

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЯ ТА СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Psychology and social work

Науковий журнал

Виходить 2 рази на рік

Заснований у липні 2006 р.

Випуск 1 (49). 2019

Одеса
«Астропринт»
2019

УДК 159.9(066)

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Головний редактор: **Кононенко О. І.**, доктор психологічних наук, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України)

Заступник головного редактора: **Подшивалкіна В. І.**, доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної та прикладної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України)

Відповідальний секретар: **Смокова Л. С.**, кандидат психологічних наук (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України)

Члени редколегії:

Дунаєва Л. М., доктор політичних наук, професор, декан факультету психології та соціальної роботи (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Родіна Н. В., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Кірсєва З. О., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології та психології розвитку особистості (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Чернявська Т. П., доктор психологічних наук, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Кононенко А. О., доктор психологічних наук, професор (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Литвиненко О. Д. - доктор психологічних наук, доцент (Одеський національний університет імені І. І. Мечникова МОН України);

Дробот О. В., доктор психологічних наук, професор (Національний авіаційний університет, м. Київ);

Завацька Н. С., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи (Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля);

Завацький В. Ю., доктор психологічних наук, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи (Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля);

Зарицька В. В., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології (Класичний приватний університет, Запоріжжя);

Мамічева О. В., доктор психологічних наук, професор, декан факультету спеціальної освіти (Донбаський державний педагогічний університет);

Яланська С. П., доктор психологічних наук, професор, завідувач загальної, вікової та практичної психології (Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка);

Луньов В. С., кандидат психологічних наук, доцент (Національний медичний університет імені О. О. Богомольця);

Панов М. С. кандидат психологічних наук, доцент (Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради);

Пузиревіч Н. Л., кандидат психологічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Білорусь);

Петя Генкова, доктор наук з психології (University of Applied Science Osnabrueck Германия);

Чавдарова Велислава Атанасова, доктор наук з психології (Великотирновський університет імені святих Кирила та Мефодія, Болгарія);

Zheng Jianhong, PhD in Psychological sciences, Professor, Vice Dean of School of Special Education & Dean of Department of Psychology (Lingnan Normal University, China);

Rimawi Omar, PhD in Psychological sciences (Head of the Department of Psychology, Al-Quds University, Palestine, Jerusalem)

До 2019 року журнал виходив під назвою «Вісник Одеського національного університету. Психологія» (заснований у 2006 році; ISSN 2304–1609). З 2019 року журнал перереєстровано під назвою «Психологія та соціальна робота», валова нумерація випусків зберігається з 2006 року)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Odesa I. I. Mechnikov National University

PSYCHOLOGY AND SOCIAL WORK

Scientific journal

Published twice a year

Journal founded in July, 2006

Issue 1 (49). 2019

Odesa
«Astroprint»
2019

UDC 159.9(066)

Founder: Odesa I. I. Mechnikov National University

Editor-in-Chief: **Kononenko O. I.**, DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of the Department of Differential and Special Psychology (Odessa I. I. Mechnikov National University)

Deputy editor-in-chief: **Podshivalkina V. I.**, DrSc in Sociology, Professor, Head of the Department of Social and Applied Psychology (Odessa I. I. Mechnikov National University)

Responsible secretary: **Smokova L. S.**, PhD in Psychology (Odessa I. I. Mechnikov National University)

Members of the Editorial Board:

Dunayeva L. M., DrSc in Political Science, Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Social Work (Odessa I. I. Mechnikov National University);

Rodina N. V., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Department of Differential and Special Psychology (Odessa I. I. Mechnikov National University);

Kireeva Z. O., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Department of General Psychology and Psychology of Personality Development (Odessa I. I. Mechnikov National University);

Chernyavskaya T. P., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of the Department of Differential and Special Psychology (Odessa I. I. Mechnikov National University);

Kononenko A. O., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences, Professor Odessa I. I. Mechnikov National University);

Lytvynenko O. D., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor Odessa I. I. Mechnikov National University);

Drobot O. V., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor (National Aviation University, Kyiv);

Zavatskaya N. E., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Department of Practical Psychology and Social Work (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Zavatsky V. Yu., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of the Department of Practical Psychology and Social Work (East Ukrainian National University V. Dahl, Ukraine);

Zarytska V. V., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Department of Practical Psychology (Classic Private University, Zaporizhzhya);

Mamicheva O. V., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Dean of the Faculty of Special Education (Donbass State Pedagogical University);

Yalanskaya S. P., DrSc in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of General, Age and Practical Psychology (Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko);

Panov M. S., PhD in Psychology, Associate Professor (Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy" of Zaporizhzhya Regional Council);

Lunov V. Ye., PhD in Psychological Sciences, Associate Professor (O.O. Bogomolets National Medical University);

Puzyrevich N. L., PhD in Psychological Sciences, Associate Professor (Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Belarus);

Petya Genkova, DrSc in Psychology (University of Applied Science Osnabrueck Germany)

Chavdarova Velislava Atanasova, DrSc in Psychology (St. Cyril and Methodius University of Veliko Turnovo, Bulgaria);

Zheng Jianhong, PhD in Psychological sciences, Professor, Vice Dean of School of Special Education & Dean of Department of Psychology (Lingnan Normal University, China);

Rimawi Omar, PhD in Psychological sciences (Palestine, Jerusalem, Head of the Department of Psychology, Al-Quds University)

By 2019, the journal was published under the title «Bulletin of the Odessa National University. Psychology» (founded in 2006; ISSN 2304–1609) has been re-registered under the title «Psychology and Social Work», the gross issue numbering has been maintained since 2006

ЗМІСТ

Астремська І. В. Професійне вигорання у жінок допомагаючих професій	9
Галицька М. О. Аналіз соціально-психологічних детермінант психоемоційної сфери жінки у післяпологовому періоді	20
Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність»	32
Дуркалевич І. В. Самооцінка студенток педагогічних спеціальностей польського та українського вузів: порівняльний аналіз	49
Ізвєкова О. Ю. Психологічні особливості осіб з респіраторними психосоматичними розладами та їх психокорекція	63
Кетлер-Митницька Т. С. Психодіагностичний інструментарій дослідження компонентів готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку	74
Кононенко О. І. Адаптаційні особливості майбутніх військовослужбовців	85
Спиця-Оріщенко Н. А. Психологічні особливості мотивації професійного самовизначення учнів 9-х класів на допрофільному рівні навчання	99
Струкова О. В. Проблема мотиваційної сфери в особистісно- діяльнісному вимірі	121
Шевченко Р. П. Акмєологический подход в анализе нарушенный адаптационного потенциала студентов специальности морского и речного транспорта	133

Широких А. О.

Роль самоактуалізації в життєвому проектуванні

особистості 143

CONTENTS

Astremskaya I. V. Professional Breakfast in Women of Assistive Professions	9
Galytska M. A. Analysis of the Socio-Psychological Determinant of the Psychoemotional Sphere of Women in the Postnatal Period	20
Galieva O. Conceptual Differentiation of «Worry» and «Anxiety»	32
Durkalevych I. Self-Esteem in Teacher Candidates of Polish and Ukrainian Colleges: Comparative Study	49
Izvekova O. Yu. Psychological Characteristics of Persons with Respiratory Psychosomatic Disorders and Their Correction	63
Ketler-Mytnytska T. Psychodiagnostic Tools for Studying the Components of Future Psychologists' Readiness for Personal and Professional Self-Development	74
Kononenko O. I. Adaptation Features of Future Military Servants	85
Spytsia-Orishchenko N. A. Psychological Features of Motivation of Professional Self-Determination of 9th Grades Pupils at Pre-Profile Level	99
Strukova O. V. Problem of Motivational Sector in Personal-Active Measurement	121
Shevchenko R. P. Acmeological Approach in the Analysis of Violations of the Adaptation Potential of Students of Specialty of Maritime and River Transport	133

Shyrokykh A. O.

The Role of Self-Actualization in Life Design

of Personality 143

УДК 159.964

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185759](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185759)

Astremskaya I. V.

docent of the Department of Psychology Petro Mohyla Black Sea National University, candidate of Psychological Sciences

e-mail: arin9474@ukr.net

ORCID 0000-0002-9746-3356

PROFESSIONAL BURNOUT IN WOMEN OF ASSISTIVE PROFESSIONS

The article is devoted to the study of the problem of professional burnout of women helping professions. Theoretically, it is proved that especially strong professional stress among socio-nominal occupations is dominated by representatives of assisting specialties, among which many women, whose gender peculiarity is emotionality. Characterized features of the process of emotional burnout and its structure. The peculiarities of the formation and severity of the symptoms of the mentioned syndrome are investigated. It is noted that supervision is a kind of psychological counselling, in which correction and regulation of emotional-volitional processes, prevention of professional burnout takes place.

Key words: occupational burnout syndrome, helping the profession, socio-occupational professions, emotional stress, stress, supervision.

Problem statement and analysis of the results of recent research. In recent years, in the social practice and scientific psychological research, the concept of «helping profession» is increasingly common. The reasons for increased interest in the representatives of helping professions, on the one hand, are related to socio-economic transformations, the ever-increasing level of stressful living conditions, which increases the importance of helping occupations, and on the other hand, with the increasing requirements for professionals of different profiles, and especially to representatives of the professions of sociological type. To particularly strong professional stress among socio-occupational

professions are the representatives of helping specialties, which include medical workers, psychologists, social workers, teachers, ie, those professionals whose activity, willingness to provide assistance, depends on the effectiveness of work in general.

Over the past decade, the concept of the peculiarities and conditions for the formation of mental health of people has considerably expanded. There are a number of factors that influence the development of basic psychological stereotypes of behaviour, psychological foundations of relationships in society, which, in turn, determines the features of self-esteem, self-identification and, ultimately, physical and mental disability. Accordingly, with the increase of regulatory factors, the number of vulnerable links in the complex system of regulation of the psycho-emotional health of a modern person increases as well. Health is a natural consequence of our way of life. This is what we do, the result of our thoughts and feelings. We determine our own level of health by evaluating our feelings. One of the important components in human health is physical health — a natural state of the organism due to the normal functioning of all organs and systems. It is not possible to maintain it at the proper level without optimal motor activity. People who perform the required volume of motor activity are healthier in the psychophysical sense, less prone to stress and tension, sleep better, improve the functioning of all functional systems, and increase physical and professional activity [11, p. 1].

One of the possible consequences of such an imbalance is the syndrome of a professional burnout, which according to the WHO is manifested by a violation of productivity at work, increased propensity to somatic diseases, a decrease in mental and physical capacity, and even — suicidal behaviour [5, p. 20–21].

Scientific researches of V. Boyk, 1985 [2], T. Formanyuk, 1994 [17], N. Vodopianova, N. Starchinkova, 2005 [3], N. Grisenko, M. Melchina, 2007 [4], G. Fedorishin, 2009 [16], G. Mironenko, 2010 [10], A. Sidorenko, 2010 [13], Ketsko, 2011 [6], A. Meloyan, G. Semenov, 2012 [8], etc. — leave unresolved issues of dominant factors and circumstances that contribute to the progression of this syndrome up to complete emotional exhaustion, apathy and antisocial behaviour. An important aspect in this aspect may be

the deepening of the structure and features of the development of a syndrome of burnout in various categories of persons. It is the definition of the characteristics of its course, depending on the rhythm and intensity of professional activity, in our opinion, could answer the question of early detection and prevention of progression of this syndrome.

The aim of the study — the study of the peculiarities of the formation and severity of the symptoms of professional burnout in women of socio-occupational professions.

Organization and methods of research. In the process of achieving the goal of the study, 80 women were diagnosed. The professional activities of each of them belonged to a group of so-called socio-occupations, namely, medical workers, educators, private entrepreneurs, office workers and managers.

The specifics of the work of people in these professions are different in that they have a large number of situations with high emotional saturation and cognitive complexity of interpersonal communication. In turn, this requires a specialist significant contribution to establishing trusting relationships and the ability to manage the emotional tension of business communication. The general sign and the cause of organizational stress is the presence of an internal conflict between the requirements of the organization, the attractiveness of work in it, expectations and real opportunities of employees. All examined were conditionally healthy persons and denied the presence of any somatic pathology.

To determine the presence of signs of occupational burnout syndrome, women were offered a «Questionnaire for determining the level of formation of phases of emotional burnout» VV Boyka (1996), who in his studies noted that professional burnout is a mechanism of mental protection of the individual in the form of complete or partial exclusion of emotions on selected psycho-traumatic activities of the environment. It's a stereotype of emotions, role-playing and professionalism behaviour that has a negative impact on all spheres of life, health and professional activity [12].

After processing the study of the degree of professional burnout in women, all subjects are divided by the number of points

scored in each of the phases. The entire sample can be divided into two groups: 1 group — women who scored at least 37 points in any of the phases (women with signs of a syndrome of burnout); Group 2 is a cliff of women who scored 36 or less points in any of the phases (women without signs of a burnout syndrome).

Results of the research and their discussion. V. Boyko [2] refers to professional burnout to one of forms of professional deformation of a person (a phenomenon characterized by changes in personality traits, such as stereotypes of perception, value orientations, character, ways of communication and behaviour) and considers the development of a syndrome in the form of a three-phase process (tension, resistivity and exhaustion).

The phase «Tension» is interpreted as a nervous (anxiety) tension and acts as a starting mechanism in the formation of emotional burnout. Tension has a dynamic character, which is due to exhausting constancy or increase in the effects of psycho-traumatic factors. Anxiety stress involves several symptoms: the experience of traumatic circumstances; dissatisfaction with oneself; a feeling of «embedding in a cage»; anxiety and depression.

The «Resistance» phase is characterized by excessive emotional exhaustion, which provokes the emergence and development of protective reactions that make people emotionally closed, extraneous, indifferent. Against this background, any involvement in professional affairs and communication causes a feeling of excessive overwork and manifests itself by the following symptoms of burnout: inadequate selective emotional response; emotional and ethical disorientation; expansion of the sphere of saving of emotions; reduction of professional duties.

The phase of «exhaustion» is characterized by pronounced fall of the general tone and weakening of the nervous system. Emotional protection becomes an inalienable attribute of the individual. This phase, too, manifests itself in a number of symptoms: emotional deficiency; emotional alienation; personal removal or depersonalization; psychosomatic and psycho-vegetative disorders [2, p. 92–94; 16].

According to the survey, it was found that half of respondents had signs of occupational burnout syndrome (Table 1).

Table 1

**Expression of symptoms depending on the phases
of the burnout syndrome**

Symptoms	Women with symptoms of burnout syn- drome (n = 48)	Women without signs of occupa- tional burnout syndrome (n = 32)
	Tension «phase»	
The experience of traumatic circumstances	28 (58.3 %)	1 (3.1 %)
Dissatisfaction with yourself	4 (8.3 %)	–
Feeling «squat in a cage»	12 (25 %)	1 (3.1 %)
Anxiety and depression	16 (33.3 %)	1 (3.1 %)
	Resistance «phase»	
Inadequate emotional response	36 (75 %)	8 (25.0 %)
Emotional and ethical disorientation	16 (33.3 %)	2 (6.3 %)
Saving emotions	20 (41.6 %)	3 (9.4 %)
Reduction of professional duties	29 (60.4 %)	20 (62.5 %)
	Depletion «Phase»	
Emotional deficiency	19 (39.5 %)	1 (3.1 %)
Emotional alienation	21 (43.8 %)	1 (3.1 %)
Depersonalization	10 (20.8 %)	–
Psychosomatic and psycho-emotional disorders	9 (11.3 %)	1 (3.1 %)

Evaluating the level of the formation of phases of the emotional burnout syndrome, it was found that the highest percentage of persons with symptoms of burnout syndrome account for the phase of «Resistition» — about 69 %. Practically equally — 27 % and 29 %, respectively, the presence of persons who formed the phase of «Tension» and «Exhaustion» respectively. In our opinion, this division is rather alarming, since almost one third (29 %) of respondents are in the critical phase of «Exhaustion.» For these individuals characterized by a significant emotional deficit, alienation and even — psychosomatic disorders. It is significant that more than half of women with symptoms of burnout syndrome are in the «Resistance» phase, which can be a sign of significant social and professional pressure on persons of socio-occupational professions.

The study of the severity of the symptoms of occupational burnout syndrome revealed significant variation depending on the phase of the syndrome. Thus, in the phase of «Tension», the dominant symptoms in women with signs of professional burnout were: the experience of traumatic circumstances, the feeling of «squatting», anxiety and depression. They met in 58.3 %, 25 % and 33.3 % respectively. Despite the fact that women without signs of occupational burnout syndrome showed any of the phases not reaching critical significance, some of the symptoms were encountered in a significant number of individuals. Thus, in about a quarter of this group of inquirers, an inadequate emotional response was detected, and a reduction of professional duties was found in 62.5 % of the respondents, which was almost identical to those of the respondents with signs of a burnout syndrome. By the way, the above symptom is the only one that has reached such a frequency among the respondents and, obviously, its occurrence has caused a number of other social and professional factors.

It should be noted that despite this, the phase of «Resistance» still in this group of surveyed did not reach the values of its formation. For comparison, the «Resistance» phase in women with signs of professional burnout was characterized by inadequate emotional response and the saving of emotions, which indicates (in contrast to women without signs of professional burnout) profound emotional disturbances and their non-accidental nature. It is important to note that a significant percentage of people with symptoms of a burnout syndrome at the time of the study were already in a phase of exhaustion. For most of the respondents in this group, emotional deficits (39.5 %) and emotional alienation (43.8 %) were characteristic, and more than 10 % of respondents identified psychosomatic and psycho-emotional disorders. They are manifested by chronic fatigue, cognitive dysfunction (memory and attention impairment), sleep disturbance and personality changes, headache and cardiovascular (tachycardia, arrhythmia, hypertension) disorders. For comparison, women without signs of professional burnout practically did not meet.

Strakhina T. M. and Yakovleva IV it is believed that one of the possible ways of organizing the cooperation of professionals

assisting professionals in order to professional development and prevention of professional burnout and can be implemented in the form of implementation in the activities of institutions of constant supervisory practice.

In the process of free exchange of colleagues' experiences, the supervisor, using a well-known technique of psychological counselling, creates a special atmosphere of security and security, a kind of protected area that promotes free discussion of professional complexities, awareness and acceptance of various feelings (including negative), accompanying professional activities, the birth of a new knowledge and formation of a positive attitude towards the profession. The process of individual development of a specialist in assisting occupations should include awareness and acceptance of negative emotions and professional failures as natural and regular stages of professional growth.

Survival is a kind of psychological counselling, in which the correction and regulation of emotional and volitional processes takes place, and the knowledge and skills of a professional are enriched. Thus, supervision is not only an effective form of professional assistance, based on reflection and awareness of personal difficulties in communicating with the client, but also a psychologically adequate way to improve the skills and professional development of professionals assisting professions. Survival is a form of practical training and psychological support for specialists working with people, which cannot be replaced by other educational and psychotherapeutic technologies [14, p. 102–106].

Ushakova I. V. gives a brief overview of research on the impact of gender factors on supervisory relations. The influence of gender on supervising (and human) relationships is based on differences in social, economic, political, financial status and physical strength, patterns of behaviour adopted in society for men and women (roles and expectations) [1; 15].

Conclusions. It was established that the overwhelming majority of women surveyed in socio-occupational occupations with symptoms of burnout syndrome are in the «Resistance» phase. In this phase of burn-out, opportunities for work in the usual mode are exhausted and the human psyche begins to unconsciously

change the mode, it is observed that the professional inadequately «saves» emotions, limits the emotional returns due to a selective response to the situation of actors, emotional contact is not established with all actors, and on the principle of «I want — I do not want to».

It was found that one third of women with a burnout syndrome are in the critical phase of «Exhaustion». It is characterized by a pronounced fall in total tone and weakening of the nervous system. There is one mind, but the work is performed automatically and the specialist characterizes sharpness, envy, rude, condemnation of the former professional values, detachment, loneliness up to alienation from relatives. The first somatic symptoms are manifested: head and dorsal pain, insomnia or sleepiness, apathy, depression and other characteristic disorders. The consequences of this phase are the most prolonged and deep. A person may question the significance of his activities and life in general, there may be anger at himself and others, life seems to be out of control.

For women with a syndrome of burnout, emotional disturbances are typical: asthenization — a feeling of constant fatigue, nervous exhaustion; decrease the mood background with the appearance of anxiety; neurological disorders, short-term psychogenic reactions in the form of obsessive representations, doubts and even phobias after complicated, emotionally heavy reactions. 4. It is found that the bigger Half of women in both groups use physical exercises or various types of sports to combat stress. Priority among them is modern dancing, running, oriental uniforms, swimming, outdoor walks. This figure in questioned with signs of professional burnout is 59 % and in the questionnaire, without signs of professional burnout 77 %.

The perspective directions of further research we see in the development of a program for the prevention of emotional burnout syndrome through the use of health fitness and in order to stimulate their physical and mental ability to work.

REFERENCES

1. Astremska, I. V. (2017). Prykladni metodyky ta osnovy supervizii v sotsialnii roboti: navchalnyi posibnyk [Applied methods and bases of supervision in social work: textbook]. Mykolaiv: Vyd-vo ChNU im.P.Mohyly [in Ukrainian].
2. Boiko, V. V. (1996). Energiia emotsii v obshchenii: vigliad na sebii i na drugikh [The energy of emotions in communication: a look at yourself and others]. Moscow: Inform. Izdat. dom Filin [in Russian].
3. Vodopianova, N. E. (2005). Sindrom vygoraniia: diagnostika i profilaktika [Burnout Syndrome: diagnosis and prevention]. SPb.: Piter [in Russian].
4. Hrysenko, N. V. (2007). Henderni osoblyvosti rozvytku emotsiinoho vyhorannia u pratsivnykiv osvity [Gender features of the development of emotional burnout in education workers] www.rusnauka.com. Retrieved from http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Psihologia [in Ukrainian].
5. Zhohno, Yu. P. (2009). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia pedahohiv [Psychological features of emotional burnout of teachers: PhD: speciality. 19.00.07 «Psychological and age psychology»]. Candidate's thesis. Odesa [in Ukrainian].
6. Ketsko, T. V. (2013). Gendernye osobennosti proiavlennia sindroma emotsionalnogo vygoraniia v pedagogicheskoi professii [Gender features of the manifestation of emotional burnout syndrome in the pedagogical profession] kursksu.ru. Retrieved from <http://kursksu.ru/documents> [in Russian].
7. Kryvokon, N. I. (2012). Problemy «profesiinoho vyhorannia» sotsialnykh pratsivnykiv [Problems of «professional burnout» of social workers]. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy — Problems of the general and pedagogical psychology: Collection of scientific works of Institute of psychology of G. S. Kostiuk of Academy of pedagogical sciences of Ukraine, 7 (T. XIII), 95–103 [in Ukrainian].
8. Meloian, A. (2012). Vplyv individualno-typolohichnykh osoblyvostei med-pratsivnykiv na utvorennia syndromu psykhichnogo vysnazhennia u protsesi vykonannia profesiinnoi diialnosti [Influence of individual and typological features of health workers on the formation of mental exhaustion syndrome in the process of performing professional activity] [archive.nbuv.gov.ua](http://archive.nbuv.gov.ua/portal). Retrieved from <http://archive.nbuv.gov.ua/portal> [in Ukrainian].
9. Avramenko, M. L. (2008). (Eds.). Metodychni rekomendatsii «Profilaktyka profesiinoho vyhorannia pratsivnykiv sotsialnoi sfery». Lviv: Vseukrainskyi tsentr profesiinnoi rehabilitatsii invalidiv.
10. Myronenko, H. (2010). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia likariv [Psychological features of doctors' emotional burnout]/ Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy — Problems of the general and pedagogical psychology: Collection of scientific works of Institute of psychology of G.S. Kostiuk of Academy of pedagogical sciences of Ukraine, 1 (T. 12), 414–424. [in Ukrainian].

11. Pelypeiko, O. P. (2011). Optymalna rukhova aktyvnist studentiv VNZ [Optimal motor activity of students of higher educational establishments] archive. nbuv.gov.ua. Retrieved from http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2011_91_1/Pelipe.pdf [in Ukrainian].
12. Savchenko, V. (2006). Deiaki aspekty vyvchennia psykhoemotsiinoi stabilnosti stresu u diialnosti menezhera [Some aspects of researching the psycho-emotional stability of students who get higher education] nbuv.gov.ua Retrieved from http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/svp/2006-1/06savvds.pdf [in Ukrainian].
13. Sydorenko, A. V. (2011). Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti profesiinoho stresu u diialnosti menezhera [Socio-psychological features of professional stress in the activity of manager] nbuv. gov. ua. Retrieved from <http://www.nbuv.gov.ua/portal> [in Ukrainian].
14. Strabakhina, T. N., & Iakovleva, I. V. (2008). Psikhologicheskoe obespechenie deiatelnosti spetsialistov sotsialnoi pomoshchi seme i detiam [Psychological support for the activities of social assistance specialists for families and children]. Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoi raboty. — Scientific notes of the St. Petersburg state institute of psychology and social work, 9, 1, 102–106 [in Russian].
15. Ushakova, I. V. (2011). Superviziia [Supervision]. Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
16. Fedoryshyn, H. M. (2009). Psykholohichni determinanty psykhichnoho vyhorannia u pratsivnykiv penitentsiarnoi systemy [Psychological determinants of penitentiary workers' mental burnout] Zbirnyk naukovykh prats filozofii, sotsiologii, psykholohii. — Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology, 14, 1, 81–92 [in Ukrainian].
17. Formaniuk, T. V. (1994). Sindrom «emotsionalnogo sgoraniia» kak pokazatel professionalnoi dezadaptatsii uchitelia [«Emotional burnout» syndrome as an indicator of teacher professional maladaptation]. Voprosy psikhologii. —Psychology questions, 6, 57–64 [in Russian].

Астремська І. В.

доцент кафедри психології, кандидат психологічних наук, Чорноморський національний університет ім. Петра Могили

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ У ЖІНОК ДОПОМОГАЮЧИХ ПРОФЕСІЙ

Стаття присвячена дослідженню проблеми професійного вигорання жінок допомагаючих професій. Теоретично обґрунтовано, що до особливо сильного професійного стресу серед соціономічних професій схильні представники допомагаючих спеціальностей, серед яких багато жінок, гендерною особливістю яких є емоційність. Охарактери-

зовано особливості процесу емоційного вигорання та його структуру. Досліджено особливості формування та ступінь вираженості симптомів цього синдрому. Відзначено, що саме супервізія є таким видом психологічного консультування, при якому відбувається корекція і регуляція емоційно-вольових процесів, профілактика професійного вигорання.

Ключові слова: синдром професійного вигорання, допомагаючі професії, соціономічні професії, емоційне напруження, стрес, супервізія.

Астремская И. В.

доцент кафедри психології, кандидат психологічних наук,
Черноморський національний університет ім. Петра Могили

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ЖЕНЩИН ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Статья посвящена исследованию проблемы профессионального выгорания женщин помогающих профессий. Теоретически обосновано, что к особо сильному профессиональному стрессу среди социомических профессий склонны представители помогающих специальностей, среди которых много женщин, гендерной особенностью которых является эмоциональность. Охарактеризованы особенности процесса эмоционального выгорания и его структура. Исследованы особенности формирования и степень выраженности симптомов указанного синдрома. Отмечено, что именно супервизия является таким видом психологического консультирования, при котором происходит коррекция и регуляция эмоционально-волевых процессов, профилактика профессионального выгорания.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, помогающие профессии, социомические профессии, эмоциональное напряжение, стресс, супервизия.

Стаття надійшла до редакції 25.03.2019

УДК 159.942.5-055.26

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185760](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185760)

Галицька М. О.

аспірант кафедри соціальної допомоги та практичної психології
Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова
e-mail: galitskayama@gmail.com
ORCID 0000-0002-6563-152X

АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ЖІНКИ У ПІСЛЯПОЛОГОВОМУ ПЕРІОДІ

Подано результати теоретичного огляду та емпіричного дослідження психоемоційного стану жінок у післяпологовому періоді. Визначені особливості психоемоційної сфери жінок у післяпологовому періоді у порівнянні з жінками, що не народжували. Порівняльний аналіз проведено за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу, адже параметри усвідомлюваних установок виражались за допомогою інтервальних шкал. Шкали групувались у певні блоки. Результати даного аналізу для шкал описують ставлення до сімейної ролі. В статті доведено, що батьківські установки жінок, які народили дітей, відрізняються за рівнем виразності й за структурою від батьківських установок жінок, що не народжували, і характеризуються специфікою, що відображає особливості переживання ними материнства.

Ключові слова: жінки, післяпологовий період, психоемоційний стан, мати і дитина, психологічне благополуччя, усвідомлювані установки.

Постановка проблеми. Ця стаття присвячена дослідженню особливостей психоемоційної сфери жінок в післяпологовому періоді й усвідомлюваним установкам, що впливають на неї. Робота викликана необхідністю розширювати уявлення про психологію післяпологового періоду в цілому.

Післяпологовий стан — один зі складних, багатограних та надзвичайно чутливих станів жіночого життя. Післяпологовий період вважають часом підвищеного ризику розвитку симпто-

мів складного емоційного стану, що обумовлено сукупністю біологічних змін та змін соціальних ролей в житті жінки.

Багато мам в післяпологовий період відчувають стан глибоко-го відчаю. Це настрої, що дуже часто зустрічається, особливо якщо дитина первісток. У жінки можуть опускатися руки, вона може стати байдужою навіть до власної дитини, з'являється відчуття пригніченості та пригноблення. До цього стану приєднується постійна втома від безсонних ночей та кругообігу домашніх турбот. Хоча це цілком природний та часом необхідний етап адаптації до материнства, найважче він проходить у жінок, що не встигли психологічно підготуватися до нової ролі під час вагітності. Нестійкість настрою, дратівливість, розгубленість можуть тривати від декількох тижнів до місяців, тому краще не чекати, поки цей тимчасовий стан пройде сам собою, а вжити заходи та допомогти особі впоратися з депресією, що настає.

Таким чином, практична актуальність роботи обумовлена необхідністю виявлення післяпологових ускладнень для запобігання їх виникненню.

Мета статті — надати огляд порівняльного аналізу усвідомлюваних батьківських установок жінок, що народили дитину, та жінок, які не народжували

Результати дослідження. Порівняння аналіз за усвідомлюваними установками проведено за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу, адже параметри усвідомлюваних установок виражались за допомогою інтервальних шкал. Шкали групувались у певні блоки. Результати даного аналізу для шкал, що описують ставлення до сімейної ролі, схематично наведені на рисунку 1.

Для блоку «Ставлення до сімейної ролі» однофакторний дисперсійний аналіз показав, що на такі параметри опитувальника PARI, як 3. Обмеженість інтересів жінки рамками родини ($F = 3,358$; $p = 0,069$; $\omega^2 = 0,027$); 5. Відчуття самопожертви в ролі матері ($F = 0,023$; $p = 0,881$; $\omega^2 = 0,000$); 7. Сімейні конфлікти ($F = 0,002$; $p = 0,966$; $\omega^2 = 0,000$); 11. Понадавторитет батьків ($F = 2,373$; $p = 0,126$; $\omega^2 = 0,019$); 17. «Байдужість» чоловіка, його назалученість до справ родини ($F = 2,190$; $p = 0,141$; $\omega^2 = 0,018$); 19. Домінування матері ($F = 0,543$; $p = 0,463$;

$\omega^2 = 0,005$); 23. Залежність і несамостійність матері ($F = 2,108$; $p = 0,149$; $\omega^2 = 0,017$) ефекту незалежної змінної на виявлено.

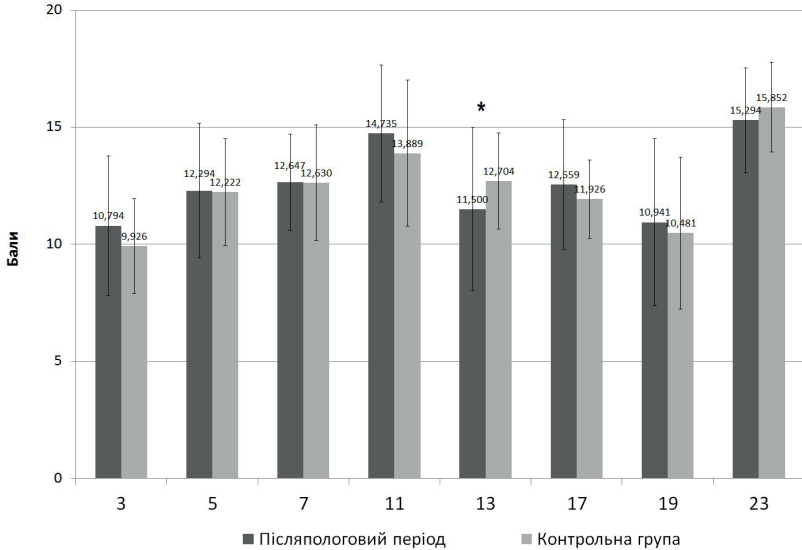


Рис. 1. Ставлення до сімейної ролі жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували

Примітка 1: 3. Обмеженість інтересів жінки рамками родини; 5. Відчуття самопожертви в ролі матері; 7. Сімейні конфлікти; 11. Понад-авторитет батьків; 13. Незадоволеність роллю господарки дому; 17. «Байдужість» чоловіка, його назалученість до справ родини; 19. Домінування матері; 23. Залежність і несамостійність матері.

Примітка 2: висота стовпчика — середнє значення за шкалою, довжина відрізка — стандартне відхилення, знаком * позначені розбіжності, статистично значущі за F-критерієм на рівні $p < 0,05$.

Проте така установка, як незадоволеність роллю господарки (шкала 13) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 5,031$; $p = 0,027$; $\omega^2 = 0,040$). За даними описового аналізу встановлено, що рівень цієї шкали є вищим в контрольній групі ($M = 12,704$; $SD = 2,052$), ніж в експериментальній ($M = 11,500$; $SD = 3,492$).

Далі аналізувались параметри, що характеризують оптимальний емоційний контакт. Рисунок 2 репрезентує установки щодо оптимального емоційного контакту у жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували.

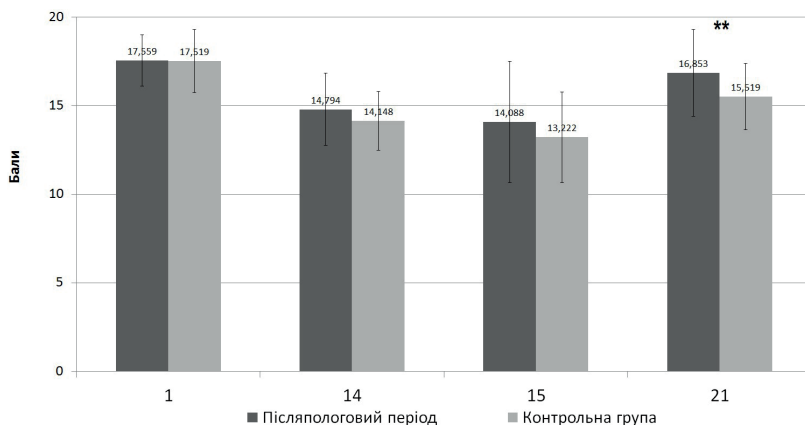


Рис. 2. Установки щодо оптимального емоційного контакту у жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували

Примітка 1: 1. Спонування словесних проявів, вербалізацій; 14. Партнерські стосунки; 15. Розвиток активності дитини; 21. Порівняльні стосунки між батьками й дитиною.

Примітка 2: висота стовпчика — середнє значення за шкалою, довжина відрізка — стандартне відхилення, знаком ** позначені розбіжності, статистично значущі за F-критерієм на рівні $p < 0,01$.

За допомогою однофакторного дисперсійного аналізу показано, що на такі параметри опитувальника PARI, як 1. Спонування словесних проявів, вербалізацій ($F = 0,019$; $p = 0,891$; $\omega^2 = 0,000$); 14. Партнерські стосунки ($F = 3,538$; $p = 0,062$; $\omega^2 = 0,029$); 15. Розвиток активності дитини ($F = 2,387$; $p = 0,125$; $\omega^2 = 0,020$) ефекту незалежної змінної на виявлено. В свою чергу, установка на порівняльні стосунки між батьками й дитиною (шкала PARI 21) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 10,975$; $p = 0,001$; $\omega^2 = 0,084$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною

в експериментальній групі ($M = 16,853$; $SD = 2,445$), ніж в контрольній ($M = 15,219$; $SD = 1,871$).

Проаналізувавши за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу (рис. 3) параметри, що описують надмірну емоційну дистанцію з дитиною, можна зазначити таке.

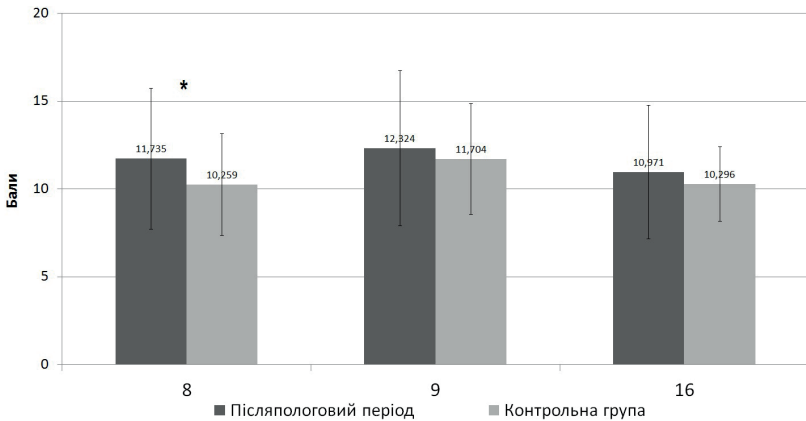


Рис. 3. Установки щодо надмірної емоційної дистанції з дитиною у жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували

Примітка 1: 8. Дратівливість, запальність; 9. Суворість, зайва строгість; 16. Ухилення від контакту з дитиною.

Примітка 2: висота стовпчика — середнє значення за шкалою, довжина відрізка — стандартне відхилення, знаком * позначені розбіжності, статистично значущі за F-критерієм на рівні $p < 0,05$.

Ефекту незалежної змінної на виявлено на такі параметри опитувальника PARI, як 9. Суворість, зайва строгість ($F = 0,753$; $p = 0,387$; $\omega^2 = 0,006$) та 16. Ухилення від контакту з дитиною ($F = 1,354$; $p = 0,247$; $\omega^2 = 0,011$). В свою чергу, установка на дратівливість, запальність (шкала PARI 8) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 5,178$; $p = 0,025$; $\omega^2 = 0,041$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 11,753$; $SD = 4,010$), ніж в контрольній ($M = 10,259$; $SD = 2,889$).

Останній блок усвідомлених установок формували параметри, які описували надмірну концентрацію на дитині. Результати однофакторного дисперсійного аналізу за відповідними шкалами опитувальника PARI наведені на рисунку 4.

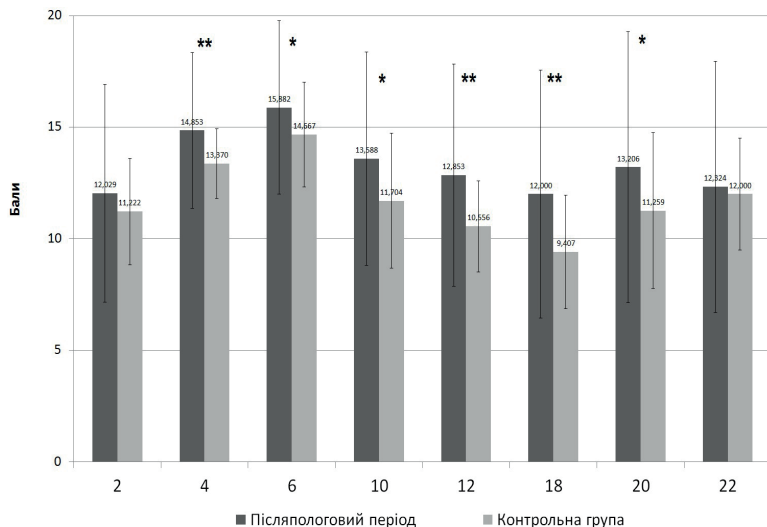


Рис. 4. Установки щодо надмірної концентрації на дитині у жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували

Примітка 1: 2. Надмірна турбота, встановлення стосунків залежності; 4. Подолання опору, придушення волі; 6. Створення безпеки, побоювання скривдити; 10. Виключення позасімейних впливів; 12. Придушення агресивності; 18. Придушення сексуальності; 20. Надмірне втручання до світу дитини; 22. Прагнення прискорити розвиток дитини.

Примітка 2: висота стовпчика — середнє значення за шкалою, довжина відрізка — стандартне відхилення, знаком * позначені розбіжності, статистично значущі за F-критерієм на рівні $p < 0,05$, ** — на рівні $p < 0,01$.

Отже, для блоку «Надмірна концентрація на дитині» однофакторний дисперсійний аналіз показав, що на такі параметри опитувальника PARI, як 2. Надмірна турбота, встановлення стосунків залежності ($F = 1,239$; $p = 0,268$; $\omega^2 = 0,010$); 22.

Прагнення прискорити розвиток дитини ($F = 0,154$; $p = 0,698$; $\omega^2 = 0,001$) ефекту незалежної змінної на виявлено.

В свою чергу, установка на подолання опору, придушення волі (шкала PARI 4) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 8,435$; $p = 0,004$; $\omega^2 = 0,066$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 14,853$; $SD = 3,482$), ніж в контрольній ($M = 13,370$; $SD = 1,558$). Установка на створення безпеки, побоювання скривдити (шкала PARI 6) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 4,109$; $p = 0,045$; $\omega^2 = 0,033$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 15,882$; $SD = 3,877$), ніж в контрольній ($M = 14,667$; $SD = 2,347$). Установка на виключення позасімейних впливів (шкала PARI 10), залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 6,364$; $p = 0,013$; $\omega^2 = 0,050$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 13,588$; $SD = 4,783$), ніж в контрольній ($M = 11,704$; $SD = 3,020$).

Також необхідно зазначити, що установка на придушення агресивності (шкала PARI 12) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 10,151$; $p = 0,002$; $\omega^2 = 0,078$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 12,853$; $SD = 4,972$), ніж в контрольній ($M = 10,556$; $SD = 2,044$). Установка на придушення сексуальності (шкала PARI 18) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 10,077$; $p = 0,002$; $\omega^2 = 0,077$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 12,000$; $SD = 5,550$), ніж в контрольній ($M = 9,407$; $SD = 2,551$). Установка на надмірне втручання до світу дитини (шкала PARI 20) залежить від того, народжувала жінка чи ні ($F = 4,390$; $p = 0,038$; $\omega^2 = 0,035$). Аналіз описових статистик показує, що ця установка є більш виразною в експериментальній групі ($M = 13,206$; $SD = 6,078$), ніж в контрольній ($M = 12,000$; $SD = 2,503$).

Таким чином, проаналізовано розбіжності в усвідомлених установках у жінок в післяпологовий період у порівнянні з жінками, які не народжували. Показано, що у перших є більш

виразними установки щодо надмірної концентрації на дитині, а саме подолання опору, придушення волі, творення безпеки, побоювання скривдити; виключення позасімейних впливів, придушення агресивності, придушення сексуальності; надмірне втручання до світу дитини. Вони також орієнтовані на драгтвливність та на порівняльні стосунки між батьками й дитиною. В свою чергу, жінки, що не народжували, були частіше незадоволені роллю господарки дому.

Перш ніж перейти до обговорення отриманих результатів порівняння жінок за усвідомлюваними установками, необхідно зауважити, що слідом за С. Л. Рубінштейном під установками особистості ми розуміємо «позиції особистості, які полягають у певному ставленні до наступних цілей або завдань і виражаються у вибірковій мобілізованості та готовності до діяльності, спрямованої на їхнє здійснення» [4, с. 520]. В контексті усвідомлюваних установок материнство визначається як інтегральне особистісне утворення, ознаками якого є якісні зміни установки на оцінку переживань, дій і в цілому особистості дитини, очікувань у матері певного ставлення дитини до неї, схильності і готовності до певного способу дій стосовно до дитини [2]. Як зазначає Г. Філіпова, материнство є однією з соціальних жіночих ролей, тож навіть якщо потреба бути матір'ю і закладена в жіночій природі, суспільні норми і цінності справляють визначальний вплив на прояви материнського ставлення. Для кожної культури та історичного періоду характерні свої материнські установки, тож вони є динамічними утвореннями. Тій чи іншій соціальній установці відповідає певний образ дитини [5].

Соціальні установки, що мають афективні, когнітивні й операціональні компоненти, виступають механізмами дії якостей матері. Під якостями матері Є. І. Ісеніна розуміє узагальнені соціальні установки, що стали рисами її особистості. Це — прийняття, чуйність, мати як суб'єкт навчання спілкуванню і мати як суб'єкт навчання діям з предметами. В дослідженні Р. К. Махмутової було показано, що батьківські установки матерів з високим рівнем особистісної зрілості характеризуються захопленням активності дитини, дозволом їй отримувати власний досвід; — батьківські установки матерів із задо-

вільним рівнем особистісної зрілості відрізняються більшим прагненням пригнічувати агресію в дитині; — батьківські установки матерів з незадовільним рівнем особистісної зрілості характеризуються гіперопікою, придушенням волі дитини, прагненням оберігати від труднощів, уявленнями про жертвовність матері [3]. Виходячи з цього можна зробити висновок, що установок жінок, які народжували, у порівнянні з жінками з контрольної групи є незрілими.

В роботі К. Хервуд, Н. Мак-Ліна і К. Даркіна [5] показано, що оптимістичні установки під час вагітності пов'язані з успішною психологічною адаптацією в той час, коли жінки стикаються з низкою проблем. Одним із наслідків цих висновків є те, що оптимізм є корисним під час переходу до батьківства. Але як вказують автори, застереження полягає в тому, що оптимізм повинен бути реалістичним. Основна ідея, що впливає з іншого дослідження, полягає в тому, що негативні установки матерів стосовно постнатального періоду часто не виправдовуються. В цьому дослідженні показано, що після народження дитини матері справлялися краще з труднощами, ніж вони очікували від себе самих під час пологів [1].

Висновки. Таким чином, нами встановлено, що батьківські установки жінок, які народили дітей, відрізняються за рівнем виразності і за структурою від батьківських установок жінок, що не народжували, і характеризуються специфікою, що відображає особливості переживання ними материнства. Їхні установки є менш зрілими: вони надмірно концентровані на дитині, орієнтовані на подолання опору, придушення волі, творення безпеки, побоювання скривдити, намагаються виключити позасімейні впливи, придушити агресивність та сексуальність, а також надмірно втручаються до світу дитини.

Список використаних джерел

1. Галицька М. О., Кременчуцька М. К. Особливості якості життя жінки у післяпологовий період // Сучасні теоретичні і практичні аспекти здорового способу життя : матеріали 2-ї Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса 23–25 серпня 2017 р.) — Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2017. — С. 161–163.

- Исаева Н. И., Овсяникова Е. А. Психология достижения матерями родительского акме // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2010. — 7 (18 (89)). — С. 317–326.
- Махмутова Р. К. Особенности родительских установок матерей с разным уровнем личностной // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — 10 (2). — С. 165–172.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2007. — 713 с.
- Соколова О. А. Личностный кризис женщины в период беременности // Личность и бытие. — Краснодар, 2005. — С. 80–86.
- Harwood K., McLean N., Durkin K. First-Time Mothers' Expectations of Parenthood: What Happens When Optimistic Expectations Are Not Matched by Later Experiences? // University of Western Australia Developmental Psychology Copyright 2007 by the American Psychological Association. — 2007. — Vol. 43, No. 1. — P. 1–12.

REFERENCES

- Galitska M. O., Kremenchutska MK. (2017). Osoblyvosti yakosti zhyttya zhinky u pislja polohovyy period [Features of the quality of life of women in postpartum period]. Modern theoretical and practical aspects of a healthy lifestyle. Materialy 2-ya Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (m. Odesa 23–25serpnya 2017 r.) — Odesa : ONU im. I. I. Mechnykova, 2017. — S. 161–163.[in Ukrainian]
- Isaeva, N. I., Ovsyanikova, E. A. (2010). Psikhologiya dostizheniya materyami roditel'skogo acme [Psychology of mothers achieving parental acme]. Nauchnyye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. — 2010. — 7 (18 (89)). — S. 317–326.[in Russian]
- Makhmutova, R. K. (2013). Osobennosti roditel'skikh ustanovok materey s raznym urovnem lichnostnoy. [Features of parental attitudes of mothers with different levels of personality]. Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki. — 2013. — 10 (2). — S. 165–172.[in Russian]
- Rubinstein S. L. (2007). Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of general psychology]. — SPb.: Piter, 2007. — 713 s. [in Russian]
- Sokolova, O. A. (2005). Lichnostnyy krizis zhenshchiny v period beremennosti [Personal crisis of a woman during pregnancy]. Personality and Being. — Krasnodar, 2005. — p. 80–86. [in Russian]
- Harwood K., McLean N., Durkin K. First-Time Mothers' Expectations of Parenthood: What Happens When Optimistic Expectations Are Not Matched by Later Experiences?/K. Harwood, N. McLean, K. Durkin//University of Western Australia Developmental Psychology Copyright 2007 by the American Psychological Association. — 2007. — Vol. 43, No. 1. — P. 1–12.

Галицкая М. А.

аспирант кафедры социальной помощи и прикладной психологии
Одесского национального университета им. И. И. Мечникова

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЖЕНЩИН В ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДЕ

Представлены результаты теоретического обзора и эмпирического исследования психоэмоционального состояния женщин в послеродовом периоде. Определены особенности психоэмоциональной сферы женщин в послеродовом периоде по сравнению с женщинами, которые не рожали. Сравнительный анализ проведен с помощью однофакторного дисперсионного анализа, параметры осознаваемых установок выражались с помощью интервальных шкал. Шкалы группировались в определенные блоки. Результаты данного анализа для шкал описывают отношение к семейной роли. В статье доказано, что родительские установки женщин, родивших детей, отличаются по степени выраженности и по структуре от родительских установок женщин, которые не рожали, и характеризуются спецификой, отражающей особенности переживания ими материнства.

Ключевые слова: женщины, послеродовой период, психоэмоциональное состояние, мать и ребенок, психологическое благополучие, осознаваемые установки.

Galytska M. A.

post-graduate student at the Department of social care and practical
psychology Mechnikov Odessa National University

ANALYSIS OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL DETERMINANT OF THE PSYCHOEMOTIONAL SPHERE OF WOMEN IN THE POSTNATAL PERIOD

This article is devoted to the study of the peculiarities of the psychoemotional sphere of women in the postnatal period and the perceptible settings affecting it. The work is due to the need to broaden the understanding of the psychology of the postpartum period as a whole. The comparative analysis was carried out using a one-factor dispersion analysis, since the parameters of the perceived units were expressed using interval scales. The scales were grouped into certain blocks. The results of this

analysis for scales describe the attitude to the family role. It is proved in the article that the paternal settings of women who gave birth to children differ in their level of expression and structure from the parents' settings of non-birth-old women, and are characterized by a specificity that reflects the peculiarities of the experience of their motherhood. It has been established that the parental settings of women who gave birth to children differ in their level of expressiveness and structure from the parents' settings of non-birth-old women and are characterized by a specificity that reflects the peculiarities of the experience of their motherhood. Their facilities are less mature: they are excessively focused on the child, aimed at overcoming resistance, suppressing freedom, creating security, fearing offending, trying to eliminate out-of-the-mill impacts, suppress aggression and sexuality, and excessively interfere with the child's world.

Key words: women, postnatal, psychoemotional state, mother and child, psychological well-being, conscious attitudes.

Стаття надійшла до редакції 14.04.2019

УДК 159.942

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185763](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185763)

Галієва О. М.

аспірантка кафедри практичної психології
Класичного приватного університету, м. Запоріжжя
e-mail: olgamihailovna@ukr.net
ORCID: orcid.org/0000-0002-0236-5148

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПОНЯТЬ «ТРИВОГА» ТА «ТРИВОЖНІСТЬ»

У статті здійснено теоретичний аналіз понять «тривога» та «тривожність» з метою їх чіткої диференціації. В ході аналізу визначено, що поняття «тривога» найчастіше використовується для опису процесу очікування небезпеки або стану занепокоєння, який не пов'язаний із певним об'єктом, рідше — для опису результату виникнення фрустрації або як механізм та компонент стресу. Розкрито суть поняття «тривожність», в результаті чого визначено, що переважна більшість авторів використовують його при описі особистісної якості та властивості особистості або стану дискомфорту; незначна кількість — при описі емоційного дискомфорту, як почуття страху або як комбінації стану страху з однією або декількома іншими емоціями. Отримані висновки дозволяють виявити ключові методологічні моменти розробки прикладних аспектів проблеми зниження тривожності майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: тривога, тривожність, стан, стрес, переживання, властивість особистості.

Постановка проблеми. Найважливішою методологічною основою наукового дослідження є не тільки формулювання визначення поняття, але і чітка диференціація його від інших близьких за значенням дефініцій. У випадку, коли істотні відмінності суміжних понять не встановлені, твердження про істинність висловлюваних положень стають бездоказовими. Для нашого дослідження принципового значення набуває розмежування близьких за значенням понять «тривога» та «три-

можність». Їх багатогранність та семантична невизначеність у психологічних дослідженнях є наслідком використання у різноманітних значеннях. Тому розгляд цих двох понять та їх диференціація дозволяють привести різні трактовки у певну систему; виявити ключові методологічні моменти розробки прикладних аспектів проблеми зниження тривожності майбутніх психологів у процесі професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині існує значна кількість наукових досліджень, пов'язаних із вивченням проблеми тривоги та тривожності. Психологічні аспекти тривоги та тривожності розкриті у працях Адлера А. [1], Березіна Ф. [2], Воскресенської О. [3], Габдрєєвої Г. [4], Гольєвої Г. [6], Долгової В. [6], Захарова О. [10], Ізарда К. [12; 36], Ільїна Є. [13], Кемпінські А. [14], Кордуелла М. [16], Кочубей Б. [17], Крижановської Н. [6], Кричфалушій М. [18], Латюшина Я. [7], Льодокової Г. [20], Напрімерова О. [7], Нємова Р. [22], Нуллера Ю. [23], Овчарової Р. [24], Полдінгера В. [38], Прихожан А. [25; 26], Рейковського Я. [27], Скворцової М. [29], Спілбергера Ч. [39], Тейлора Дж. [40], Фрейда З. [34; 32], Хорнблоу Е. [35], Царькової О. [33], Ясперса К. [37] та інших.

Ряд дослідників (Гулько Г. [5], Кисловська В. [15], Спілбергер Ч. [30], Лукасік А. [19], Малолеткова А. [21], Прихожан А. [26], Скворцова М. [29]) розкривають суть поняття «тривога» у порівнянні із поняттям «тривожність».

Гулько Г. характеризує тривогу та тривожність як складні та багатогранні поняття, у яких збігаються не лише афективні, але й інші компоненти, які грають важливу роль у розумінні цих понять [5].

В якості критерію розмежування тривоги і тривожності Кисловська В. пропонує виокремити адекватність переживання реальному стану суб'єкта. Тривога визначається нею як переживання, викликане реальним неблагополуччям суб'єкта в будь-якій галузі. Стале, неадекватне об'єктивним обставинам переживання тривоги є особистісним утворенням. Особистісний конструкт, як зазначає дослідниця, про який йде мова, отримав назву особистісної тривожності (тобто тривожності як риси, властивості особистості) [15].

Відповідно теорії Спілбергера Ч., розрізняють тривогу як стан (тимчасове переживання) і тривожність як властивість особистості (стійка риса характеру) [30, с. 12–24]. Подібні висновки роблять й інші науковці.

У вітчизняній традиції, на думку Лукасік А., як правило терміном «тривога» визначається емоційний стан, а терміном «тривожність» — особистісна якість (однак нерідко термін «тривожність» застосовують і для визначення обох видів тривожності) [19].

Малолеткова А. робить у власному дослідженні висновок про те, що ці поняття знаходяться у єдиному семантичному просторі, причому тривожність може бути рисою характеру, а може бути обумовлена наявністю травмуючої для особистості ситуації, яка не є при цьому властивістю особистості. Результатом дії тривожності буде наявність у індивіда тривоги, як емоційного стану, характерного для нього в конкретній ситуації або навіть поза нею [21].

Прихожан А. зазначає, що тривожність розрізняють як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості. У вітчизняній психологічній літературі, як вона підкреслює, цю розбіжність зафіксовано у відповідних категоріях: «тривога» і «тривожність». Остання категорія, крім того, використовується і для опису явища в цілому [26].

Скворцова М. досліджує проблему самоактуалізації та тривожності, як фактора міжособистісних відносин студентів гуманітарних спеціальностей. Під тривоگوю Скворцова розуміє ірраціональну генералізовану реакцію на невизначену загрозу. Тривожністю ж вона називає властивість особистості, яка загострює цю реакцію та робить людину схильною до переживання тривоги у певних ситуаціях [29].

Таким чином, при визначенні понять «тривога» та «тривожність» спостерігаємо відсутність єдиного їх трактування, що свідчить про те, що психологи розмежовують ці два поняття на різних підставах. Точки зору вчених про співвідношення цих термінів коливаються від їх ототожнення до чіткої диференціації. Отже, одним із факторів, який обумовлює невирішеність проблеми тривожності, є відсутність єдиного концептуального

підходу до визначення «тривоги» і «тривожності». Подолання багатозначності у використанні цих понять, точне визначення досліджуваних явищ дозволить у майбутньому вирішити проблему зниження тривожності майбутніх психологів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є здійснення теоретичного аналізу понять «тривога» і «тривожність» задля виявлення їх співвідношення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Низка дослідників понять «тривога» та «тривожність» (Гулько Г. [5], Долгова В. [6], Гольєва Г. [6], Крижановська Н. [6], Дубовік Є. [8], Зинов'єва Е. [11], Ільїн Є. [13], Лукасік А. [19], Малолеткова А. [21], Прихожан А. [26], Скворцова М. [29], Турчак О. [31] та інші) згодні з тим, що питання тривожності було вперше поставлене та підтягалось спеціальному розгляду у роботах Фрейда З. У 1926 р. Фрейд З. видав працю «Гальмування, симптоми, тривога», в якій вперше виокремив стан тривоги та занепокоєння. Вчений охарактеризував цей стан як емоційний, такий, який включає в себе відчуття очікування, невизначеності та безнадійності [32; 34].

В англійській мові тривога та тривожність позначаються одним словом — anxiety, тому для визначення суті поняття треба звертати увагу на контекст, в якому воно вживається. В українській мові слова «тривога» та «тривожність» мають різне значення [3]. Розкриємо послідовно зміст цих понять.

Проблема тривоги розглядається у низці досліджень: Березіна Ф. [2], Воскресенської О. [3], Гольєвої Г. [6], Долгової В. [6], Захарова О. [10], Ільїна Є. [13], Кемпінські А. [14], Кочубей Б. [17], Крижановської Н. [6], Нуллера Ю. [23], Овчарової Р. [24], Полдінгера В. [38], Рейковського Я. [27], Скворцової М. [29], Спілбергера Ч. [39], Тейлора Дж. [40], Фрейда З. [32; 34], Хорнблоу Е. [35], Ясперса К. [37]. Розглянемо визначення поняття «тривога» цих науковців у хронологічному порядку.

З точки зору Тейлора Дж. (1953) тривога — це потяг або стабільна, стійка індивідуальна властивість, яка справляє стимулюючу дію на суб'єкта та включає когнітивний та соматичний компонент [40].

Згідно з Ясперсом К. (1963), тривогою є емоційний стан, який не пов'язаний з будь-яким об'єктом («вільно плаваюча тривога»), тоді як страх неодмінно співвідноситься з певним стимулом, об'єктом, який містить конкретну загрозу людині, її життю, благополуччю, здоров'ю. К. Ясперс відносив тривогу до так званого «безпредметного почуття», яке може стати значущим для людини тільки в тому випадку, якщо знайде собі об'єкт. На відміну від страху (Furcht), що має «певну спрямованість», тривога (Angst) «ні до чого не прив'язана» [37].

Спілбергер Ч. (1970) центральним елементом тривоги вважає відчуття загрози, тому, що стан тривоги виникає, коли людина сприймає певний подразник або ситуацію як таку, що містить в собі актуально чи потенційно елементи небезпеки, загрози, шкоди [39]. Гулько Г. зазначає, що у більшості випадків, при формулюванні суті поняття «тривога» автори спираються на визначення Спілбергера, який використовував це слово для опису неприємного за своїм емоційним забарвленням стану, що характеризується суб'єктивним відчуттям занепокоєння, похмурих передчуттів, а на фізіологічному рівні пов'язаний із активізацією автономної нервової системи [5].

Полдінгер В. (1970) пропонує розглядати тривогу як відчуття невизначеної загрози, характер і час виникнення якої не піддаються передбаченню; почуття дифузійного побоювання і тривожного очікування [38].

Кемпінські А. (1975) розглядає тривогу як невизначене занепокоєння [14].

Хорнблоу Е. (1976) так характеризує тривогу: «суб'єктивне побоювання, яке наближається», зазвичай негативно забарвлене та спрямоване в майбутнє, на протигагу таким емоціям, як співчуття і почуття провини [35].

Рейковський Я. (1979) зауважує, що тривога — це негативний емоційний стан [27].

Захаров О. (1986) визначає тривогу як відчуття небезпеки, стан занепокоєння. Частіше вона проявляється в очікуванні будь-якої події, яку у більшості випадків важко прогнозувати та яка може мати неприємні наслідки. Таким чином, тривога

появляється як відгук на ситуацію невизначеності у результаті очікування неприємності [10].

У працях Березіна Ф. (1988) тривога розглядається як результат виникнення або очікування фрустрації та найбільш інтимний (і обов'язковий) механізм психічного стресу [2].

Кочубей Б. (1988) під тривогою розуміє відчуття неконкретної, невизначеної загрози, неясне відчуття загрози [17].

Льїн Є. (2001) визначає тривогу як емоційний стан гострого внутрішнього болісного незмістовного занепокоєння, який пов'язаний у свідомості індивіда із прогнозуванням невдачі, небезпеки або ж передчуттям чогось вагомого, значущого для людини у стані невизначеності [13, с. 142].

Як зазначає Овчарова Р. (2003), тривога це емоційно зосереджене відчуття майбутньої загрози [24].

Скворцова М. (2005) під тривогою розуміє ірраціональну генералізовану реакцію на невизначену загрозу [29].

Відповідно до думки Нуллера Ю. (2008), тривога є психологічним компонентом стресу. Тому термін «тривога» часто застосовується для визначення всього комплексу біохімічних, ендокринних, нейровегетативних та психічних процесів [23, с. 48].

Воскресенська О. (2015) розглядає тривогу як емоційний стан, який характеризується суб'єктивним відчуттям напруги, занепокоєння, переживанням очікування і невизначеності; почуття безпорадності. На її думку, тривога виникає в ситуаціях очікування небезпеки (коли її ще немає, може бути або не бути), причому поки не уявляючи, яким чином з нею впоратися. Згідно з Воскресенською О., тривога є комбінацією таких емоцій як страх, сум, сором, провина. Переживання тривоги властиво будь-якій людині в адекватних ситуаціях [3].

Тривога, як вважають Долгова В., Гольєва Г., Крижановська Н. (2015), це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, передчуття небезпеки [6].

Аналіз наведених визначень понять «тривога» вказує на наявність такої загальної точки зору: найчастіше цей термін використовується дослідниками для опису процесу очікування небезпеки (Воскресенська О., Гольєва Г., Долгова В., Кемпін-

ські А., Кочубей Б., Крижановська Н., Овчарова Р., Полдінгер В., Спілбілгер Ч., Хорнблоу Е.) або стану занепокоєння (Захаров О., Ільїн Є., Рейковський Я., Спілбергер Ч., Ясперс К.), який не пов'язаний з певним об'єктом (Воскресенська О., Захаров О., Ільїн Є., Кемпінські А., Кочубей Б., Полдінгер В., Скворцова М., Хорнблоу Е., Ясперс К.), рідше — для опису результату виникнення фрустрації (Березін Ф.) або як механізм (Березін Ф.) та компонент (Овчарова Р.) стресу.

За логікою перейдемо до розгляду наступного поняття — «тривожність». Поняття «тривожність» таке ж об'ємне за значенням, як і «тривога». Тривожність є предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних вчених: Адлера А. [1], Габдреевої Г. [4], Гольєвої Г. [6], Долгової В. [6; 7], Захарова О. [9], Ізарда К. [12; 36], Кордуелла М. [16], Крижановської Н. [6], Кричфалушій М. [18], Латюшина Я. [7], Льодокової Г. [20], Напрімерова О. [7], Нємова Р. [22], Прихожан А. [25; 26], Скворцової М. [29], Царькової О. [33]. У психолого-педагогічних дослідженнях цих авторів поняття «тривожність» має багаточисельні трактовки. Розглянемо кожен у хронологічному порядку, як і у попередньому випадку.

Адлер А. (1931) розглядає тривожність як рису характеру, яка сформована у людини від раннього дитинства. Він вказує на те, що тривожність «значною мірою псує їй життя, не дозволяє контактувати з іншими людьми і розбиває її надію прожити власне життя в повній мирі й подарувати світові плоди своєї праці. Страх може торкнутися будь-якої сфери людської діяльності. Ми можемо боятися світу поза нами або власного внутрішнього світу» [1, с. 18].

На думку Ізарда К. (1977), тривожність є не незалежним феноменом, а певним феноменом, який об'єднує страх з однією або декількома іншими емоціями. Наприклад, гнівом, провинною, соромом, цікавістю [12; 36].

Габдреева Г. (1990) визначає тривожність як особистісну властивість, яка є значущим ризик-фактором, що призводить до нервово-психічних захворювань у студентів. Крім того, у своєму дослідженні «Формування здатності до саморегуляції психічним станом у студентів з високим рівнем тривожності»

автор показує, що висока тривожність зменшує інтелектуальну діяльність у психічно напружених ситуаціях, особливо під час екзаменів; знижує рівень розумової працездатності; викликає невпевненість у власних силах; є однією із причин низького соціального статусу особистості [4].

Значний внесок у розробку проблеми тривожності в психології зроблений Прихожан А. (1996). На її думку тривожність — це стійке особистісне утворення, яке виявляється в схильності переживати суб'єктивно нейтральні ситуації, які містять загрозу самооцінці, уявленню про себе, особистісним інтересам і цінностям. Часто тривожність розглядається як негативно забарвлена, самостійна емоція, спрямована в майбутнє (на противагу таким емоціям, як провина, співчуття). Дослідниця пише, що в суб'єктивному переживанні тривожність представлена як напруга, стурбованість, нервозність, почуття невизначеності, знесилення, неможливість прийняти рішення, незахищеність, самотність, страх перед майбутньою невдачею тощо [25]. Прихожан А. вказує, що тривожність — це почуття емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, передчуттям небезпеки [26, с. 39].

Немов Р. (1997) трактує тривожність як властивість людини приходити у стан підвищеного занепокоєння, відчувати страх та тривогу у специфічних соціальних ситуаціях [22].

Кордуелл М. (1999) пропонує таке визначення: «тривожність — почуття страху та негативні передчуття, які супроводжуються підсиленою та довготривалою фізіологічною активізацією». Автор зазначає, що прояви тривожності можуть бути присутніми у багатьох психологічних розладах (фобії, посттравматичні стреси, одержимо-нав'язливі розлади) та, у зв'язку із цим твердженням, вводить такі поняття як тривожні розлади, тривожні реакції, об'єктивна тривожність. Остання розуміється як стан тривожності, який виникає, коли ми вважаємо, що підлягаємо реальній загрозі, що спонукає до швидких дій для спасіння життя [16].

Захаров О. (2000) визначає тривожність як емоційний дискомфорт, пов'язаний з очікуванням неблагополуччя, передчуттям майбутньої загрози [9].

Долгова В., Напрімеров О., Латюшин Я. (2002) вважають, що тривожність — це стійка особистісна психологічна особливість, яка обумовлена слабкістю нервових процесів та проявляється в емоційному дискомфорті, що пов'язаний з очікуванням неблагополуччя, загрозової небезпеки та переживанням занепокоєння [7].

Скворцова М. (2004) називає тривожністю особистісну властивість, яка загострює ірраціональну генералізовану реакцію на невизначену загрозу та робить людину схильною до переживання тривоги у тих випадках, коли більшість людей її не відчують [29].

Льдокова Г. (2006) розглядає тривожність як багатозначний психологічний термін, яким описують як відповідний стан індивіда у певний момент часу, так і стійку властивість особистості будь-якої людини. Автор розуміє тривожність як схильність людини до переживання тривоги, що має низький поріг виникнення реакції тривоги та є одним із основних параметрів індивідуальних відмінностей [20].

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми тривожності, Долгова В., Гольєва Г., Крижановська Н. (2015) прийшли до висновку про те, що тривожність — це стан, який характеризується схильністю індивіда, у більшості ситуацій, відчувати переживання, побоювання та неспокій [6].

Царькова О. (2015) зазначає, що тривожність — негативний емоційний стан, який у ситуаціях загрози виявляється в очікуванні негативного розвитку подій [33, с. 479–491].

Кричфалушій М. (2015) визначає тривожність як емоційний стан людини, який виникає за умов можливих несподіванок як при відстроченні, затримці приємних ситуацій, так і при очікуванні неприємностей [18, с. 19–23].

Узагальнюючи роботи дослідників, які використовують в своєму понятійному апараті термін «тривожність», ми прийшли до таких висновків: переважна більшість авторів використовують його при описі особистісної якості та властивості особистості (Адлер А., Габдреева Г., Льдокова Г., Немов Р., Прихожан А., Скворцова М.) або стану дискомфорту (Гольє-

ва Г., Долгова В., Захаров А., Крижановська Н., Кричфалушій М., Льдокова Г., Царькова О.); незначна кількість — як почуття страху (Кордуелл М.) або як комбінацію стану страху з однією або декількома іншими емоціями (Ізард К.).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Згідно з проведеним оглядом концептуальних позицій вчених щодо розуміння понять «тривоги» та «тривожності» можна зробити такі узагальнення:

– в психології немає однотайної думки про співвідношення тривоги та тривожності;

– при тлумаченні поняття «тривога» більшість дослідників використовують його для опису процесу очікування небезпеки або стану, який характеризується суб'єктивним відчуттям занепокоєння, «тривожність» же уживають для опису особистісної якості та властивості особистості або стану дискомфорту;

– ряд авторів в процесі опису понять «тривога» та «тривожність» погоджуються із думкою, що це емоційний стан, стійка властивість, риса особистості або темпераменту.

Диференціація понять дозволяє нам виявити ключові методологічні моменти розробки прикладних аспектів проблеми зниження тривожності майбутніх практичних психологів у процесі професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Понять природу человека / Альфред Адлер ; [пер. Е. А. Цыпина]. — Санкт-Петербург : Гуманитар. агентство «Акад. проект», 2000. — 253 с. — Первое изд. : Adler A. Menschenkenntnis / Alfred Adler. — Leipzig, 1931.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. — Л. : Наука, 1988. — 270 с.
3. Воскресенская Е. В. Психология страха и тревоги в спортивной деятельности (теория и практика) : методические рекомендации / Е. В. Воскресенская, Е. В. Мельник, Н. В. Кухтова ; М-во образования РБ, Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Ин-т повышения квалификации и переподготовки кадров ВГУ имени П. М. Машерова. — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2015. — 53 с.
4. Габдреева Г. Ш. Формирование способности к самоуправлению психическим состоянием у студентов с высоким уровнем тревожности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. Ш. Габдреева — М., 1990. — 224 с.

5. Гулько Г. О. Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в ситуації досягнення : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Г. О. Гулько — Київ, 2017. — 249 с.
6. Долгова В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании : монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, Н. В. Крыжановская. — М. : Перо, 2015. — 172 с.
7. Долгова В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В. И. Долгова, А. А. Напримеров, Я. В. Латюшин. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. — 167 с.
8. Дубовик Е. Ю. Родительское отношение к часто болеющему ребенку дошкольного возраста как фактор формирования тревожности : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.13 / Е. Ю. Дубовик. — Казань, 2006. — 167 с.
9. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия / А. И. Захаров. — М. : Апрель-пресс, 2000. — 448 с.
10. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей / А. И. Захаров. — Москва : Педагогика, 1986. — 112 с.
11. Зиновьева Э. В. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными и личностными особенностями младших школьников : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 / Э. В. Зиновьева — Москва, 2005. — 260 с.
12. Изард К. Е. Эмоции человека : [пер. с англ.] / Кэррол Е. Изард; под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. — М. : Изд-во МГУ, 1980. — 439 с.
13. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб : Питер, 2001. — 752 с.
14. Кемпински А. Психопатология неврозов / А. Кемпински ; пер. с пол. Е. Квятковска ; ред. З. Михалик. — Варшава : Польское гос. мед. изд-во, 1975. — 400 с.
15. Кисловская В. Р. Зависимость между социальным статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / В. Р. Кисловская. — М., 1972. — 26 с.
16. Кордуэлл М. Психология А-Я : словарь-справочник / Майк Кордуэлл. — М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. — 448 с. — Первое изд. : Cardwell M. The complete A-Z: psychology handbook / Mike Cardwell. — London, 1999
17. Кочубей Б. И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова. — Москва : Знание, 1988. — 80 с.
18. Кричфалушій М. Самооцінка стану тривожності в студентів третього курсу заочної форми навчання в реальних умовах навчальної діяльності / М. Кричфалушій, Л. Гвітецький, О. Швай, В. Тарасюк // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Східноєвроп. ун-т ім. Лесі Українки ; [редкол. : А. В. Цьось та ін.]. — Луцьк, 2015. — № 4 (32). — С. 19–23.
19. Лукасик А. В. Взаимосвязь самостоятельности познавательной деятельности и тревожности личности : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / А. В. Лукасик. — Москва, 2000. — 156 с.
20. Лыдкова Г. М. Негативные психические состояния студентов в ситуациях с неопределенным исходом : монография / Г. М. Лыдкова. — Елабуга : Алмедиа, 2006. — 160 с.

21. Малолеткова А. В. Снижение ситуативной тревожности как показатель эффективности психологической подготовки студентов педагогического вуза : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / А. В. Малолеткова. — Казань, 2003. — 196 с.
22. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии. — 3-е изд. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 688 с.
23. Нуллер Ю. Л. Структура психических расстройств / Ю. Л. Нуллер. — К. : Сфера, 2008. — 128 с.
24. Овчарова Р. В. Практическая психология образования : учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов / Р. В. Овчарова. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 448 с.
25. Прихожан А. М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности : (Личностный аспект) : дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / А. М. Прихожан. — М., 1996. — 307 с.
26. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — М. : МОДЭК, 2000. — 304 с.
27. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. — М. : Прогресс, 1979. — 129 с.
28. Сидоров К. Р. Тревожность как психологический феномен / К. Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. — 2013. — № 3. — С. 42–52.
29. Скворцова М. В. Самоактуализация и тревожность как факторы межличностных отношений студентов гуманитарных специальностей : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05 / М. В. Скворцова. — Самара, 2004. — 215 с.
30. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте. — М., 1983. — С. 12–24.
31. Турчак О. М. Психологічні особливості вербальних проявів тривожності студентів у ситуаціях емоційної напруги : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. М. Турчак ; Нац. ун-т «Остроз. акад.». — Острог, 2015. — 194 с.
32. Фрейд З. Торможение, симптом и тревога // Психоаналитическая хрестоматия. Классические труды / научный редактор и автор вступления М. В. Ромашкевич. — М. : Геррус, 2005. — С. 15–79.
33. Царькова О. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності / О. В. Царькова, С. В. Радченко // Актуальні проблеми психології. — 2015. — Т. 7, вип. 38. — С. 479–491.
34. Freud S. Inhibitions, Symptoms and Anxiety / S. Freud // The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XX (1925–1926): An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Question of Lay Analysis and Other Works. — London, 1959. — P. 75–176.
35. Hornblow A. R. The visual analogue for anxiety : a validation study / A. R. Hornblow, M. A. Kidson // Australian and New Zealand Journal of Psychiatry. — Australia, 1976. — № 10. — P. 339–341.

36. Izard C. E. Human Emotions (Emotions, Personality, and Psychotherapy series) / C. E. Izard. — New York : Springer Science, 1977. — 496 p.
37. Jaspers K. General psychopathology / K. Jaspers. — Chicago : University of Chicago Press, 1963. — 922 p.
38. Poldinger W. Aspects of anxiety / W. Poldinger // Anxiety and tension. — New therapeutic aspects. — Basel, 1970. — P. 7–21.
39. Spielberger C. D. Manual for the state–trait–anxiety inventory / C. D. Spielberger, R. L. Gorsuch, R. E. Lushene. — Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1970. — 10 p.
40. Taylor J. A. Apersonality scale of manifest anxiety / J. A. Taylor // The Journal of Abnormal and Social Psychology. — 1953. — № 48 (2). — P. 285–290.

REFERENCES

1. Adler, A. (2000). Ponjat' prirodu cheloveka [*Understand human nature*]. Sankt-Peterburg [in Russian].
2. Berezin F. B. (1988). Psihicheskaja i psihofiziologicheskaja adaptacija cheloveka [*Mental and psychophysiological human adaptation*]. Leningrad [in Russian].
3. Voskresenskaja E. V., Mel'nik E. V. & Kuhtova N. V. (2015). Psihologija straha i trevogi v sportivnoj dejatel'nosti (teoriya i praktika) [*Psychology of fear and anxiety in sports activities (theory and practice)*]. Vitebsk [in Russian].
4. Gabdreeva G. Sh. (1990). Formirovanie sposobnosti k samoupravleniju psihicheskim sostojaniem u studentov s vysokim urovнем trevozhnosti [*Formation of the ability to self-management of the mental state of students with a high level of anxiety*]. Candidate's thesis. Moskva [in Russian].
5. Gul'ko G. O. (2017). Psihologichni chinniki aktualizacii osobistisnih vlastivostej trivozhnogo spektru v situacii dosjagnennja [*Psychological events relevant to the particular power of the trivozhny spectrum in a situation*]. Candidate's thesis. Kii'v [in Ukrainian].
6. Dolgova V. I., Gol'eva G. Ju. & Kryzhanovskaja N. V. (2015). Innovacionnye psihologo-pedagogicheskie tehnologii v doshkol'nom obrazovanii : monografiya [*Innovative psychological and pedagogical technologies in preschool education*]. Moskva [in Russian].
7. Dolgova V. I., Naprimerov A. A. & Latjushin Ja. V. (2002). Formirovanie jemocional'noj ustojchivosti lichnosti [*Formation of emotional stability of personality*]. Sankt-Peterburg [in Russian].
8. Dubovik E. Ju. (2006). Roditel'skoe otnoshenie k chasto bolejušhemu rebenku doshkol'nogo vozrasta kak faktor formirovanija trevozhnosti [*Parental attitude towards a frequently ill preschool child as a factor in the formation of anxiety*]. Candidate's thesis. Kazan' [in Russian].
9. Zaharov A. I. (2000). Proishozhdenie detskih nevrozov i psihoterapija [*The origin of childhood neuroses and psychotherapy*]. Moskva [in Russian].
10. Zaharov A. I. (1986). Kak predolet' strahi u detej [*How to overcome fears in children*]. Moskva [in Russian].

11. Zinov'eva Je. V. (2005). Shkol'naja trevozhnost' i ee svjaz' s kognitivnymi i lichnostnymi osobennostjami mladshih shkol'nikov [*School anxiety and its relationship with the cognitive and personal characteristics of younger students*]. Candidate's thesis. Moskva [in Russian].
12. Izard K. E. (1980). Jemocii cheloveka [*Human emotions*]. Moskva [in Russian].
13. Il'in E. P. (2001). Jemocii i chuvstva [*Emotions and feelings*]. Sankt-Peterburg [in Russian].
14. Kempinski A. (1975). Psihopatologija nevrozov [*Psychopathology of neurosis*]. Varshava [in Russian].
15. Kislovsckaja V. R. (1972). Zavisimost' mezhdu social'nym statusom i simptomom trevozhnosti ozhidaniy v social'nom obshhenii [*The relationship between social status and a symptom of anxiety expectations in social communication*]. Extended abstract of candidate's thesis. Moskva [in Russian].
16. Kordujell M. (1999). Psihologija A-Ja : slovar'-spravochnik [*Psychology AZ : dictionary reference*]. Moskva [in Russian].
17. Kochubej B. I. & Novikova E. V. (1988). Jemocional'naja ustojchivost' shkol'nika [*Emotional stability of the student*]. Moskva [in Russian].
18. Krichfalushij M., Gnitec'kij L., Shvaj O. & Tarasjuk V. (2015) Samoocinka stanu trivozhnosti v studentiv tret'ogo kursu zaochnoi formi navchannja v real'nih umovah navchal'noi dijal'nosti [*Self-centeredness will be trivozhnosti in students of the third year in absentia i forming the foundation in real minds of the beginning of evening*]. Fizichne vihovannja, sport i kul'tura zdorov'ja u suchasnomu suspil'stvi. — Physical training, sport and culture are healthy for the young people, 4 (32), 19–23 [in Russian].
19. Lukasik A. V. (2000). Vzaimosvjaz' samostojaatel'nosti poznavatel'noj dejatel'nosti i trevozhnosti lichnosti [*The relationship of the independence of cognitive activity and anxiety personality*]. Candidate's thesis. Moskva [in Russian].
20. L'dokova G. M. (2006). Negativnye psihicheskie sostojanija studentov v situacijah s neopredelennym ishodom [*Negative mental states of students in situations with uncertain outcome*]. Elabuga [in Russian].
21. Maloletkova A. V. (2003). Snizhenie situativnoj trevozhnosti kak pokazatel' jeffektivnosti psihologicheskoi podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza [*Reduction of situational anxiety as an indicator of the effectiveness of psychological training of students of a pedagogical university*]. Candidate's thesis. Kazan' [in Russian].
22. Nemov R. S. (1997). Psihologija [*Psychology*]. Moskva [in Russian].
23. Nuller Ju. L. (2008). Struktura psihicheskikh rasstrojstv [*Structure of mental disorders*]. Kii'v [in Russian].
24. Ovcharova R. V. (2003). Prakticheskaja psihologija obrazovanija [*Practical psychology of education*]. Moskva [in Russian].
25. Prihozhan A. M. (1996). Psihologicheskaja priroda i vozrastnaja dinamika trevozhnosti : (Lichnostnyj aspekt) [*Psychological nature and age dynamics of anxiety: (Personality aspect)*]. Doctoral dissertation. Moskva [in Russian].

26. Prihozhan A. M. (2000). Trevozhnost' u detej i podrostkov : psihologicheskaja priroda i vozrastnaja dinamika [*Anxiety in children and adolescents: the psychological nature and age dynamics*]. Moskva [in Russian].
27. Rejkovskij Ja. (1979). Jeksperimental'naja psihologija jemocij [*Experimental psychology of emotions*]. Moskva [in Russian].
28. Sidorov K. R. (2013). Trevozhnost' kak psihologicheskij fenomen [*Anxiety as a psychological phenomenon*]. Vestnik Udmurtskogo universiteta. Serija filosofija. Psihologija. Pedagogika. — Bulletin of Udmurt University. A series of philosophy. Psychology. Pedagogy. Bulletin of Udmurt University. A series of philosophy. Psychology. Pedagogy, 3, 42–52 [in Russian].
29. Skvorcova M. V. (2004). Samoaktualizacija i trevozhnost' kak faktory mezhlichnostnyh otnoshenij studentov gumanitarnyh special'nostej [*Self-actualization and anxiety as factors of interpersonal relations of humanitarian students*]. Candidate's thesis. Samara [in Russian].
30. Spilberger Ch. D. (1983). Konceptual'nye i metodologicheskie problemy issledovaniya trevogi [*Conceptual and methodological problems of anxiety research*]. Stress i trevoga v sporte. — Stress and anxiety in sports, 12–24 [in Russian].
31. Turchak O. M. (2015). Psihologichni osoblivosti verbal'nih projaviv trivozhnosti studentiv u situacijah emocijnoi naprugi [*Psychological peculiarities of verbal manifestations of trivozhnost students in situation of emotive relations*]. Candidate's thesis. Ostrog [in Ukrainian].
32. Frejd Z. (2005). Tormozhenie, simptom i trevoga [*Inhibition, symptom and anxiety*]. Psihoanaliticheskaja hrestomatija. Klassicheskie trudy. — Psychoanalytic anthology. Classic works, 15–79 [in Russian].
33. Car'kova O. V. & Radchenko S. V. (2015). Teoretichni aspekti projavu psihologichnogo fenomenu trivozhnosti [*Theoretical aspects of the manifestation of the psychological phenomenon of anxiety*]. Aktual'ni problemi psihologii. — Actual problems of psychology, Vol. 7, 38, 479–491 [in Russian].
34. Freud S. (1959). Inhibitions, Symptoms and Anxiety [*Inhibitions, Symptoms and Anxiety*]. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XX (1925–1926): An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Question of Lay Analysis and Other Works. — The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XX (1925–1926): An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Question of Lay Analysis and Other Works, 75–176. London [in English].
35. Hornblow A. R. & Kidson M. A. (1976). The visual analogue for anxiety : a validation study [*The visual analogue for anxiety : a validation study*]. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry. — Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 10, 339–341. Australia [in English].
36. Izard C. E. (1977). Human Emotions (Emotions, Personality, and Psychotherapy series) [*Human Emotions (Emotions, Personality, and Psychotherapy series)*]. New York [in English].
37. Jaspers K. (1963). General psychopathology [*General psychopathology*]. Chicago [in English].

38. Poldinger W. (1970). Aspects of anxiety [*Aspects of anxiety*]. Anxiety and tension. — Anxiety and tension, 7–21 [in English].
39. Spielberger C. D., Gorsuch R. L. & Lushene R. E. (1970). Manual for the state–trait–anxiety inventory [*Manual for the state–trait–anxiety inventory*]. Palo Alto, California [in English].
40. Taylor J. A. (1953). Apersonality scale of manifest anxiety [*Apersonality scale of manifest anxiety*]. The Journal of Abnormal and Social Psychology. — J. of Abnormal and Social Psychology, 285–290 [in English].

Галиева О. М.

аспирант кафедры практической психологии
Классического частного университета

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПОНЯТИЙ «ТРЕВОГА» И «ТРЕВОЖНОСТЬ»

В статье осуществлен теоретический анализ понятий «тревога» и «тревожность» с целью их четкой дифференциации. В ходе анализа установлено, что понятие «тревога» чаще всего используется для описания процесса ожидания опасности или состояния беспокойства, которое не связано с определенным объектом, реже — для описания результата возникновения фрустрации или как механизм и компонент стресса. Раскрыта суть понятия «тревожность», в результате чего установлено, что подавляющее большинство авторов используют его при описании личностного качества и свойства личности, состояния дискомфорта; незначительное количество — при описании эмоционального дискомфорта, как чувство страха или как комбинация состояния страха с одной или несколькими другими эмоциями. Полученные выводы позволяют выявить ключевые методологические основы разработки прикладных аспектов проблемы снижения тревожности будущих практических психологов.

Ключевые слова: тревога, тревожность, состояние, стресс, переживания, свойство личности.

Galieva O.

The post-graduate student of the Department of Applied Psychology
Classic Private University

CONCEPTUAL DIFFERENTIATION OF «WORRY» AND «ANXIETY»

Theoretical analysis of the terms «worry» and «anxiety» was carried out in the article in order to clearly differentiate them. It is noted that in English, worry and anxiety are indicated in one word — anxiety, therefore, to determine the essence of terms should pay attention to the context in which it is used. In the Ukrainian words «worry» and «anxiety» have different meanings. The lack of a single interpretation of the terms «worry» and «anxiety» predetermines the fact that psychologists differentiate these two concepts on different grounds. During the analysis it was determined that the term «worry» is most often used to describe the process of waiting for a hazard or anxiety state that is not connected with a particular object, less often — to describe the result of frustration or as a mechanism and component of stress. The essence of the term «anxiety» was revealed, as a result it was determined that the vast majority of authors use it when describing the personality trait and personality factor or discomfort; few of authors — when describing emotional discomfort as a feeling of fear or as a combination of fear with one or more other emotions. In the process of theoretical analysis of two terms, the following generalizations were made: in psychology there is no general consensus about the correlation of worry and anxiety; when interpreting the term «worry», most researchers use it to describe the process of waiting for a hazard or condition that is characterized by a subjective sense of worry, and «anxiety» is also used to describe the personality trait and personality factor or discomfort; a number of authors in describing the terms «worry» and «anxiety» contend that it is an emotional state, persistent property, personality trait or character. The obtained conclusions will make possible to reveal the main methodological points of applied aspects development of the problem of reducing the anxiety of future practical psychologists.

Key words: worry, anxiety, state, stress, emotional experience, personality factor.

Стаття надійшла до редакції 13.02.2019

УДК 159.9.07

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185764](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185764)

Дуркалевич І. В.

кандидат психологічних наук, викладач психології у Вищій державній професійній школі ім. Станіслава Пігоня, Польща
e-mail: iryndy.ryndy@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8807-6402

САМООЦІНКА СТУДЕНТОК ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПОЛЬСЬКОГО ТА УКРАЇНСЬКОГО ВУЗІВ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті представлені результати дослідження відмінностей самооцінки студенток педагогічних спеціальностей польського та українського вузів.

Стаття містить дві частини — теоретичну та емпіричну. У теоретичній частині висвітлено проблему самооцінки та її значення для психічного здоров'я особистості. Розкрито джерела, функції та наслідки самооцінки. Встановлено, що висока самооцінка впливає на низку позитивних психологічних наслідків, котрі проявляються у різних сферах життя особистості, зокрема у професійній та приватній/інтимній. Доведено, що висока самооцінка мотивує особистість до діяльності, сприяє реалізації цілей та впливає на якість виконуваних завдань. Низька самооцінка натомість має низку негативних наслідків, котрі відображаються в емоційній сфері, психосоматичних розладах та впливає на низьку активність особистості, а також низьку якість виконуваних завдань.

В емпіричній частині представлено аналіз результатів дослідження глобальної самооцінки студенток педагогічних спеціальностей. Опитування проводилося серед 100 студенток польського та українського навчальних закладів. У дослідженні застосовано Шкалу самооцінки (SES) авторства М. Rosenberg'a в адаптації польських науковців І. Dzonkowskiej, К. Lachowicz-Tabaczek, М. Łaguny.

Результати досліджень показали, що існує статистично значуща різниця показників глобальної самооцінки у групі студенток педагогічних спеціальностей польських та українських

навчальних закладів $t(98) = -3,37$; $p < 0,001$. Рівень самооцінки студенток польського навчального закладу становить ($M = 28,76$; $SD = 3,77$) і є істотно статистично вищий у порівнянні з рівнем самооцінки студенток українських навчальних закладів ($M = 26,66$; $SD = 2,24$). Це у свою чергу вказує на те, що самооцінка польських студенток значно вища.

Ключові слова: рання дорослість, особистісні ресурси, глобальна самооцінка, студентки, педагогічне навчання.

Рання дорослість. Варто зауважити, що на сьогоднішній день у науковому просторі відкритим залишається питання вікової періодизації. У праці користуємося пропозиціями вікової періодизації польських науковців Brzezińskiej, Appelt, Ziołkowskiej [3], згідно з якими, рання дорослість триває від 18–20 до 30–35 року життя. Цей віковий період є віком пошуків, автономії та інтимності. В науковій літературі немає однозначної відповіді також на питання щодо завдань, які стоять перед особистістю у цьому віковому періоді. Згідно з теоретичними положеннями Еріксона, який розумів життя людини як вісім переломних періодів, що тісно пов'язані між собою, взаємно впливають один на інший та ставлять перед особистістю конкретні завдання, які визначатимуть її подальші етапи життя: «Особа доросла, котра вже віднайшла свою ідентичність, прагне поєднати її з ідентичністю інших. Вона підготовлена до інтимності, тобто здатна заангажуватися у конкретні взаємини та спільноти, а також розвинути у собі етичну силу, щоб порадити собі із цим заангажуванням, навіть якщо воно вимагатиме значного посвячення та компромісів» [5, с. 274–275].

Більшість польських науковців [3; 6; 12], згідна у тому, що до найважливіших завдань слід віднести стабілізацію професійного та сімейного життя. Незаперечним залишається факт, на який вказують польські науковці Brzezińska, Appelt, Ziołkowska [3], що ці дві сфери життя є надзвичайно важливими в даному віковому періоді, оскільки залишаються основним джерелом життєвої сатисфакції. Слушною є також думка Matczak [12], згідно з якою вікові завдання значною мірою залежать від контекстів розвитку, де до найважливіших зараховують: спадко-

вість, соціальне середовище та власну активність особистості. Важливу роль у вирішенні цих двох вікових завдань відіграє самооцінка особистості.

Самооцінка. Wojciszke [19] підкреслює, що подібно до того, як усі об'єкти, які оточують людину, є предметом оцінювання, предметом оцінювання є також й сама особистість. Згадуваний автор вказує на двоїсту природу самооцінки, котру можна розглядати як процес і як рису. Подібно твердять Kernis (див. [8]), Rosenberg [17], Hobfoll [7]. Трактування самооцінки як риси дає можливість пошуку відповідей на питання генезису, наслідків та функцій самооцінки. Wojciszke [19] до найважливіших джерел самооцінки відносить: 1) гени; 2) те, ким є особистість, а не те, що посідає та в яких умовах живе; 3) досягнення; 4) думку інших людей про нас. Питання наслідків самооцінки розкриємо нижче. Що ж до функцій, то самооцінка, згідно Wojciszke [19]: оберігає перед страхом; запобігає соціальному виключенню; допомагає реалізувати поставлені цілі.

Теоретичне підґрунтя розуміння самооцінки становить модель самооцінки Rosenberga, згідно з яким самооцінку слід розуміти як сталу рису особистості [8; 9; 17; 19]. Самооцінка віддзеркалює позитивне або ж негативне ставлення до самого себе і є різновидом глобальної оцінки [9]. «Висока самооцінка, згідно Rosenberg'a, це переконання особи у тому, що вона є «достатньо доброю», ціннісною особою, що зовсім не свідчить про її переконання, що вона вважає себе кращою від інших. Низька самооцінка у розумінні Rosenberg'a означає незадоволеність собою, відкидання власного «Я» (цит. за: [9, с. 164]). Як підкреслює Rosenberg: «[...] самооцінка пов'язана з такими сферами психічного життя як міжособистісні взаємини, участь у групі ровесників та лідерство, турбота про суспільство, а також з професійними цінностями та цілями (прагненнями)» [17, с. 29].

Самооцінка як вагома складова психічного здоров'я. Самооцінка, згідно із науковцями [7; 10; 20], належить до важливих ресурсів, що відповідають за психічне здоров'я особистості. Проблема психічного здоров'я стає однією з актуальних проблем сучасності, що, з одного боку, пов'язано з наданням здоров'ю «дедалі більш значущої цінності» [18], з іншого, —

зростанням суспільно-культурних змін, які кидають виклик особистості, котра повинна вміти їм протистояти. Як підкреслюють Ogińska-Bulik, Miniszewska [14, с. 6]: «Здоров'я важливе на кожному етапі розвитку людини, від народження по смерть». У праці звертаємо увагу на самооцінку як один із важливих особистісних ресурсів, що впливає на психічне здоров'я особистості. Науковці, зокрема Hobfoll [7], у своїй чотирирівневої теорії ресурсів (ресурси матеріальні, особистісні, стану та енергії) зараховує самооцінку до особистісних ресурсів, при цьому розглядає самооцінку як сталу рису особистості та підкреслює важливість цього особистісного ресурсу для успішного функціонування особистості у суспільстві.

Висока самооцінка впливає на низку *позитивних психологічних наслідків*, котрі проявляються у різних сферах життя особистості, в тому числі у професійній і приватній.

Аналізуючи значення *позитивної самооцінки для професійної діяльності*, варто покластись на наступні дослідження. Так, Wojciszke [19, с. 179] зазначає: «Особам з високою самооцінкою характерне краще психічне самопочуття, кращий стан соматичного здоров'я та вищий рівень життєвих досягнень завдяки тому, що ті проявляють більшу ініціативу та витривалість у протистоянні з життєвими труднощами». Łachowicz-Tabaczek, Śniecińska [8, с. 248] також звертають увагу на те, що особи з високою самооцінкою є більш активні професійно та соціально, ставлять собі амбітні цілі та прагнуть їх реалізації, легко нав'язують взаємини з іншими людьми та частіше виявляють соціальну активність у групі.

До *негативних наслідків низької самооцінки* у професійній сфері можна віднести наступні. Rosenberg у своїх дослідженнях довів, що існує зв'язок між низьким рівнем самооцінки та психосоматичними розладами. Чим нижчою була самооцінка, тим більше помічалось психосоматичних симптомів (див. [9]). Дослідження Ortha та співпрацівників [15] довели, що низька самооцінка дає можливість передбачити симптоми депресії на всіх етапах дорослого життя. Подібного висновку доходить група науковців Polino й ін. [16], котрі зазначають, що особи із заниженою самооцінкою частіше переживають такі негативні

емоції як страх, почуття безнадійності та депресію. Дослідники Brockner і Hulton (див. [19]) стверджують, що особи з низькою самооцінкою гірше оцінюють свої шанси на успіх, низько оцінюють шанси успішного виконання завдання, що впливає на якість виконуваного ними завдання а також зниження результативності праці у порівнянні з особами з високою самооцінкою.

Неабияку роль відіграє самооцінка в *інтимній сфері особистості*, на що вказують результати досліджень американських [1] та польських науковців [4; 11; 13]. У своїй праці Baumeister та ін. [1] зазначають, що висока самооцінка пов'язана із сексуальною сатисфакцією. Подібно твердять польські науковці Dolińska-Zygmunt, Nomejko [4] зазначаючи, що існує істотний кореляційний зв'язок між сексуальною сатисфакцією і самооцінкою та зв'язок цих двох змінних із якістю життя. Чим вищим був рівень самооцінки, тим вищою була сексуальна сатисфакція, що також віддзеркалювалося на рівні якості життя досліджуваних. Mañus [11] своїми дослідженнями стверджує, що пари, які зголошувалися на сімейну терапію, мали значно нижчу самооцінку, ніж пари, які такої терапії не потребували. Досліджувані, що користувалися терапією, мало зауважували у собі позитивних рис у порівнянні із сімейними парами, що не потребували терапії. Oettingen [13] також відносить самооцінку до чинників, що мають вплив на розвиток сексуальних порушень. Підсумовуючи, низка науковців підкреслює взаємозв'язок самооцінки з сексуальною сатисфакцією, що є важливим аспектом ранньої дорослості, коли перед особистістю постає вирішення одного із важливих вікових завдань — вибір супутника життя.

Варто підкреслити, що дослідження самооцінки студентів педагогічних напрямків набуває актуальності більшою мірою в науковій педагогічній літературі [2]. *Актуальність* проблеми дослідження виникає з відсутності порівняльних, міжнародних, психологічних досліджень з цієї проблематики в українському та польському науковому просторі.

Метою дослідження є пошук відповіді на питання: Якою є самооцінка майбутніх педагогів польських та українських

університетів? Відповідно до мети нами були поставлені такі **завдання**:

1) на основі наукових праць розкрити сутність поняття «самооцінка», а також на підставі теоретичного аналізу дослідити шанси, які виникають з потенційно високої самооцінки та загроз при низькій самооцінці;

2) емпірично дослідити самооцінку майбутніх педагогів польських та українських навчальних закладів;

3) порівняти результати самооцінки студенток.

Методи дослідження. В праці застосовано Шкалу самооцінки (SES) авторства М. Rosenberg'a в адаптації польських науковців I. Dzonkowskiej, K. Lachowicz-Tabaczek, M. Łaguny. Шкала самооцінки Rosenberg'a дає можливість виміряти загальний рівень самооцінки, під яким слід розуміти сталу рису особистості а не тимчасовий стан [9; 19]. Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що цю шкалу зараховують до найчастіших методів дослідження у цілому світі [9; 15; 19] і ін. Шкала налічує 10 запитань, до кожного з яких запропоновано один із чотирьох варіантів відповідей. Шкала містить також обернені питання. Загальна сума відповідей вказує на глобальну самооцінку.

Статистичний аналіз здійснено за допомогою статистичної програми SPSS.

Досліджувані. Опитування проводилося серед 100 студенток другого та третього року навчання, серед них 50 студенток польського та 50 студенток українського навчальних закладів. Групи були подібні за віком. Дослідження мало добровільний та анонімний характер.

Результати дослідження. У поданій нижче таблиці представлено результати дослідження самооцінки двох порівнюваних груп.

Таблиця 1

Рівень самооцінки досліджуваних груп

Шкала самооцінки (SES)	Група	N	M	SD
	Українки	50	26,66	2,24
	Польки	50	28,76	3,77

Порівняння середніх результатів глобальної самооцінки у групі українських та польських студенток вказує на вищі її показники у групі польських студенток. Отримані результати за Шкалою SES у групі польських студенток ($M = 28,76$) вказують на середній рівень самооцінки (4 стень), натомість середні показники у групі українських студенток ($M = 26,66$) вказують на низький рівень самооцінки (3 стень). Загалом, за результатами тесту (SES) Rosenberg'a, можна набрати від 10 до 40 пунктів. Середній показник для польських студенток становить ($M = 29,83$) [9], що також підтверджують результати нашого дослідження ($M = 28,76$).

Наступним ключовим питанням був пошук різниць у рівнях самооцінки двох порівнюваних груп студенток педагогічних спеціальностей польського та українського навчального закладів. З цією метою було застосовано статистичний метод *test-t*, а результати порівнянь представлено у таблиці 2.

Результати статистичного аналізу проведені за допомогою тесту *t* (*test-t*), вказують на те, що рівень самооцінки двох порівнюваних груп істотно різняться ($t(98) = -3,37$; $p < 0,001$). Рівень самооцінки студенток польського навчального закладу є істотно статистично вищим ($M = 28,76$; $SD = 3,77$), ніж рівень самооцінки студенток українських навчальних закладів ($M = 26,66$; $SD = 2,24$). Це у свою чергу вказує на те, що самооцінка польських студенток є вищою.

Висновки з дослідження та перспективи подальших досліджень. Результати дослідження показали, що середні результати глобальної самооцінки у групі українських та польських студенток дещо різняться, причому вищі вони у групі польських студенток ($M = 28,76$). Середній показник для польських студенток за результатами нашого дослідження становив ($M = 28,76$), для українських ($M = 26,66$). Порівняння різниць у рівнях самооцінки двох груп студенток педагогічних спеціальностей польського та українського навчальних закладів дало підставу стверджувати, що існує істотно статистична різниця в показниках самооцінки українських та польських студенток на користь останніх. Необхідно пам'ятати, що самооцінка у цьому віковому періоді сприяє вирішенню двох важливих вікових завдань — пошуку супутника життя та професійній самореалізації.

Таблиця 2

Різниця порівнянь самооцінки двох досліджуваних груп

	Test Levene'a однорідності варіації		Test-t						
	F	p	t	df	Істот- ність (дво- сторон- ня)	Різниця середніх	Стан- дартна по- милка різниці	95 % для різниці середніх	
								Нижня границя	Верхня границя
Закла- дено рівність варіації	10,142	,002	-3,379	98	,001	-2,10000	,62150	-3,33334	-,86666
Не за- кладено рівність варіації			-3,379	79,803	,001	-2,10000	,62150	-3,33687	-,86313

Вважаємо за необхідність провадження подальших досліджень з метою глибше збагнути проблему самооінки студентів, зокрема норм самооінки українських студентів різних профілів, а не лише педагогічних та ін. Самооінка українських студенток є нижчою, що може пов'язуватись також з соціальними факторами — досвідом та оцінкою особистості з боку оточення. Важлива роль у вдосконаленні самооінки студентів належить середовищу, зокрема освітньому. Можливо, варто також змінювати та вдосконалювати освітні програми українських студентів. Слід зауважити, що у навчальному процесі у Польщі значною мірою акцентується практичне приготування педагога до праці, розвиток практичних умінь особистості, що не може не позначитися на впевненості у собі студентів. Важливим також є самопізнання, саморозуміння та самоусвідомлення студентами власної самооінки та її значення у професійній діяльності, зокрема педагогічній, на що також звертається значна увага на практичних заняттях з психології. Важливу роль відіграє також допомога, яка надається студентам психологами та терапевтами навчальних закладів (варто зауважити, що у навчальних закладах Польщі діють безплатні психологічні пункти консультування для студентів). Власна активність студентів, як згадувалось вище (див. [12]), є також одним із чинників, який впливає на розвиток особистості, зокрема її самооінки. Тому правильна організація занять, яка б передбачала власну активність студентів (що також практикується в освітніх закладах Польщі), давала б можливість студентам краще пізнати та вдосконалити себе при виконанні різних видів завдань.

Особистісні ресурси, до яких належить самооінка, як підкреслюють Nobfoll [7] та Wrona-Polańska [20], необхідно розвивати та примножувати, щоб сприяти здоров'ю особистості та її вмінню радити собі із суспільними викликами. Самооінка відповідає за функціонування особистості у суспільстві, тому особистість повинна брати також відповідальність за власне здоров'я, розвивати та вдосконалювати його, зокрема шляхом праці над власною самооінкою.

Список використаних джерел

1. Baumaister R., F., Campbell J. D., Krueger J. I. Vohs K. D. Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, Or healthier life style? // *Psychological Science in the Public Interest*. — 2003. — Vol. 4. — P. 1-44.
2. Bochniarz A. Samoocena studentów kierunków nauczycielskich // *Edukacja — Technika — Informatyka*. — 2018. — Nr 2 (24). — S. 242-247.
3. Brzezińska A. I., Appelt K., Ziolkowska B. *Psychologia rozwoju człowieka*. — Sopot: GWP, 2016.
4. Dolińska-Zygmunt G., Nomejko A. Satysfakcja seksualna i samoocena a poczucie jakości życia // *Bulik (red.). Zdrowie w cyklu życia człowieka*. — Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2012. — S. 171-180.
5. Erikson E. *Dzieciństwo i społeczeństwo*. — Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, 1997.
6. Gurba E. *Wczesna dorosłość* // J. Trempała. (red.). *Psychologia rozwoju człowieka*. — Warszawa: PWN, 2011. — S. 287-311.
7. Hobfoll S. E. *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu*. — Gdańsk: GWP, 2006.
8. Lachowicz-Tabaczek K., Śniecińska J. Samoocena jako monitor zdolności do działania i radzenia sobie — nowe spojrzenie na źródła i funkcje samooceny // M. Straś-Romanowska (red.). *Prace Psychologiczne LXII. Drogi rozwoju psychologii wrocławskiej*. — Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2013. — S. 247-265.
9. Laguna M., Lachowicz-Tabaczek K., Dzwonkowska I. Skala samooceny SES Morrisa Rosenberga — polska adaptacja metody // *Psychologia Społeczna*. — 2007. — Tom 2 02 (04). — S. 164-176.
10. Lehtinen V. *Building up good mental health*. — Jyväskylä: Gummerus Printing, 2008.
11. Malus A. Cechy osobowościowe małżonków zgłaszających się na terapię małżeńską // *Psychoterapia*. — 2011. — Nr 4 (159). — S. 17-30.
12. Matczak A. *Zarys psychologii rozwoju*. — Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2003.
13. Oettingen J. E. *Dysfunkcje seksualne — podejście oparte na teorii poznawczej* // *Seksuologia Polska*. — 2013. — Nr 11 (2). — S. 68-75.
14. Ogińska-Bulik N., Miniszewska J. Wstęp // J. Miniszewska, N. Ogińska-Bulik (red.). *Zdrowie w cyklu życia człowieka*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2012. — S. 5-7.
15. Orth U., Robins R. W., Trzesniewski K. H. et al. Low self-esteem is risk factor for depressive symptoms from Young adulthood to old age // *Journal of Abnormal Psychology*. — 2009. — Vol. 118 (3). — P. 472-478.
16. Polino M., Woolfolk R. L., Novalany J. et al. Self-complexity, self-evaluation, and depression: an examination of form and content within the self-schema // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1995. — Vol. 68 (6). — P. 1108-1120.
17. Rosenberg M. *Society and adolescent self-image*. — Princenton, New Jersey: Princenton University Press, 1965.

18. Sęk H. Psychologia prewencyjna jako obszar badań i zastosowań // H. Sęk (red.). Zagadnienia psychologii prewencyjnej. — Poznań: UAM, 1991. — S. 7–38.
19. Wojciszke B. Psychologia społeczna. — Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2015.
20. Wrona-Polańska H. Kreowanie zasobów osobowych wyzwaniem dla promocji zdrowia. Perspektywa psychologiczna // H. Wrona-Polańska, J. Mastalkiego (red.). Promocja zdrowia w teorii i praktyce psychologicznej. — Kraków: WUJ, 2009. — S. 11–26.
21. Zimbardo P. G., Johnson R. L., McCann V. Psychologia: kluczowe koncepcje. T. 1. — Warszawa: PWN, 2010.

REFERENCES

1. Baumaister R., F., Campbell J. D., Krueger J. I. & Vohs K. D. (2003), Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, Or healthier life style? *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 4, pp. 1–44.
2. Bochniarz A. (2018), Samoocena studentów kierunków nauczycielskich [Self-Evaluation of Students of Teaching Career]. *Edukacja — Technika — Informatyka — Education — Technology — Computer Science*, nr 2 (24), s. 242–247 [in Polish].
3. Brzezińska A. I., Appelt K., & Ziolkowska B. (2016), *Psychologia rozwoju człowieka [Psychology of Development]*. Sopot: GVP [in Polish].
4. Dolińska-Zygmunt G., & Nomejko A. (2012), Satysfakcja seksualna i samoocena a poczucie jakości życia [Sexual satisfaction, self esteem and a sense of quality of life] / J. Minishevska, N. Ogińska-Bulik (red.), *Zdrowie w cyklu życia człowieka — Health in the Course of Person's Life*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 171–180 [in Polish].
5. Erikson E. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo [Childhood and society]*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis [in Polish].
6. Gurba E. (2011), Wczesna dorosłość [Early Adulthood] / J. Trempała. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka — Psychology of Development*. Warszawa: PVN, s. 287–311 [in Polish].
7. Hobfoll S. E. (2006), *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu [Stress, Culture, and Community. The Psychology and Philosophy of Stress]*. Gdańsk: GVP [in Polish].
8. Lachovich-Tabachek K., & Śnietsińska J. (2013), Samoocena jako monitor zdolności do działania i radzenia sobie — nowe spojrzenie na źródła i funkcje samooceny [Self-esteem as monitor of the ability to act and cope — a new approach to the sources and functions of self-esteem] / M. Straś-Romanowska (red.), *Prace Psychologiczne LKbII. Drogi rozwoju psychologii wrocławskiej — Psychological Works. LXII. Paths of Development of Wrocław Psychology*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 247–265 [in Polish].
9. Laguna M., Lachovich-Tabachek K., & Dzvonkowska I. (2007), Skala samooceny SES Morrisa Rosenberga — polska adaptacja metody [The Rosenberg Self-

- Esteem Scale: Polish adaptation of the scale]. *Psychologia Społeczna — Social Psychology, Tom 2 02 (04)*, s. 164–176 [in Polish].
10. Lehtinen V. (2008), *Building up good mental health*. Jyväskylä: Gummerus Printing.
 11. Malus A. (2011), Tsechy osobowościowe małżonków zgłaszających się na terapię małżeńską [Personality traits of spouses applying for marital therapy]. *Psychoterapia — Psychotherapy, nr 4 (159)*, s. 17–30 [in Polish].
 12. Matchak A. (2003), *Zarys psychologii rozwoju [An Outline of Developmental Psychology]*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie «Żak» [in Polish].
 13. Oettingen J. E. (2013), Dysfunkcje seksualne — podejście oparte na teorii poznawczej [Sexual dysfunction — approach based on cognitive theory]. *Sexuologia Polska — Polish Sexology, nr 11 (2)*, s. 68–75 [in Polish].
 14. Ogińska-Bulik N., & Minishevska J. (2012), Wstęp [Introduction] / J. Minishevska, & N. Ogińska-Bulik (red.), *Zdrowie w trybie życia człowieka — Health in the Course of Person's Life*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 5–7 [in Polish].
 15. Orth U., Robins R. W., Trzesniewski K. H., Maes J., & Schmitt M. (2009), Low self-esteem is risk factor for depressive symptoms from Young adulthood to old age. *Journal of Abnormal Psychology, Vol. 118 (3)*, pp. 472–478.
 16. Polino M., Woolfolk R. L., Novalany J., Gara M. A., & Allen L. A. (1995), Self-complexity, self-evaluation, and depression: an examination of form and content within the self-schema. *Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 68 (6)*, pp. 1108–1120.
 17. Rosenberg M. (1965), *Society and adolescent self-image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
 18. Sęk H. (1991), Psychologia preventywna jako obszar badań i zastosowań [Preventive psychology as an area of research and application] / H. Sęk (red.), *Zagadnienia psychologii preventywniej — Preventive Psychology Issues*. Poznań: UAM, s. 7–38 [in Polish].
 19. Wojtsishke B. (2015), *Psychologia społeczna [Social Psychology]*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar [in Polish].
 20. Vrona-Polańska H. (2009), Kreowanie zasobów osobowych wyzwaniem dla promocii zdrowia. Perspektywa psychologiczna [Creating personal resources as a challenge for health promotion. Psychological perspective] / H. Vrona-Polańska, & J. Mastalkiego (red.), *Promocja zdrowia w teorii i praktyce psychologicznej — Health Promotion in Psychological Theory and Practice*. Kraków: VUJ, s. 11–26 [in Polish].
 21. Zimbardo P. G., Johnson R. L., & MtsTsann V. (2010), *Psychologia: kluczowe koncepty. T. 1. [Psychology: Core Concepts]*. Warszawa: PVN [in Polish].

Дуркалевич И. В.

кандидат психологических наук, преподаватель психологии
в Высшей государственной профессиональной школе
им. Станислава Пигоня, Польша

**САМООЦЕНКА СТУДЕНТОК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОЛЬСКОГО И УКРАИНСКОГО
ВУЗОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

В статье представлены результаты исследования различий самооценки студенток педагогических специальностей польского и украинского вузов.

Статья состоит из двух частей — теоретической и эмпирической. В теоретической части освещена проблема самооценки и ее значение для психического здоровья личности. Раскрыты источники, функции и последствия самооценки. Установлено, что высокая самооценка влияет на ряд положительных психологических последствий, которые проявляются в различных сферах жизни личности, в частности в профессиональной и частной/интимной. Доказано, что высокая самооценка мотивирует личность к деятельности, способствует реализации целей и влияет на качество выполняемых задач. Низкая самооценка, в свою очередь, имеет ряд негативных последствий, которые отражаются в эмоциональной сфере, психосоматических расстройствах и влияют на низкую активность личности, а также низкое качество выполняемых задач.

В эмпирической части представлен анализ результатов исследования глобальной самооценки студенток педагогических специальностей. Опрос проводился среди 100 студенток польского и украинского учебных заведений. В исследовании применена Шкала самооценки (SES) авторства М. Rosenberg'a в адаптации польских ученых I. Dzonkowskiej, K. Lachowicz-Tabaczek, M. Łaguny.

Результаты исследований показали, что существует статистически значимая разница показателей глобальной самооценки в группе студенток педагогических специальностей польских и украинских учебных заведений $t(98) = -3,37$; $p < 0,001$. Уровень самооценки студенток польского учебного заведения составляет ($M = 28,76$; $SD = 3,77$) и является существенно статистически выше по сравнению с уровнем самооценки студенток украинских учебных заведений ($M = 26,66$; $SD = 2,24$). Это в свою очередь означает, что самооценка польских студенток существенно выше.

Ключевые слова: ранняя взрослость, личностные ресурсы, глобальная самооценка, студентки, педагогическое обучение.

Durkalevych Iryna

PhD in Psychological Science, Lecturer of Stanislaus Pigionia State Higher Vocational School, Poland

SELF-ESTEEM IN TEACHER CANDIDATES OF POLISH AND UKRAINIAN COLLEGES: COMPARATIVE STUDY

The article discusses the results of self-esteem differences' study in teacher candidates of polish and ukrainian colleges.

The article consists of two parts: theoretical and empirical. The theoretical part emphasizes the problem of self-esteem and its importance for the mental health of an individual. The sources, functions and consequences of self-esteem are discussed. It is proved that high-level self-esteem has a number of positive psychological consequences in an individual's life, including professional and private/intimate life. It is proved that high self-esteem motivates to work, facilitates achieving goals and influences the quality of performed tasks. Low self-esteem in turn, has a lot of negative effects, which can be seen in emotional sphere, psychosomatic disorders and contribute to low activity of an individual and low quality of performed tasks.

The empirical part includes the analysis of the study of global self-esteem in teacher candidates. The study has been conducted among 100 students of polish and ukrainian colleges. The study used self-esteem scale by M. Rosenberg in adaptation of polish researchers I. Dzonkowska, K. Lachowicz-Tabaczek, M. Łaguna.

The results of the study indicated that there is statistically relevant difference between the indicators of global self-esteem of polish and ukrainian teacher candidates $t(98) = -3,37; p < 0,001$. The level of polish students' self-esteem is ($M = 28,76; SD = 3,77$) and is much higher than the level of ukrainian students' self-esteem ($M = 26,66; SD = 2,24$). The above indicates on the significantly higher self-esteem in polish students.

Key words: youth adult, personal resources, global self esteem, students, pedagogical study.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2019

УДК 159.9:618.2+618.4]:61

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185765](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185765)

Ізвєкова О. Ю.

аспірантка кафедри психології Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

e-mail: nightwish@bigmir.net

ORCID: 0000-0002-2311-9325

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСІБ З РЕСПІРАТОРНИМИ ПСИХОСОМАТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ ТА ЇХ ПСИХОКОРЕКЦІЯ

Проаналізовано сучасні теоретичні концепції психосоматичної патології. У статті на основі системного підходу до оцінки клінічної структури й особливостей формування емоційних порушень в осіб молодого віку із психосоматичними захворюваннями патогенетично обґрунтовано систему їхнього прогнозування та психотерапевтичної корекції і медико-психологічної реабілітації цих хворих. За допомогою різних методик багатовимірною статистичного аналізу виявлено певні закономірності, які свідчать про специфіку емоційного реагування хворих на бронхіальну астму і про можливості психологічної діагностики таких особливостей.

Ключові слова: психосоматичні розлади, тривога, депресія, бронхіальна астма.

Постановка проблеми. Ефективне лікування осіб з респіраторними психосоматичними розладами (ПСР) у класичному розумінні цього терміна (бронхіальної астми (БА) є важливою проблемою у зв'язку з високою частотою хронічного перебігу, збільшенням захворюваності й поширеності цієї хвороби (П. В. Волошин, 2002, 2008; А. М. Вейн, 2003; О. Я. Бабак, 2003, 2010; Л. П. Великанова, 2005; І. А. Григорова, 2009; Т. В. Бездетко, 2010; А. Н. Беловол, 2011). Частота психосоматичних захворювань серед населення становить 15–50 %, а в загально-медичній практиці частка таких пацієнтів досягає, за даними різних авторів, від 5 до 17 % (Б. В. Михайлов,

2011; R. L. Kradin, 2011). Тілесні за основними своїми проявами, класичні психосоматичні розлади на всіх етапах етіопатогенезу тісно пов'язані зі змінами психічного стану осіб, особливо в емоційній сфері (В. С. Битенский, 1999; G. A. Fava, L. Mangeli, C. Ruini, 2001; О. І. Сердюк, 2004; М. Ю. Дробіжев, 2006; В. В. Кришталь, 2007; О. О. Фільц, 2008; М. В. Маркова, 2009; А. Б. Смулевич, 2009; О. С. Чабан, 2009).

У результаті численних досліджень було встановлено, що предикторами психосоматичних порушень є емоційні розлади (ЕР) — тривога й депресія. Аналіз наукової літератури свідчить і про те, що ЕР негативно впливають на психосоматичну патологію й можуть провокувати її виникнення й призводити до рецидивів психосоматичних розладів (А. М. Вейн, 1981, 1998, 2000; В. Бройтигам, П. Кристиан, М. Рад, 1999; I. E. Karlsson, 2000; В. Д. Менделевич, И. П. Соловьева, 2002). Майже в 30 % дорослого населення планети через різні соціально-економічні обставини з'являються короткочасні депресивні й тривожні епізоди не психотичного рівня, число психосоматичних хворих діагностується в межах 5 % випадків (Ю. А. Александровский, 2007; Ю. В. Попов, В. Д. Вид, 2000; Н. Г. Пшук, 2010). Психічні розлади такого спектра, з одного боку, об'єктивно важкі для діагностування, а з іншого боку, індивіди, що перебувають у легкому депресивному чи тривожному стані, рідко звертаються за медичною допомогою, суб'єктивно оцінюючи свій стан як особистісну «психологічну» проблему, яка не вимагає лікарського втручання (M. D. Sullivan et al., 2001).

Донозологічні зміни в психічній сфері найчастіше проявляються в появі тривожності, яка за ступенем виразності не відповідає діагностичним критеріям розділу тривожно-фобічних розладів МКХ-10, взагалі залишаються поза увагою спеціалістів у галузі психічного здоров'я (В. М. Сінайко, 2003, 2008; В. В. Михайлов, 2004; В. А. Абрамов, 2007).

Клієнти із психічними порушеннями тривожного й депресивного спектра перш за все потребують психотерапевтичної підтримки емоційного стану (В. Д. Карвасарский, 2001; В. С. Підкоритов, Ю. Ю. Чайка, 2003; О. Г. Сыропятов, 2003; С. І. Табачников, 2008; І. О. Бабюк, 2009; В. Д. Мішиєв,

А. І. Герасименко, 2009; О. С. Чабан, Жабенко, 2010; О. К. Напрєєнко, 2011; А. М. Скрипніков, 2011). Проте результати досліджень ефективності різних напрямів психотерапії та психокорекції при психосоматичній патології є неоднозначними; відмічаються певні труднощі у налагодженні терапевтичного контакту, виборі методів та методик і нижча, ніж у пацієнтів із суто невротичною патологією, ефективність класичних традиційних психотерапевтичних підходів (Р. Baton, 2004; Б. В. Михайлов, С. І. Табачников, І. С. Вітенко, В. В. Чугунов, 2004; Л. Ф. Бурлачук, 2007; В. С. Підкоритов, 2009). Не дивлячись на велику кількість публікацій, які присвячені вивченню психологічної основи порушення здоров'я, роль і функції медичного (клінічного) психолога в галузі медичної допомоги особам із психосоматичними захворюваннями визначена не досить чітко (Л. Ф. Бурлачук, 2003; І. Д. Спіріна, І. С. Вітенко, В. А. Лагутін, О. В. Серебрицька, 2004; І. Ф. Аршава, М. І. Черненко, 2007).

Все вищезазначене й обумовило актуальність і необхідність проведення даного дослідження.

Мета статті — на основі системного аналізу оцінки клінічної структури й особливостей формування емоційних порушень в осіб молодого віку із психосоматичними захворюваннями розробити патогенетично обґрунтовану систему їхнього прогнозування та психотерапевтичної корекції і медико-психологічної реабілітації цих хворих.

Виклад основного матеріалу. Результати дослідження емоційно-вольової сфери показують, що пацієнти і здорові особи достовірно не відрізняються за результатами показників тривожності й агресії (хоча існує тенденція до кількісного переважання осіб підліткового віку зі зниженими показниками аутоагресії і гетероагресії серед хворих на БА).

При вивченні клініко-психологічних особливостей особистості хворих за допомогою методики *Mini-mult* виявлені достовірні відмінності в досліджуваних групах за трьома шкалами: 4-та шкала — психопатії, 6-та шкала — ригідності афекту, 8-ма шкала — аутизації. За всіма цими шкалами хворі на бронхіальну астму мають нижчі показники.

Такі результати свідчать на користь гіпотези дослідження, а саме: особи підліткового віку, що страждають на бронхіальну астму, схильні до контролю поведінкових проявів емоційних реакцій, фактично цей контроль обумовлений більшою нормативністю поведінки, конформізмом, залежністю від думки оточуючих.

В ході здійснення статистичної обробки даних за тестом копінг-стратегій можна спостерігати риси, що домінують, а саме: нормативність, прихильність до соціальних установок, незважаючи на прагнення активним способом вирішувати проблемні ситуації. Серед стратегій подолання психічної напруги пацієнти частіше здорових осіб ($p < 0,05$) називають стратегію «прошу вибачення або говорю правду», і рідше — «мрію, уявляю собі що-небудь».

Хворі на респіраторні захворювання частіше вказують на проблеми, пов'язані з функціями вестибулярного апарату (запаморочення), на порушення функціонування дихальної системи (відчуття задишки з утрудненням видиху, напади задухи) — цей пункт безпосередньо пов'язаний з симптомами основного захворювання, порушення сну (безсоння; неспокійний, короткий сон; багато сновидінь). Всі ці ознаки свідчать про вегетативні дисфункції і вказують на домінування парасимпатичного відділу вегетативної нервової системи у пацієнтів з бронхіальною астмою.

Заслуговує на увагу той факт, що характеристика особистісної тривожності, осіб які страждають на бронхіальну астму, позитивно корелює з такими ознаками психоемоційного реагування, як агресивність, емоційна лабільність, регресія, негативно пов'язана з суб'єктивною оцінкою психічного здоров'я, при тому що у здорових осіб показник особистісної тривожності пов'язаний більш ніж з 25 психологічними ознаками і вегетативними проявами, серед яких агресія, соматизована тривога, вітальність, порушення сну та ін.

Такі факти можна розглядати як докази на користь гіпотези про обмеження репертуару емоційного реагування у осіб, що страждають на бронхіальну астму. На відміну від здорових однолітків, у яких тривожність може бути реалізована різно-

маніттям поведінкових реакцій, хворі на респіраторні захворювання, не акцентують увагу на проявах тривожності і не здатні адекватно відреагувати своє психоемоційне напруження. Саме такий механізм часто лежить в основі соматизації психоемоційного напруження.

Кореляційний аналіз даних, що характеризують особливості психоемоційного реагування, свідчать про аналогічні взаємозв'язки. У той час як явна тривожність (Смас) у хворих на БА корелює з параметром «незадоволення собою», у здорових осіб вона взаємопов'язана з параметром «агресивність». Виявлений зв'язок несвідомої тривожності (параметр «тривожність» ДДЧ) з коефіцієнтом екстрапунітивних реакцій з фіксацією на самозахисті (реакція екзогенного звинувачувального типу) в групі хворих.

Таким чином, якщо у здорових осіб переживання тривоги пов'язано з агресивною поведінкою (активно-компенсаторна поведінка), у хворих на БА — тривога здебільшого не усвідомлюється і проявляється в самозвинувачувальних тенденціях (пасивно-компенсаторна поведінка).

Результати факторизації показників підтверджують висновки, зроблені нами раніше про неоднорідність клініко-психологічних проявів, пов'язаних із захворюванням. Слабкі кореляційні зв'язки різних психодіагностичних показників між собою можуть свідчити на користь відсутньої чіткої й оформленої психологічної картини особистості і поведінки.

Сукупність психологічних ознак, що дозволяють формалізовано описати клініко-психологічні особливості здорових і хворих осіб, в достатній мірі відбиваються в чотирьох чинниках, які, виходячи зі змісту детермінованих ними ознак, можна визначити як «поведінкові» («ознаки психопатоподібного реагування»), «ознаки соматизації психологічного реагування», «прояви агресії» і «порушення фізичного самопочуття». Отримані за такими інтегральними показниками відмінності підтверджують теорію про значення особливостей психоемоційного реагування в формуванні психосоматичної патології. Достовірні відмінності отримані за трьома з цих чотирьох показників: «ознаки психопатичного реагування» вищі у здорових, «ознаки

соматизації психологічних переживань» — вищі у хворих, «по-рушення фізичного самопочуття» вищі у хворих осіб.

Отже, окреслюється картина психологічних особливостей хворих на респіраторні психосоматичні розлади. Експериментальні дані підтверджують уявлення про розмаїття психологічних чинників емоційного реагування.

Це очевидно, оскільки не може бути одного для всіх механізму психологічної регуляції поведінки. Але все це різноманіття індивідуальних проявів призводить до одного результату, а саме до блокування ефекторних ланок емоційного реагування. І хоча це досягається різними механізмами і проявляється у всіх індивідуально, результат подібного реагування — виражений соматичний (тілесний) компонент емоційної реакції.

Висновки. Отримані результати показали, що поведінкові прояви емоційних переживань здорових осіб відрізняються репертуаром і гнучкістю. Вони більш енергійні в поведінкових проявах (вітальність), спонтанні і безпосередні (інфантильність, нонконформізм). У здорових осіб краще функціонують механізми психологічного захисту в ситуаціях фрустрації. Адаптація здорових осіб досягається багатьма поведінковими стратегіями. Виявлені симптомокомплекси характеризують неоднорідність даної вибірки, а саме — контрольної групи, при тому що у групи хворих — більш чітко визначене слідування правилами. Вони також відображають типи поведінкових стратегій, які характеризуються підвищеним локус-контролем поведінкових проявів і незрілістю механізмів психологічного захисту. Виявлені симптомокомплекси у хворих осіб можна визначити як: «пасивність», «нормативність», «контроль».

При всьому різноманітті індивідуально-психологічних особливостей хворих на респіраторні розлади основним інтегруючим фактором, що відрізняє їх від здорових, є гальмування природних ефекторних ланок емоційного реагування. І хоча ця специфіка емоційного реагування забезпечується різними психологічними механізмами і по-різному проявляється, вона безпосередньо пов'язана з соматизацією психоемоційної напруги.

У зв'язку з цим набуває актуальності психогігієна та психопрофілактика в осіб навіть раннього віку, що проявляють у

своїй поведінці подібні порушення, і необхідність проводити психокорекційну роботу з ними. Одним з основних напрямків психопрофілактичної роботи має бути навчання дітей навичкам психоемоційного реагування і психічної саморегуляції. Альтернативним напрямком психокорекційних заходів є психологічне просвітництво батьків з питань попередження психосоматичних розладів у дітей.

Важливим напрямком психопрофілактичної роботи є своєчасне виявлення серед груп ризику учнів з порушенням здоров'я. Це дозволить проводити більш ефективно і поглиблене психологічне обстеження, а також індивідуалізувати програми психологічної підтримки і допомоги учням.

Перспективи подальших досліджень. Виявлені в результаті проведеного дослідження психологічні закономірності, що детермінують більш високий ризик розвитку психосоматичних захворювань, а також розроблений алгоритм для виявлення групи ризику, відкривають перспективи для розробки системи заходів, що спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я учнів.

Практичне значення можуть мати виявлені значущі клінічні й психологічні чинники формування емоційних розладів в осіб молодого віку із психосоматичними захворюваннями та запропонована система прогнозування розвитку й перебігу психоемоційних розладів.

Важливими для психологічної практики будуть розроблені принципи патогенетично обґрунтованої психотерапії емоційних розладів в осіб молодого віку з психосоматичними респіраторними розладами.

Практичне значення має модель психологічної реабілітації пацієнтів молодого віку, що страждають на бронхіальну астму, яка базуватиметься на ранній інтервенції на етапі функціональних психосоматичних зрушень, психодіагностиці субсиндромальних й донозологічних проявів депресії й тривоги, ідентифікації етіопатогенетично значущих чинників у їх розвитку.

Важливою для практичної роботи є система психотерапевтичної корекції й психологічної реабілітації осіб з психосоматичними розладами, а також їхня рання психопрофілактика.

Список використаних джерел

1. Айзенк Х. Психологические теории тревожности. Тревога и тревожность / Х. Айзенк; ред. В. М. Астапова. — СПб.: Питер, 2001.
2. Александр Ф. Психосоматическая медицина / Ф. Александр; пер. с англ. С. Могилевского. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. — С. 152–164.
3. Антропов Ю. Ф. Соматизация психических расстройств в детском возрасте / Ю. Ф. Антропов, С. В. Вельмер. — М.: Медпрактика-М, 2005. — 444 с.
4. Блейхер В. М. Патопсихологическая диагностика / В. М. Блейхер, И. В. Крук. — К.: Здоров'я, 1986. — 280 с.
5. Интегративные исследования в клинической психологии: наука и практика: юбилейный сборник научных и методических работ сотрудников кафедры клинической психологии РПГУ им. А. И. Герцена / под ред. В. А. Ананьева, С. А. Кулакова. — СПб., 2006. — 350 с.
6. Исаев Д. Н. Психосоматические расстройства у детей: руководство для врачей / Д. Н. Исаев. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.
7. Клиническая психология / под ред. М. Перре, У. Бауманна. — СПб.: Питер, 2002. — 1312 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
8. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. (Клинические описания и указания по диагностике / Всемирная организация здравоохранения. Россия. — Санкт-Петербург, 1994. — 300 с.
9. Сандомирский М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия: практическое руководство / М. Е. Сандомирский. — М.: Независимая фирма «Класс», 2005. — 592 с.
10. Симаненков В. И. Тупики и перспективы психосоматической и адаптационной медицины / В. И. Симаненков. — СПб., 2003. — 24 с.
11. Смулевич А. Б. Депрессии в общей медицине / А. Б. Смулевич. — М.: Медицинское информационное агентство, 2001. — 256 с.
12. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Ч. Д. Спилбергер. Стресс и тревога в спорте. — М., 1983. — С. 12–24.
13. Харченко Д. М. Психосоматичні розлади. Теорії, методи діагностики, результати досліджень: навчальний посібник / Д. М. Харченко. — К.: Видавничий дім «Слово», 2015. — 280 с.
14. Kharchenko D. M. Correlation of Anxiety and Psychosomatic Disturbances / D. M. Kharchenko, Yu. Yu. Chystovska // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск: Психологія. — 2017. — № 9. — С. 26–29.

REFERENCES

1. Ayzenk KH. (2015) *Psyhkholohichni teoriyi trevozhnosti. Trevoha y trevozhnost'* [Psychological theory of anxiety. Anxiety and anxiety] V. M. Astapova (Ed.) St. Petersburg: Peter [in Russian].
2. Aleksander F. (2002) *Psyhkhosomatycheskaya medytyna* [Psychosomatic medicine]. (S. Mohilevskiy, Trans). Moscow: ЁKSMO-Press [in Russian].
3. Antropov YU. F. (2005) *Somatyzatsiya psyhhycheskykh rasstroystv v detskom vozraste* [Somatisation of mental disorders in childhood] Moscow: Medpraktika-M [in Russian].
4. Bleykher V. M. & Kruk Y. V. (1986) *Patopsyhkholohycheskaya dyahnostyka* [Pathopsychological diagnosis] Kyiv: Zdorov'ya [in Ukraine].
5. Anan'ev V. A. & Kulakov S. A. (Eds). (2016) *Intehratyvni doslidzhennya v klinichnoyi psyhkholohiyi: nauka i praktyka*. [Integrative research in clinical psychology: science and practice]. Yubileynyy sbornyk nauchnykh i metodychnykh robit kafedr klinichnoyi psyhkholohiyi RPHU ym. A. I. Hertseny. St. Petersburg: SPb [in Russian].
6. Ysaev D. N. (2000) *Psyhkhosomatychni rozlady u ditey: kerivnytsstvo dlya likariv* [Psychosomatic disorders in children: a guide for doctors]. St. Petersburg: «Pyter» [in Russian].
7. Perre M. & Baumann U. (Eds). (2002) *Klinichna psyhkholohiya* [Clinical psychology] St. Petersburg: Pyter [in Russian].
8. Mizhnarodna klasyfikatsiya bolezney (10-y peresmotr). *Klasyfy-katsyya psyhhycheskykh y povedencheskykh rasstroystv*. (Klinichni opy y vkazivky po dyahnostytsi) (1994) [International Classification of Diseases (10th revision). Classification of mental and behavioral disorders. (Clinical descriptions and guidelines for diagnosis)]. Sankt- Peterburh [in Russian].
9. Sandomyrskyy M. E. (2005) *Psyhkhosomatyka i telesna psyhhoterapiya: Praktycheskoe rukovodstvo* [Psychosomatics and Body Psychotherapy: A Practical Guide]. Moscow: Nezavysymaya fyрма «Klass» [in Russian].
10. Symanenkov V. I. (2003) *Tupiky i perspektivy psyhkhosomatychnoyi ta adaptatsiyanoi medytyny* [Dead ends and perspectives of psychosomatic and adaptive medicine]. Sankt- Peterburh [in Russian].
11. Smulevych A. B. (2001) *Depressyy v obshchey medytyni* [Depression in General Medicine]. Moscow: Medytynskoe ynformatsyonnoe ahentstvo [in Russian].
12. Spylberher CH. D. (1983) *Kontseptual'nye i metodolohichni problemy doslidzhennya trevohy* [Conceptual and methodological problems of anxiety research. Stress and anxiety in sports]. Moscow [in Russian].
13. Kharchenko D. M. (2015) *Psyhkhosomatychni rozlady. Teoriyi, metody dyahnostyky, rezul'taty doslidzhen': navchal'nyy posibnyk* [Psychosomatic roses. Theory, methods of diagnosis, result doslidzhen]. Kyiv: «Slovo» [in Ukraine].
14. Kharchenko D. M. & Chystovska Yu. Yu. (2017) *Correlation of Anxiety and Psychosomatic Disturbances* [Naukovo-praktychnyy zhurnal «Nauka i osvita» Pivdenoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushyns'koho]. (Vypusk: Psyhkholohiya, № 9) (pp. 26–29) Odesa [in Ukraine].

Извекова О. Ю.

аспирантка кафедры психологии Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С РЕСПИРАТОРНЫМИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ И ИХ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ

Проанализированы современные теоретические теории психосоматической патологии. В статье на основе системного подхода к оценке клинической структуры и особенностей формирования эмоциональных нарушений у лиц молодого возраста с психосоматическими респираторными заболеваниями патогенетически обоснована система их прогнозирования и психотерапевтической коррекции, а также медико-психологическая реабилитация таких больных. С помощью различных методик многомерного статистического анализа выявлены определённые закономерности, свидетельствующие, во-первых, о специфике эмоционального реагирования подростков, болеющих бронхиальной астмой, и во-вторых, о возможности психологической диагностики таких особенностей.

Ключевые слова: психосоматические расстройства, тревога, депрессия, бронхиальная астма.

Izvekova O. Yu.

postgraduate student of the Department of Psychology of Cherkasy National University named after Bogdan Khmelnytsky

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONS WITH RESPIRATORY PSYCHOSOMATIC DISORDERS AND THEIR CORRECTION

Urbanization of society, which leads not only to the progress and development of collective self-comprehension, but also to the overloading by factors that turn the one's brain more than other factors, contributes to the frequency of psychosomatic disorders. As a result of today's lifestyle the chronic psycho-emotional stress has become one of the major risk factors for human pathology. This cause the necessity of psychosomatic orientation in medicine, which should consider the impact of psychosocial and personal factors in constructing the concepts of pathogenesis, treatment and prevention of diseases.

With the development of knowledge in physiology, psychophysiology and mental activity, scientists are trying to explore the physiological and psychological phenomena more in detail. The problem of interrelation of somatic functions and mental processes attempted to explore as psychologists as well as psychologists.

Biological, psychological and social differences between men and women determine the differences of measures of diseases prevalence and predisposition to them at different ages as well as disease progression and recovery.

For rating psychosomatic complaints the Giessen Questionnaire of somatic complaints — Giesener-Beshwedebogen (GBB) was used.

For processing results the methods of mathematical statistics that meet the stated objectives were used: method of correlation analysis and method for determining the reliability of differences of average. Processing of the data obtained was performed using software SPSS v.13 and Excel 2010.

Key words: psychosomatic disorders, anxiety, depression, bronchial asthma.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2019

УДК 159.923.2

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185766](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185766)

Кетлер-Митницька Т. С.

старший викладач кафедри природничо-наукових дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради
e-mail: catmeatt@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1665-4282

**ПСИХОДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ
ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ОСОБИСТІСНО-
ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ**

У статті подано інформацію про використані діагностичні засоби та отримані результати вітчизняних досліджень здатності до саморозвитку майбутніх психологів. Автором охарактеризовано методики, застосування яких може бути оптимальним для вивчення аксіологічно-мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів готовності студентів-психологів до саморозвитку в особистісній та професійній сферах. Наведене обґрунтування діагностичної цінності запропонованих методик в межах експериментального вивчення інтернальності як чинника готовності до особистісно-професійного саморозвитку майбутніх психологів.

Ключові слова: готовність до особистісно-професійного саморозвитку; когнітивний, аксіологічно-мотиваційний та поведінковий компоненти готовності; психодіагностичний інструментарій.

Постановка проблеми. Все більше освітян та психологів стверджують, що місією вищої освіти в наш час є створення психологічних та педагогічних умов для підготовки компетентного фахівця, здатного до безперервного саморозвитку як на професійному, так і на особистісному рівні. Адже крім успішного засвоєння знань та вмій з обраного фаху надзвичайно важливим є оволодіння максимально вираженими професійно зна-

чущими особистісними якостями [3, с. 14]. Вимога здатності до самовдосконалення є особливо значущою у контексті професійної підготовки психолога, оскільки об'єктом його професійного впливу виступатиме внутрішній світ іншої людини у цілісності її особистісних смислів, суб'єктивних переживань, сумнівів та переконань. Переосмислення, самооцінювання власної діяльності й професійного спілкування має бути стимулом не тільки для удосконалення фахових умінь психолога, але й для його саморозвитку як носія професійно важливих рис характеру [1, с. 51–54]. У зв'язку з цим акцентується проблема підвищення готовності студентів-психологів до здійснення цілеспрямованого, вмотивованого саморозвитку, встановлення внутрішніх чинників цього процесу, зокрема — інтернальності, тобто внутрішнього локусу контролю. Компоненти та рівень розвитку готовності до особистісно-професійного саморозвитку майбутніх психологів вимагають емпіричного з'ясування, що передбачає вибір оптимального психодіагностичного інструментарію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Л. С. Базилевською виявлено залежність саморозвитку студентів-психологів від особливостей їх професійної рефлексії. За допомогою анкетування, бесіди, інтерв'ю, проєктивних методик нею було з'ясовано, що на характер саморозвитку впливає аналіз психологічного минулого у контексті психологічного теперішнього. Адаже прогнози щодо ступеня власної успішності у майбутній фаховій діяльності формуються з урахуванням висновків про свою компетентність на основі минулих досягнень чи поразок [2, с. 89–90].

Як засвідчили дані емпіричного дослідження О. С. Штепи, вагому роль у здійсненні особистісного саморозвитку студентів-психологів відіграє їхня психологічна ресурсність. Під поняттям «ресурси» автор розуміє внутрішні сили, які можуть бути використані для успішного подолання криз життя, позитивні особистісні якості, наприклад, відповідальність, ініціативність тощо. Провідними тенденціями особистісного саморозвитку студентів-психологів виявилось прагнення стати більш турботливими та поступливими, а особистісно-екзистенційними ресурсами — успіх, впевненість у собі, любов, творчість, віра у

добро. Автором було використано опитувальник міжособистісних взаємин Т. Лірі з модифікованою інструкцією (досліджувані мали серед запропонованих рис характеру вказати не лише ті, які їм властиві на час діагностики, а й такі, які вони прагнуть у себе сформувати) [10, с. 232–240].

О. М. Затворнюк розробила педагогічні умови розвитку готовності до професійного самовдосконалення студентів-психологів у контексті проблематики теорії та методики професійної освіти. В результаті апробації було виявлено позитивну динаміку показників сформованості компонентів готовності до професійного самовдосконалення. Для дослідження було використано авторську анкету, проєктивну методику «Незавершені речення», методику «Вивчення професійної спрямованості особистості» (Є. Рогов), інші анкети та проєктивні методики [4, с. 170–200].

Отже, для емпіричного дослідження готовності студентів-психологів до саморозвитку деякі сучасні дослідники застосовують проєктивні методики, авторські анкети або особистісні опитувальники з модифікованими інструкціями. Разом з тим на увагу заслуговують діагностичні засоби, спеціально розроблені для виміру схильності до саморозвитку та тих особистісних властивостей, що виступають її внутрішньообистісними показниками. В цілому готовність студентів-психологів до особистісно-професійного саморозвитку недостатньо висвітлена у наукових дослідженнях. Більш глибокого вивчення вимагає проблема визначення внутрішніх чинників стимулювання такої готовності, зокрема — дослідження інтернальності (внутрішнього локусу контролю) особистості.

Мета статті — обґрунтування діагностичної цінності запропонованого інструментарію дослідження компонентів готовності до особистісно-професійного саморозвитку студентів-психологів.

Результати дослідження. Здійснений нами аналіз наукових джерел дозволив виділити когнітивний, аксіологічно-мотиваційний та поведінковий компоненти готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку.

Для встановлення сформованості когнітивного компонента обрано дві методики. Тест оцінки особистісних якостей «Пси-

хологічний особистісний профіль» (Т. Ратанова, Н. Шляхта) [8, с. 63–64] призначено для самооцінювання досліджуваним розвиненості у себе 15 основних якостей особистості за ступенем їх наближеності до двох полюсів, один з яких відповідає максимальній, а другий — мінімальній вираженості риси. За формою є семибальною шкалою, де 7 балів призначаються у разі значної розвиненості якості, а 1 бал — у разі несформованості. Після оцінювання якостей складається особистісний профіль, який візуалізує вираженість особистісних якостей. Досліджуваним пропонується оцінити наявний та бажаний рівні розвиненості зазначених рис. Перевага використання методики «Психологічний особистісний профіль» полягає в тому, що із загальної кількості запропонованих розробниками якостей 10 цілком відповідають професійно важливим властивостям психолога, а саме: відповідальність, уважність, товарицькість, тактовність, невимушеність, чуйність, активність, ініціативність, оптимістичність, альтруїзм. Розбіжність у наявному та бажаному рівнях розвиненості цих якостей кількісно характеризує потенціал особистісно-професійного саморозвитку майбутніх психологів.

Методика визначення рівня рефлексивності А. Карпова, В. Понамарьової [8, с. 46–50] є опитувальником, що складається з 27 тверджень, які досліджуваний оцінює від 1 до 7 за ступенем власної згоди чи незгоди. На основі відповідей опитуваного здійснюється характеристика рефлексії діяльності у контексті часу (ретроспективна рефлексія діяльності, рефлексія теперішньої діяльності, розгляд майбутньої діяльності), а також рефлексії спілкування та взаємодії з іншими людьми. Загальний рівень рефлексивності встановлюється після переводу сумарного балу у стени. Цінність цієї методики пояснюється характеристикою рефлексії не лише у когнітивному контексті (як атрибутивного процесу), але й на диспозиційному рівні — як особистісної властивості, важливої для здійснення особистісно-професійного саморозвитку. Аналіз видів рефлексії у контексті часу сприяє розумінню процесів самовдосконалення — від обмірковування своєї поведінки у минулому до планування нових дій на основі зроблених висновків.

Для виявлення ступеня сформованості аксіологічно-мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку відібрано три методики. Метою опитувальника «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості» С. Б. Кузікової [7, с. 106–112] є діагностика особливостей саморозвитку як процесу особистісних змін, якому притаманні усвідомленість, актуалізованість та керованість. Зміст опитувальника складають 30 тверджень, яким пропонується дати оцінку від 1 до 5 балів за ступенем збігу з уявленнями респондента про свої риси, якості та мотиви. Методика має 3 шкали. Шкала «Потреба у саморозвитку» виявляє потребу в усвідомленому самотворенні, особистісному зростанні, зацікавлене ставлення до зовнішньої та внутрішньої дійсності. Змістом шкали «Умови саморозвитку» є позитивне самосприймання, сила, зрілість Я, автономність, активні стратегії життя, здатність чітко визначати власні цілі, висока сприйнятливність до нового. Шкала «Механізми (функціональні засоби) саморозвитку» діагностує здатність до самопізнання, співставлення реального та ідеального Я, саморегуляції і самотворення. На основі кількості отриманих балів визначаються загальний рівень саморозвитку та рівні за кожною шкалою. Методика С. Б. Кузікової є цінною для нашого дослідження у зв'язку з тим, що виявляє рівень сформованості особистісних ресурсів саморозвитку, які характеризують її внутрішню готовність до свідомого самовдосконалення.

Методику «Мотивація навчання у вищій» Т. Ільїної [6, с. 433–434] призначено для аналізу мотиваційної сфери студента. За формою є опитувальником, який складається з 50 питань, з яких 4 не мають діагностичного навантаження та не включаються в обробку. Відповіді диференціюються за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому». Переважання збігів з ключем за певною шкалою свідчить про домінування певної мотивації. Цінність методики пояснюється операційною зручністю виявлення домінування зовнішньої (диплом) або внутрішньої мотивації навчання студентів-психологів (як інтерес до процесу навчання, так і ціннісне ставлення до обраного фаху).

Методику «Морфологічний тест життєвих цінностей» [9, с. 9–30] було створено В. Соповим, Л. Карпушиною у результаті подальшого удосконалення опитувальника термінальних цінностей (ОТеЦ), розробленого І. Сеніним. Методику призначено для діагностування термінальних цінностей, що поділяються на морально-ділові, до яких належить розвиток себе, та егоїстично-престижні. Зазначені цінності розглядаються у контексті життєвих сфер (навчання та освіта, професійна, сімейна та суспільна сфери життя, фізична активність й захоплення). За формою методика є анкетною, що складається зі 112 тверджень, кожному з яких потрібно дати оцінку від 1 до 5. Отримані дані підсумовуються згідно з ключем у таблиці-дешифраторі. Сирі бали переводяться у стени, які заносяться до підсумкової таблиці, що унаочнює ціннісний профіль особистості, тобто ступінь вираженості кожної групи термінальних цінностей та сфер. Пріоритетними цінностями та життєвими сферами вважаються такі, оцінки з яких розташовані в інтервалі від 8 до 10 стенив. До девальвованих цінностей та сфер належать ті, оцінки з яких варіюють у діапазоні 1–3 стенив. Діагностична цінність методики зумовлюється аналізом усіх найбільш важливих у контексті нашого дослідження моральних та навчально-професійних ціннісних орієнтацій майбутніх психологів, до яких належать розвиток себе, досягнення, активні соціальні контакти, професійна, освітня, навчальна, суспільні ціннісні сфери.

Для встановлення розвиненості поведінкового компонента готовності студентів-психологів до особистісно-професійного саморозвитку обрано тест «Дослідження вольової саморегуляції», розроблений А. Зверьковим, Е. Ейдманом [5, с. 110–112]. Метою методики є виявлення рівня сформованості вольової саморегуляції, під якою розуміється здатність людини свідомо керувати своїм станом, вчинками і прагненнями, контролювати свої реакції у несприятливих ситуаціях. Опитувальник складається з 30 тверджень, які респонденту пропонується оцінити як вірні або невірні стосовно нього. Тест має загальну шкалу вольової саморегуляції та дві субшкали: «Наполегливість» і «Самовладання». Рівні вольової саморегуляції визначаються у зіставленні з середніми значеннями кожної шкали. Високий

рівень за загальною шкалою властивий особам активним, емоційно зрілим, самостійним, впевненим у собі, зі сформованим почуттям обов'язку та стійкими намірами, здатним до контролю своєї поведінки. Низький бал встановлюється у людей емоційно нестійких, чутливих, невпевнених у собі з невисокою рефлексивністю та зниженою активністю.

Субшкала «Наполегливість» виявляє прагнення людини до завершення розпочатої справи, силу її намірів. На позитивному полюсі — діяльні, активні особи, які завжди намагаються втілити плани у життя, відповідально ставляться до своєї справи та дотримуються соціальних норм; таких людей мобілізують труднощі, але відволікають спокуси та альтернативи. Переважання низьких балів вказує на імпульсивну поведінку, нестійкість намірів, невпевненість. Разом з тим ці негативні прояви можуть компенсуватися за рахунок гнучкості та винахідливості.

Призначенням субшкали «Самовладання» є діагностика здатності до свідомого контролю емоцій. Високі показники характерні для врівноважених, емоційно стійких осіб, які здатні володіти собою навіть у складних обставинах. Їх характеризують впевненість у собі, відсутність страху перед новим та неочікуваним, висока готовність до невизначеності. Однак треба зауважити, що підвищений самоконтроль може призвести до постійного занепокоєння і втоми через перенапруження та втрату природності поведінки. Протилежний полюс цієї субшкали являє собою імпульсивність, спонтанність, емоційну нестійкість у ситуаціях невизначеності.

Перевага використання запропонованої методики пов'язана з аналізом поведінкових механізмів здійснення саморозвитку — самоконтролю, самостійності, активності, саморегуляції емоцій у складних життєвих ситуаціях, послідовності, мобілізації власних ресурсів для подолання перешкод.

Отже, запропоновані діагностичні засоби відповідають методологічним принципам дослідження і відзначаються зручністю щодо емпіричного встановлення кількісних та якісних характеристик готовності студентів-психологів до особистісно-професійного саморозвитку у контексті їх інтернальності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. На основі здійсненого теоретичного аналізу з'ясовано, що: 1. На цей час є актуальною проблема визначення компонентів та внутрішніх чинників стимулювання готовності майбутніх психологів до саморозвитку особистісних якостей та професійних вмінь. 2. З метою аналізу готовності до саморозвитку майбутніх психологів в експериментально-дослідній роботі широко використовуються авторські анкети, проєктивні методики, особистісні опитувальники з модифікованими інструкціями. 3. Зміст запропонованих нами методик, призначених для виміру схильності до саморозвитку та особистісних властивостей, що виступають її внутрішньоособистісними показниками, дозволяє вважати їх оптимальним інструментарієм вивчення компонентів готовності майбутніх психологів до саморозвитку в особистісній та професійній сферах.

У перспективах подальшої наукової діяльності — впровадження підібраного психодіагностичного інструментарію для встановлення статистично значущих показників взаємозв'язку компонентів інтернальності та готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Адамська З. Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутніх психологів. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 51–58.
2. Базілевська Л. Розвиток професійної рефлексії майбутнього психолога у контексті становлення його професіогенезу. *Молодь і ринок*. 2014. № 4. С. 88–91.
3. Барчій М. С. До проблеми професійного становлення майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3(46). С. 14–19.
4. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 310 с.
5. Зеер Э. Ф., Шахматова О. Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 245 с.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 512 с.
7. Кузікова С. Б., Кузіков Б. О. Конструювання методики дослідження саморозвитку особистості. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2010. № 2(29). С. 106–112.

8. Личностная и профессиональная рефлексия: психологический практикум / сост. Г. С. Пьянкова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2012. 135 с.
9. Сопов В. Ф., Карпушина Л. В. Морфологический тест жизненных ценностей. *Прикладная психология*. 2001. № 4. С. 9–30.
10. Штепа О. С. Тенденції особистісного саморозвитку майбутніх психологів: ресурсний аспект. *Вісник Львівського університету*. Серія: Філософські науки. 2013. Вип. 16. С. 232–240.

REFERENCES

1. Adamska, Z. (2011). Subiektnist u systemi profesiino znachushchykh yakosti osobystosti maibutnykh psykholohiv [Subjectivity in the system of future psychologists' professionally significant qualities of the personality]. *Psykhologhiia osobystosti — Psychology of personality*, 1, 51–58 [in Ukrainian].
2. Bazilevska, L. (2014). Rozvytok profesiinoi refleksii maibutnoho psykholoha u konteksti stanovlennia yoho profesiohenezu [Development of future psychologist's professional reflection in the context of his professionogenesis' formation]. *Molod i rynok — Youth and the market*, 4, 88–91 [in Ukrainian].
3. Barchii, M. S. (2015). Do problemy profesiinoho stanovlennia maibutnykh psykholohiv [About the problem of future psychologists' professional formation]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy — Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 3(46), 14–19 [in Ukrainian].
4. Zatvorniuk, O. M. (2016). Formuvannia u maibutnykh psykholohiv hotovnosti do profesiinoho samovdoskonalennia [Formation of future psychologists' readiness for professional self-improvement]: *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Zeer, E. F., & Shakhmatova, O. N. (1999). *Lichnostno-orientirovannye tekhnologii professionalnogo razvitiia spetsialista [Person-oriented technologies of a specialist's professional development]*. Ekaterinburg : Izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta [in Russian].
6. Ilin, E. P. (2006). *Motivatsiia i motivy [Motivation and motives]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
7. Kuzikova, S. B., & Kuzikov, B. O. (2010). Konstruiuvannia metodyky doslidzhennia samorozvytku osobystosti [Designing of a method for personality self-development research]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofii. Psykhologhiia. Pedagogika : zbirnyk naukovykh prats — Bulletin of the NTUU «KPI». Philosophy. Psychology. Pedagogy: a collection of scientific works*, 2(29), 106–112 [in Ukrainian].
8. Piankova, G. S. (Comp.). (2012). *Lichnostnaia i professionalnaia refleksii: psikhologicheskii praktikum [Personal and professional reflection: psychological workshop]*. Krasnoiar'sk [in Russian].
9. Sopov, V. F., & Karpushina LV. (2001). Morfolozhicheskii test zhiznennykh tsinnosti. [Morphological life values test]. *Prikladnaia psikhologhiia — Applied psychology*, 4, 9–30 [in Russian].

10. Shtepa, O. S. (2013). Tendentsii osobystisnoho samorozvytku maibutnikh psykholohiv: resursnyi aspekt [Trends of future psychologists' personal self-development: resource aspect]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya: Filosofski nauky — Bulletin of Lviv University. Series: Philosophical Sciences*, 16, 232–240 [in Ukrainian].

Кетлер-Митницкая Т. С.

старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин
Коммунального учреждения высшего образования «Хортицкая
национальная учебно-реабилитационная академия»
Запорожского областного совета

**ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ
ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ**

В статье охарактеризованы средства и результаты современных исследований готовности будущих психологов к саморазвитию. Указаны предложенные автором компоненты готовности студентов-психологов к личностно-профессиональному саморазвитию. Охарактеризованы методики, пригодные для исследования компонентов готовности будущих психологов к личностно-профессиональному саморазвитию. Обосновано использование предложенных методик в пределах психодиагностического исследования интернальности как фактора готовности студентов-психологов к личностно-профессиональному саморазвитию.

Ключевые слова: саморазвитие; готовность к личностно-профессиональному саморазвитию; интернальность; будущие психологи; когнитивный, аксиологически-мотивационный и поведенческий компоненты готовности будущих психологов к личностно-профессиональному саморазвитию; психодиагностический инструментарий.

Ketler-Mytnytska T.

Senior lecturer of the Department of natural sciences,
Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National
Educational and Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional
Council

**PSYCHODIAGNOSTIC TOOLS FOR STUDYING
THE COMPONENTS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS'
READINESS FOR PERSONAL AND PROFESSIONAL
SELF-DEVELOPMENT**

The methods suitable for the study of readiness for personal and professional self-development are described in the article. Topicality of the article is determined by the insufficient study of the components of future psychologists' readiness for personal and professional self-development in the context of their internality. So there is a need to choose psychodiagnostic tools for solving this problem.

As a result of the analysis of literary sources, the author found that in modern studies future psychologists' readiness for personal and professional self-development had been studied by author's questionnaires, projective methodologies, personal questionnaires with modified instructions. At the same time, tests that are specially designed to measure the propensity to self-development and its indicators are worth attention.

Based on theoretical analysis of scientific publications, the author identified three components of the future psychologists' readiness for personal and professional self-development: cognitive, axiological and motivational, behavioral. Methods, proposed for psychodiagnostic study of these components, are described in the article. The author gave a justification of each method's use as a psychodiagnostic tool for the study of the components of the future psychologists' readiness for personal and professional self-development in the context of their internality.

The perspective of future research is to use the chosen methods to study the influence of internality on the readiness of students-psychologists for personal and professional self-improvement.

Key words: readiness for personal and professional self-development; internality; future psychologists; cognitive, axiological and motivational, behavioral components of future psychologists' readiness for personal and professional self-development; psychodiagnostic tools.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2019

УДК 159.923.2

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185768](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185768)

Кононенко О. І.

доктор психологічних наук, професор кафедри диференціальної і спеціальної психології

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: oksana.kroshka@gmail.com

ORCID: ID 0000-0001-8676-7410

АДАПТАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У зв'язку з подіями в сучасному українському суспільстві особливої уваги заслуговує проблема підготовки майбутніх військовослужбовців та їх адаптація до військової служби. Служба в армії це новий та складний етап у житті юнака. В перший період служби в армії дуже важливим є процес адаптації, що може виявлятися у тривожності. В таких умовах проявляються особистісні характеристики, які сприяють більш успішному проходженню процесу адаптації та переживання перших труднощів.

Ключові слова: особистість, адаптація, військовослужбовець, служба в армії.

Постановка проблеми. Середовище і умови військової діяльності пред'являють досить жорсткі вимоги до особистості молододі людини, покликаної на військову службу. Проблема розвитку особистості збройного захисника вітчизни на тлі досить складних соціально-економічних перетворень і реформування суспільства. На жаль, служба в армії давно перестала бути престижною, і різко обмежився контингент для призову в збройні сили. Це змушує військових максимально, з різних верств суспільства закликати людей на службу, щоб виконати план з укомплектування. План призову систематично не виконується військкоматами. Та проблема адаптації людини до постійно змінюваних умов життя вже тривалий час є одним з напрямків теоретичних і прикладних досліджень військової психології.

Особливий інтерес до цієї проблеми впливає зі специфіки та високої соціальної значимості діяльності військовослужбовців, успіх якої залежить від ступеня адаптації та психологічних особливостей до екстремальних факторів військової служби.

Аналіз досліджень і публікацій. Особливостям майбутніх військовослужбовців приділялася значна увага в роботах сучасних дослідників. Передусім це дослідження А. Г. Маклакова, О. В. Барабанщикова, Ж. Г. Сенокосова, В. Я. Слепова та інших відомих вчених.

У ряді досліджень основною тенденцією розвитку змісту підготовки фахівців військового профілю розглядається розробка нових державних освітніх стандартів як системи вимог сучасного суспільства до характеру і рівня проміжних і кінцевих результатів діяльності вищої школи. Проте аналіз існуючих стандартів та практик дозволяє констатувати необхідність вдосконалення системи психологічного супроводу процесу становлення професіонала у навчальних закладах Міністерства оборони України, що потребує вивчення глибинно-психологічних механізмів особистісного та професійного становлення, а не лише педагогічних умов та практик [2].

Мета статті — теоретично виявити та емпірично довести адаптаційні особливості майбутніх військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Підготовка до служби в Збройних Силах України — це складна, тривала, цілеспрямована діяльність суспільства (сім'ї, школи, громадських організацій), результатом якої має стати готовність юнака до строкової військової служби.

Залежно від змісту та мети у підготовці до служби в армії розрізняють такі її види: фізіологічна підготовка — формування готовності всіх фізіологічних систем організму юнака (дихання, кровообігу, травлення) до витримування великих і складних навантажень, суворих вимог військової діяльності; фізична підготовка — розвиток необхідних воїну фізичних якостей (сили, витривалості, спритності, рухливості та ін.); початкова військова підготовка, яка проводиться на заняттях з допризовної підготовки і формує у юнаків початкові військові знання, практичні навички та вміння; психологічна підготовка. Психологічна готов-

ність до військової служби — це складна властивість особистості, рівень сформованості якої визначається ступенем розвитку всіх сфер людської психіки. Усі ці види підготовки взаємопов'язані і в сукупності формують готовність особистості до служби в армії.

Особливості військової служби в сучасних умовах зумовлені низкою зовнішніх (соціально-економічне реформування суспільства) і внутрішніх (реорганізація армії в умовах її різкого скорочення) причин.

Погляди вчених на процес адаптації об'єднує спільне розуміння того, що у взаємодії особистості і суспільства в процесі адаптації визначальна роль відводиться соціальним умовам. Вони впливають на особистість через те мікросередовище, в яке людина безпосередньо потрапляє. У свою чергу, особистість не є пасивним спостерігачем, який піддається впливам з боку групи, а виступає суб'єктом діяльності, виявляючи активність, яка залежить від її певних якостей: свідомо вмотивованість дій, несхильність до чужих впливів, здатність самому приймати необхідні рішення, система ціннісних орієнтацій і установок і т. д. Тому змістом соціально-психологічної адаптації є: входження молодих людей у військові колективи, засвоєння і прийняття норм, традицій, звичаїв мікросередовища, встановлення взаємин «по вертикалі» і «по горизонталі», процеси самовизначення і самоствердження.

Професійно-психологічний відбір у Збройних Силах України — комплекс заходів, спрямованих на забезпечення відбору громадян, які призиваються (приймаються) на військову службу, і військовослужбовців з професійно важливими якостями, що відповідають вимогам військово-професійної діяльності.

Професійно-психологічний відбір є початковим етапом соціально-психологічного супроводу військової служби у Збройних Силах України. Так відбір представляє собою комплекс заходів, що сприяють раціональному розподілу призовників за спеціальностями, комплектуванню вищих військових навчальних закладів та учбових організацій ТСОУ курсантами і забезпечують відповідність психологічних якостей, властивостей особистості військових спеціалістів вимогам військово-професійної діяльності.

При проведенні психологічного відбору оцінюються психологічні та психофізіологічні властивості: особливості мотиваційної сфери, характеру, інтелектуальної і сенсорної організації, психомоторики, властивостей нервової системи, темперамент.

Професійно-психологічний відбір включає в себе соціально-психологічне вивчення і психофізіологічне обстеження. Соціально-психологічне вивчення передбачає оцінку моральних якостей особистості, громадської і трудової активності, військово-професіональної спрямованості, умов виховання і розвитку, особливостей спілкування і поведінки в колективі. Основними методами соціально-психологічного вивчення є: аналіз документів; спостереження; анкетування; біографічний метод; методика визначення типу поведінки особистості в конфліктній ситуації; узагальнення незалежних характеристик; аналіз практичних результатів діяльності; індивідуальна співбесіда.

Отже психологічна готовність до військової служби — це складна властивість особистості, рівень сформованості якої визначається ступенем розвитку всіх сфер людської психіки: мотиваційної, пізнавальної, емоційно-чуттєвої, вольової.

Адаптаційні здатності індивіда багато в чому залежать від психологічних особливостей особистості, що визначають можливість адекватної регуляції функціонального стану організму в різноманітних умовах життя і діяльності. Тому адаптація майбутніх військовослужбовців — це один з найважливіших процесів, що відбуваються з молодою людиною, що прийшла на військову службу. Від цього процесу багато в чому залежить надалі діяльність військовослужбовця, його бажання і прагнення служити і виконувати поставлені перед ним завдання.

Результати дослідження. Дослідження проводилось на базі міського військового комісаріату, у якому брали участь 30 майбутніх військовослужбовців у віці від 17 до 19 років.

Кулагіним Б. В. було запропоновано набір методики, який пройшов апробацію за результатами обстеження великої кількості призовників та військовослужбовців [4]. Реєстрація відповідей за методиками проводиться на загальному реєстраційному аркуші певної форми (табл. 1).

Таблиця 1

Ресстраційний лист

№		прізвище, ім'я, по-батькові			вік			посада			дата																																													
Освіта: П класів, ПТУ, технікум, незакінчена вища, ВНЗ (необхідне підкресити)																																																								
I. Шлібір слів					II. Числові ряди					III. Фігури				IV. Аналогії				V. Віаєрунки																																						
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	A	B	B	B	D	A	B	B	B	D															
↺ ↻	↺ ↻	↺ ↻	↺ ↻	↺ ↻	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	A	B	B	B	D	A	B	B	B	D															
					1																																																			
					2																																																			
					3																																																			
					4																																																			
					5																																																			
					6																																																			
					7																																																			
					8																																																			
					9																																																			
					10																																																			
					11																																																			
					12																																																			
					13																																																			
					14																																																			
					15																																																			
					16																																																			
					17																																																			
					18																																																			
					19																																																			
					20																																																			
					21																																																			
					22																																																			
					23																																																			
					24																																																			
					25																																																			
					26																																																			
					27																																																			

Закінчення табл. 1

I. Підбір слів			II. Числові ряди			III. Фігури			IV. Аналогії				V. Візерунки											
1	2	3	28	29	30	10	20	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г	Д							
«_» «_» «_»	«_» «_» «_»	«_» «_» «_»	28	29	30	10	20						28	29	30									
Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-	Заг.-пр.-				Заг.-пр.-												
Сума вірних відповідей -			Сума вірних відповідей -			Сума балів за методиками			Сума балів за методиками				Сума балів за методиками											
VII. Слухововна пам'ять			VIII. Арифметичний рахунок			IX. Арифметичний рахунок																		
1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
2				21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
3				41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	
4				61	62	63	64	65	66	67	68	69	70											
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								
Загал.-Вірн.-	Загал.-Вірн.-	Загал.-Вірн.-	Загал.-Вірн.-	Заг.-пр.-												Заг.-пр.-								
Сума вірних відповідей -			Сума вірних відповідей -			Сума балів за методиками			Сума балів за методиками				Сума балів за методиками											
№ з/п	Методики	Результат	Висновок про придатність до навчання і підготовки																					
		Оцінка балів	ВВНЗ	командний	опера-	зв'язок і	спец.	технол.																
		Правильні відповіді		тор.	спостереж.	вопі	призн.	війська																
1	Підбір слів																							
2	Числові ряди																							
3	Фігури																							
4	Аналогії																							
5	Візерунки		1-7	4,6	5,6	1,3,7	3,4	1,3,5																
6	Арифметичний рахунок																							
7	Слухововна пам'ять																							

Перед початком обстеження досліджувані заповнювали розділи реєстраційного аркуша, який відображає їх соціально-демографічні характеристики [2]. В набір входять такі методики: «Підбір слів»; «Числові ряди»; «Фігури»; «Аналогії»; «Візерунки»; «Арифметичний рахунок»; «Слухо-розмовна пам'ять».

Для визначення особливостей адаптації майбутніх військово-службовців використано багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (А. Г. Маклаков і С. В. Чермянін). Методика призначена для оцінки адаптаційних можливостей особистості з урахуванням соціально-психологічних і деяких психофізіологічних показників, що відображають узагальнені особливості нервово-психічного і соціального розвитку.

В основу методики покладено уявлення про адаптацію як про безперервний процес активного пристосування людини до постійно мінливих умов соціального середовища і професійної діяльності. Ефективність адаптації багато в чому залежить від того, наскільки реально людина сприймає себе і свої соціальні зв'язки, точно порівнює свої потреби з наявними можливостями і усвідомлює мотиви своєї поведінки. Спотворене або недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушення адаптації, що може супроводжуватися підвищеною конфліктністю, порушенням взаємин, зниженням працездатності і погіршенням стану здоров'я. Випадки глибокого порушення адаптації можуть призводити до грубих порушень військової дисципліни, правопорядку, суїцидальних вчинків, зриву професійної діяльності і розвитку хвороби [5; 6].

В результаті дослідження за допомогою методики «Підбір слів» було отримано такі результати: середнє значення вибірки — 5,73 бала. Таким чином можливо відзначити, що високим рівнем словникового запасу володіє 56,6 % (17 досліджуваних); середнім 33,3 % (10 досліджуваних) та низьким 10 % (3 досліджуваних)

У дослідженні з допомогою методики «Числові ряди» було отримано середнє значення вибіркової групи — 5,33 бала. Таким чином високий рівень отримали 40 % (12 досліджуваних); середній 36,7 % (11 досліджуваних); низький рівень 23,3 %

(7 досліджуваних) особливостей логічного мислення, якщо досліджуваний утрудняється при вирішенні подібних завдань, це може означати, що він погано аналізує цифровий матеріал, не бачить в ньому прихованих закономірностей, тому не може ними скористатися, отже його логічне мислення розвинене слабо.

В результаті дослідження за допомогою методики «Фігури» було отримано середнє значення вибіркової групи — 5,16 бала, таким чином високі показники отримали 36,7 % (11 досліджуваних), середні показники 43,3 % (13 досліджуваних), низькі показники 20 % (6 досліджуваних) оцінки зорової пам'яті.

У дослідженні за допомогою методики «Аналогії» було отримано середнє значення вибіркової групи — 5,8 бала, отже високі показники отримали 56,6 % (17 досліджуваних) тобто людина дала більшість правильних відповідей та можна зробити висновок, що їй доступно розуміння логічних зв'язків, вона може оперувати абстрактними поняттями; середні показники отримали 43,4 % (13 досліджуваних); низькі показники не було виявлено в цій вибірці (описується з відчуттям труднощів на етапі інструкції, насилу міркує вголос про те, як пов'язані між собою пари слів, виконує більшість завдань тільки за допомогою фахівця, можна робити висновки про низький рівень розвитку логічного мислення, про труднощі в розумінні аналогій між абстрактними поняттями, про нелогічність міркувань).

За допомогою дослідження за методикою «Візерунки» було отримано середнє значення по групі — 5,03 бала, отже високі результати отримали 30 % (9 досліджуваних); середні результати 43,3 % (13 досліджуваних); низькі результати 26,7 % (8 досліджуваних) отримали випробувані на просторове сприйняття.

У дослідженні за допомогою методики «Слухова пам'ять» було отримано середнє значення вибіркової групи — 5,2 бала: високі бали отримали 50 % (15 досліджуваних); середні результати 10 % (3 досліджуваних) — середньо розвинена за об'ємом короткочасна пам'ять; низькі результати 40 % (12 досліджуваних) — не цілком достатній за об'ємом рівень або на-

віть низький рівень короткочасної пам'яті. В деяких випадках при черепно-мозковій травмі або нейроінфекції досліджувані запам'ятовують перше й останнє слова. При цьому обсяг запам'ятовування матеріалу не змінюється. Число слів, утриманих і відтворених в першій серії, показує обсяг слухової короткочасної пам'яті. Нормою вважається обсяг, рівний 7 ± 2 слів (одиниці інформації).

У дослідженні за допомогою методики «Арифметичний рахунок» було виявлено арифметичні здібності, середнє значення групи випробуваних — 4,86 бала: високі бали отримали 26,6 % (8 досліджуваних); середні бали отримані 36,7 % (11 досліджуваних); низькі бали отримали 36,7 % (11 досліджуваних).

Вирахування відсоткового відношення готовності до військової служби призовної молоді.

Показники 8–10 балів та 6–7 говорять про 1-й і 2-й рівні СБС (висока і достатня стійкість до бойового стресу), психологічної допомоги не потребують.

В дослідженні після отриманих даних ми відмічаємо, що до найвищого рівня не було віднесено жодного досліджуваного, оскільки серед досліджуваних не було зареєстровано таких показників.

10 % (3 досліджуваних) мають достатню кількість балів та відноситься до 2 рівня, вони не потребують психологічної допомоги.

Показники 5 балів отримали 66,6 % призовників (20 досліджуваних) — 3-й рівень СБС (задовільна стійкість до бойового стресу), здатні виконувати свої функціональні обов'язки, проте для досягнення високої ефективності професійної діяльності їм потрібно більше часу для адаптації до бойових умов і проведення медико-психологічної корекції. Як правило, у таких військовослужбовців спостерігається затяжний період адаптації. Вони потребують проведення спеціальних заходів психологічної допомоги.

Показники 1–4 бала було відмічено у 23,4 % (7 досліджуваних), що говорить про 4-й рівень СБС (низька стійкість до бойового стресу), вони направляються на додаткове медичне обстеження.

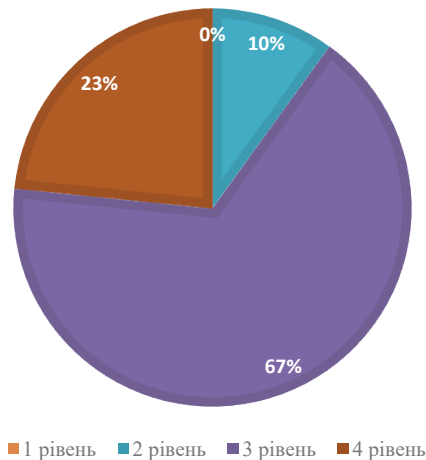


Рис. 1. Відсоткове відношення рівнів готовності призовників до військової служби

Таким чином, можна відмітити, що більшість призовників відноситься до середнього рівня, та можуть мати певні затримки, та потребують проведення спеціальних заходів.

В результаті дослідження за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (А. Г. Маклаков і С. В. Чермянін) [6] ми отримали наступні дані за шкалою нервово-психічна стійкість (НСП): високий рівень нервово-психічної стійкості можливо відмітити у 33,3 % (10 досліджуваних), який характеризується стійкістю й поведінковою регуляцією та високою адекватною самооцінкою й реальним сприйняттям дійсності; низький рівень ніхто з досліджуваних не показав. Таким чином, 66,6 % (20 досліджуваних) більшість отримали середній рівень.

За шкалою комунікативні здібності (КЗ) було виявлено, що 100 % (30 досліджуваних) мають результати середнього рівня.

Результати за шкалою моральна нормативність (МН) були наступні: ніхто з випробуваних не отримали низькі результати.

Високий рівень розвитку моральної нормативності, яка реалізується в реальному оцінюванні своєї ролі у колективі, орі-

ентації на дотримання загальноприйнятих норм поведінки, був відмічений у 23,4 % (7 досліджуваних). Отже 76,6 % (23 досліджуваних) мають середній рівень моральної нормативності.

Результати за показником «особистісний адаптивний потенціал» були наступні: в групу з низьким та задовільним особистісним адаптаційним потенціалом не ввійшов жоден досліджуваний. Отже ми можемо відмітити, що в групі з високою та нормальною адаптацією знаходяться 100 % (30 досліджуваних), а самі особи цих груп досить легко адаптуються до нових умов діяльності, швидко входять у новий колектив, досить легко й адекватно орієнтуються в ситуації, швидко виробляють стратегію своєї поведінки. Як правило, не конфліктні, мають високу емоційну стійкість.

Отже, адаптація військовослужбовців до умов несення ними військової служби є найбільш відповідальним етапом у становленні особистості воїна. Та впливає на особистість через те мікросередовище, в яке людина безпосередньо потрапляє. У свою чергу, особистість не є пасивним спостерігачем, який піддається впливам з боку групи, а виступає суб'єктом діяльності, виявляючи активність, яка залежить від її певних якостей: свідомо вмотивованість дій, несхильність до чужих впливів, здатність самому приймати необхідні рішення, система ціннісних орієнтацій і установок і т. д.

Отримані дані показали, що більшість призовної молоді, котра проходила дослідження, має середні показники, що говорить про їх професійно-психологічний і психофізіологічний стан та має високі показники адаптації, що дає можливість стверджувати, що це сприятиме у майбутньому успішній адаптації до військової служби.

Висновки. Отримані результати сприяють розумінню особливостей проходження процесу адаптації до військової служби в залежності від їх особистісних характеристик. Проведене дослідження дає можливість впровадити у військову практику психологічний супровід соціально-психологічної адаптації молодих солдатів, що дозволить уникати проблем адаптованості військовослужбовців за призовом. Нами показано, що особистісні характеристики та саме адаптаційні особливості майбут-

ніх військовослужбовців сприяють формуванню психологічної готовності до виконання навчально-бойових завдань.

Список використаних джерел

1. Антипов В. В. Психофизиологическая адаптация к экстремальным ситуациям / В. В. Антипов. — М.: ВЛАДОС-пресс, 2004.
2. Воробйов Г. П. Методичні рекомендації з організації професійно-психологічного відбору у Збройних Силах України. — Київ, 2015. — 108 с.
3. Коровин В. М. Система профессионального становления офицеров в военных вузах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. М. Коровин. Воронеж, 2002. — 369 с.; Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики Л.: Медицина, 1984. — 215 с.
4. Психология и педагогика. Военная психология: учебник для вузов / под ред. А. Г. Маклакова. — СПб.: Питер, 2005. — 464 с.
5. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. — 2001. — Т. 22, № 1. — С. 16–24.
6. Мартюшев Д. Психологическая адаптация призывников к условиям военной службы // Ориентир. — 2002. — № 2. — С. 50–52.
7. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация (формы, механизмы и стратегии) / отв. ред. Э. А. Александрян; АН АрмССР. Ин-т философии и права. — Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. — 263 с.
8. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.

REFERENCES

1. Antipov V. V. (2004) *Psichofiziologicheskaia adaptacija k jekstremal'nyh situacijam* [Psychophysiological adaptation to extreme situations]. Moscow: VLADOS[in Russian].
2. Vorobyov G. P.(2015) *Metodichni rekomendacii z organizacii profesijno-psihologichnoho vidboru u Zbrojnih Silah Ukraini* [Methodical recommendations from the organization of professional and psychological vidboru at the Zbrojnykh Forces of Ukraine]. [in Ukrainian].
3. Korovin V. M.(2002) *Sistema professional'nogo stanovlenija oficerov v voennyh vuzah* [The system of professional formation of officers in military universities]: *Candidate's thesis*. Leningrad [in Russian].
4. Maklakov A. G. (Eds.) (2005) *Psychology and pedagogy. Military Psychology: Textbook for Universities*. St. Petersburg: Peter.
5. Maklakov A. G.(2001) *Lichnostnyj adaptacionnyj potencial: ego mobilizacija i prognozirovanie v jekstremal'nyh uslovijah* [Personal adaptive potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions] // *Psichologicheskij zhurnal* — Psychological journal, 22, No. 1, 16–24.

6. Martuyushev D. (2002) Psihologicheskaia adaptacija prizyvnikov k uslovijam voennoj sluzhby [Psychological adaptation of recruits to the conditions of military service] *Orientir — Landmark*, No. 2. — p.50–52.
7. Nalchajyan A. A. (1988) *Social'no-psihicheskaja adaptacija (formy, mehanizmy i strategii)* [Socio-mental adaptation (forms, mechanisms and strategies)] E. A. Alexandryan (Ed.) Yerevan: Publishing House of the Academy of Sciences of the ArmSSR. [in Russian].
8. Raygorodsky D. Y. (2001) *Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy. Uchebnoe posobie* [Practical psychodiagnosics. Methods and tests. Textbook]. Samara: Publishing House. [in Russian].

Кононенко О. И.

доктор психологических наук, профессор кафедры
дифференциальной и специальной психологии
Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

АДАПТАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ БУДУЩИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В связи с событиями в современном украинском обществе особого внимания заслуживает проблема подготовки будущих военнослужащих и их адаптации к военной службе. Служба в армии это новый и сложный этап в жизни юноши. В первый период службы в армии очень важным является процесс адаптации, может проявляться в тревожности. В данных условиях проявляются личностные характеристики, которые способствуют более успешному прохождению процесса адаптации и переживания первых трудностей.

Ключевые слова: личность, адаптация, военнослужащий, служба в армии.

Kononenko O. I.

Doctor of Science in Psychology, Professor
Odessa I. I. Mechnikov National University

ADAPTATION FEATURES OF FUTURE MILITARY SERVANTS

Abstract

Preparation for service in the Armed Forces of Ukraine is a complex, long-lasting, purposeful activity of the community (families, schools,

civic organizations), which should result in a young man's readiness for conscription.

The purpose of the article is to theoretically identify and empirically prove the adaptation features of future servicemen.

Features of military service in modern conditions are caused by a number of external (socio-economic reform of society) and internal (reorganization of the army in the conditions of its sharp reduction) reasons.

Psychological readiness for military service is a complex property of the individual, the level of formation of which is determined by the degree of development of all spheres of the human psyche: motivational, cognitive, emotional-sensory, volitional.

The results obtained help to understand the peculiarities of the process of adaptation to military service, depending on their personal characteristics. The conducted research makes it possible to introduce in psychological practice psychological support of social and psychological adaptation of young soldiers, which will allow to avoid problems of adaptation of servicemen on conscription. We have shown that the personal characteristics and the particular adaptation features of future servicemen contribute to the formation of psychological readiness to perform combat training tasks.

Key words: personality, adaptation, serviceman, service in the army.

Стаття надійшла до редакції 11.05.2019

УДК 37.015.3

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185770](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185770)

Спиця-Оріщенко Н. А.

аспірант кафедри практичної психології Української інженерно-педагогічної академії, практичний психолог Харківської спеціалізованої школи № 11
e-mail: Spitsa@gmail.com
ORCID: 0000-0003-0248-4152

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ 9-х КЛАСІВ НА ДОПРОФІЛЬНОМУ РІВНІ НАВЧАННЯ

У статті надані теоретичні та практичні аспекти розв'язання актуальної психолого-педагогічної задачі — професійного самовизначення учнів 9-х класів на прикладі аналізу результатів експериментального дослідження структури та динаміки психологічних особливостей мотивації професійного самовизначення. Дослідження здійснювалося на основі методів математично-статистичного аналізу (первинна описова статистика, аналіз відмінностей у розподілі ознак за критерієм t Стьюдента, кореляційний аналіз з використанням лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона). Математична обробка здійснювалася за допомогою пакета математично-статистичних програм SPSS-17.0, Statistica 10.0.

За результатами емпіричного дослідження визначено, що необхідною умовою оптимального процесу професійного самовизначення є формування та розвиток мотиваційних компонентів в учнів на допрофільному рівні навчання у процесі психологічного супроводу їх професійного самовизначення.

Ключові слова: структура мотивації, динаміка мотивації, взаємозв'язок мотиваційних параметрів, аспекти професійного вибору, допрофільний рівень навчання.

Вступ. Науковий, теоретичний та практичний інтерес представляє проблема актуалізації професійного самовизначення учнів загальноосвітніх шкіл, ініційована сучасною реформою освіти Нової Української школи, а саме: обов'язковий пере-

хід від допрофільного до профільного рівня навчання у школі, з необхідністю вибору подальшого профілю навчання у школі або вибору професійного навчального закладу, який вимагає формування й розвитку мотиваційного компонента процесу професійного самовизначення.

Сенситивність саме підліткового віку для розвитку мотивації професійного самовизначення детермінована соціальною ситуацією розвитку особистості учня, входженням у світ дорослих, інтенсивним інтелектуальним розвитком, становленням нового рівня самосвідомості, розвитком особистісної ідентичності, зміною Я-концепції, поглибленням особистісної рефлексії, самотвердженням власної індивідуальності, усвідомленням домагань на соціальне визнання, розбудовою ієрархії мотивів, встановленням стійкості домінуючих мотивів.

Постановка проблеми. Підлітковий вік — неоднорідний період, що визначається наявністю різних фаз, в умовах яких відбувається ряд значних змін [3]. Це один з найбільш яскраво виражених кризових вікових періодів, що пов'язаний з бурхливим розвитком всіх провідних компонентів особистості та фізіологічними змінами, пов'язаними зі статевим дозріванням [2; 4; 7; 9]. Таким чином, цими аспектами може бути обумовлена психологічна характеристика учнів 9-х класів, які знаходяться в процесі розгортання особистісного розвитку (в межах підліткового віку), і тільки розпочинають шлях до справжньої дорослості, самопізнання та пізнання інших тощо.

Динамічні зміни компонентів мотиваційної структури особистості підлітка залежать як від його індивідуальних, вікових особливостей як суб'єкта навчання, так від змін у змісті й організації процесу навчання і життєдіяльності. Аналізуючи мотиваційну структуру процесу навчання й виховання учнів в умовах загальноосвітньої школи, потрібно розглядати змістові й динамічні характеристики мотивів в єдності. Характеристики змісту пов'язані з характером навчальної діяльності, а саме: самостійністю, узагальненням, дієвістю, усвідомленням, поширенням на кілька навчальних предметів, спрямованістю на різні сторони навчального процесу, інтересом до змісту, тематики й проблематики навчальних матеріалів.

Динаміка мотивів має віковий характер та пов'язана з етапом навчання.

У випадку несформованості професійних, пізнавальних, змістових та внутрішніх мотивів навчальна діяльність починає визначатись мотивами, які не пов'язані з її змістом. Мотиви справляють вплив на процеси усвідомлення, осмислення, запам'ятовування, визначають спрямованість поведінки суб'єкта навчання, вибірковість процесів сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, уяви, забезпечують вибір власних цілей та засобів їх досягнення.

Мета. Зробити аналіз результатів експериментального дослідження структури та динаміки психологічних особливостей мотивації професійного самовизначення учнів.

Результати дослідження. Як і при обробці кількісних показників учнів 7-х, 8-х класів, для визначення психологічних особливостей зв'язків між компонентами структури мотивації професійного самовизначення учнів 9-х класів, був проведений кореляційний аналіз за коефіцієнтом лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона [12–15] за методиками сформованого комплексу психодіагностики, а саме: «Опитувальника мотивації досягнення» А. Мехрабіана, у модифікації М. П. Магомед-Емінова, «Методики діагностики мотиваційної структури навчальної діяльності школяра» М. І. Алексеевої, М. Т. Дригус, «Методики визначення рівня шкільної тривожності» Б. М. Філіпса, «Опитувальника професійних настанов підлітків» І. М. Кондакова, «Прогресивних матриць» Дж. Равена.

Важливим постає аналіз змістових характеристик визначених статистично значущих взаємозв'язків між параметрами методик серед даних учнів 9-х класів.

Перш за все, було уточнено особливості мотивації навчальної діяльності в структурі мотивації професійного самовизначення учнів 9-х класів. Математично-статистична обробка даних, які отримані за методикою М. І. Алексеевої, М. Т. Дригус, визначила позитивні кореляційні зв'язки між мотивами навчальної діяльності школярів (табл. 1). Кількість статистично значущих взаємозв'язків між мотивами навчальної діяльності учнів 9-х класів є вищою, ніж в матриці даних учнів 7-х та 8-х класів.

Також, на відміну від учнів 7-х класів, в кореляційній матриці даних яких найбільшу кількість статистично значущих зв'язків визначено щодо показника «мотив саморозвитку», та учнів 8-х класів, в кореляційній матриці даних яких найбільшу кількість статистично значущих зв'язків визначено щодо показника «мотив позиції школяра», в кореляційній матриці даних учнів 9-х класів найбільшу кількість статистично значущих зв'язків визначено щодо показника «зовнішній мотив».

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників вираження мотивів у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 9-х класів

Показник	Пізнавальний	Комунікативний	Емоційний	Саморозвитку	Позиції школяра	Досягнення	Зовнішній
Пізнавальний							
Комунікативний	0,23						
Емоційний	0,26*	0,43*					
Саморозвитку	0,47*	0,12	0,14				
Позиції школяра	0,20	0,31*	0,01	0,26*			
Досягнення	0,31*	0,50*	0,20	0,21	0,53*		
Зовнішній	0,39*	0,58*	0,39*	0,19	0,62*	0,32*	

Примітка: * $p < 0,05$.

Так, у ході обробки даних визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між зовнішнім мотивом та пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,39$, $p < 0,05$), комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,58$, $p < 0,05$), емоційним мотивом ($r_{xy} = 0,39$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,62$, $p < 0,05$) та досягнення ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$).

Таким чином, з прагненням учнів 9-х класів до задоволення інших, тобто не навчальних потреб чи досягнення інших цілей у навчальній діяльності, страхом покарання / радістю від успіху у ній взаємопов'язані прагнення до розвитку пізнавальних здібностей, отримання задоволення від інтелектуальної діяльності, прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточую-

чими, задоволення емоційної складової навчальної діяльності, усвідомлення позиції «Я-школяр», а також значущим є прагнення досягти у навчальній діяльності успіху та результатів, які задовольняють та якими пишаються.

Найбільше значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} - Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показником «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра». Водночас це значення є найвищим у всій матриці даних учнів 9-х класів. Тож вираження зовнішнього мотиву (заохочення, покарання) в навчальній діяльності учня 9-го класу взаємопов'язане найбільше з почуттям значущості від приналежності себе до колективу класу, школи, почуттям гордості від статусу учня.

Означений взаємозв'язок був визначений і в учнів 8-х класів, проте, значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} - Пірсона між показником «зовнішній мотив» та «мотив позиції школяра» в учнів 9-х класів є вищим. Тобто можемо припустити певну динаміку розвитку та укріплення цього взаємозв'язку.

Іншими стрижневими мотивами у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 9-х класів, згідно з обрахованою кореляційною матрицею даних, постають комунікативний мотив та вже означений мотив позиції школяра. Підкреслимо, що в кореляційній матриці даних учнів 8-х класів за кількістю взаємозв'язків комунікативний мотив також поставав одними із найбільш значущих, а найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} - Пірсона) був визначений його зв'язок з показником «мотив позиції школяра». В той час як останній, як вже зазначалося, виявився стрижневим. Означене не було встановлено у кореляційній матриці даних учнів 7-х класів.

У ході обробки даних учнів 9-х класів визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між комунікативним мотивом та емоційним мотивом ($r_{xy} = 0,43$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,31$, $p < 0,05$), мотивом досягнення ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$), та, як вже зазначалося, зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,58$, $p < 0,05$). Таким чином, з прагненням учнів 9-х класів зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими взаємопов'язані задоволення емоційної складової навчальної діяльності, вираження почуття гордості від статусу учня, праг-

нення досягти успіху у навчальній діяльності, а також вираження зовнішнього мотиву (заохочення / покарання).

Найбільше значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показником «комунікативний мотив» та «зовнішній мотив». Означений взаємозв'язок був визначений і в учнів 8-х класів, проте, значення коефіцієнту лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона між цими показниками в учнів 9-х класів є вищим, аніж в учнів 8-х класів. Тобто можемо припустити певну динаміку розвитку та укріплення цього взаємозв'язку.

Відтак прагнення зайняти певну позицію в стосунках з оточуючими у навчальній діяльності в учнів 9-х класів взаємопов'язане найбільше з бажанням задоволення інших, не навчальних потреб чи досягнення інших цілей, страхом покарання / радістю від успіху у навчальній діяльності.

У ході обробки даних учнів 9-х класів визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між мотивом позиції школяра та мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$), мотивом досягнення ($r_{xy} = 0,53$, $p < 0,05$), та, як вже зазначалося, комунікативним ($r_{xy} = 0,31$, $p < 0,05$) і зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,62$, $p < 0,05$). Таким чином, з вираженням в учнів 9-х класів почуття гордості від статусу учня взаємопов'язані прагнення до пізнання себе і розвитку власних здібностей, до досягнення успіху у навчальній діяльності, до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими, а також з бажанням задоволення інших, не навчальних потреб чи досягнення інших цілей, страхом покарання / радістю від успіху у навчальній діяльності.

При цьому, як вже підкреслювалося, найбільше значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показником «мотив позиції школяра» та «зовнішній мотив». І це значення є найвищим у всій матриці даних учнів 9-х класів.

Іншими стрижневим мотивами у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 9-х класів, згідно з обрахованою кореляційною матрицею даних, постають мотив досягнення та пізнавальний мотив. Наголосимо, що ці мотиви за кількістю статистично значущих взаємозв'язків визначені одними із

найбільш значущих і серед даних учнів 8-х класів. При цьому означене не було встановлено у кореляційній матриці даних учнів 7-х класів.

У ході обробки даних учнів 9-х класів визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між мотивом досягнення та пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,31$, $p < 0,05$), та, як вже зазначалося, комунікативним мотивом ($r_{xy} = 0,50$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,53$, $p < 0,05$), зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,32$, $p < 0,05$). Таким чином, з прагненням учнів 9-х класів досягти успіху у навчальній діяльності взаємопов'язані прагнення до розвитку пізнавальних здібностей та отриманням задоволення від інтелектуальної діяльності, до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими, вираження почуття гордості від статусу учня, а також вираження зовнішнього мотиву (заохочення / покарання).

Відмітимо, що найбільше значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} - Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показником «мотив досягнення» та «мотив позиції школяра». Підкреслимо, що серед даних в учнів 8-х класів найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона) був визначений взаємозв'язок між показником «мотив досягнення» й «мотив саморозвитку». Тож з прагненням учнів 9-х класів досягти успіху у навчальній діяльності взаємопов'язані найбільше вираження почуття значущості від приналежності себе до колективу класу, школи, почуття гордості від статусу учня.

У свою чергу, в учнів 9-х класів було визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між пізнавальним мотивом та емоційним мотивом ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$), мотивом саморозвитку ($r_{xy} = 0,47$, $p < 0,05$), та, як вже зазначалося, мотивом досягнення ($r_{xy} = 0,31$, $p < 0,05$) і зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,39$, $p < 0,05$). Таким чином, вираження інтересу до здобуття знань у навчанні буде вищим, якщо в учня 9-го класу знаходить свій прояв прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроках, прагнення до саморозвитку, прагнення досягати успіху, а також значущою постає зовнішня регуляція навчальної діяльності.

Як і в учнів 8-х класів, найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона) був визначений взаємозв'язок між показником «пізнавальний мотив» та «мотив саморозвитку». Тож прагнення до навчання, збагачення власних знань про світ учнів 9-х класів взаємопов'язані більшою мірою з прагненням до розвитку кмітливості та розуму, для того щоб здаватися їй справді бути цікавою людиною.

Менш значущими у мотиваційній структурі навчальної діяльності учнів 9-х класів, згідно з обрахованою кореляційною матрицею даних, постають емоційний мотив та мотив саморозвитку.

Як вже було підкреслено, визначена наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між емоційним мотивом та пізнавальним ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$), комунікативним ($r_{xy} = 0,43$, $p < 0,05$), зовнішнім мотивом ($r_{xy} = 0,39$, $p < 0,05$).

Таким чином, прагнення до емоційно-комфортної атмосфери на уроках учнів 9-х класу взаємопов'язане з вираженням інтересу до здобуття знань, прагнення до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими, а також значущою постає зовнішня регуляція навчальної діяльності.

Підкреслимо, що у кореляційній матриці даних учнів 8-х класів не було визначено жодного статистично значущого взаємозв'язку з показником «емоційний мотив», а в учнів 7-х класів визначено один статистично значущий взаємозв'язок з показником «емоційний мотив», а саме з показником «мотив саморозвитку».

При цьому найбільше значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків в учнів 9-х класів виявлено між показником «емоційний мотив» та «комунікативний мотив». Відтак прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроках учнів 9-х класів найбільше пов'язано з прагненням до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими.

Як вже було підкреслено, у ході обробки даних учнів 9-х класів визначено наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між мотивом саморозвитку та пізнавальним мотивом ($r_{xy} = 0,47$, $p < 0,05$), мотивом позиції школяра ($r_{xy} = 0,26$, $p < 0,05$). Підкреслимо, що у кореляційній матриці

даних учнів 8-х класів було визначено аналогічні статистично значущі взаємозв'язки.

Згідно з вищезазначеними результатами, як і в учнів 8-х класів найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона) був визначений взаємозв'язок між показником «мотив саморозвитку» та «пізнавальний мотив». Тож прагнення до розвитку власного розуму та кмітливості, для того щоб бути цікавою людиною, найбільше пов'язані з вираженням інтересу до здобуття знань в учня 9-го класу.

Підсумовуючи, можемо зазначити, що мотиваційна структура навчальної діяльності в учнів 9-х класів стає більш чіткою (згідно з аналізом кількості взаємозв'язків між її елементами), а найбільшу кількість зв'язків визначено щодо показника «зовнішній мотив». Водночас стрижневим мотивами постають комунікативний мотив, мотив позиції школяра, мотив досягнення, пізнавальний мотив.

Можемо підкреслити тісний зв'язок між показником «зовнішній мотив» та показниками «мотив позиції школяра», «комунікативний мотив». Визначаючи ці зв'язки у матриці даних учнів 7-х класів та 8-х класів та порівнюючи значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона з аналогічним у матриці даних учнів 9-х класів, можемо припустити певну динаміку розвитку та укріплення цих взаємозв'язків. Тобто вони відображають особливе значення шкільної комунікації в учнів 9-х класів і вплив її особливостей на навчальну діяльність, а саме: зв'язок між бажанням задоволення інших, не навчальних потреб чи досягнення інших цілей, страхом покарання, радістю від успіху та усвідомленням позиції «Я-школяр» і прагненням до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими.

На відміну від учнів 7-х та 8-х класів, в яких було встановлено, що високий рівень розвитку загального (невербального) інтелекту (за методикою «Прогресивні матриці» Дж. Равена) позитивно корелює з високим рівнем розвитку мотиву прагнення до успіху / низьким рівнем розвитку мотиву уникнення невдачі (за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М. П. Магомед-Емінова), в учнів 9-х класів була визначена наявність статистично значущого

негативного взаємозв'язку між показником рівня розвитку загального (невербального) інтелекту (за методикою «Прогресивні матриці» Дж. Равена) та емоційним мотивом (за методикою М. І. Алексеевої, М. Т. Дригус) $r_{xy} = -0,35, p < 0,05$.

Відтак, чим більшим є рівень розвитку загального інтелекту, тим меншим є прояв прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроці («гарний вчитель»). І навпаки, чим меншим є рівень розвитку загального інтелекту, тим більшим є прояв прагнення до емоційно комфортної атмосфери на уроці. Можливо, відбувається певна компенсація наявного інтелектуального рівня емоційними характеристиками, що обумовлюють навчання [1].

Було уточнено особливості структури професійних настанов учнів 9-х класів за відповідною методикою І. М. Кондакова (табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язок показників вираження компонентів структури професійних настановлень учнів 9-х класів

Показник	Нерішучість / рішучість у професійному виборі	Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	Висока самооцінка / занижена самооцінка	Залежність / самостійність у професійному виборі
Нерішучість / рішучість у професійному виборі					
Раціоналізм / імпульсивність професійного вибору	0,49*				
Оптимізм / реалізм відносно професійного вибору	-0,13	-0,05			
Висока самооцінка / занижена самооцінка	-0,37*	-0,15	0,44*		
Залежність / самостійність у професійному виборі	0,44*	0,18	-0,15	0,06	

Примітка: * $p < 0,05$.

Згідно з даними отриманої кореляційної матриці кількість взаємозв'язків між показниками методики в учнів 9-х класів, на відміну від учнів 7-х класів, є вдвічі більшою, що може бути свідченням розвитку структури професійних настанов учнів. З іншого боку, кількість взаємозв'язків між показниками методики в учнів 9-х класів та 8-х класів суттєво не відрізняється. Тому важливим постає аналіз змістових характеристик визначених статистично значущих взаємозв'язків між параметрами серед даних учнів 9-х класів.

Як і в учнів 7-х та 8-х класів, стрижневою характеристикою у структурі професійних настанов постає показник ступеня рішучості у професійному самовизначенні. Проте, якщо в учнів 7-х класів визначені взаємозв'язки даного показника з ступенем раціоналізму професійного вибору та рівнем самооцінки, а в учнів 8-х класів — з показником рівня оптимізму, ступеня залежності професійного вибору і рівня самооцінки, то в учнів 9-х класів визначені взаємозв'язки цього показника зі ступенем раціоналізму та залежності професійного вибору, а також з рівнем самооцінки.

Відповідно до знаку значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона можемо визначити, що нерішучість у професійному виборі взаємопов'язана з раціоналізмом професійного вибору ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$), заниженою самооцінкою ($r_{xy} = -0,37$, $p < 0,05$) та залежністю у професійному виборі ($r_{xy} = 0,44$, $p < 0,05$). І навпаки: рішучість і впевненість у професійному виборі взаємопов'язані з більшою самостійністю та імпульсивністю відносно цього вибору та вищим рівнем самооцінки в учнів 9-х класів.

Як видно з таблиці 2, найбільше значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона серед описаних вище взаємозв'язків виявлено між показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «раціоналізм / імпульсивність професійного вибору» ($r_{xy} = 0,49$, $p < 0,05$). Тож ступінь рішучості у професійному виборі в учнів 9-х класів взаємопов'язана найбільше з готовністю діяти за планом, після ґрунтовних роздумів, виробляти план дій.

Підкреслимо, що в учнів 8-х класів найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона) був визна-

чений взаємозв'язок між показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «висока самооцінка / занижена самооцінка». Натомість в учнів 7-х класів найтіснішим (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона) був визначений взаємозв'язок між показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «раціоналізм / імпульсивність професійного вибору».

В той же час, значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона між показником «нерішучість / рішучість у професійному виборі» та «раціоналізм / імпульсивність професійного вибору» в матриці даних учнів 9-х класів є вищим, що дозволяє припустити динаміку розвитку та укріплення такого зв'язку. Більше того, це значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона є найвищим у всій означеній матриці даних (див. табл. 2).

З'ясовано, що учням 9-х класів, яким властиві вищеописані відчуття невпевненості, нерішучості, труднощів, пов'язаних із вибором або початком професійної діяльності, немає прояву вираження показника «проблеми й страхи у стосунках з вчителями» за методикою Б. М. Філіпса ($r_{xy} = -0,26, p < 0,05$).

Натомість визначений взаємозв'язок між показником «залежність / самостійність у професійному виборі» та «загальна тривожність у школі» (за методикою Б. М. Філіпса) ($r_{xy} = 0,30, p < 0,05$) вказує на те, що несамостійність, соціальна залежність, що проявляється при здійсненні професійного вибору, пов'язані з різними формами включення учня 9-го класу в життя школи. І чим більшим є рівень шкільної тривожності, тим більшим є рівень залежності у професійному виборі. І, навпаки, за умов прояву залежності у професійному виборі загальна тривожність у школі є вищою.

В учнів 9-х класів, як і в учнів 8-х класів (на відміну від учнів 7-х класів), визначено взаємозв'язок рівня самооцінки з показником рівня оптимізму відносно професійного вибору. Більший оптимізм відносно професійного вибору, який проявляється у відчутті власної обраності, «юнацькому максималізмі», упевненості, ідеалізації, відчутті, що абсолютно всі проблеми щодо професійної діяльності можна легко виріши-

ти, в учнів 9-х класів взаємопов'язаний з вищим рівнем самооцінки.

Таким чином, компонентна структура професійних настанов учнів 9-х класів набуває своєрідності і є ближчою до аналогічної структури учнів 8-х класів, на противагу структурі 7-х класів.

Було встановлено, що, на відміну від учнів 7-х класів, в яких не було визначено значної кількості зв'язків показників методики М. І. Алексєєвої, М. Т. Дригус і методики І. М. Кондакова (був визначений лише один статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показником «оптимізм /реалізм професійного вибору» і зовнішнім мотивом навчальної діяльності), в учнів 9-х класів, як і в учнів 8-х класів, було визначено п'ять статистично значущих позитивних взаємозв'язків, що може свідчити про відзначену раніше більшу чіткість структури мотивації професійного самовизначення в учнів 9-х та 8-х класів у порівнянні з учнями 7-х класів. Можемо відтак відмітити більшу суттєвість взаємозв'язків між мотивами навчальної діяльності та компонентами структури професійних настанов.

Водночас важливим постає аналіз змістових характеристик визначених статистично значущих взаємозв'язків між параметрами серед даних учнів 9-х класів.

Так, було визначено статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показником «оптимізм /реалізм професійного вибору» і показниками одних зі стрижневих мотивів навчальної діяльності учнів 9-х класів: «комунікативний мотив» ($r_{xy} = 0,28$, $p < 0,05$), «мотив позиції школяра» ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$), «мотив досягнення» ($r_{xy} = 0,37$, $p < 0,05$).

Таким чином, упевненість, ідеалізація, відчуття, що абсолютно всі проблеми щодо професійної діяльності можна легко вирішити, взаємопов'язані з прагненням до посідання певної позиції в стосунках з оточуючими, усвідомленням позиції «Я-школяр» та прагненням до успіхів у навчальній діяльності [10].

Причому визначальним постає саме останнє (за значенням коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона): чим вищим є прояв мотиву досягнення у навчальній діяльності, тим вищим є прояв оптимізму, а не реалізму при професійному виборі.

З іншого боку, було визначено статистично значущий позитивний взаємозв'язок між показником «висока самооцінка / занижена самооцінка» і показниками вже зазначених стрижневих мотивів навчальної діяльності учнів 9-х класів: «мотив позиції школяра» ($r_{xy} = 0,26, p < 0,05$) і «мотив досягнення» ($r_{xy} = 0,28, p < 0,05$).

Тож, чим вищими є віра у власні здібності, сила, довіра до власних суб'єктивних вражень, завзятість та готовність до подолання труднощів, тим більший прояв у навчальній діяльності набувають усвідомлення позиції «Я-школяр» й прагнення до успіхів [10].

Таким чином, особливості ставлення до себе відображаються у навчальній і професійній мотивації, а саме в особливостях професійного вибору. Разом з тим з ними взаємопов'язані одні зі стрижневих мотивів навчальної діяльності учнів 9-х класів: комунікативний мотив, мотив позиції школяра і досягнення.

Було уточнено особливості шкільної тривожності в учнів 9-х класів за відповідною методикою Б. М. Філіпса (див. табл. 3).

Порівняння кореляційних зв'язків визначених в учнів 7-х, 8-х та 9-х класів, дозволяє відзначити спільні та відмінні риси шкільної тривожності. На відміну від учнів 7-х класів, в яких стрижневими постають загальна тривожність у школі, низька фізіологічна опірність стресу та фрустрація потреби у досягнення успіху, учнів 8-х класів, в яких стрижневими постають загальна тривожність у школі, проблеми і страхи у стосунках з учителями, в учнів 9-х класів стрижневою постає загальна тривожність у школі (за кількістю кореляційних зв'язків). Вона, у свою чергу, позитивно корелює з рядом показників, що визначають її своєрідність.

Так, в учнів 9-х класів було визначено статистично значущий взаємозв'язок між показником «загальна тривожність у школі» і «переживання соціального стресу» ($r_{xy} = 0,37, p < 0,05$), «страх самовираження» ($r_{xy} = -0,30, p < 0,05$), «страх невідповідності очікуванням оточуючих» ($r_{xy} = 0,30, p < 0,05$), «низька фізіологічна опірність стресу» ($r_{xy} = 0,26, p < 0,05$).

Таблиця 3
 Взаємозв'язок показників шкільної тривожності в учнів 9-х класів (за методикою Б. М. Філіпса)

	Загальна тривожність у школі	Переживання соціального стресу	Фрустрація потреби у досягненні успіху	Страх самовираження	Страх ситуації перевірок знань	Страх невідповідності очікуванням оточуючих	Низька фізіологічна опірність стресу	Проблеми і страхи у сунках з вчителями
Загальна тривожність у школі								
Переживання соціального стресу	0,37*							
Фрустрація потреби у досягненні успіху	0,12	-0,16						
Страх	-0,30*	-0,41*	0,10					
Самовираження								
Страх ситуації перевірок знань	0,01	0,17	0,01	-0,21				
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	0,30*	0,21	0,35*	0,02	-0,23			
Низька фізіологічна опірність стресу	0,26*	0,25	-0,18	0,11	-0,24	0,15		
Проблеми і страхи у сунках з вчителями	0,24	0,08	0,27*	-0,25	0,03	-0,13	0,01	

Примітка: * $p < 0,05$.

Отже, з одного боку, загальний емоційний стан учнів 9-х класів у школі взаємопов'язаний із соціальними чинниками, а саме: переживанням соціального стресу, страхом самовираження, страхом невідповідності очікуванням оточуючих, тоді як з іншого боку — з їх психофізіологічними особливостями, які уповільнюють адаптацію підлітків до стресогенних ситуацій, підвищують можливість деструктивної або неадекватної реакції на тривожні фактори середовища [11].

Проте, виходячи зі значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона, у зазначених зв'язках більш значущими постають саме соціальні чинники. Можна зазначити, що загальна тривожність у школі буде вищою за умов прояву переживання соціального стресу та страху невідповідності очікуванням оточуючих.

Цікаво, що статистично значущий взаємозв'язок «загальна тривожність у школі» і «переживання соціального стресу» був визначений у всіх вікових групах, проте, виходячи зі значення коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} -Пірсона у зв'язку, можемо визначити його посилення у групі учнів 9-х класів.

Ураховуючи знак коефіцієнта, можна визначити, що загальна тривожність, з іншого боку, взаємопов'язана з відсутністю прояву страху самовираження ($r_{xy} = -0,30$, $p < 0,05$). За умов прояву останнього — меншим постає вираження переживання соціального стресу ($r_{xy} = -0,41$, $p < 0,05$).

Це не було визначено щодо учнів 7-х та 8-х класів. Припустимо, що це є проявом специфіки соціальних шкільних переживань дев'ятикласників.

Статистично значущий позитивний взаємозв'язок було визначено між показником «фрустрація потреби у досягненні успіху» і «страх невідповідності очікуванням оточуючих» ($r_{xy} = 0,35$, $p < 0,05$), «проблеми й страхи у стосунках з учителями» ($r_{xy} = 0,27$, $p < 0,05$).

Тож психічний фон, що є несприятливим, гальмує або унеможливорює розвиток власної потреби в досягненні високого результату, успіху та буде зростати за умови прояву орієнтації на значуще оточення в оцінюванні власних думок, вчинків, результатів, тривоги за оцінки, які виставлені оточуючими людьми.

ми, очікування негативних оцінок від інших, а також проблем і страхів у стосунках з учителями учнів 9-х класів [8].

Як вже вказувалося раніше, саме соціальні чинники постають значущими при виникненні шкільної тривожності. Вищезокреслене актуалізується за умов прояву страху невідповідності очікуванням оточуючих.

Показник «проблеми й страхи у стосунках з вчителями» дев'ятикласників має негативну кореляцію з показником «пізнавального мотиву» навчальної діяльності за методикою М. І. Алексєєвої, М. Т. Дригус ($r_{xy} = -0,25$, $p < 0,05$). Тож характер стосунків з учителем взаємопов'язаний з вираженням одного з головних мотивів навчальної діяльності — пізнавального. Відтак, за умов вираження переживань щодо стосунків з учителями, інтерес до здобуття знань буде меншим [5; 6].

У той же час показник «фрустрації потреби у досягненні успіху» дев'ятикласників має негативну кореляцію з показником рівня розвитку «мотиву прагнення до успіху / мотиву уникнення невдачі» за методикою «Опитувальник мотивації досягнення» А. Мехрабіана, модифікація М. П. Магомед-Емінова ($r_{xy} = -0,32$, $p < 0,05$). Тож психічний фон, що є несприятливим, не дозволяє учням 9-х класів розвивати власні потреби досягнення високого результату та успіху, буде нижчим за умов прояву мотиву прагнення до успіху. Цілком логічна закономірність.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, аналіз даних дає змогу визначити, що, по-перше, в учнів 9-х класів структура мотивації професійного самовизначення набуває свого розвитку та укріплюється.

По-друге, складові провідних факторів у структурі мотивації професійного самовизначення в учнів 9-х класів можуть характеризувати вихід мотивації професійного самовизначення на новий рівень. На відміну від учнів 7-х та 8-х класів в учнів 9-х класів прослідковується тенденція до укріплення системи навчальної мотивації, поряд з якою укріплюються зв'язки між елементами професійного вибору, а також визначальними постають аспекти досягнення успіху. Разом з тим в учнів 9-х класів на перше місце виходить значення шкільної комунікації та

прояв зовнішньої регуляції навчальної діяльності. Знаходить свій прояв нерішучість та залежність професійного вибору з вираженим раціоналізмом його здійснення. Прослідковується і високий рівень фрустрації потреби у досягненні успіху за проявом високого рівня мотиву уникнення невдачі.

По-третє, знаходять свій прояв соціальні чинники загальної шкільної тривожності (проблеми й страхи у стосунках з учителями, страх ситуації перевірки знань) та низькі показники рівня розвитку загального (невербального) інтелекту.

По-четверте, найменш вираженими у структурі мотивації професійного самовизначення постають прагнення до розвитку власних здібностей у навчальній діяльності (вираження взаємозв'язку пізнавального мотиву і мотиву саморозвитку), особливості самооцінки та її зв'язку з аспектами професійного вибору (висока самооцінка та оптимізм відносно професійного вибору).

Отримані емпіричні результати мають бути враховані при розробці системи розвивально-корекційних заходів.

Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М.: Прайм-Еврознак, 2003. — 672 с.
4. Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с.
5. Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопросы психологии. — 1991. — № 6. — С. 5–14.
6. Зинченко С. Почему детям бывает трудно учиться. — К.: Рад. шк., 1990. — 56 с.
7. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 464 с.
8. Максименко С. Д. Общая психология. — М.: Рефлбук; К.: Валер, 1999. — 528 с.
9. Максименко С. Д. Развитие психики в онтогенезе: в 2 т. — К.: Форум, 2002. — Т. I. — 319 с.; Т. II. — 335 с.
10. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. — 1987. — № 4. — С. 130–138.

11. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — 640 с.
12. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології. — Київ: Академвидав, 2009. — 384 с.
13. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. — СПб.: ООО «Речь», 2000. — 350 с.
14. Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В. Обработка и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. — 136 с.
15. Титкова Л. С. Математические методы в психологии. — Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2002. — 85 с.

REFERENCES

1. Bandura A. (2000). Teoriia sotsialnogo naucheniia [Social learning theory]. SPb.: Evraziia, 320 s [in Russian].
2. Bozhovich L. I. (2008). Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. SPb.: Piter, 400 s [in Russian].
3. Bolshoi psikhologicheskii slovar (2003). Pod red. B. G. Meshcheriakova, V. P. Zinchenko [Big psychological dictionary]. M.: Praim-Evroznak, 672 s [in Russian].
4. Gamezo M. V., Petrova E. A., Orlova L. M. (2003). Vozrastnaia i pedagogicheskaiia psikhologiiia: Ucheb. posobie dlia studentov vsekh spetsialnostei pedagogicheskikh vuzov [Developmental and pedagogical psychology]. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 512 s [in Russian].
5. Davydov V. V. (1991). Uchebnaia deiatelnost: sostoianie i problemy issledovaniia // Voprosy psikhologii [Educational activities: state and problems of research]. № 6. — S. 5–14 [in Russian].
6. Zinchenko S. (1990). Pochemu detiam byvaet trudno uchitsia [Why children can be hard to learn]. K.: Rad. shk., 56 s [in Russian].
7. Kulagina I. Iu., Koliutskii V. N. (2001). Vozrastnaia psikhologiiia: polnyi zhiznennyi tsikl razvitiia cheloveka. Uchebnoe posobie dlia studentov vysshikh uchebnykh zavedenii [Developmental psychology: the full life cycle of human development]. M.: TTs «Sfera», 464 s [in Russian].
8. Maksimenko S. D. (1999). Obshchaia psikhologiiia [General psychology]. M.: Refl.-buk, K.: Valer, 528 s [in Russian].
9. Maksymenko S. D. (2002). Rozvytok psykhiky v ontogenezi [Mental development in ontogenesis]. K.:Forum, T. I. — 319 s. — T. II. — 335 s [in Ukrainian].
10. Milman V. E. (1987). Vnutrenniaia i vneshniaia motivatsiia uchebnoi deiatelnosti // Voprosy psikhologii [Internal and external motivation of educational activities]. № 4. — S. 130–138 [in Russian].
11. Nemov R. S. (1999). Psikhologiiia: ucheb. dlia stud. vyssh. pед. ucheb. zavedenii [Psychology: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. M.: Gumanit. izd. Tsentr VLADOS, 640 s [in Russian].

12. Rudenko V. M. (2009). Matematychni metody v psykhologii [mathematical methods in psychology]. V. M. Rudenko, N. M. Rudenko. — Kyiv: Akademvydav, 384 s [in Ukrainian].
13. Sidorenko E. V. (2000). Metody matematicheskoi obrabotki v psikhologii [methods of mathematical processing in psychology]. SPb.: OOO «Rech», 350 s [in Russian].
14. Slepko I. N., Ledovskaia T. V. (2013). Obrabotka i interpretatsiia rezultatov psikhologicheskogo issledovaniia: uchebnoe posobie [Processing and interpretation of the results of psychological research: a tutorial]. I. N. Slepko, T. V. Ledovskaia. — Iaroslavl: Izd-vo IaGPU, 136 s [in Russian].
15. Titkova L. S. (2002). Matematicheskie metody v psikhologii [mathematical methods in psychology]. L. S. Titkova. — Vladivostok: Izdatelstvo Dalnevostochnogo universiteta, 85 s [in Russian].

Спица-Орищенко Н. А.

аспирант кафедры практической психологии Украинской инженерно-педагогической академии, практический психолог Харьковской специализированной школы № 11

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 9-Х КЛАССОВ НА ДОПРОФИЛЬНОМ УРОВНЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены теоретические и практические аспекты решения актуальной психолого-педагогической задачи — профессионального самоопределения учащихся 9-х классов на примере анализа результатов экспериментального исследования структуры и динамики психологических особенностей мотивации профессионального самоопределения.

Исследование осуществлялось на основе методов математико-статистического анализа (первичная описательная статистика, анализ различий в распределении признаков по критерию t Стьюдента, корреляционный анализ с использованием линейной корреляции r_{xy} -Пирсона). Математическая обработка осуществлялась с помощью пакета математико-статистических программ SPSS-17.0, Statistica 10.0.

Результат эмпирического исследования доказал, что необходимым условием оптимального процесса профессионального самоопределения является формирование и развитие мотивационных компонентов у учащихся на допрофильном уровне обучения в процессе психологического сопровождения их профессионального самоопределения.

Ключевые слова: структура мотивации, динамика мотивации, взаимосвязь мотивационных параметров, аспекты профессионального выбора, допрофильный уровень обучения.

Spytsia-Orishchenko N. A.

the aspirant of the Department of practical psychology, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, practical psychologist of Kharkov specialized school № 11

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MOTIVATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF 9th GRADES PUPILS AT PRE-PROFILE LEVEL

The theoretical and practical aspects of the solution of the actual psychological and pedagogical problem of professional self-determination of pupils at the pre-profile level of education are presented in the article.

The research is done on mathematical-statistical analysis (primary descriptive statistics, analysis of differences in the distribution of characteristics by criterion t Student, correlation analysis using linear correlation of r_{xy} -Pearson). Mathematical processing was carried out using a package of mathematical and statistical software SPSS-17.0, Statistica 10.0.

The analysis of the results of an experimental research of the structure and dynamics of psychological characteristics of the motivation for professional self determination process of pupils is considered. The structure of the motivation for professional self-determination becomes self-evident and strengthened. The components of the leading factors in the structure of the motivation of professional self-determination can characterize the output of the motivation of professional self-determination to a new level. A tendency to strengthen the system of learning motivation is presented, the links between the elements of professional choice are strengthened, as well as the defining aspects of the achievement of success.

The correlation between concepts is marked: professional self-determination, psychological features of motivation, pre-profile level of education, structure of motivation.

The necessary condition for an optimal process of professional self-determination is the formation and development of motivational components for pupils at the second stage of education. The obtained empirical results should be taken into account according to the development of system of corrective measures.

The prospects of further studies are determined through the prism of the formation and development of various types of motivation for the young person. The aim of further developing and corrective psychological work and psychological support for the process of professional self-determination of schoolchildren at pre-profile level of education is noted.

Key words: structure of motivation, dynamics of motivation, interconnection of motivational parameters, aspects of professional choice, pre-profile level of education.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2019

УДК 159.923:316

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185772](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185772)

Струкова О. В.

аспірантка кафедри диференціальної та спеціальної психології
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: olenavls@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1032-8304

**ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ В ОСОБИСТІСНО-
ДІЯЛЬНІСНОМУ ВИМІРІ**

Стаття присвячена аналізу проблеми мотиваційної сфери в особистісно-діяльнісному вимірі. У цьому аспекті суперечливість та неоднозначність вивчення мотиваційної сфери пояснюється дотичними багатовимірними, маловпорядкованими та суб'єктивно спрямованими дослідженнями цієї проблематики, проте наукове обґрунтування такого широкого погляду на мотиви та мотивацію потребує ґрунтовного аналізу та систематизації знань, виділених критеріїв, за якими здійснювалася класифікація та систематизація, було багато. Це припустимо, оскільки структура мотивації взагалі багатозначна за змістом і різними формами, але подібне різноманіття не дозволяє прямо чи опосередковано дослідити особливості мотивації в осіб із різними диспозиціями або у різних ситуаціях. Зокрема саме різноманіття підходів суттєво ускладнює вивчення особливостей мотивації жінок у бізнесі. Виходячи з неузгодженості великого обсягу матеріалу з проблеми мотивації, у статті розглянуто можливі варіанти класифікації та систематизації наукової інформації з досліджуваного напрямку. Класифікація мотивів за видами передбачає критерії стійкості-нестійкості, традиційних форм людської активності (гра, вчення, професійна, суспільна діяльність), екстраінтернальної, суспільної та моральної спрямованості, темпоральні ознаки та ін., складність проблеми мотивів та мотивації особистості як однієї зі стрижневих у психологічній науці пов'язана не тільки із тим, що вона розкриває особливості суб'єктивного психічного відображення дійсності, але й із занадто широким проблемним полем, яке створює ілюзію опрацьованості та повного аналізу. Спроба класифікації мотивів за видами, традиційними форми активності (гра, вчення, професійна, суспільна діяльність) та

темпоральними ознаками не охоплює можливих напрямів наукових розвідок, але дозволяє визначити перспективу емпіричного дослідження, зокрема звузити проблемну зону та виявити особливості мотивації сучасних жінок у бізнесі.

Ключові слова: особистість, діяльність, мотив, мотивація, мотиваційна сфера, мотиваційна установка, класифікація, стійкість.

Постановка проблеми. Складність дослідження мотиваційної сфери особистості, не дивлячись на її широку представленість в науці, пов'язана із необхідністю розпізнавання в мотивації основних механізмів її формування та системоутворюючих структурних компонентів. У цьому аспекті суперечливість та неоднозначність вивчення мотиваційної сфери пояснюється дотичними багатовимірними, маловпорядкованими та суб'єктивно спрямованими дослідженнями цієї проблематики, проте наукове обґрунтування такого широкого погляду на мотиви та мотивацію потребує ґрунтового аналізу та систематизації знань. Оскільки вивчення мотиваційної сфери складало проблемне поле для багатьох наукових розвідок, інтереси яких інколи були протилежними

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки вивчення мотиваційної сфери складало проблемне поле для багатьох наукових розвідок, інтереси яких інколи були протилежними (Дж. Аткинсон, І. В. Імедадзе, В. І. Ковальов, К. Левін, О. М. Леонт'єв, А. Маслоу, Д. Мак-Клелланд, В. Е. Мільман, Г. Мюррей, Г. Олпорт, В. Штерн З. Фрейд, Х. Хекхаузен, П. М. Якобсон та ін.), критеріїв, за якими здійснювалася класифікація та систематизація було багато. Це припустимо, оскільки за А. О. Реаном структура мотивації взагалі багатозначна за змістом і різним формам [11], але подібне різноманіття не дозволяє прямо чи опосередковано дослідити особливості мотивації у осіб із різними диспозиціями або у різних ситуаціях. Зокрема саме різноманіття підходів суттєво ускладнює вивчення особливостей мотивації жінок у бізнесі.

Мета статті. Головною метою цієї статті є узагальнення та систематизація наукової інформації про мотиваційну сферу в особистісно-діяльнісному вимірі.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з неузгодженості великого обсягу матеріалу з проблеми мотивації, розглянемо можливі варіанти класифікації та систематизації наукової інформації з досліджуваного напрямку.

Класифікація за видами. Х. Хекхаузен, пропонуючи види мотивів, основним критерієм їх класифікації вважав *стійкість-нестійкість*: 1) узагальнені стійкі як абстрактні цілі, які виражаються в індивідуально-особистісних особливостях незалежно від ситуації або діяльності; 2) конкретні стійкі як систематична активність, які можуть бути реалізовані у конкретній діяльності (науковій, викладацькій, інструментальній та ін.); 3) загальні нестійкі з узагальненим предметним змістом, без будь-якої ієрархізації; 4) конкретні нестійкі, пов'язані із конкретною метою, якій властива вузька часова перспектива [15].

Наступним критерієм класифікації мотивів за видами постають *традиційні форми людської активності* (гра, вчення, професійна, суспільна діяльність тощо).

Традиційно в науці широко представлений навчальний аспект мотивації, зокрема у студентській спільноті (О. О. Гараєв [1], С. В. Крутько [6], М. Г. Лаврова [7], С. Л. Рубінштейн [13], О. Б. Тринчук [14], Н. Є. Шахова [16] та ін.). Так, С. Л. Рубінштейн зробив акцент на різних мотивах навчальної діяльності та виділила мотиви, пов'язані із: 1) безпосереднім інтересом до змісту навчального предмета; 2) інтересом до інтелектуальної діяльності, якого потребує навчальний процес; 3) індивідуальною схильністю особистості до даної навчальної дисципліни; 4) опосередкованим інтересом щодо можливої практичної діяльності у майбутньому [13].

В дослідженні С. В. Крутько порівнювалися навчально-професійні мотиви студентів-майбутніх психологів та вчителів фізичного виховання та виділено основні їх відмінності [6]. Авторкою виявлено, що у студентів — майбутніх вчителів фізичного виховання баланс мотивів зсунутий у бік спрямованості на завдання, більше виражені мотиви змагання і досягнення, а у студентів-психологів в процесі освітньої діяльності формується спрямованість на міжособистісну взаємодію та більше розвинений змістовний компонент мотивації. Дослі-

джуючи мотиваційну готовність студентів — майбутніх економістів на різних етапах навчання, О. Б. Тринчук виявила, що у мотиваційній сфері майбутніх економістів відбуваються принципові зміни [14]. Так, на початку навчання визначальний характер у студентів має зовнішня позитивна мотивація, що визначає рушійним чинником наявність визнання у своїй соціальній групі, отримання вербальних та невербальних винагород та позитивної оцінки власної діяльності. На завершальній стадії навчання у студентів превалює вплив зовнішньої та внутрішньої позитивної мотивації, а останнім чинником активності постає зовнішня негативна мотивація. У сфері фармацевтичної мотиваційну сферу студентів-медиків та керівників фармацевтичних установ досліджував О. О. Гараєв, який виявив такі загальні види мотивів для всіх представників фармацевтичної сфери: орієнтація на професійний розвиток, основними ознаками якої є прагнення: до вдосконалення свого професійного рівня, підвищення кваліфікації, досягнення професійної майстерності, професійного успіху; орієнтація на професійне співтовариство, основними ознаками якої є: орієнтація на роботу з людьми, прагнення досягати соціальної злагоди в робочому колективі, потреба у визнанні з боку професійної спільноти, ототожнення себе зі своєю професійною групою, професійним співтовариством; орієнтація на професійну допомогу, основними ознаками якої є: стійкий інтерес до процесу діяльності, за умовами якого можна реалізувати в найширшому сенсі потребу у служінні суспільству, моральному задоволенні результатами своєї праці в професії, яка за своїм визначенням закликає до гуманності, у служінні охороні здоров'я суспільства [1]. М. Г. Лаврова, досліджуючи особливості емоційно-мотиваційних диспозицій студентів у сесійний та позасесійний періоди виявила негативні зв'язки між мотивацією уникнення невдачі і виразністю станів фрустрації та ригідності; позитивні зв'язки між нервово-психічною напругою і тривожністю, фрустрацією, ригідністю та рівнем мотивації досягнення [7]. В дослідженні Н. Є. Шахової розглядалася структура мотиваційної сфери студентів соціономічних спеціальностей — майбутніх психологів та педагогів із різним рівнем суб'єктної активності

[16]. Так, авторкою були створені факторні моделі мотивації для типів активності: з орієнтацією на самодостатність (для цієї групи характерні домінування мотиву власного благополуччя, прагнення до особистісної першості, наполегливість у досягненні мети, прагнення зробити діяльність цікавішою, а її результат кращим, отримання задоволення від успіху і невдоволення легкістю досягнення успіху, відсутність духу суперництва); з орієнтацією на самопідвищення та на комфортне соціальне оточення (представники цих груп відчують власну відповідальність за те, як складається їх життя, джерелом досягнень вважать власні здібності і якості. Вони зацікавлені у вирішенні ділових проблем, орієнтовані на ділове співробітництво, здатні відстоювати власну позицію і думку стосовно ділових проблем).

Різні аспекти професійної мотивації досліджувалися С. І. Лискою [8], Є. М. Макою [9], Л. Г. Почебут [10] та ін.

Так, С. І. Лиска, розглядаючи особливості мотиваційно-потребової сфери *працівників податкової міліції*, заломлював її через категорію професійної компетентності та виявив специфічну ієрархію мотивів: у працівників слідчого відділу та відділу по боротьбі з корупцією домінують матеріальні мотиви поведінки, потім йдуть мотиви соціальної надійності та безпеки за власне здоров'я і життя і на останньому місці знаходяться мотиви, що розкривають потреби у визнанні [8]. Натомість, як засвідчують результати емпіричного дослідження, особливістю потребово-мотиваційної сфери працівників податкової міліції також є те, що між групами з різним рівнем професійної компетентності різниця в кількості виборів основних мотивів незначна. Вивчаючи мотивацію діяльності *державних службовців*, низка українських вчених (Л. Г. Почебут [10]) основними мотивами професійної діяльності виділяли прагнення до досягнення успіху, вибір власних цілей, незалежність, установку на соціальну нерівність. Як бачимо, мотивація *державних службовців*, а особливо тих, хто займає керівні посади, має свою специфіку. Зазначимо, що стрижнем мотиваційної сфери державного службовця має бути її просоціальна спрямованість, оскільки, як підкреслює О. М. Мако-

та, від адекватної мотивації залежить результативність діяльності всього підприємства та його конкурентоспроможність на ринку [9].

Класифікація за екстраінтернальною спрямованістю (Є. О. Єлфімов [2], К. Замфір [3], В. І. Ковальов [5]). Так, Є. О. Єлфімов класифікує мотиви за типами активності та виділяє: зовнішню мотивацію і зовнішньо мотивовану поведінку; внутрішню мотивацію і внутрішньо мотивовану поведінку [2]. Обґрунтовуючи таку класифікацію, вчений підкреслює динамічний статус локалізації мотивації: якщо активізуючий та регулюючий чинники зі статусу внутрішніх переходять у статус зовнішніх, уся мотивація також набуває характеру зовнішньої. Згідно з В. І. Ковальовим, особистість також має дві провідні мотиваційні системи: зовнішню і внутрішню, кожна з яких має свій зв'язок із діяльністю та особливостями особистості [5]. Так, система зовнішньої мотивації щільно пов'язана з інструментальною діяльністю і зовнішньою системою контролю, а система внутрішньої мотивації — із самодіяльністю та внутрішнім контролем, пошуком напруги і труднощів, які супроводжуються інтересом і натхненням.

Класифікація за суспільною спрямованістю. Різні аспекти *суспільно-особистісної спрямованості* мотивів досліджувалися Л. І. Божович, яка, в залежності від моральної спрямованості особистості та її установок, виділяла особистісні, суспільні, егоїстичні та суспільно значимі мотиви. У цьому ж контексті В. І. Ковальов виокремлював мотиви: ідейні та моральні, які відображають особистісні переконання, особливості світогляду, норм та принципів поведінки; колективістські, які відображають, яким чином індивідуальна поведінка особистості заломлюється через норми життя конкретного колектива [5]. У контексті суспільної спрямованості Г. В. Рогова та І. О. Панкратова вважають, що соціальна мотивація пов'язана із почуттям обов'язку перед державою, перед близькими людьми; в той час як вузькоособиста мотивація визначає прагнення до самоствердження, а іноді й шлях до особистого благополуччя [12]. Вчені виокремлюють соціальні мотиви, які визначаються потребами суспільства та складають зовнішню (широку соціальну

та вузькоособисту) і внутрішню мотивацію, кожна з яких може мати як позитивний, так і негативний характер.

Класифікація за темпоральною ознакою (Є. П. Ільїн [4], Г. В. Рогова [12]) передбачає виокремлення дальньої (дистантної, відстроченої) та близької (актуальної) мотивації та різних видів мотиваційних настанов: оперативних, які характеризують діяльність, та перманентних, які характеризують спрямованість особистості.

Висновки і пропозиції. Таким чином, складність проблеми мотивів та мотивації особистості як однієї зі стрижневих у психологічній науці пов'язана не тільки із тим, що вона розкриває особливості суб'єктивного психічного відображення дійсності, але й із занадто широким проблемним полем, яке створює ілюзію опрацьованості та повного аналізу. Спроба класифікації мотивів за видами, традиційними форми активності (гра, вчення, професійна, суспільна діяльність) та темпоральними ознаками не охоплює можливих напрямів наукових розвідок, але дозволяє визначити перспективу емпіричного дослідження, зокрема звузити проблемну зону та виявити особливості мотивації сучасних жінок у бізнесі.

Список використаних джерел

1. Гараев А. А. Направления психодиагностического исследования мотивационно ценностных характеристик профессиональной идентичности / Гараев А. А. // Психологія у суспільстві, що трансформується: матеріали VI Харк. Міжнар. психол. читань, присвяч. пам'яті О. М. Лактіонова, квіт., 2010 р. — Х., 2010. — С. 62–66.
2. Елфимов Е. А. Внешняя и внутренняя мотивация как основа профессионального развития и самореализации в труде // Человеческий капитал. — 2013. — Выпуск 11 (59). — С. 102–103.
3. Замфир К. Удовлетворённость трудом. Мнение социолога / К. Замфир. — М.: Политиздат, 2003.
4. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 202. — 512 с.
5. Ковалев В. И. Мотивационная сфера личности как проявление совокупности общественных отношений // Психологический журнал. — 1984. — Т. 5, № 4. — С. 3–13.
6. Крутько С. В. Психологічні особливості професійної Я-концепції особистості / С. В. Крутько // Вісник ПУДПУ імені К. Д. Ушинського. — 2013. — № 3–4. — С. 89–94.

7. Лаврова М. Г. Психологічні особливості перебігу студентами стресу / М. Г. Лаврова // Культурна інтеграція і імміграція в сучасному суспільстві: міждисциплінарна перспектива : збірник наукових праць. — Одеса, 2010. — С. 93–96.
8. Лиска С. І. Загальні компоненти диференціальної структури професійно компетентної особистості працівників податкової міліції / С. І. Лиска // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. — 2013. — Т. 2, вип. 10. — С. 186–190.
9. Макога Е. М. Особенности мотивации трудовой деятельности современных руководителей // Мир культуры, образования и науки. — Барнаул, 2012. — Выпуск 4 (35). — С. 245.
10. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология / Л. Г. Почебут. — СПб.: Речь, 2002. — 298 с.
11. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение /А. А. Реан. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 416 с.
12. Рогова Е. Е. Взаимосвязь профессиональных представлений и трудовой мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений / Рогова Е. Е., Панкратова И. А. // Мир науки. — 2016. — Том 4, № 6. — Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/20PSMN616.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана.
13. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии: в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 1989.
14. Тринчук О. Б. Особливості індивідуально-особистісної, мотиваційної та смисложиттєвої готовності студентів до професійної діяльності /О. Б. Тринчук // Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. — Hamilton, ON, 2016. — Issue 4 (10). — P. 97–104.
15. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность /Х. Хекхаузен. — СПб.; М.: СМЫСЛ, 2003. — 860 с.
16. Шахова Н. Є. Теоретичні аспекти дослідження ціннісних орієнтацій особистості/ Н. Є. Шахова //Вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. — 2013 . — № 3–4. — С. 102–109.

REFERENCES

1. Garaev A. A. (2010) Napravlenija psihodiagnosticheskogo issledovanija motivacionno cennostnyh harakteristik professional'noj identichnosti [The directions of psychodiagnostic research of the motivational value characteristics of professional identity]. Psychology of Sustainability, which can be transformed: Psihologija u suspil'stvi, shho transformuet'sja. pp. 62–66. [in Russian].
2. Elfimov E. A. Vneshnjaja i vnutrennjaja motivacija kak osnova professional'nogo razvitija i samorealizacii v trude [External and internal motivation as the basis of professional development and self-realization in work]. *Chelovecheskij kapital- Human Capital*. 11(59), 102–103. [in Russian].

3. Zamfir K. (2003) *Udovletvorënnost' trudem. Mneny'e socy'ologa* [Labor satisfaction. Opinion sociologist] Moscow: Politizdat [in Russian].
4. Ilyin E. P. (2002) *Motivy i motivacija* [Motives and Motivation]. SPb: Peter [in Russian].
5. Kovalev V. I. (1984) Motivacionnaja sfera lichnosti kak projavlenie sovokupnosti obshhestvennyh otnoshenij [The motivational sphere of the individual as a manifestation of the totality of social relations]. *Psihologicheskij zhurnal — Psychological Journal*. Vol. 5, 4, 3–13. [in Russian].
6. Krutko S. V. (2013) Psihologichni osoblivosti profesijnoï Ja-koncepcii osobistosti [Psychological specialties of professional I-conceptual features]. *Visnik PUDPU imeni K. D. Ushins'kogo — Herald of PUDPU in the names of K. D. Ushinsky*. Vol. 3–4, 89–94. [in Ukrainian].
7. Lavrova M. G. (2010) Psihologichni osoblivosti perebigu studentami stresu [Psychological peculiarities of the course of stress by students]. *Zbirnik naukovih prac' «Kul'turna integracija i immigracija v suchasnomu suspil'stvi: mizhdisciplinarna perspektiva» — Collected papers «Cultural Integration and Immigration in a Modern Society: Interdisciplinary Perspective»*. 93–96. [in Ukrainian].
8. Liska S. I. (2013) Zagal'ni komponenti diferencial'noï strukturi profesijno kompetentnoï osobistosti pracivnikiv podatkovoi milicii [General components of the differential structure of the professionally competent person of tax militia employees]. *Naukovij visnik Mikolaïvs'kogo derzhavnogo universitetu imeni V. O. Suhomlins'kogo. Ser. : Psihologichni nauki. — Scientific herald of the V. O. Sukhomlynsky Mykolaiv State University. Ser: Psychological Sciences*. Vol. 2, 10, 186–190. [in Ukrainian].
9. Makota E. M. (2012) Osobennosti motivacii trudovoj dejatel'nosti sovremennyh rukovoditelej [Features of the motivation of labor activity of modern leaders]. *Mir kul'tury, obrazovaniya i nauki- World of Culture, Education and Science. Issue 4 (35)*, 245. [in Russian].
10. Pochebut L. G. (2002) *Organizacionnaja social'naja psihologija* [Organizational social psychology]. SPb.: Rech [in Russian].
11. Rean A. A. (2004) *Psihologija lichnosti. Socializacija, povedenie, obshhenie* [Psychology of Personality. Socialization, behavior, communication]. SPb.: Prime-Euroznak [in Russian].
12. Rogova E. E. & Pankratova I. A. (2016) Vzaimosvjaz' professional'nyh predstavlenij i trudovoj motivacii pedagogov doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Interrelation of professional ideas and labor motivation of teachers of preschool educational institutions]. *Internet-zhurnal «Mir nauki» — The Internet magazine «World of Science»*. Vol. 4, No. 6. Retrieved from: <http://mir-nauki.com/PDF/20PSMN616.pdf>. [in Russian].
13. Rubinstein S. L. (1989) *Problemy obshhej psihologii*. [Problems of general psychology]. Moscow: Nauka [in Russian].
14. Trinchuk O. B. (2016) Osoblivosti individno- osobistinoï, motivacijnoï ta smislozhittevoi gotovnosti studentiv do profesijnoï dijalnosti [Features of the indices-personal, motivational, and psychological readiness of students for professional activity] Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 4 (10). 97–104. [in Ukrainian].

15. Heckhausen H. (2003) Motivacija i dejatel'nost' [Motivation and activity]. Moscow: Smysl [in Russian].
16. Shakhova N. E. (2013) Teoretichni aspekti doslidzhennja cinnisnih orientacij osobistosti [Theoretical aspects of the study of value orientations of the personality]. *Visnik Pivdenoukrajn's'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni K. D. Ushins'kogo- The Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*. 3-4, 102-109.

Струкова Е. В.

аспирантка кафедры дифференциальной и специальной психологии
Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Статья посвящена анализу проблемы мотивационной сферы в личностно-деятельностном измерении. В этом аспекте противоречивость и неоднозначность изучения мотивационной сферы объясняется косвенными многомерными, малоупорядоченными и субъективно направленными исследованиями этой проблематики, однако научное обоснование такого широкого взгляда на мотивы и мотивацию требует основательного анализа и систематизации знаний, выделенных критериев, по которым осуществлялась классификация и систематизация, было много. Это допустимо, поскольку структура мотивации вообще многозначна по содержанию и различным формам, но подобное многообразие не позволяет прямо или косвенно исследовать особенности мотивации у лиц с различными диспозициями или в разных ситуациях. В частности именно многообразие подходов существенно усложняет изучение особенностей мотивации женщины в бизнесе. Исходя из несогласованности большого объема материала по проблеме мотивации, в статье рассмотрены возможные варианты классификации и систематизации научной информации по исследуемому направлению. Классификация мотивов по видам предусматривает критерии устойчивости, неустойчивости, традиционных форм человеческой активности (игра, учение, профессиональная, общественная деятельность), экстраинтернальной, общественной и нравственной направленности, темпоральные признаки и др. Сложность проблемы мотивов и мотивации личности как одной из стержневых в психологической науке связана не только с тем, что она раскрывает особенности субъективного психического отражения действительности, но и со слишком широким проблемным полем, которое создает иллюзию проработанности и полного анализа.

Попытка классификации мотивов по видам, традиционным формам активности (игра, учение, профессиональная, общественная деятельность) и темпоральным признакам не охватывает возможных направлений научных исследований, но позволяет определить перспективу эмпирического исследования, в частности сузить проблемную зону и выявить особенности мотивации современных женщин в бизнесе.

Ключевые слова: личность, деятельность, мотив, мотивация, мотивационная сфера, мотивационная установка, классификация, устойчивость.

Strukova O. V.

post-graduate student of the department of differential and special psychology Odessa I. I. Mechnikov National University

PROBLEM OF MOTIVATIONAL SECTOR IN PERSONAL-ACTIVE MEASUREMENT

The article is devoted to the analysis of the problem of motivational sphere in the personality-activity dimension. In this aspect the contradictory and ambiguous study of the motivational sphere is explained by tangent, multidimensional, small-scale and subjectively directed studies of this problem, however, the scientific substantiation of such a broad view of motives and motivation requires a thorough analysis and systematization of knowledge, allocation of criteria for classification and systematization was many.

This is assumed, since the structure of motivation in general is significant in content and in different forms, but such diversity does not allow explicitly or indirectly to investigate the features of motivation in people with different dispositions or in different situations. In particular, the very diversity of approaches significantly complicates the study of the peculiarities of women's motivation in business. Proceeding from the discrepancy of a large volume of material on the problem of motivation, in the article the possible variants of classification and systematization of scientific information on the investigated direction are considered.

Classification of motives by type includes criteria of stability-instability, traditional forms of human activity (game, teaching, professional, social activity), extra-internal, social and moral orientation, temporal signs, etc. the complexity of the problem of motives and personality motivation as one of the pivots in psychological science is not only due to the fact that it reveals the peculiarities of the subjective mental reflection of

reality, but also the too wide problem field, which creates the illusion of elaboration and complete analysis.

An attempt to classify motives by type, traditional forms of activity (game, teaching, professional, social activity) and temporal features does not cover the possible directions of scientific research, but allows to determine the prospect of empirical research, in particular, to narrow the problem area and to identify the peculiarities of the motivation of modern women in business.

Key words: personality, activity, motive, motivation, motivational sphere, motivational setting, classification, stability,

Стаття надійшла до редакції 30.04.2019

УДК 159.9:615.851

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185774](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185774)

Шевченко Р. П.

кандидат психологических наук, доцент
Одесский национальный морской университет,
заведующая кафедрой «Практическая психология»
e-mail: Rosina7775@gmail.com Тел: +38093 879 36 40
ORCID: 0000-0003-2515-6717

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В АНАЛИЗЕ
НАРУШЕНИЙ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА
СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ МОРСКОГО И РЕЧНОГО
ТРАНСПОРТА**

В статье проведен анализ литературных источников по проблеме акмеологического подхода в процессе становления личности; особенностей нарушений адаптационных возможностей человека в условиях длительного плавания. Рассмотрены особенности акмеологического подхода в становлении личности студента высшего учебного заведения специальности морского и речного транспорта.

Ключевые слова: акмеологический подход, судоводительские специальности, психоэмоциональное состояние, нарушение адаптации, экстремальные условия.

Актуальность исследования. Адаптация современного человека к постоянно меняющимся условиям внешнего мира — одна из важных задач многих научных направлений. Современные глобально-кризисные проблемы дают запрос современному исследователю на поиск новых возможностей для адаптации человека, поиска новых внешних и внутренних ресурсов для их рационального решения. Один из конструктивных путей — акмеологический, включающий изучение основных закономерностей, согласно которым человек развивается, самореализуется, факторов, непосредственно участвующих в негативном и положительном контексте на процесс самореализации, самореорганизации личности.

В современном разнообразии отраслей акмеологии: медицинская, юридическая, военная, педагогическая, управленческая и т. д. — методы акмеологии, применяемые в морской отрасли, особенно важны в силу сложности данной профессии, связанной с длительным пребыванием человека в экстремальных условиях труда.

Таким образом, цель исследования: проанализировать возможности акмеологического подхода в рамках формирования личности студента высшего учебного заведения специальности морского и речного транспорта; провести теоретический анализ литературы, посвященной проблеме акмеологического подхода в процессе становления личности.

Результаты исследования. Работа Платонова С. Г., Ковлакас Е. Г. посвящена анализу методов психодиагностики, изучению их критериев с точки зрения оценки акмеологического уровня профессиональных и личностных качеств индивида, которые, по мнению авторов, могут служить базисом для формирования целостных представлений о курсантах морских специальностей на основе экспериментально-теоретического анализа [1].

Исследователи Бучек А. А., Ермоленко А. В. проанализировали особенностей акмеологических инвариантов профессионализма как регулятора успешного достижения профессионального развития. Авторами предлагается подход к изучению акмеологических инвариантов через анализ подсистем профессионализма, обусловленных спецификой деятельности руководителей образовательных организаций [2].

Исследователи подчеркнули, что особую роль в акмеологическом подходе занимает концепция личностно-профессионального развития. Согласно данной концепции получают реализацию непосредственно законы акмеологии: личностно-профессионального развития и умножения личностного потенциала и самовыражения личности в профессии.

Научный интерес вызывает трактовка отмеченными авторами процессуального развития субъекта труда до высокого уровня профессионализма.

Согласно акмеологической концепции, по мнению авторов, данный процесс следует рассматривать с системных позиций,

а именно в связи с изменениями и развитием подсистем профессионализма личности и деятельности. При этом необходимым является нормативная регуляция, мотивация на развитие. Примером таких проявлений может служить мотивация на профессиональные достижения. Рефлексивное самосознание позволяет личности в данном случае самоорганизоваться, раскрыть собственные резервы, личностный потенциал.

Авторы Литвак Р. А., Колярова И. О. посвятили исследование изучению сущности акмеологического подхода в рамках социализации личности в социокультурном образовательном процессе, проанализирована рефлексивная деятельность личности, самознание как процесс инкультурации личности. Выделили особенности социализации личности в социокультурном образовательном пространстве с точки зрения акмеологического подхода. В результате исследования авторы пришли к выводу о том, что социализация с точки зрения акмеологического подхода представляет собой процесс планомерного развития личности в социуме, приобщения к социокультурным ценностям [3].

Исследователи подчеркнули, что акмеологический подход в современной науке, рассматривающей вопросы, связанные с образованием, приобрел универсальный характер. Ценность подхода, подчеркнули авторы, состоит в возможности его использования на каждом этапе непрерывного образования.

Отметили, что исследователи, работающие в рамках акмеологического подхода, зрелость личности рассматривают больше не в биологическом, физиологическом аспектах, а с точки зрения уровня зрелости личности, степени ее адаптированности к социальным коммуникациям.

Степень развития морально-нравственных качеств, как показатель зрелости личности, авторы рассмотрели через готовность личности к гуманному отношению к окружающим, готовности пожертвовать своими интересами и пр.

Такая трактовка акмеологического подхода приобретает особый смысл в рамках его применения в исследовании особенностей психоэмоционального состояния студентов высших учебных заведений специальности морского и речного транспорта.

Пребывая в силу профессиональных обязанностей длительное время в «закрытом коллективе» в периоды длительного рейса, субъект выделенной группы испытывает психоэмоциональный дискомфорт в силу вынужденного длительного общения с одним и тем же кругом людей, не имея возможности изменить сложившуюся ситуацию.

По причине этого в отношениях со временем формируется эмоциональная несдержанность, снижение уровня внутреннего аудита, контроля происходящих с субъектом событий, снижение уровня контроля собственных неконтролируемых агрессивных реакций на потенциально конфликтные ситуации.

В силу вышеперечисленного наличие развитых морально-нравственных качеств, и как следствие этого развитая личностная структурированность, когда субъект способен противостоять объективно присутствующему имманентно существующему стрессовому состоянию, необходимо именно для отмеченной категории студентов высших учебных заведений.

Особый интерес и практическая значимость акмеологического подхода возникает при рассмотрении особенностей формирования личности в условиях освоения профессии.

Так, исследование Михайловой А. Г. посвящено изучению возможностей внедрения акмеологического подхода с целью обеспечения эффективных условий образовательного процесса в вузе с учетом акмеологической теории зрелости. Автор пришла к заключению, что применение акмеологического подхода выступает как средство и условие формирования личности компетентного инженера, профессионала [4].

Автор рассмотрела в рамках акмеологического подхода этапы формирования профессионально-технических способностей студента, будущего инженера. Подчеркнула, что реализация акмеологического подхода к развитию профессионально-технических способностей требует разработки этапов процесса развития с учетом акмеологической теории зрелости.

Автор выделила следующие этапы акмеологической теории зрелости: репродуктивно-нормативный, нормативно-творческий, собственно творческий этап.

Кедрова Е. М. в рамках проведенного исследования рассмотрела проблему и некоторые теоретико-методологические предпосылки становления интеллектуально зрелой личности в рамках акмеологического подхода к развитию человека. В своей работе автор обозначила комплекс ценностей, критериев и показателей интеллектуальной зрелости личности исходя из специфики образовательной среды высшей школы [5].

Исследователи Карипбаев Б. И., Зиатдинова Ф. Н., Мухамедеев И. Г., Ахмерова Н. М. в рамках исследования философско-акмеологического подхода к определению мировоззренческих и методологических приоритетов развития современного высшего образования показали необходимость использования эпистемологического и аксиологического потенциала акмеологии в образовании. Пришли к выводу, что под активизацией человеческого фактора следует понимать не только движение к отдельному индивиду через предоставление ему условий, выработку стимулов, формирование мотивов деятельности, но и становление индивида как личности, освобождение «внутреннего человека» [6].

Авторы подчеркнули необходимость использования акмеологического подхода, акмеологических конструкций во всех сферах высшей школы, акмеологическим содержанием должен быть охвачен весь учебный процесс.

Соблюдение этого требования особенно важно при подготовке студентов высшей школы специальностей морского и речного транспорта, так как сама профессия, условия ее выполнения требуют от личности моряка высокого уровня стрессоустойчивости, что должно формироваться в рамках акмеологического подхода со студенческой скамьи.

Вербицкая Н. О., Матафонов М. Э., Федоров В. А. предложили акмеологический подход к осмыслению проблемы адаптации и ориентации выпускников системы профессионального образования в изменяющихся социально-экономических условиях [7].

Исследователи подчеркнули, что одна из серьезных проблем будущего профессионала состоит в том, что будучи хорошо адаптированным к среде учебного заведения, которое он по-

сецает, он совершенно не готов к производственной ситуации, дезадаптирован на рынке труда.

Выводы. Следует отметить небольшое количество исследований, посвященных вопросам акмеологического подхода к профессиям, связанным с длительным пребыванием человека в экстремальных психоэмоциональных, физических условиях.

Одно из таких направлений — изучение особенностей акмеологического подхода в изучении становления личности, профессионализма студента высшего учебного заведения специальности морского и речного транспорта.

В силу специфических условий труда, связанных с трудностями пребывания в длительном рейсе, данные профессии отличаются

- психоэмоциональными нагрузками: длительное пребывание вдали от дома, привычной обстановки, родных и близких;
- физическими: физические нагрузки, часто неравномерно распределенные в силу вахтового метода организации работы;
- климатических: пребывание в различных климатических зонах, связанное с этим переживание частой смены погодных условий;
- социальными: длительное пребывание в «закрытом коллективе», без возможности смены партнеров по общению, а также информационной истощаемостью партнеров по должностным обязанностям, досугу;
- физиологические: смена пищевого рациона, отсутствие возможности питаться «как хочется», необходимость в силу работы находиться в помещениях с неблагоприятными условиями (повышенный шумовой фон, душный воздух, повышенная температура в силу близости работающих механизмов и пр.).

Таким образом, вопрос о возможностях акмеологического подхода в изучении процесса становления студентов высшего учебного заведения специальности морского и речного транспорта является важным, малоизученным, нуждается в исследовании в следующих аспектах: физическом, социальном, психоэмоциональном, психофизиологическом, климатическом и пр.

Список використаних джерел

1. Платонов С. Г., Ковлакас Е. Г. Акмеологический подход к диагностике кадров морских профессий // Вестник Иркутского государственного технического университета. — 2015. — № 9 (104). — С. 273–278.
2. Бучек А. А., Ермоленко А. В. Акмеологические инварианты профессионализма: к постановке проблемы // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2016. — № 2. — С. 73–75.
3. Литвак Р. А., Колярова И. О. Акмеологический подход к социализации личности в социокультурном образовательном пространстве // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. — 2017. — Т. 9, № 4. — С. 10–16.
4. Михайлова А. Г. Акмеологический подход к формирования профессионально-творческих способностей будущих инженеров // Вестник Томского государственного университета. — 2015. — № 400. — С. 282–285.
5. Кедрова Е. М. Теоретико-методологические предпосылки становления интеллектуально зрелой личности в высшей школе // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2011. — № 3 (46). — С. 26–29.
6. Карипбаев Б. И., Зиятдинова Ф. Н., Мухамадеев И. Г., Ахмерова Н. М. Акмеологическая компетентность в системе высшего образования: в рамках международного сотрудничества // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. — 2017. — Т. 11, № 2. — С. 43–47.
7. Вербицкая Н. О., Матафонов М. Э., Федоров В. А. Компетентность ориентации и адаптации на рынке труда: акмеологические основания исследования // Образование и наука. — 2015. — № 5 (35). — С. 52–58.

References

1. P. Platonov S. G., Kovlakas E. G. (2015). Akmeologicheskii podhod k diagnostike kadrov morskikh professiy [Acmeological approach to the diagnosis of personnel maritime professions]. Sumi: Irkutsk: Bulletin of Irkutsk State Technical University.
2. Buchek A. A., Ermolenko A. V. (2016) Akmeologicheskies invariantsyi professionalizma: k postanovke problemyi [Acmeological invariants of professionalism: to the formulation of the problem]. Sumi: Kemerovo: Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta.
3. Litvak R. A., Kolyarova I. O. (2017) Akmeologicheskii podhod k sotsializatsii lichnosti v sotsiokulturnom obrazovatelnom prostranstve [Acmeological approach to the socialization of the individual in the socio-cultural educational space]. Sumi: Yuzhnouralsk: Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki.
4. Mihaylova A. G. (2015) Akmeologicheskii podhod k formirovaniya professionalno-tvorcheskikh sposobnostey buduschih inzhenerov [Acmeological approach

- in the formation of professional and creative abilities of future engineers] Sumi: Tomsk: Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta.
5. Kedrova E. M. (2011) Teoretiko-metodologicheskie predposylki stanovleniya intellektualno zreloy lichnosti v vysshey shkole [Theoretical and methodological prerequisites for the formation of an intellectually mature personality in high school] Sumi: Omsk: Psihopedagogika v pravoohranitelnykh organakh.
 6. Karipbaev B. I., Ziatdinova F. N., Muhamadeev I. G., Ahmerova N. M. (2017) Akmeologicheskaya kompetentnost v sisteme vysshogo obrazovaniya: v ramkakh mezhdunarodnogo sotrudnichestva [Acmeological competence in higher education: in the framework of international cooperation]. Suni: Dagestan: Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. Psihologo-pedagogicheskie nauki.
 7. Verbitskaya N. O., Matafonov M. E., Fedorov V. A. (2015) Kompetentnost orientatsii i adaptatsii na rynke truda: akmeologicheskie osnovaniya issledovaniya [Competence of orientation and adaptation in the labor market: acmeological basis of the research]. Sumi: Yekaterinburg: Obrazovanie i nauka.

Шевченко Р. П.

кандидат психологічних наук, доцент
Одеський національний морський університет,
завідувач кафедри «Практична психологія»

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В АНАЛІЗІ ПОРУШЕНЬ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ МОРСЬКОГО ТА РІЧКОВОГО ТРАНСПОРТУ

У статті проведено аналіз літературних джерел з проблеми акмеологічного підходу в процесі становлення особистості; особливостей порушень адаптаційних можливостей людини в умовах тривалого плавання. Розглянуто особливості акмеологічного підходу в становленні особистості студента вищого навчального закладу спеціальності морського і річкового транспорту.

Ключові слова: акмеологічний підхід, судноплавні спеціальності, психоемоційний стан, порушення адаптації, екстремальні умови.

R. P. Shevchenko

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.
Odessa National Maritime University, head of the department
«Practical Psychology»

**ACMEOLOGICAL APPROACH IN THE ANALYSIS
OF VIOLATIONS OF THE ADAPTATION POTENTIAL
OF STUDENTS OF SPECIALTY OF MARITIME
AND RIVER TRANSPORT**

The article analyzes the problems of adaptation of a modern person to the constantly changing conditions of the external world as one of the important tasks of the acmeological approach. Acmeological approach is interpreted as involving the study of the basic laws, according to which a person develops, self-actualizes.

In the modern variety of branches of acmeology: medical, legal, military, educational, managerial, etc. Acmeology methods used in the maritime industry are especially important due to the complexity of the profession, associated with the long stay of a person in extreme working conditions.

The purpose of the research: to analyze the possibilities of the acmeological approach within the framework of the formation of the personality of a student of a higher educational institution with a specialty of sea and river transport; to conduct a theoretical analysis of the literature devoted to the problem of the acmeological approach in the process of the formation of a personality.

Due to specific working conditions associated with the difficulties of being on a long voyage, these professions differ

- psycho-emotional stress: a long stay away from home, familiar surroundings, family and friends;
- physical: physical activity, often unevenly distributed due to rotational organization of work;
- climatic: staying in different climatic zones, associated with this experience of frequent change of weather conditions;
- social: long stay in the «closed team», without the possibility of a sufficient change of partners in communication, as well as information exhaustion of partners in official duties, leisure;
- physiological: changing the diet, lack of the ability to eat «as you want», the need for work to be in rooms with adverse conditions (increased noise background, stuffy air, elevated temperature due to the proximity of working mechanisms, etc.).

Thus, the question of the possibilities of an acmeological approach in studying the process of the formation of the personality of a student in a higher educational institution of maritime and river transport is an important, little-studied, needs to be studied in the following aspects: physical, social, psycho-emotional, psycho-physiological, climatic, etc.

Key words: acmeological approach, navigational specialties, psychoemotional state, violation of adaptation, extreme conditions.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2019

УДК 159.923

DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185775](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185775)

Широких А. О.

аспірант кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненського державного гуманітарного університету
e-mail: anastasia.shirokikh@ukr.net
ORCID: 0000-0003-1338-320X

РОЛЬ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ В ЖИТТЄВОМУ ПРОЕКТУВАННІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розкрито суть феномена самоактуалізації та окреслено її роль у життєвому проектуванні особистості. Проаналізовано основні підходи до категорії самоактуалізації та життєвого проектування у науковій літературі. Визначено зміст, відмінність у варіативних підходах до їх розуміння. Виокремлено концептуальне положення самоактуалізації на психологічному рівні. Позначено життєвий проект як змістовний, логічний потужний творчий засіб життєорганізації та життєвдосконалення, що упорядковує, супроводжує, підтримує й загалом продовжує процес самоактуалізації особистості. Розкрито взаємозв'язок самопочуття та здоров'я особистості з рівнем її самоактуалізації. Зазначено, що самоактуалізованість є психологічною самоціллю проектуючої особистості.

Ключові слова: життєвий проект, проектування, самоактуалізація, самореалізація, особистість, внутрішній потенціал.

Постановка проблеми. XXI століття принесло з собою чимало змін інформаційно-технологічного характеру. Кожна особистість, яка живе у цей час, має не лише пристосуватися до умов, що склалися, а й набути собі певні життєтворчі компетенції, які дозволять сконструювати майбутнє в напрямку всесторонньої актуалізації внутрішнього потенціалу. Особливої **актуальності** нині набули питання індивідуальної самоактуалізованості особистості та організації її життя згідно з нормами і правилами нового суспільства.

Як зазначав В. Кремень: «Сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією. Тому що змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. Змінність стає правилом для кожного в ХХІ столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта зокрема мають підготувати людину до життя в нових умовах, сформувати людину інноваційну» [11].

Науковці наразі серйозно зайнялися проблемою життєвого проектування. Тому що нові особливості життєтворчості індивіда ініціюють до пошуку рівноваги між новими особливостями суспільних норм, закономірностями середовища та діяльністю індивіда в ньому. До головних психологічних новоутворень нашої епохи в сфері життєвого проектування можна віднести аксіопсихологічне проектування життя; цілісно-цільове планування майбутнього; структурування часових параметрів; співвіднесення бажань і можливостей; утворення індивідуальних цілей; формування життєвих задач; дотримання індивідуального самоменеджменту; каузально-атрибутивна темпоральність; здібності до життєтворчості, до самодетермінації, до самореалізації, саморозвитку та діяльності.

Такі життєві параметри, що регулюють, діють комплексно, приводять до досягнень людиною екзистенціальної структуралізованості, відчуття повноти життя і одночасно до індивідуальної самоактуалізованості.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Аналіз теоретико-емпіричних досліджень, наукових публікацій та періодичних видань дозволяє систематизувати відомості, що описують дві центральні категорії дослідження.

Загальнопсихологічний формат пізнання аксіопсихологічного проектування особистості — підвладний еволюції (І. Гуляс, В. Глазичев, М. Бригадир). Як категорія психології та проблема сучасного суспільства висвітлюється в напрямках: *психології життєвого шляху* (Б. Ананьєв, Г. Крайг, Г. Томе, Е. Еріксон, Л. Кулешова, С. Максименко, Є. Варламова, Ю. Михайлова,

R. Rahe); *тематичної структуралізації життя* (К. Левін); *життєвої програми особистості* (І. Мартинюк, Л. Сохань); *життєвого сценарію* (Е. Берн); *життєтворчості* (В. Одолінський, В. Ямницький, С. Ковпак, І. Богослов, А. Кабиш-Рибалка). У психологічній сфері життєвий проект вивчають В. Глазичев, В. Розін, М. Каган, О. Генісаретський, С. Зуєв; філософський — С. Кримський, В. Сагатовський; у сфері психолого-педагогічної практики — А. Підласий, І. Підласий, В. Киричук, В. Пінчук та ін.

Зокрема П. Жебелевою розглядаються підходи до розуміння феномена «соціально-психологічного проектування»; О. Грабчаком — засоби проектування у формуванні потреби професійної самореалізації студента. О. Зимком — можливості самопроектування в юнацькому віці та І. Гулясом — цільове спрямування індивіда у контексті ціннісного проектування. Цінність, що займає первинне положення в системі ціннісних орієнтацій має для індивіда найвищу значущість, визначає провідну спрямованість особистості, яка в свою чергу в психологічних дослідженнях визначається через мотивацію та характеризується як «компонент мотиваційної сфери особистості» (С. Рубінштейн) [1]. Дослідження цілей і цінностей людини, усвідомлення, почуття власної гідності, сенсу життя особистості (що лягло в основу теорії самоактуалізації в пізній етап діяльності А. Маслоу) часто проводяться в контексті самоактуалізації.

Категорія самоактуалізації аналогічно виокремлюється з призми кількох підходів: *саморозвитку* (Г. Костюк, О. Кисельова, С. Маринчак Л. Коган, Н. Бітянова); *самореалізації* (А. Бойко, Л. Сохань, М. Лазарева Л. Коган); *самовиховання, самовдосконалення* (В. Ягупов, К. Ушинський, М. Пирогов); *самоаналізу* (К. Гольдштейн, З. Фрейд, І. Бех, К. Хорні, Г. Олпорт, Л. Виготський); *самосвідомості* (А. Маслоу, А. Адлер, В. Столін, Д. Б'юдженталь, К. Роджерс, К. Юнг, О. Леонт'єв, П. Чамата, У. Джемс, С. Рубінштейн); *довіри до себе* (Е. Шостр, Р. Мей, Х. Ортега-Гассет, Ф. Перлз).

А також — більш молодими вченими: А. Чаусом (самоактуалізація особистості в культурі постмодерна); В. Петренком (самоактуалізація та саморегуляція як виміри саморозвитку

в освітньому медійно-інформаційному просторі суспільства); О. Емішянцом (психологічні особливості самоактуалізації); Н. Карпенком (аспекти самоактуалізації та адаптації: від конфронтації до кооперації); В. Русовою (самоактуалізація як умова профільного навчання старшокласників) [15]; Ю. Рутіною (професійна самоактуалізація); А. Асмоловим, Б. Базарником, І. Вітіним, В. Слободчиковим, Л. Антроповою, Л. Брильовою, Л. Коростильовою, Л. Фрідманом, М. Гасюком, Н. Кулик, О. Неміринським, М. Бондар, Т. Гарасимовим; Ю. Долінською, Є. Вахромовим про інші аспекти процесу самоактуалізації.

Досліджень на межі категорій самоактуалізації та життєвого проектування у науковій літературі майже не зустрічається. Вони опредметнені в інших напрямках психології. Саме тому метою нашої статті є аналіз проблеми самоактуалізації в житті проєктуючої особистості.

Виклад основного матеріалу. Термін «самоактуалізація» до наукового обігу ввів німецький класик *К. Гольдштейн* у 70-х рр. ХХ ст. [2; 5]. Інтерес до людини, що виник на той час у західному суспільстві, пояснювався культом особистісної свободи й особистісного успіху та був характерним для всього повоєнного Заходу. Д. Леонтьєв, аналізуючи цю ситуацію, зазначає, що самоактуалізація для більшості людей в середині ХХ ст. у країнах Європи і Америки стала свого роду культурним вибухом, певною настановою, поштовхом до дії. І хоча продуктивної самоактуалізації досягали далеко не всі, не прагнути самореалізації на Заході вважалося виявом поганого тону [7].

Тенденція нинішнього суспільства до самоактуалізації людини як активного члена держави, що рухається вперед, не змінилася, стала ще актуальнішою. Психологічний клімат держави потребує врегулювання позиції побудови людиною життя в соціумі з умовою ширшого розгортання і використання своїх природних можливостей. Саме тому життєвий проєкт виступає в ролі активного методу життєбудування.

На думку Н. Кириченко, «внутрішню картину проєкту утворюють: локус контролю, спрямованість, рівень домагань, усвідомленість, активність, креативність, автономність, саморозуміння, цінності, цілі, прагнення до самоактуалізації» [10].

У загальному розумінні самоактуалізація — це процес поступового розгортання в людині особистісного потенціалу та розкриття того кращого, що закладено в ній природою. Вона не задається соціумом або культурою ззовні, — це те, що йде зсередини індивіда, виражає внутрішню людську позитивну природу. Цілісний безперервний процес вираження внутрішніх ресурсів для використання як засобу й способу реалізації суті життєдіяльності потребує спрямування. Таку функцію виконує висококонгруентний життєвий проект індивіда.

«Життєвий проект, за Д. Пузіковим, це засіб конструктивної коеволуції складних якостей і властивостей особистості (емоційно-вольових, когнітивних, операційних, аксіологічних тощо), які мають різний «вік» та темп розвитку, в єдину структуру». Як зазначає дослідник, життєве проектування зароджується під впливом мотивів, мотивації. «Підґрунтям життєвого проектування є потенціал життєвого проекту та його інформаційні основи (життєвий досвід, діагностування, прогноз)» [18].

Як і підґрунтям процесу самоактуалізації, що є вродженою потребою, згідно з К. Гольдштейном, є потенції, котрі варто здійснити кожній особистості окремо. «Організм має певні потенції, тому у нього є потреба актуалізувати і реалізувати їх. Задоволення цієї потреби є самоактуалізацію організму» [2]. Тобто людина в першу чергу імперативно самоздійснюється тому, що заздалегідь наділена потенціями до цього (Арістотель — поняття ентелехея, передзаданості, апостол Петро — притча про таланти, В. Штерн, Ч. Спірмен, О. Вовченко, В. Мясіщев — дослідження про таланти, здібність, обдарованість).

Підтримує позицію родоначальника терміна і С. Рубінштейн, який позначає самоактуалізацію як конкретне теоретичне трактування розвитку і самореалізації особистості, що передбачає наявність природженого потенціалу особливих людських властивостей і характеристик, який повинен за сприятливих умов розвитку розгортатися, переходячи з потенційної в актуальну [7].

Щоб краще зрозуміти особливості феномена самоактуалізації, слід зазначити, що вона досліджується з позиції 1) відображення змісту, суті та меж категорій самоактуалізації, са-

морегуляції, саморозвитку, «самоідентифікації» (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, Е. Фромм, Л. Анциферова, Л. Коростильова, І. Бех, І. Дерманова, І. Єгоричева, Е. Сайко, К. Абульханова-Славська) [10; 17; 16] та 2) пошуку механізмів розвитку як детермінант самоактуалізації особистості (Д. Леонт'єв, Л. Галажинський та ін.).

За І. Бехом розмежування понять полягає в тому, що саморозвиток — це самозміна особистості у напрямі свого ідеального «Я», що виникає під впливом зовнішніх і внутрішніх причин. Отож проектування та самоактуалізація мають один вектор руху. Самоактуалізація — процес набуття особистістю внутрішніх сил (якостей, смисло-ціннісних орієнтацій, здібностей), які виступають спонуками до її усвідомленої діяльності та поведінки. А самореалізація — процес предметного втілення особистістю базових інтелектуально-особистісних утворень, набутих на етапі самоактуалізації [12]. Отже саморозвиток виявляється необхідною умовою самоактуалізації, яка в свою чергу становить підґрунтя самореалізації за умови збереження самоідентифікації [17] як внутрішнього «ядра» особистості.

О. Леонт'єв наполягає, що поняття «самореалізація» є набагато ширшим за поняття «самоактуалізація», оскільки поняття «самореалізація» не прив'язане до певної теоретичної парадигми і позначає процеси особистісного розвитку і трансляції особистістю себе іншим людям і культурі через творчі і комунікативні процеси. Поняття «самоактуалізація» О. Леонт'єв, навпаки, позначає як конкретне теоретичне трактування розвитку і самореалізації особистості, що передбачає наявність природженого потенціалу особливих людських властивостей і характеристик, який повинен за сприятливих умов розвитку розгортатися, переходячи з потенційної в актуальну [7].

Основний *мотив* самоактуалізації, на думку Б. Мартинова, — це потреба в самоствердженні, яка, в свою чергу, нерозривно пов'язана з потребами людини в самовираженні, саморозкритті [8].

Концептуальне положення самоактуалізації на психологічному рівні дає цілісне уявлення про неї в сумі числа суміжних понять. На нашу думку, зіставлення змісту цих по-

нять дозволить якісно доповнити розуміння: «тенденція до актуалізації» (К. Роджерс), «механізм розвитку особистості» (А. Маслоу), «саморозвиток» (А. Анг'ял), «самореалізація» (Г. Олпорт, К. Хорні, Л. Бінсвангер), «самотрансцендентність» (В. Франкл), «осягнення сенсу» (Е. Гуссерль), автентичність (Дж. Бьюдженталь), «здійснення самості» (А. Адлер, Г. Саллівен), тенденція до індивідуалізації (К. Юнг), «мотивація ефективності» (Р. Вайт), «вільне самотворення» (Ж. Сартр), «досягнення продуктивності» або «плідна орієнтація» (Е. Фромм). Вони не є тотожними, але виражають подібний зміст. Початок одного поняття може накладуватися на кінець другого, або взагалі перетинатися в життєвій площині.

Цікаву позицію щодо психологічних механізмів самоактуалізації займає В. Рибалка, який зазначає, що процес екстеріоризації (Л. Виготський) відбувається за такими етапами, які відповідають компонентам загальної структури діяльності: стимулюючий, орієнтуючий, програмуючий, продукуючий, утверджуючий (потребово-мотиваційноий, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий, операційно-результативний та емоційно-почуттєвий етапи) [12].

«Психологічна теорія трансцендентності, зокрема теорія «Z» — концепція трансценденції самоактуалізації, виявилася останнім внеском А. Маслоу в розвиток теорії самоактуалізації. В ній А. Маслоу наводить різницю двох типів самоактуалізованих людей: «просто здорові люди, що самоактуалізуються» і «трансценденти». Перші живуть у світі, щоб здійснити себе в ньому. Оволодівають розумом, керують ним, використовують в цілях добра як зрілі політики й практики. Іншими словами, ці люди більше «діячі», ніж «спостерігачі», прагмати, ніж естети. Люди другого типу часто набагато більш ведучі у реальності буття (Б-реальність і Б-свідомість), більше живуть на рівні буття, очевидно, більше метамотивовані, мають цілісне усвідомлення і більш-менш часті «плато переживання» (Maslow, 1976) [1]. І тих й інших об'єднують загальні риси самоактуалізованих людей» [7].

Л. Рубінштейн, наслідуючи А. Маслоу, описує 24 риси трансцендентів, якими самоактуалізовані люди не володіють. Як при-

клад, для трансцендентів пікові переживання та плато-переживання є найважливішим в житті, вони сприймають все через призму усвідомлення вічності, чуттєвіші до краси і виглядають «таємничими», «неземними». У дослідженні Л. Рубінштейна, самоактуалізація, згідно Weckowicz, розглядається як акт (серія актів) самотрансценденції індивіда, в яких він творить себе (Weckowicz, 1981; van Kaam, 1966). А. Маслоу зокрема зводить самотрансценденцію до «приведення фальші до нульового показника», як і деякі інші дослідники [1; 3; 4].

Цікавий підхід у Л. Коростильової, яка диференційність термінів зосереджує на: суб'єктивному та об'єктивному плані існування особистості. В її понятті «самоактуалізації» відображається процес внутрішнього плану, а в «самореалізації» — переважно процес зовнішнього (об'єктивного) [6]. У ході саморозвитку базово відбувається акумулювання енергії, навичок, умінь, здібностей; а самореалізації — виділення накопиченого (А. Ідінов).

За К. Гольдштейном, самоактуалізація «це коли індивід здатний виконати те, що вимагає від нього світ» [2]. Якщо абстраговано перефразувати, то це — здійснення власної місії на Землі. За К. Юнгом, «самоактуалізація» означала кінцеву мету розвитку особистості, досягнення нею єдності на базі найбільш повної диференціації та інтеграції різних її сторін. Дуже близькі за своїм змістом до ідеї самоактуалізації є також концепції «прагнення до переваги» і «творчого Я» А. Адлера. «Цінність самореалізації існує у вигляді цілей, навіть іще не будучи актуалізованими» [3].

Життєвий проект, який ми розглядаємо як змістовний, логічний потужний творчий засіб життєорганізації та життєвдосконалення, упорядковує сукупність цих цілей і внутрішньоособистісних хаотичних стимулів у структурований цілісно-орієнтований план, супроводжує, підтримує й загалом продовжує життєво необхідний процес самоактуалізації.

Як саме? Порядок абстракцій (майбутніх повноцінних цілей), що з'являються подеколи як «вогники» чи «стимули» до самоактуалізації у нашому розумінні, можна трансформувати у проект. За допомогою проектного аналізу дати їм і напрямок, і призначення.

Проектний аналіз як індивідуальна здатність, спосіб мислення є важливим координатором людського життя. Тому що ті певні стимули мотиваційної сфери, що іноді з'являються в образах, котрі мали тенденцію «пропускатись», «не розгледітись», «не братись до уваги», можуть стати «ідеями — цілями — планами — задачами — діями — результатами».

Кількісно і якісно самоактуалізація, на нашу думку, вимірюється в формі емоційного стану особистості, у формах відчуттів, що мають місце бути по факту досягнення результатів.

Певна річ, «завдяки орієнтації на цінності та самоактуалізації творчого потенціалу молода людина визначається зі стратегіями проектування подальшого життєвого шляху» [13]. Спираючись на теорію В. О. Моляко, який визначає такі стратегії творчого конструювання, як аналогізування, реконструювання, комбінування, спонтанна та універсальна стратегія, А. Кабиш-Рибалка пропонує свою концептуальну модель вибору стратегій життєвого проектування, що визначають рівень показників самоактуалізації людини (рис. 1) [13].

Так, за підсумками проведеного нею дослідження, особи з високим рівнем самоактуалізації творчого потенціалу надають перевагу спонтанній стратегії або універсальній стратегії проектування життєвого шляху. Досліджувані з середнім рівнем самоактуалізації власного творчого потенціалу надаватимуть перевагу стратегії комбінування та реконструювання, спираючись на систему духовних цінностей, цінності продуктивного життя, свободи та незалежності. Стратегія реконструювання є результативною для проектування власного життєвого шляху студентами, що самоактуалізуються. Оскільки відбувається якісний відхід від застарілих неефективних моделей, від деяких стереотипних переконань, розширення меж і подолання внутрішніх психологічних бар'єрів під час пошуку нового, більш дієвого способу проектування власного життєвого шляху. Третя група студентів, які лише починають процес самоактуалізації власного творчого потенціалу, орієнтується на цінності добробуту, любові, близькості з рідними та коханими для них людьми. Це говорить про особливу потребу у близькості

та підтримці молоді людини з боку найближчого оточення на шляху її самоактуалізації творчого потенціалу [13].

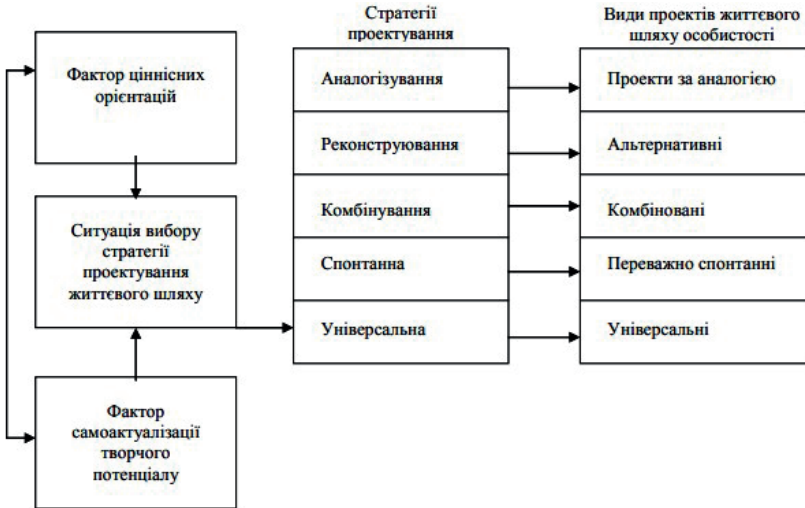


Рис. 1. Концептуальна модель вибору стратегій проектування життєвого шляху

Самоактуалізацію певним завершеним фактом можна вважати лише в небагатьох людей. У більшості вона присутня у вигляді надії, потягу до чого-небудь смутно бажаного, але ще не досягнутого.

За теорією А. Маслоу, у самореалізованих людей з'являються такі риси характеру, як креативність, незалежність у мисленні, культурна відкритість, почуття гумору. Частіше, ніж у інших, проявляється спонтанність, щирість, доброта, благородство, повага до інших. Відбувається підвищення яскравості й чіткості сприйняття реальності, разом з тим усвідомлення власної недосконалості, пошук усамітнення для власних зосереджень, орієнтація на вирішення проблем, а не на «втечу» від них.

На нашу думку, людина, що реалізовується, відчуває себе щасливішою на основі набутих нею властивостей і вдоскона-

лення. Це результат першокласного умоглядного проекту, що відповідає параметрам: ентелехеї, мрії, покликання та екзистенційним, ціннісно-ціловим особливостям особистості, яка перманентно формує життєві цілі, слідує за своєю природою і здобуває у процесі діяльності психологічний ріст.

Відчуття нереалізованості, навпаки, тягне за собою внутрішній психологічний дисбаланс, коливання між очікуванням від реальності і тим, що результується насправді, формує тривожність, в першу чергу, за майбутнє через власний дефіцит компетентностей в індивідуальній життєвості.

«Криза нереалізованих можливостей, або, точніше, криза соціально-професійної самоактуалізації, — це душевна смута, бунт проти себе» (М. Варій).

«Тенденція актуалізувати свою сутність часом так детермінує поведінку людини, що вона навіть йде із життя, коли відчуває неможливість подальшої самореалізації». Неможливість самореалізувати «intrinsic nature» постає водночас як причина і як головний результат душевних хвороб, тому що «хвороба виступає як втрата або ослаблення [...] цінності самореалізації». К. Гольдштейн в певний спосіб трансформує акцент з біологічної актуалізації на сутнісну реалізацію людини, ототожнює життя індивіда з реалізацією його сутності [2].

Продуктивна самореалізація передбачає наявність розвинутої структури особистості, у якій на достатньо високому рівні виявляється гармонізація трьох блоків: «хочу», «можу», «треба», зміст яких обумовлюється ціннісними орієнтаціями, смисложиттєвими установками людини її мотиваційно-потребнісною сферою [1]. При цьому людина співвідносить свої бажання — «хочу» (інтереси, схильності, що спонукають до активності) з можливостями — «можу» (самопізнання своїх можливостей, самовідношення, самооцінка) і необхідністю — «треба» (самоорганізація, яка включає в себе саморегуляцію, а також уявлення про соціальний запит до особистості). Стійкий баланс «хочу», «можу», «треба», у яких знаходять вираження особистісні характеристики, є умовою здійсненням і вибору ефективної стратегії самореалізації [6].

Разом з А. Большаковою можна дійти висновку, що життєтворчим особистостям притаманні спонтанність, що випливає з довіри до себе та оточуючого світу, та прагнення до самоактуалізації як до способу життя. При цьому найбільше значення для розвитку самоактуалізації мають життєтворчі здібності знаходження смислу життя, самозмінювання та особистісного зростання, перетворення життя на цікавий та захоплюючий процес [9].

Висновки: 1. Оскільки особистість робить життя предметом своєї волі та свідомості, то внутрішньоособистісна попередньо узгоджена структура майбутнього її уособлює фіксацію системи впорядкованих цілей. Здійснення яких одночасно забезпечує реалізацію екзистенціальної спрямованості і водночас індивідуальну самоактуалізованість особистості.

2. За допомогою життєвого проекту здійснюються важливі життєві задачі процесу самоактуалізації. Більше того, самоактуалізованість особистості, на нашу думку, є важливим показником конгруентності життєвого проекту.

3. Життєвий проект особистості, утворений конгруентно (ментально у мисленнєвій або письмово-графічній формі), задовольняє «частоту», «силу» та потужність самоактуалізації загалом.

4. Продуктивна самореалізація є ефективним регулятором емоційного стану та психологічного росту індивідуальності.

5. Самоактуалізованість є психологічною самоціллю проєктуючої особистості.

Список використаних джерел

1. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. 2nd ed. N. Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999.
2. Goldstein K. *Health as value // New knowledge in human values / A. H. Maslow (Ed.)*. New York: Harper and Brothers, 1959, 179 p.
3. Maslow A. H. *Toward a psychology of Being*. 2nd ed. New York: Van Nost-rand, 1968.
4. Дробницкий О. Г. *Моральная философия : избр. труды / сост. Р. Г. Апресян. М. : Гардарики, 2002. 523 с.*
5. *История психологии в лицах. Персоналии / под ред. Л. А. Карпенко // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в шести томах /*

- ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2005. С. 140–141.
6. Коростылева Л. А. Психология самореализации: брачно-семейные отношения личности. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. 242 с.
 7. Леонтьев Д. А. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М.: Смысл, 1997. 332 с.
 8. Мартынов Б. В. Самоактуализация человека: обновляющееся понимание в изменяющихся условиях. Ростов н/Д: Ростиздат, 2005. 170 с.
 9. Большакова А. Життєтворчі здібності та креативний потенціал особистості, яка самоактуалізується // Теорія і практика управління соціальними системами. 2016. № 4. С. 47–54.
 10. Кириченко Н. А. Категорія життєвого проекту у психології життєтворчості // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. 2011. № 2. С. 261–265.
 11. Кремень В. Інноваційна людина: Україна на шляху європейської інтеграції. К.: Agora, 2007. С. 6–7.
 12. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посібник. К. : Академвидав, 2009. 248 с. (Серія «Альма-матер»).
 13. Психологічні фактори вибору стратегій проектування життєвого шляху особистості / А. В. Кабиш-Рибалка // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 2. С. 45–49.
 14. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ: ІЗМН, 1996. 236 с.
 15. Самоактуалізація особистості як умова профільного навчання старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. К., 2007. 22 с.
 16. Самоактуалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі / Н. В. Петренко // Грані. 2016. № 7. С. 52–57.
 17. Хоружий Г. Самоідентифікація особистості як соціально-психологічний процес // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. Київ, 2016. № 2. С. 5–15.
 18. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Життєвий проект особистості: від теорії до практики: практико-зорієнтований посібник. Київ: Освіта України, 2007. 212 с.

REFERENCES

1. Maslow, A. H. (1999). *Motivation and Personality* (2nd ed.) N. Y.: Harper & Row, St. Petersburg: Eurasia [in Russian].
2. Goldstein, K. (1959). Health as value. *New knowledge in human values* / A.H. Maslow (Ed.). New York: Harper and Brothers, 179–189 [in English].
3. Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of Being*. 2nd ed. New York. Van Nost-rand [in English].
4. Drogotnitsky, O. G. (2002) *Moral Philosophy: Fr. Works.* — Moskva: Gardariki [in Russian].

5. The history of psychology in persons (2005). Persons. Psychological lexicon. Encyclopaedic Dictionary in Six Volumes. L. A. Karpenko, A. V. Petrovsky (Ed.) — Moskva : Per SE [in Russian].
6. Korostilova, L. A. (2000). Psychology of self-realization: marriage-family relations of the personality — St. Petersburg: St. Petersburg. Un-ta [in Russian].
7. Leontiev, D. A. (1997). Psychology with a Human Face: A Humanistic Perspective in Post-Soviet Psychology. — Moskwa.: Smesl [in Russian].
8. Martynov, B. V. (2005). Self-actualization of man: renewed understanding in changing conditions. Rostov N / D: Rostisdad [in Russian].
9. Bolshakova, A. M. (2016). Life-building abilities and creative potential of the individual, self-actualizing. The theory and practice of social systems management — The theory and practice of social systems management, 4, 47–54 [in Ukrainian].
10. Kyrychenko, N. A. (2011). Katehoriya zhyttyevoho proektu u psykholohiyi zhyttyetvorchosti. Osvita rehionu: politolohiya, psykholohiya, komunikatsiyi. — Education of the region: political science, psychology, communication, 2, 261–265 [in Ukrainian].
11. Kremen', V. H. (2007). Innovatsiyna lyudyna: Ukrayina na shlyakhu yevropeys'koyi intehratsiyi. Kiev: Ahora, 6–7 [in Ukrainian].
12. Bech, I. D. (2009). Psykholohichni dzherela vykhovnoyi maysternosti: navch. Posibnyk. Kiev : Akademvydav (Seriya «Al'ma-mater») [in Ukrainian].
13. Kabysh-Rybalka, A. V. (2014). Psykholohichni faktory vyboru stratehiy proektuvannya zhyttyevoho shlyakhu osobystosti. Osvita ta rozvytok obdarovanoyi osobystosti — Education and development of a gifted person, 2, 45–49 [in Ukrainian].
14. Rybalka, V. V. (1996). Psykholohiya rozvytku tvorchoyi osobystosti: navchal'nyy posibnyk dlya stud. vyshch. navch. Zakladiv. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
15. Rusova, V. V. (2007). Samoaktualizatsiya osobystosti yak umova profil'noho navchannya starshoklasnykiv. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev [in Ukrainian].
16. Petrenko, N. V. (2016). Samoaktualizatsiya ta samorealizatsiya osobystosti u filosof's'ko-osvitniy dyskursi. Hrani, 7, 52–57 [in Ukrainian].
17. Khoruzhyy, H. (2016). Samoidentyfikatsiya osobystosti yak sotsial'no-psykholohichnyy protses. Kyiv, Visnyk Kyyivs'koho natsional'noho torhovel'no-ekonomichnoho universytetu, 1/ 2, 5–15 [in Ukrainian].
18. Yermakov I. H., Puzikov D. O. Zhyttyevyy proekt osobystosti: vid teorii do praktyky: Praktyko-zoriyentovanyy posibnyk. Kyiv: Osvita Ukrayiny [in Ukrainian].

Широких А. А.

аспирант Ровенского государственного гуманитарного университета

РОЛЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ В ЖИЗНЕННОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

В статье раскрыта суть феномена самоактуализации и обозначена ее роль в жизненном проектировании личности. Проанализированы основные подходы к категории самоактуализации и жизненного проектирования в научной литературе. Определено содержание, отличие в вариативных подходах к их пониманию. Выделены концептуальные положения самоактуализации на психологическом уровне. Жизненный проект обозначен как содержательный, логический мощный творческий способ жизнеорганизации и совершенствования, что упорядочивает, сопровождает, поддерживает и целостно продолжает процесс самоактуализации личности. Раскрыта взаимосвязь самочувствия и здоровья личности с уровнем ее самоактуализации. Отмечено, что самоактуализация является психологической самоцелью проектирующей личности.

Ключевые слова: жизненный проект, проектирование, личность, внутренний потенциал, самоактуализация, самореализация.

Shyrokykh A. O.

post-graduate student of the Department of Psychology of Rivne State Humanitarian University

THE ROLE OF SELF-ACTUALIZATION IN LIFE DESIGN OF PERSONALITY

The article reveals the essence of the phenomenon of self-actualization and outlines its role in the life design of personality. A number of scientific approaches to the categories of «self-actualization» in psychological literature have been analyzed. The main motive of self-actualization is highlighted. It is the need for self-affirmation, which, in its turn, is inextricably linked with the higher needs of a person in self-expression and self-disclosure. The emphasis is on the differentiation of the terms «self-actualization» and «self-realization», on the subjective and objective basis of the individual existence. In the sense of «self-actualization» the reflection of the internal plan process is shown, and «self-realization» is mainly the process of external plan and objective.

The conceptual position of self-actualization on the psychological level is described. It is marked as «the process of gradual deployment of the personal potential, the disclosure of the best qualities that are embodied in person by nature», that needs a specific direction. As a part of our research, the indicated function is performed with a highly congruent individual life project.

On the basis of such research directions of the psychology of life as general psychological knowledge of axiopsychological design, psychology of life, thematic structurization of life, the life program of the individual, the life scenario and life-creation, the content and difference in the variant approaches to the understanding of the category of «life project» are defined. The project is a meaningful, logical powerful creative means of life organization and life-perfection that organizes, accompanies, supports and generally continues the process of self-actualization of the individual.

The article also reveals the peculiarities of the interconnection of health and well-being of a person with the level of his personal self-actualization. We note that self-actualization is an individual psychological purpose of a projecting person.

Key words: self-actualization, self-realization, self-improvement, internal potential, life design, implementation of the project.

Стаття надійшла до редакції 19.05.2019

Українською, англійською та російською мовами

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації:
серія КВ № 23942-13783ПР від 21.05.2019 р.

Вища атестаційна комісія України визнала журнал
фаховим виданням з психологічних наук.
Постанова Президії ВАК України № 1-05/5 від 18 листопада 2009 р.

Затверджено до друку рішенням навчально-методичної ради
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
Протокол № 10 від 25.06.2019 р.

Відповідальний за випуск *О. І. Кононенко*

Ум. друк. арк. 9,3. Тираж 100 прим. Зам. № 611 (129).

Адреса редколегії:
65082, м. Одеса, вул. Дворянська, 2
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
psysocwork.onu.edu.ua

Видавництво і друкарня «Астропринт»
65091, м. Одеса, вул. Разумовська, 21
Тел.: (0482) 33-07-17, 37-14-25, (048) 7-855-855

www.astroprint.ua

www.stranichka.in.ua

e-mail: astro_print@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1373 від 28.05.2003 р.

ISSN 2707-0409. Психологія та соціальна робота. 2019. Вип. 1 (49). 1-160.

