

ISSN 2311-8458

НАУКОВИЙ ВІСНИК

ЛЬВІВСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Серія психологічна

Випуск 2

ЛЬВІВ
2017

Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.
Н34 **Серія психологічна:** збірник наукових праць / головний редактор Р. І. Благута. – Львів: ЛьвДУВС, 2017. – Вип. 2. – 204 с.

Виходить двічі на рік.

Засновник – Львівський державний університет внутрішніх справ.

Включено до переліку наукових фахових видань України (постанова Президії ВАК України від 14 жовтня 2009 р. № 1-05/4).

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації від 08.12.2014 р. КВ № 210-92-10892 ПР.

Рекомендовано Вченою радою Львівського державного університету внутрішніх справ до друку та поширення через мережу Інтернет (протокол від 27 грудня 2017 р. № 5).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Р. І. Благута, кандидат юридичних наук, доцент (*головний редактор*); **З. Р. Кісіль**, доктор юридичних наук, професор (*заступник головного редактора*); **О. М. Борисенко**, кандидат психологічних наук (*відповідальний секретар*).

Члени редколегії:

Я. О. Гошовський, доктор психологічних наук, професор; **О. П. Зеленська**, доктор педагогічних наук, професор; **З. С. Карпенко**, доктор психологічних наук, професор; **З. Я. Ковальчук**, доктор психологічних наук, доцент; **Л. В. Романюк**, доктор психологічних наук, доцент; **Н. М. Бамбурак**, кандидат психологічних наук, доцент; **І. М. Галян**, кандидат психологічних наук, доцент; **Л. Й. Гуменюк**, кандидат соціологічних наук, доцент; **Л. І. Кузьо**, кандидат психологічних наук; **І. Ю. Сковронська**, кандидат філологічних наук, доцент; **О. Г. Угрин**, кандидат психологічних наук, доцент; **О. Я. Фінів**, кандидат психологічних наук; **Н. В. Медвідь**; *за згодою:* **І. В. Ващенко**, доктор психологічних наук, професор; **Ж. П. Вірна**, доктор психологічних наук, професор; **В. О. Лефтеров**, доктор психологічних наук, професор; **В. С. Медведєв**, доктор психологічних наук, професор; **Н. В. Оніщенко**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник; **М. М. Чепіль**, доктор габілітований, професор; **С. О. Гарькавець**, доктор психологічних наук, доцент; **О. М. Ковбич**, начальник відділу Управління кадрового забезпечення ГУ НП України у Львівській області.

У публікаціях висвітлено результати психологічних досліджень, здійснених фахівцями у теоретичних і практичних напрямках.

У статтях висловлено позицію авторів, яку не завжди підтримує редакційна колегія. За достовірність фактів, статистичних даних, точність викладеного матеріалу відповідають автори і рецензенти.

Під час передруку матеріалів посилання на Науковий вісник обов'язкове. Рукописи не повертаються.

Розділ 1

НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ КАДРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

УДК 159.922,355.21

**О. О. Алексєєв,
В. М. Малюга, С. П. Гришин**

НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ОПИТУВАННЯ ПЕРСОНАЛУ З ВИКОРИСТАННЯМ ПОЛІГРАФА У МІНІСТЕРСТВІ ОБОРОНИ ТА ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ

Досліджено засади опитування персоналу з використанням поліграфа у Міністерстві оборони та Збройних Силах України, основні проблемні питання, що виникають у провадженні зазначеної процедури на сучасному етапі, визначено найважливіші напрями та шляхи її удосконалення. Окреслено їх завдання та цілі, а також напрями, за якими проводиться опитування. Розкрито фактори ризику, які підлягають дослідженню у відборі кадрів, оцінці працюючого персоналу та проведенні службових розслідувань.

Ключові слова: *опитування персоналу з використанням поліграфа, підготовка та прийняття кадрових рішень, проведення службових розслідувань, напрями удосконалення, фактори ризику.*

Постановка проблеми. Використання поліграфа у діяльності Міністерства оборони України та Збройних Силах України (далі – МОУ та ЗСУ) запровадили у 2015 році з метою покращення якості роботи з персоналом, а також попередження і виявлення корупційних та інших правопорушень у сфері службової діяльності. Це регламентується наказом МОУ від 14 квітня 2015 р. № 164 «Про затвердження Інструкції про порядок організації та проведення опитування персоналу з використанням поліграфа у Міністерстві оборони України та Збройних Силах України».

Основним завданням проведення опитування з використанням поліграфа (далі – ОВП) є забезпечення кадрової безпеки при підготов-

ці та прийнятті кадрових рішень щодо прийняття на військову службу за контрактом, призначення (переміщення) осіб офіцерського складу на посади номенклатури призначення Міністра оборони України, при вступі (поновленні) громадян України на державну службу та їх призначення на посади у структурні підрозділи МО України та ГШ ЗС України, а також підвищення ефективності проведення службових розслідувань в МОУ та ЗСУ [1].

Стан дослідження. Використання поліграфа у діяльності МОУ та ЗСУ як засобу забезпечення кадрової безпеки вирішує завдання як контролю тих, хто влаштовується, так і профілактики правопорушень серед вже працюючого персоналу, за рахунок проведення періодичних перевірок окремих посадових осіб. Тобто скрінінгова перевірка на поліграфі є певним стримуючим фактором під час здійснення особою, яка є потенційним кандидатом на проведення ОВП, антисоціальних або кримінальних вчинків.

Цінність профілактичного ефекту ОВП полягає у спонуканні кандидата, який надходить на службу, до чесних відповідей стосовно окремих фактів його біографії, мотивації надходження на службу, шкідливих звичок тощо [2].

Використання ОВП у кадровому відборі, крім того, дозволяє швидко виявити і позитивні, і негативні аспекти стосунків обстежуваного за попередніми місцями роботи, за наявності конфліктних ситуацій – причини, що породили їх. Можливо також уточнення етичних, моральних засад опитуваного, його ставлення до армії, особливостей поведінки під час служби та у повсякденному житті. На підставі висновків поліграфічних перевірок можливо встановити наявні міжособистісні стосунки обстежуваного всередині колективу, його відношення до керівництва. Складні види професійної діяльності в системі МОУ та ЗСУ висувають жорсткі вимоги до соматичного й психічного здоров'я, здібностей і особистих якостей кандидатів, які бажають зв'язати своє життя зі службою в армії, роблять об'єктивно складним професійний відбір.

Проблемами професійно-психологічного відбору у силові відомства та опитування персоналу з використанням поліграфа займалися такі науковці, як В. Барко, В. Бодров, О. Булка, К. Гуревич, Ю. Ірхін, О. Малхазов, М. Макаренко, О. Морозов, Д. Медведєв, М. Корольчук, Е. Клімов, О. Кокун та інші. Однак одержані результати, хоча і мають значну наукову цінність, проте потребують подальшого вивчення через значні соціально-економічні зміни, які відбулися в Україні за останні роки. Крім того, дослідження аспектів професійного відбору із застосуванням поліграфа до кадрового складу МОУ

та ЗСУ залишається актуальним у зв'язку з його багатоаспектністю та складністю. Також, як свідчить практика проведення ОВП з персоналом МО України, сьогодні існують окремі проблеми наукового та правового характеру, вирішення яких потребує внесення певних змін до законодавчих та нормативно-правових актів України, й насамперед до наказу МО України від 14 квітня 2015 р. № 164.

Мета статті полягає у визначенні заходів удосконалення проведення опитування персоналу з використанням поліграфа у МО та ЗС України.

Виклад основних положень. Відповідно до Наказу МОУ від 14 квітня 2015 р. опитування персоналу з використанням поліграфа у МОУ та ЗСУ здійснюється за двома напрямками:

- 1) при підготовці та прийнятті кадрових рішень;
- 2) при проведенні службових розслідувань.

Водночас доцільно зазначити, що ці напрями у МОУ та ЗСУ розвиваються паралельно, інколи й окремо один від одного, і на сучасному етапі перед військовими спеціалістами поліграфа виникла низка проблемних питань, які наразі потребують системного аналізу та подальшого вирішення.

Тому для повного розуміння проблем використання поліграфа, визначення перспектив розвитку цієї процедури у МОУ та ЗСУ розглянемо особливості кожного зі зазначених напрямів окремо.

Проведення ОВП при підготовці та прийнятті кадрових рішень.

Як свідчить практика, сьогодні найчастіше поліграф застосовується в процесі кадрової роботи у МОУ та ЗСУ. Це насамперед пов'язано з тим, що під час призначення на посади, вступ на державну службу, прийом на роботу завжди виникає необхідність з'ясування низки питань, пов'язаних з минулим та сучасним майбутнього посадовця, в інтересах виявлення серед кандидатів осіб, які можуть становити для військової організації певну загрозу, тобто ті чи інші фактори ризику. А оскільки діяльність МОУ та ЗСУ пов'язана з виконанням завдань стратегічного характеру, які стосуються забезпечення національної безпеки, збереження державної таємниці, управління Збройними Силами, їх використання й застосування та інших завдань, то такий підхід при відборі кадрів є вкрай важливим.

Основними цілями проведення поліграфічних перевірок у процесі вирішення кадрових питань, пов'язаних із комплектуванням особового складу підрозділів МОУ та ЗСУ, є якісний відбір і розстановка кадрів, насамперед для роботи в екстремальних умовах, підвищення ефективності діяльності підрозділів, надійності персоналу, попередження

негативних явищ серед особового складу, оформлення допуску до державної таємниці, поновленні на службу в ЗСУ тощо.

Відповідно до наказу МОУ від 14 квітня 2015 р. № 164, проведення процедури ОВП під час підготовки кадрових рішень щодо прийняття на військову службу за контрактом, призначення (переміщення) осіб офіцерського складу на посади номенклатури призначення Міністра оборони України, при вступі (поновленні) громадян України на державну службу та їх призначення на посади у структурні підрозділи МО України та ГШ ЗС України спрямоване на отримання інформації про: виявлення ознак приховування чи викривлення анкетних даних, окремих фактів біографії; ознаки алкогольної залежності, вживання наркотичних та (або) психотропних речовин без призначення лікаря; приховані мотиви прийняття (вступу) на військову (державну) службу, призначення (переміщення) на посади номенклатури призначення Міністра оборони України; наявність боргів або фінансових зобов'язань, причетності до діянь, що передбачають юридичну відповідальність; вчинення об'єктом опитування протиправних дій, порушення стосовно нього кримінального провадження; виявлення контактів з членами злочинних організацій; виявлення участі у діяльності заборонених громадських об'єднань, членства в політичних партіях; наявність документів, що підтверджують право на тривале проживання на території іншої держави; розголошення об'єктом опитування відомостей, що становлять державну таємницю, службову або конфіденційну інформацію [1].

Крім зазначених, залежно від переліку факторів ризику, визначених ініціатором, під час проведення ОВП у МОУ та ЗСУ можуть використовуватися й інші теми перевірочних запитань. Так, наприклад, відповідно до Наказу МОУ від 20 жовтня 2015 р. № 570 «Про затвердження Змін до Інструкції про організацію виконання Положення про проходження громадянами України військової служби у Збройних Силах України», ОВП може застосовуватися при проведенні спеціальної перевірки щодо громадян України, які виявили бажання проходити військову службу за контрактом та претендують на зайняття посад, які передбачають зайняття відповідального або особливо відповідального становища, а також посад з підвищеним корупційним ризиком.

У цьому разі перевірячі можуть підлягати відомості щодо:

– наявності судового рішення, що набрало законної сили, згідно з яким особу притягнуто до кримінальної відповідальності, зокрема й за корупційні правопорушення, а також наявності судимості, її зняття, погашення;

- факту, що особа піддана, піддавалася раніше адміністративним стягненням за пов'язані з корупцією правопорушення;
- достовірності відомостей, зазначених у декларації особи, уповноваженої на виконання функцій держави або місцевого самоврядування;
- наявності в особи корпоративних прав;
- стану здоров'я (у частині перебування особи на обліку в психоневрологічних або наркологічних закладах охорони здоров'я), освіти, наявності наукового ступеня, вченого звання;
- відношення особи до військового обов'язку;
- наявності у особи допуску до державно таємниці (якщо такий допуск необхідний згідно з кваліфікаційними вимогами посади);
- поширення на особу заборони займати відповідну посаду, що передбачена положеннями Закону України «Про очищення влади» [3].

Доцільно наголосити, що використання поліграфа у діяльності МОУ та ЗСУ як засобу забезпечення кадрової безпеки вирішує завдання контролю тих, хто влаштується, і профілактики правопорушень серед вже працюючого персоналу за рахунок проведення періодичних перевірок окремих посадових осіб. Тобто, скрінінгова перевірка на поліграфі є певним стримуючим фактором під час здійснення особою, яка є потенційним кандидатом на проведення ОВП, антисоціальних або кримінальних вчинків.

Цінність профілактичного ефекту ОВП полягає у спонуканні кандидата, який надходить на службу, до чесних відповідей стосовно окремих фактів його біографії, мотивації надходження на службу, шкідливих звичок тощо [2].

Використання ОВП у кадровому відборі, крім того, дає змогу швидко виявити і позитивні, і негативні аспекти стосунків обстежуваного на попередніх місцях роботи, за наявності конфліктних ситуацій – причини, що зумовили їх. Можливо також уточнення етичних, моральних засад опитуваного, його ставлення до армії, особливостей поведінки під час служби та у повсякденному житті. На підставі висновків поліграфічних перевірок можливо встановити міжособистісні стосунки обстежуваного у колективі, його ставлення до керівництва.

Водночас, як свідчить практика проведення ОВП з персоналом МОУ, сьогодні існують окремі проблеми організаційного та правового характеру, вирішення яких потребує внесення певних змін до законодавчих та нормативно-правових актів України, й насамперед до наказу МОУ від 14 квітня 2015 р. № 164.

Нині до основних проблем використання поліграфа у МОУ та ЗСУ належать:

1. Складність оформлення завдання на проведення ОВП, а саме його затвердження у визначених посадових осіб. Відповідно до зазначеного наказу завдання на проведення ОВП може затверджувати виключно Міністр оборони України, тому не всі посадові особи – ініціатори перевірок мають можливість у необхідний термін затвердити вказаний документ. Вважаємо, що повноваження зі затвердження завдання необхідно покласти додатково на заступників Міністра оборони, начальника Генерального штабу та його заступників.

2. Порядок ознайомлення об'єктів опитування зі своїми результатами.

Сьогодні ця процедура не визначена наказом МОУ, а прописана лише у наказі по установі, в якій безпосередньо організовано проведення ОВП.

3. Проблемою, яка має загальнодержавний характер, є проблема безпосереднього використання результатів ОВП. У наказі МОУ від 14 квітня 2015 р. № 164 зазначено, що результати ОВП призначені лише для отримання ймовірної та орієнтувальної інформації, яку іншим шляхом отримати неможливо, і не є підставою для прийняття будь-яких адміністративно-управлінських рішень. Але, гадаємо, ці результати повинні безпосередньо впливати на ухвалення посадовими особами відповідних кадрових рішень разом з результатами оцінювань, атестацій тощо.

ОВП необхідно проводити періодично, принаймні з посадовими особами номенклатури призначення Міністра оборони України, начальника Генерального штабу ЗС України, з особами, які беруть участь у проведенні інспекційних заходів, а також з особами, діяльність яких передбачає матеріальну відповідальність і ухвалення рішень щодо обігу матеріальних засобів. Водночас строки проведення поліграфічних перевірок повинні визначатися відповідно до корупційних ризиків та потенційних сфер зловживань за напрямками діяльності зазначених посадовців.

4. Також виникає проблема добровільності проходження ОВП. Нагадаємо, що нині процедура проводиться тільки у разі підписання об'єктом опитування добровільної згоди на проведення перевірки. Але, на нашу думку, надання добровільної згоди під час проведення періодичних поліграфічних перевірок із зазначеними категоріями посадових осіб не повинно бути обов'язковим.

Використання поліграфа при проведенні службових розслідувань.

Іншим напрямом використання поліграфа у МОУ та ЗСУ є застосування процедури ОВП під час проведення службових розслідувань. Цей напрям має ту ж правову основу, що й при кадровому відборі, а саме – наказ МОУ від 14 квітня 2015 р. № 164, згідно з яким використання поліграфа під час проведення службових розслідувань здійснюється для отримання інформації про:

- звування кола ймовірно причетних осіб до події, що перевіряється;

- виявлення можливості причетності об'єкта опитування до підготовки або вчинення правопорушення;

- правдивість інформації, наданої об'єктом опитування;

- напрями здобуття доказів про підготовку або вчинення правопорушень;

- механізм і спосіб здійснення правопорушення;

- підготовку до вчинення корупційних та інших протиправних дій з боку посадових осіб;

- наявність боргів або фінансових зобов'язань, причетності до діянь, що передбачають юридичну відповідальність;

- ознаки небезпеки, незаконних посягань, пов'язаних з виконанням об'єктом опитування посадових обов'язків;

- розголошення об'єктом опитування відомостей, що становлять державну таємницю, службову або конфіденційну інформацію [1].

ОВП при проведенні службових розслідувань (перевірок) у МОУ та ЗСУ є не тільки надійним та ефективним засобом вирішення низки завдань, спрямованих на виявлення спроб приховати ту чи іншу інформацію, пов'язану з протиправними діями, але й має значний профілактичний ефект. В цьому контексті ОВП є доволі ефективним засобом для контролю за виконавцем, діяльність якого пов'язана з великими матеріальними цінностями та фінансами. Можливість потрапити на поліграф значно зменшує кількість бажаних робити вчинки, які завдають матеріальних та моральних збитків роботодавцю.

Під час проведення ОВП можна також виявити і готовність особи, яка перевіряється, до здійснення негативних вчинків. Отже, проведення ОВП у МОУ та ЗСУ може вирішувати завдання як виявлення, так і запобігання різним службовим та дисциплінарним

правопорушенням за рахунок періодичних перевірок вже працюючого персоналу.

Зазначимо, що необхідність проведення службових розслідувань у МОУ та ЗСУ виникає доволі часто. Вона може бути спричинена порушенням військової дисципліни при несенні служби або через вчинення адміністративних чи інших правопорушень. Звичайно, не всяке службове розслідування вимагає залучення поліграфолога і проведення ОВП. Подібне рішення має прийматися з урахуванням низки обставин, основною з яких, на наш погляд, слід вважати суспільну і службову небезпеку проступку, що став приводом для проведення перевірки.

Поліграфолога залучають, як правило, коли діяння військовослужбовця на момент початку перевірки має ознаки адміністративного правопорушення чи кримінального злочину. Так, нерідко проведення ОВП здійснюється у зв'язку з розслідуваннями за фактами хабарництва, перевищення посадових повноважень, розкрадань, побоїв, заповдіння тілесних ушкоджень, участі в поширенні і (або) вживання наркотичних речовин тощо.

Водночас проведення ОВП зазвичай диктується не лише небезпекою вчиненого діяння, а й особливостями інформаційної (слідчої) ситуації, що складається у процесі розслідування. Залучення поліграфолога відбувається за умов недостатності або суперечливості відомостей, зібраних у справі, особливо в ситуації, коли основним джерелом їх отримання є пояснення співробітників. Тут гостро постає проблема об'єктивності отриманих пояснень.

Зрозуміло, що поліграф не в змозі вирішити всі проблеми, пов'язані з проведенням службових розслідувань, але, безперечно, він дає змогу істотно підвищити їхню ефективність. Нагадаємо, незалежно від форми проведення, ОВП у МОУ та ЗСУ має низку обмежень, зокрема, пов'язаних з тривалістю подібних досліджень (не більше 3–4 годин), що унеможлиблює фізично перевірку всіх нюансів, що є у поясненнях об'єкта опитування. Тому перед спеціалістом поліграфолога повинні ставитися завдання найпершого з'ясування найважливіших, головних аспектів пояснень опитуваного.

При всіх позитивних моментах, необхідно враховувати, що опитування з використанням поліграфолога не повинні замінити інші традиційні методи розслідування, які дають фактичні докази. Вони мають доповнювати один одного і проводитися в комплексі. Загалом застосування поліграфолога під час службових розслідувань у МОУ

та ЗСУ робить дізнання якіснішим, сприяє захисту прав і свобод громадян.

На жаль, сьогодні, як свідчить досвід діяльності поліграфологів оборонного відомства, у МОУ та ЗСУ використання поліграфа під час проведення службових розслідувань є мало затребуваним напрямом на відміну від використання поліграфа у кадровій роботі. Це пояснюється низкою факторів.

По-перше, недосконалістю нормативної бази, яка регламентує порядок проведення службових розслідувань у ЗС України. Так, зокрема, відповідно до наказу Міністра оборони України від 15 березня 2004 р. № 82 «Про затвердження Інструкції про порядок проведення службового розслідування у Збройних Силах України» із змінами, внесеними згідно з наказом МОУ від 18 листопада 2011 р. № 714 [4], процедура службового розслідування у ЗС України передбачає:

- отримання від військовослужбовців та працівників усних чи письмових пояснень, необхідних документів, довідок, консультативних та експертних висновків;
- ознайомлення і вивчення, зокрема з виїздом на місце події, відповідних документів, у разі потреби зняття з них копії та долучення до матеріалів службового розслідування;
- отримання інформації, пов'язаної із службовим розслідуванням, від юридичних і фізичних осіб з дотриманням вимог чинного законодавства на підставі запиту посадової особи, яка призначила службове розслідування [4].

Як бачимо, процедура службового розслідування у ЗС України, визначена цим документом, регламентує застосування насамперед традиційних методів його проведення і фактично не передбачає (не регламентує) використання у цій роботі поліграфа. Натомість, як свідчить світова практика проведення розслідувань, найефективніше поліграф застосовується саме під час проведення розслідувань. Окрім того, більшість сучасних поліграфних методик також орієнтована на застосування поліграфа саме у цій сфері.

По-друге, наявністю організаційних проблем щодо використання поліграфа під час проведення службових розслідувань у МОУ та ЗСУ, пов'язаних зі складністю оформлення завдання на проведення ОВП, а саме його затвердження у визначених посадових осіб, про що вже йшлося.

З огляду на це та беручи до уваги наявність у МОУ та ЗСУ чітко визначеного порядку щодо подання відповідних документів на затвер-

дження певним посадовим особам, цілком очевидним є той факт, що процедура замовлення та затвердження завдання на проведення ОВП в ході службового розслідування містить певні складності, особливо для керівників оперативно-тактичної та тактичної ланки управління та має дещо громіздкий характер.

По-третє, у нормативних документах МОУ фактично не регламентовано порядок залучення результатів проведення ОВП до матеріалів службового розслідування та їх використання.

По-четверте, є проблема надання добровільної згоди об'єктом опитування. Зазначимо, що донедавна домінувала думка про виняткову добровільність цієї процедури у всіх випадках [5]. Ця думка узгоджується з нормами, за якими надання пояснень під час службового розслідування є правом, а не обов'язком особи. Однак щораз більш вираженою і обґрунтованою стає інша позиція, за якою участь персоналу у ОВП під час проведення службового розслідування чи перевірки, за потреби, має бути обов'язковою [6].

Справедливо зазначається, що до осіб, які є державними службовцями, а надто співробітниками силових структур, можуть і повинні пред'являтися вищі вимоги порівняно зі звичайними людьми, особливо, якщо йдеться про їх службову діяльність. Тому доцільно законодавчо закріпити норму про те, що військовослужбовці (працівники) МО України зобов'язані сприяти проведенню службових розслідувань, зокрема надавати пояснення і за необхідності брати участь у ОВП.

Проте нині під час проведення ОВП щодо персоналу МОУ обов'язково проводиться отримання добровільної згоди в письмовій формі, безпосередньо перед процедурою ОВП у процесі передтестової бесіди.

І, нарешті, п'ятий фактор, який напряму пов'язаний з попередніми, і також негативно впливає на процес використання поліграфа під час проведення службових розслідувань у МОУ та ЗСУ полягає у тому, що частина командирів (начальників) не повністю усвідомлюють корисність, а враховуючи зазначені проблеми, і доцільність застосування процедури ОВП у процесі проведення службових розслідувань.

Висновки. Практика використання поліграфа у діяльності МОУ та ЗСУ упродовж 2015–2016 років засвідчила, що із традиційними методами проведення кадрового відбору та службових розслідувань, застосування ОВП у роботі з особовим складом, дає змогу методологічно та методично забезпечити необхідний рівень кадрової безпеки,

підвищити ефективність проведення службових розслідувань і водночас забезпечує профілактику правопорушень персоналу.

Сьогодні процедуру ОВП пройшло понад 600 осіб з числа керівного складу та кандидатів на заміщення вакантних посад у центральному апараті МО України та ГШ ЗС України, Командуванні Сухопутних військ, Сил спеціальних операцій, керівників державних підприємств, що належать до сфери управління МО України.

Результати проведених опитувань дали змогу значно підвищити ефективність роботи під час підготовки та ухвалення кадрових рішень, дозволили прогнозувати і нівелювати можливі ризики під час прийняття персоналу на посади, а також поліпшили якість проведення службових розслідувань завдяки обмеженню кола осіб, причетних до подій, що підлягали перевірці.

Особливого значення ОВП набуло під час проведення організаційно-штатних заходів у МО України. Застосування цієї процедури сприяло забезпеченню кадрової безпеки та усуненню елементів суб'єктивізму під час прийняття відповідних кадрових рішень.

До напрямів удосконалення організації та проведення ОВП у МОУ та ЗСУ необхідно віднести:

1. Удосконалення нормативно-правової бази, що регламентує порядок організації проведення ОВП у МОУ та ЗСУ.

В межах виконання цього напряму необхідно реалізувати такі завдання:

- а) запровадити відповідні зміни до наказу Міністерства оборони України від 14 квітня 2015 р. № 164 «Про затвердження Інструкції про порядок організації та проведення опитування персоналу з використанням поліграфа у Міністерстві оборони України та Збройних Силах України» щодо: покладення повноважень із затвердження завдання на проведення ОВП додатково на заступників Міністра оборони, начальника Генерального штабу та його заступників; визначення порядку ознайомлення об'єктів опитування зі своїми результатами ОВП; уточнення порядку надання добровільної згоди осіб на проведення ОВП при підготовці та прийнятті кадрових рішень та при проведенні службових розслідувань; безпосереднього використання результатів ОВП при прийнятті посадовими особами відповідних кадрових рішень;

- б) запровадити відповідні зміни до наказу Міністерства оборони України від 15 березня 2004 р. № 82 «Про затвердження Інструкції про порядок проведення службового розслідування у Збройних Силах

України» щодо можливості використання поліграфа при проведенні службових розслідувань.

2. Створення системи періодичного проведення ОВП з посадовими особами номенклатури призначення Міністра оборони України, начальника Генерального штабу ЗС України, з особами, які беруть участь у проведенні інспекційних заходів, а також з особами, діяльність яких передбачає матеріальну відповідальність і ухвалення рішень щодо обігу матеріальних засобів. Строки проведення поліграфічних перевірок водночас визначати відповідно до корупційних ризиків та потенційних сфер зловживань за напрямками діяльності посадовців.

3. Як окремих напрям проведення ОВП у МОУ та ЗСУ визначити використання поліграфа при проведенні інспекційних, контрольно-ревізійних та інших заходів контролю з метою виявлення проявів корупції у діяльності посадових осіб та їх профілактики (запобігання).

Це сприятиме підвищенню ефективності зазначених заходів шляхом оперативного виявлення проявів корупції у службовій діяльності посадових осіб та їх профілактики (запобігання).

Варто зазначити, що ефективне запровадження цього напрямку потребує проведення ґрунтовного аналізу та чіткого визначення ймовірних корупційних ризиків та потенційних сфер зловживань за напрямками діяльності у військовій сфері, а також відпрацювання відповідного методичного інструментарію до застосування поліграфа з цією метою.

1. Про затвердження Інструкції про порядок організації та проведення опитування персоналу з використанням поліграфа у Міністерстві оборони України та Збройних Силах України: Наказ Міністерства оборони України від 14 квітня 2015 року № 164 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0477-15>

2. Про затвердження Змін до Інструкції про організацію виконання Положення про проходження громадянами України військової служби у Збройних Силах України: Наказ Міністерства оборони України від 20 жовтня 2015 року № 570 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1377-15>

3. Варламов В. А. Детектор лжи / В. А. Варламов. – 2-е изд. – М.: ПЕР СЭПресс, 2012. – 352 с.

4. Про затвердження Інструкції про порядок проведення службового розслідування у Збройних Силах України: Наказ Міністра оборони України від 15.03.2004 № 82 (зі змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0385-04>

5. Мягких Н. И. Правовые и методические аспекты использования полиграфных приборов в кадровой работе / Н. И. Мягких // Вестник МВД России. – 2004. – № 4. – С. 27.

6. Холодный Ю. Правовые аспекты применения полиграфа при работе с кадрами / Ю. Холодный // Политика. – 2005. – № 7. – С. 9–10.

Алексеев А. А., Малюга В. М., Гришин С. П. Направления усовершенствования организации и проведения опроса персонала с использованием полиграфа в Министерстве обороны и Вооруженных Силах Украины

Исследована процедура опроса персонала с использованием полиграфа в Министерстве обороны и Вооруженных Силах Украины, основные проблемные вопросы, возникающие при производстве экспертизы на современном этапе, определены важнейшие направления и пути ее усовершенствования. Определены их задачи и цели, а также ведущие направления, по которым проводится опрос. Раскрыты главные факторы риска, подлежащие исследованию при отборе кадров, оценке работающего персонала и проведении служебных расследований.

Ключевые слова: *опрос персонала с использованием полиграфа, подготовка и принятие кадровых решений, проведение служебных расследований, направления усовершенствования, факторы риска.*

Aliexsieiev O. O., Malyuga V. M., Grishin S. P. Directions for improving the organization and conducting a survey of personnel using a polygraph in the Ministry of Defense and the Armed Forces of Ukraine

The article discusses the mechanism for conducting a survey of personnel using a polygraph in the Ministry of Defense and the Armed Forces of Ukraine, the main problematic issues that arise in the organization and implementation of this procedure at the current stage, identifying the main directions and ways to improve it. The practice of using a polygraph in the activities of the Defense Ministry and the Armed Forces during 2015–2016 showed that, along with the traditional methods of recruiting and official investigations, the use of military personnel in personnel work allows methodologically and methodically to provide the necessary level of personnel safety, increase the efficiency of conducting official investigations, as well as providing crime prevention personnel.

The tasks and objectives of conducting polygraph checks in the Ministry of Defense of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine are outlined, as well as the main directions for which a survey is conducted. The main risk factors that are subject to polygraph verification in the process of personnel selection, evaluation of working personnel and during official investigations are disclosed. The regulatory and legal framework regulating the conduct of a survey procedure in the Ministry of Defense of Ukraine in the preparation and adoption of personnel decisions and in carrying out official investigations is examined.

It is proposed to create a system of periodic polygraph survey with officials of the nomenclature of the appointment of the Minister of Defense of Ukraine, the

Chief of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine, with persons who take part in carrying out inspection activities, as well as with persons whose activities involve material liability and decision-making on the treatment material resources. In this case, the terms of conducting polygraph examinations should be determined in accordance with the corruption risks and potential areas of abuse of the activities of officials.

Key words: *polling of personnel using polygraph, preparation and adoption of personnel decisions, carrying out official investigations, improvement directions, risk factors, regulatory framework.*

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

УДК 159.9.075

**Я. С. Андрушко,
Х. П. Довгань**

АГРЕСИВНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ: СТАТЕВІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Проаналізовано тлумачення поняття «агресія» у професійній діяльності працівників Національної поліції та встановлено, що працівники поліції, потрапляючи у проблемні ситуації, схильні виявляти агресивну поведінку. З'ясовано, що сучасні наукові розвідки цієї проблематики спрямовані на виявлення феноменології агресивності як складного явища, що формується під впливом біологічних, соціальних та психологічних чинників. Виявлено, що у поліцейських жінок та чоловіків агресія як поведінкова реакція захищає у екстремальній ситуації.

Ключові слова: *агресія, агресивність, працівник поліції, гендер, стаття.*

Постановка проблеми. Люди звикли вважати, що на їх самопочуття найбільше впливають зовнішні чинники, водночас забуваючи про свій внутрішній стан та його вплив на їх здоров'я. Емоції є постійними супутниками життя індивіда і відображають ставлення людини до життя, сигналів зовнішнього світу тощо. Агресія за своєю суттю є амбівалентною емоцією, тобто вона може спричинити деструкцію, але також вона може бути механізмом психологічного захисту для особистості у важких або екстремальних умовах життєдіяльності.

Агресивність як психологічна проблема виникає під час соціалізації особистості. Людина як соціальна істота схильна до соціально небезпечних поведінкових виявів, які у своїй основі мають агресію. XXI століття характеризується збільшенням насильницьких дій, які

поєднані жорстокістю, знущанням над людиною тощо. Вчинення таких дій особистість може бути обумовлене і зовнішніми, і внутрішніми чинниками.

Зважаючи на особливу категорію дослідження – працівника правоохоронних органів, варто пам'ятати про специфічні та екстремальні умови праці, які так чи інакше впливають на особистість працівника поліції. Зокрема наявність у діяльності поліцейського ситуацій з непередбачуваними наслідками, комунікація з асоціальними елементами, психічні та фізичні перевантаження, ризик для життя тощо. Саме ці чинники можуть і сприяють вияву агресії у особистості поліціанта, що є доволі логічним явищем та потребує детального дослідження та профілактики. Це обумовлює актуальність статті, яка надасть змогу методом емпіричного вивчення проблеми знайти шляхи оптимізації агресивності особистості правоохоронця.

Стан дослідження. Наукові психологічні розвідки гендерних відмінностей сягають ще кінця XIX століття. Відмінності між статями здебільшого можна розглядати у контексті емоційного розвитку, здатності розуміти емоції іншої людини, вміння виразити власні емоції.

Т. Говорун та О. Кікінеджи вважають, що однією з причин розбіжностей у вияві агресивності у чоловіків та жінок є гендер, зокрема у правоохоронній сфері, де простежується жорстка регламентація поведінки загалом [1]. Науковці зауважують, що гендерна соціалізація чоловіків є основою для розвитку агресивності, активності, поведінки спрямованої на досягнення, а у жінок, навпаки – пасивності, підкорення тощо. Наприклад, соціум з осудом поставиться до агресивних публічних випадів з боку жінок, а якщо чоловіки виявлять таку асоціальну поведінку, то її можуть навіть схвалити. Внаслідок такої «дискримінації» у жінок активізується більше непряма агресія вербального характеру. Зважаючи на такі дані, важливо зауважити, що жінки мають більше шансів пережити депресію, схильні більше контролювати все та є тривожними, а чоловіки – недостатньо контролюють свою поведінку, не схильні до тривожності та депресій.

У значній кількості наукових підходів до трактування цієї проблеми зазначається, що професія поліцейського, яка належить до типу «людина-людина», знаходиться у зоні ризику в контексті вияву агресивності в соціумі. В. Андросюк, Л. Балабанова, В. Лефтеров, Т. Морозова, О. Тімченко та інші дослідники вивчають психологічні особливості особистості, специфіку діяльності працівників правоохоронної сфери [2].

Сучасна юридична психологія розглядає агресивність як порівняно стійку межу особи. Агресивність є біологічно детермінованим

явищем, проте у соціальному середовищі визначається як ступенем соціалізації, так і етнокультурними нормами, установками та вимогами тощо [3].

Важливо зауважити, що вищі показники агресивності констатовано у чоловіків у низці досліджень, однак деякі автори з цим положенням не згодні та заперечують його. Зокрема Т. Тігер на основі лонгitudних досліджень дійшов висновку, що до шести років відмінностей між хлопчиками та дівчатами немає, лише пізніше виникають відмінності, обумовлені статево-рольовим вихованням. Вчені А. Фродо та Дж. Маколей також не погоджуються з тезою про вищий рівень агресивності у чоловіків. Науковці вважають, що жінки є емоційнішими, емпатійнішими, а, відповідно, в них загострене почуття провини та тривоги, що сприяє пригніченню агресивних тенденцій. Насправді представники жіночої статі не менше схильні до агресії, якщо розцінюють свої дії як справедливі чи відчувають себе вільними від відповідальності. Дослідник П. Ковальов стверджує, що особи чоловічої статі зазвичай схильні до прямої та непрямой фізичної агресії, а також до прямої вербальної, а особи жіночої статі – до непрямой вербальної агресії [4].

Ще одне сучасне дослідження Л. Чаговця засвідчує, що чоловікам найбільше притаманна фізична агресія, а потім вербальна агресія, негативізм, роздратованість, непряма агресія. Жінкам найбільше притаманна вербальна агресія, а потім роздратування, фізична агресія, негативізм, непряма агресія. Якщо порівнювати результати, то у жінок не настільки виражена схильність до фізичної агресії та негативізму.

Водночас вчений Я. Копейко зазначає, що у жінок та чоловіків між агресивною поведінкою та рівнем тривожності існує взаємозв'язок. У жінок він прямий, а у чоловіків – непрямий. Вчений емпірично доводить, що агресивність чоловіків безпосередня і пов'язана з рівнем контролю Над-Я. У жінок агресія виступає механізмом захисту, що пов'язане з функціональною спроможністю Я.

Сучасна дослідниця О. Матвеева, провівши емпіричне дослідження працівників слідчих підрозділів, виявила та водночас підтвердила низку припущень щодо вияву агресивної поведінки серед чоловіків та жінок, які працюють у правоохоронній сфері. Зокрема встановлено, що чоловікам притаманна відкрита форма агресії, а жінкам – непряма. Показники гендерної агресивності працівників слідства були обумовлені соціальними стереотипами щодо поведінки чоловіків та жінок.

Крім того, виявлено статевої відмінності у ставленні до агресії. «Мастодонти» у дослідженні агресивних тенденцій Р. Берон і Д. Річа-

рдсон, посилаючись на низку психологічних досліджень, зазначають, що жінки, на відміну від чоловіків, вважають схильність до домінування у свого потенційного партнера привабливою рисою [4]. Такі дані дають можливість біологам висунути гіпотезу про те, що наполегливість як форма вияву агресивності може допомогти чоловікам передавати свої гени наступному поколінню. Водночас чоловіки після агресивного випадку менше схильні відчувати провину та тривогу. А жінки, навпаки, переживають за наслідки агресивних дій. Як стверджує Х. Хекхаузен, жінки, виявивши агресію, будуть реагувати на неї почуттями провини і страху.

Відтак відмінності в агресивних виявах можуть бути обумовлені гендерними ролями, які заохочують чоловіків до такої поведінки, а жінок засуджують.

Доходимо висновку, що афективна сфера в чоловіків та жінок однакова, проте, зважаючи на гендерні ролі, вони схильні виражати свої емоції та почуття по-різному.

Мета статті полягає у встановленні статевих відмінностей у вияві агресії у працівника поліції.

Виклад основних положень. Дорослі люди зазвичай виявляють агресію через власні індивідуальні особливості. З психологічної позиції до таких властивостей можна віднести страх суспільного осуду, підозрливість, гнівливість, почуття сорому тощо.

Наше дослідження, на якому ґрунтується ця публікація, проводилось у підрозділі Національної поліції серед інспекторів патрульної поліції м. Львова. Загальна вибірка досліджуваних становила 50 респондентів, серед них 28 чоловіків та 22 жінок. Вік опитаних становив від 24 до 35 років.

У процесі дослідження використаний такий психодіагностичний інструментарій: методика дослідження агресивності А. Басса, А. Дарки, тест «Руки» Вагнера, тест Асінгера та 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттела (форма С).

Сучасні інноваційні психологічні підходи до вивчення особистості, її властивостей та особливостей поведінки, а також тематика статті вимагають використання параметричного критерію достовірності відмінностей за t-критерієм Ст'юдента

Отже, відмінності виявлено за шкалою «фізична агресія» ($t = 3,21, p < 0,000$). Під час аналізу описової статистики з'ясовано, що чоловіки-правоохоронці більше схильні до застосування фізичної агресії. Це вказує на те, що правоохоронцям чоловічої статі апіорі потрібно використовувати фізичну силу, чим підтверджуючи свій активний статус працівника поліції. Можливо це пов'язано з певними

стереотипами, які сформувалися у підсвідомості правоохоронця щодо того, яким повинен бути справжній працівник поліції, а саме агресивним, активним. Водночас тут є небезпека, оскільки фізична агресія несе в собі руйнівний конструкт, який негативно впливає і на її носія, і на оточення. Оскільки наші опитанти є працівниками поліції, тому вважаємо за потрібне переформатовати фізичну агресію у конструктивне русло, оскільки вони носії моралі, нормативної поведінки.

Водночас встановлено відмінність за шкалою «образу» ($t = 2,25$, $p < 0,000$). Образливість як особистісна властивість більше притаманна представникам жіночої статі. Ми це пов'язуємо з тим, що жінки можуть бути більш гордими, схильними вбачати образу там, де її не має. Це свого роду гіперестезія. Ще одним важливим аспектом, який пов'язаний з цим психологічним явищем, є приналежність до емоційної сфери особистості, а як відомо жінки більше емоційні, переживають все гостріше, бурхливіше. Це може перевести образу у вияв гніву, а може і до поміркованих дій, і в підсумку до помсти.

Простежується відмінність за шкалою «підозрілість» (фактор L) ($t = 2,53$, $p < 0,001$). Домінуючою ця характеристика виявилась у чоловічої статі. Це означає, що вони більше схильні орієнтуватись на себе, свої інтереси, водночас шукаючи недоліки у всіх навколо. Для працівника патрульної поліції це радше негативна риса, оскільки це не сприятиме налагодженню контакту і з колегами, і з іншими громадянами. Однак, ми вважаємо, що підозрілість все ж необхідна працівнику поліції, бо піддаючи сумніву ту чи іншу інформацію інколи можна врятувати життя. Тобто тут спрацьовує принцип «золотої середини», коли у професійній діяльності варто перевіряти всю отриману інформацію аби запобігти важким наслідкам.

Виявлено відмінність за шкалою «жорсткість» (фактор I) ($t = 3,65$, $p < 0,001$). Правоохоронці чоловічої статі схильні більше до прагматизму, цинічної позиції, гіпертрофованої жорсткості. Ми це пов'язуємо з особливостями виховання та індивідуально-типологічними характеристиками індивідів. Жорсткість у роботі правоохоронців є необхідною, зважаючи на контингент, з яким доводиться працювати поліцейським. Однак її варто застосовувати у чітко визначених ситуаціях, аби не завдати шкоди оточуючим.

Також встановлено відмінність за шкалою «афектація» ($t = 3,25$, $p < 0,001$). Жінки, які працюють патрульними інспекторами, більше схильні до вияву різного спектру емоцій, переживань, певної манірності у поведінці, піднесенні у вербалізації. Цей результат засвідчує прагнення жінок підкреслити або перебільшити виявлені почуття.

Існує відмінність за шкалою «агресія» ($t = 2,58$, $p < 0,000$). За нашими результатами дослідження агресивнішими є чоловіки. Це виражається у використанні в своїй професійній діяльності всього спектру агресивних компонентів: від мовних висловів, до застосування сили, фізичної протидії супернику.

Ще одна відмінність встановлена за шкалою «директивність» ($t = 3,43$, $p < 0,001$). У чоловіків переважають показники за цією шкалою. Це підтверджує попередньо встановлені результати у чоловіків. Тобто, вони хочуть керувати, а не навпаки. Водночас чоловіки-поліцейські дуже чіткі у постановці завдань, а також під час їх виконання. Ми вважаємо цю характеристику позитивною та прийнятною у правоохоронній діяльності.

Відтак статеві відмінності у працівників патрульної поліції засвідчують, що жінки схильні виявляти агресію на емоційному та вербальному рівнях, а чоловіки – на поведінковому та невербальному рівнях. Пов'язуємо з тим, що чоловіки орієнтуються на протидію супротивнику «тут і тепер», а жінки можуть виявляти терплячість та стриманість при міжособистісній взаємодії.

Інформативнішим у нашому дослідженні буде кореляційний аналіз, диференційований за критерієм статі. Про обґрунтованість таких очікувань свідчать, зокрема, дані описової статистики та порівняльного аналізу (табл.).

Таблиця

Кореляційні зв'язки агресивності та особистісних характеристик у чоловіків та жінок ($p \geq 0,05$; $p \geq 0,01$)

Шкали	Чоловіки	Жінки
Напруженість (Q4)	Агресія (0,325) Вказівка (0,097)	Афектація (0,154) Комунікація (0,253)
Підозрілість	Роздратування (0,365)	–
Кмітливість	–	Непряма агресія (0,248)
	–	
Фізична агресія	Висока агресивність (0,315)	–

Отже, проаналізуємо виявлені взаємозв'язки для чоловіків. Шкала «напруження» перебуває у прямому кореляційному зв'язку з шкалами агресія ($r = 0,325$, $p < 0,01$) та «вказівка» ($r = 0,097$, $p < 0,05$).

Такий взаємозв'язок свідчить про те, що поліцейські, перебуваючи у напруженому стані, здатні агресивно реагувати, а також прагнуть вказувати, керувати та управляти ситуацією, а подекуди людьми. Такі характеристики є доволі закономірними, зважаючи на те, що робота працівника патрульної служби є дуже важкою, фізично стомлюючою, регламентованою та дуже відповідальною. Всі ці чинники впливають на психічне та фізичне самопочуття особистості, зазвичай в негативному контексті. Водночас наявність комплексу особистісних рис розкриває їх професійну придатність.

Виявлено, що шкала «підозрілість» прямо корелює з шкалою «роздратування» ($r = 0,365$, $p < 0,01$). Цей взаємозв'язок засвідчує, що піддаючи все сумніву, перебуваючи у ваганнях, людина може досягнути піку роздратування, яке може призвести до вияву надмірної агресивності різної форми, фрустрації, гніву тощо. Водночас ми пов'язуємо це з екстремальними та специфічними умовами праці, які вимагають загострення та вияву особистісних рис, притаманних саме цьому виду діяльності.

Встановлено, що шкала «фізична агресія» перебуває у прямому кореляційному взаємозв'язку з шкалою «висока агресивність» ($r = 0,315$, $p < 0,01$). Логічним виявився цей взаємозв'язок, оскільки фізична агресія передбачає заподіяння прямої шкоди загрозливому, на думку людини, суб'єкту, відповідно для цього необхідно активізувати весь агресивний потенціал, варто довести себе вже до піку агресії. Знову ж таки ми пов'язуємо це з особливостями роботи правоохоронця.

Отже, аналізуючи виявлені кореляційні плеяди у чоловіків ми дійшли таких висновків. По-перше, наявність нереалізованого фізичного потенціалу може відобразитися у жорсткій манері поведінки та спілкування, а також при виконанні службових обов'язків, що у такій роботі є потрібним, однак людина повинна це контролювати. По-друге, агресія може набути невротичного характеру, що несе руйнівний потенціал для людини. По-третє, чоловіки прагнуть домінувати над оточуючими, посягають на їхній простір та свободу.

Щодо групи жінок, то виявлено такі взаємозв'язки. Шкала «напруження» перебуває у оберненому кореляційному зв'язку з шкалою «комунікація» ($r = -0,253$, $p < 0,05$) та прямому зв'язку з шкалою «афектація» ($r = 0,154$, $p < 0,01$). Наявність невикористаної енергії, надмірна збудливість, надлишкові спонукання, які не знаходять розрядки, призводять до емоційно піднесеної поведінки, перебільшення та підкреслення своїх переживань, емоцій, почуттів та переживань. Водночас людині важко знаходити спільну мову з оточуючи, адже

вона постійно відволікається на власні переживання. Це доволі типово для жіночої статі акцентувати на власних емоціях. Однак, коли це стосується працівника поліції, необхідно розвивати свої комунікативні здібності, змістити акценти з власного «Я» на суспільні інтереси.

Ще один взаємозв'язок, шкала «кмітливість» прямо корелює з шкалою «непряма агресія» ($r = 0,248$, $p < 0,01$), засвідчує здатність представників жіночої статі все глибоко аналізувати, осмислювати. Заразом поліцейським-жінкам це дозволяє легко використовувати жарти, плітки, кпини до суб'єктів, які викликають в них агресію. Це вказує на те, що жінки перш ніж виявляти агресію, все обдумують, обґрунтують і тоді формують висновки.

Відтак виявлені кореляційні зв'язки у жінок засвідчують домінуючу в них темпоральну логіку, важливість кмітливо та винахідливо відреагувати на будь-які випадки. Водночас жінки зосереджуються на власних емоційних переживаннях, які є становлять загрозу для ефективного виконання професійних обов'язків.

Висновки. Агресія – це поведінка, спрямована на завдання шкоди певному об'єкту або людині. Агресія як індивідуально-особистісна характеристика є одною з провідних властивостей особистості, що впливає на соціально-побутовий рівень життя людини. Сьогодні простежується тенденція до дослідження агресивності як складного психологічного феномену, що формується під впливом біологічних (хромосомні аномалії тощо), соціальних (батьківські моделі поведінки тощо) та психологічних чинників (когнітивна, емоційна та вольова модальність).

Емпірична експлікація результатів дослідження дає змогу виокремити статеві відмінності, зокрема чоловіки більше схильні до фізичної агресії, а жінки – до образливості та непрямой агресії.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у детальному вивченні психологічних чинників, які впливають на вияв агресивності на різних вікових етапах у працівників Національної поліції.

1. Говорун Т. Гендерна психологія: навч. посібник / Т. Говорун, О. Кікінєджи. – К.: Академія, 2004. – 308 с.

2. Андрушко Я. Психологічні захисти в структурі професійної ідентичності майбутнього працівника органів внутрішніх справ: монографія / Я. Андрушко. – Львів: ЛьвДУВС, 2016. – С. 276.

3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.

4. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

5. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.; за наук. ред. В. Кравця. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – 448 с.

Андрушко Я. С., Довгань Х. П. Агрессивность сотрудников полиции: половые аспекты исследования

Анализируется толкование понятия «агрессия» в профессиональной деятельности работников Национальной полиции, так как, попадая в проблемные ситуации, они склонны проявлять агрессивное поведение. Уясняется, что современные научные исследования этой проблематики направлены на разъяснение феноменологии агрессивности как сложного явления, формирующегося под влиянием биологических, социальных и психологических факторов. Установлено, что у полицейских женщин и мужчин агрессия как поведенческая реакция защищает в экстремальной ситуации.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, работник полиции, гендер, пол.

Andrushko Ya. S., Dovhan Kh. P. Aggressiveness of police employees: gender aspect of research

Having analyzed the most common theories of the interpretation of aggressive behavior, one can draw the following conclusions: 1) The activation of individual's aggressive manifestations is explained by biological and social factors. 2) Aggressiveness is not always a negative reaction of the individual, and sometimes it is a needed action for protection man from external encroachments. 3) Aggressive behavior can be weakened or directed to a socially acceptable channel through positive reinforcement, person's orientation to a positive behavior model.

Explaining the nature of aggression three distinct approaches are singled out: the theory of aspiration (psychoenergetic model); frustration theory (homeostatic model); theory of social learning (behavioristic model). Psychologists have identified a large number of factors that contribute to aggression, including age, gender and individual factors. However, most scholars tend to think that the peculiarities of social conditions of personality development are the basis for the manifestation of aggression. However, we tend to believe that primarily – individual characteristics of a person – temperament, character, education, relationships in the family and secondly – economic and social situation in the country are the psychological causes of personality aggression.

Gender differences of patrol police indicate that women tend to be aggressive at the emotional and verbal levels, and men – at behavioral and nonverbal levels. We attribute this to the fact that men are oriented towards opposing the enemy «here and now», and women can show patience and restraint in interpersonal interaction. Correlation analysis has revealed the interconnection between men and women. In particular, the following interactions prevail among men: the scale of «tension» directly correlates with the scales «aggression» and «indication»; the scale of «suspicion» is in direct correlation with the scale of «irritation»; the scale of «physical aggression» and the «high aggressiveness» scale.

Key words: aggression, aggressiveness, police officer, gender, sex.

Стаття надійшла 19 грудня 2017 р.

ДО ПИТАННЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ КАДРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Досліджено особливості підготовки поліцейських кадрів у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. Наголошено, що сьогодні не доволі чітко визначено специфіку підготовки поліцейських кадрів у таких закладах. Акцентовано на існуванні різних підходів до перспектив збереження наявної мережі відповідних закладів. Узагальнено проблемні питання концептуальних засад покращення діяльності правоохоронних органів та якості підготовки поліцейських нової генерації.

Ключові слова: *концепція, реформування, професійна підготовка правоохоронців, кадрова політика в МВС України, професійний відбір та професіоналізація правоохоронців, міжнародний досвід підготовки поліцейських, реструктуризація та модернізація правоохоронної діяльності.*

Постановка проблеми. Проблема вдосконалення професійно-психологічної підготовки кадрів Національної поліції України є винятково актуальною, враховуючи як суспільно-значущу спрямованість на забезпечення законності й правопорядку, а також ризиконебезпечний і екстремальний характер їх діяльності, так і постійно зростаючий рівень складності умов і чинників, що супроводжують соціальні зміни. Високі вимоги, що висуваються до рівня професіоналізму зазначених фахівців, потребують цілеспрямованого розвитку особистісних і професійних якостей, майстерного володіння системою теоретичних і прикладних знань, уміння застосовувати їх на практиці за будь-яких умов незалежно від специфіки їхньої діяльності.

Стан дослідження. Розкриттю сутності професіоналізації кадрів у системі МВС України присвячена низка наукових доробків В. Авер'янова, О. Андрійко, С. Алексеева, Г. Атаманчука, А. Альохіна, О. Бандурки, Д. Бахраха, Л. Білої, К. Бельського, І. Голосніченко, В. Горшенєва, І. Данильєва, Є. Додіна, С. Дубенко, М. Іншина, Д. Калаянова, Р. Калюжного, С. Ківалова, Л. Ковалєва, В. Коваленко, Ю. Козлова, В. Колпакова, В. Кравця, О. Крупчана, Б. Лазарева, В. Малиновського, В. Манохіна, Т. Мотренка, Н. Нижника, О. Оболенського, О. Петришина, В. Попова, О. Рябченко, О. Синявської, Ю. Старілова, М. Студенікіна, Ю. Шемшученко, Л. Явича, О. Якуби, М. Якимчука та ін., які розглядали її генезу і в історичному, управлінському, і в адміністративному аспектах. Незважаючи на значний

науковий доробок, нині серед науковців тривають дискусії щодо якості освіти правоохоронців, проблем співвідношення стандартів і творчості, стереотипів та абстрактної свободи під час підготовки професіоналів, загальної моделі випускників – «вузьких спеціалістів» чи «універсальних носіїв знань».

Метою статті є розгляд домінуючих проблем процесу професійної підготовки працівників Національної поліції в сучасних умовах.

Виклад основних положень. Потреба у професійно-посадовому розвитку персоналу правоохоронних органів має не абстрактний, а конкретний характер і обумовлена реальними факторами. По-перше, професійно-посадовий розвиток особового складу детермінований ускладненням змісту праці та служби в правоохоронних органах. Вочевидь професіоналізація державної служби в органах, структурах та підрозділах поліції як соціально-організаційне явище обумовлена якісними і кількісними змінами у змісті та характері праці та визначається виникненням нових професій і спеціальностей, професійної літератури, професійних спільностей, технологій включення людини в професійну діяльність, становлення й розвитку її як професіонала правоохоронної справи. У понятті «професіоналізація» відображаються якісні зміни, які зазнають об'єктивовані форми праці (посади, робочі місця, вимоги до людини, її здібності). «Воно розкриває міру зрілості різновидів суспільної практики як професійних видів праці, тобто таких, для виконання яких потрібні спеціально сформовані у людини якості – професійні здібності. У змісті поняття «професіоналізація» віддзеркалюються і зміни, що відбуваються у людини в процесі підготовки її до професійної діяльності, а також під час виконання нею спеціальних операцій (прийомів, дій, рухів), обов'язків, особливостей її поведінки в певних умовах праці» [1].

По-друге, професійно-посадовий розвиток персоналу обумовлений структурною мотивації осіб рядового і начальницького складу. Наприклад, одні правоохоронці прагнуть реалізувати себе у правоохоронній діяльності держави. Інші бачать у цій службі найбільш вдалий спосіб зайняти достойне місце у суспільстві. Треті вбачають можливість вирішити свої матеріальні проблеми, встановити зв'язки з корисними для життя людьми. Означені мотиви є рушіями і у професійно-посадовому розвитку правоохоронців, і ними не варто нехтувати.

По-третє, професійно-посадовий розвиток персоналу правоохоронних органів обумовлений тимчасовими обмеженнями циклу активного професійного життя людини і постійною потребою органів, структур та підрозділів забезпечувати свій розвиток. Адже інтенсивність, ритмічність, темпи розвитку будь-якої організації і суспільства

загалом залежать не лише від постійного притоку людей, здатних замінити посади в організаційній структурі, але й від можливості зробити роботу краще, ніж виконували її попередники, збільшити особистий професійний досвід, а відтак і досвід організації. Темпи приросту професійного досвіду персоналу органів, структур та підрозділів правоохоронних органів – це найважливіший фактор її стабільного та динамічного розвитку. Ігнорування цих обставин негативно впливає на результати правоохоронної і правозабезпечувальної діяльності, правосвідомість громадян та й загалом якість суспільного розвитку.

З прийняттям Закону України «Про Національну поліцію» розпочато якісно новий етап реформування МВС України. Результат запланованих реформ багато в чому залежить від якості професійного навчання поліцейських, готовності їх до несення служби в практичних підрозділах. Саме тому реформування системи Міністерства внутрішніх справ передбачає відповідні зміни в діяльності відомчих вищих навчальних закладів.

На сучасному етапі розвитку Української держави виникла об'єктивна необхідність перегляду значної кількості існуючих уявлень про завдання, форми і методи національної освіти взагалі і системи професійного навчання поліцейських зокрема. У попередні періоди історії порівняно повільна еволюція становлення людини, суспільства, виробництва зумовили відносну постійність структури і змісту освіти. Домінувала концепція освіти, згідно з якою набуті людиною знання і вміння зберігали свою вартісну цінність упродовж всього її життя – «освіта на все життя». Нині неперервна освіта є відповіддю на виклик, який кидає нам світ, де зміни відбуваються надто швидко, що спонукають необхідність змінити формулювання «освіта на все життя» на нове «освіта через усе життя».

Сучасна складність завдань, що вирішується Національною поліцією України (ст. 2 Закону України «Про Національну поліцію») [2], насамперед у протидії злочинності, котра стає щораз поширенішою і небезпечнішою, забезпечення публічної безпеки і порядку, охорони прав і свобод людини, а також інтересів суспільства і держави, надання послуг з допомоги особам, які з особистих, економічних, соціальних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій потребують такої допомоги, винятково важкі умови, в яких ведеться ця робота, вимагають постійного зростання професіоналізму кадрів поліцейських, високого рівня наукового забезпечення процесів їх підготовки та практичної діяльності.

З огляду на практичний досвід можемо констатувати, що до домінуючих проблем відомчої освіти слід віднести: неякісний відбір

абітурієнтів до вступу у ВНЗ МВС України, низький зворотній зв'язкою між комплектуючими підрозділами та закладами освіти, неготовність випускників до виконання покладених на них обов'язків, використання викладачами застарілих методів викладання тощо.

Реалії сьогодення дають підстави стверджувати, що нині вкрай актуальним є вирішення питання пошуку шляхів покращення діяльності правоохоронних органів та якості підготовки поліцейських нової генерації. Звісно, цей процес може бути успішним лише тоді, коли уся наукова спільнота долучиться до осмислення усіх проблем, які існують в системі МВС України та напрацюють рекомендації їх діяльності. Вивчення зарубіжного досвіду, апріорі, сприятиме вирішенню таких важливих питань, як організація підготовки поліцейських, напрями державного управління у сфері забезпечення правопорядку та законності, захисту прав і свобод людини і громадянина.

Найважливішу роль у справі професійного навчання, професійно-посадового розвитку працівників правоохоронних органів «з метою підготовки персоналу до успішного виконання поставлених перед ними завдань» [3] виконує відомча система освіти Міністерства внутрішніх справ України. Як слушно зазначено в одному з підручників, у сфері управління: «Одержати високі результати в управлінні організацією можливо лише у випадку, якщо люди, якими ви керуєте, володіють знаннями, уміннями та відповідним настроєм, необхідним для того, щоб їх зусилля були ефективними й результативними. Коли такі люди прийняті на роботу, навчання стає основним фактором, який забезпечує розвиток їх умінь, навичок і установок, необхідних для найкращого виконання роботи. Навчання не уявляється чимось зовнішнім щодо основної функції організації, навпаки, воно відіграє інтегруючу роль у досягненні організацією основних стратегічних цілей. Адже практично кожна організація функціонує у мінливих умовах, вміння й знання людей, потрібні у діяльності, також змінюються. Освіта і навчання у наші дні повинні бути безперервними» [4].

По суті таку роль у правоохоронних органах покликана і має виконувати багаторівнева система відомчої освіти. Те, що ця система освіти складається з декількох рівнів, цілком узгоджується з принципами світової та національної освітянської парадигми, відповідає сучасній практиці підготовки працівників у різних галузях і сферах суспільного господарства. Наприклад, на думку О. Егоршина, професійна підготовка здійснюється з метою одержання певної професії або спеціальності тим або іншим працівником і обов'язково передбачає різні рівні підготовки [5].

Своєю появою і розвитком концепція безперервної освіти завдячує міжнародному співробітництву в межах Організації Об'єднаних Націй, завдяки якому дослідники з різних країн змогли налагодити обмін ідеями і національним досвідом. Одна з основних цілей безперервної освіти – розширення й урізноманітнення освітніх послуг, які доповнюють шкільну або вузівську освіту. Цим визнається недостатність або нездатність базової освітньої системи навчити людину всьому, що їй доведеться робити протягом життя. Безперервна освіта має ще декілька синонімів, наприклад, перманентна (*permanent*), прижиттєва (*lifelong*), освіта дорослих, оскільки йдеться про різні форми перепідготовки, підвищення кваліфікації і рівня осіб, які перевищили звичайний вік базового навчання [6–8; 9].

Реформа галузевої освіти у ВНЗ МВС України та функціонування національних поліцейських систем повинна, на нашу думку, відбуватися із врахуванням передового зарубіжного досвіду, позаяк, незважаючи на відмінність у політичних, правових, культурних традиціях, менталітету, діяльність поліції в європейських країнах та США вирішує ідентичні проблеми щодо надання поліцейських послуг у забезпеченні публічної безпеки і порядку; охорони прав і свобод людини, а також інтересів суспільства і держави; протидії злочинності, сучасним викликам і загрозам, злочинам терористичного й транснаціонального характеру, нерідко об'єднуючи зусилля на міждержавному рівні.

Варто наголосити і на тому, що у провідних європейських країнах реформи поліцейської діяльності, зазвичай, здійснювалися в контексті реалізації адміністративної реформи державного управління. Тому дослідження, запозичення зарубіжного досвіду, застосування єдиних уніфікованих стандартів поліцейської підготовки є вкрай необхідним для імплементації його у вітчизняний досвід.

Враховуючи різні мікро- і макросоціальні детермінанти, в Європі сформувалися різні моделі підготовки поліцейської освіти, а саме:

- німецька, яка передбачає обов'язкове проходження практики й підвищення кваліфікації перед призначенням на вищу посаду. Навчання поліцейського за німецькою моделлю підготовки на всіх трьох рівнях загалом триває 7,5 років;

- французька, яка у своїй концепції використовує централізований принцип управління освітою. Тривалість навчання – 4,5 роки;

- британська, яка у своїй концепції використовує децентралізований принцип управління освітою. Цій системі притаманно надання поліцейському лише вузької спеціалізації.

Зазначимо, що для всіх проаналізованих освітніх систем підготовки поліцейських притаманно: високий професійний рівень викладачів, інструкторів; якісне методичне забезпечення прикладного спрямування; раціональний підхід до вивчення дисциплін практичного спрямування, що унеможливує викладання курсантам предметів, які в нашій системі освітнього процесу відносять до нормативного блоку; створюються усі необхідні умови для засвоєння курсантами у стислі терміни знань та умінь (*accomplishments and skills*); застосування широкого спектру практичних (позааудиторних) форм (*experiential learning*); жорсткий контроль за рівнем засвоєння курсантами матеріалу; підвищені вимоги до науково-педагогічних працівників, які обираються лише на конкурсній основі, з обов'язковим урахуванням наявності досвіду практичної діяльності, та його освітньо-кваліфікованого рівня.

Отже, відомча система підготовки працівників правоохоронних органів має свою цільову спрямованість, зміст та характерні риси. Вона є єдиною системою освітньої діяльності з єдиними вимогами щодо формування змісту навчання, з мережею навчальних закладів, визначених у встановленому порядку та з власною системою управління. Сьогодні становлення цієї системи одночасно відбувається у двох напрямках.

По-перше, становлення системи професійної підготовки Міністерства внутрішніх справ йде шляхом впровадження системності в професійно-освітній процес на базі реалізації єдиної державної політики у сфері правоохоронної державної служби через визначення структури та змісту професійної діяльності правоохоронців, професійно-кваліфікаційних характеристик посад органів, служб та підрозділів внутрішніх справ, цілей, пріоритетів і принципів відповідного професійного навчання, введення єдиних державних стандартів професійного розвитку та критеріїв оцінки їх досягнення з урахуванням різноманітності термінів, форм і методів навчання. Саме це має надати системі відомчого професійного навчання визначеності, цілісності, забезпечити безперервність і послідовність освітньо-виховного процесу.

По-друге, становлення системи професійної підготовки Міністерства внутрішніх справ України також відбувається за напрямом зміцнення керованості діяльності системи, інтеграції, взаємозв'язку та координованості дій всіх навчальних закладів, що здійснюють освітню діяльність у сфері професійного розвитку особового складу органів, структур та підрозділів правоохоронних органів.

Висновки. Аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду підготовки поліцейських дає можливість запропонувати такі актуальні напрями

діяльності, спрямовані на реформування освітньої діяльності МВС України:

1) науково обґрунтувати концепцію і стратегію модернізації системи професійного навчання поліцейських, а саме: первинної професійної підготовки; підготовки у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання, післядипломної освіти, службової підготовки та законодавчо визначити суб'єктів цього реформування, внести зміни до чинного законодавства;

2) з метою формування, підготовки висококваліфікованих поліцейських, формування правоохоронної еліти на часі прийняття Закону України «Про реформування системи освіти МВС України та підвищення якості підготовки поліцейських»;

3) розробити і затвердити Концепцію формування та розвитку цілісної системи неперервної освіти поліцейських;

4) прийняття Закону України «Про відомчу систему професійного навчання поліцейських у ВНЗ МВС України» сприятиме застосуванню компетентнісного підходу в освітньому процесі у ВНЗ МВС України та удосконаленню системи управління освітньою та науковою діяльністю на галузевому й вузівському рівнях системи навчальних закладів МВС України;

5) сприяти розвитку ВНЗ МВС України щодо надання освітніх послуг із підготовки (базова освіта), перепідготовки (післядипломна освіта) та підвищення кваліфікації поліцейських;

6) розширити мережу інноваційно-технологічних центрів на базі науково-дослідних інститутів МВС України, які б безпосередньо займалися розробкою новітніх технологій підготовки поліцейських;

7) визначити загальнонаціональні стандарти якості освітнього та кадрового забезпечення системи професійної підготовки поліцейських, що мають встановити чіткий порядок ліцензування, атестації, акредитації усіх установ і закладів, які займаються професійним навчанням поліцейських;

8) МВС України здійснити низку наукових досліджень щодо розробки і впровадження «портретів якості» поліцейських залежно від виду діяльності, структурного підрозділу, кола службових обов'язків з метою вдосконалення кваліфікаційних вимог до посад поліцейських;

9) активізувати процеси сертифікації Національної поліції України щодо надання освітніх послуг відповідно до вимог системи ISO 9000;

10) сприяти розвитку наукових шкіл у відомчих навчальних закладах системи МВС України;

11) не допускати зменшення державного фінансування навчальних закладів різних рівнів навіть в умовах кризи, зокрема, наукових досліджень

1. Кісіль З. Р. Юридико-психологічні засади запобігання професійній деформації працівників правоохоронних органів: монографія / В. В. Середа, З. Р. Кісіль. – Львів: ЛьВДУВС, 2016. – 848 с.

2. Про Національну поліцію: Закон України від 2 липня 2015 р. № 580-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/580-19>

3. Петков С. В. Ефективний менеджмент в органах внутрішніх справ: монографія / С. В. Петков. – Сімферополь: Таврія, 2004. – 564 с.

4. Кісіль З. Р. Професійно-психологічна підготовка працівників Державної служби боротьби з економічними злочинами: навч. посібник / за заг. ред. проф. В. Л. Ортинського; кол. авт. – Львів: ЛьВДУВС, 2010. – 388 с.

5. Федченко О. Структура поліцейських органів держав ЄС та правове регулювання їх діяльності / О. Федченко // Актуальні проблеми управління та службово-оперативної діяльності органів внутрішніх справ у сучасний період розвитку державності України: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 26 жовтня 2007 р.). – К.: МП Леся, 2008. – С. 74–76.

6. Прудка Л. М. Болонський процес і проблеми реформування системи професійно-психологічної підготовки майбутніх фахівців ОВС у вищих навчальних закладах МВС України / Л. М. Прудка // Основні напрямки реформування ОВС в умовах розбудови демократичної держави (м. Одеса, 14–15 жовтня 2004 р.): матеріали Міжнародної науково-практичної конференції; за заг. ред. проф. О. Ф. Долженкова. – Одеса: Вид-во Одеського юридичного ін-ту Національного університету внутрішніх справ, 2004. – Ч. 2. – С. 261–265.

7. Образование в условиях перехода к регулируемой рыночной экономике: сб. научн. трудов НИИ высш. образ. / отв. ред В. М. Зуев. – М.: НИИВО, 1991. – 137 с.

8. Негодченко О. В. Виховуємо правоохоронців нової генерації (Болонський процес і реформування відомчої освіти МВС) / О. В. Негодченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.kyiv.pro.ua.com.

9. Мельніченко В. Освіта як соціальне явище / В. Мельніченко // Вересень. – К., 2003. – № 1 (23). – С. 14–18.

Кисиль З. Р. К вопросу усовершенствования профессионализации кадров Национальной полиции Украины

Исследуются особенности подготовки полицейских кадров в высших учебных заведениях со специфическими условиями обучения. Отмечено, что сегодня недостаточно четко определена специфика подготовки полицейских кадров в таких заведениях.

Акцентируется внимание на существовании различных подходов касательно перспектив сохранения имеющейся сети соответствующих учреждений. Обобщены проблемные вопросы концептуальных принципов улучшения деятельности правоохранительных органов и качества подготовки полицейских нового поколения.

Ключевые слова: *концепция, реформирование, профессиональная подготовка правоохранителей, кадровая политика в МВД Украины, профессиональный отбор и профессионализация правоохранителей, международный опыт подготовки полицейских, реструктуризация и модернизация правоохранительной деятельности.*

Kisil Z. R. On the issue of improving the professionalization of the personnel of the National Police of Ukraine

The article is devoted to the study of the peculiarities of the training of police personnel in higher educational institutions with specific learning conditions. The problematic issues of the conceptual foundations for improving the activity of law enforcement bodies and the quality of training of new generation policemen are summarized in the article. It is indicated that this process can be only successful when the entire scientific community will join the understanding of all the problems that exist in the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and will work on the recommendations of their activities. Apriori, that the learning of foreign experience will help address important issues such as the organization of police training, change the direction of state governance in the field of law enforcement and rule of law, protection of rights and freedoms of human and citizen.

It has been investigated that the problem of improving the professional and psychological training of the National Police Staff of Ukraine is extremely actual, considering as socially significant focus on ensuring law and order and dangerous and extreme nature of their activities and constantly increasing level of complexity of the conditions and factors that accompany social changes. The high requirements to the level of professionalism of these personnel require purposeful development of personal and professional skills, excellent managing of the system of theoretical and applied knowledge, ability to apply them in practice under any conditions, regardless of the specifics of their activities.

Today's realities give grounds to say that nowadays there is a very important issue to address finding ways to improve law enforcement activities and the quality of police training as a new generation. It is evident that this process can be successful only when all entire scientific community will join the understanding of all the problems that exist in the System of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and will work on the recommendations of their activities.

Key words: *concept, reform, professional training of law enforcement officers, personnel policy in the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, professional selection and professionalism of law enforcement workers, international experience of law enforcement training, restructuring and modernization of law enforcement activity.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАДІЙНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО ПАТРУЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

Досліджено проблеми психологічних особливостей забезпечення надійності поліцейського патрульної поліції Національної поліції України в умовах формування нових напрямів службової діяльності патрульної поліції, реформування нормативно-правової бази діяльності служби психологічного супроводу оперативно-службової діяльності Національної поліції. Розглянуто окремі аспекти первинної службової підготовки в контексті формування забезпечення психологічної надійності з метою досягнення високої ефективності службової діяльності.

Ключові слова: психологічні особливості, надійність, поліцейський, патрульна поліція.

Постановка проблеми. Для аналізу проблеми психологічних особливостей забезпечення надійності в Національній поліції необхідно визначити стан психологічної роботи, її позитивні та негативні сторони. Важливим є виявлення тих компонентів сучасної системи психологічної роботи, які можуть послугувати основою для розробки заходів забезпечення функціональної надійності поліцейського. Сьогодні психологічна робота в МВС України є частиною морально-психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності і має доволі велику нормативно-правову базу, що регламентує цю діяльність.

Стан дослідження. Концептуальні основи проблеми розвитку професіоналізму поліцейських Національної поліції (працівників органів внутрішніх справ України) досліджували провідні науковці: В. Андросюк, О. Бандурка, В. Білоус, О. Бондаренко, І. Голосніченко, В. Гриценко, А. Гутник, З. Кісіль, П. Мельник, Н. Нижник, О. Остапенко, А. Папкін, О. Піджаренко, Г. Піскун, П. Пригунов, В. Суценко, Л. Терещенко, В. Шамрай та інші. У контексті одного з таких підходів до вирішення цієї проблеми можуть бути розглянуті психологічні особливості забезпечення надійності поліцейського патрульної поліції.

Метою статті є вироблення теоретичних підходів до визначення психологічних особливості забезпечення надійності поліцейського патрульної поліції.

Виклад основних положень. Основи психологічної роботи з поліцейськими закладені в Законі України від 02 липня 2015 р. № 580-VIII «Про Національну поліцію» [1]. Закон і Положення про Національну поліцію, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 28 жовтня 2015 р. № 877 передбачають психологічну роботу з поліцейськими [2]. Психологічна робота в органах внутрішніх справ, згідно з наказом МВС України від 28 липня 2004 р. № 842 «Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України», визначається як вид морально-психологічного забезпечення, що становить діяльність, спрямовану на формування у поліцейських професійно значущих психологічних якостей особистості, психологічної стійкості та готовності до ефективного виконання оперативно-службових завдань [3].

У плані забезпечення надійності поліцейського наказом визначено напрям психологічної роботи, пов'язаний із забезпеченням високої психологічної стійкості, готовності (як складових професійної надійності) та професійної працездатності (як частина функціональної надійності). Однак система забезпечення опрацьована недостатньо. Немає конкретних механізмів забезпечення.

Серед завдань психологічної роботи вказаним наказом визначається впровадження позитивного досвіду психологічної роботи та застосування психологічних технологій в роботі з особовим складом, зокрема і з використанням апаратних методик, з урахуванням рекомендацій з психологічної роботи.

Необхідно зазначити, що порядок застосування методик і їх конкретне призначення не встановлені нормативними актами МВС України. А надто, апаратні засоби не завжди відповідають сучасним вимогам до психологічної роботи. Доцільно відзначити недостатню теоретичну підготовку поліцейських, її відмежування від практичної діяльності науково-педагогічного складу у системі професійної підготовки особового складу патрульної поліції Національної поліції. Це є наслідком розірваності дослідного, виконавського та коригуючого циклів діяльності та невирішеність проблеми наукового забезпечення та систематизації професійного розвитку. Ця проблема характерна не тільки для системи професійної підготовки, а й всієї психологічної роботи.

Виразним прикладом є розміщення на тимчасовому сайті Національної поліції 14 червня 2017 р. проекту наказу МВС України «Про затвердження Положення про організацію системи психологічного забезпечення Національної поліції України» [4].

Якщо врахувати, що конкретні виконавці (психологи та керівники) не завжди здатні сприйняти сучасні ідеї психологічної роботи, а наявне відмежування теоретичної і практичної підготовленості фахівців, що розробляють інноваційні методи, і фахівців-виконавців є значним, то обговорення не спеціалістами проекту наказу мають інформаційний характер у контексті оприлюднення нормативно-правових актів органів виконавчої влади. Сучасна система психологічної роботи має два вагомих обмеження:

- психологічна робота в поліції має труднощі при забезпеченні діяльності фахівців. Крім того, робота щодо психологічного відбору, психологічної підготовки та супроводження є, багато в чому, проблемою компетентності та професійної етики кожного психолога поліції;

- не завжди цілеспрямоване застосування психологічних методів, а також недостатньо осмислене використання під час психологічної роботи методів (зокрема і апаратних), ефективність яких не перевірена. Водночас нормативно-правова база МВС України в галузі морально-психологічного забезпечення та психологічної роботи передбачає їх розвиток і впровадження нових технологій. До того ж, у сучасній системі морально-психологічного забезпечення є деякі передумови для впровадження програми надійності.

Доцільно зауважити, що зазначене за певними напрямками збігається з поглядами автора дисертаційної роботи Д. Малєєва «Психологічні чинники розвитку професійної надійності працівників підрозділів превентивної діяльності національної поліції України» (Харківський національний університет внутрішніх справ, 2016 рік).

З урахуванням того, що чинним наказом МВС України передбачено впровадження у практику психологічної роботи позитивного досвіду проведення цієї роботи, доцільно розглянути системи забезпечення надійності, наявні в інших організаціях системи МВС України (Національна гвардія України, Державна прикордонна служба України, Державна служба України з надзвичайних ситуацій).

Під повноцінною професійною адаптацією доцільно розуміти багаторівневий, керований, соціально спрямований процес, пов'язаний з пристосувальними змінами організму й особистості людини, що працює під впливом низки умов і чинників середовища життєдіяльності, власних цілей, цінностей, мотивацій і установок. Досягнення цієї мети забезпечує необхідний рівень ефективності та надійності діяльності фахівця і мінімізує небезпеку виникнення професійно детермінованих захворювань, зокрема і психосоматичних.

Для оцінки наукової обґрунтованості форм і методів психологічного забезпечення, інструкцій, навчальних і методичних

посібників, уніфікованих апаратно-програмних і програмних засобів доцільно створити експертні комісії. Висновки про професійну психофізіологічну придатність, про психофізіологічний статус, про функціональний стан і працездатність фахівця робляться тільки на підставі конкретних методик і за допомогою автоматизованих засобів психофізіологічних обстежень, які регламентовані методичними рекомендаціями з організації та проведення психофізіологічних обстежень персоналу.

Це дає змогу зменшити вплив суб'єктивних факторів на процес ухвалення рішень про професійну придатність фахівця. Безумовною перевагою цих програм є їх системність і підпорядкованість єдиної концепції забезпечення надійності у межах роботи із забезпечення діяльності персоналу, постійний контроль ефективності програми. Поліцейські виконують широкий спектр завдань, часто принципово різних для різних підрозділів. Неможливо ототожнити професійні вимоги до поліцейських кадрових, спеціальних, оперативних, підрозділів патрульної поліції.

Заразом для функціональної надійності, на відміну від професійної надійності, ця різниця має радше кількісний, а не якісний характер.

У Міністерстві внутрішніх справ України у контексті підготовки до Євро-2012 була підготовлена, але не затверджена, програма надійності поліцейського (співробітника органів внутрішніх справ). Обґрунтованість необхідності впровадження програми, на думку її авторів, насамперед підтверджувалась тим фактом, що у певній частині кандидатів, які повинні були обслуговувати фінальну стадію чемпіонату Європи з футболу, під час проходження планових обстежень виявляли фактори потенційного ризику вживання наркотичних речовин, зловживання алкоголем, нервово-психічної нестійкості.

Наявна в МВС України система заходів виховного, соціального та психологічного характеру не призводить до істотного покращання виконання оперативного-службових завдань, стану службової дисципліни та законності, підвищення рівня дотримання морально-етичних норм поведінки поліцейськими, але це не стосується поліцейських патрульної поліції, мотивація яких відрізняється від мотивації представників переатестованого поліцейського апарату. Це справедливо і щодо заходів, спрямованих на збереження життя та здоров'я поліцейських.

Наукові дослідження у сфері, яка розглядається, підтверджують, що є низький рівень оснащення підрозділів психологічної роботи сучасним діагностичним, обладнанням психокорекції, що не дає змоги

здійснювати ефективний психологічний супровід поліцейських протягом усього періоду служби.

У нормативних актах та методичних рекомендаціях МВС України психологічна компонента функціональної надійності не отримала достатнього вивчення, відтак один з трьох основних елементів надійності поліцейського не має відповідного психологічного підґрунтя, залишаються незрозумілими методи її морально-психологічного забезпечення. Практика реалізації програм надійності, з урахуванням проблеми забезпечення функціональної надійності, дає змогу вважати, що доцільно розробити цільову програму реалізації психологічних умов забезпечення функціональної надійності поліцейських різних підрозділів МВС України, зокрема і підрозділів патрульної поліції.

Сьогодні не існує моделі психологічних умов забезпечення функціональної надійності фахівця. Це стосується не лише Національної поліції, але і інших організацій системи МВС України, в межах яких концепції надійності стали базовими в роботі зі забезпечення діяльності персоналу. Водночас необхідність створення подібної моделі підтверджується і наявністю психологічної компоненти функціональної надійності, і необхідністю заповнення прогалів у розумінні та реалізації цього компонента в межах програм забезпечення надійності.

Для обґрунтування теоретичної моделі психологічних умов забезпечення функціональної надійності поліцейського патрульної поліції необхідно визначити, що розуміють під поняттям «функціональна надійність». На основі проведеного аналізу теоретичних підходів і програм забезпечення надійності поліції в країнах Європейського Союзу, можна зробити висновок, що основними показниками функціональної надійності є психофізичне благополуччя та працездатність.

Психофізичне благополуччя дещо наближене до поняття «психічне здоров'я», визначеного Всесвітньою організацією охорони здоров'я (далі – ВООЗ). ВООЗ психічне здоров'я визначає як стан благополуччя, в якому людина реалізує свої здібності, може протистояти звичайним життєвим стресам, продуктивно працювати і робити внесок в своє співтовариство. Важливим аспектом, що характеризує поняття психічного здоров'я, є уявлення про відсутність психічного розладу.

Також ВООЗ вказує на те, що психічне здоров'я є невід'ємною частиною здоров'я водночас з фізичним здоров'ям, що підтверджує психофізичний характер цього поняття. Ця особливість добре розкривається поняттям психофізичне благополуччя. Крім того, важливим є те, що в цьому визначенні зазначений діяльнісний компонент здоров'я. Аналіз здоров'я людини, і психічного, і фізичного, без

оцінки його здатності до діяльності, є неповним. Психічне здоров'я є необхідною умовою ефективної діяльності людини.

Це означає, що діяльнісний аспект психічного здоров'я є його невід'ємною складовою. Згідно з А. Маслоу недолік психічного здоров'я погіршує здатність людини діяти успішно. Для того, щоб не відбувалося ототожнення понять психічне здоров'я, психофізичне благополуччя і функціональна надійність, необхідно зробити декілька уточнень, а саме:

- функціональна надійність характеризується психічним здоров'ям фахівця, його психофізичних благополуччям є відображенням працездатності;

- при визначенні психічного здоров'я здатність до діяльності оцінюється загалом (тобто чи здатний індивід здійснювати діяльність ефективно безвідносно підготовленості до вимог професії);

- для функціональної надійності важлива здатність фахівця виконувати конкретну діяльність з найменшими втратами для психічного та фізичного здоров'я.

Обґрунтованість визначення працездатності як основного показника функціональної надійності підтверджується й ідеями низки авторів, що визначають її як ймовірність того, що фахівець впорається з висуненими завданням за певний час з необхідною точністю, зберігши параметри системи, необхідні для її функціонування.

Працездатність – це одна з основних соціально-біологічних властивостей людини, що відображає його можливість виконувати конкретну роботу протягом заданого часу і з необхідною ефективністю і якістю.

Працездатність поліцейського визначається через конкретні види діяльності, що відображається на показниках цього виду діяльності. Але професійна діяльність поліцейського не рівнозначна за своєю складністю. Як сукупність об'єктивних чинників, що впливають на якість і тривалість виконання людиною необхідних функцій.

Водночас вагомою відмінністю діяльності поліцейського від діяльності працівника міліції є підхід до розуміння результативності роботи. Цей аспект має не лише психологічний аспект, але й нормативно-правовий та політичний, що визначається керівництвом МВС України та повинен бути окремим дослідженням у зазначених аспектах.

У психології під час розгляду проблем психологічного забезпечення діяльності прийнято вирізняти психологічні умови, під якими розуміють сукупність зовнішніх і внутрішніх умов психологічного характеру, від яких залежить ефективність забезпечення діяльності.

В межах дослідження проблеми психологічних умов забезпечення функціональної надійності поліцейського патрульної поліції враховується концептуальне положення про те, що актуальні проблеми професійної діяльності можуть перетворюватися в психологічні умови їх вирішення.

Тобто психологічні умови у професійно-прикладній психології службової діяльності слід розглядати на підставі виокремлення груп компонентів розглянутої проблеми, які об'єднуються загальним задумом у теоретичній моделі психологічних умов їх забезпечення.

Зовнішніми психологічними умовами є системність, узгодженість і безперервність оцінки. Внутрішні психологічні умови визначаються когнітивними (знання), мотиваційними (мотивація) і операційними (навички та вміння) особливостями поліцейського патрульної поліції.

Якщо розглядати інтелект як вроджену якість індивіда, то цей розгляд є цікавим у межах питання відбору, але втрачає свою значущість під час роботи з уже відібраним фахівцем, оскільки не піддається практично ніякій зміні.

Щодо ідей С. Барта і Д. Векслера, вивчення когнітивної компоненти надійності видається найдоцільнішим, адже цей вид інтелекту більшою мірою обумовлений не генетичними, а культурними факторами і спирається на знання і вміння [5]. Під час розгляду когнітивної компоненти психологічних умов забезпечення функціональної надійності, доцільно розглядати не процесуальну сторону когнітивної сфери особи (мислення, пам'ять, сприйняття та ін.), а її результативну частину, виражену насамперед у знаннях.

Водночас будь-яка система, спрямована на формування або розвиток тих чи інших психологічних якостей, не може обійтися без формування певних знань про сутність предмета формування і розвитку та про методи формування і розвитку. Невмотивована діяльність в поліції не ефективна, тому вивчення мікроструктури діяльності, що виявляється в межах конкретних ситуацій, дає змогу вивчити діяльність та її конкретні мотиви загалом, відзначаючи важливість мотивів у процесі розгляду надійності поліцейського в умовах дорожньо-транспортної пригоди, коли поліцейський свідомо застосовує всі ресурси для досягнення мети, визначеної наказами МВС України від 06 листопада 2015 р. № 1376 та від 07 листопада 2015 р. № 1395. З огляду на психологічну компоненту цього наказу, самоконтроль є механізмом надійності, показуючи, що мотивація є головним складником самоконтролю, де основна роль мотиваційної компоненти – безпомилкова та бездефектна діяльність.

Мотиваційна компонента психологічних умов забезпечення функціональної надійності виявляється в наявності у поліцейських патрульної поліції в мотивації до подолання ризиків функціональної ненадійності. Крім того, така мотивація повинна виявлятися не тільки в декларативному бажанні збереження і розвитку функціональної надійності, але і в націленості на освоєння конкретних методів оптимізації власної функціональної надійності, усвідомленому ставленні до цього процесу.

Важливим компонентом психологічних умов забезпечення функціональної надійності є операційний компонент. Його сутність полягає в оволодінні навичками та вміннями, спрямованими на подолання ризиків функціональної ненадійності й оптимізацію функціональної надійності поліцейського патрульної поліції, що повинно формуватися в системі службової підготовки і наставництва, яке повинно матеріально заохочуватися на рівні наказу МВС України та проводитися системно.

Системність у реалізації заходів щодо забезпечення функціональної надійності ґрунтується на принципах системного підходу, а вплив керуючої підсистеми (суб'єкта управління) на керовану підсистему (об'єкт управління) утворює систему. З позиції теорії управління в органах внутрішніх справ ефективність управління полягає в здатності своєчасно забезпечувати розробку оптимальних рішень, виконання планів. Система забезпечення функціональної надійності поліцейського патрульної поліції є комплексом додаткових заходів кадрової роботи, які організуються з метою досягнення оптимізації показників функціональності професійним вимогам до поліцейського патрульної поліції.

Ще однією зовнішньою психологічною умовою забезпечення функціональної надійності є узгодженість діяльності і між суб'єктами, і між суб'єктами і об'єктами цього забезпечення. Водночас під суб'єктами забезпечення функціональної надійності розуміються посадові особи (керівники, психологи та ін.), а під об'єктами розуміються співробітники патрульної поліції.

Заходи щодо забезпечення функціональної надійності не проводяться ізольовано, а вбудовуються в наявну систему морально-психологічного забезпечення та є комплексом узгоджених за цілями, завданнями, напрямками, часом, місцем, послідовністю, залученням сил і засобів щодо заходів і дій, здійснюваних органами управління та відповідними посадовими особами з метою формування, підтримки та відновлення у особового складу високого морально-психологічного стану, яке б забезпечувало виконання завдань в будь-яких умовах.

Це означає, що від посадових осіб потрібна організація узгодженої роботи з реалізації зовнішніх умов з метою поліпшення професійної діяльності поліцейського і його психофізичного благополуччя. Безперервність оцінки показників функціональної надійності поліцейського патрульної поліції відповідає основному принципу забезпечення надійності – принципу безперервної оцінки критично важливих показників всіх видів надійності поліцейського. Така оцінка факторів ризику є основним механізмом досягнення надійності фахівця.

Висновки. У МВС України існує потреба в реалізації психологічних умов забезпечення надійності для різних категорій поліцейських патрульної поліції Національної поліції. Аналіз нормативно-правових актів, що регламентують діяльність повноважних посадових осіб з морально-психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності, не виявив принципових відмінностей у заходах, що проводяться в межах такого забезпечення, для різних категорій поліцейських, що свідчить про їх універсальності. Тому доцільно експериментально розробити теоретичну модель психологічних умов забезпечення функціональної надійності поліцейського патрульної поліції, як окремий випадок психологічних умов забезпечення функціональної надійності поліцейського Національної поліції. Доцільність продовження дослідження зумовлена необхідності формування концепції професійної надійності поліцейським патрульної поліції в навчальній програмі підготовки з урахуванням їх подальшої спеціалізації на основі формування професійної мотивації, побудові певної системи суб'єктивного досвіду і активізації професійно значущих якостей поліцейського.

1. Про Національну поліцію: Закон України від 02 липня 2015 р. № 580-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2015. – № 40–41. – Ст. 379.

2. Про затвердження Положення про Національну поліцію: Постанова Кабінету Міністрів України від 28 січня 2015 р. № 877 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/877-2015-p

3. Про подальший розвиток служби психологічного забезпечення оперативно-службової діяльності органів внутрішніх справ України: Наказ МВС України від 28 липня 2004 р. № 842 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1365-04

4. Про затвердження Положення про організацію системи психологічного забезпечення Національної поліції України: Проект наказу МВС України // Тимчасовий сайт Національної поліції 14 червня 2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.npu.gov.ua/uk/publish/article/2170580>

5. Иерархические модели интеллекта / С. Барт, Д. Векслер, Ф. Верной, Л. Хамфрейс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.e-reading.club/chapter.php/1021325/14/Druzhinin_Psihologiya_obschih_sposobnostey.html

Ковалив М. В., Есимов С. С. Психологические особенности обеспечения надежности полицейского патрульной полиции

Рассматриваются проблемы психологических особенностей обеспечения надежности полицейского патрульной полиции Национальной полиции Украины в условиях формирования новых направлений служебной деятельности патрульной полиции, реформирования нормативно-правовой базы деятельности службы психологического сопровождения оперативно-служебной деятельности Национальной полиции. Исследуются отдельные аспекты первичной служебной подготовки в контексте формирования обеспечения психологической надежности с целью достижения высокой эффективности служебной деятельности.

Ключевые слова: психологические особенности, надежность, полицейский, патрульная полиция.

Kovaliv M. V., Yesimov S. S. The psychological peculiarities of ensuring the reliability of the patrol policeman

The article deals with the problems of psychological peculiarities of ensuring the reliability of the patrol policeman of the National Police of Ukraine in the conditions of forming the new directions of the activity of the patrol police, reforming the normative and legal basis for the operation of the psychological support service of the patrol police.

Psychological work in the police has difficulties in providing the activities of specialists. In addition, the work on psychological selection, psychological training and support remains, in many respects, a problem of competence and professional ethics of every psychologist of the police.

There is not always the purposeful application of psychological methods, as well as insufficiently meaningful use of psychological methods of work (including hardware), the effectiveness of which has not been tested. At the same time, the normative basis of the Ministry of Internal Affairs in the field of moral and psychological support and psychological work involves the development and introduction of new technologies. There are some prerequisites for the implementation of the reliability program in the existing system of moral and psychological support. Taking into account that the current order of the Ministry of Internal Affairs provides for the introduction of psychological work of a positive experience in conducting this work into the practice, it is expedient to consider the systems of reliability, existing in other organizations of the Ministry of Internal Affairs. Professional adaptation is a multilevel, controlled, socially oriented process that is connected with adaptive changes in the organism and individuality of a person working under the influence of a number of conditions and factors of the social environment, own goals, values, motivations and attitude to work. Achieving this goal provides the necessary level of efficiency and reliability of the specialist's activities and minimizes the risk of occupationally determined diseases, including psychosomatic ones.

Key words: psychological peculiarities, reliability, police officer, patrol police.

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

ПСИХОЛОГІЯ ПОЛІТИЧНОЇ ВЛАДИ

Розкрито поняття, концептуальні підходи, психологічні особливості, форми вияву (сила, переконування, повноваження, авторитет, маніпуляція), психолого-політичні фактори індивідуального сприйняття політичної влади. Проаналізовано психологію відносин «панування-підпорядкування» як сутність політичної влади, здійснено класифікацію її джерел, психологію мотивів і дій політичної влади, психологічні ресурси влади, зокрема влада, повага, моральний обов'язок, любов, добробут, багатства, уміння і освіченість, мотиви досягнення влади тощо.

Ключові слова: політична влада, владні відносини, психологічні особливості і форми вияву, психологія мотивів і дій.

Постановка проблеми. Політична влада охоплює своїм впливом усі рівні й виміри функціонування суспільства загалом і кожного окремого індивіда зокрема, причому від неї залежать і сьогодення, і майбутнє. До того ж, політична влада є тією цариною, яка найбільше зачіпає таку суб'єктивно-психологічну сферу, як відносини володарювання-підпорядкування, психологія політичного лідерства, мотивація влади тощо. Адже феномен владарювання (зокрема і політичного та державного) може розглядатись і як мета соціально значущої діяльності особистості, і як засіб досягнення нею цілей такої діяльності. Отож аналіз політичної влади є неможливим без з'ясування її психологічної складової.

Стан дослідження. Проблематика дослідження політичної влади є давньою, проте наукове її усвідомлення відбулося недавніми роками, що відображається і у розвитку сучасних психологічної, політичної, соціологічної, юридичної та інших наук, і у прагненні до задоволення актуальних потреб суспільства щодо якісного підвищення ролі суб'єктивного, а саме психологічного чинника політичної влади, його реалізації у різних сферах суспільно-політичного життя.

Проблематика влади досліджувалась з огляду на її різні виміри: філософський (К. Гаджієв, І. Кравченко); класовий (К. Маркс, Ф. Енгельс); психологічний (А. Адлер, К. Юнг); соціологічний (М. Вебер, П. Сайман); гуманістичний (С. Алексєєв, Л. Демідова); загальнополітичний (С. Гелей, М. Гетьманчук, В. Журавський) та ін.

Різні аспекти психології політичної влади з позицій сучасної науки вивчені у працях, присвячених: психологічній природі власних

відносин (С. Бульбенюк, Г. Бірюкова), психологічним концепціям влади (С. Каверін, В. Ледаєв), мотивам політичної діяльності (М. Ільїн, Ю. Ірхін), інтеракційній психології влади (В. Васютинський, А. Ручка), психології політичного лобізму (А. Любімов, М. Недюха), психології політичної діяльності (М. Головатий, М. Пірен), психології політичної опозиції (О. Кукуруза, М. Михальченко), психологічним аспектам латентності політичної влади (В. Курілл, С. Куришко), психологічним аспектам легітимності політичної влади (М. Юрій, В. Павлюк) тощо. Водночас недостатньо досліджені психологічні особливості політичної влади та форми її вияву, психологія індивідуального сприйняття влади, психологічних ресурсів влади тощо. Тому соціальна, політико-психологічна значущість визначеної проблеми та її недостатнє вивчення зумовили **мету** статті, яка полягає у теоретичному аналізі психологічних складових політичної влади.

Виклад основних положень. В узагальненому розумінні влада – це здатність підкоряти своїй волі когось, право і можливість управляти та розпоряджатися діями інших людей, впливати на їх поведінку, домогатися від них виконання певних рішень і наказів за допомогою авторитету, волі, закону, примусу і сили.

Існує кілька напрямів наукової думки, що представляють різні методологічні підходи до вивчення влади, її сутності, природи тощо. Основні з них [1, с. 156]: телеологічний, що характеризує владу як стійку здатність досягнення обраних цілей, одержання намічених результатів за допомогою інших людей; біхевіористський, що розглядає владу як особливий тип поведінки, за якого одні люди командують, – а інші – підкоряються, цей підхід індивідуалізує розуміння влади, зводячи його до взаємодії реальних особистостей; інструменталістський, що трактує владу як можливість використання певних засобів впливу, зокрема і насильства; структурно-функціоналістський, що розглядає владу як властивість соціальної організації, як спосіб самоорганізації людської спільності, заснований на доцільності поділу функцій управління й виконання; реляціоністський, що розглядає владу як взаємодію індивідів, коли один індивід змінює поведінку іншого. Крім названих, існують й інші підходи до проникнення в сутність влади.

Поняття політична влада означає «здатність і можливість здійснювати визначальний вплив на політичну діяльність і політичну поведінку людей та їх об'єднань за допомогою будь-яких засобів – волі, авторитету, права, насильства, центральні, організаційні й регулятивні засади політики» [2, с. 143].

До психологічних особливостей політичної влади відноситься: здатність і готовність суб'єкта влади виявити свою політичну волю;

верховенство влади, обов'язковість виконання її рішень; охоплення владною дією всього політичного простору; наявність політичних структур, через які суб'єкт влади здійснює політичну діяльність; осмислення політичного інтересу й політичних потреб; моноцентричність влади (наявність єдиного центру ухвалення рішень); володіння і використання комплексу необхідних ресурсів [3, с. 182].

У дослідженнях психології політичної влади важливо враховувати її основні форми вияву [4, с. 77–78]:

– сила – застосування сили або загроза її застосування з найдавніших часів були найбільш поширеними засадами функціонування влади;

– переконування або переконання як форма влади ґрунтується на принципі висування певних ідей, які створюють своєрідну психологічну залежність для здійснення маніпуляцій суспільною свідомістю та громадською думкою;

– повноваження як можливість і права влади командувати, видавати накази, а обов'язок підвладних об'єктів коритися керівним вказівкам;

– примус, який ґрунтується на контролі над людьми за допомогою погроз (відвертих, неприхованих або невисловлених, але таких, що сприймаються як громадянами);

– маніпуляція, яка здійснюється і забезпечується без погроз, використовуючи ресурси інформації, ідей, символів, міфів, політичного впливу;

– авторитет найбільше пов'язаний з легітимністю влади. Є зосередженням (локусом) влади, з одного боку, та феноменом, що означає самопородження влади – з іншого. Авторитет є приналежністю, властивістю, характеристикою політичних владних суб'єктів або центрів влади.

Можна виокремити такі політико-психологічні чинники, що впливають на індивідуальне сприйняття політичної влади [5, с. 137–138].

По-перше, це політична система та її характер, адже тип тієї чи іншої політичної системи зумовлює формування типових уявлень, стереотипів про владу, її суб'єктів і носіїв. Так, для «чистого» тоталітарного режиму властивими є такі соціопсихологічні характеристики сприйняття влади громадянами, як любов або ненависть. Демократична влада, своєю чергою, зазвичай ґрунтується на раціональних мотивах (типологія легітимності влади Макса Вебера: харизматична влада – тоталітарний режим, раціонально-легальна влада – демократія).

По-друге, це комунікативні фактори, пов'язані з персональними характеристиками суб'єктів і носіїв влади – образ влади сприймається

людьми через оцінку індивідуальних властивостей і рис представників влади. Тому дослідники пропонують розглядати політичну комунікацію як фактор сприйняття влади через розгляд владних образів, які інтегрують інші ціннісні змісти у комунікативних процесах.

Третя група – це ситуативні фактори сприйняття й оцінки влади – вони є різними за умов політичної стабільності та системної кризи. Політична ситуація визначається розстановкою і взаємодією політичних сил, вона є невід’ємною складовою політичного процесу.

Четверта група факторів – соціальні та психологічні характеристики суб’єктів, які сприймають владу. Аналізуючи названі характеристики, можна стверджувати, що саме від типу особистості залежить й образ влади, який формується у неї.

З погляду політичної психології, політико-владні відносини можна визначити як взаємодію мотивацій суб’єкта й об’єкта влади. Тоді психологічним механізмом здійснення влади є різноманітний вплив на мотиви підвладних, стимулювання у них наявних спонукань або, навпаки, перешкоджання їхньому вияву.

Відносини «панування–підпорядкування» як сутність політичної влади володіють певними можливостями впливу на поведінку людей, а саме [6, с. 25–26]:

- її вмінням отримувати від людей потрібну поведінку, змушувати їх діяти відповідно до інтересів та цілей пануючого суб’єкта. Так, правлячий політичний клас, через свої партії, які постійно змінюються на вершині піраміди влади, контролює державні інститути і з їх допомогою спонукає громадян дотримуватися вироблених ним законів і правил, спрямовуючи їх зусилля та активність насамперед на досягнення цілей пануючої верхівки. Водночас латентними можуть бути цілі (зокрема й такі, що абсолютно не відповідають інтересам народу), механізм контролю держави істинними її господарями криється за попереминою зміною «рульових», а закони і правила у завуальованій формі приховують волю найперше можновладців;

- її можливостями запобігати і нейтралізувати небажану політичну активність. Так, правлячі партії, залучаючи законодавчі та інші ресурси, можуть, окрім заборони на діяльність екстремістських організацій, ускладнити діяльність опозиційних партій, придушити політичних супротивників за допомогою цензури і заборон, а деліцензуванням – обмежити свободу слова, поширення невігідної інформації, обговорення небажаних тем у ЗМІ. Істинне підґрунтя цих дій зазвичай приховується;

- її здатністю зберігати панування певних сил за відсутності видимого зв’язку пануючих та підлеглих. Такий дистанційний вплив

і спонукання до дії може, наприклад, чинити харизма лідера, що перебуває в місці позбавлення волі, або вже померлого/загиблого. Прихований вплив влади реалізується також шляхом маніпулювання суспільною думкою чи залучення громадян до участі в ініційованих правлячими колами політичних кампаніях, референдумах тощо, істинний смисл і мета яких для учасників залишаються прихованими.

Політична влада має відповідні джерела. У психологічній літературі найбільш розповсюдженою є така класифікація джерел влади [7, с. 734–744]:

– влада винагороди – визначається задоволеністю суб'єкта влади поведінкою і діяльністю об'єкта влади через відповідну винагороду, позитивне закріплення його дій. Влада винагороди в політиці є найефективнішою в управлінні поведінкою людини;

– влада примусу обумовлена тим, що порушення об'єктом владного впливу встановлених правил, норм, мотивації діяльності, що не відповідає владній волі, зумовлює різні санкції. Основою цього джерела влади є страх. Водночас страх обмежує ініціативу, творчість, може призвести до згортання або уникнення відповідної діяльності;

– влада еталону – ґрунтується на ідентифікації об'єкта з суб'єктом і бажанні об'єкта бути подібним на суб'єкт влади та відповідати йому за різними параметрами та характеристиками (особистісними та психологічними, професійними і моральними та ін.);

– експертна влада, що базується на переконанні об'єкта у важливості знань суб'єкта влади для здійснення певних цілей. Це психологічне джерело влади реалізується суб'єктом владного впливу шляхом демонстрації власних досягнень, здібностей, спеціальних знань тощо;

– влада інформаційна – володіння необхідною і важливою інформацією. Уміння використовувати її до об'єкта влади дає змогу суб'єкту ухвалювати оптимальні рішення та здійснювати владні повноваження. Координація інформаційних потоків і контроль за інформаційною мережею роблять людину владною;

– нормативна влада (переконаність у праві на здійснення влади). Суб'єкт влади має право контролювати дотримання певних правил поведінки і за необхідності наполягати на них. Знаходження в ієрархії владних відносин передбачає обов'язкове підпорядкування встановленим правилам і нормам об'єкта влади;

– влада зв'язків, що формується на здатності особи впливати на інших людей через його відносини з впливовими особами. Водночас йдеться не про реальні зв'язки, а лише про віру в реальність їх існування у тих, на кого здійснюється вплив. Нерідко окремі особи, які хочуть влади такого виду, звертаються до створення легенд і чуток про себе.

Важливою категорією політичної психології є поняття мотиву влади. Мотив влади – це психологічна потреба, що визначає прагнення до влади. Мотив влади зводиться до потреби у домінуванні, впливі, відчутті своєї переваги. Як найважливіше джерело мотивації до влади вирізняють її інструментальну функцію, тобто владу як інструмент. За допомогою влади полегшується досягнення безпеки (у різних виявах – від можливості використовувати силу для впливу на інші до депутатської недоторканності). Мотив влади має два напрями: «влада для» (щоб панувати над іншими), «влада від» (забезпечити власну волю).

Дослідження мотивації владних відносин є актуальним, оскільки дає можливість вивчити питання про джерела влади та можливості їх використання. Суб'єкту влади необхідно визначити силу своїх джерел для того, щоб вибрати правильну і найефективнішу стратегію їх використання.

Психологія мотивів і дій суб'єктів політичної влади [8, с. 343–345].

По-перше: оволодіння джерелами влади. Між людьми існують відмінності щодо прагнення до збільшення своїх джерел влади. Володіння джерелами і відчуття влади може бути остаточною метою, досягнення якої приносить задоволення. Бажаними джерелами влади можуть стати престиж, матеріальне становище, статус, керівна посада, можливість контролю над інформацією.

По-друге: здібності. У людей по-різному розвинені здібності до швидкого і безпомилкового визначення мотиваційної сфери іншої людини і співвідношення її зі своїми джерелами влади для вибору найефективніших методів досягнення поставлених цілей та отримання необхідних результатів. Саме цей параметр відображає можливість маніпулювання поведінкою об'єкту.

По-третє: дії влади. Існують індивідуальні особливості у схильності до здійснення дій влади задля впливу на поведінку іншої людини і відмінності у виборі засобів дії – від примусу та покарання, до домовленостей й переконання.

Четвертим параметром є моральність мети. Індивідуальні відмінності виявляються у цілях, заради яких людина прагне до влади. І тут виникають питання і оцінки, пов'язані з моральними цінностями, з тим, як людина використовуватиме весь арсенал владних методів. Межі використання влади, відповідність цілей та засобів визначають поняття моральності.

По-п'яте: страх перед наслідками дій влади. Владні відносини, як правило, мають взаємний характер. Об'єкт влади діє у відповідь, може чинити опір, використовувати власні джерела влади.

Шостий параметр: перевага певних сфер використання влади. Діяльність спрямована на отримання і утримання влади може відпові-

дати різноманітним мотивам. Вона може здійснюватися заради власного або чужого блага або ж заради якоїсь вищої мети; вона може допомогти, а може і зашкодити.

Можна стверджувати, що в основі мотиваційного рушія є проблема компенсації реальних і уявних дефектів особи. Тобто, прагненням до досконалості та влади суб'єкт намагається компенсувати недостатність своїх здібностей і комплекс неповноцінності. Водночас незадоволення базових потреб може компенсуватися по-різному: відчуття моральної неповноцінності витісняється відчуттям переваги; відчуття слабкості (потреба в безпеці і в самоповазі) компенсується відчуттям володіння вищою силою; відчуття інтелектуальної неадекватності нівелюється відчуттям інтелектуальної переваги і компетентності.

Політиків, які втілюють компенсаторну мотивацію в «чистому» вигляді, зазвичай легко розпізнати. Такі діячі вирізняються такими рисами поведінки: цинізм, віроломство, нерозбірливість в засобах, жорстокість. Їх відносять до «макіавелістського» типу лідерів.

Мотив влади може бути пов'язаний з прагненням використовувати владу заради неї самої. В цьому випадку мотивуючим є не стільки відчуття влади, скільки бажання зробити її відчутною для іншого, здійснити вплив на його поведінку. Просте володіння джерелами влади і відчуття влади може бути остаточною метою, досягнення якої приносить задоволення. З погляду отримання задоволення від влади відчуття володіння нею більш значуще, ніж вплив на інших людей.

Потреба у владі може бути не лише компенсаторною, але й інструментальною, тобто влада може бути бажана для задоволення й інших особистих потреб, таких, як потреба в досягненні цілей, потреба в приналежності до групи і отриманні схвалення, потреба в контролі над подіями і людьми. Іноді людина не сприймає свою діяльність як пряме і явне прагнення до влади, а просто хоче чогось досягти – зробити кар'єру, ухвалити рішення, але за всім цим стоїть прагнення до влади. Йдеться про кількісний розвиток базових потреб і володіння владою дозволяє задовольнити ці збільшені потреби. Люди, які присвятили себе політиці, чудово знають, що лише меншість досягне верхівки політичної кар'єри, де політик є носієм реальної влади; навіть члени найвищих законодавчих органів володіють лише владою колективною, навряд чи здатною задовольнити сильне особисте владолюбство. Це підтверджує різноманітність і складність мотивації політиків взагалі та політичних лідерів зокрема. Зазначимо, що як би не класифікувати мотиви прагнення до влади, всі вони можуть поєднуватися в психіці однієї і тієї ж людини [6, с. 342–343].

Одна з досліджуваних проблем мотивації політичної влади – роль світоглядного або ідеологічного чинника. Співвідношення особи-

стих і суспільно-політичних мотивів у психіці та діяльності політиків мають яскраво виражений індивідуальний характер. У політичній сфері діють і послідовники Макіавеллі, і люди інших психологічних типів.

Дотримуючись розгляду психолого-політичних понять через зв'язок категорій «мета–засіб–результат», можна систематизувати модель дії влади так. Мета в запропонованій схемі – задоволення потреби. Потреба може усвідомлюватися і ставати мотивом, задоволення якого стає (або є) метою здобуття влади, а може залишатися неусвідомленою. В цьому разі влада може бути або самоціллю (влада заради влади), або слугувати для компенсації іншої потреби. Для досягнення мети застосовуються різні засоби. Як засоби можуть виступати всілякі механізми впливу на людину, починаючи від фізичного впливу і знищення, до переконання, домовленостей і використання інформації. Результатом є реакція об'єкта влади і системи відносин (збройного опору до повної згоди з суб'єктом).

На реалізацію політичної ролі також впливають такі індивідуальні якості, як темперамент, інтроверсія чи екстраверсія: «екстраверти швидше погоджуються на політику співробітництва, ніж інтроверти». Владний, авторитарний екстраверт зазвичай схильний до активної політичної діяльності.

Отож елементи мотиваційного механізму особистості (потреби, особистісні диспозиції, зовнішні стимули, мотиви), їх сукупність та взаємодія впливають на обрання політичним суб'єктом засобів досягнення влади, а також на стиль її реалізації.

Ресурси влади в широкому розумінні – це засоби, які використовуються для того, щоб впливати на інших, щоб, власне, мати владу.

Ресурси влади у вузькому розумінні – це засоби, за рахунок яких суб'єкт впливає на об'єкт влади.

Відповідно до характеру і сфери впливу ресурси влади поділяють на нормативні, примусові, утилітарні. Крім зазначених ресурсів політичної влади, необхідно виокремити такі, що зазвичай мають психологічну природу [9; 10]. Так, С. Бекерек і Е. Лолер додають такий ресурс влади як знання. Х. Лассуелл і Е. Кеплен виділяють вісім основних ресурсів («основних цінностей») влади: влада (яка може виступати основою для іншої (більшої) влади), повага, моральний обов'язок, любов, добробут, багатство, уміння і освіченість. Американський політолог Р. Даль запропонував детальніший перелік ресурсів політичної влади, що включає вільний час політичного актора, гроші та багатство, контроль за робочими місцями, контроль за інформацією, соціальний стан, харизматичність, популярність і легітимність, посадові права, солідарність, здатність отримати підтримку інших людей і груп тощо.

Вважається, що саме в тоталітарному суспільстві стосовно особистості всі перелічені ресурси влади використовуються сповна і результативно у плані позбавлення її можливості й права на вільне та демократичне життя.

Висновки. Політична влада у своєму соціально-психологічному вимірі пов'язана з феноменом панування. Влада у будь-якому суспільстві спирається на встановлений порядок та необхідність організації соціальних і політичних дій. Соціальне, політичне, економічне та культурне вдосконалення того чи іншого суспільства робить неминучим зростання впливу влади всередині нього або навіть поза його межами (останнє чітко виявляється у процесах глобалізації). Це означає, що влада як соціальний феномен ніби «розпорошена», «розчинена» у суспільстві, а та ж влада як феномен політичний – зосереджена серед невеликої кількості осіб, і через таку концентрацію вона постає й в якості психологічного явища (оскільки її суб'єкти та носії – конкретні люди).

Перспективи подальших досліджень убачаємо у детальнішому вивченні психології політичної влади у кризовому стані суспільства, проведенні політики протидії гібридній війні, боротьби з корупцією, демократичному оновленні та розвитку суспільного життя.

1. Пірен М. І. Основи політичної психології: навч. посібник / М. І. Пірен. – К.: Міленіум, 2003. – 418 с.
2. Політологічний енциклопедичний словник / упор. В. П. Горбатенко; за ред. Ю. С. Шемчушенко, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенко. – 2-е вид., доп. і перероб. – К.: Генезе, 2004. – 736 с.
3. Головатий М. Ф. Політична психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / М. Ф. Головатий. – К.: МАУП, 2006. – 400 с.
4. Бульбенюк С. С. Психологічний вияв атрибутивних властивостей (форм) політичної влади / С. С. Бульбенюк // Політичний менеджмент. – 2012. – № 2. – С. 74–78.
5. Преснякова Л. А. Структура личностного восприятия политической власти / Л. А. Преснякова // Полис. – 2000. – № 4. – С. 135–140.
6. Бірюкова Г. Психологічна природа владних відносин / Г. Бірюкова // Людина і політика. – 1999. – № 1. – С. 24–28.
7. Ирхин Ю. В. Мотивы политические / Ю. В. Ирхин // Полит. энцикл.: в 2 т. – М.: Мысль, 2000. – Т. 1. – С. 743–744.
8. Брехарь С. Г. Мотивация власти как чинник політичної діяльності / С. Г. Брехарь // Наукові записки: збірник. – К.: ІПЕНД, 2000. – Вип. 11. – С. 340–347.
9. Даль Р. Демократия и ее критики / Р. Даль; пер. с англ. под. ред. М. В. Ильина. – М.: РОССПЕН, 2003. – 576 с.

10. Ледяев В. Г. Власть: концептуальный анализ / В. Г. Ледяев. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2001. – 384 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://grachev62.narod.ru/led/chapt09.htm>

Козырев Н. П. Психология политической власти

Раскрыты понятие, концептуальные подходы, психологические особенности, формы проявления (сила, убеждение, полномочия, авторитет, манипуляция), психолого-политические факторы индивидуального восприятия политической власти. Проанализирована психология отношений «властвование-подчинение» как сущность политической власти, приведена классификация ее источников, психология мотивов и действий политической власти, психологические ресурсы власти, такие как власть, уважение, моральные обязательства, благосостояние, любовь, умения, образованность, мотивы достижения власти и т. д.

Ключевые слова: *политическая власть, властные отношения, психологические особенности и формы проявления, психология мотивов и действий.*

Kozyriev M. P. Psychology of Political Power

The concept of power and methodological approaches to its study are revealed. Political power is defined as the ability and possibility to exercise sufficient influence on political activity and political behavior of people and their associations by any means – will, authority, law, violence, central, organizational and regulatory principles of politics. The psychological features of political power include: the ability and willingness of the subject of power to reveal his political will; supremacy of power, compulsory implementation of its decisions; coverage of the entire political space with the powerful actions; the presence of political structures through which the subject of power carries out political activity; comprehension of political interest and political needs; monocentricity of power (existence of a unified decision-making center); possession and use of the complex of necessary resources. In the psychology of political power its main forms of expression are taken into account: force, persuasion or persuading, powers, coercion, manipulation, authority, etc. The following political and psychological factors that influence the perception of political power are distinguished: political system and its character, communicative factors, situational factors of perception and assessment of power, social and psychological characteristics of the subjects of interaction between power and citizen. The possibilities of relations of «domination-subordination» with respect to the influence on human behavior are analyzed. The sources of political power are revealed, such as: remuneration power, coercive power, power of the standard, expert power, information power, normative power, power of ties. The notion of the motive of power as a psychological need which defines the aspiration for power, dominance of influence, the feeling of its superiority is defined. The resources of political power, which have both socio-political character and purely psychological nature, are revealed.

Key words: *political power, power relations, psychological features and forms of expression, psychology of motives and actions.*

Стаття надійшла 20 грудня 2017 р.

МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ІНТЕРЕСУ КУРСАНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Позиціонується іноземна мова у вузі як органічний і обов'язковий компонент професійної підготовки майбутніх фахівців. Наголошено, що навчання англійської мови курсантів повинно включати комплекс практичного, загальноосвітнього, розвиваючого, професійного і виховного компонентів. Розглянуто один із найефективніших способів підняття мотивації вивчення англійської мови є створення таких умов, у яких курсанти могли б застосовувати свої знання іноземної мови на практиці, орієнтуючись на конкретні області застосування. Доведено, що викладачеві необхідно враховувати інтереси здобувачів вищої освіти і підбирати засоби і форми для задоволення їхніх мовних потреб у межах майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: навчальна мотивація, професійна спрямованість, навчання, мотив учіння, інноваційні технології, інтерактивність.

Постановка проблеми. Володіння іноземною мовою сьогодні є невід'ємним показником професійної компетентності сучасного фахівця будь-якого профілю. Прагнення до практичного володіння мовами щораз збільшується, оскільки зросла освітня міграція, масштаби професійної мобільності, набув розвитку масовий туризм. Але в період навчання у студентів зазвичай немає мотивації до вивчення мови, а можливі перспективи його використання в майбутній професійній діяльності їм наразі не зрозумілі.

Аналіз умов підвищення мотивації свідчить, що необхідно стимулювати у здобувачів вищої освіти бажання виконувати певне завдання для досягнення конкретної мети. Водночас головною умовою повинен бути розвиток позитивного ставлення до іншомовної підготовки і формування спеціальних професійно-значущих якостей. Рівень мотивації може бути обумовлений наявністю в навчальному процесі і в діяльності студента таких факторів:

- чіткості мети;
- професійного спрямування;
- комунікації;
- ігрової діяльності;
- результативності;

Необхідно враховувати специфіку професійної підготовки здобувачів вищої освіти при наповненні змістом навчального матеріалу,

адекватні особисті інтереси і потреби майбутніх фахівців, адже не всі вони характеризуються позитивною професійною спрямованістю. Частина їх вибрала професію випадково, не маючи про неї повного уявлення і навіть інколи з негативним ставленням до професії. Мотивація їх вибору обумовлена, як правило, суспільною цінністю самої вищої освіти, а не інтересом до конкретної професії [1].

Зазначимо, що студенти немовних вузів насамперед орієнтовані на дисципліни спеціальності. У одних технічний склад розуму, іншим складно даються іноземні мови та інші гуманітарні дисципліни. Тому часто вони ставлять іноземну мову на останнє місце в списку важливих дисциплін, не надаючи їй великого значення. Однак на останніх курсах починають розуміти, що англійська мова стає засобом освоєння досвіду і передових знань, необхідним інструментом професійного розвитку, а академічна мобільність – одним із способів підготуватися до кар'єри. Отже, важливо застосовувати всі можливості, а саме методи і прийоми навчання іноземної мови, які б мотивували на краще засвоєння дисципліни, що вивчається.

Продуктивне викладання та вивчення іноземної мови залежать від таких впливових факторів, як розуміння важливості позитивного ставлення до навчання та типів мотивації, необхідних для успішного вивчення іноземної мови. Мотивація та ставлення до вивчення іноземної мови є важливими ефективними характеристиками, які можуть полегшити процес навчання. Визначною основою для створення мотивації та позитивного ставлення до вивчення іноземної мови є соціально-освітня модель оволодіння іноземною мовою. Вивчення іноземної мови безпосередньо залежить від певних факторів, таких як мотивація та ставлення до навчання, що допомагають студентам досягти більшої продуктивності у навчанні, оскільки вони виявляють бажання вивчати іноземну мову, коли бачать умови її практичного застосування.

Стан дослідження. Результати досліджень свідчать, що неможливо досягти ефективності навчання тільки шляхом удосконалення методики навчального процесу, незважаючи на мотиви навчальної діяльності. Про це ж свідчать, на наш погляд, результати досліджень мотивів людини як джерела її активності (Б. Ананьєв, В. Асеев, Л. Божович, Д. Буланов, С. Супрунов, А. Маслоу, І. Зимняя), Б. Томлінсон, С. Уїтaker [1–8].

Вченими досліджено особливості структури та розвитку мотиваційної сфери особистості студента, встановлено характеристики окремих провідних мотивів учіння: пізнавальної потреби (І. Сон [9]), соціальних і пізнавальних мотивів, мотивів досягнення і уникнення невдач, комунікативного мотиву і мотиву творчої самореалізації

(І. Зимня [7]). Досліджувалась також проблема формування навчальної мотивації (В. Асєєв [3]).

Зважаючи на те, що у дослідженнях багатьох науковців вивчались різні аспекти та параметри навчальної мотивації, гадаємо, що доцільним є аналіз основних підходів до визначення змісту зазначеного поняття, основних чинників становлення та необхідних умов формування навчальної мотивації в осіб студентського віку. Тому **метою** статті є визначення закономірностей становлення навчальної мотивації у студентському віці.

Виклад основних положень. Предмет «Іноземна мова» як одна з навчальних дисциплін Державного освітнього стандарту має значні можливості для формування умов особистісного, професійного, культурного становлення майбутнього правоохоронця. В процесі навчання іноземним мовам створюються умови для формування майбутнього фахівця, що володіє іноземною мовою в побутовій, загальнокультурній і професійній сферах. Англійська мова необхідна сучасним фахівцям, що працюють у сфері юриспруденції та поліції. Тому англійську мову потрібно вивчати, і протягом усього періоду навчання, і на курсах перекваліфікації та професійної підготовки. У відділах внутрішніх справ повинні проводитися заліки на знання англійської мови не рідше, ніж один раз на рік. Крім того, сучасні фахівці повинні володіти навичками перекладу і складання різних юридичних документів, що вимагає від них знання граматики і юридичної термінології англійської мови. Саме поліцейські найчастіше взаємодіють з англомовними громадянами і тому повинні володіти мовою не гірше, ніж бойовими прийомами і зброєю, щоб бути здатними надати допомогу в будь-якій ситуації.

Позитивна професійна спрямованість в комплексі зі застосуванням передових методик і технологій, особистісного та диференційованого підходів до студентів сприяє вирівнюванню їх знань і оволодіння ними необхідними навичками та вміннями. Потреби виникають через емоційно-чуттєві враженнями, які викликаються предметами, діями, вчинками, а їх гальмування з руйнуванням спонукальних і ціннісних компонентів [9, с. 63]. Професійна спрямованість курсанта складається з його ставлення до різних аспектів професійної діяльності, її змісту і умов здійснення (можливість творчості, робота з людьми, відповідність здібностям і характером, заробітна плата).

Внутрішня мотивація визначається комунікативною мотивацією і мотивацією, яку зумовлює сама навчальна діяльність. У результаті проведеного опитування з'ясувалося, що 35,7% курсантів хочуть спілкуватися з однокурсниками на заняттях, брати участь в проектній

діяльності, дебатах на іноземній мові, обговорювати і знаходити рішення, а в майбутньому – з іноземними колегами на професійні теми; 45% – спілкуватися з однокурсниками, використовуючи сучасні інформаційні технології (чат, форум, електронну пошту); 56,3% опитаних здобувачів вищої освіти вивчають англійську мову, щоб читати оригінальні наукові тексти і статті за фахом з Інтернет-джерел, представлених значною мірою англійською мовою.

Щоб навчання було прийнято студентами і забезпечило їм мотивацію, необхідно домагатися їх активної участі у пізнавальній діяльності з освоєння дисципліни. Створення мотивації вимагає, щоб навчання не було абстрактним, відірваним від життя, воно повинно відображати елементи майбутньої професійної діяльності, пояснювати і показувати необхідність і можливість, а також перспективи вивчення як іноземної мови, так і спеціальності. Це особливо важливо, оскільки не всі відрізняються позитивною професійною спрямованістю. Навчальна діяльність повинна наповнюватись професійним змістом, ставленням до професії і до навчання як до засобу досягнення цілей навчання і досягнення майбутніх професійних успіхів [5].

Основне завдання навчання англійської мови курсантів полягає в розвитку умінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності в прагматичних комунікативних ситуаціях, що виникають при виконанні службових обов'язків. Зміст навчання цих освітніх закладів передбачає насамперед реалізацію моделей ситуативно-обумовленого мовного спілкування в певних комунікативних ситуаціях. Оскільки формування міжкультурної комунікативної компетенції відбувається безпосередньо в ситуаціях спілкування, курсанти сприймають англійську мову як засіб соціалізації, залучення до іншої культури, спілкування і взаєморозуміння з іноземними гостями в потенційних ситуаціях повсякденного та професійного життя. Така професійно-навчальна, практична і комунікативна орієнтованість процесу вивчення англійської мови сприяє підвищенню мотивації до його вивчення.

Формування міжкультурної комунікативної компетенції за допомогою англійської мови має на меті реалізацію не тільки освітніх цілей, а й виховних, спрямованих на підвищення культурологічного потенціалу здобувачів вищої освіти, вдосконалення їх морально-етичних якостей, формування шанобливого і толерантного ставлення до духовних і матеріальних цінностей інших країн і народів, розвиток здатності розуміти погляди представників іншої культури. Англійська мова в цьому контексті є засобом формування полікультурного світогляду особистості курсанта. Досягнення освітніх і виховних цілей сприяє розширенню кругозору курсантів, підвищенню рівня їх загальної культури і освіти, а також культури мислення, спілкування, мови.

Говорячи про навчання англійської мови, необхідно враховувати такі чинники, як індивідуальні та соціальні особливості кожного студента, позиції суб'єкта навчального процесу, бажання, інтереси, соціальні та культурні орієнтації, рівень загального розвитку, мотивацію у вивченні мови та ін.

На заняттях з англійської мови курсанти вивчають теми професійного спрямування: «Професія – правоохоронець», «Обшук», «Отримання інформації», «Стадії розслідування», «Види доказів», «Огляд місця події» та ін. Основними дидактичними матеріалами є професійно спрямовані юридичні тексти і блоки завдань до них, що відображають професійний і соціальний контексти діяльності співробітника поліції. Проте ставлення здобувачів вищої освіти до навчання є головним аспектом, який може покращити їхній прогрес. Ставлення належить до оцінювальної реакції на якийсь об'єкт референта. Вже на перших заняттях перед викладачем постає завдання зрозуміти, що надихає і мотивує студентів дослідити те, що їм важко, коли вони вивчають іноземну мову професійного спрямування.

Крім того, рівень володіння іноземною мовою після закінчення школи дуже відрізняється у курсантів однієї групи. Ті абітурієнти, які здавали ЗНО з англійської мови, готові займатися за рівнем «Intermediate». Для інших студентів, а таких більшість, рівень «Pre-intermediate» коштує великих, найчастіше нездоланих, зусиль. Всі вони займаються в одній групі, умови навчання в нелінгвістичному ВНЗ не дають можливості розподіляти студентів в групи за рівнем володіння мовою. Тому у слабших зменшуються самооцінка та їхні психологічні характеристики, що створює несприятливу атмосферу для навчання.

Завданням викладача, з огляду на всі особливості, є не лише підвищення рівня володіння іноземною мовою студентів та вдосконалення їхньої комунікативної компетенції, а насамперед подолання страху спілкування нерідною мовою та набуття впевненості в своїх можливостях. Вирішення цієї ситуації є акцентування на мотиваційній сфері особистості, яка виступає і як джерело активності, і як система побудників навчальної діяльності, і як особлива сфера, що охоплює потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складній взаємодії.

Застосування англійської мови в інструментальних цілях також посилює мотивацію її вивчення. Результати дослідження свідчать, що курсанти вважають англійську мову мовою майбутнього молодшої генерації, мовою, майстерність якої відкриває широкі перспективи для освіти та глобального спілкування. Проте, якщо вони не потребують цих знань для отримання роботи, у них виявляється негативне став-

лення до її вивчення. Варто зазначити, що прямий міжгруповий контакт з носіями мови сприяє розвитку позитивного ставлення до іноземної культури та високо мотивує вивчати англійську мову. В той час як іноземні мовні ситуації на практичному занятті не мають цієї переваги, оскільки немає цільової мовної спільноти. Тому налагодження співпраці та обмін студентами з вузами країн партнерів України у сфері правоохоронної діяльності є ефективним мотиваційним фактором навчальної діяльності.

Мета кожного практичного заняття повинна бути конкретною, реальною і сприяти отриманню результату курсу навчання. Наприклад, досягти рівня Intermediate через 9 місяців за умови, що зараз у вас рівень Pre-Intermediate. Якщо ви Beginner, то ставити таку мету немає сенсу: вона фактично нереальна. Після того як ви окреслили глобальну мету, настійно радимо визначитися з дрібними проблемами, які будуть допомагати вам в досягненні цієї мети. Наприклад, завдання на кожен день: вчити 10 нових слів, дивитися один відеоролик, читати п'ять сторінок книги англійською. Бажано детально розписати свої завдання, тобто скласти простий план навчання і неухильно дотримуватись його. Не забувайте про терміни досягнення мети. Якщо ви не визначите, за який час хочете досягти рівня Intermediate, то ризикуєте розтягнути процес вивчення англійської на тривалий період.

Нині пріоритет віддається комунікативності, інтерактивності, автентичності спілкування, вивчення мови в культурному контексті, автономності та гуманізації навчання. Ці принципи уможливають розвиток міжкультурної компетенції як компонента комунікативної здатності. Нові погляди на результат навчання сприяли появі нових технологій і відмови від застарілих. Сьогодні нові методики з використанням інтернет-ресурсів протиставляються традиційному навчанню іноземним мовам. Поняття «традиційний» асоціюється насамперед із заучування правил і виконанням мовних вправ, інакше кажучи «розмовами про мову замість спілкування на мові». Багато викладачів переконані, що хороший лексичний запас і належне знання, а також правильне вживання граматичних структур іноземної мови є основою процесу навчання. Однак таке переконання не можна вважати абсолютно правильним, оскільки необхідність наявності мотивації та емоційної складової, яка є у будь-якій комунікації, часто не прописується в методичному матеріалі. Для того, щоб навчити спілкуванню іноземною мовою, потрібно створити реальні, справжні життєві ситуації, які стимулюють вивчення матеріалу і виробляють адекватну поведінку. Цю помилку намагаються виправити інноваційні технології. Як відомо, те, чого навчається людина, вона прагне через певний час викорис-

товувати в майбутній діяльності. Також стверджується, що використання знань, навичок і умінь ґрунтується на перенесенні, яке залежить від адекватності умов навчання тим умовам, в яких ці знання, навички та вміння передбачається використовувати. Отже, готувати курсанта до участі в процесі іншомовного спілкування потрібно в умовах такого спілкування, створеного в аудиторії. Це і визначає сутність комунікативного навчання, яке полягає в тому, що процес навчання є моделлю процесу спілкування.

Використання Інтернету та інших інноваційних технологій в комунікативному підході якнайкраще мотивовано: його мета полягає в тому, щоб зацікавити студентів у вивченні іноземної мови за допомогою накопичення і розширення їх знань і досвіду. Вони повинні бути готові використовувати мову для реальної комунікації поза заняттями, наприклад, під час відвідин країни мови, що вивчається, при несенні служби, патрулюванні. Водночас термін комунікативність не повинен розумітися вузько, чисто прагматично. Він не зводиться тільки до встановлення за допомогою мови соціальних контактів. Це залучення особистості до духовних цінностей інших культур – через особисте спілкування і читання книг [4]. Комунікативне вивчення мови за допомогою інформаційних технологій увиразнює важливість розвитку здатності студентів і їх бажання точно і влучно застосувати знання іноземної мови для цілей ефективного спілкування. Першорядне значення надається розумінню, переданні змісту і вираженню сенсу, а вивчення структури і словника іноземної мови слугує цій меті. Разом із комунікативними потребами курсантам необхідно освоїти методику роботи з інноваційними технологіями, щоб бути більш відповідальними за своє власне навчання. Їм потрібно виробити здатність справлятися з ситуацією, коли їхні мовні ресурси недостатньо адекватні; мати хороші навчальні навички; здатність оцінювати власну мову і успіхи, а також здатність визначати і вирішувати навчальні проблеми. Розвиток самостійності здобувача вищої освіти за допомогою глобальної мережі є поступовим процесом, який слід постійно заохочувати. Можливо, найважливішим завданням, що має викладач, є знаходження оптимальних способів вести курсантів до поступово зростаючої самостійності.

Однією з нових вимог до навчання іноземним мовам з використанням Інтернет-ресурсів і мультимедійного обладнання є створення взаємодії на занятті, яке прийнято називати в методиці інтерактивністю. Цей принцип не є новим, проте досі він не має єдиного і загальноприйнятого визначення. Інтерактивний підхід у віртуальному просторі слугує одним із засобів досягнення комунікативної мети на занятті.

Від принципу комунікативності він відрізняється наявністю істинного співробітництва, де акцентується на розвитку умінь спілкування і групової роботи, в той час як для комунікативного завдання це не є обов'язковою метою. Інтерактивність не просто створює реальні життєві ситуації, а й змушує адекватно реагувати на них за допомогою іноземної мови. І коли це вдається, можна говорити про мовну компетенцію. Нехай навіть за наявності помилок. Головне вміння – це спонтанно, гармонійно реагувати на висловлювання інших, виражаючи свої почуття, емоції. Тому можемо розглядати інтерактивність як спосіб саморозвитку через інтернет: можливість спостерігати і копіювати використання мови, навички, зразки поведінки партнерів; витягувати нові значення проблем під час їх спільного обговорення.

Висновки. Мова в сучасному світі слугує не тільки інструментом комунікації, а й засобом пізнання. У вузі іноземна мова є насамперед органічним і обов'язковим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців. Навчання англійської мови курсантів повинно включати комплекс практичного, загальноосвітнього, розвиваючого, професійного і виховного компонентів. На наш погляд, одним з найефективніших способів збільшення мотивації вивчення англійської мови є створення таких умов, в яких курсанти могли б застосовувати свої знання іноземної мови на практиці, щоб вони були орієнтовані на конкретні області застосування. Викладачеві необхідно враховувати інтереси курсантів і підбирати засоби і форми для задоволення їхніх мовних потреб в межах їх майбутньої професійної діяльності. Навчання мови в умовах немовного вузу може бути ефективним, якщо воно має професійну спрямованість. Практика здійснення будь-якої діяльності, навчання іноземної мови зокрема, свідчить, що воно можливе на основі створення мотивації як бажання виконувати певне завдання. Тому вважаємо перспективним подальше дослідження всіх факторів і умов, що сприяють створенню стійкої мотивації до вивчення курсантами іноземної мови у зв'язку зі спеціальностями правоохоронної діяльності.

1. Божович Л. І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини / Л. І. Божович. – М.: Педагогіка, 1972. – С. 7–44.

2. Ананьев Б. Г. Людина як предмет пізнання / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Пітер, 2002. – 288 с.

3. Асеев В. Г. Мотивація поведінки і формування особистості / В. Г. Асеев. – М.: Думка, 1976. – 157 с.

4. Буланов Д. С. Роль інноваційних технологій в навчанні іноземної мови у вищій школі / Д. С. Буланов // Науково-методичний електронний

журнал «Концепт». – 2017. – Т. 19. – С. 7–10 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://e-koncept.ru/2017/770394.htm>.

5. Супрунов С. Є. Вивчення іноземних мов в немовних ВНЗ / С. Є. Супрунов // Педагогіка сьогодні: проблеми і рішення: матеріали II Міжнар. наук. конф. (м. Самара, вересень 2017 р). – Самара: ТОВ «Вид-во АСГАРД», 2017. – С. 71–73.

6. Маслоу А. Мотивація і особистість / А. Маслоу. – СПб.: Пітер, 2008. – 352 с.

7. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М., 1999. – 254 с.

8. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation / ed. by B. Tomlinson, C. Whittaker. – London: British Council, 2013. 252 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONL_Y_v2.pdf (дата обращения: 14.04.2014).

9. Сон І. С. Фактори, що впливають на підтримання мотивації до вивчення двох іноземних мов (японської та англійської) в вузі / І. С. Сон // Педагогічна майстерність: матеріали II Міжнар. науч. конф. (м. Москва, грудень 2012 року). – М.: Буки-Веди, 2012. – 234 с.

Кузьо Л. И. Методы повышения интереса курсантов к изучению иностранного языка профессионального направления.

Позиционируется иностранный язык в вузе как органический и обязательный компонент профессиональной подготовки будущих специалистов. Указывается, что обучение английскому языку курсантов должно включать комплекс практического, общеобразовательного, развивающего, профессионального и воспитательного элементов. Рассматривается один из наиболее эффективных способов поднятия мотивации изучения английского языка – создание таких условий, в которых курсанты могли бы применять свои знания иностранного языка на практике, ориентируясь на конкретные области применения.

Акцентируется, что преподавателю необходимо учитывать интересы соискателей высшего образования и подбирать средства и формы для удовлетворения их языковых потребностей в пределах будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: учебная мотивация, профессиональная направленность, обучение, мотив учения, инновационные технологии, интерактивность.

Kuzo L. I. Methods of increasing cadets' interests in the study of a foreign language for professional purposes

The article is aimed at studying the motives of cadets to study English for professional purposes. Theoretical analysis of positive motivation formation for the development of interest in studies and desire to succeed in learning professional English is carried out in the article. Theoretical analysis of the formation of positive

motivation for the study of the English language of professional orientation in higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs is fulfilled. Language in the modern world serves not only as a tool of communication, but also a means of cognition. In higher educational establishments foreign language serves primarily as an organic and compulsory component of the training of future professionals. Teaching English for cadets must include a set of practical, general, developmental, vocational and educational components. It was found that one of the most effective ways to increase the motivation of learning English is to create conditions in which students could apply their knowledge of a foreign language in practice, so that they are focused on specific areas of its application in their further professional activity.

The teacher must take into account the interests of the cadets and choose the means and forms to meet their linguistic needs within their future professional activities. It was established that learning a foreign language can be effective if it has professional orientation. The practice of carrying out any activity, including the learning of a foreign language, shows that it is possible on the basis of forming motivation as a desire to perform a certain task. The factors and conditions contributing to the creation of a stable motivation for the cadets' study of foreign language in the close connection with the specialties of law enforcement activity are examined in the article.

Key words: *educational motivation, professional orientation, training, teaching motive, innovative technologies, interactivity.*

Стаття надійшла 20 грудня 2017 р.

УДК 159.963.9.163

Р. І. Сірко

АКМЕОГРАМА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Проаналізовано акмеограму практичного психолога Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Охарактеризовано умови діяльності, психофізіологічні та психологічні професійно важливі якості спеціалістів, особливості діяльності, протипокази до професії. Визначено основи завдання служби психологічного забезпечення: психодіагностичне, просвітницько-профорієнтаційне, психопрофілактичне, психокорекційне. Розроблено класифікацію найбільш стійких і стабільних властивостей психологів ДСНС України, яка охоплює три класи окремих елементів професійно важливих якостей: когнітивні, характерологічні та мотиваційні.

Ключові слова: *екстремальна психологія, стресовий стан, професійно-важливі якості.*

Постановка проблеми. Сьогодні діяльність психолога Державної служби України з надзвичайних ситуацій не представлена як цілісна система, яка потребує єдиного науково-методичного управління. Аналізуючи її сутність, потрібно враховувати зміст, організацію та засоби, часові характеристики, напруженість праці, науково-дослідницькі аспекти та психологічні умови формування фахівців.

З метою удосконалення професійного відбору та підготовки майбутніх психологів до виконання ними функційних обов'язків нами було проведено професіографічне дослідження діяльності психологів системи ДСНС України. Для вирішення цього завдання використовувався психографічний підхід, який ґрунтується на застосуванні комплексу таких методів: аналіз документації, експертна оцінка, бесіда, спостереження та акмеограма. Результатом цього аналізу стала розроблена нами акмеограма практичного психолога, у якій міститься опис специфіки професійної діяльності та вимог до професійно значущих особистісних якостей спеціаліста.

Стан дослідження. Під час розробки акмеограми ми користувалися методичними положеннями, розробленими у спеціальній психологічній літературі, які найбільш повно відображені в концепції системного підходу до діяльності. Акмеограма психолога оперативно-рятувальної служби розроблена нами на основі акмеограми практичного психолога [1, с. 502–510; 2, с. 388–397].

Метою публікації є розробка акмеограми практичного психолога оперативно-рятувальної служби.

Виклад основних положень. Особливості професійної діяльності психолога ДСНС України вивчались за такою схемою, що враховує такі складові: загальні дані, характеристика умов діяльності, психофізіологічні та психологічні професійно важливі якості спеціалістів, особливості діяльності, протипокази до професії.

Основним завданням працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій є цивільний захист населення від надзвичайних ситуацій природного, техногенного, соціально-економічного характеру, одним з аспектів якої є – психологічне супроводження професійної діяльності працівників ДСНС та надання психологічної допомоги постраждалому населенню. Визначено основні завдання служби психологічного забезпечення: психодіагностичне – професійно-психологічний відбір кандидатів на службу та навчання з метою визначення їх психологічної придатності до діяльності в екстремальних умовах, поглиблене психологічне вивчення осіб з ознаками ускладненої адаптації з метою забезпечення психологічної надійності особового складу; просвітницько-профорієнтаційне – професійна орієнтація серед насе-

лення з метою залучення до служби в ДСНС та психологічна підготовка особового складу; психопрофілактичне – психологічне супроводження службової діяльності працівників ДСНС; психокорекційне – надання екстреної психологічної допомоги постраждалому населенню, реабілітаційні та реадaptaційні заходи з особовим складом після перебування у надзвичайних ситуаціях.

На нашу думку, функції діяльності практичного психолога ДСНС можна звести до чотирьох напрямів: кадрово-атестаційний напрям, напрям психологічної допомоги, аналітично-дослідницький напрям, профорієнтаційно-просвітницький напрям.

Кадрово-атестаційний напрям охоплює психологічний супровід працівників ДСНС: кадровий моніторинг; професійний психологічний і психофізіологічний відбір персоналу для системи ДСНС; комплектування кадрового складу; участь в атестаційній комісії з метою вивчення особистісних характеристик працівників при переміщенні по посаді; розробка і втілення професіограм і кваліфікаційних вимог, зокрема психограм для представників ризико-небезпечних професій; психологічні особливості формування підрозділів та вивчення соціально-психологічного клімату в колективах; дослідження системи мотивації фахівців та розробка рекомендацій щодо формування позитивної мотивації до професії, їх практичне втілення, формування установок на виконання завдань в екстремальних ситуаціях.

Напрямок психологічної допомоги пов'язаний з психологічним аналізом поведінки і персоналу, і потерпілих у зоні надзвичайної ситуації; з психологічним сортування потерпілих з метою виявлення ступеня ураження психічної сфери; з оперативно-психологічною діагностикою емоційних станів рятувальників; з розробкою та впровадженням заходів щодо управління психічними станами працівників ДСНС та населення, що перебуває в екстремальних умовах; із здійсненням заходів психологічного впливу з метою надання екстреної психологічної допомоги постраждалому населенню; із застосуванням науково-верифікованих методів та технік психотерапевтичної та психокорекційної роботи з метою посттравматичної реабілітації рятувальників після перебування у надзвичайних ситуаціях; з психопрофілактикою психічних травм і стресів, відновлення працездатності працівників ДСНС. Здійснюється також: участь у проведенні медико-психологічних експертиз; психологічне консультування працівників ДСНС та їх сімей; надання телефонних психологічних консультацій населенню по «гарячих лінях» в межах служби 112; психотерапевтичні сеанси та соціально-психологічні тренінги з працівниками ДСНС щодо особистісних проблем; здійснення заходів реадaptaційної психокорекції.

У аналітично-дослідницький напрям включені: психологічне проектування діяльності працівників ДСНС в надзвичайних умовах; розробка заходів інформаційно-психологічної протидії та ознайомлення з ними працівників ДСНС, розробка моделей і методів психологічного впливу на поведінку людей під час надзвичайної ситуації; моніторинг професійної придатності персоналу та розробка методів її оцінки; психологічний аналіз оперативної інформації з метою надання рекомендацій щодо її застосування; просвітницька робота психолога.

У межах профорієнтаційно-просвітницького напрямку проводяться: профорієнтаційна робота з населенням з метою формування мотивації молоді щодо подальшої служби у аварійно-рятувальних підрозділах, а також залучення для цієї роботи осіб зі стійкою психікою. Крім того, проводиться спеціальна психологічна підготовка особового складу, де здійснюється навчання персоналу навичкам керування своїми емоційними станами в екстремальних умовах, просвітницькі заходи щодо прикладного застосування психологічних знань в професійно-екстремальній діяльності.

Аналіз наукової літератури та власний досвід роботи надав змогу поділити діяльність практичного психолога на два періоди: повсякденна діяльність у звичайних умовах та діяльність у екстремальних ситуаціях. Проведене нами експериментальне дослідження діяльності особливостей роботи психолога ДСНС України засвідчило, що для кожного періоду роботи психолога ДСНС України характерні свої стресові чинники. Повсякденна діяльність відбувається в умовах монотонії, депривації та впливу несприятливих факторів, які спричиняють значне психічне навантаження. Це, зокрема: невелика заробітна плата, великий обсяг роботи, жорстка дисципліна, емоційне вигорання, нечіткість окреслення функцій та завдань, перевантаження додатковими обов'язками. При екстремальній діяльності напруженість праці психолога ДСНС України значно зростає, що виявляється у напруженості для центральної нервової системи та вимагає формування нового динамічного стереотипу, невластивого особистості в звичайних умовах. Стресовими чинниками діяльності в екстремальних умовах є: загибель людей, робота з родичами загиблих, непередбачуваність обставин, емоційне вигорання, спілкування з журналістами, дефіцит часу для ухвалення рішень, неможливість відпочинку, постійна нервово-психічна напруга.

В результаті експериментального дослідження виділені також позитивні чинники діяльності, які підвищують рівень задоволеності професією. До них належить можливість: спілкування з людьми та допомоги їм, виступу перед аудиторією при проведенні профілактич-

ної роботи, заняття психотерапевтичною практикою, роботи в екстремальних умовах як компенсації власного страху, творчості при розробці психокорекційних програм, проведення наукових досліджень. Тривала комплексна дія негативних чинників у повсякденних та екстремальних умовах діяльності істотно впливає насамперед на психофізіологічні та психологічні складові структури особистості психолога, що потребує переосмислення інформації для аргументування критеріальних методичних принципів професійного відбору. Згідно з аналізом літератури та власними спостереженнями, простежується амбівалентність ролі психолога, який працює в надзвичайних ситуаціях: з одного боку, він має мати гуманістичне спрямування та володіти такими якостями, як емпатійність, спонтанність, автономність, ауто-симпатія, творчість, вміння зберегти конфіденційну інформацію; з іншого – він знаходяться в жорсткій ієрархізованій структурі, яка потребує наявності таких рис, як підпорядкованість, прогностичність власної діяльності, сильна воля та авторитарність. Через діаметрально протилежні вимоги до індивідуально-психологічних, типологічних і особистісних якостей, відбір кандидатів за одним критерієм неможливий.

У результаті проведеного нами констатувального експерименту з дослідження особистості психолога, встановлено низку профілюючих індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують ефективну професійну діяльність психолога. До них належать: темп реакцій; внутрішня мотивація; пізнавальна активність; вольові зусилля; прогностичність власної діяльності; ініціативність; цінності; креативність; самоповага; автономність; спонтанність; ауто-симпатія; комунікабельність; гнучкість спілкування; емоційна стійкість; підкореність; стриманість; дипломатичність; самоконтроль; сміливість; добре розвинуті властивості вербального мислення, уваги та оперативної пам'яті, адекватні захисні компенсаторні механізми. Визначені також негативні якості, які знижують успішність у професійній діяльності: надмірна або ж низька комунікабельність; ригідність; тривожність; імпульсивність; відсутність ауто-симпатії, автономності та здатності до самоактуалізації; емоційна нестійкість; боягузливість; відсутність вагомості результату діяльності; непрямі (маніпулятивні) дії; схильність до суперництва; негативізм; відсутність оптимізму (почуття безнадії); зовнішня непроецесуальна мотивація; мотивація уникнення невдач; низький інтелект.

На основі аналізу літератури та результатів власних досліджень нами розроблена класифікація найбільш стійких і стабільних властивостей психологів ДСНС України, яка включає три класи окремих

елементів професійно важливих якостей: когнітивні, характерологічні та мотиваційні. До когнітивних відносяться властивості психічних процесів, до характерологічних – вольові, емоційні, комунікативні якості, до мотиваційних – особливості мотиваційної сфери фахівців.

Принципові зміни в акмеограмі практичного психолога зі збільшенням питомої ваги психотерапевтичних і корекційних функцій роблять провідним для нього комунікативний компонент з високим рівнем професійно зумовленої психоемоційної напруги. Оскільки праця психолога пов'язана з широким колом спілкування, то важливими є комунікативні якості спеціаліста, які виявляються в усіх видах його діяльності. Так, основними механізмами впливу на особистість постраждалого є вербальні та невербальні прояви психолога, від уміння їх використовувати залежить корекційний ефект. Проте, як показує проведене дослідження, надмірна комунікабельність, яка граничить з нав'язливістю, навпаки, знижує успішність діяльності. Саме тому значущим є також і гнучкість у спілкуванні, завдяки якій особистість чітко розуміє психологічні кордони та емоційний стан співрозмовника та вміє пристосовуватися до них у комунікативному процесі. Важливими рисами є також: здатність до співпереживання та співчуття, емпатійність, чуйність, що дає змогу психологу знаходити власні внутрішні резерви для виконання емоційно-напруженої професійної діяльності, коли провідною потребою є допомога людям у складних життєвих обставинах.

Проте провідним у психолога, який працює у ризиконебезпечних професіях, є емоційно-вольові якості, і тому однією з домінуючих умов професійного успіху психолога ДСНС є його емоційна стійкість (стабільність), оскільки високий ступінь напруженості праці призводить до формування хронічної нейрогенної патології і особливих форм адиктивної поведінки, емоційного вигорання, неврозподібного синдрому з явищами вегетосудинної дистонії та дратівливої слабкості. З одного боку, складні обставини, у яких працюють практичні психологи, знижують систему активації організму, тому спеціалісту потрібно використовувати значні вольові зусилля, щоб підтримувати працездатність і психологічну готовність. З іншого – екстремальні умови вимагають від фахівця вміння застосовувати адекватні компенсаторні захисні механізми психіки особистості, які дають змогу на психічному рівні переробити психотравмуючу інформацію, а на поведінковому рівні – вибрати найбільш оптимальну стратегію подолання стресу.

Важливою складовою є мотиваційна сторона діяльності практичного психолога ДСНС України, основою якої є пошукова активність

особистості, котра реалізується у прагненні до аналізу психіки людини та її поведінкових проявів.

Окрім того, багато часу психолог-практик затрачає на додаткові службові функції, пов'язані з роботою над оформленням документації, ознайомлення з новинами спеціальної літератури. Особливе значення пошукова сторона діяльності має під час проведення професійного психологічного відбору персоналу, коли психолог аналізує власні спостереження та результати психологічних тестувань стосовно придатності індивіда до цієї професії. Значущою характеристикою пошукова активність виступає і при психофілактичній, психокорекційній та психотерапевтичній роботі, коли фахівець підбирає методи профілактики та корекції дезадаптивних виявів і негативних емоційних станів. На результативність діяльності психолога впливають також: внутрішня процесуальна мотивація, котра спрямовує зацікавленість особистості на сам процес роботи; мотивація досягнення успіху, яка сприяє мобілізації зусиль для професійних звершень; екстернальність локус-контролю, яка нівелює аутоагресивні прояви, котрі можуть виникати при екстремальних умовах роботи.

Серед лімітованих професійно-важливих якостей психолога, котрий працює у надзвичайних ситуаціях, провідна роль належить психофізіологічним властивостям особистості, показникам вищої нервової діяльності. Ефективність процесу збору психологічної інформації та її обробки залежить від рівня розвитку таких пізнавальних психічних процесів, як: хороша концентрація, стійкість та розподіл уваги; високий рівень вербального мислення; об'єм оперативної пам'яті. Водночас спостерігається нав'язлива переробка ситуації, навіть у період відпочинку, особливо коли попередня діяльність здійснювалася в екстремальних умовах. Тому в роботі практичного психолога ДСНС домінує когнітивний компонент з виразним напруженням атенційних, сенсорно-перцептивних та інтелектуальних функцій, що пов'язано із вирішенням важких завдань. Аналіз даних показав, що дуже високою є складність та тривалість спостереження, у зв'язку з чим значно збільшується щільність і навантаженість вищих психічних функцій – уваги, мислення, оперативної пам'яті, що викликає додаткову психоемоційну напругу.

Висновки. Розроблена нами акмеограма визначає провідні особистісні риси психолога Державної служби України з надзвичайних ситуацій та може бути використана при розробці критеріїв діагностики професійного відбору абітурієнтів спеціалізованих ВНЗ як профілактичний засіб, що в перспективі позитивно вплине на процес їх адаптації до екстремальних умов діяльності. Перспективи подальших

досліджень полягають у поглибленні й розширенні критеріїв професійного відбору психологів, робота котрих пов'язана екстремальними умовами.

1. Баглицький І. О. Психологія праці: підручник / І. О. Баглицький. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 655 с.

2. Рабочая книга практического психолога; технология эффективной профессиональной деятельности (пособие для специалистов, работающих с персоналом). – М.: Красная площадь, 1996. – 400 с.

Сирко Р. И. Акмеограмма практического психолога Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям

Анализируется акмеограмма практического психолога Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям. Характеризуются условия деятельности, психофизиологические и психологические профессионально важные качества специалистов, особенности деятельности, противопоказания к профессии.

Определены основные задания службы психологического обеспечения: психодиагностические, просветительско-профорориентационные, психопрофилактические, психокоррекционные. Разработана классификация наиболее устойчивых и стабильных свойств психологов ГСЧС Украины, которая включает три класса отдельных элементов профессионально важных качеств: когнитивные, характерологические и мотивационные.

Ключевые слова: *экстремальная психология, стрессовое состояние, профессионально важные качества.*

Sirko R. I. Acmeograph of practical psychologist of the civil service of ukraine on extraordinary situations

The article analyzes the acmeogram of the practical psychologist of the State Service of Ukraine for Emergency Situations. The description of the conditions of activity, psychophysiological and psychological professional qualities of specialists, features of activity, contraindications to the profession are described. The basis for the task of the psychological support service is defined: psychodiagnostic – educational-vocational guidance, psychoprophylaxis, psycho-correction. The stress factors of activity in extreme conditions are determined: death of people, work with relatives of victims, unpredictability of circumstances, emotional burnout, communication with journalists, shortage of time for decision making, inability to rest, constant nervous-psychic tension.

The classification of the most stable and stable properties of the psychologists of the DNS of Ukraine is developed, which includes three classes of separate elements of professionally important qualities: cognitive, characterological and motivational.

Established a wide range of profiling individual-psychological qualities: the pace of reactions; internal motivation; cognitive activity; volitional efforts;

prognosticance of own activity; initiative; values; creativity; self-esteem; autonomy; spontaneity; aut sympathy; communication; flexibility of communication; emotional stability; subjugation restraint; diplomacy; self-control; courage; well-developed properties of verbal thinking, attention and memory, adequate protective compensatory mechanisms.

There are also negative qualities that reduce the success of professional activity: excessive or low communicability; rigidity; anxiety impulsiveness; lack of aut sympathy, autonomy and self-actualization; emotional instability; cowardice lack of significance of the result of activity; indirect (manipulative) actions; propensity to rivalry; negativism; lack of optimism (feelings of hopelessness); external non-procedural motivation; motivation to avoid failures; low intelligence.

Key words: *extreme psychology, stress condition, professional qualities.*

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

Розділ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ ТА СОЦІАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ КРИЗ

УДК 159.922.7:316

О. П. Баклицька

АГРЕСИВНІСТЬ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ

Розглянуто й проаналізовано основні види агресії, які виявляються у студентів вищих закладів освіти фізкультурно-спортивного профілю. Встановлено, що найчастіше високий індекс агресивності простежується у представників видів спорту, де є жорсткий контакт. Виявлено відмінності у гендерному аспекті: в осіб чоловічої статі вищий індекс агресивності, у жіночої – ворожості. Жінкам найбільш притаманні прояви негативізму, образи, непрямой та вербальної агресії, чоловікам – підозрливість, дратівливість, непряма та фізична агресія.

Ключові слова: *агресивність, ворожість, індекс агресивності, індекс ворожості, негативізм, вербальна агресія, фізична агресія, емоційний стан, збудливість.*

Постановка проблеми. Занепад економіки, зниження життєвого рівня населення, руйнування систем моралі негативно впливають на свідомість, емоційну сферу та психічні стани особистості, що створює часті кризові ситуації, які спричиняють озлобленість, напруженість та агресію індивіда. В результаті зростає кількість осіб з девіантною та делінквентною поведінкою, аморальними вчинками, посилюється їх жорстокість та конфліктність [1].

Сьогодні збільшується кількість агресивних дій населення, особливо серед молоді, і в Україні, і в інших країнах світу. Зростають також агресивні тенденції серед осіб, що належать до різних верств населення. Проблема корекції агресивних виявів особистості потребує пошуку шляхів її вирішення, оскільки надмірний рівень агресії

не тільки призводить до дезадаптації індивіда в суспільстві та погіршує здоров'я, а й знижує ефективність його діяльності.

Хоча агресія є невід'ємною рисою багатьох екстремальних видів діяльності, зокрема і спорту, розробці проблеми агресивної поведінки особистості у спортивній діяльності приділяється недостатня увага. І в психологічній, і в педагогічній науковій літературі немає ґрунтовних досліджень цих питань. Зокрема досі не аналізувались детермінанти агресивності як особистісної риси, іншими суб'єктивними-об'єктивними факторами. Не вивчались природа, походження і зміст агресії, що виникає у спортивній діяльності, її зв'язок з індивідуально-психологічними особливостями спортсмена та спортивними досягненнями.

Стан дослідження. У психологічній літературі проблема агресивності особистості вивчена недостатньо, хоча і існують окремі розробки, в яких дослідники намагаються дати її аналіз.

Немає єдиної думки щодо визначення цього феномену. В сучасному психологічному словнику агресія трактується як мотивована деструктивна поведінка, яка суперечить нормам співіснування людей у суспільстві та викликає психологічний дискомфорт. В словнику психолога-практика під агресією розуміється індивідуальна або ж колективна поведінка чи дія, спрямована на завдання фізичної чи психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини чи групи. Побутує думка, згідно з якою під агресією розуміються сильні фізичні або ж вербальні вчинки, які не тільки викликають деструктивні поведінки особистості, а й негативне ставлення та прояви ненависті до інших людей [2]. Дослідники цієї проблеми сходяться в одному, що прояв агресивності залежить від детермінованих взаємодією зовнішніх обставин та внутрішньої біопсихічної організації особистості.

Існують різні погляди на природу агресії. Найчастіше психологи розглядають соціально-небезпечні наслідки агресивної поведінки і тому агресія трактується як негативне явище. Ми розділяємо позицію вчених, які виокремлюють позитивну агресію, необхідну в деяких видах діяльності і негативну, що провокує конфліктні вчинки [3]. В такому разі позитивна агресивна поведінка виконує захисну функцію, або ж функцію виходу із ситуації і є нормальною реакцією особистості на несприятливі умови соціуму. Позитивна або ж не деструктивна агресія, як самозахисна поведінка, що спрямована на досягнення обраної мети та задоволення бажань впливає на ефективність діяльності. Негативна або ж ворожа деструктивна агресивність характеризує дії, які мають дестабілізуючий вплив, завдають шкоди оточуючим та становлять суспільну небезпечність.

Дослідження проблеми агресивності як однієї з якостей в структурі особистості неможливе без аналізу чинників, що сприяють її формуванню. В психологічних джерелах виділяється суб'єктивні фактори, які впливають на виявлення агресії. Так, у спеціальній літературі розглядаються мотиви та соціальні потреби як основа агресивної поведінки, психічні аномалії та психічні захворювання, акцентуації характеру, що є детермінуючими факторами поведінкових ворожих деструкцій [1–4]. Є думка, відповідно до якої дослідники наголошують, що у формуванні агресивної поведінки важливу роль виконують індивідуально-психологічні властивості особистості, зокрема рівень її жорстокості [4]. Вивчаючи агресивні прояви поведінки у дітей, психологи до них відносять також оцінку особистості іншими людьми, навмисність та сприйняття агресії як бажання помсти. Аналізують також соціальні чинники, що детермінують появи агресивності, а саме: телебачення, кіно, соціальна реклама, які насаджують молоді негативні якості [1].

Метою статті є аналіз агресивності в структурі особистості студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) фізкультурно-спортивного профілю, її зв'язку з видом спорту та спортивним досягненнями. Відтак ми обрали такі завдання: визначити рівень агресивності студентів та домінуючі форми агресії; проаналізувати зв'язок спортивних результатів з рівнем агресивної поведінки особистості; розробити та апробувати методи корекції агресивних проявів індивіда.

Виклад основних положень. Специфіка спорту висуває високі вимоги до особистісних якостей індивіда, рівня професіоналізму, швидкості реакції та до психоемоційної сфери, зокрема і до феномена агресії як особистісної властивості, що впливає на результати спортивної діяльності. З огляду на це, під час проведення дослідження ми використовували найбільш інформативні методи: аналіз літературних джерел з цієї проблеми, психологічні спостереження, психологічне тестування (методика А. Басса і А. Дарки), аналіз продуктів діяльності (спортивних результатів). У експерименті діагностувались такі види агресії: фізична, вербальна, непряма, негативізм, драгівливість, підозрливість, образа, почуття провини (аутоагресія). Аналізувались також індекси агресивності та ворожості.

У дослідженні брали участь студенти другого курсу факультету спорту Львівського державного університету фізичної культури загальною кількістю 54 особи. Серед обстежуваних 55,6% жінок та 44,4% чоловіків.

Психодіагностиці підлягали представники таких видів спорту: хореографії (24% від вибірки загалом), футболу (24%), легкої атлетики

(10%), волейболу (7%), фехтування (105), важкої атлетики (5%), боксу (8%). В меншій кількості були обстежені стрільці з луку, дзюдоїсти та каратисти. Серед респондентів є майстри спорту, кандидати в майстри спорту та студенти, що мають спортивні розряди.

Аналіз отриманих даних свідчить, що в структурі особистості студента виділяється три рівні агресивності: високий, середній та низький. В обстежуваних переважає середня агресивність. Так, за вибіркою загалом, середній індекс агресивності проявляється у 40,0% жінок і у 38,5% чоловіків. Низький індекс агресії мають 36,6% студенток і 26,9% студентів. Високий індекс агресії зафіксовано у 37,7% чоловіків і 23,4% жінок.

Середній рівень агресії є нормальною реакцією особистості та виправданий самою природою спортивної діяльності, яка супроводжується численними стресогенними чинниками, що впливають на індивіда і є ризиком для його фізичного і психічного здоров'я. Агресивність таких обстежуваних не має жорстокого характеру і як риса особистості не становить підвищеної загрози для суперників в процесі змагань.

Водночас насторожує той факт, що кожен третій опитуваний студент і кожна п'ята студентка мають підвищену агресивність. І хоча агресія в деяких видах спорту є невід'ємною частиною діяльності, такі результати свідчать про необхідність посиленої психокорекційної роботи з цією групою студентів. Своєю чергою, високоагресивні люди, приймаючи агресію як природний прояв, використовують цей захисний механізм в будь-якій ситуації. Вони амбіційні, негнучкі у поведінці, що виробляє у них деструктивний спосіб подолання екстремальних труднощів. До того ж, агресивність підвищується за рахунок накопичення негативних емоцій.

Одним із проявів високої агресивності студентів є ворожість. Високий індекс ворожості діагностовано майже у кожній другій студентки (43,3%) та у кожного третього студента (30,7%). Висока ворожість спортсмена безпосередньо впливає на якість виконання функціональних обов'язків, стан фізичного та психічного здоров'я, оскільки ця властивість особистості пов'язана з конфліктами та стресами у міжособистісних взаєминах. Найбільш оптимальним у спортивній діяльності є середній індекс ворожості, оскільки агресивність виконує захисту функцію. Такий показник спостерігається тільки у 10% жінок і у 38,4% чоловіків. З підвищенням загрози діяльності у агресивних особистостей ворожість збільшується, бо так індивід захищає себе від впливу несприятливого середовища. Низький індекс ворожості зафіксовано у 47% студенток і у 30,9% студентів. Діагностовано також доволі

високий рівень ворожості і за вибіркою загалом, і за окремими спеціальностями.

Під час аналізу форм агресії студентської молоді ВЗО фізкультурно-спортивного профілю ми отримали такі результати. За вибіркою загалом домінуючою формою агресії є почуття провини. Цей показник зафіксовано у 73,3% студенток і 57,7% студентів, що свідчить про неадекватну самооцінку опитуваних (найчастіше занижену) та про спрямованість аутоагресивних реакцій на себе, що незадовільно впливає на їх самопочуття і вимагає відповідних психологічних впливів. Ця категорія обстежуваних вимагає корекції психічної діяльності, що надасть змогу сформувати необхідні засоби психологічного захисту та стабілізує їх емоційно-вольову сферу. Негативною є також ситуація, що кожен третій чоловік і кожна третя жінка мають середній рівень почуття провини і лише у 11% обстежених за вибіркою загалом зафіксовано низький рівень почуття провини. Високе почуття провини в майбутньому може мати негативні наслідки, оскільки формується професійна деформація, в результаті якої особистість буде ставити максимальні вимоги і до себе, і до інших людей. У таких індивідів появляються жорсткі стереотипи, що часто призводить до конфліктів з оточуючим середовищем.

На другому місці знаходяться показники негативізму, які посилено проявляються у кожній третій студентки і у кожного другого студента. За негативізмом як компонентом агресивності гірші показники зафіксовані у чоловіків ніж у жінок, відповідно 53,8% студентів мають високий прояв негативізму проти 30,7% жінок.

Цікавий також той факт, що кожен третій обстежуваний, і серед чоловіків, і серед жінок, виявляє посилену непряму агресію у ставленні до оточуючих. Водночас більш ніж у 60% обстежуваних спостерігається середній індекс непрямої агресії і тільки у 8% – низький.

Під час вивчення підозріливості як форми агресії виявлено, що частіше (у 50% випадків) зафіксовано цей показник серед чоловіків. Для таких обстежуваних характерні нестійкість емоційного стану, підвищена збудливість, депресивність, акцентуація збудливого типу.

За показниками фізичної агресії домінують чоловіки. Серед них високо агресивними є 27% респондентів, серед жінок – 16,6% обстежуваних. Низько агресивними є тільки 15,3% чоловіків та 26,8% жінок. Значний контингент, до 57%, мають середній прояв фізичної агресії. Водночас не спостерігається статистично значущих відмінностей за показниками вербальної агресії. Кожен третій за вибіркою загалом є високо агресивним на вербальному рівні, кожен другий опитуваний є низько агресивним.

Дратівливість як форма агресивності зафіксована у 38,5% студентів і у 23,3% студенток. За вибіркою загалом переважають середні показники дратівливості.

Також роздратування як форма агресивності зафіксована у 38,5% чоловіків та 23,3% жінок. За вибіркою переважають середні показники роздратування і у чоловіків, і у жінок.

Образливість як форма агресії вища у жінок: 53,3% студенток вказали на цей показник проти 34,6% студентів. Негативним є також факт, що низька образа зафіксована лише у 11,3% чоловіків і 6,7% жінок. Висока образливість впливає на міжособистісні стосунки, оскільки вказує на нереальні очікування від оточуючих та формує негативізм при їх сприйнятті.

Проаналізуємо наявність агресивності як риси особистості у представників різних спортивних спеціальностей. Як показав аналіз експериментальних даних, у видах спорту, де є жорсткий контакт, спостерігається більш високий рівень агресії. Наприклад, високий індекс агресивності діагностовано у 60% футболістів, у 43% важкоатлетів, у 40% баскетболістів, у 60% волейболістів. Найнижчий рівень агресивності серед опитуваної категорії діагностовано у студентів, що навчаються за спеціальністю «хореографія». Серед цих респондентів високий індекс агресивності мають 37,5%, низький – 25%. Водночас у представників професій, де є жорсткий контакт, зафіксовано і високий рівень ворожості. Приміром, високий індекс ворожості спостерігається у 45% важкоатлетів, у 60% волейболістів та у 40% баскетболістів. Агресивність як риса особистості в екстремальних ситуаціях має позитивний вплив на діяльність, але вияв ворожості негативно впливає на формування системи взаємовідносин у спортивному колективі.

Проаналізуємо зв'язок агресивності особистості з рівнем спортивних досягнень. Агресивна поведінка у спортсменів, що мають значні спортивні досягнення («кандидат в майстри спорту», «майстер спорту») має свою специфіку: вона виступає як спосіб досягнення спортивних результатів, як професійне самоствердження та реакція на екстремальну ситуацію у змаганнях. Агресія є своєрідним захисним механізмом. До того ж агресивна поведінка у хлопців частіше виявляється у формі фізичної агресії та негативізму.

Для дівчат найбільш типовою є вербальна форма агресії. Агресивні тенденції у таких спортсменів можуть бути спровоковані насильницькими діями суперників. Серед майстрів спорту і кандидатів у майстри спорту чоловічої статі високий рівень агресивності діагнос-

товано у 100% респондентів, але високий індекс ворожості зафіксовано лише у 7,8%.

Серед жінок – майстрів спорту і кандидатів у майстри спорту – високий рівень агресії зафіксований у 40% опитаних. Водночас 40% дівчат мають низький рівень агресії. Підвищений індекс ворожості виявлено у 33% жінок зі значними спортивними досягненнями.

Висновки. Відповідно до розглянутих і проаналізованих основних видів агресії, які проявляються у студентів ЗВО фізкультурного профілю встановлено, що найчастіше високий індекс агресивності простежується у представників видів спорту, де є жорсткий контакт. Агресивність має тісний прямий зв'язок з рівнем спортивних досягнень, але зворотній – з індексом ворожості.

Також виявлені відмінності у гендерному аспекті: у хлопців вищий індекс агресивності, у дівчат – ворожості. По вибірці загалом домінуючою формою агресії є почуття провини. Для жінок найбільш типові прояви негативізму, образи, непрямой та вербальної агресії. Для чоловіків характерні підозріливість, дратівливість, непрямая та фізична агресія.

1. Гомонов Н. Д. Особенности противоправного поведения лиц с психическими девиациями: монография / Н. Д. Гомонов; под. общ. ред. В. П. Сальникова. – СПб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2000. – 187 с.

2. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

3. Перентс Г. Агрессия наших детей / Г. Перентс. – М., 1997. – 152 с.

4. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск, 1996. – 176 с.

Баклицкая А. П. Агрессивность в структуре личности студентов учреждений высшего образования физкультурно-спортивного профиля

Рассмотрены и проанализированы основные виды агрессии, что присущи студентам высших учебных заведений физкультурно-спортивного профиля. Установлено, что чаще всего высокий индекс агрессивности наблюдается у представителей тех видов спорта, где присутствует жесткий контакт.

Выявлены различия в гендерном аспекте: у лиц мужского пола выше индекс агрессивности, у женского – враждебности. Женщинам более характерны проявления негативизма, обиды, косвенной и вербальной агрессии, мужчинам – подозрительность, раздражительность, косвенная и физическая агрессия.

Ключевые слова: *агрессивность, враждебность, индекс агрессивности, индекс враждебности, негативизм, вербальная агрессия, физическая агрессия, эмоциональное состояние, возбудимость.*

Baklytska O. P. Aggressiveness in the structure of the student's personality in the higher educational institutions of physical culture and sport profile

The article deals with the analyses of the main types of aggression that are manifested by students of higher educational institutions of physical culture and sport. The study examines results of second year students of the Faculty of Sports of Lviv State University of Physical Culture, a total of 54 people. Among the surveyed there were 55,6% of women and 44,4% of men.

Psychodiagnostics studied representatives of the following sport activities: choreography (24% of the sample as a whole), football (24%), athletics (10%), volleyball (7%), fencing (105), weightlifting (5%), boxing 8%). In smaller numbers the research examined bow archers, judoists and karateist. Among the respondents there are masters of sports, candidates for masters of sports and students with sports categories.

One of the manifestations of students' high aggression is hostility. A high index of hostility is diagnosed in almost every second female student (43,3%) and every third male student (30,7%). A highly hostility of a sportsman directly affects the quality of his performing functional duties, the state of physical and mental health, because this personal quality is closely related to conflicts and stress in interpersonal relationships.

The most optimal in sports activity is the average index of hostility, since aggressiveness performs the protection function. This figure is observed only in 10,0% of women and 38,4% of men. Aggressive individuals increase their hostility with the increase of activity threat, because in this way the individual protects himself from the influence of an unfavorable environment. Low hostility index was recorded in 47,0% of female students and 30,9% of male students. The high degree of hostility was also diagnosed, both in the sample as a whole, and in the individual specialties.

In the study of suspicion, as the form of aggression, it was found that this figure among men is recorded more often (in 50% of cases). These respondents are characterized with instability of an emotional state, increased excitability, depression, accentuation of the excitatory type.

According to the indicators of physical aggression, men dominate. Among them, 27% of respondents are highly aggressive, among women – 16,6% of those surveyed. Only 15,3% of men and 26,8% of women are lowly aggressive. In general, a significant contingent, up to 57%, has an average physical aggression.

Key words: *aggression, hostility, aggression index, hostility index, negativism, verbal aggression, physical aggression, emotional state, excitability.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

АМБІВАЛЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Досліджено і представлено результати теоретичного, а також емпіричного аналізу амбівалентності особистості. Проаналізовано науково-теоретичні концепції та підходи до вивчення проблеми амбівалентності в українській і зарубіжній психології. Визначено структуру амбівалентності особистості, яка складається з мотиваційного, поведінкового та афективно-когнітивного компонентів. З'ясовано типи особистісної амбівалентності, такі як: шизоїдний, депресивний, нав'язливий та істеричний. Досліджено, як вище амбівалентності співвідноситься із типами акцентуації особистості.

Ключові слова: амбівалентність особистості, структура і типи амбівалентності.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розквіту суспільства ми зазнаємо соціально-економічних змін і наша масова та індивідуальна свідомість характеризується протилежністю оцінок подій, що відбуваються, суперечливістю внутрішнього світу особистості. І цей нерозривний зв'язок між проблемами суспільства і особистості підвищують рівень особистісної амбівалентності. Амбівалентність – це властивість, яка виявляється у співіснуванні рівних за силою протилежних бажань, почуттів, думок та дій до зовнішнього чи власного, внутрішнього світу, що феноменологічно закріплюється в поведінковій, мотиваційній та афективно-когнітивній сферах життя людини. Це так звані розходження думок, бажань людини. Дуже важливо мати усвідомлення особистісної амбівалентності, адже це сприяє збалансованості суперечностей у різних сферах життя та є передумовою оптимізму, саморозкриття, психологічної суверенності та звичайно ж впливає на гармонійний розвиток особистості.

Стан дослідження. Дослідження всіх аспектів амбівалентності найсуттєвіше, точне і беззаперечне в зарубіжній психології. Досягнення зарубіжних дослідників у сфері цієї проблеми умовно можна поділити на три напрями. Перший напрям свідчить про те, що амбівалентність стає невід'ємним конструктом – зосереджується на її психодинамічних аспектах (К. Абрахам, З. Фройд, М. Клейн), а також розвивається у теоріях неофройдистів (А. Адлер, К. Юнг) та его-психологів (К. Хорні, Е. Еріксон). Другий напрям вказує на те, що амбівалентність досліджується як вид психологічного конфлікту в теорія поля К. Леві-

на і когнітивної концепції Л. Фестінгера. Третій напрям характеризується дослідженнями у галузі гуманістичних теорій особистості А. Маслоу і К. Роджерса [1–3].

У вітчизняній психології великий внесок у вивчення амбівалентності зробили Л. Анциферова, Л. Божович, Л. Виготський, І. Михеева [4].

У сучасній українській психології проблему особистісної амбівалентності плідно вивчає Т. Зелінська та молоді вчені під її керівництвом (Т. Лук'яненко, В. Хабайлюк, А. Хурчак, І. Шастко та ін.) [5; 6].

Проте попри доволі широкий спектр досліджень, амбівалентність і сьогодні залишається багато в чому спірною і невирішеною проблемою. З огляду на це, **метою** цієї публікації є висвітлення змістових аспектів і складових феномену амбівалентності, а також виявлення рівня прояву амбівалентності у різних типів акцентуації.

Виклад основних положень. Термін «амбівалентність» (лат. *ambo* – обидва і *valentna* – сила) означає взаємовиключне сполучення протилежних почуттів, думок, бажань [5].

Е. Блейлер, завдяки якому термін «амбівалентність» увійшов у широкий науковий обіг, використовував це поняття для характеристики психічного стану людини, хворої на шизофренію. Вона переживає полярні емоції до іншої людини, висловлює взаємовиключні судження та постійно коливається між протилежними рішеннями, і в усіх випадках, за цим автором, амбівалентність є свідченням розладу особистості [1, с. 15].

У зарубіжній психологічній літературі феномен амбівалентності досліджують як наслідок неусвідомленого зіткнення двох протилежних форм інстинктивних потягів конфлікту між різними інстанціями («Я», «Над-Я», «Воно») особистості (З. Фройд) [3]; як необхідну складову психічного розвитку (К. Абрахам, Г. Блум, Е. Еріксон, М. Клейн, К. Юнг) [1; 5].

Амбівалентність описують також як вид психологічного конфлікту (К. Левін) та як результат незадоволення потреби людського розуму в послідовності (Р. Браун, С. Осгуд, Л. Фестінгер), як «неспроможності» ухвалення рішення (М. Кругман, Д. Роттер) [5].

У гуманістичних теоріях особистості амбівалентність аналізують побіжно як диспозицію в контексті її взаємозв'язку з психічним здоров'ям, особистісним зростанням і самоактуалізацією (К. Роджерс, А. Маслоу) [2; 7].

У російській психології проблему амбівалентності досліджують як додаток до інших проблем, зокрема, в межах теорії провідних

тенденцій (Л. М. Собчик) [8]; як трансформацію особистості (М. Ш. Магомед-Емінов) [9]. Зазначимо, що лише декілька радянських досліджень присвячені певним аспектам особистісної амбівалентності: як морально психологічної проблеми (І. Михеева) [4], амбівалентності у поведінці дітей раннього віку щодо незнайомого дорослого (Т. Сорокіна); розвитку у дітей уявлень про амбівалентні емоції (О. Гордєєва) [5].

Психологи України також розпочали вивчати феномен амбівалентності особистості (Т. Зелінська, Т. Лук'яненко, В. Хабайлюк, А. Хурчак, Г. Чуйко, І. Шастко). Т. Зелінська обґрунтовує амбівалентність як властивість психічно здорової особистості з помірною напруженою суперечностей, а також досліджує її деструктивні вияви високої амбівалентності (інфантильні залежності в різних сферах життя), Т. Лук'яненко, Г. Чуйко – як рису особистості, А. Хурчак – як властивість атитюдів, В. Хабайлюк – властивість соціальної установки батьків, І. Шастко – переживання латентного материнства [5; 6].

Отже, у цих визначеннях аналізованого психологічного феномену наголошується на ставленні суб'єкта до об'єкта, до самого себе або підкреслюються суперечливі стани емоційної та поведінкової сфер.

Різнобічна характеристика досліджуваного феномену дає змогу визначити такі його змістові аспекти – складові:

1) одночасна подвійність явищ зовнішньої реальності або внутрішнього світу: кожній базовій властивості для здійснення гармонії та рівноваги відповідає властивість протилежної ознаки, а кожній індивідуально-особистісній тенденції – антитенденція;

2) взаємнепримирення протилежності мотиваційної, афективної, поведінкової сфер особистості характеризуються рівною чи майже рівною силою й обсягом: рівновага і сталість явища, які пов'язані з однаково наявним протиставленням тенденцій, полярних за своєю суттю;

3) співіснування протилежностей у формі амбітендентності, тобто єдності свідомого та несвідомого, чим, власне, і відрізняються від внутрішньоособистісного конфлікту;

4) амбітендентність має помірний вияв, здатна до інтеграції, тому становлення особистості проходить у конструктивному ритмоциклі; надмірна амбітендентність майже не інтегрується, через що розвиток особистості відбувається з переважанням дискордантних і навіть патологічних умов.

Дослідження підходів до визначення структури особистісної амбівалентності показало, що увага більшості науковців (В. Асєєв,

О. Гордєєва, С. Занюк, К. Изард, Б. Ломов, М. Магомед-Емінов, В. Райх, А. Реан, Ф. Ріман, В. Симонов, Т. Сорокіна) спрямована на аналіз окремих її компонентів.

Оскільки уже було визначено, що амбівалентність є властивістю особистості, то амбівалентність можна розглянути за такими складовими: *мотиваційна, поведінкова, афективно-когнітивна*.

Мотиваційна складова амбівалентності особистості полягає у так званій двомодальності, позитивно-негативній її побудові відповідно до потреб в афіліації, яка реалізується як прагнення до прийняття, з одного боку, і як страх знехтування – з іншого. К. Мюррей, Ю. Орлов, К. Хорні, Б. Сосновський вважають, що зазначена потреба є високопрезентативною і, власне, людською. Індивід не може одночасно реалізовувати два абсолютно різні спонукання, здійснювати дії, що заперечують одна одній, без спеціальної керівної системи, яка і становить пріоритети активності. М. Магомед-Емінов розуміє сутність мотиваційної амбівалентності як «циклічно нав'язливий процес, який включає в себе одночасно спроби локального задоволення і часткового покарання», наголошуючи на тому, що вирішальне значення Его-позиції (свідоме, самостійне, вільне Я) у функціонуванні амбівалентності [9].

Аналіз динаміки спонукань, проведений В. Асєєвим, виявив, що основою будь-якого мотиваційного спонукання є амбівалентне відношення між небажаною дійсністю та бажаним майбутнім. Водночас ці моменти становлять глибоку єдність. Саме тому у цьому контексті цієї проблеми К. Левін виокремив і дослідив мотиваційні конфлікти, один із яких становить саме амбівалентну мотивацію. Мотивація афіліації є фундаментальною людською потребою, яка має постійний вплив на розвиток особистості. Вона реалізується через протилежні однаковій за силою мотиви: прагнення прийняття та страх знехтування.

Поведінкова складова особистісної амбівалентності має форму вияву у площині внутрішньої боротьби між доброзичливістю і агресивністю.

Т. Сорокіна експериментально довела наявність амбівалентної поведінки, яка виявляється навіть на першому році життя дитини як конфліктні стани боротьби позитивних та негативних тенденцій у ставленні до незнайомого дорослого. Поведінкову амбівалентність як складову дорослішання розглядає Г. Блос, який вбачає її коливання між двома крайнощами: активність і пасивність; ініціативність та поступливість. Такі процеси він пов'язує з регресивною поведінкою особистості, яка визначається як норма при переході із дитинства в дорослість, але уже у дорослої, зрілої особистості вважає аномаль-

ною. Доброзичлива поведінка є свідченням узгодженості амбівалентності.

А. Реан стверджує, що доброзичливість є основною якістю індивіда, не тільки фактором стримання агресії, а й її альтернативою. Невпевнена поведінка може бути лише проміжним етапом у вимірах амбівалентності, але поведінка завжди буде валентно полярною.

Протилежною до доброзичливої поведінки є агресивність. У поведінці агресивність може виявлятися як відкрито, так і у символічних формах, тобто це є якість завдання збитків і собі, і іншому. Таку поведінку спричиняють амбівалентні переживання, які не знаходять виходу назовні, коли наслідки власних дій не усвідомлюються. Звісно ж тому найсильніша реакція на амбівалентність особистості – агресія, яка реалізується і фізично, і словесно, та спрямована на те, щоб знищити окремий об'єкт, або нашкодити йому. Амбівалентна агресія супроводжується почуттям роздратованості, злості, гніву, які можуть бути спрямовані на зовнішні об'єкти, а також і на саму особу. Руйнівний вплив амбівалентної агресії в поведінці виявляється як регресія, для якої показовими є неадекватні реакції. Негативні наслідки такої реакції полягають в тому, що людина вперто повторює певні дії, незважаючи на те, що вони не дають позитивних результатів. Людина не завжди діє розумно, раціонально, адаптивно і це зумовлено її глибинною психологічною природою. Інтеграція поведінкової амбівалентності особистості може успішно здійснюватись на принципах самореалізації, тоді доброзичлива поведінка долає агресивну.

Афективно-когнітивна складова амбівалентності особистості виявляється в одночасній дво-modalності, поляризації цих двох сфер у протилежних напрямках. Переживання задоволення-незадоволення передбачає одночасне усвідомлення толерантності-інтолерантності до цієї подвійності, або фрустраційної толерантності.

М. Занна, М. Томпсон вважають, що саме афективно-когнітивний компонент є найстійкішим утворенням особистісної амбівалентності, тобто коли розум говорить одне, а серце інше. Когнітивний аналіз ситуації є необхідним для передумови виникнення потягів, емоцій, почуттів певної якості, певного суб'єктивного забарвлення. Важливим аспектом афективно-когнітивної сфери амбівалентності особистості є переживання толерантності до суперечливої двоїстості задоволення-незадоволення. В умовах такої амбівалентності накопичується напруга від незадоволення та виникає фрустрація. Що сильніше виражена дезінтеграція цінностей (амбівалентність когніцій та емоцій), то більшою напругою, нестійкістю вони супроводжуються. Ці негативні переживання тривоги, злості, відчаю як мимовільне відтворення подій

минулого, що виникають внаслідок фрустраційної інтолерантності, спонукають мозок до активної роботи, та через емоційне напруження він не може знати виходу із ситуації, а це спричиняє подальше посилення напруження [5].

Саме фрустраційна толерантність-інтолерантність є найобґрунтованішим критерієм вияву амбівалентності особистості в афективно-когнітивній сфері.

Як уже було зазначено, дослідження феномену амбівалентності здійснюється вченими на різних засадах, зокрема, аналізом підходів до визначення типології особистісної амбівалентності займалися Г. Айзек, Л. Собчик, Л. Сонді та Ф. Ріман. Визначення типів особистісної амбівалентності дає можливість дієво впливати на становлення особистості. Вітчизняний психолог Л. Собчик вирізняє такі типи особистості: конкордантно-нормальний (гармонійний, збалансований, інтегрований); дискордантно-нормальний (дисгармонійний, незбалансований, адаптація потребує великих зусиль); психопатичний як погранична норма (незначно інтегрований, частково дезадаптований); психічно хворий (дезінтегрований, дезадаптований) [8].

Існує чотири типи незбалансованої особистісної амбівалентності, які досліджував німецький психолог та психотерапевт Ф. Ріман і описав у своїй теорії особистісної дисгармонії, яка зазнала найбільшого визнання. У цій теорії зазначається про те, що всі люди, зокрема й психічно здорові та хворі, поділяються на: шизоїдний, депресивний, нав'язливий та істеричний типи. Учений ґрунтовно аналізує дисгармонійну амбівалентність у цих типах особистості як протиставлення свідомої потреби у неусвідомленого страху, який виник на основі іншої потреби.

Амбівалентність шизоїдної особистості (за Ф. Ріманом) – суперечність потреби у самозбереженні зі страхом перед потребою самовіддачі (довірою, дружбою). Самотність стає її уявною, штучною потребою, незадоволеність якої супроводжується інтолерантністю (ворожістю, цинізмом). За спробою заховатися від страху, на думку Ф. Рімана, може насправді стояти сильне прагнення до близькості, дружби, довіри, взаємності та любові [7]. Амбівалентність досягає різної інтенсивності, і тому особи із шизоїдним типом розвитку від здорової дискордантною особистості можуть перетворитися на людоненависників, стати патологічними особистостями, саме так стверджує Ф. Ріман. Для шизоїдів, дуже важко вступати в міжособистісні стосунки: дружбу, любов, які вони розглядають як загрозу їхній незалежності. У них немає виваженості у стосунках, що і створює проблеми при спробах встановити близькі контакти з оточуючими. У юнацькому віці

найбільше загострюється інтолерантність. Причини ранньої шизоїдації у дітей різні: небажані діти, а також мінімальна любов отримана в сім'ї, чи навпаки гіперопіка.

Амбівалентність депресивної особистості проявляється у суперечності потреби об'єднання з іншими людьми а також зі страхом перед потребою в самоактуалізацією. Такі люди виявляють прагнення до самовіддачі, прийняття, жагуче бажання кохати і бути коханим, довірливі близькі контакти. Через це вони входять у залежність від інших, або ставлять їх в залежність від себе. Депресивні особистості не можуть достатньою мірою оцінити свій стан через обмеженість самооцінки, вони не вірять собі, не вміють зменшувати і контролювати свої страхи, не здатні до самостійності та відповідальності.

Амбівалентність особистості з нав'язливістю свідчить про суперечність потреби в усталеності, власній безпеці з переживанням страху особистої відповідальності. Такі люди переоцінюють потребу у власній безпеці, через що в них виникає страх знехтування. Саме тому виникає їхнє прагнення все контролювати, перевіряти, піддавати сумніву, не довіряти. Такі люди не хочуть нічого змінювати в своєму житті, відкидаючи усе нове, залишаючи все старе.

Амбівалентність істеричної особистості – суперечність потреби у необмеженій свободі зі страхом перед реальністю. Люди з цим типом прагнуть до необмеженої свободи, до перемог у стосунках, жадають нового і ризикованого. Для істеричної особи напад – найкращий захист, щоб справити враження на публіку. Вони не роблять висновків із своїх невдач, розчарувань.

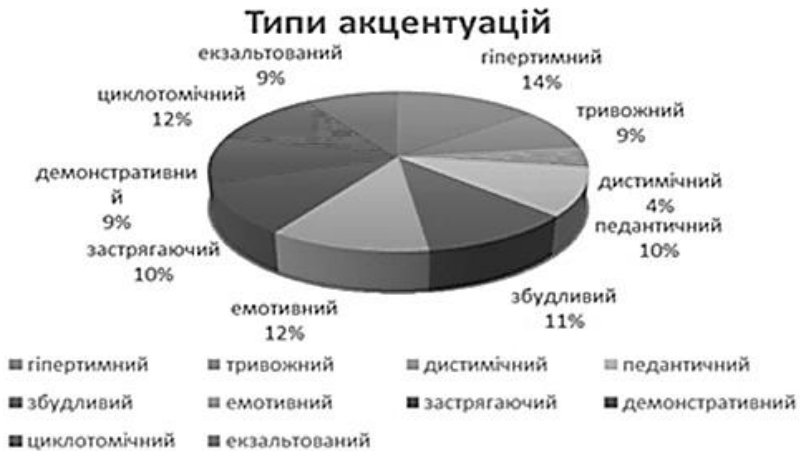
Для дослідження амбівалентності особистості та залежності її від типу акцентуацій проводилося діагностичне дослідження, в якому взяло участь 27 здобувачів вищої освіти першого ступеня другого курсу навчання Львівського державного університету внутрішніх справ, факультету № 7 спеціальністю «Психологія». Вік студентів 18–19 років, серед яких 19 осіб – жіночої статі та 8 – чоловічої.

Для досягнення обраної мети було підібрано відповідний методичний інструментарій. Дослідження здійснювалось за допомогою емпіричних методів опитування та тестування. Використано такі методики: характерологічний опитувальник К. Леонгарда – Г. Шмішека (для діагностики типу акцентуації особистості і показнику акцентуації) [10]; методика «Жіноча (чоловіча) амбівалентність» Т. Зелінської (для визначення рівня амбівалентності) [5].

Актуальність цієї роботи зумовлена отриманими результатами в ході емпіричного дослідження.

Під час проведення *характерологічного опитувальника К. Леонгарда–Г. Шмішека*, спрямованого на визначення типів акцентуацій

особистості, було виявлено, що у досліджуваних осіб суттєво переважає гіпертимний тип акцентуації (M = 18,82); на другому місці – емотивний та циклотомічний тип акцентуації (M = 15,31; M = 15,62), на третьому – збудливий і застрягаючий (M = 14,68; M = 13,51); і на четвертому – педантичний, демонстративний, екзальтований та тривожний (M = 12,62; M = 12,37; M = 12,13; M = 11,51) (див. рис.).



*Рис. Типи акцентуацій визначені за опитувальником
К. Леонгарда–Г. Шмішека*

Отримані результати свідчать про те, що досліджувані нами особи характеризуються підвищеним фоном настрою, великою балакучістю з тенденцією постійно відхилятися від теми розмови, енергійністю та оптимістичністю. Досліджувані з емотивним та циклотомічним типом характеризуються швидкою зміною настрою, чутливістю, їх легко розчулити і «заразити» настроєм. Особи із збудливим типом імпульсивні, запальні, дратівливі, грубі, схильні до частої зміни місця праці. А застрягаючий тип характеризується тим, що такі люди легко повертаються до травмуючої події і у них негайно «оживають» емоції, що супроводжували стрес, афект у них тримається дуже довго.

Для визначення рівня амбівалентності використовувалася методика «Жіноча (чоловіча) амбівалентність» Т. Зелінської. В результаті її проведення виявлено, що висока амбівалентність переважає у 48% осіб, середня – 28%, низька – 14% і у 10% досліджуваних наявний

невідомий рівень амбівалентності (може проявляється у тих людей, які неправдиво відповідали на запитання).

Отримані результати свідчать про те, що у досліджуваних осіб часто виникає залежність будь-якого виду, вони імпульсивні, часто беруться за багато справ відразу, а, невиконуючи їх, намагаються себе виправдати. Високоамбівалентні особистості, які набули руйнівних залежностей, гальмують особистісне зростання. Середній рівень характеризується тим, що люди прагнуть до маніпуляцій, соціальної бажаності, завжди шукають підтримку, щоб бути успішними, бажать бути «як всі», в натовпі. Це конформно-амбівалентні особистості, які тривожаться щодо власної компетентності, вони мало довіряють собі, неспроможні турбуватися про себе і певною мірою в деяких ситуаціях поводять себе як неадекватні у стосунках з іншими людьми. Характеристика середнього рівня особистісної амбівалентності стосується саме руху в напрямі до високого дисгармонійного. Особистості з низьким рівнем амбівалентності характеризуються мінімальною значущістю співіснування рівних за силою протилежних бажань, думок, дій, до внутрішнього чи зовнішнього світу.

Високий рівень особистісної амбівалентності у різних типів акцентуацій виявляється так: 14% осіб із високою амбівалентністю і гіпертичним типом акцентуації; із циклотомічним – 12%; із застрягаючим, емотивним і збудливим – 11%; із тривожним – 10%; із педантичним, демонстративним та екзальтованим – 9%; із дистимічним – 4%. Як бачимо, особи з гіпертичним та циклотимічним типом найбільше переживають амбівалентність.

Середній рівень амбівалентності у різних типів акцентуації проявляється так: 14% досліджуваних проявляють середній рівень особистісної амбівалентності із гіпертичним типом акцентуації; 12% із циклотомічним та емотивним типом; 11% із збудливим типом; 10% із застрягаючим та педантичним типами; 9% із тривожним та екзальтованим; 8% із демонстративним та 5% із дистимічним типом акцентуації.

Низький рівень амбівалентності у різних типів акцентуації проявляється так: 14% досліджуваних проявляють низьку амбівалентність та гіпертичний і циклотомічний тип акцентуації; 12% – із збудливим типом; 11% – із екзальтованим; 10% – із педантичним, тривожним, застрягаючим, емотивним типом; 6% – із демонстративним типом та 3% – із дистимічним.

Отже, високий і середній рівень амбівалентності найкраще проявляється у гіпертичному, циклотомічному і емотивному типах акцентуації. Це свідчить про те, що при високих показниках переживання амбівалентності підсилюється прагнення людини вирішувати супереч-

ності шляхом інфантильних, не зрілих залежностей. Такі особистості не усвідомлюють високої напруженості суперечностей, не вміють турбуватись про себе та мають нерозвинені взаємини з усіма, проявляючи імпульсивність.

Низький рівень амбівалентності проявляється у циклотомічному і екзальтованому типу акцентуацій і свідчить про мінімальне співіснування протилежних думок і бажань, тобто людина перебуває у гармонії.

Висновки. Внаслідок проведеного теоретичного аналізу було з'ясовано, що амбівалентність – це складний взаємозв'язок протилежно спрямованих приблизно однакових за інтенсивністю усвідомлених та неусвідомлених виявів, що належать до різних особистісних сфер. Вони можуть перебувати в узгодженому або неузгодженому стані. Найбільшу увагу дослідженням амбівалентності приділяли зарубіжні науковці і їх дослідження умовно розподілені на три напрями: психоаналітичні концепції, когнітивні теорії і гуманістичні теорії особистості. Передумовами виникнення амбівалентності є: нестійкість емоцій, невизначеність цілей та установок, неузгодженість моральних принципів з емоціями та волею. Структура амбівалентності є трикомпонентною та містить такі складові: мотиваційну, поведінкову, афективно-когнітивну. Вивчаючи особливості формовиявів складових, треба зважати на їхню неподільну єдність, оскільки не існує мотивації поза переживанням, а вмотивовані емоції й афекти завжди мають поведінкове підґрунтя. Існують типи амбівалентності особистості, а їх вивчення дає можливість дієво впливати на становлення особистості. Найпопулярнішою класифікацією типів особистості стала класифікація чотирьох незбалансованих типів особистісної амбівалентності. За цією класифікацією всі люди, зокрема і психічно здорові та хворі, поділяються на: шизоїдний, депресивний, нав'язливий та істеричний типи.

В результаті проведених досліджень ми з'ясували, що в групі респондентів переважає високий і середній рівень амбівалентності, який найкраще проявляється у гіпертимному, циклотомічному та емотивному типах акцентуації. Низький рівень амбівалентності проявляється у циклотомічному і екзальтованому типу акцентуацій.

Подальше дослідження буде спрямоване на з'ясування впливу амбівалентності особистості на стан психічного здоров'я.

1. Брейлер Э. Аффективность внушение, паранойя / Э. Брейлер. – М.: Центр психологии культуры, 2001. – 208 с.

2. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.
3. Фрейд З. Психология бессознательного: сборник произведений / З. Фрейд; сост. М. Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с.
4. Михеева И. Н. Амбивалентность личности: морально-психологический аспект / И. Н. Михеева. – М.: Наука, 1991. – 128 с.
5. Зелінська Т. М. Амбивалентність особистості. Теорія, діагностика і психокорекція: навч. посібник / Т. М. Зелінська. – К.: Карavela, 2010. – 256 с.
6. Лук'яненко Т. Н. Психологічні особливості дискордантної амбивалентності особистості / Т. Н. Лук'яненко // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С. 25–26.
7. Римап Ф. Основные формы страха: исследование в области глубинной психологии / Ф. Римап; пер. с нем. Э. Л. Гушанский. – М.: Алетей, 1998. – 336 с.
8. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности / Л. Н. Собчик. – М.: Ин-т прикладной психологии, 1998. – 512 с.
9. Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности / М. Ш. Магомед-Эминов. – М.: Психоаналитическая Ассоциация, 1998. – 496 с.
10. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – К.: Эксмо-Пресс, 2001. – 544 с.

Борисюк О. Н., Прохорчук Н. В. Амбивалентность личности как психологический феномен

Исследованы и представлены результаты теоретического, а также эмпирического анализа амбивалентности личности. Проанализированы научно-теоретические концепции и подходы к изучению проблемы амбивалентности в украинской и зарубежной психологии. Определена структура амбивалентности личности, состоящая из мотивационного, поведенческого и аффективно-когнитивного компонентов. Выявлены типы личностной амбивалентности, такие как: шизоидный, депрессивный, навязчивый и истерический. Разъясняется, как явление амбивалентности соотносится с типами акцентуации личности.

Ключевые слова: амбивалентность личности, структура и типы амбивалентности.

Borysiuk O. N., Prokhorchuk N. V. The ambivalence of the individual as a psychological phenomenon

The article examines and presents the results of theoretical and empirical analysis of the individual's ambivalence. The scientific-theoretical concepts and approaches to the study of the problem of ambivalence in Ukrainian and foreign psychology are analyzed. The greatest attention to the studies of ambivalence was paid by foreign scholars and their research were conditionally divided into three directions: psychoanalytic concepts, cognitive theories, and humanistic theories of personality. It is established that ambivalence is a characteristic feature that is manifested in the coexistence of opposing equivalent desires, feelings, thoughts and

actions to an external or inner world that is phenomenologically fixed in the behavioral, motivational, affective and cognitive spheres of human life. Ambivalence can be considered on the following components: motivational (based on the so-called two-modality, its positive and negative construction in accordance with the need for affiliation, which is realized as a desire to accept, on the one hand, and as a fear of neglect – on the other), behavioral (which has the form of manifestation in the plane of internal struggle between benevolence and aggressiveness), affective and cognitive (the mind says one thing, and the heart suggests something different). The types of personality ambivalence, such as: schizoid, depressive, obsessive and hysterical, are found out. As a result of the empirical study it was found that high and average level of ambivalence prevails in the group of the respondents, which is best manifested in hyperthyroid, cyclotomic and emotional types of accentuation. Low levels of ambivalence is manifested in cyclotomic and exalted types of character accentuations. The following methods were used for the study: the characterological questionnaire by K. Leongard – G. Shmishek (for diagnostics of the person's accentuation type and an indicator of accentuation); the method «Female (male) ambivalence» by T. M. Zelinska (to determine the level of ambivalence).

Key words: individual ambivalence, structure and types of ambivalence.

Стаття надійшла 22 грудня 2017 р.

УДК 159.922.2:316.654:34.08

Н. М. Василюць

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІКУ

Розглянуто поняття психологічного та хронологічного віку особистості. Проаналізовано основні підходи до розуміння та інтерпретації суб'єктивного переживання психологічного віку. Визначено на концептуальному рівні складові суб'єктивного переживання психологічного віку крізь призму розуміння часової перспективи та співвідношення із хронологічним віком особистості. Розглянуто вікові особливості та статеві відмінності суб'єктивного переживання психологічного віку. Визначено поняття когнітивної ілюзії сприйняття свого віку.

Ключові слова: психологічний вік, хронологічний вік, суб'єктивний вік, часова перспектива, когнітивна ілюзія сприйняття віку.

Постановка проблеми. Ставлення до свого віку є важливим регулятором швидкості та якості саморуху вперед. У психології розрізняють хронологічний вік – кількість прожитих людиною років від її

народження, та психологічний вік – рівень розвитку психіки і світосприймання. Розглядаючи співвідношення понять хронологічного та психологічного віку, наведемо вислів Р. Баландіна: «Вимірювати тривалість людського життя роками – те саме, що книгу – сторінками, картину – квадратними метрами, скульптуру – кілограмами». Тому можемо стверджувати, що онтологія життя людини має визначений шлях, який окреслює траєкторію розвитку цілеспрямованої системи в процесі самопізнання, саморозвитку та самореалізації. Щоб здійснити що-небудь вагоме, потрібно мати внутрішні можливості для цього, а ці можливості та потенції «глухнуть» і «відмирають», якщо вони не знаходять свого місця в житті особистості. Відтак суб'єктивне переживання людиною свого психологічного віку є інтегральним показником відношення людини до часу свого життя.

Стан дослідження. Л. Виготський розглядав психологічний вік як відносно замкнутий цикл розвитку, що має свою структуру і динаміку; Ф. Василюк, аналізуючи ставлення до часу особистості та його суб'єктивне оцінювання, переживання стверджував, що саме ці характеристики формують власний життєвий світ кожного індивіда, що й визначає його критерії психологічного віку. Є. Головаха та О. Кронік розглядають психологічний вік через призму феномену самосвідомості; Т. Титаренко як ставлення до себе в контексті задоволеності якістю життя; Н. Паніна як залежні змінні від соціального положення та самореалізації; поняття суб'єктивного віку розкриті у працях К. Альбуханової, В. Ковальова, Е. Сергієнка та інших науковців.

На рівні конкретних теоретико-експериментальних і прикладних досліджень проблема психологічного віку була предметом таких дослідників, як О. Бондаренко, Л. Бурлачук, О. Донченко, В. Казмиренко, І. Маноха, В. Москаленко, В. Панок, В. Рибалка, В. Роменець, М. Смульсон, В. Татенко, Ю. Швалб, С. Яковенко, Т. Яценко та ін.

Мета статті – розглянути основні теоретичні концепти розуміння психологічного віку у психологічній науці.

Виклад основних положень. Першим спробував здійснити системний аналіз категорії психологічного віку Л. Виготський. Психологічний вік він розглядав як новий тип будови особистості та діяльності і характеризував його з позицій тих психічних і соціальних змін, які вперше виникають на цьому віковому ступені та які в найголовнішому визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища.

Як зазначає Т. Титаренко, психологічний вік, тобто ставлення до себе як до молодої, зрілої або старої людини, багато в чому зумовлює й почуття задоволеності життям, почуття комфортності, гармонійності та збалансованості свого життєвого циклу. Коли психологіч-

ний вік є меншим, ніж паспортний, навколишній світ сприймається як динамічний, несподіваний та яскравий. Людина може бути біологічно вже немолодою, а психологічно й досі інфантильною, чи, навпаки, у відносно молоді роки дивувати професійною, громадською, особистісною зрілістю. Психологічний вік залежить від кількості значущих подій, які людина переживає на певному віковому етапі, від оцінки своєї ролі в тому, що з нею відбувається [1, с. 97].

Однією з найважливіших часових характеристик особистості є орієнтація на минуле, теперішнє та майбутнє, адже людина сприймає час як певну послідовність подій, розтягнуту на роки як часова перспектива і ретроспективу. Згідно з психологічною «теорією поля» К. Левіна різноспрямовані одиниці психологічного часу особистості формують не тільки теперішній стан індивіда, але і його уявлення про власне минуле і майбутнє, які впливають на вибір тієї чи іншої лінії поведінки. Емпірично доведено, що психологічний час – це не викривлене відображення об'єктивного часу, а «особистий час психічних процесів, представлений у свідомості» [2, с. 28], «мірило» життя людини (його подій, розвитку), що не може переживатися «об'єктивно», окремо від особистісних смислів і значень [3], проблема психологічного часу – одна із найцікавіших і найменш розроблених у психології [4].

Психологічний вік, вікова ідентифікація – це аспект самосвідомості, пов'язаний з уявленнями про час. Отож психологічний вік – це похідне поняття від поняття «час», що може бути визначене без розуміння того, про який час ідеться і що є одиницею виміру цього часу; міра психологічної реалізації часу життя особистості [2, с. 174]. Це відмінний від хронологічного вік, реалізованість якого розуміється людиною у формі особливого переживання свого «внутрішнього віку», «міра психологічного минулого особистості» [2, с. 174–175], подібно як хронологічний вік – міра хронологічного минулого, «інтегральний показник відношень людини до часу свого життя» [4], характеристика людини як індивідуальності.

Іноді (особливо у певному віці) людина ідеалізує вже пройдені етапи і на підставі наявного у неї досвіду та впливу соціальних змін у суспільстві (близькому оточенні) прагне повернутися в більш ранній вік. Можна припустити, що реалізація психологічного часу усвідомлюється людиною у формі особливого переживання свого «внутрішнього» віку, який може бути названий психологічним віком особистості. Відтак Ф. Михайлов говорить, що сутність людини не в тому, якою вона є сьогодні (яким є її актуальне соціальне «Я»), якою або ким вона була або стала, а в домінуванні принципу «змагальності» у власній

структурі особистості: необхідності співвідносити себе (свої можливості, здібності, знання тощо) з об'єктивними обставинами і умовами, з діями інших людей, в необхідності представляти себе не такою, як була в минулому або якою бачиш себе в сьогоденні, але й такою, якою можеш, а в певних випадках повинна стати в майбутньому: вже досягнула своєї мети, завершила свою головну (як нам здається) справу життя, змінила умови та обставини, сама змінилась під впливом чогось.

У молодості, якій притаманне відчуття суб'єктивної привабливості, ймовірність відповідності психологічного віку хронологічним характеристикам – вельми велика. Водночас вікова ідентифікація може залежати від соціального стану, досягнення «стандартних» життєвих цілей: вчасно отримати освіту, одружитися тощо. Якщо соціально значуща мета не досягнута, психологічний вік може відставати від хронологічного.

Особливої уваги заслуговує диференційована картина часової організації психіки індивіда та особистості описана професором Одеського національного університету ім. І. Мечнікова Б. Цуканова. Вчений визначив, що загальне відношення особистості до часу власного життя, його динаміку «слід описувати не у масштабі прожитих людиною років, а у масштабі пережитих великих біологічних циклів його організму», що відповідають С-періодичності, під час яких людина має здійснювати великі для кожного вікового періоду діяння.

У період зрілості психологічний вік та його динаміка зазвичай залежить від індивідуальних особливостей людини (спрямованості особистості, специфіки життєвих цілей та їх реалізації тощо), проте можливі всі три варіанти співвідношення психологічного віку з хронологічним: адекватність, відставання і випередження.

Люди дуже відрізняються одне від одного індивідуальними переживаннями свого віку. Для деяких теперішнє триває години, навіть хвилини, швидко переходячи в минуле й виникаючи з майбутнього. А деякі практично не відчують плину часу, і їхнє сьогодення триває місяці й роки.

Т. Титаренко в своїй праці «Життєвий світ особистості» виокремила статеві відмінності психологічного віку. Так зване «миттєве» теперішнє характерне для чоловіків, бо ті дивляться на своє минуле з огляду на теперішній вік, не завжди розуміючи логіку своїх колишніх вчинків. «Розширене» теперішнє більшою мірою характерне жінкам, оскільки для останніх і сьогодення і власна далека історія практично однаково актуальні, позаяк уява допомагає їм перетворюватись, ставати молодшими, дивитись на події минулих років дитячими

очима. Для жінок минуле, теперішнє і майбутнє ніби зближуються, їх взаємовплив зростає [1].

Що ж стосується суб'єктивного переживання психологічного віку особистості, то воно залежить від самосприйняття власного віку та загального самопочуття, психічного та фізичного здоров'я. Е. Сергієнко [4; 5] дає таке цікаве поняття: «когнітивна ілюзія віку» – це різниця між хронологічним та психологічним віком особистості, яка виникає в процесі життя людини. Якщо особистості властива більш позитивна ілюзія чи недооцінка власного віку, то і смерть вона сприйматиме як віддаленішу часову перспективу порівняно із тими, хто відчуває себе більш зрілою, старшою та досвідченою.

Є. Головаха зазначає, що феномен психологічного віку для особистості – це свого роду відчуття реалізованості свого життя на рівні цілісного життєвого шляху. Психологічний вік особистості може змінювати свою модальність завдяки переосмисленню ролі минулих подій на актуальний період життя, перегляду майбутньої життєвої перспективи [6].

Реальний власний вік сприймається як більш-менш прийнятний на відносно гармонійних стадіях життєвого шляху, тоді як у складних, кризових життєвих ситуаціях розбіжності психологічного й біологічного віків стають досить помітними.

Ф. Василюк в своїх наукових пошуках неодноразово звертається до суб'єктивного переживання психологічного віку через життєвий світ кожного індивіда: 1-й тип життєвого світу притаманний людині, яка живе в теперішньому, ігнорує, спотворює і заперечує реальність, немає перспективи і ретроспективи; 2-й тип описується наявністю у людини деякої просторово-часової перспективи і реалістичними переживаннями життя; для 3-го типу життєвого світу характерне ціннісне переживання, наявність часових зв'язків послідовності «спочатку-потім»; найвищим принципом 4-го типу життєвого світу є творчість, творче переживання і ставлення особистості до власного життя. Ідеальне перетворення реальності та творення нової життєвої реальності можливе за умови ціннісного і творчого переживання часу людиною [7, с. 150–151].

В. Ковальов говорить про три рівні особистісного часу: об'єктивний (включає складну психофізіологічну організацію хроно-типу індивіда, суспільно-професійно-національно-рольову організацію особистості); суб'єктивний (відбиває ціннісно-тимчасову організацію особистісного самосвідомості у формі чуттєво-уявних оглядів проживаючого життя); суб'єктивний (життєво-вольова регуляція особистістю

життєдіяльності в часі: його використання, володіння, перетворення і управління). В. Ковальов детально розглядає особистісний час як послідовний синтез психічних часів: суб'єктивного, перцептуального, особистісного, суб'єктивного, індивідуального [8].

Висновки. У цій науковій статті розглянуто ґрунтовне питання у вивченні людської поведінки та самопочуття – це суб'єктивне переживання психологічного віку. Нині хронологічний вік є основним показником для розуміння рівня людського розвитку, суб'єктивних координат особистості. Суб'єктивне переживання свого психологічного віку є ключовим конструктом, який допомагає нам відкрити нові шляхи до аналізу самовизначення, суб'єктивного вибору сценаріїв власного життя та їх інтерпретації. Відкритим досі є питання конкуренції в нашому житті хронологічного та психологічного віку, наскільки хронологічний вік може бути предиктором різних аспектів нашої поведінки.

1. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

2. Стецьків І. А. Проблема часу в теорії життєвого шляху / І. А. Стецьків // Проблема загальної та педагогічної психології. – К., 2001. – Т. 3. – Ч. 7. – С. 207–213.

3. Психологічний час особистості: спроба теоретичного аналізу / Л. М. Паламарчук // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. – 2008. – Вип. 11. – С. 165–174 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzpuoapp_2008_11_22

4. Сергиенко Е. А. Субъективный и хронологический возраст человека / Е. А. Сергиенко // Психологические исследования. – 2013. – № 6 (30). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru>

5. Сергиенко Е. А. Когнитивная иллюзия возраста. Психология зрелости и старения. – 2012. – № 4 (60). – С. 5–32.

6. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – 2-е изд. – М.: Смысл, 2008. – 259 с.

7. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

8. Ковалёв В. И. Психологические особенности личностной организации времени жизни: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. психол. наук / В. И. Ковалёв. – М., 1979. – 25 с.

Василец Н. М. Социально-психологические особенности субъективного переживания психологического возраста

Рассмотрено понятие психологического и хронологического возраста личности. Проанализированы основные подходы к пониманию и интерпрета-

цих суб'єктивного переживання психологічного віку. Визначені на концептуальному рівні складові суб'єктивного переживання психологічного віку крізь призму розуміння часової перспективи і співвідношення з хронологічним віком особистості. Роз'яснені вікові особливості і статеві відмінності суб'єктивного переживання психологічного віку. Розкрито поняття когнітивної ілюзії сприйняття свого віку.

Ключевые слова: психологический возраст, хронологический возраст, субъективный возраст, временная перспектива, когнитивная иллюзия восприятия возраста.

Vasylets N. M. Socio-psychological peculiarities of the subjective experience of psychological age

The scientific article is devoted to the study of the socio-psychological phenomenon which in psychology was called «subjective experience of the psychological age» characteristic of the formed personality. The psychological approaches to the distinction between the psychological and chronological age of the individual are considered.

The definition of the concept of the psychological and chronological age of the individual is analyzed, where the author suggests that realization of psychological time is realized by a person in the form of a special experience of his «internal» age, which can be called the psychological age of an individual. The chronological age is regarded as the number of years the person has lived through since his birth.

Thus, personal subjective experience of his psychological age is an integral indicator of a person's attitude towards the time of his life.

The basic approaches to understanding and interpretation of the subjective experience of psychological age are analyzed. In particular, the following concepts are considered in the article: L. S. Vygotskyi; F. Ye. Vasylyuk; Ye. I. Holovakha and O. O. Kronik, who consider the psychological age through the prism of the phenomenon of self-consciousness; T. M. Tytarenko – as an attitude towards oneself in the context of satisfaction with the quality of life; N. V. Panin – as variables dependent on social status and self-realization; the concept of subjective age is disclosed in the writings of K. A. Albukhanova, V. I. Kovaliov, E. A. Serhienko and other scholars.

The components of the subjective experience of psychological age are determined through the prism of understanding the time perspective and the relationship with the chronological age of the individual at the conceptual level. It is revealed that one of the most important time characteristics of an individual is orientation to the past, present and future, since a person perceives time as a certain sequence of events, extended for years as a time perspective and a retrospective.

Key words: psychological age, chronological age, subjective age, time perspective, cognitive illusion of age perception.

Стаття надійшла 22 грудня 2017 р.

ЦІННОСТІ ТА СМИСЛИ ЯК ОБ'ЄКТ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Розкрито питання можливості цілеспрямованого впливу на процес становлення і розвитку цінностей та смислів майбутніх педагогів. Констатовано, що майбутні педагоги повинні орієнтуватися на парадигму смислового збагачення освітнього простору завдяки удосконаленню системи пошуку знань, набуття умінь та навичок, їх засвоєння і застосування у житті. Наголошено на важливості ціннісно-смислової саморегуляції для комфортного входження майбутнього педагога у психолого-педагогічну реальність.

Ключові слова: цінності, смисли, парадигма, професіоналізм, аксіологічна компетентність, ціннісно-смислова саморегуляція, психологія саморегуляції.

Постановка проблеми. Особистість, володіючи системними якостями, найоптимальніше розвивається в сензитивні періоди, тобто періоди особливої чутливості до впливів. Таким і у процесі професійного, особистісного та життєвого самовизначення, і у формуванні найстійкіших складових ціннісно-смислової сфери є юнацький вік (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, Б. Братусь, І. Кон, В. Мухіна, Д. Фельдштейн, В. Чудновський та ін.). Він – своєрідна точка біфуркації в розвитку індивідуальної системи цінностей, у вирішенні проблем ідентичності, в пошуках смислу життя. Розвиваючись найінтенсивніше в цьому віці, система ціннісних орієнтацій особистості набуває усвідомленого і стійкого характеру.

Попри беззаперечну роль сім'ї, суспільних інституцій та церкви у формуванні особистісних новоутворень молодого людини, створенні умов для пошуку смислу головну роль у роботі зі студентською молоддю таки виконують навчальні заклади. Свідченням цього є низка досліджень, присвячених вивченню проблеми розвитку системи ціннісних орієнтацій у студентському середовищі (Л. Ліссе, О. Фанталова, М. Яницький, Г. Радчук, Ж. Вірна та ін.). Більшість з них схильні вважати, що період навчання є найважливішим для молодого людини, оскільки в цей час відбувається реальне становлення її особистості, професійного та особистісного самовизначення. Відтак завданням вищої школи є не лише підготовка висококваліфікованих фахівців, але і їх

особистісний розвиток. Саме академічне ліберальне і творче середовище створює необхідні умови для особистісного росту і формування вищого, автономного рівня системи цінностей.

Стан дослідження. Питання ціннісно-смиислового становлення особистості достатньо вивчалася і у вітчизняній, і в зарубіжній психології (Б. Ананьєв, Г. Балл, М. Боришевський, І. Галян, З. Карпенко, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Ядов, А. Маслоу, С. Роджерс, В. Франкл та інші). У дослідженнях встановлено, що цінності та смисли, їх зміст і спрямованість характеризують особистість і є показником рівня її розвитку, виявляють внутрішню структуру ставлень людини до різних цінностей матеріального і духовного світу, регулюють діяльність і поведінку.

Багато дослідників (М. Алексєєва, Б. Ананьєв, М. Боришевський, В. Дуб, І. Галян, С. Максименко, В. Міляєва, Г. Радчук та інші) акцентують на важливості вузівського етапу становлення особистості, його сензитивності для духовного розвитку молоді людини, її ціннісних орієнтацій, установок, якостей особистості. Вони вважають, що саме в ВНЗ закладаються основи особистісних якостей фахівця, необхідних для самостійного самовизначення. А надто, незважаючи на доволі ґрунтовний аналіз ціннісно-смиислової сфери особистості, є необхідність уточнення змісту та структури системи цінностей майбутніх педагогів, вивчення особливостей аксіогенезу в період їхнього професійного становлення.

З огляду на актуальність та важливість згаданої проблеми, **метою** публікації стало обґрунтування можливості цілеспрямованого впливу на процес становлення і розвитку цінностей та смислів майбутніх педагогів.

Виклад основних положень. Для того, щоб навчальне середовище виконувало свою розвивальну функцію, воно само повинно бути носієм того поступу, якому повинно сприяти. А тому сучасна освітня парадигма має більше зосереджуватись на розвитку особистості учня за рахунок смислового збагачення освітнього простору переорієнтацією від способів передачі йому знань, умінь, навичок до удосконалення їхнього пошуку, засвоєння і застосування в житті. З огляду на це, змінюється роль учителя, який стає транслятором загальнолюдських цінностей, культури. Його успішність як суб'єкта професійної діяльності, на думку Т. Щербакової, залежить від здатності презентувати свої особистісні смисли, позитивний образ світу, свою професійну та особистісну позицію [1].

Перехід до такого розуміння сутності освіти відбувався доволі довго. Початок окреслюється кінцем XIX – початком XX століття,

коли вперше, на противагу «предметному підходу» професійно-педагогічної підготовки учителя, запропоновано проблему духовно-моральної орієнтації особистості вчителя (К. Ушинський, П. Лесгафт, М. Пирогов, П. Каптерев, В. Вахтеров, К. Вентцель та ін.). Їхні праці пронизувала ідея орієнтації вчителя на вищі гуманістичні цінності, серед яких головною є особистість дитини.

У дослідженнях кінця ХХ століття доволі широко представлено проблему становлення гуманістичних ціннісних орієнтацій та їх зв'язок зі спрямованістю особистості вчителя, його професійною самосвідомістю та мотиваційно-ціннісною готовністю до професійної діяльності. Цей напрям репрезентують дослідження Г. Балла, С. Батракової, І. Беха, М. Боришевського, В. Власенка, М. Дяченко, І. Зязюна, В. Міляєвої, І. Пасічника, Н. Побірченко, Г. Радчук, О. Сергєнкової, О. Лозової, В. Моляка, В. Юрченка та ін.

Педагогічна професія вимагає від особистості високого рівня суб'єктної включеності, який значною мірою детермінований ставленням до неї як до смислу життя. Аналіз сучасної психологічної літератури, присвяченої проблемі вивчення особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, засвідчує, що сутнісними характеристиками суб'єктності вчителя є: зв'язок зі смисложиттєвими орієнтирами і цінностями; здатність до активної перетворювальної діяльності та готовність брати на себе відповідальність за особистісно-професійний розвиток; усвідомлена саморегуляція, самодетермінація і самостійність; здатність до самоактуалізації та саморозвитку (Г. Балл, М. Боришевський, А. Маркова, Л. Мітіна, Т. Щербакова та ін.). Сенс життя як психічне утворення, що регулює життєдіяльність суб'єкта, визначає різноманіття взаємин зі світом, міру включеності в професію, можливості особистісного зростання або регресу. Водночас О. Фонарьов зазначає, що особистісне зростання в професії можливе за умови постійного виходу суб'єкта професійної діяльності поза її межі [2].

Особливої уваги заслуговує проблема професійних смислів педагогів. Значущою вона стає сьогодні, коли інноваційні процеси, що відбуваються в різних сферах суспільного буття людини, і перебудова освітнього процесу в освітніх установах призводить до переоцінки професійних цінностей, зміни смислів професійної діяльності педагога, зміни мотивації до педагогічної праці. Це стосується питання і педагогів вищої школи. У своєму дослідженні В. Новожилова довела, що спрямованість діяльності педагогів вищої школи (на служіння, на самореалізацію, на управління і адміністрування, на комунікацію) зумовлена якісною своєрідністю смислової сфери, а саме [3]: структурною складністю і диференційованістю смислів педагогічної праці; змістом

сміслових структур (мотивів, потреб, особистісних професійних смислів і установок), що регулюють педагогічну діяльність; типом і часовою локалізацією професійних смислів; мірою гармонізації особистих і суспільних смислів педагогічної праці; мірою смислового конфлікту, пов'язаного з дезінтеграцією життєвих і професійних смислів.

Виокремивши основні закономірності динаміки смислової сфери професіонала, Ю. Новожилова встановила їх зв'язок з розширенням смислового контексту, гармонізацією суспільних і особистих смислів педагогічної праці, з позитивною смисловою перспективою професійної діяльності [3, с. 5]. Доведено, що сприймання і осмислення людиною своєї професії, професійної діяльності, її ролі та місця в загальній системі життєдіяльності знаходиться під впливом світоглядних структур, що, зрештою, визначають її професійну активність і спрямованість професійної діяльності [3].

Не залишається поза увагою і смислотвірний характер педагогічної діяльності. Так, на думку С. Батракової, особистість педагога значною мірою «задається» світоглядом. У своїй професійній діяльності педагог керується не лише нормативними принципами і настановами педагогічної діяльності, але й насамперед гуманістичними орієнтирами, які наповнюють сенсом його діяльність, виправдовують професійний вибір, визначають його стратегію і тактику як особистості, що сама визначає свої дії. Особистість педагога постає суб'єктом культури й історичної дії, що відображає його людське призначення [4].

М. Миронова, окреслюючи особистісно-сміслові детермінанти розвитку професіоналізму педагога, виявляє взаємозв'язок між рівнем професіоналізму і типом смислових структур його особистості та засвідчує вплив гуманістичного і духовного типу смислової структури особистості на розвиток професіоналізму. Це, своєю чергою, пов'язане з особливостями смислових структур його особистості, які представлені певним поєднанням таких смислових рівнів: передособистісного, егоцентричного, групоцентричного, гуманістичного, духовного. Передумовою розвитку професіоналізму є вихід педагога на гуманістичний смисловий рівень [5, с. 147]. Відтак цим дослідженням підтверджується необхідність зміни змісту і форм професійної освіти і перенесення акценту з професійної підготовки на розвиток педагога як суб'єкта освітнього процесу, на розвиток ціннісно-сислової сфери його особистості.

Н. Зотова, досліджуючи проблему формування смислової сфери особистості педагога у системі вищої освіти, виходить з того, що смислова сфера – єдина система смислової регуляції її життєдіяльності, специфічною функцією якої є формування у майбутніх педагогів праг-

нення до пошуку смислу педагогічної діяльності та його реалізації [6]. Смысл особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності, на думку Н. Зотової, найперше полягає у прагненні педагога реалізувати самого себе, отримати життєве задоволення створенням умов для розвитку особистості учня, у розкритті його творчого потенціалу, вияві зацікавлення внутрішнім світом дитини. Усвідомлення педагогом смислу своєї педагогічної діяльності є результатом розвитку смислової сфери, сутнісним компонентом його професійної готовності до здійснення особистісно орієнтованої педагогічної діяльності. Смысл педагогічної діяльності визначається автором ще і як особлива структура особистісної саморегуляції педагога, що становить переживання ним ієрархічної системи цінностей, з якими пов'язана його професійна діяльність [6].

Аналіз психологічних досліджень, що стосуються окремих питань саморегуляції, серед усього її професійної діяльності, засвідчує відсутність цілісної концепції формування у студентів вищих та середніх спеціальних закладів умінь саморегуляції, яка б ґрунтувалася на індивідуально-орієнтованому підході, що враховує типологічні особливості особистості студента, специфіку його майбутньої професійної сфери. Вирішення цього питання сприятиме комфортному входженню молодого спеціаліста в психолого-педагогічну реальність. А як невід'ємна частина його життєдіяльності – частково компенсувала б тимчасовий брак професійних умінь. Уважаємо, що цілком можливо цілеспрямовано впливати на розвиток у майбутніх педагогів здатності до саморегуляції загалом та ціннісно-смислової зокрема. Для цього потрібна спеціальна психологічна програма, орієнтована на формування педагога як суб'єкта освітнього процесу, його самовизначення у змісті культури і цінностях розвитку та освіти людини, разом з професійною підготовкою, спрямованою на освоєння педагогом норм і засобів діяльності.

У психолого-педагогічній практиці є приклади такої роботи. Зокрема, представники гуманістичної психології, серед яких А. Маслоу, К. Роджерс, А. Комбс у США, Р. Бернс в Англії, О. Больнов, П. Тіллік у Німеччині, орієнтують психолога та педагога на усвідомлення своєї діяльності як глибоко людської, спрямованої на ширший інтерес до особистості дитини, уважне ставлення до неї, створення умов для самореалізації, відчуття нею успіху в житті. Тому особлива увага у професійній підготовці майбутніх педагогів приділяється розвитку самопізнання, саморегуляції поведінки. Наприклад, для студентів педагогічних університетів у Німеччині розроблено спецсемінари «Індивідуально-професійне самовизначення практичного психолога»,

«Аналіз педагогічних конфліктів»; для американських студентів – спеціальний тренінг «Розвиток індивідуальних стилів поведінки». Основними завданнями спецсеминарів є розширення професійної поведінки фахівців, підвищення чутливості до сприйняття самого себе та інших, навчання умінь саморегуляції, усвідомлення особливостей індивідуального стилю поведінки [7].

У Чехії в 90-ті рр. XX ст. була розпочата реорганізація системи підготовки практичних психологів у педагогічних інститутах. Однією з новацій стало введення такого навчання, яке полегшує перехід від соціальної ролі студента до соціальної ролі професіонала. Цього неможливо досягти ні простою демонстрацією еталону, ні простим спостереженням (не кажучи вже про чисте теоретичне навчання), ні методом «проб і помилок». Єдиний шлях – систематичне навчання діяльності, тобто насамперед практичний шлях, але ця практика повинна бути керованою. Основною вимогою стало те, що студент повинен усвідомлювати особливості свого індивідуально-своєрідного психолого-педагогічного впливу на підопічних у його довільних, усвідомлених і в його неконтрольованих або слабоконтрольованих аспектах [8].

Ще одним прикладом слугує розвиток культури рефлексії майбутніх педагогів, яка є системотвірним чинником формування умінь саморегуляції. Програма спецкурсу «Педагогіка рефлексії», яку розробив російський учений Б. Вульф, передбачає залучення студентів до психолого-педагогічних можливостей рефлексії. Вивчення спецкурсу спрямоване на оволодіння студентами здатністю керувати рефлексією підопічних, стимулювати самоудосконалення. Автор справедливо зазначає, що «...коріння професіоналізму справжнього педагога, психолога – у його людяності, разом вони (духовність, інтелігентність, освіченість, вихованість) формують його особисту гідність – генеральний показник соціальності» [9, с. 78].

Інша російська дослідниця, Н. Осухова, розробила програму спецкурсу з формування у майбутніх педагогів, психологів готовності до взаємодії, взаєморозуміння і співпереживання з дітьми. У ньому інтегрується теоретичний цикл з реальним включенням студентів у спілкування з дітьми, водночас передбачено регулярне оцінювання майбутнім фахівцем своєї професійної психолого-педагогічної готовності на кожному етапі навчання в період проходження різних видів практики [10].

Р. Кочюнас зазначає, що розвитку саморегуляції, самопізнання в процесі професійної підготовки майбутнього психолога сприяє широкий, інтенсивний курс індивідуальної і групової терапії. Кожен

майбутній психолог, педагог до початку професійної діяльності, а також у процесі роботи повинен пройти особисту терапію, тобто усвідомлювати свої психічні стани, вирішувати свої проблеми за сприяння досвідченого професіонала [11].

У своєму дослідженні для вирішення завдання розвитку регуляторної здатності майбутніх педагогів загалом та ціннісно-сислової зокрема, ми ввели в навчальний процес з підготовки фахівців педагогічного профілю навчальну дисципліну «Психологія саморегуляції», мета якої – поглиблене вивчення сутнісних характеристик, змістовних та процесових аспектів саморегуляції у системі створення людиною свого світу, себе як особистості та суб'єкта життєтворення; розвиток усвідомленої саморегуляції на основі уявлення про особистість як самоорганізовану підсистему взаємодії людини зі світом. Предметом вивчення є саморегуляція як основа суб'єктного й особистісного становлення людини; основні закономірності ініціації та самоорганізації психічної активності у мотиваційно-потребовій і ціннісно-сислової сфері особистості; особливості ціннісно-сислової саморегуляції як механізму життєздійснення.

Базовими для вивчення є такі розділи: «Теоретико-методологічні засади розробки проблеми саморегуляції особистості»; «Індивідуально-психологічні та вікові аспекти саморегуляції особистості»; «Прикладні питання саморегуляції»; «Психологія ціннісно-сислової саморегуляції особистості». Під час вивчення цієї навчальної дисципліни вирішується низка завдань, що допоможуть студентам опанувати системні основи саморегуляції, механізми впливу її різновидів на психічну активність особистості; розуміти процес побудови смислу, механізмом якого є ціннісний вибір; розробляти програму саморегуляційного процесу відповідно до запиту; оцінювати ефективність програми саморегуляції поведінки, станів, діяльності, ціннісно-сислової сфери особистості; застосовувати методи саморегуляції та володіти способами психологічного супроводу особистості в саморегуляційному процесі. Отримані результати засвідчили доцільність впровадження такого способу набуття студентами компетентності ціннісно-сислової саморегуляції.

Проте повноцінно аксіологічна компетентність формуватиметься за умови цілісного особистісного розвитку. Адже, як слушно зауважує Л. Мітіна, істинний професійний розвиток неможливий без особистісного розвитку. Вона акцентує на важливості ціннісно-сислової, морально орієнтованої етичної домінанти в системі педагогічної освіти, яка повинна змінити колишній нормативно-регуляторний підхід і сприяти розвитку у вчителя високих моральних якостей, без яких

його місія втратить сенс. Л. Мітіна наголошує на необхідності переходу в підготовці вчителя від «фрагментарного і статичного» розуміння педагогічної праці до уявлення про неї як про цілісну і динамічну психологічну реальність [12]. Розглядаючи психологічні чинники, умови та рушії професійного розвитку вчителя, авторка виокремлює «інтегральні характеристики» особистості, які є стрижневими поняттями концепції і зумовлюють ефективність педагогічної праці загалом: педагогічну спрямованість, педагогічну компетентність і емоційну гнучкість вчителя. Саме спрямованість педагога на дитину, провідним мотивом якої є турбота про максимальну самоактуалізацію її індивідуальності, на себе як потребу в професійному самовдосконаленні, та на глибоке оволодіння навчальним предметом, який він викладає, забезпечить повноцінний його розвиток як суб'єкта діяльності. У протилежному випадку може з'явитися феномен «помилкової інтерналізації» чужих намірів, внутрішнього особистісного дискомфорту, наслідком чого є зниження власного контролю за дією та поява відчуженої активності.

Висновки. Зміст сучасної освіти задають такі якісні характеристики особистості, як свобода і відповідальність, готовність до саморозвитку і самореалізації, здатність соціалізуватися і адаптуватися до мінливого світу, креативність, смислотворення. Пріоритетом сучасної освіти повинно стати не так формування знаннєвої компетентності, як розвиток чітких ціннісно-смислових критеріїв, актуалізація духовних потреб. За таких обставин значної уваги потребує сама особистість учителя, його цінності та смисли професійної діяльності. Саме особистість учителя визначає якість і результат праці. Смислотвірний характер діяльності вчителя і можливість позитивного впливу на учня задає ставлення до іншої людини як до цінності, особистісна включенність, внутрішня відповідальність перед собою та іншими, гуманістичні смисли, позитивна свобода. Допомога майбутньому вчителю в актуалізації смислів своєї професійної діяльності – надзвичайно важливий аспект роботи педагогічних вишів. Адже, на думку Г. Савош, необхідно, аби «...з ранніх етапів професійного становлення студенти почали осмислення свого ціннісного простору, побачили його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії, а також були залученими до спеціально організованої роботи з розвитку своїх смислових орієнтирів» [13, с. 32]. А надто, ми вважаємо, що сучасна система освіти повинна стати школою передання смислів, а не лише знань. У школі повинна бути смислова освіта, яка передає не дискретні значення, а симультанні цілісні простори смислів і мотивації. У цьому процесі здатність до ціннісно-смиислової саморегуляції є однією із умов його

успішності. Перспективним напрямом дослідження вважаємо ґрунтовний аналіз розробки і впровадження різноманітних формувальних технологій, спрямованих на підвищення рівня ціннісно-сислової саморегуляції як особистісної властивості.

1. Щербакова Т. Н. Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития / Т. Н. Щербакова. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2005. – 320 с.

2. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. – М.: Изд-во Московского психологического социального института; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2005. – 560 с.

3. Новожилова В. Ю. Динамика смысловой сферы педагогов высшей школы с разной профессиональной направленностью: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук: 19.00.03 / В. Ю. Новожилова; Дальневост. гос. ун-т путей сообщ. – Хабаровск, 2008. – 25 с.

4. Батракова С. Н. Проблема самосознания учителя как «человека культуры» / С. Н. Батракова // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 148–158.

5. Миронова М. Н. Личностно-смысловые детерминанты развития профессионализма педагога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М. Н. Миронова; Ин-т психол. им. Л. С. Выготского. – М., 2002. – 227 с.

6. Зотова Н. Е. Формирование смысловой сферы личности педагога (на материале изучения дисциплин психол.-пед. цикла в физкультур. вузе): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Е. Зотова; Волг. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1998. – 173 с.

7. Харин С. С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С. С. Харин. – Минск: Изд. В. П. Ильин, 1998. – 352 с.

8. Леонова А. Б. Функциональные состояния человека в трудовой деятельности / А. Б. Леонова, В. И. Медведев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 98 с.

9. Вульфов Б. З. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. – М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1995. – 112 с.

10. Осухова Н. Г. Между «Я» и «Мы»: психологический тренинг самопознания и самовыражения учителя: учебное пособие к спецкурсу / Н. Г. Осухова. – Астрахань: Астраханский педагогический ин-т, 1995. – 120 с.

11. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.

12. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

13. Савош Г. П. Особистісно орієнтоване виховання – нова освітня філософія / Г. П. Савош // Вища освіта України. – 2006. – № 1, додаток. – С. 29–34.

Галія І. М. Цінності і смисли як об'єкт саморегуляції на етапі професійного становлення майбутніх педагогів

Освітлюються питання можливості ціленаправленого впливу на процес становлення і розвитку цінностей і смислів майбутніх педагогів.

Констатируется необходимость ориентации на парадигму смыслового обогащения образовательного пространства посредством усовершенствования системы поиска знаний, накопления умений, навыков, их усвоения и применения в жизни. Подчеркивается важность развития ценностно-смысловой саморегуляции, способствующей комфортному вхождению молодого специалиста в психолого-педагогическую реальность.

Ключевые слова: ценности, смыслы, парадигма, профессионализм, аксиологическая компетентность, ценностно-смысловая саморегуляция, психология саморегуляции.

Halian I. M. Values and meanings as the object of self-regulation at the stage of professional development of future pedagogues

The article discusses the possibility of purposeful influence on the process of formation and development of values and meanings of future teachers at the stage of preparation for their professional work. The emphasis is on the need for the development of value and meaning self-regulation, which will provide the comfortable entry of a young specialist into the psychological and pedagogical reality. It is possible to implement the mentioned above through a special psychological program, focused on the formation of a teacher as a subject of the educational process, their self-determination in the content of culture and values of development and education, along with professional training, aimed at mastering the norms and means of activity.

The emphasis is on the interconnection between professionalism and the semantic structures of the teacher's personality. It is proved that pedagogical profession requires a high level of subject inclusion, which is greatly determined by the attitude towards specialty as the meaning of life. The need to change the content and forms of professional education is confirmed.

The shift of the emphasis from professional training to the development of the teacher as a subject of educational process and also the development of value and meaning sphere of teacher's personality has been proved. And a teacher, as one of the subjects of the educational process, should be guided by the paradigm of student development by means of meaning enrichment of the educational space. He should change educational methods and instead of transferring the students knowledge, skills and habits they should provide the student with such methods that improve the search, are appropriate and can be used in real situation.

The problem of professional meanings is especially urgent today, when the innovative processes take place in various spheres of social life, and the restructure of the educational process in educational institutions causes reassessment of professional values, changes in the meanings of the professional activity of the teacher, changes in motivation to pedagogical work.

Key words: values, meanings, paradigm, professionalism, axiological competence, value and meaning self-regulation, psychology of self-regulation.

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ В УКРАЇНІ

Розглянуто основні проблеми соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців в Україні; розроблено теоретичний концепт психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища; емпіричним шляхом вивчено стадії та структуру, співвідношення психологічної адаптації / дезадаптації й особливостей міжгрупового сприйняття мігрантів і місцевого населення, а також виявлено компенсаторні механізми, що зумовлюють успішність психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища.

Ключові слова: вимушені переселенці, соціально-психологічна адаптація, дезадаптація, акультурація, соціокультурне середовище, стресогенне середовище, самовизначення, незалежність, креативність

Постановка проблеми. Внаслідок інтенсифікації міжетнічних контактів недавнім часом відбулось потужне зіткнення різних культур. Часто суперечливі одна одній картини світу, різні системи цінностей зумовили необхідність їх інтегрування на рівні індивідуальної свідомості до психологічної адаптації до іншої системи смислів і цінностей.

Анексія Криму та події на Сході України призвели до переміщення значної кількості громадян. Так, згідно з офіційними джерелами станом на початок 2016 року узято на облік понад 1 млн внутрішньо переміщених осіб. Так звану «зону комфорту» покинуло 16 закладів вищої освіти і 10 наукових установ. Понад 35 тисяч студентів і 3 тисячі викладачів стали вимушеними переселенцями. Нагальним є питання толерантності в суспільстві та адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Необхідність вивчення психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища пов'язана з недостатньою розробленістю проблеми: точуться дискусії щодо тлумачення поняття психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища, сутності цього явища, компонентів структури, критеріїв адаптованості/дезатпованості.

Стан дослідження. Різним аспектам проблеми психологічної адаптації в іншому соціокультурному середовищі присвятили свої наукові пошуки дослідники різних галузей науки: І. Галецька, В. Гриценко, Л. Ключникова, Г. Лазос, Н. Лебедева, О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв, Л. Дорфман, В. Павленко, Ж. Піаже, Є. Підчасов, А. Реан, Л. Рома-

нюк, С. Рубінштейн, Г. Солдатова, В. Хотинець та інші [1–13]. Однак, незважаючи на значний інтерес науковців до неї, певні аспекти проблеми залишаються малодослідженими. Це стосується особливостей соціально-психологічної адаптації до нового соціокультурного середовища.

Психологічна адаптація до іншого культурного середовища є однією зі сфер теоретичного та емпіричного дослідження процесів акультурації. Приміром, з початку 50-х років XX століття в руслі досліджень адаптації до нового культурного середовища переважають дослідження, присвячені вивченню психологічного потрясіння, пережитого при зіткненні з іншим соціокультурним контекстом, – «культурного шоку», «шоку переходу» або «культурної стомлюваності». Ці поняття об'єднують виражені патологічні феномени (симптоми), що виникають у психічному, фізичному і психологічному самопочутті людей, спричиненому входженням до нового, а значить – певною мірою стресогенного середовища, виявами якого є фіксованість на стані здоров'я, підвищена чутливість, загальна тривожність, дратівливість, психосоматичні розлади, депресія, вразливість у міжособистісних відносинах, відчуття втрати контролю над ситуацією, власна некомпетентність і глобальне відчуття втрати сенсу життя [5; 12].

Виникнення негативних змін у психічному, фізичному і психологічному самопочутті вчені намагалися пояснити, досліджуючи особливості самої ситуації. Відповідно, класичною вже стала теорія страждання (горя) і позбавлення (втрати). Часто поспішна та недостатньо підготовлена міграція супроводжується значною втратою часу, соціального статусу і майна, руйнування емоційних зв'язків з близькими і рідними людьми. Звідси і великий набір патологічних симптомів, які супроводжують «шок переходу». Ці психологічні наслідки травматичного досвіду досліджуються в руслі робіт, присвячених діагностиці та терапії посттравматичних розладів (ПТСР) [5].

Метою нашої статті є вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців зі Сходу та Півдня України (Донецька та Луганська області, АР Крим) до соціокультурного середовища Західного регіону України. Відповідно, завданнями стали розробка теоретичного концепту психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища, розкриття сутності поняття та динаміки її протікання; емпіричне вивчення стадій та структури протікання психологічної адаптації, співвідношення психологічної адаптації/дезаптації до іншого соціокультурного середовища і особливостей міжгрупового сприйняття мігрантів і місцевого населення, а також виявлення емпіричним шляхом компенсаторних механізмів, що зумовлюють

успішність психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища.

Виклад основних положень. Дослідження проводилося у вересні–жовтні 2017 року на вибірці, що складалась з трьох груп студентів різних закладів вищої освіти (далі – ЗВО) м. Львова (Львівський інститут економіки і туризму, Національний університет «Львівська політехніка», Львівський національний університет імені Івана Франка), які представляють регіони України: Донецької ($n = 136$), Луганської ($n = 115$), АР Крим ($n = 28$), Львівської області ($n = 349$).

Оскільки об'єктом нашого дослідження стала психологічна адаптація до іншого соціокультурного середовища, відбір досліджуваних здійснювався за двома ознаками: регіональною – необхідність переходу з однієї регіональної культури в іншу для респондентів, які проживали до вступу до ЗВО всередині своєї регіональної групи; соціальною – адаптація до іншого соціального середовища для респондентів, які живуть поза великими містами. Місцеві респонденти, які проживають у м. Львові, стали контрольною вибіркою.

Дослідження проводилось у формі групової тестової діагностики широкого спектру індивідуальних особливостей з використанням восьми методик: методики діагностики рівня розвитку етнічної самосвідомості (ЕСС) В. Хотинець; методики «Психосемантичний аналіз стереотипів характеру» Д. Пібоді в адаптації А. Шмельова; багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (МЛЮ-АМ) А. Маклакова, С. Чермяніна, методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча в адаптації А. Гоштаутаса, Н. Семенова і В. Ядова; опитувальника для вимірювання базових культурних цінностей (С. Шварц в адаптації Н. Лебедевої); «Я-опитувальника» (Л. Дорфман, М. Рябікова, І. Гольдберг, А. Бикова) [3]; методики діагностики властивостей нервової системи Я. Стреляю; опитувальника структури темпераменту (ОСТ) В. Русалова.

Первинна обробка даних відбувалась на основі самозвітів про приналежність до регіональної групи. За вираженістю показника адаптивних здібностей (методика МЛЮ-АМ А. Маклакова, С. Чермяніна) у переселенців з різних регіонів були створені вісім полярних груп. За результатами дослідження у всіх етнічних групах було виявлено загальні тенденції (див. табл. 1).

У групі високоадаптованих студентів усіх груп порівняно з групою низькоадаптованих більш виражені показники нервово-психічної стійкості ($t = 43,62$; $p \leq 0,001$), комунікативних особливостей ($t = 20,88$; $p \leq 0,001$), моральної нормативності ($T = 11,84$; $p \leq 0,001$).

Таблиця 1

**Середнє значення показників за t-критерієм
у загальній вибірці з урахуванням вираженості
адаптивних здібностей**

Показники методик	N		Середнє значення		t-критерій	Рівень значущості p
	високо адаптовані	низько адаптовані	високо адаптовані	низько адаптовані		
Адаптивні здібності	291	234	108,08	69,87	51,08	0,000
Нервово-психічна стійкість	291	234	71,82	43,23	43,62	0,000
Комунікативність	291	234	20,59	14,18	20,88	0,000
Моральна нормативність	291	234	15,42	12,51	11,84	0,000
Відмінність етносу від інших	291	234	42,27	42,11	0,22	0,828
Близькість зі своїм етносом	291	234	44,19	42,56	1,64	0,101
Особливості свого етносу	291	234	25,95	25,59	0,76	0,447
Мої етнічні особливості	291	234	24,31	23,97	0,62	0,533
Етнічне самовизначення	291	234	217,65	214,94	0,88	0,380

Порівняльний аналіз середніх значень за t-критерієм в регіональній групі студентів-переселенців з Донецької області виявив такі важливі відмінності між групами з високими та низькими показниками адаптивних можливостей (див. табл. 2): у групі високоадаптованих донеччан порівняно з групою низькоадаптованих більш виражені показники нервово-психічної стійкості ($T = 23,70$; $p \leq 0,001$), комунікативних особливостей ($t = 11,62$; $p \leq 0,001$), моральної нормативності ($t = 5,78$; $p \leq 0,001$).

Таблиця 2

**Середнє значення показників за t-критерієм
в регіональній групі студентів-переселенців
з Донецької області з урахуванням
вираженості адаптивних здібностей**

Показники методик	N		Середнє значення		t-критерій	Рівень значущості p
	високо адаптовані	низько адаптовані	високо адаптовані	низько адаптовані		
Адаптивні здібності	75	84	107,25	69,77	27,80	0,000
Нервово-психічна стійкість	75	84	70,55	42,10	23,70	0,000
Комунікативність	75	84	20,95	14,51	11,62	0,000
Моральна нормативність.	75	84	15,48	13,01	5,78	0,000
Відмінність етносу від інших	75	84	40,45	41,64	-1,02	0,312
Близькість зі своїм етносом	75	84	42,77	43,30	-0,33	0,742
Особливості свого етносу	75	84	24,92	24,61	0,41	0,683
Мої етнічні особливості	75	84	22,19	23,30	-1,18	0,239

Порівняльний аналіз середніх значень за t-критерієм в регіональній групі студентів-переселенців з Луганської області показав такі значущі відмінності між групами з високими та низькими показниками адаптивних можливостей (див. табл. 3) у групі високоадаптованих студентів-луганців порівняно з групою низькоадаптованих більш виражених показників нервово-психічної стійкості ($t = 17,33$; $p \leq 0,001$), комунікативних особливостей ($t = 8,45$; $p \leq 0,001$), моральної нормативності ($t = 5,00$; $p \leq 0,001$).

Таблиця 3

**Середнє значення показників за t-критерієм
в регіональній групі студентів-переселенців з Луганської області
з урахуванням вираженості адаптивних здібностей**

Показники методик	N		Середнє значення		t-критерій	Рівень значущості значимості p
	високо адаптовані	низько адаптовані	високо адаптовані	низько адаптовані		
Адаптивні здібності	41	38	107,45	67,76	18,18	0,000
Нервово-психічна стійкість	41	38	71,80	42,18	17,33	0,000
Комунікативність	41	38	20,03	13,05	8,45	0,000
Моральна нормативність.	41	38	15,18	12,42	5,00	0,000
Відмінність етносу від інших	41	38	35,51	36,68	-0,64	0,526
Близькість зі своїм етносом	41	38	40,44	42,39	-0,81	0,423
Особливості свого етносу	41	38	24,39	25,79	-1,14	0,258
Мої етнічні особливості	41	38	23,15	24,61	-1,06	0,293
Етнічне самовизначення	41	38	212,37	213,29	-0,13	0,898

Порівняльний аналіз середніх значень за t-критерієм у місцевій групі студентів Львівської області виявив такі значущі відмінності між групами з високими і низькими показниками адаптивних здібностей (див. табл. 4). У групі високоадаптованих місцевих студентів Львівщини порівняно з групою низькоадаптованих більш виражені показники нервово-психічної стійкості ($t = 31,46$; $p \leq 0,001$), комунікативні особливості ($t = 14,95$; $p \leq 0,001$), моральна нормативність ($t = 9,18$; $p \leq 0,001$) (опитувальник «Адаптивність» МЛО-АМ А. Маклакова), моя близькість з моїм етносом ($t = 2,49$; $p \leq 0,05$), етнічна самовизначеність ($t = 2,26$; $p \leq 0,05$), (методика діагностики рівня розвитку етнічної самосвідомості В. Хотинець).

**Середнє значення показників за t-критерієм
в регіональній групі студентів Львівської області
з урахуванням вираженості адаптивних здібностей**

Показники методик	N		Середнє значення		t-критерій	Рівень значущості Р
	високо адаптовані	низько адаптовані	високо адаптовані	низько адаптовані		
Адаптивні здібності	175	112	108,55	70,65	38,15	0,000
Нервово-психічна стійкість	175	112	72,39	44,43	31,46	0,000
Комунікативність	175	112	20,56	14,32	14,95	0,000
Моральна нормативність	175	112	15,43	12,17	9,18	0,000
Відмінність етносу від інших	175	112	44,63	44,30	0,34	0,736
Близькість зі своїм етносом	175	112	45,68	42,06	2,49	0,013
Особливості свого етносу	175	112	26,76	26,26	0,74	0,462
Мої етнічні особливості	175	112	25,49	24,26	1,64	0,102
Етнічне самовизначення	175	112	222,62	212,65	2,26	0,025

Отже, у всіх етнічних групах виявлені загальні тенденції: у групі високоадаптованих (донецчан, луганців і львів'ян) порівняно з групою низькоадаптованих більш виражені показники нервово-психічної стійкості, комунікативності та моральної нормативності.

Результати дисперсійного аналізу впливу фактора тривалості на полімодальну Я у новому студентському середовищі наведено в таблиці 5 (для донецької вибірки), в таблиці 6 (для луганської вибірки) і в таблиці 7 (для львівської вибірки).

Таблиця 5

**Вплив фактора тривалості на полімодальну Я
у новому соціокультурному середовищі
(середні та стандартні відхилення)
у студентів-переселенців з Донецької області**

Загальна тривалість перебування в новій культурі (курс)	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Перетворююче
1 курс	62	33,00 (5,73)	31,51 (5,50)	39,17 (5,43)	29,80 (4,98)
2 курс	53	35,43 (6,78)	31,61 (6,63)	40,11 (4,56)	29,32 (4,63)
3 курс	55	34,45 (6,85)	31,72 (6,02)	40,83 (4,30)	29,12 (6,27)
4 курс	36	36,75 (5,11)	33,08 (5,78)	42,33 (4,48)	30,16 (3,87)
5 курс	30	24,63 (8,15)	30,46 (5,45)	40,23 (4,23)	29,06 (4,47)

Примітка. Я-Авторське, $F(4,231) = 16,85$, $p \leq 0,000$; Я-Втілене, $F(4,231) = 0,80$, $p \leq 0,50$; Я-Перетворене, $F(4,231) = 2,744$, $p \leq 0,05$; Я-Перетворююче, $F(4,231) = 0,367$, $p \leq 0,80$.

Як видно з таблиці 5, цей фактор зумовив значущий вплив на «Я-Авторське», $F(4, 232) = 16,85$, $p \leq 0,001$ та «Я-Перетворене», $F(4,231) = 2,744$, $p \leq 0,05$.

Статистичні порівняння засвідчили, що показники «Я-Авторського» значно зростають між 1 і 4 курсами ($p \leq 0,01$) і значно знижуються між 1, 2, 3, 4 курсами і 5 курсом ($p1 \leq 0,000$; $p2 \leq 0,000$; $p3 \leq 0,000$; $p4 \leq 0,000$).

Показники «Я-Перетвореного» значно зростають між 1, 2 курсами та 4 курсами ($p1 \leq 0,001$, $p2 \leq 0,05$). Немає значних ефектів фактора тривалості у новій культурі для субмодальності «Я-Перетворене» і «Я-Втілене», що виконують функцію злиття.

**Вплив фактора тривалості на полімодальну Я
у новому соціокультурному середовищі
(середні та стандартні відхилення)
у студентів-переселенців з Луганської області**

Загальна тривалість перебування в новій культурі (курс)	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Перетворююче
1 курс	25	33,28 (4,47)	31,12 (4,31)	41,64 (3,92)	28,84 (4,08)
2 курс	28	34,50 (5,48)	32,04 (5,17)	39,57 (3,76)	30,18 (5,02)
3 курс	21	38,33 (3,17)	34,81 (4,81)	40,62 (5,16)	30,67 (6,47)
4 курс	22	36,50 (5,90)	32,36 (7,58)	40,41 (4,21)	30,00 (6,63)
5 курс	19	34,74 (8,30)	33,00 (7,23)	40,37 (5,49)	29,84 (5,53)

Примітка. Я-Авторське, $F(4,110) = 2,786, p \leq 0,05$; Я-Втілене, $F(4,110) = 1,239, p \leq 0,50$; Я-Перетворене, $F(4,110) = 0,718, p \leq 0,60$; Я-Перетворююче, $F(4,110) = 0,348, p \leq 0,80$.

Як видно з таблиці 6, цей фактор вагомо проявився в «Я-Авторському», $F(4, 114) = 2\ 786, p \leq 0,05$. Статистичні порівняння свідчили, що показники «Я-Авторське» значно зростають між курсами 1, 2 і 3 ($p_1 \leq 0,003$; $p_2 \leq 0,02$) і значно знижуються між 3 і 5 курсом ($p_3 \leq 0,05$). Немає значних ефектів від тривалості існування в новій культурі у субмодальностях «Я-Перетворене», «Я-Втілене» і «Я-Перетворююче».

Як видно з таблиці 7, фактор тривалості перебування цієї когорти в новій культурі вагомо не проявився у субмодальності «Я-Авторське», «Я-Втілене», «Я-Перетворене», «Я-Перетворююче» у вибірці студентів Львівської області. Показники фактора впливу адаптивних можливостей до нового соціокультурного середовища на полімодальну Я наведено в таблиці 8 (для донецької вибірки), в таблиці 9 (для луганської вибірки) і в таблиці 10 (для львівської вибірки).

Таблиця 7

**Вплив фактора тривалості на полімодальну Я
у новому соціокультурному середовищі
(середні та стандартні відхилення) у студентів Львівської області**

Загальна тривалість перебування в новій культурі (курс)	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Перетворююче
1 курс	95	35,77 (5,49)	34,10 (5,56)	41,42 (4,89)	29,80 (4,71)
2 курс	71	37,11 (6,23)	34,70 (6,21)	42,38 (4,56)	29,19 (5,92)
3 курс	46	36,60 (7,96)	33,73 (7,64)	42,17 (6,06)	29,78 (7,17)
4 курс	55	36,98 (6,53)	35,47 (5,77)	42,83 (4,14)	30,03 (6,12)
5 курс	36	35,33 (6,85)	35,22 (6,22)	41,41 (3,99)	31,58 (4,71)

Примітка. Я-Авторське, $F(4,298) = 0,841$, $p \leq 0,50$; Я-Втілене, $F(4,298) = 0,731$, $p \leq 0,50$; Я-Перетворене, $F(4,298) = 1,023$, $p \leq 0,50$; Я-Перетворююче, $F(4,298) = 1,076$, $p \leq 0,50$.

Таблиця 8

**Вплив фактора адаптивних здібностей на полімодальну Я
(середні та стандартні відхилення)
вибірки студентів-переселенців Донецької області**

Рівні адаптивних здібностей	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Перетворююче
високоадаптовані	77	34,71 (6,83)	32,18 (6,46)	41,23 (5,18)	29,12 (4,57)
низькоадаптовані	86	32,10 (8,07)	30,76 (5,59)	39,82 (4,62)	30,12 (5,12)

Примітка. Я-Авторське, $F(1,161) = 4,895$, $p \leq 0,03$; Я-Втілене, $F(1,161) = 2,239$, $p \leq 0,1$; Я-Перетворене, $F(1,161) = 3,362$, $p \leq 0,07$; Я-Перетворююче, $F(1,161) = 1,704$, $p \leq 0,1$.

Як видно з таблиці 8, фактор «адаптивних здібностей» ефективно проявився в «Я-Авторському» у вибірці донецьких студентів, $F(1,161) = 4,895$, $p \leq 0,03$ і в якості тенденції – у «Я-Перетвореному», $F(1,161) = 3,362$, $p \leq 0,07$.

Ці показники свідчать про те, що в групі високоадаптованих студентів-переселенців з Донецької області до львівського студентського урбанізованого середовища значно вищі показники «Я-Авторського» ($p \leq 0,03$) і – на рівні тенденції – показники «Я-Перетворюючого» ($p \leq 0,07$).

Таблиця 9

Вплив фактора адаптивних здібностей на полімодальну Я (середні та стандартні відхилення) у вибірці студентів-переселенців з Луганської області

Рівні адаптивних здібностей	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Повторююче
високоадаптовані	41	37,39 (3,67)	33,44 (5,53)	40,93 (3,27)	29,09 (5,47)
низькоадаптовані	38	34,10 (5,67)	32,05 (6,16)	40,87 (5,11)	32,20 (5,73)

Примітка. Я-Авторське, $F(1,77) = 9,498$, $p \leq 0,003$; Я-Втілене, $F(1,77) = 1,111$, $p \leq 0,5$; Я-Перетворене, $F(1,77) = 0,004$, $p \leq 0,9$; Я-Перетворююче, $F(1,77) = 6,101$, $p \leq 0,02$.

Як видно з таблиці 9, фактор «адаптивні здібності» проявився у «Я-Авторському» у вибірці студентів-переселенців з Луганської області, $F(1,77) = 9,498$, $p \leq 0,003$ та «Я-Перетворене», $F(1,77) = 6,101$, $p \leq 0,02$.

Ці значення свідчать про те, що показники «Я-Авторського» значно вищі в групі високоадаптованих до студентського середовища студентів Луганської області ($p \leq 0,003$). Показники «Я-Перетвореного», навпаки, значно вищі в групі низькоадаптованих луганців ($p \leq 0,02$).

Як видно з таблиці 10, фактор «адаптивних здібностей» мав значні ефекти прояву в «Я-Авторському» у вибірці студентів Львівської області, $F(1,186) = 5,949$, $p \leq 0,02$ та «Я-Перетворене», $F(1,186) = 7,495$, $p \leq 0,01$. Ці результати свідчать про те, що показники «Я-Авторське» значно вищі в групі високоадаптованих до сту-

дентського середовища студентів Львівщини ($p \leq 0,02$). Показники «Я-Перетворене», навпаки, значно вищі в групі низькоадаптованих студентів Львова ($p \leq 0,01$).

Таблиця 10

**Вплив фактора адаптивних здібностей на полімодальну Я
(середні та стандартні відхилення)
у вибірці студентів Львівської області**

Рівні адаптивних здібностей	n	Авторське	Втілене	Перетворене	Перетворююче
високоадаптовані	100	37,21 (6,27)	34,50 (5,44)	41,76 (5,23)	28,28 (5,93)
низькоадаптовані	88	34,93 (6,51)	33,38 (6,92)	41,56 (5,16)	30,59 (5,58)

Примітка. Я-Авторське, $F(1,186) = 5,949$, $p \leq 0,02$; Я-Втілене, $F(1,186) = 1,519$, $p \leq 0,2$; Я-Перетворене, $F(1,186) = 0,064$, $p \leq 0,1$; Я-Перетворююче, $F(1,186) = 7,495$, $p \leq 0,01$.

Всупереч припущенням про те, що на початкових етапах психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища найбільше буде виражена субмодальність «Я-Втілене», що зумовить спрямованість на дружелюбність, залежність, з'ясувалося, що ця субмодальність вільна від впливу фактора тривалості існування у новому середовищі у студентів-переселенців з Донецької та Луганської областей. Отже, ми можемо говорити про входження студентів і з Донецької, і з Луганської області у Львівське урбанізоване студентське середовище. Причому для студентів-переселенців з Донецької області характерне входження в інше середовище не як злиття (субмодальності «Я-Авторське» і «Я-Перетворене» виконують функцію відокремлення «Я» від «Інший»), а входження як встановлення певної дистанції – дистанції збереження себе, своєї ідентичності та дистанції терпимості (толерантність) до львівського студентського середовища з боку студентів з Донеччини.

Ці результати збігаються з раніше отриманими фактами про активне збереження східноукраїнськими регіонами своїх регіональних (культурних) цінностей і про деяку подвійність у самовизначенні студентів-донеччан: прагнення до злиття з українським етносом і водночас відокремлення від нього. Тобто студенти-переселенці з Донецької області знаходяться наче «поза» і в той же час «всередині» студентського співтовариства.

Висновки. Теоретичний концепт динаміки психологічної адаптації до іншого соціокультурного середовища як змінних уявлень людини про свою метаіндивідуальну світобудову при залученні до іншого соціокультурного середовища набув емпіричного підтвердження: входження в іншу культуру супроводжується значимим зростанням показників «Я-Авторське» і «Я-Перетворене» у вибірці студентів-переселенців з Донецької області та показників «Я-Авторське» у вибірці студентів-переселенців з Луганської області. Ці субмодальності вказують на самостійність (відособлення), автономність, самовизначення, незалежність, креативність («Я-Авторське») і самостійність (відособлення), терпимість («Я-Перетворене»).

1. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації / І. Галецька // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2005. – № 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p091.php>.

2. Гриценко В. В. Роль индивидуальных различий в процессе адаптации вынужденных мигрантов / В. В. Гриценко // Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы; под ред. Г. У. Солдатовой. – М.: Смысл, 2001. – С. 112–138.

3. Дорфман Л. Я. Новая версия Пермского вопросника Я // Творчество в образовании, культуре, искусстве / Л. Я. Дорфман, М. В. Рябикова, И. М. Гольдберг, А. Н. Быков, А. А. Ведров; ред. колл. Е. А. Малянов, Л. А. Шипицина, Л. Я. Дорфман, С. И. Корниенко, К. Мартиндейл. – Пермь: Пермский государственный ин-т искусства и культуры, 2000. – С. 179–183.

4. Ключникова Л. В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации переселенцев и межгруппового восприятия (на примере немцев, выехавших из стран СНГ на постоянное место жительства в Германию): автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук / Л. В. Ключникова. – М., 2001. – 25 с.

5. Лазос Г. П. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам (на прикладі роботи з переселенцями з Криму) / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко та ін. // Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: метод. посібник. – К.: Логос, 2015. – 206 с. – С. 26–46.

6. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: учеб. пособие / Н. М. Лебедева. – М.: Изд. Дом «Ключ-С», 1999. – 224 с.

7. Леонтьев Д. А. Симбиоз и адаптация или автономия и трансценденция: выбор личности в непредсказуемом мире / Д. А. Леонтьев // Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнотворчества; под ред. Е. И. Яцуты. – Кемерово: ИПК «Графика», 2002. – С. 3–34.

8. Павленко В. Н. Аккультурационные стратегии и модели трансформации идентичности у мигрантов / В. Н. Павленко // Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы; под ред. Г. У. Солдатовой. – М.: Смысл, 2001. – С. 25–39.

9. Підчасов С. В. Теоретичний аналіз основних підходів до проблеми адаптації особистості в психології / С. В. Підчасов // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – 2012. – Вип. 42 (1). – С. 179 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VKhnpu_psykhol_2012_42

10. Реан А. А. Психология адаптации: учебно-научное издание / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Медицинская пресса, 2002. – 352 с.

11. Романюк Л. В. Психология соціального впливу на становлення цінностей у контексті їх структурної еквівалентності / Л. В. Романюк // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – К., 2009. – Т. XI, част. 1. – С. 467–473.

12. Солдатова Г. У. Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы / Г. У. Солдатова. – М.: Знание, 2001. – 279 с.

13. Хотинец В. Ю. О возможности отражения в этнических стереотипах типичных черт национального характера / В. Ю. Хотинец // Идентичность и толерантность: сб. статей; под ред. Н. М. Лебедевой. – М.: Ин-т этнологии и антропологии РАН, 2002. – С. 266–284.

Гуменюк Л. И., Бреус А. О. Социально-психологическая адаптация вынужденных переселенцев в Украине

Рассмотрены основные проблемы социально-психологической адаптации вынужденных переселенцев в Украине; разработан теоретический концепт психологической адаптации к иной социокультурной среде. Эмпирическим путем изучены стадии и структура, соотношение психологической адаптации/дезадаптации и особенности межгруппового восприятия мигрантов и местного населения. Определены компенсаторные механизмы, обуславливающие успешность психологической адаптации к иной социокультурной среде.

Ключевые слова: *вынужденные переселенцы, социально-психологическая адаптация, дезадаптация, аккультурация, социокультурная среда, стрессогенная среда, самоопределение, независимость, креативность.*

Gumeniuk L. Y., Breus A. O. Socio-psychological adaptation of forced migrants in Ukraine

The article deals with the main problems of social-psychological adaptation of forced migrants in Ukraine. Crimean annexation and events in the East of Ukraine led to the displacement of a significant number of citizens. The issue of tolerance in society and the adaptation of internally displaced persons remains pressing in the country. The research was conducted among students-migrants from the East and South of Ukraine in the form of a group test diagnostics of a wide range of individual features using eight methods: the methodology for diagnosing the level of ethnic self-awareness development (ECS) V. Khotynets; the methodology «psychosemantic analysis of character stereotypes» by D. Pibodi in adaptation of A. Shmelev; the multilevel personal questionnaire «Adaptability» (MLO-AM) A. Maklakov, S. Chermianin, «Value orientations» techniques of

M. Rokich in the adaptation of A. Hoshtautas, N. Semenov and V. Yadov; the questionnaire for measuring basic cultural values (S. Schwartz in the adaptation of N. Lebedeva); «I-questionnaire» (L. Dorfman, M. Riabikova, I. Holdberg, A. Bykova); the methods of diagnosing the properties of the nervous system Ya. Streliaiu; the questionnaire of the temperament structure (OST) V. M. Rusalov.

According to the results of the study, it is possible to speak about the full-fledged entry of students from both Donetsk and Luhansk regions into Lviv urbanized student environment. Moreover, for migrant students from Donetsk region, entering into a different environment is characterized not as a merger, but as an establishment of a certain distance – the distance of preserving oneself, its identity and the distance of tolerance towards the Lviv student environment. These results correlate with other data on the active preservice of regional (cultural) values by the Eastern Ukrainian regions and on some duality in the self-determination of the students of Donetsk region: the desire to merge with the Ukrainian ethnos and, at the same time, to separate from it. That is, migrant students from Donetsk region are «outside» and, at the same time, «inside» the student community.

Key words: *forced migrants, socio-psychological adaptation, disadaptation, acculturation, socio-cultural environment, stressed environment, self-determination, independence, creativity.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

УДК 159.99

М. С. Гуцман

ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСУ В КОНТЕКСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТРУКТУРНОЇ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Проаналізовано генезу досліджень стресу у психологічній літературі вітчизняних та зарубіжних науковців, а також особливості його саморегуляції на рівні інтегральної функціонально-структурної властивості особистості. Зокрема висвітлено актуальні напрями дослідження стресу в сучасній психологічній науці.

Наголошено на ролі індивіда у протидії стресу на основі задіяння ним копінг-стратегій, які забезпечують підтримку ефективності функціонально-структурної властивості особистості.

Ключові слова: *стрес, стресостійкість, адаптивна поведінка, психічна адаптація, механізми захисту, стратегії подолання.*

Постановка проблеми. *Сучасні умови сьогодення наповнені багатоманітністю стресогенних факторів, які спричинюють затрати*

значної кількості енергії та зусиль особистості, що, своєю чергою, знижує якість її життєдіяльності. Найтипівішим психічним станом, що актуалізується в екстремальних умовах життя особи, є стрес, котрий задіює палітру емоцій в мотиваційних, когнітивних, вольових, характерологічних компонентах особистості. Адже стрес – це своєрідна форма взаємовідносин між індивідом та зовнішнім середовищем, а саме результат мисленневих операцій, емоційного реагування, оцінки ситуації, усвідомлення та наявності власних ресурсів, володіння навичками саморегуляції, прийомами управління емоціями, реалізуючи багатоманітний арсенал стратегій поведінково-вчинкових патернів особистості.

За таких умов обґрунтовується здатність особистості до саморегуляції стресу на рівні адаптивності, тобто як сукупності різнорівневих індивідуальних властивостей, що входять у функціонально-структурну властивість інтегральної індивідуальності. Це включає реалізацію індивідом внутрішнього потенціалу, який забезпечує конструктивне подолання складних життєвих ситуацій, оптимізацію та підвищення власної життєвої ефективності, а відтак позитивного творення найближчого довкілля через пізнання особистісних ресурсів, що забезпечать успішну соціально-психологічну адаптацію.

Розвиток вмінь щодо саморегуляції стресу вимагає індивідуального та комплексного підходу до вирішення цієї проблеми в контексті адаптації до мінливих умов соціального середовища. Тому важливою характеристикою прийомів саморегуляції стресу є спрямованість особистості на пошук внутрішніх засобів оптимізації її функціонального стану, а результат цілеспрямованого тренування та спеціального навчання сприятиме ефективному подоланню складних життєвих ситуацій.

Стан дослідження. Наукові дослідження сьогодення підтверджують той факт, що у науці не висвітлено остаточного погляду на природу виникнення стресу, а також способів відреагування особи на його впливи. Це зумовлено тим, що він залежить від особистісних характеристик індивіда та відносин з довколишнім світом, а також адаптаційних можливостей самої людини.

Окрім того, нині ще не виокремлено єдиного погляду на причини виникнення стресу та особливості механізмів протікання. Дослідники проблеми стресу використовують різне його трактування залежно від сфери його вивчення та основних вихідних положень, використовуваних у визначенні наукових напрямів [1; 2]. Загальним для всіх трактувань залишається те, що це реакція організму і важливим є ставлення особистості до подій, а не самі зовнішні впливи на неї [3].

Мета статті – визначити особливості саморегуляції стресу в контексті функціонально-структурної властивості особистості.

Виклад основних положень. Наукові дослідження доводять, що кожна людина володіє необхідними ресурсами, які дають змогу їй адаптувати власну поведінку до вимог суб'єктивної чи об'єктивної ситуації.

Психологічний аналіз наукових досліджень щодо терміну «стрес» дав змогу виокремити такі його значення:

- 1) як зовнішні подразники, що викликають у індивіда напруженості або збудження;
- 2) як відображення внутрішнього психічного стану напруги і збудження у результаті суб'єктивної реакції;
- 3) як фізична реакція організму на вимогу або загрозовий вплив [4].

Стрес – це природне явище і невід'ємна складова існування людини. Індивід ніколи не зможе його позбутися, адже перед будь-яким стресом існують стресори, які, власне, і спричиняють певний психічний чи фізичний стан.

Класична теорія стресу вказує на те, що організм людини виснажується через постійні впливи стресорів, а тому важливим завданням сучасної людини є розвиток власних адаптаційних ресурсів з метою попередження захворювань та повноцінного функціонування. Адаптаційні ресурси, своєю чергою, сприяють розвитку саморегуляції, яка забезпечує доцільне функціонування живих систем та налагоджує взаємодію між індивідом та зовнішнім (чи внутрішнім) середовищем.

А. Даниленко зазначає, що адаптивна поведінка особистості дозволяє досягти рівноваги і підтримувати в подальшому гомеостаз, проте, з його слів, вона не є пріоритетною і вибрана лінія поведінки найбільш вдала у цьому часовому проміжку та конкретній ситуації. Водночас процес адаптації актуалізується не тільки у відносинах індивіда та навколишнього середовища, але й до внутрішніх переживань. Це, власне, і є несвідомі механізми психологічного захисту та свідомі стратегії подолання стресу (копінг-стратегії). Вчений обґрунтовує ці поняття як єдину захисну систему, яка трансформує внутрішні переживання, що загрожують цілісності особистості та дає змогу зберегти баланс між особистісними і суспільними потребами.

Крім того, автор вказує на те, що багато науковців розділяють копінг-стратегії та механізми психологічного захисту, за таких умов копінг-стратегії не можуть бути ефективними, оскільки вони послаблюють напруження, але не вирішують внутрішнього конфлікту. Відбувається «зрив» звичних механізмів захисту, які вже не можуть викону-

вати свою адаптивну роль. Він рекомендує розглядати копінг-механізми та механізми психологічного захисту як єдиний захисний механізм, оскільки вибір самовладання і захисту залежить і від внутрішніх, і від зовнішніх ресурсів, тобто, коли індивід використовує певні стратегії у боротьбі зі стресом, це не означає, що на внутрішньому рівні не функціонують захисні механізми. Відтак не потрібно заперечувати позитивний результат механізмів психологічного захисту у тих чи інших стресових ситуаціях, а якщо вони стають неадаптивні, то перш ніж відмовлятися від них, необхідно накопичити достатньо нових ресурсів (емоційних, поведінкових та інтелектуальних) [5].

За результатами досліджень Г. Сельє у власній теорії виокремив існування трьох стадій розвитку загального адаптаційного синдрому. Коротко окреслимо їхню характеристику. Перша стадія – тривоги, яка виникає у разі появи стресора вперше. За короткий період знижується рівень резистентності, а також відбуваються деякі порушення соматичних та вегетативних функцій. Потім відбувається мобілізація внутрішніх резервів та задіюються механізми саморегуляції захисних процесів. За ефективності захисних реакцій тривога зменшується та організм повертається до звичної активності.

Друга стадія – резистентності або опору, яка реалізується у разі тривалого впливу стресора та необхідності постійного залучення захисних реакцій організму. На цій стадії через зовнішні умови напруження функціонування систем відбувається збалансована витрата адаптаційних ресурсів.

Третя стадія – виснаження, яка виникає тоді, коли захисно-приспосувальні механізми боротьби з надмірним та інтенсивним впливом стресора порушуються. На цій стадії адаптаційні ресурси помітно зменшуються, опір організму – знижується, внаслідок чого можуть відбутися функціональні порушення та морфологічні зміни в організмі [6].

Дослідження сьогодення щодо генези стресу натрапили на складну проблему структурування багатоманіття психологічних і особистісних особливостей реагування на стрес. В. Осьодло називає основні чинники, що визначають поведінку подолання стресу: особистісний, ситуаційний, соціокультурний, регулятивний. водночас автор зазначає, що кожна людина володіє безліччю ресурсів, але особливе значення має ситуація, в якій перебуває людина та, власне, особистісні якості, які і визначатимуть її копінг-дію [7].

Тому вчені виокремили такі основні теорії та моделі стресу:

1. Генетично-конституціональна теорія, яка стверджує, що організм людини здатний чинити опір стресу за допомогою захисних стратегій функціонування.

2. Теорії, які обґрунтовують схильність особистості до стресу, спричинену дією спадкових чинників зовнішнього середовища.

3. Психодинамічна модель акцентує на виникненні тривоги стримуванням сексуальних спонукань та агресивних інстинктів.

4. Модель Г. Вольфа, у якій стрес розглядається як фізіологічна реакція на соціально-психологічні стимули.

5. Міждисциплінарна модель стресу, згідно з якою стрес виникає в результаті впливу стимулів, які спричиняють тривогу у більшості індивідів або окремих їх представників та призводить до різних фізіологічних, психологічних і поведінкових реакцій, інколи навіть патологічних.

6. Теорія конфліктів зосереджується на тому, що стрес є відображенням взаємозв'язку поведінки людини у суспільстві та стану напруження у відносинах. На думку представників цієї теорії, причини напруження можуть бути пов'язані з необхідністю підкорятися соціальним нормам.

7. Модель Д. Механік, головним елементом якої є поняття і механізми адаптації. Адаптація – це прийоми, за допомогою яких людина долає шкідливі зовнішні обставини та негативні власні почуття.

8. Модель фізіологічного стресу Г. Сельє, в якій останній виокремлюється як поведінкові дії на соціально-психологічні стимули, а також як стан організму з адаптивними та неадаптивними реакціями.

9. Системна модель стресу зорієнтована на процеси керування поведінкою індивіда як системної саморегуляції і відтак реалізується через актуальний стан його системи та відносно стабільним нормативним її значенням.

10. Інтеграційна модель стресу обґрунтовує виникнення проблем, які супроводжуються постійно зростаючим напруженням функцій організму. Тому, коли проблема не вирішується – розвивається стрес. Здатність людини вирішувати актуальні проблеми залежить від низки чинників: ресурси, особистісний потенціал, психологічна та фізіологічна установка людини на вирішення проблем, тип обраного реагування тощо [8–10].

Отже, можна виокремити нові напрями досліджень у сфері стресу:

1) вивчення впливу стресу на здоров'я і на розвиток захворювань особистості;

2) вивчення чинників, що впливають на подолання стресу. У сучасних дослідженнях стресу проблема самовладання є основною;

3) вивчення впливу соціальної підтримки і відносин на ступінь та глибину переживання особистістю стресових ситуацій;

4) вивчення особливостей прояву стресу у різних сферах життя (професійний стрес, вікові аспекти стресу, гендерні особливості переживання та ставлення до стресу);

5) вивчення впливу мікростресорів на психічне здоров'я і емоційний стан індивіда;

6) розробка комплексних програм управління стресом, що включають аналіз життєвого стилю, вміння відстоювати свої права, тайм-менеджмент, уміння позитивно сприймати життєві ситуації, духовність/релігійність, оволодіння техніками релаксації. Д. Грінберг вважає, що люди завжди мають більше можливостей контролю над рівнем стресу у своєму житті, ніж їм це вдається [1; 2; 11].

Варто зазначити, що сучасні науковці акцентують на питанні про здатність особистості до саморегуляції стресу. Вони впевнені, що кожна людина володіє необхідними ресурсами, які дають змогу їй впоратися зі складною життєвою ситуацією. Зокрема Е. Купрене вказує, що вміння контролювати свою поведінку є індивідуальним способом взаємодії людини з подібними ситуаціями, вимоги яких перевищують ресурси особистості. Це є сукупність свідомих когнітивних, поведінкових, емоційних зусиль, спрямованих на вирішення критичної ситуації. Науковець обґрунтовує, що копінг-дії у стресогенній ситуації групуються і так утворюють копінг-стратегії, які, своєю чергою, формують копінг-стили. У сучасній психологічній науці існують суперечності щодо класифікації копінг-стратегій, але всі науковці дотримуються позиції, які функції ці стратегії виконують. Як зазначає Е. Купрене, вибір копінг-поведінки обумовлений особистісними і ситуативними факторами, де індивідуальні особливості можуть бути як ресурси, так і перешкоди до успішного самовладання [12]. К. Шепель у своїх дослідженнях наголошує на особливостях адаптивної поведінки або копінг-поведінки та вказує на те, що копінг – це когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля, спрямовані на те, щоб впоратися зі специфічними зовнішніми чи внутрішніми вимогами. Більшість учених вважають, що основна функція копінга – це адаптація людини до вимог ситуації. Сьогодні поняття «копінг» відійшло від позначення його як зусилля щодо подолання стресу, і охоплює навіть невідому сферу особистості, зокрема і психологічні захисти, які людина використовує у своїй життєдіяльності. Науковець зазначає, що копінг-механізми виявляються тоді, коли людина потрапляє у складну ситуацію, а форма психологічного подолання специфічна та визначається переживаннями особистості та її ставленням до неї [13].

Варто зазначити, що людина не тільки володіє потрібними ресурсами для того, щоб подолати небажані наслідки стресу чи навіть

попередити їх виникнення, але й розвиває здатність до подолання стресу на рівні інтегральної функціонально-структурної індивідуальності, яка визначається сукупністю її різнорівневих індивідуальних властивостей (індивідних, особистісних, суб'єктивних), що виявляються в результативності діяльності і «ціні» адаптації [4].

Г. Ванаква вказує на необхідність психічної саморегуляції у життєдіяльності людини, оскільки вона виступає як найбільш загальна і важлива функція цілісності психіки, структури якої породжують певні вчинково-поведінкові патерни, які, своєю чергою, вивільняють активність особистості. Науковець зазначає також позитивний вплив психологічної саморегуляції на психічний стан людей в умовах стресу та здатність їх до регулювання власного емоційно-вольового стану. Психічна саморегуляція здійснює позитивний вплив на психічний стан людей в умовах стресу і, зокрема, їхню здатність до регулювання власного емоційно-вольового стану. Крім того, психічна саморегуляція ефективна не тільки в момент стресу, але і задовго до нього, здійснюючи вагомий внесок у побудову цілісної функціонально-структурної властивості особистості [14].

В. Моросанова стверджує, що для кожної людини характерний індивідуальний стиль саморегуляції. Відтак адаптивна саморегуляція вважається опосередкованою складовою в структурі адаптивності як цілісної системи індивідуальності, але водночас здатна компенсувати недостатній розвиток чи тимчасове зниження ефективності функціонування мимовільних чи довільних механізмів регуляції [11].

Висновки. У статті обґрунтовується актуальність вивчення проблеми саморегуляції стресу в контексті цілісної системи функціонування особистості. Наукові дослідження здебільшого зосереджуються на здатності особистості до саморегуляції стресу та вказують, що людина володіє потужними ресурсами для попередження стресу та подолання його наслідків. Стрес – це реакція організму на впливи зовнішнього світу, які здатні як мобілізувати людину, так і дезорганізувати її, зреалізувати негативні прояви; своєрідне перевантаження нервової системи, результатом чого є порушення регуляційних процесів. Проте за умови цілісного та повноцінного функціонування індивіда наслідки стресу не будуть дезорганізувати гармонійне його існування.

Поява та особливості протікання стресу залежить від індивідуальних особливостей людини: Я-концепції, світосприйняття, ціннісних орієнтацій, фізіологічних показників, особливостей інтелектуальної та емоційної сфер. Організм людини – це саморегульована система, і коли він втомлюється від постійної напруги, то подає людині сигнали, на які вона повинна зауважити, аби зберегти власну цілісність.

Адаптивна саморегуляція є частиною структури адаптивності і спричинює постійний розвиток та функціонування системи біологічних і психологічних контурів регуляції, мимовільних і довільних механізмів, які взаємно перетинаються. Відтак здатність до саморегуляції дає змогу індивіду швидко адаптуватися до вимог зовнішнього світу та обмежити негативний вплив стресових чинників на його організм.

Так, вивчення проблеми стресу та його регуляції є актуальною, оскільки формування захисних стратегій та адаптивного потенціалу особистості забезпечують її опірність проти впливу негативних факторів соціального середовища та внутрішніх вимог. Нині створення нових теорій і концепцій сприяє ґрунтовнішому теоретичному вивченню цієї проблеми та розширенню уявлень про способи та методи саморегуляції стресу.

1. Албегова И. Н. Техники адаптации к критическим ситуациям / И. Н. Албегова // Психотехнологии в социальной работе; под ред. В. В. Козлова. – Ярославль: МАПН, 1998. – 201 с.

2. Дика Л. Г. Ставлення людини до несприятливих життєвих подій і фактори його формування / Л. Г. Дика, А. В. Махнач // Психол. журнал. – 2006. – № 3. – С. 19–34.

3. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.

4. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы / В. А. Бодров. – М.: Ин-т психологии РАН, 1995. – 128 с.

5. Даниленко А. А. Механизмы психологической защиты и копинг-стратегии как процессы интрапсихической адаптации / А. А. Даниленко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1184/files/31%20\(154-156\).pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1184/files/31%20(154-156).pdf).

6. Селье Г. Стрес без дистреса / Г. Селье [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.lib.ru/PSIHO/SELYE/distree.txt_with-big-pictures.html].

7. Осьодло В. І. Особистісні чинники подолання стресових ситуацій в особливих умовах / В. І. Осьодло // Проблеми експериментальної та кризової психології. – 2013. – Вип. 14. – Ч. 1. – С. 46–49.

8. Леонова А. Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А. Б. Леонова, А. С. Кузнецова. – М.: Смысл, 2007. – 311 с.

9. Леонова А. Б. Теория деятельности и механизмы регуляции состояния человека / А. Б. Леонова // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра; под ред. А. А. Леонтьева. – М., 2006. – 285 с.

10. Фетискин Н. П. Психотехнологии стрессосовладающего поведения / Н. П. Фетискин. – М., 2007. – 218 с.

11. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции / В. И. Моросанова. – М.: Наука, 2001. – 192 с.

12. Купрене Е. В. Современное состояние и методы копинг-стратегий в психологии / Е. В. Купрене [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-metody-koping-strategiy-v-psihologii/].

13. Шепель К. В. Особливості прояву копінг-стратегій особистості в процесі соціальної взаємодії / К. В. Шепель [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://scholar.google.com.ua/scholar/>.

14. Ванакова Г. В. Саморегуляция как критерий жизнестойкости субъектов образовательного процесса / Г. В. Ванакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-kak-kriteriy-zhiznestoykosti-subektiv-obrazovatel'nogo-protssesa/>.

Гуцман М. С. Проблема саморегуляции стресса в контексте функционально-структурного свойства личности

Проанализированы генеза исследований стресса в психологической литературе отечественных и зарубежных ученых, а также особенности его саморегуляции на уровне интегрального функционально-структурного свойства личности. В частности, представлены актуальные направления исследования стресса в современной психологической науке.

Подчеркивается роль индивида в противодействии стрессу на основании задействования им копинг-стратегий, обеспечивающих поддержание эффективности функционально-структурного свойства личности.

Ключевые слова: *стресс, стрессоустойчивость, адаптивное поведение, психическая адаптация, механизмы защиты, стратегии преодоления.*

Gutsman M. S. The problem of stress self-regulation in the context of the individual's functional and structural property

The genesis of stress research in the psychological literature of domestic and foreign scientists, as well as the features of its self-regulation at the level of integral functional and structural property of the individual are analyzed. In particular, the current trends in the study of stress in modern psychological science are highlighted.

The person's ability to self-regulate stress is substantiated, that is, the individual's realization of the internal potential, which provides constructive overcoming of complex life situations, optimization and improvement of personal life-efficiency, and thus positive creation of the nearest environment through the cognition of personal resources that will ensure successful social and psychological adaptation. In addition, the importance of studying the problem of stress self-regulation in the context of an entire system of personality functioning is noted. Scientific research focuses on individual's ability to self-regulate stress and indicates that a person has powerful resources to prevent stress and overcome its consequences. The role of the individual in counteracting stress on the basis of his use of coping strategies and mechanisms of psychological protection that provide

support for the effectiveness of the individual's functional and structural properties, which, in turn, contributes to a coherent and full-fledged existence is emphasized.

The development of skills for self-regulation of stress requires an individual and integrated approach to solving this problem in the context of adaptation to changing conditions of the social environment. Therefore, an important characteristic of the methods of stress self-regulation is the orientation of the individual to search for internal means of optimizing its functional state, and the result of focused and special training will contribute to effective overcoming of complex life situations.

Key words: *stress, stress resistance, adaptive behavior, psychological adaptation, mechanisms of protection, strategies for overcoming.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

УДК 159.99:314.15

О. Я. Заверуха

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СИРІТСТВА ДІТЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ УКРАЇНИ

Поглиблено зміст поняття «психологічного сирітства». Проаналізовано теоретичні аспекти соціально-психологічних детермінант психологічного сирітства трудових мігрантів України. Розкрито причини, які впливають на формування в подальшому девіантної поведінки у підлітків. Встановлено, що девіантна поведінка у підлітковому віці виникає також у разі неспроможності реалізації особистісної самоактуалізації. Наголошено, що сім'я безпосередньо впливає на формування життєвого сценарію особистості, за її відсутності цю функцію бере на себе соціальне оточення.

Ключові слова: *діти трудових мігрантів, соціальне сирітство, девіантна поведінка, життєвий сценарій, психопрофілактика та психокорекція девіантної поведінки.*

Постановка проблеми. На межі ХХ–ХХІ ст. політика України характеризується обраною стратегією демократизації, євроінтеграції, входження до загальноосвітніх процесів та економічного європейського ринку. Не виключенням є і міжнародний ринок праці.

Трудова міграція як явище об'єктивно впливає на розвиток соціально-економічних та суспільно-політичних відносин у країні. Одним із негативних соціальних наслідків неконтрольованої трудової міграції в Україні є надсерйозна проблема – бездоглядні діти. За

останні десять років, коли країна зіштовхнулася зі значною економічною кризою та зміною ціннісних орієнтацій, кількість таких дітей дедалі збільшується. Батьки виїжджають закордон, діти залишаються під опікою близьких чи не зовсім родичів чи навіть сусідів, основним вихователем стає вулиця. Батькам щораз гірше вдається контролювати своїх дітей на відстані тисяч кілометрів, а рівень свідомості підлітків не завжди відповідний.

Відтак вони не відвідують школу, засиджуються у комп'ютерних клубах, починають палити чи, ще гірше, – вживати наркотики, алкоголь, потрапляють під вплив різних субкультур та вуличних угруповань тощо. Ця тема досі є актуальною, позаяк саме психологи повинні бути ініціаторами психолого-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів в освітньому середовищі.

Актуальність виконання цього завдання підтверджується положеннями, відображеними у нормативно-правових документах: Конвенції ООН про права дитини, Конституції України, законах України: «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про зайнятість населення», «Про основні засади державної міграційної політики України», «Про порядок виїзду з України і в'їзду в Україну громадян України», наказі МОН України «Про проведення соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми трудових мігрантів» та ін. [1].

Категорія «психологічне сирітство» в науковому світі з'явилося порівняно недавно, проте його застосування щоразу стає дедалі ширшим. Здебільшого до цієї категорії належать діти з неблагополучних і неповних сімей. Але станом на сьогодні сюди також почали зараховувати і дітей трудових мігрантів, позаяк незалежно від того, в якому віці батьки покидають дитину, безперечно, це не може не вплинути на її сприйняття світу та загалом на психіці. На жаль, таких дітей у нашій країні тепер тисячі. Адже їх батьки постали перед життєвою проблемою: бути в сім'ї і постійно виживати на зарплату робітника або вчителя чи поїхати закордон та матеріально підтримувати родину, дати освіту своїм дітям тощо.

Стан дослідження. Наукові дослідження проблем сімейного виховання здійснювали М. Галагузова, М. Докторович, Л. Жалдак, В. Костів, Г. Лактіонова, О. Лещенко, Г. Радчук, І. Трубавіна та ін. Профілактичну роботу щодо подолання феномену соціального сирітства розкрито у працях Л. Волинець, В. Дейни, О. Коваленко, Ю. Корчагіної, Л. Лохвицької, І. Пеші та ін. Про тимчасову відсутність батьків та її вплив на формування особистості дитини розкрито у працях Н. Абдюкової, Г. Байзетінової, Г. Барабашук, А. Борисюк, Л. Боярин,

М. Бриль, Н. Гордієнко, О. Двіжони, М. Докторович, В. Зацепіна, Г. Католик, Н. Куб'як, Я. Раєвської, І. Трубавіної, В. Горохтій, І. Юрченко та ін. Безпосередньо проблеми психології сім'ї, її емоційних зв'язків, рольових стосунків займалися Т. Андреева, Л. Бучинська, О. Карабанова. Проте недостатньо розкритими залишається проблематика психологічного сирітства батьків трудових мігрантів, ґрунтовне вивчення яких залишається поза увагою дослідників.

Мета статті – розкрити сутність соціального сирітства дітей трудових мігрантів України та їх соціально-психологічних детермінант.

Виклад основних положень. Більшість трудових мігрантів закордоном понижує власний соціальний статус, виконуючи низькокваліфіковану неprestижну роботу, яка й оплачується нижче аналогічної, що виконується місцевими жителями. Заробітчани приймають цю ситуацію як належне та неминуче, що свідчить про свідоме ухвалення такого рішення. Проте стабільність роботи та її матеріальний еквівалент, можливість допомоги членам родини, що залишилися в Україні, створює так званий відносний психологічний баланс у процесі адаптації в чужій країні.

Діти трудових мігрантів – особлива соціальна категорія дітей, які внаслідок виїзду батьків за кордон на заробітки залишаються без належного батьківського піклування. Неофіційними опікунами дітей трудових мігрантів є особи (як правило, родичі), які під час відсутності батьків беруть на себе обов'язки про забезпечення базових потреб дитини, її захист та належне виховання [1].

Варто зазначити, що велика кількість дітей та підлітків, що брали участь у численних опитуваннях, трактують від'їзд власних батьків як зраду. Дехто відмовляється спілкуватися з батьками з тієї ж причини. Батькам важко пояснювати власним дітям, що основна причина їх від'їзду – забезпечити їм гідне майбутнє.

Сім'я припиняє виконувати головне своє завдання – формування первинної потреби в соціальному контакті, про що стверджує науковець М. Лісіна, базової довіри до світу, про яку пише Е. Еріксон, та прив'язаності в дитинстві, яку досліджували Дж. Боулбі та М. Ейнсворд [2].

Не завжди дистанційно дитина може отримати відповіді на актуальні питання, які її турбують сьогодні, а піти з ними до бабусі чи дідуся вони соромляться. Так втрачається емоційний зв'язок з батьками, а чи не єдиним джерелом інформації стає вулиця. Відчуваючи, що вдома вона нікому не потрібна, така дитина буде шукати деінде таке соціальне оточення, яке її прийме.

Рано чи пізно діти та підлітки потрапляють у неблагополучні компанії, адже, розлучившись з сім'єю, така дитина починає шукати ідеал, авторитет, референтну групу, де стане почутою і прийнятою. Трапляється, що дитина починає самостійно виконувати батьківську роль, зокрема, заробляти самостійно гроші, красти, просити тощо. Виникають проблеми у міжособистісних стосунках, частішають стресові стани, рівень тривожності підвищується, спостерігається замкнутість, нерішучість, недовіра до дорослих, змінюється самооцінка, знижується успішність у школі, виникає девіантна поведінка. У дітей та підлітків на тлі почуття тривоги починає формуватися почуття агресії, соціальна пасивність та страх.

Хоча і більшість таких дітей залишаються під опікою родичів, найчастіше це бабуся та дідусь, проте, часто родичі чи опікуни не мають часу або ж належного бажання приділяти достатню увагу дітям трудових мігрантів.

Ситуацію ускладнює той факт, що дитина вступає з тими проблемами у підлітковий вік, який є важким і для оточуючих, і для самої дитини. Починають формуватися деструктивні психологічні захисти, які виявляються різними антисоціальними діями, зокрема, жорстокістю до молодших за віком та слабших дітей, тварин, заподіяння шкоди чужій особистій власності, експансивності.

Так, формуються специфічні поведінкові реакції, що входять у структуру так званого специфічного поведінкового комплексу: 1) емансипація, часом бродяжництво; 2) групування з однолітками та формування власної субкультури; 3) особисті захоплення чи хобі.

Девіантна поведінка у підлітковому віці виникає також у разі неспроможності реалізації особистісної самоактуалізації. Тому профілактика та подолання девіацій можливі шляхом навчання дитини способів самореалізації, які б стали джерелом особистісного зростання та позитивності Я-концепції, що загалом сприятиме психологічному благополуччю підлітка або молодшої людини [3].

Н. Пезешкіан стверджує, що у дитини є обмежена кількість моделей для наслідування. Сюди належать ставлення батьків один до одного, ставлення батьків до дитини, ставлення батьків до зовнішнього світу та релігії.

Опираючись на концепцію трансактного аналізу Е. Берна, саме батьківськими настановами дитина планує власне майбутнє. Життєвий сценарій майбутнього дорослого – це план життя. Він може поєднувати безліч сценаріїв, які стосуватимуться усіх боків існування людини, її особистісної та професійної реалізації. Сценарій може впливати на ставлення до шлюбу, вибір партнера, стиль виховання власних дітей, соціальної взаємодії тощо [4].

Тобто більшість сценаріїв дитина «всмоктує» з батьківської сім'ї, переймає на себе моделі поведінки та взаємодії через сприймання інформації чи вказівок батьків до неї. На їх основі виробляються власні установки та стереотипи поведінки, що стають нормою у подальшому житті.

Окрім стилю поведінки та взаємодії з соціумом батьки формують і відповідні риси характеру, які необхідні для реалізації сценарію. Так, сценарій перетікає у життєвий шлях людини. Звичайно, усвідомлюючи причини та негативні наслідки власної поведінки, людина може вийти зі свого сценарію, переосмисливши власні дії, чинити всупереч, використовуючи «антисценарій». Проте все ж він є початком для людини. У випадку, коли реалізований «антисценарій», як правило, стосунки з батьками неблагополучні. Причиною стійкості реалізації сценарію, на думку Е. Берна, є те, що батьківські настанови входять до складу «Его» людини.

Саме у сім'ї особистість переймає типи емоційного реагування на події та поведінку інших людей. Позитивний досвід емоційних стосунків з батьками та іншими дорослими допоможе дитині налагодити дружні відносини з однолітками, з особами іншої статі тощо.

У науковому доробку Н. Гевчук розкрито особливості виховної діяльності з дітьми трудових мігрантів. Так, у соціально-освітньому середовищі вплив на особистість дитини трудових мігрантів здійснюється через найближчі умови й чинники безпосереднього її оточення, а саме через мікросередовище (неофіційних опікунів, друзів тощо); налагодження співпраці між усіма суб'єктами виховної діяльності; планування та здійснення виховного процесу з урахуванням того, що діти обмежені у сімейному спілкуванні, батьківському піклуванні та захисті; формування виховної роботи на принципі добровільної участі дітей трудових мігрантів; створення нового позитивного соціального оточення для дітей трудових мігрантів, у якому інтенсивніше, повніше розкривається особистість дитини [1].

Формами соціально-психологічної допомоги в роботі з підлітками є профілактика та корекція когнітивних розладів у формі тренінгових вправ на основі когнітивних та сугестивних компонентів та корекція емоційної сфери особистості підлітка. Комплексні корекційні програми сприяють підвищенню рівня психічного розвитку підлітків на особистісному рівні, проте вони нерідко використовуються у разі, коли підліток вже аж ніяк не приховує власної антисоціальної поведінки, зокрема, паління, вживання алкоголю, дрібних крадіжок тощо.

Допомога дитині психологів, педагогів, соціальних працівників у розкритті особистісних можливостей, усвідомленні всіх проявів особистісного «Я», зняття настанов, що обмежують розвиток, дозволить дитині знайти своє місце в житті, зробити спілкування гуманнішим, навчити її жити в мирі й злагоді з собою та іншими, сформувати в дитини інтерес і прагнення вивчати всі межі власної особистості. Робити це треба не тільки закликами до цього (розповідь, бесіда, лекція), але й засобами практичної психології [3].

Висновки. Працівники освіти на сьогодні не завжди готові працювати з дітьми трудових мігрантів та надавати їм адекватну допомогу. Серед перешкод ефективній роботі з цією категорією дітей слід виокремити брак методичного забезпечення, відсутність досвіду роботи з дітьми трудових мігрантів, відсутність знань щодо особливостей таких дітей та форм роботи із ними, нормативно-правової бази з цих питань, брак фінансового забезпечення такої роботи.

Перспектива наших подальших наукових розвідок пов'язана з вивченням девіантних проявів поведінки дітей батьків трудових мігрантів України.

1. Гевчук Н. С. Виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук / Н. С. Гевчук. – К.: Б. в., 2012. – 20 с.

2. Савель І. С. Психологічний супровід дітей трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу: навч.-метод. посібник / І. С. Савель; за ред. проф. Р. Х. Вайноли. – Кам'янець-Подільський, 2011. – 121 с.

3. Зайончовська Ж. Міграційна ситуація в сучасній Україні / Ж. Зайончовська // Людина і праця. – 2005. – № 6. – С. 31–37.

4. Эйдмиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учеб. пособ. для врачей и психологов / Э. Г. Эйдмиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.

5. Венгер Г. С. Соціально-психологічні особливості рольових стосунків у дистантних сім'ях: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Г. С. Венгер; СХУ імені В. Даля. – Северодонецьк, 2015. – 20 с.

6. Крушник І. Р. Особливості уявлень дітей трудових мігрантів про майбутнє сімейне життя: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 – «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / І. Р. Крушник; Херсонський державний університет. – Херсон, 2015. – 20 с.

7. Слюсаревський М. М. Психологія міграції: навч. посібник / М. М. Слюсаревський, О. Є. Блінова; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград: ТОВ «Імекс ЛТД», 2013. – 244 с.

Заверуха О. Я. Социально-психологические детерминанты проблемы психологического сиротства детей трудовых мигрантов Украины

Углублено содержание понятия «психологическое сиротство». Проанализированы теоретические аспекты социально-психологических детерминант психологического сиротства трудовых мигрантов Украины. Раскрыты причины, влияющие на формирование в дальнейшем девиантного поведения у подростков.

Установлено, что девиантное поведение в подростковом возрасте возникает также в случае несостоятельности реализации личностной самоактуализации. Отмечено, что семья непосредственно влияет на формирование жизненного сценария личности, при условии ее отсутствия данную функцию возлагает на себя социальное окружение.

Ключевые слова: *дети трудовых мигрантов, социальное сиротство, девиантное поведение, жизненный сценарий, психопрофилактика и психокоррекция девиантного поведения.*

Zaverukha O. Ya. Socio-psychological determinants of the problem of psychological orphanhood of Ukrainian labor migrants' children

The article deepens the meaning of the concept of «psychological orphanhood». The theoretical aspects of socio-psychological determinants of psychological orphanhood of labor migrants of Ukraine are analyzed. The reasons that influence the formation of later deviant behavior in adolescents are revealed. In particular, it is emphasized that deviant behavior in adolescence arises in case of failure to implement personal self-actualization. Prevention and overcoming of deviations are possible by teaching the child the ways of self-realization, which would become the source of personal growth and positivity of the I-concept, which in general will promote the psychological well-being of a teenager or a young person.

The author emphasizes that the family directly influences the formation of a personality life scenario. In its absence, this function takes on a social environment. The forms of social and psychological assistance in working with adolescents are the prevention and correction of cognitive disorders in the form of training exercises on the basis of cognitive and suggestive components and the correction of the emotional sphere of the personality of the adolescent.

Complex correction programs help to increase the level of mental development of adolescents at the personal level. Help of psychologists, teachers, social workers in revealing personal capabilities, awareness of all manifestations of the personal self, the removal of guidelines that restrict development, will allow the child to find his place in life, make communication humane, teach her to live in peace and harmony with herself and others, form a child's interest and desire to study all facets of their own personality.

Key words: *children of labor migrants, social orphanhood, deviant behavior, life scenario, psychological prevention and psychological correction of deviant behavior.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДИНАМІКИ ДЕЯКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Подано авторське визначення поняття генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу, доведено його ефективність. Зазначено, що емпіричні дані підтверджують позитивний вплив генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу на характеристики рефлексійності, психологічного захисту особистості, психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії. Наголошено, що реалізація розробленої автором програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу загалом призводить до необхідних цільових змін, які зафіксовані на емпіричному рівні.

Ключові слова: генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг, педагогічна взаємодія, спілкування, вплив, рефлексивність, захист.

Постановка проблеми. У професійному житті педагога спілкування не існує як уособлений процес або самостійна форма активності. Воно включено в індивідуальну чи групову практичну діяльність, котра не може ні виникнути, ні відбуватися без інтенсивного та різнобічного спілкування. Тому існує велика потреба у проведенні комунікативно-рефлексійного тренінгу як вирішення проблемних комунікативних ситуацій. Це адекватний засіб формування рефлексивного середовища, що забезпечує цілісне самовизначення суб'єкта в ситуаціях невизначеності та непередбачуваності.

Стан дослідження. Питаннями оптимізування педагогічної комунікації як засобу вдосконалення педагогічної взаємодії займалися багато авторів, зокрема, О. Бодальов, І. Ващенко, О. Золотнікова, С. Карпова, А. Колмогоров, Ю. Крижанська, А. Лурія, С. Максименко, Є. Негневицька, А. Шахнарович, Л. Петровська, Н. Тализіна та ін.

Конкретні психотренінгові технології у царині педагогічної взаємодії застосовували І. Булах, Л. Долинська, І. Вахоцька, Л. Величенко, В. Власенко, Г. Грибанова, О. Грейліх, Н. Гуткіна, О. Дусавицький, М. Каган, В. Казанська, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, Я. Коломінський, В. Куніцина, М. Лісіна та інші.

Ми солідарні з класичним визначенням, яке зробив І. Вачков, даючи робоче (функціональне) визначення тренінгу: «Груповий психологічний тренінг є сукупністю активних методів практичної психології, які використовуються для формування навичок самопізнання

й саморозвитку. При цьому тренінгові методи можуть використовуватися як у рамках клінічної психотерапії при лікуванні неврозів, алкоголізму і соматичних захворювань, так і в роботі з психічно здоровими людьми, які мають психологічні проблеми, щоб надати їм допомогу в саморозвитку» [1]. Попри іншу важливу семантику цієї дефініції, вважаємо найнеобхіднішим для оптимізації особистісної психогенези наголосити на положенні про самопізнання і саморозвиток.

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг належить до комплексних методів соціально-психологічного навчання і впливу. Основною його метою є підвищення компетентності у сфері спілкування. Для учасників Т-групи істотної актуальності набувають комунікативні партнерські навички, рефлексивні механізми, розвиток яких у найближчій перспективі надасть змогу забезпечити свідоме, активне, творче життя, зорієнтоване як на покращання педагогічної взаємодії під час навчання, так і згодом упродовж екзистенційного самоствердження. Тренінг також сприяє створенню умов для розвитку спроможності до поглибленого самопізнання, розширення напрямів самоусвідомлення, адже впродовж кожного заняття всі учасники мали змогу зосередитися на вирішенні складних питаннях міжособистісних взаємин та розібратися з цілим колом ймовірних проблем в адаптації, саморозкритті, конфліктності, агресивності, замкнутості тощо [2].

Методологічною базою розробленого нами генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу були праці Г. Вачкова, І. Ващенко, Л. Карамушки, Д. О'Конора, С. Максименка, К. Рудестама, Д. Сеймура, І. Ялома, Т. Яценко та ін. [1–4].

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг спрямований на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, розвитком комунікативних здібностей, рефлексивних навичок, здатності аналізувати ситуацію, поведінку, стан і членів групи, і особистий, уміння адекватно сприймати себе і оточуючих. Водночас виробляються і корегуються норми особистісної поведінки та міжособистісної взаємодії, а також розвивається здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко змінюватись в різних умовах і різних групах [5].

Метою статті є показати емпіричні результати впливу генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу на характеристики рефлексійності, психологічного захисту особистості, психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії.

Виклад основних положень. Загалом практика запровадження генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу (далі – ГП КРТ) у різнотипних навчальних закладах (масова загальноосвітня школа, гімназія, військовий ліцей, педагогічний коледж, педа-

гогічний ліцей, педагогічний університет, університет внутрішніх справ та ін.) дала підстави стверджувати, що він стимулює розвиток самоусвідомлення, призводить до оптимізації спілкування і механізмів рефлексії, інтроспекції, самоаналізу, постійного внутрішнього діалогу, емпатії тощо.

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг спричинив значні зрушення у показниках рефлексивності особистості в контексті педагогічної взаємодії. В таблиці 1 наведено дані про характер і напрям цих зрушень. Статистично значущо зросли: рівень рефлексії спілкування і взаємодії за шкалою тесту О. Карпова і В. Пономарьової ($p \leq 0,05$), рівень соціорефлексії за шкалою тесту М. Гранта ($p \leq 0,05$), рівень сформованості педагогічної рефлексії за тестом Є. Рукавішнікова ($p \leq 0,01$). Показники саморефлексії тесту М. Гранта залишилися на початковому рівні, статистично значущо не змінилися.

Таблиця 1

Значущі зрушення між показниками рефлексивності в експериментальній і контрольній групах до та після тренінгу за W-критерієм Уїлкоксона

Шкали/ тести	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Шкала рефлексії спілкування і взаємодії тесту О. Карпова, В. Пономарьової	23,5	26,4	453,0*	24,7	24,1	565,0
Шкала саморефлексії тесту М. Гранта	38,6	36,9	492,5	37,9	36,8	517,5
Шкала соціорефлексії тесту М. Гранта	33,8	37,7	446,0*	34,2	35,0	534,0
Тест рівня сформованості педагогічної рефлексії Є. Рукавішнікова	18,4	24,4	392,0**	19,1	18,5	542,0

Вплив тренінгу відобразився і на особливостях функціонування системи психологічного захисту учасників тренінгової програми, хоча й не дуже виразно. Загальні бали тесту «Індекс життєвого стилю» Плутчика-Келлермана-Конте в експериментальній і контрольній групах після експерименту не відрізняються на статистично-значимому рівні.

Разом з деякими шкалами, а саме: «Витіснення», «Регресія», «Проекція» та «Раціоналізація», встановлено статистично-значуще зменшення ($p \leq 0,05$) напруженості вказаних видів психологічного захисту (табл. 2).

Таблиця 2

Значущі зрушення між показниками шкал тесту Плутчика-Келлермана-Конте «Індекс життєвого стилю» в експериментальній і контрольній групах до та після тренінгу

	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W-критерій	до (М)	після (М)	W-критерій
Реактивні утворення	40,4	37,1	577,5	39,6	33,8	541
Заперечення реальності	56,8	49,2	552	55,3	50,1	559,5
Заміщення	26,3	22,1	548	26,7	23,8	567
Регресія	30,4	24,5	418,5*	30,6	31,1	572
Компенсація	38,8	34,2	531	38,3	36,7	589
Проекція	50,3	35,4	403*	49,3	47,9	580,5
Витіснення	38,8	29,6	440*	37,5	38,8	561
Раціоналізація	60,0	49,9	413*	56,6	59,3	576

Витіснення – механізм захисту, за допомогою якого неприйнятні для особистості імпульси: бажання, думки, почуття, що викликають тривогу, – стають несвідомими.

Регресія – це захисна реакція, за якої особистість, що потерпає від дії фруструючих факторів, замінює рішення суб'єктивно більш складних завдань на відносно більш прості та доступні. Основою проєкції є процес, за допомогою якого неусвідомлювані та неприйнятні для особистості почуття і думки локалізуються зовні, приписуються іншим людям і так стають вторинними. Раціоналізуючи, особистість створює псевдорозумні але слушні обґрунтування своєї або чужої поведінки, дій або переживань, викликаних причинами, які вона не може визнати через загрозу втрати самоповаги. Посттестова напруженість таких механізмів захисту, як «Реактивні утворення», «Заперечення реальності», «Заміщення», «Компенсація», не зазнала істотних змін.

Вплив тренінгу доволі виразно позначився і на особливостях використання системи копінг-стратегій учасниками тренінгової програми. У таблиці 3 наведено дані про середній рівень напруження копінг-стратегій (за тестом А. Лазаруса «Стратегії самоопанування» в адаптації Л. Вассермана) в ситуаціях педагогічної взаємодії. Копінг-стратегії впорядковані – від найбільш «напружених», вживаних, до найменш «напружених». Планування вирішення проблеми, прийняття відповідальності, самоконтроль зазвичай застосовуються найбільше, а конфронтація, дистанціювання, втеча-уникнення – найменше.

За шкалами «Планування вирішення проблеми», «Прийняття відповідальності», «Самоконтроль» та «Позитивна переоцінка» встановлено статистично значущі зрушення у бік збільшення ($p \leq 0,05$) використання вказаних копінг-стратегій, а за шкалою «Конфронтація» – зменшення. Після тренінгу його учасники стали більш пильними до цілеспрямованого аналізу ситуацій і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблем, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, досвіду і ресурсів, почали більшою мірою визнавати свою роль у виникненні міжособистісних проблем та відповідальність за їх вирішення, сприймати колізії педагогічної взаємодії як стимул для особистісного зростання. Крім того, вони навчилися мінімізувати вплив емоцій на оцінку ситуації і вибір стратегії поведінки, менше залучати відреагування негативних емоцій і конфронтаційні дії як засіб змінити складну ситуацію.

Посттестова актуалізованість таких механізмів допінгу, як «Пошук соціальної підтримки», «Дистанціювання», «Втеча-уникнення» не зазнала вагомих змін внаслідок проведення тренінгу.

Таблиця 3

**Значущі зрушення між показниками шкал тесту А. Лазаруса
«Стратегії самоопанування» в експериментальній
і контрольній групах до та після тренінгу**

Шкали тесту А. Лазаруса	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Планування вирішення проблеми	66,4	72,1	446*	65,2	63,8	502,5
Прийняття від- повідальності	62,3	69,2	437,5*	60,3	60,9	535
Самоконтроль	58,6	65,1	456*	57,7	55,8	495
Пошук соціаль- ної підтримки	57,4	60,5	495	58,2	60,1	492,5
Позитивна переоцінка	56,5	64,2	391**	58,3	56,7	511
Конфронтація	55,2	45,4	372**	54,6	56,9	482
Дистанціювання	50,1	52,6	507	51,2	50,2	514
Втеча-уникнення	42,7	40,9	523,5	43,6	45,3	506,5

Вплив формульованого експерименту на характеристики психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії. Досліджуваним пропонували уявити, що їх партнер зі спілкування в контексті педагогічної взаємодії демонструє в спілкуванні ті чи інші характеристики взаємодії, і оцінити, наскільки ці особливості його поведінки ускладнюють досліджуваному спілкування з партнером. Дані, отримані до та після тренінгу, мають суттєві розбіжності. Показники всіх шкал (окрім «умов спілкування») методики «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» В. Лабунської значущо знизилися (див. табл. 4). Експресивно-мовленнєві, соціально-перцептивні, уміння та навички організації взаємодії – на рівні $p \leq 0,05$, ставлення-звертання – на рівні $p \leq 0,01$.

**Значущі зрушення між показниками шкал тесту
«Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування»
В. Лабунської в експериментальній і контрольній групах
до та після тренінгу**

Методика «Соціально- психологічні характеристики суб'єкта спілкування» В. Лабунської	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Експресивно- мовленнєві	8,8	6,4	445,0*	9,2	9,6	672,0
Соціально- перцептивні	12,4	8,7	453,0*	12,2	11,6	640,5
Ставлення- звертання	12,7	8,6	392,5* *	11,9	12,4	653,0
Уміння та навички організації взаємодії	11,6	9,1	431,0*	12,1	12,9	625,0
Умови спілкування	9,2	9,6	640,5	9,5	9,2	644

Отже, за підсумками формувального експерименту, внаслідок реалізації програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу ми отримали позитивні результати у показниках ціннісних, емпатійних, інтелектуальних, рефлексивних, захисно-опанувальних складових оптимальної педагогічної взаємодії.

В експериментальних тренінгових групах (порівняно з контрольними групами) в учасників цих груп покращилися, «оптимізувалися» показники:

- діалогічності (самоцінності та конструктивності) міжособистісних стосунків; позитивного ставлення до людей («прийняття інших»), «віра в людей» «доброзичливість»;

- комунікативної інтолерантності («неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини, категоричність або консерватизм

в оцінках людей», «прагнення переробити, перевиховати партнерів», «прагнення підлаштувати партнера під себе, зробити його зручним», «невміння вибачати іншому помилки, незручність, ненавмисно заподіяні неприємності», «невміння пристосовуватися до партнерів»);

– рівня рефлексії спілкування і взаємодії, соціорефлексії, сформованості педагогічної рефлексії;

– використання копінг-стратегій у контексті педагогічної взаємодії (аналізу ситуацій і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблем, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, досвіду і ресурсів, визнання своєї ролі у виникненні міжособистісних проблем та відповідальності за їх вирішення, сприймання колізій педагогічної взаємодії як стимулу для особистісного зростання) та функціонування системи психологічного захисту;

– росту комунікативної компетентності та майстерності завдяки зменшенню труднощів у ситуаціях педагогічної взаємодії (експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних, інтеракційних та ін.).

Висновки. За підсумками формувального експерименту можемо стверджувати, що реалізація розробленої нами програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу загалом призводить до необхідних цільових змін, які зафіксовані на емпіричному рівні та засвідчують доцільність його задіяння не лише як потужного засобу оптимізації педагогічної взаємодії, але й усієї особистісної психогенези.

Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу генетично-психологічного рефлексійно-комунікативного тренінгу на формування емпатійних та інтелектуальних складових оптимізації педагогічної взаємодії.

1. Вачков И. В. Введение в тренинговые технологии / И. В. Вачков // Психологическое сопровождение выбора профессии; под ред. Л. М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – С. 66–78.

2. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: навч. посібник / Т. С. Яценко, Я. М. Кміт, Б. М. Олексієнко. – Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.

3. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кэйпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.

4. Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика, игры, упражнения / В. Ю. Большаков. – СПб., 1994. – 316 с.

5. Асмаковец Е. С. Развитие эмоциональной гибкости учителя посредством социально-психологического тренинга / Е. С. Асмаковец // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 1. – С. 11–14.

Ковальчук З. Я. Психологический анализ динамики некоторых характеристик оптимизации педагогического взаимодействия

Приводится авторское определение понятия генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга, доказывается его эффективность. Указывается, что эмпирические данные свидетельствуют о положительном влиянии генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга на характеристики рефлексивности, психологической защиты личности, психологических затруднений общения в контексте педагогического взаимодействия. Уясняется, что реализация разработанной автором программы генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга в целом приводит к необходимым целевым изменениям, которые зафиксированы на эмпирическом уровне.

Ключевые слова: *генетико-психологический коммуникативно-рефлексивный тренинг, педагогическое взаимодействие, общение, влияние, рефлексивность, защита.*

Kovalchuk Z. Ya. Psychological analysis of the dynamics of some characteristics optimization of pedagogical interaction

In the article the author introduces the concept of genetic communicative and reflective psychological training proves its effectiveness. Empirical data demonstrate a positive psychological impact of genetic communicative and reflective training on reflexivity characteristics, psychological protection of the individual, psychological difficulties of communication in the context of teacher interaction.

According to the results of the molding experiment, as a result of the implementation of the program of genetic-psychological communicative-reflexive training, we received positive results in the indicators of values, empathy, intellectual, reflexive, protective and mastering components of optimal pedagogical interaction.

Necessary target changes are fixed at the empirical level and confirm the expediency of engaging the author's program not only as a powerful means for optimizing pedagogical interaction, but also for all personal psychogenesis. The impact of the training was quite clearly reflected on the peculiarities of using the system of coping strategies by participants in the training program. Implementation of the program developed by the author of the genetic-psychological communicative-reflexive training generally leads to the necessary target changes that are fixed at the empirical level and confirm the expediency of its engagement not only as a powerful means of optimizing pedagogical interaction, but also for all personal psychogenesis.

Key words: *genetic and psychological communicative and reflective training, pedagogical interaction, communication, influence, reflexivity, protection.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ, ЗАКОНИ, ФУНКЦІЇ

Проаналізовано сутнісні характеристики процесу обміну інформацією: окреслено значення термінів «спілкування», «педагогічне спілкування»; описано функції, які притаманні процесу спілкування; досліджено закони спілкування; вказано на їхню залежність від психологічних особливостей учасників спілкування, а також закономірностей процесу спілкування; виокремлено етапи, згідно з якими відбувається процес педагогічного спілкування.

Ключові слова: спілкування, педагогічне спілкування, процес спілкування, співорозмовник, функції спілкування, закони спілкування, етапи спілкування.

Постановка проблеми. Критерій ефективності й успішності професійної діяльності педагога певною мірою визначений рівнем майстерного володіння словом, культурою мовлення, вмінням розповідаючи переконати інших учасників навчально-виховного процесу. Відомо, що одним із найважливіших пріоритетів для сучасної людини в умовах сучасного інформаційного суспільства є успіх. Наскільки він важливий у системі цінностей, можна зрозуміти з численних презентованих стратегій, які розроблені для його досягнення. Мистецтво спілкування у цих стратегіях є цеглиною, яка закладена у фундамент. Сучасні фахівці у галузі спілкування вказують на пряму залежність успіху людини у професійній діяльності, у взаєминах з іншими членами суспільства від вміння спілкуватися. Звичайно, стосунки з людьми можуть обмежуватися посмішкою, кивком голови та іншим жестом, тобто засобами невербальної комунікації, але найчастіше – це привітання, а далі – жвава розмова або поважна бесіда. Залежно від індивідуальних особливостей люди мислять образами, звуками, відчуттями, проте всі послуговуються мовою, словом як основним засобом вияву наших думок.

Стан дослідження. Вивченням проблем спілкування займалися багато і українських, і зарубіжних вчених. Зокрема А. Піз вивчає аспекти невербального спілкування (жести, міміку, проксемику, почерк). Е. Берн зосереджувався на вивченні «транзакцій» (від англ. *transaction* – угода), які є основою міжособистісного спілкування. Російський мовознавець Й. Стернін досліджує проблеми психо- та

когнітивної лінгвістики, комунікативної поведінки. Л. Виготський вивчає зв'язок мовлення і мислення, психологію вербального мислення. Об'єктом наукових розвідок Ф. Бацевича є природа спілкування і комунікації: функції, типи, закони спілкування, тенденції розвитку сучасного спілкування. Ю. Пінчук займався вивченням педагогічної риторики та особливостям педагогічного спілкування. В. Пасинок розробив культуру мовлення педагога.

Мета розвідки полягає у вивченні загальних особливостей спілкування (функцій, етапів, законів), без усвідомлення яких унеможливується успішне професійне педагогічне спілкування, яке, на думку В. Пасинка, «є різновидом ділового спілкування» [1, с. 114].

Для досягнення мети потрібно вирішити такі завдання:

- 1) окреслити значення термінів «спілкування», «педагогічне спілкування»;
- 2) описати функції, які притаманні процесу спілкування;
- 3) проаналізувати закони спілкування;
- 4) виокремити етапи, за якими відбувається процес спілкування.

Виклад основних положень. У науковій літературі є багато значень терміна «спілкування». Це зумовлено багатоманітністю та важливістю цього поняття. Одні науковці розглядають спілкування в контексті його органічної єдності з життям суспільства загалом та безпосередніми контактами людей, інші – як обмін інформацією, взаємодію та сприйняття людьми один одного, ще інші – з погляду мети спілкування. Узагальнюючи різні підходи до проблеми спілкування, можна говорити про багатоаспектний характер цього феномену. Отже, наведемо кілька дефініцій означуваного терміна.

Спілкування – це складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, взаємодії особистостей, в основі якого є обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування [2, с. 77].

Спілкування – взаємні стосунки, діловий дружній зв'язок [3, с. 1368].

Спілкування – це сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів, (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, вміннями, навичками та результатами діяльності [4, с. 27].

Як зауважують науковці, спілкування зазвичай спрямоване на досягнення певного результату, вирішення конкретної проблеми або реалізацію професійної цілі. Воно є необхідною умовою будь-якої діяльності. Через процес спілкування відбувається навчання й вихо-

вання людини, засвоєння нею різних видів соціального досвіду, норм і правил поведінки, традицій і звичаїв.

Педагогічне спілкування, на думку В. Пасинка, – це взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на суттєві зміни властивостей, станів і поведінки її учасників [13, с. 114]. Результатом такої комунікативної взаємодії педагога з учнями, студентами, їхніми батьками, членами педагогічного колективу є оптимізація навчально-виховного процесу.

Як і будь-який інший суспільний процес, спілкування виконує певні функції. Функції спілкування (від лат. *function* – виконання, здійснення) – це зовнішній вияв властивостей спілкування, ті завдання, які воно реалізує у процесі діяльності індивіда в соціумі.

Відомий фахівець з теорії та практики спілкування Ф. Бацевич виокремлює такі функції спілкування (його твердження стосуються також і педагогічного спілкування):

- контактну (створення атмосфери обопільної готовності передавати і сприймати інформацію та підтримувати зв'язок до завершення акту спілкування);

- інформаційну (обмін інформацією, запитаннями і відповідями);

- спонукальну (заохочення адресата до певних дій);

- координаційну (узгодження дій учасників спілкування);

- пізнавальну (адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлень);

- емотивну (обмін емоціями, почуттями, переживаннями);

- налагодження стосунків (розуміння свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних стосунків);

- регулятивну (залежно від мети, яку ставить перед собою адресант, він і організовує своє спілкування, дотримується певної стратегії й тактики) [4, с. 28].

Проте слід зауважити, що у процесі спілкування, зокрема і педагогічного, усі ці функції взаємодіють, що і дає нам підстави говорити про спілкування як систему. А кожна система функціонує за своїми законами. У спілкуванні ці закони залежать від індивідуальних психологічних особливостей її учасників, закономірностей процесу спілкування. Вони нежорсткі, змінні та мають національну специфіку.

Щоб краще зрозуміти про що йдеться, розгляньмо деякі з них.

Закон дзеркального розвитку: співрозмовники автоматично і підсвідомо наслідують стиль один одного. Наприклад, якщо спілкування починається агресивно – то і відповідь така ж; якщо хтось говорить пошепки, інші мимоволі звертають на це увагу і зменшують гучність голосу. Дія закону спостерігається і тоді, коли один зі співбесідників,

наприклад, педагог, починає посміхатися. Цей закон дає змогу налагодити добрі стосунки між співрозмовниками, тобто є одним із основних положень безконфліктного спілкування учасників навчально-виховного процесу.

Закон залежності ефективності взаємодії від затрачених зусиль: ефективність педагогічного спілкування пропорційна затраченим зусиллям педагога. Щоб досягти успіху у спілкуванні, необхідно застосовувати вербальні та невербальні засоби, дотримуватись законів, правил спілкування, норм етикету тощо. Педагогові варто пам'ятати, що коротко висловлені прохання і розпорядження виконують з меншим бажанням і сприймають як надто категоричні, невивічливі, агресивні.

Закон прогресивного зростання нетерпіння слухачів: що довше говорить мовець, то більше неуваги й нетерпіння виявляють його слухачі. Ефективне мовлення повинно тривати не довше, ніж 10 хвилин.

Закон зниження рівня інтелекту аудиторії зі збільшенням її чисельності: що більше людей слухає мовця, то нижчим є середній рівень інтелекту аудиторії. З огляду на це мовцеві-педагогу слід брати до уваги кількість слухачів. Найважче переконати одного слухача. Що більша чисельність слухачів, то важче окремій людині мислити логічно, критично зважувати аргументи, приймати рішення. Щодо професійного педагогічного спілкування цю засаду варто пам'ятати під час проведення батьківських зборів чи засідань педагогічного колективу.

Закон комунікативного самозбереження: людина у процесі спілкування намагається зберегти досягнуту нею комунікативну рівновагу. Наприклад, мовець здебільшого утримується від висловлювання своєї думки, яка відрізняється від поглядів решти учасників, тому що хоче уникнути критики або заперечення. Впливом цього закону багато в чому обумовлена комунікативна поведінка у групі: людині простіше пристосуватися до поведінки групи, ніж протистояти їй.

Закон ритму комунікації: співвідношення говоріння і мовчання в мовленні кожної людини – величина постійна. У кількісному вияві вона становить приблизно 1: 23. Отже, людина говорить менше, ніж мовчить. Через недотримання звичного ритму комунікації може з'явитися психічний неспокій, стрес, погіршення настрою і загального стану здоров'я.

Крім того, співвідношення говоріння та мовчання варіює залежно від багатьох чинників, насамперед професійних (педагоги, актори та інші категорії людей говорять більше), вікових (діти та особи похилого віку мають більшу потребу у говорінні, ніж люди середнього

віку), гендерних (жінки прагнуть до розмови більше, ніж чоловіки), національних (мало розмовляють норвежці, шведи, естонці; значно активніше і охочіше спілкуються італійці, іспанці, французи).

Закон мовленнєвого самовпливу: словесне втілення ідеї або емоції відповідно формує у мовця цю ідею або емоцію. Як свідчить досвід, словесне втілення певної думки дає змогу людині впевнитися в ній, остаточно утвердити її для себе. На дії цього закону ґрунтується аутогенне тренування.

Закон довіри до зрозумілих висловлювань: що простіше мовець висловлює свої думки, то краще його розуміють і більше йому довіряють. Розуміння дії цього закону є важливим для професійної риторики педагога, яка, зокрема, полягає у тому, щоб розповісти і переконати у правильності висвітлених положень.

Закон притягування критики: що більше людина вирізняється серед оточення, то більше про неї лихословлять і критикують її вчинки. Дію цього закону психологи пояснюють так: все, що привертає увагу, стає предметом обговорення; зосереджуються ж зазвичай на недоліках людей, які певним способом виділилися з оточення, з метою опустити їх до свого рівня. Відомий американський фахівець з питань ефективного спілкування Д. Карнегі зауважував: «Не критикують лише пеньок від зрубаного дерева, ти ж не можеш стати пнем».

Закон самовиникнення інформації: у разі нестачі інформації в певній групі спілкування інформація самопороджується у вигляді чуток. Один раз виникнувши, вони можуть стати джерелом і поживою для інших чуток і домислів.

Закон модифікації нестандартної поведінки учасників спілкування: якщо співрозмовник у процесі взаємодії порушує норми спілкування, то інший – змушує його змінити комунікативну поведінку. Цей закон конкурує із законом віддзеркалення: перемагає один із них, залежно від ситуації, особистостей учасників, їхніх комунікативних ролей, статусів, психологічних особливостей, емоційних станів тощо.

Закон прискореного поширення негативної інформації: інформація негативного змісту має тенденцію до швидшого поширення, ніж позитивна. Дія цього закону пов'язана з підвищеною увагою людей до негативних факторів, оскільки позитивне швидко починають вважати за норму і перестають обговорювати.

Закон спотворення інформації: будь-яка інформація, яку передають у групі спілкування, спотворюється в процесі її передавання через суб'єктивну інтерпретацію інформації кожною особою-отримувачем і особистісне ставлення до змісту інформації.

Закон емоційної афіліації («зараження»): особи, які перебувають в однаковому емоційному стані, прагнуть об'єднатися в групу і спілкуватися один з одним. Збуджені люди створюють групи і навіть натовпи; люди в поганому настрої шукають друзів по нещастю; веселій людині хочеться проводити час зі схожими до себе людьми. Саме тому педагогові варто озвучувати здебільшого позитивну інформацію і в такий спосіб формувати мікроклімат колективу і сприяти творенню свого образу.

Закон мовленнєвого посилення емоцій: емоційні вигуки посилюють емоцію, яку людина переживає у цей момент. Встановлено, що словесне ствердження емоції посилює її в півтора–два рази.

Закон мовленнєвого поглинання емоцій: у разі послідовної вдумливої розповіді про емоцію, яку людина в певний проміжок часу переживає, ця емоція ніби поглинається мовленням і зникає. Слова наче всмоктують почуття, розчиняють його, забирають в особи. Саме тому люди так люблять скаржитися комусь на життя і дія цього закону повною мірою виявляється в професійній педагогічній діяльності.

Закон емоційного пригнічування логіки: людина втрачає логічність й аргументованість мовлення, перебуваючи в емоційному стані. Це відбувається тому, що в емоційному стані починає домінувати права півкуля головного мозку, яка відповідає за емоції, а ліва, яка відповідає за логіку, розуміння і породження зв'язного мовлення, пригнічена, ніби вимкнена. Саме тому зі збудженою людиною слід спілкуватися спокійно, не сперечаючись, демонстративно погоджуватися, потроху знижуючи рівень її збудженості, заспокоювати, щоб згодом задіяти логіку переконання [4, с. 37–42; 5, с. 66–68].

Знання законів спілкування та вміння їх використовувати необхідні для досягнення успіху у професійній педагогічній комунікації. Крім того, варто зауважити, що кожен процес спілкування складається з кількох етапів, які перед початком спілкування слід продумувати з метою підвищення ефективності спілкування. Розгляньмо ці етапи.

1. Ретельна підготовка до спілкування. Цей етап передбачає: складання плану майбутньої розмови; збирання відомостей з предмета спілкування та їх систематизація; умотивування аргументів на користь своєї позиції та контраргументів іншої сторони; обґрунтування свого варіанта вирішення проблеми та розгляд реакції співрозмовника.

2. Орієнтування в ситуації та встановлення контакту, тобто початок спілкування. На цьому етапі важливо: дбати про створення доброзичливої атмосфери спілкування (доцільно поговорити про спільні інтереси, сказати щось приємне співрозмовникові); не протиставляти себе співрозмовникові; демонструвати повагу й увагу до співрозмов-

ника (доброзичливий погляд і усмішка допоможуть установити контакт); уникати критики, зверхності та негативних оцінювань.

3. Обговорення питання. На цьому етапі доцільно дотримуватися таких правил: лаконічно й дохідливо викладати інформацію; уважно вислуховувати співрозмовника і намагатися адекватно сприймати те, про що він говорить; пам'ятати, що для спілкування, зокрема педагогічного, характерне діалогічне, а не монологічне мовлення; аргументувати свою позицію: наводити переконливі докази. Як зазначають науковці, «педагогічний діалог – це дія в педагогічному процесі, яка створює можливість для кожного її учасника самовизначитися в спілкуванні» [1, с. 116].

4. Ухвалення рішення. Щоб прийняти правильне рішення, варто: запропонувати кілька варіантів вирішення проблеми; уважно вислухати аргументи співрозмовника щодо можливого рішення; визначити за настроєм співрозмовника момент завершення процесу спілкування й запропонувати варіант ухвалення рішення; не виявляти роздратування, навіть якщо мети не було досягнуто, намагатися триматися впевнено.

5. Вихід із контакту. Відповідно до етикетних правил, ініціатива завершення розмови за статусної несиметричності учасників спілкування має належати особі жіночої статі, людині, старшій за віком, вищій за соціальним становищем. Наприкінці спілкування варто підсумувати результати зустрічі, попрощатися і висловити надію на подальші взаємини і спільну діяльність [6, с. 215–217].

Висновки. Спілкування має дуже важливе значення у житті людини, зокрема у залученні її до суспільного життя, до активної життєдіяльності, а успішне спілкування, як взаємодія між людьми, є основою результативної діяльності у будь-якій сфері людського буття. Для того, щоб володіти мистецтвом спілкування, варто знати основні функції та закони спілкування, формувати процес спілкування відповідно до етапів спілкування, що забезпечить успіх комунікативної діяльності та допоможе уникнути небажаних конфліктів. Зважаючи на те, що педагогічне спілкування належить до одного з важливих інструментів впливу на розвиток особистості, то сформовані на належному рівні комунікативні здібності та вміння педагога є одним із показників його фаховості.

1. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник / В. Г. Пасинок. – К.: «Вид-во «Центр учбової літератури», 2012. – 184 с.

2. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник / С. В. Шевчук. – К.: Алерта, 2012. – 696 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.: іл.

4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344 с.

5. Правова міжкультурна комунікація: до ЄВРО-2012: навч. посібник / О. Бойко, Н. Казимир, Б. Кравець, С. Кость, Г. Ойцевіч, А. Токарська, О. Фе-дишин, О. Цибух; за заг. ред. д-ра юрид. наук А. Токарської. – Львів: ЛьвДУВС, 2011. – 240 с.

6. Чайка Г. Л. Культура ділового спілкування менеджера: навч. посіб-ник / Г. Л. Чайка. – К.: Знання, 2005. – 442 с.

Липченко Т. С., Кость С. П. Педагогическое общение: особенности, законы, функции

Проанализированы существенные характеристики процесса обмена информацией: приведены значения терминов «общение», «педагогическое общение»; описаны функции, которые присущи процессу общения; исследованы законы общения; указывается на их зависимость от психологических особенностей участников общения, а также закономерностей процесса общения; выделены этапы, согласно которым происходит процесс обмена информацией.

Ключевые слова: *общение, педагогическое общение, процесс общения, собеседник, функции общения, законы общения, этапы общения.*

Lypchenko T. S., Kost' S. P. Pedagogical communication: features, laws, functions

The article analyzes the essential characteristics of the process of information exchange: the meaning of the terms «communication», «pedagogical communication» is highlighted. It is indicated that the ambiguity of the concept of «communication» is due to its importance for a full-fledged human activity. It is noted that the criterion of the effectiveness and success of the professional activity of the teacher is to a certain extent determined by the level of masterful mastery of the word, the culture of speech, the ability to tell the information and convince of its correctness other participants in the educational process. The functions as an external manifestation of the properties of communication, those tasks that it realizes in the process of activity of the individual in society, which are inherent in the process of communication, namely: contact, informational, stimulating, coordination, cognitive, emotional, relationship formation, regulatory are described.

The laws of communication (the law of the mirror development of communication, the law of the dependence of the effectiveness of interaction on the efforts spent, the law of progressive growth, the impatience of listeners, the law of reducing the level of intelligence of the audience with an increase in its number, the law of communicative self-preservation, the law of the rhythm of communication, the law of speech self-interaction) are analyzed. The research

concerns the law of confidence in clear statements, the law of attraction of criticism, the law of self-discovery of information, the law of modification of the non-standard behavior of communicators, the law of accelerated dissemination of negative information, the law of distortion of information, the law of emotional affiliation, speech law to empower emotion, the law of speech of emotions absorption, law of emotional suppression of logic.

Key words: *communication, pedagogical communication, interlocutor, functions of communication, laws of communication, stages of communication.*

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.

УДК 331.102

Н. М. Мрака

РОЛЬ МЕТАФОРИ В АРТ-ТЕРАПІЇ

Розглянуто різнобічне бачення метафори і її роль в арт-терапії. З'ясовано важливість і доцільність використання метафори у психотерапії з огляду на специфіку роботи арт-терапевта. Наведено переваги арт-терапії у роботі з людьми, які перебувають у важких життєвих ситуаціях. Серед ознак арт-терапії зазначено – ресурсність та метафоричність: ресурс як мета і мотивація до арт-терапевтичного втручання, а метафоричність – як відображення внутрішнього світу клієнта у вигляді дотичних до нього життєвих історій.

Ключові слова: *арт-терапія, психотерапевтична метафора, тілесна метафора, вербальна метафора, бібліотерапія, аксіологія метафори, ресурсність, терапевтичні історії.*

Постановка проблеми. Напрямок психотерапії, що перетинається із творчістю, – арт-терапія – у своїй науко-практичній та методологічній роботі послуговується терміном «метафора» доволі часто. Проте дефініція цього терміна потребує чіткого осмислення і регламентованості. Крім того, поняття «тілесна метафора» теж є відкритою системою, бо користуються нею в роботі не лише тілесно-орієнтовані психотерапевти.

Стан дослідження. Метафора – поняття, що використовується і психологами, психотерапевтами, і філософами та літературознавцями, культурологами. Тому вважаємо доцільним розглядати його під різним кутом, але основне навантаження з дослідження метафори лежить на філософському підґрунті, оскільки появу самого терміну пов'язують із іменем Аристотеля, який наполягав на феномені переносу за принципом аналогії. Дослідження метафори у сучасному психо-

логічному науковому колі представлене іменами М. Еріксона, Е. Россі, Д. Міллс, Н. Пезешкіан, В. Стюарт, Н. Роджерс та інші. Саме вони акцентують на тому, що метафора – це універсальний засіб роботи з клієнтом, оскільки дає змогу розширити і збагатити життєвий досвід клієнта, поглибити ресурси і розширити особистісні психологічні межі.

Серед сучасних психотерапевтів та арт-терапевтів – О. Копитіна, Є. Тарасова, Н. Арутюнова, Д. Гордона, В. Солодухова, Т. Яценко, О. Вознесенської, Ю. Гундертайло, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Т. Колошина, Е. Келліш, М. Кисельова, Л. Лебедева, А. Лоуен, Р. Мартін, В. Нікітіна, Л. Мови, Є. Морозова, Л. Подкоритової, О. Скар, М. Сидоркіна – побуває думка, що метафора – основний засіб із сенсотворення, коли клієнт вразливий до зняття психологічних захистів як у груповій, так і в індивідуальній роботі.

Саме цим і визначається актуальність статті, метою якої є спроба систематизації та узагальнення уявлень про метафору та тілесної метафори зокрема і пошук робочих визначень цих понять.

Мета статті: проаналізувати метафору у психотерапії, її види, особливості застосування та роль в арт-терапії.

Виклад основних положень. Важливими є питання:

- відмежування тілесної метафори від вербальної;
- функціональності тілесної метафори;
- класифікації тілесних метафор;
- механізмів формування метафор в арт-терапії;
- механізмів, що забезпечують психотерапевтичну ефективність використання метафор.

Охарактеризуємо також властивості арт-терапії та її переваги порівняно з іншими засобами допомоги особистості в сучасних складних життєвих ситуаціях.

Перша ознака арт-терапії – це ресурсність, бо завдяки цьому методу складна життєва ситуація, так би мовити, «переформатовується» і набуває іншого сенсу, відбувається пошук цінностей, або їх актуалізація. Взаємодія між арт-терапевтом і клієнтом насамперед вибудовується завдяки творчості клієнта, що розширює досвід, простір для самовираження. Завдяки творчому методу відбувається заглиблення у дитинство (де гра як провідна діяльність характеризувалася метафоричністю), встановлюється тісний контакт зі своїм «Творчим-Я». Варто підкреслити емоційний компонент, що набуває й мотиваційного характеру, бо активізує віру клієнта у вирішення проблем доступними засобами. Отже, арт-терапія змінює життєві патерни і додає сил та розширює свідомість клієнта.

Наступна особливість арт-терапії – метафоричність. Арт-терапія використовує механізм проєкції, адже «творчий продукт, що створюється, є метафорою внутрішнього світу клієнта, що виражає його приховані переживання. Звернення до емоційної сфери людини через метафору актуалізує ті емоційні та поведінкові моделі, що притаманні їй. Тому будь-яка художня продукція є відтворенням частини її особистості. Саме метафоричність – тобто можливість з тією чи іншою метою перенести смисл, почуття, ознаку з одного предмета на інший – дає спостерігачеві внутрішню свободу щодо сприймання творчого продукту клієнта. Можливість через творчість обійти «цензуру свідомості» надає унікальну можливість розглянути та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї та стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки, що знаходяться у «витісненому вигляді» або мало проявлені в повсякденному житті. Символічна мова як одна з основ образотворчого мистецтва дає можливість людині виразити свої почуття, по-новому поглянути на ситуацію та проблеми і знайти завдяки цьому шлях до їх вирішення» [1, с. 14].

У цій статті ми розглядаємо метафору з різних боків, оскільки такий підхід найдоцільніший. Так, у літературознавстві, «метафора – вид тропи, перенесення властивостей одного предмета (явища або аспекту буття) на інший, за принципом їх схожості в будь-якому відношенні або по якому зображуване явище уподібнюється іншому за якою-небудь спільною для них ознакою з метою виявити в об'єкті порівняння нові, важливі властивості. Тропа одна з різновидів фігур, що охоплює фігури переосмислення. З огляду на етимологію, слово «метафора» можна розбити на дві частини: «мета» (має два значення: 1) після, над, через, за, пере; 2) спільно, спільно) та «фора (рух).

Інакше кажучи:

1) метафора пов'язана з об'єднанням,

2) але це об'єднання абсолютно відрізняється від механічної сумачі, складання, тут щось більше – взаємовплив, взаємозв'язок елементів, в результаті кожен елемент набуває нових властивостей.

З погляду філософії, метафора і її розуміння приходить, коли можна тільки порівняти її з іншою формою зв'язку, частковою. Результатом порівняння і буде метафора.

Із соціологічного боку «...метафора – це інформаційний канал, що зв'язує два відокремлених один від одного світи». У психотерапії – метафора є бажаним способом встановлення контакту з клієнтом, за якого і психотерапевт, і клієнт мають можливість не відмовлятися від своєї комунікативної індивідуальності на благо знаходженню спільної мови. За Л. Ейлером, психотерапевтичну метафору можна розглядати

або як зону перетину кіл, один з яких є позначенням внутрішнього світу клієнта, а інший – внутрішнього світу терапевта, або як формування спочатку не існуючого зв'язку між колами.

Мета метафори, на нашу думку, полягає у тому, щоб за її допомогою передати таку інформацію, яка іншим способом передана бути не може. Розуміння терміну «метафора» містить можливість пред'явлення метафори психотерапевтом клієнту і практично не передбачає протилежно спрямовану дію. Відтак метафора виявляється якимось зовнішнім змістом стосовно клієнта, і між цими двома частинами, власне, метафори існує тільки односторонній зв'язок (від терапевта до клієнта). Таке розуміння метафори унеможлиблює можливість безпосереднього використання висунутого клієнтом змісту як однієї з двох складових метафори і повноправного включення клієнта в сам процес конструювання. Можна припустити, що метафора – це «синкретичний згусток» інформації про цілісність людської особистості в усіх її виявах і в кожному з цих виявів у згорнутому вигляді міститься вся інформація про структуру особистості, особистої історії, проблемні зони.

З'ясуємо, що охоплює визначення психотерапевтичної метафори. По-перше, це дії на встановлення співвідношення між двома змістами. По-друге, необхідність виокремлення одного або декількох значущих для цієї метафори ознак з усієї їх сукупності й абстрагування від інших. По-третє, розуміння метафори як дії на нове осмислення існуючого фактичного матеріалу. По-четверте, можливість використання не тільки метафори, яку обрав у певних цілях психотерапевт, але й також застосування іншого, зворотного змісту, висунутого клієнтом, як поки ще не розгорнутої метафори.

Отож психотерапевтична метафора – це конструювання смислу за певними ознаками між двома різними змістами, одне з яких свідомо або несвідомо ініціюється клієнтом.

Щодо «тілесної метафори», то уперше цей термін описувався науковцями когнітивного напрямку в лінгвістиці М. Джонсоном і Дж. Лакофмом (попередня назва – «концептуальна метафора»). Вони стверджували, що метафора – один із основних способів пізнання світу, коли ми думаємо про одну сферу словами і термінами іншої, класифікуючи так реальність. З огляду на те, що першою сферою людського досвіду є, власне, тіло, в психіці наявні образно-схематичні поняття, які усвідомлюються як зрозумілі і добре знайомі структури, відповідно до тілесного досвіду. Потім вони застосовуються до абстрактних понять. Називання таких абстрактних сфер і відбувається за допомогою тілесної метафори, яка виконує роль посилання до

знайомого, всім відомого: вище себе не перескочиш (у кожного свої можливості), рукою подати (недалеко) та ін. Тут діє принцип паралелізму між різними сферами людини та її діяльності. Проведення паралелей між тілесним функціонуванням і подіями духовного життя (проекція «тіло – душа») і навпаки. І дійсно, якщо охарактеризувати методи і психотехніки, що застосовуються в тілесно-орієнтованій психотерапії, то в тезах можна постулювати: тіло – це втілення структури особистості та психологічних проблем, тіло – це канал і спосіб «аргументації» і впливу на особистість.

На принципі позначення явищ психологічної сфери життя людини через явища тілесного життя (діада «душа-тіло») побудовані проєктивні рисункові тести (тест К. Маховер «Малюнок людини», «Людина на дощі», тест Д. Віннікота «Каракулі» та всі його модифікації).

Механізм формування проєкції душевних подій на тілесне життя людини описує у своїй статті К. Мусін: «Образ і тілесна напруга невіддільні одна від одної: відтворення набору тілесних вібрацій однозначно породжує образ в свідомості. Тілесна реакція може бути зовсім непомітною і складатися з майже невлотимих ідеомоторних рухів. Таким чином, тіло є як би універсальним аналоговим апаратом запам'ятовування. При створенні образу практично завжди неминучі помилки. Це тягне за собою помилкову в тій чи іншій мірі реакцію. Елементарна думка є сукупність способу і комплексу мікронапруг тіла. Кожен образ малюється за допомогою тіла» [2, с. 145]. Інакше кажучи, специфічна діагностика в тілесно-орієнтованій психотерапії і заснована на тому, що будь-який тілесний прояв людини є свого роду метафорою її внутрішнього життя.

На думку основоположника тілесно-орієнтованої психотерапії В. Райха, «біофізіологічні стани відображаються у психічних моделях поведінки і повністю вписуються в рамки нашого знання про психофізіологічні зв'язки». Не має принципового значення, хто саме пред'являє тілесне бачення – клієнт або психотерапевт, так само як не має значення і те, що стало початковим у частині метафори – тілесне або вербальне відображення.

Тілесна метафора, відтак, – це встановлення нового смислового зв'язку за певними ознаками між двома різними змістами, один з яких тілесно виражений.

Щодо функцій тілесної метафори, то існує доволі вагоме напруження і добре структуроване. Скажімо, Н. Пезешкіан (представник позитивної психотерапії) виокремлює *функцію «дзеркала»* (образний світ історій дає змогу наблизити їх зміст до внутрішнього «Я» особис-

тості та полегшує ідентифікацію з нею), *функцію моделі* (історії – це за своєю суттю моделі і вони відображають конфліктні ситуації та пропонують можливі способи їх вирішення або вказують на наслідки окремих спроб вирішення конфліктів), *функцію опосередкування* (у психотерапевтичній ситуації конфронтація лікар-пацієнт послаблюється тим, що між цими двома полюсами з'являється посередник у вигляді фабули). Н. Пезешкіан описує використання історій як «помічників в поверненні на більш ранні етапи індивідуального розвитку» [3, с. 261], як спосіб альтернативних концепцій поведінки і ініціаторів зміни позиції.

Розмежує чіткі функції психотерапевтичних метафор Д. Трунов. Він вирізняє такі функції:

- експресивна (за допомогою метафори клієнту легше висловити важкий для вербалізації досвід, почуття, настрої);
- діагностична (обрані клієнтом образи детерміновані його свідомими і несвідомими мотивами, дає терапевту підстави для певних діагностичних висновків);
- дисоціативна (метафора як засіб матеріалізації проблеми дозволяє клієнту буквально «побачити зі сторони» свою проблему і самому знайти шляхи її вирішення);
- пояснювальна (метафора дозволяє втілити наочну і тому більш зрозуміло для клієнта абстрактні психологічні теорії і поняття);
- маніпулятивна (метафора дає терапевту можливість більш-менш м'яко вплинути на клієнта, наприклад, через непрямую оцінку);
- розвивальна (метафора дає змогу клієнту дізнатися та освоїти нові культурні та поведінкові норми і моделі);
- оформлювальна (метафора прикрашає мову терапевта і за рахунок цього робить її більш виразною і такою, що запам'ятовується для клієнта).

Філософ Х. Ортега-і-Гассет говорить про основну функцію метафори як засіб розмови про глибинні сторони людської психіки.

На наш погляд, варто детально розглянути ще одну із функцій – соціалізуючу. Особливість полягає в тому, що здатність будувати метафори і осмислювати їх свідчить про рівень адаптивності людини. Тобто, працюючи з клієнтом за допомогою метафор, ми допомагаємо йому розвинути в собі здатність до формування специфічного людського досвіду, заснованого на перенесенні.

Робота арт-терапевта з метафорою може не обмежуватися її прочитанням, тлумаченням і осмисленням. Сама метафора якоїсь проблемної реальності клієнта в процесі психотерапії може бути піддана трансформації, що дасть клієнту можливість створити нову модель

взаємодії з проблемою і навіть її випробувати. Наприклад, метафора дерева, що затінює інші дерева навколо себе. Ця картинка може послугувати для розгляду проблеми впливу авторитету і гіперопіки на розвиток молодого покоління. Цю функцію називають трансформацією, функцією зміни позиції. За Н. Пезешкіаном, – несподівана актуалізація нового переживання, в результаті чого в свідомості людини без особливих зусиль відбувається зміна позиції.

Щодо формулювання загальних функцій терапевтичних метафор, то їх розділяють на дві основні групи. Перша група – специфічні функції, тобто такі, які не можна здійснити ніяким іншим способом. Друга група – неспецифічні функції, тобто ті, до яких метафори є лише одним із способів їх здійснення.

До специфічних функцій метафор належать:

- експресивна (Н. Пезешкіан, Д. Трунов);
- дисоціативна (Н. Пезешкіан, Д. Трунов);
- розширює сприйняття (Н. Пезешкіан);
- виражає невимовне (Х. Ортега-і-Гассет);
- соціалізуюча;
- трансформуюча.

Неспецифічні функції метафор:

- регресивна (Н. Пезешкіан);
- маніпулятивна (Д. Трунов);
- розвивальна (Н. Пезешкіан, Д. Трунов);
- пояснювальна (Н. Пезешкіан, Д. Трунов);
- діагностична (Д. Трунов);
- оформлювальна (Д. Трунов).

Способи існування тілесних метафор:

- у вигляді матеріального відображення кожного явища психічного життя людини. Експресивна метафора (та, що висловлює);
- у вигляді спроби тілесного втілення тих чи інших сторін у внутрішнє життя. Це імпресивна метафора (та, що справляє враження).

Тілесні метафори, так само як і будь-які інші психотехніки, можна поділити на діагностичні і терапевтичні.

До групи власне діагностичних тілесних метафор належать всі ті метафори, на основі яких здійснюється тілесне зчитування (наприклад, в бодинамічному аналізі Л. Марчер, в біоенергетиці А. Лоуена).

Наочним прикладом демонстраційно-діагностичної тілесної метафори може бути така вправа. Двоє людей, дивлячись одна одній в вічі, стають на відстані витягнутої руки один від одного; ноги кожного водночас щільно зімкнуті. Завдання кожного, взаємодіючи тільки кистями рук, змусити іншого втратити рівновагу, не втративши рівновагу

самому. Втратою рівноваги вважається крок хоча б однією ногою. У процесі описаної взаємодії, що є очевидною моделлю будь-якої взаємодії, дуже наочно для учасників виявляються їхні звичні поведінкові патерни і життєві стратегії.

Прикладами ресурсних терапевтичних метафор можуть слугувати такі відомі вправи, як «біг за ресурсом» і «зоопарк». У першому з них клієнт спочатку згадує таке місце в своєму минулому, де йому було абсолютно безпечно, комфортно і радісно, а потім, «біжить» до цього місця. Віртуально «досягаючи» свого спочатку – за інструкцією – ресурсного місця, клієнт фактично визнає наявність у нього у цей момент того ресурсу і, крім того, отримує (свідомо чи несвідомо) розуміння того, що ресурс цінний.

Класичним прикладом трансформаційної терапевтичної вправи може бути відомий «паросток», коли групі дається завдання для виконання, проте, кожен виконує його індивідуальному режимі: «Уявіть себе насінням, зернятком, кісточкою – всім, з чого може вирости будь-яка квітка, дерево, кущ, овоч тощо. Як інший приклад трансформаційного використання тілесної метафори можна описати відомий варіант роботи, за якого клієнту пропонується спочатку знайти тілесне висловлення якоїсь наявної у нього проблемної ситуації, а потім таке ж втілення її бажаного вирішення, і далі повільно пройти шлях від проблеми до її вирішення як послідовність поз (або інших тілесних метафор), кожна з яких була б конкретним етапом на цьому шляху.

Важливим є питання вибору метафори арт-терапевтом, адже це залежить радше від мети, яку має психотерапевт. Пропонуючи клієнтові (або групі) ту чи іншу вправу (наприклад, демонстраційно-діагностичну), арт-терапевт може отримати і трансформаційний ефект особливо, якщо робота відбувається в групі. Відтак приналежність метафори до тої чи іншої групи залежить не від самої її структури, а від цілей її використання.

Широко застосовується психотерапевтична метафора у бібліотерапії (*creative writing*). Казкотерапія як різновид бібліотерапії має свої переваги – це метафоричність (найдоступніша для сприйняття), відсутність дидактичності (не викликає опору), глибинний зміст казки (містить колективний несвідомий досвід людства), архетипність (різноаспектність, спільність та багаторівневість збереженої інформації), максимальна психологічна захищеність (справедливість завжди торжествує, добро перемагає), екзистенціальність (відносність добра та зла, мінливість, випробування роблять героя сильнішим, мудрішим, невідзначеність місця та часу), магічний ореол (чарівництво, чудо, «як

у казці», відсутність ментальних обмежень, ірраціональність, ресурсність) [1, с. 17].

Щодо питання про механізми дії терапевтичної тілесної метафори, то, на нашу думку, це можна порівняти із зіткненням ідей, що спричиняє новий сенс, який не може бути зведений до жодної з цих ідей окремо. Ефективність метафори залежить від дії контрасту між звичайним і незвичайним, де перше слугує тлом для іншого. Аналогія та порівняння можуть бути помилковими або неточними, але такої категоричності не можна застосувати до метафори (вона не зобов'язана відповідати вимогам логічних правил).

Отже, можливі зміни реального життя клієнта в результаті того, що він під час терапевтичної сесії проробляє з тілесною метафорою.

Висновки. Проаналізувавши функції і роль метафори в арт-терапії, ми з'ясували механізм психотерапевтичного впливу метафори; відмежували тілесну і терапевтичну метафору; проаналізували застосування при її застосуванні та особливості психотерапевтичної інтервенції при метафоричній роботі. Також з'ясували особливості тілесних метафор. Зокрема встановили, що тілесна метафора – це встановлення нової смислової відповідності за певними ознаками між двома різними змістами, одне з яких представлено в тілесному вираженні. Акцентували, що основою природи тілесної метафори є, з одного боку, осмислення явищ душевної сфери життя людини через явища її тілесного життя, а з іншого – проведення паралелей між її тілесним функціонуванням і подіями духовного життя. Також описано один із методів арт-терапії – бібліотерапію та її різновид казкотерапію, де метафора виконує провідну роль і часто виступає у ролі архетипу, що трансформується у сучасні моделі, наближені до реалій життя і до проблем особистості.

1. Вознесенська О. Л. Ресурси арт-терапії на допомогу вимушеним переселенцям: практичний посібник / О. Л. Вознесенська. – К.: Human Rights Foundation, 2015.

2. Копытин А. И. Основы арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб.: Лань, 1999. – 254 с.

3. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан; пер с нем. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. – 464 с.

4. Клауд Г. Дети: границы, границы...: пер. с англ. И. Стариковская / Г. Клауд, Дж. Таунсенд. – М.: Триада, 2001. – 101 с.

5. Колошина Т. Ю. Арттерапия: Метод, рекомендации / Т. Ю. Колошина. – М.: Изд-во Института психотерапии и клинической психологии, 2002. – 84 с.

6. Лоуен А. Предательство тела / А. Лоуен; пер. с англ. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 328 с.

Мрака Н. Н. Роль метафоры в арт-терапии

Приводится разностороннее видение метафоры и ее роль в арт-терапии. Уясняется важность и целесообразность использования метафоры в психотерапии с учетом специфики работы арт-терапевта. Разъясняются преимущества арт-терапии в работе с людьми, которые находятся в трудных жизненных ситуациях.

Среди признаков арт-терапии отмечается ресурсность и метафоричность: ресурс как цель и мотивация к арт-терапевтическому вмешательству, а метафоричность – как отражение внутреннего мира клиента в виде касающихся его жизненных историй.

Ключевые слова: арт-терапия, психотерапевтическая метафора, телесная метафора, вербальная метафора, библиотерапия, аксиология метафоры, ресурсность, терапевтические истории.

Mraka N. M. The role of metaphor in art therapy

The article deals with the versatile vision of metaphor and its role in art therapy. The importance and expediency of using the metaphor in psychotherapy with regard to the specifics of the work of the art therapist is determined. The benefits of art therapy in working with people in difficult life situations are listed. Among the signs of art therapy indicated – resourcefulness and metaphoricalness. Resource as a goal and motivation for art-therapeutic intervention, and metaphorical – as a reflection of the inner world of the client in the form of tangible life stories. Classifying metaphors, emphasis on therapeutic and bodily.

Among the functions of the therapeutic metaphor were identified specific functions: expressive; dissociative; expansion of perception; expression indescribable; socializing; transforming Non-specific functions of the metaphor: regressive, manipulative, developing, explanatory, diagnostic, design.

The features of physical metaphors are revealed. In particular, the carnal metaphor is the establishment of a new semantic correspondence on certain features between two different contents, one of which is represented in bodily expression. The emphasis is placed on the fact that the basis of the nature of the physical metaphor is, on the one hand, the understanding of the phenomena of the spiritual sphere of human life through the phenomena of its bodily life, and on the other – the parallels between its bodily functioning and the events of spiritual life. Ways of the existence of the physical metaphor: in the form of the material substrate of each phenomenon of the mental life of man (i.e., the metaphor is expressive, in the form of attempts of corporal embodiment of those or other aspects of internal life (impression).

A description of the functions performed by the metaphor in the psychotherapeutic process is presented.

Key words: art therapy, psychotherapeutic metaphor, physical metaphor, verbal metaphor, bibliotherapy, axiology of metaphor, therapeutic stories.

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

УВАГА У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Здійснено комплексний теоретичний аналіз сутності уваги як психічного процесу людини. Розглянуто та проаналізовано види, теорії уваги, визначено шляхи формування уваги, вказано методи розвитку уваги та наведено приклад власного емпіричного дослідження щодо стійкості уваги, яке дало змогу підтвердити, що від розвитку та організації уваги залежать якість і успішність сприйняття, засвоєння і розуміння навчального матеріалу.

Ключові слова: увага, психологічні особливості, розвиток, стійкість уваги.

Постановка проблеми. Кожна людина здатна суттєво розвинути в собі вміння зосереджуватись. А головним елементом зосередження є увага. Недарма говорять: найкоротший шлях виконати багато справ – виконувати їх послідовно.

Формування уважності, що починається ще в дитячому віці, полягає в керуванні увагою в процесі трудової діяльності. Велику роль у стимуляції уваги виконують інтереси. З розвитком інтересу створюється стійка увага.

Правильно підібрані та добре організовані ігри, логічні задачі, вправи для розвитку уваги, пам'яті, уяви сприяють всесторонньому, гармонійному розвитку дошкільнят, допомагають виробити необхідні в житті та навчанні корисні навички і якості.

Варто зазначити, що складні та непосильні завдання можуть дитину злякати. Тут особливо необхідно дотримуватися принципу від простого до складного. Але коли дитині вдається осмислити завдання, перебороти перші труднощі, вона відчує велику радість і буде готова до більш складної гри чи завдання. В дитини з'являється віра у власні сили, розвивається «розумовий апетит». Саме тому ми зосередились на проблематиці розвитку уваги вже у дітей старшого підліткового віку. На відміну від молодшого школяра, в якого переважає мимовільна увага, підліток може керувати своєю увагою. У підлітковому віці вдосконалюються вміння розподіляти та переключати увагу. Увага стає більш контрольованою, зростають елементи самоконтролю та саморегуляції.

Стан дослідження. Увагу можна порівняти з термометром, який дає змогу робити висновки про переваги методів навчання

та правильність його організації. Оскільки увага виявляє ставлення особистості до предмета, на який спрямована свідомість, то вагомість предметів, явищ для людини виконує вагому роль при зосередженні на них уваги.

Саме цим пояснюється те, що людина, зосередившись на якомусь предметі, не звертає уваги на сильні подразники, які стосуються до того, чим вона займається, або не мають для людини ніякого значення. Усе, що особистість вважає вагомим, стає предметом її уваги. Сутністю уваги, її природою, дослідженням проблем уваги займалися багато вчених та психологів: Л. Виготський, П. Гальперін, М. Добринін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, Е. Тітченер, Т. Рібо та ін. Без уваги ми б не могли зосереджуватись на предметах, явищах. Увага потрібна в усіх різновидах сенсорної, інтелектуальної та рухової діяльності.

Мета статті – вивчити і теоретично обґрунтувати такий аспект уваги, як психічний процес та умови підвищення ефективності видів уваги.

Виклад основних положень. Увага – зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, міркуванні тощо [1].

Увага – це форма психічної діяльності людини, яка полягає в її спрямованості та зосередженості на певних об'єктах.

Фізіологічну будову уваги досліджував П. Павлов, який дійшов висновку, що в мозку людини існує найбільш збуджена ділянка, яка повністю забезпечує роботу свідомості. Крім того, ця ділянка пов'язана з увагою. Цю ділянку згодом П. Павлов назвав домінантною [2].

У радянській психології проблеми уваги досліджували в межах пропонуваного загальнотеоретичних підходів. Найцікавіші ідеї висловили Л. Виготський, П. Гальперін, М. Добринін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе.

Нині чимало концепцій уваги, запропонувані досить давно, знаходять «друге дихання». Зокрема, в американській психології всі підручники, які описують проблему уваги, починаються з цитат В. Джемса.

М. Добринін розглядав увагу як спрямованість і зосередженість свідомості на діяльність з об'єктом [3]. Такий підхід близький до позиції відомого американського психолога У. Найсера. У межах психології установки Д. Узнадзе увагу розглядали як змістовний процес, який організує, контролює специфічно людські форми поведінки. Така позиція стає дедалі популярнішою в концепціях, які зосереджуються

на метакогнітивних процесах, що регулюють і організують когнітивну активність.

Основна функція уваги – контроль, тобто уважність людини в її діяльності, – дає змогу контролювати об'єкт уваги і спрямовувати його у потрібному напрямі.

До допоміжних функцій належать:

1. Активізація потрібних і гальмування непотрібних в певний час фізичних та психічних процесів.

2. Увага сприяє цілеспрямованому відбору інформації.

3. Увага забезпечує тривалу сконцентрованість активності на одному об'єкті.

Причини уваги можна знайти і у суб'єкті, і в об'єкті. Залежно від об'єкта зосередження увага може виявлятися у сенсорних, мнемічних, розумових і рухових процесах. На цій основі виокремлюють такі форми вияву уваги: сенсорна (перцептивна), інтелектуальна, моторна (рухова).

Найбільш вивченою нині є *сенсорна увага* (зорова, слухова). Більшість даних, які характеризують увагу, отримано, фактично, при її дослідженнях. Сприяючи підвищенню ефективності сприйняття, пам'яті, мислення, увага виявляється ніби всередині самих пізнавальних процесів. Саме з нею пов'язані повнота і точність сприйняття. Послаблення уваги може призвести до значних порушень перцептивних процесів і викривлення образу, який формується.

Увагу зумовлюють не лише зовнішні подразники, а й здатність людини довільно спрямовувати її на ті чи інші об'єкти, що називають уважністю.

Увага поділяється на: мимовільну і довільну. *Мимовільною* називають таку увагу, як складається в ході взаємовідношень людини з середовищем незалежно від її свідомого наміру. Первісно вона виникає як безумовно рефлекторне явище, зумовлене впливом тих чи інших зовнішніх агентів у розвиток життєдіяльності людини вона ускладнюється, стає умовно рефлекторним явищем, що викликається подразниками, які набули для людини значення певних сигналів [4].

Існують деякі загальні відомості подразників, завдяки яким вони легко звертають на себе увагу людини. Такими подразниками є:

1. Раптовість появи об'єкта.
2. Сила його впливу.
3. Уміння його інтенсивності та положення в просторі.
4. Співвідношення його з фоном, на якому він виступає та ін.

Довільною називають увагу, яка свідомо спрямовується і регулюється особистістю. В своїх розвинених формах – це вольова увага.

Довільна увага історично виникла в процесі спілкування людини з іншими людьми. У дитини вона виникає в процесі спілкування з дорослими. Необхідною її умовою є оволодіння мовою, з допомогою якої усвідомлюється мета, виникає свідомий намір особистості бути уважним у певному напрямі, здійснюється контроль за діяльністю. Довільна увага людини виникає з мимовільної у зв'язку з утворенням систем узагальнених зв'язків. Тут мимовільне перетворюється в довільне, але досягається це за допомогою другої сигнальної системи [2].

Між мимовільною і довільною увагою існують взаємозв'язки. Не тільки довільна увага виникає з мимовільної, а й довільна стає мимовільною. Останнє виникає у зв'язку зі змінами в мотивації діяльності. Так учень приймає завдання вчителя, керуючись усвідомленням необхідності його виконати і бореться за роботу, хоч сам зміст роботи спочатку не приваблює його. Проте в процесі виконання завдання він здобуває результати, які його зацікавлюють. Виникає безпосередній інтерес до змісту завдання, під впливом якого змінюється увага. Таку увагу називають *вторинною мимовільною*, або *послідовною увагою*. Послідовна увага відрізняється від *первинної мимовільної* тим, що вона є свідомо контрольованою. Цей контроль виявляється в загальному спрямуванні цієї діяльності і в перетворенні тих відхилень уваги, що виникають піз час виконання цієї діяльності [1].

Складна і різнобічна навчальна діяльність висуває особливі вимоги до уваги людини. Вона вимагає спостережливості, тривалого зосередження на певному предметі, одночасного сприймання декількох об'єктів тощо. Залежно від цих вимог, а також у зв'язку з індивідуальними особливостями людини можна виокремити такі властивості уваги, як:

- стійкість;
- зосередженість;
- обсяг;
- розподіл;
- переключення.

Від вказаних позитивних властивостей уваги слід відрізнити негативні риси, які часто об'єднуються під загальною назвою неуважності. До них можна віднести нестійкість уваги, поверхову її зосередженість, розсіюваність та ін.

Стійкість уваги. Важливою умовою ефективності будь-якої діяльності є стійкість уваги, яка виявляється у тривалому зосередженні її на певних об'єктах, на конкретній діяльності. Ця властивість є однією з умов завершення будь-якої справи, і навпаки, часте відволі-

кання уваги заважає доведенню розпочатої роботи до кінця. Тому важливо вирізняти і усвідомити ті фактори, які обумовлюють стійкість уваги. Це, насамперед, розуміння людиною важливості її роботи, також уміння знаходити у своїй діяльності щораз нові сторони, проблеми, шляхи вирішення завдань. Це такі якості особистості, як працьовитість, допитливість, кмітливість, наполегливість.

Стійкість уваги сприяє зміні виду діяльності. Одноманітність завжди швидко викликає втому. Ми не можемо зосереджуватись на нерухомому об'єкті, хіба що розглядаємо його з різних боків, однак ми можемо тривалий час зосереджуватись на виконанні певної діяльності. Так, розв'язуючи задачу, студенти від одних умов переходять до інших; об'єкти його діяльності весь час змінюється, але діяльність залишається одна й та ж в розв'язанні задачі. З цього випливає, що хоча увага не може тривалий час зосереджуватись на цьому об'єкті, стійкість її може бути тривалою у активній діяльності.

Тому, щоб зберегти стійкість уваги студентів на заняттях, необхідно урізноманітнювати сприймання навчального матеріалу, створювати проблемні ситуації, змінювати види діяльності.

Із стійкістю уваги пов'язана її концентрація, яка полягає в глибокій зосередженості психологічної діяльності на певному об'єкті чи діяльності. Така зосередженість звичайно сприяє ефективному виконанню завдання. Умови підсилення концентрації такі ж, як і умови підвищення стійкості уваги.

Від ступеня концентрації увага залежить і чіткість сприймання об'єкта, правильність диференціації матеріалу. Концентрація умови допомагає студентам розрізнити схожі предмети, явища, об'єкти.

Переключення уваги забезпечує ефективність роботи при переходах від попереднього її стану до наступного, при змінах форм активності людини.

Фізіологічною основою є швидкість і легкість перенесення осередку оптимального збудження при зміні об'єктів уваги, чи зміні виду діяльності. Швидкість переключення уваги прямо залежить від рухливості нервових процесів. Ось чому стомлені люди, нервові процеси яких інертні, допускають багато помилок у роботі.

Одночасно із концентрацією уваги на певних об'єктах можливий її розподіл між кількома видами діяльності. Під розподілом слід розуміти таку організацію психічної діяльності, за якої людина одночасно виконує декілька дій. І ця властивість уваги є необхідною у навчальній роботі: викладач мусить одночасно бути уважним і до своєї розповіді – її змісту, форми, емоційного забарвлення і до студентів – їх відповідей, поведінки.

Розподіл уваги можливий лише при певних умовах, а саме, коли всі види діяльності, крім основної, автоматизовані. Можна, наприклад, одночасно слухати музику і виконувати якусь хатню роботу, прибирати у кімнаті, готувати обід тощо. Цілком неможливо одночасно слухати лекцію і читати газету, бо обидва види діяльності однаковою мірою вимагають напруження уваги.

Відволікання уваги – це мимовільне її переміщення з одного об'єкта на інший. Воно викликається дією сторонніх подразників. Особливо активно відволікають увагу ті подразники, що діють раптово і характеризуються значною силою, а також ті, що зв'язані з емоціями.

Розсіяність – це негативна сторона уваги, що виявляється у нездібності людини зосереджуватися на певному об'єкті протягом тривалого часу. Можна назвати два види розсіяності. Перший вид її буває при надто великій зосередженості на певній діяльності, завдяки чому людина не помічає нічого. Вона не чує звернених до неї запитань, не впізнає знайомих. Цілком інший вид розсіяності, коли людина не в змозі ні на чому довго зосередитись; увага її весь час перескакує з одного об'єкта на інший [5].

Розглянуті властивості уваги не є сталими для тієї чи іншої особистості. Вони розвиваються в процесі життя, їх можна набути, розвинути і зміцнити шляхом спеціальних тренувань.

Отже, увага, як і більшість психічних процесів, має певні етапи розвитку. Нижчі етапи представлені мимовільною увагою, а вищі – довільною. Безпосередня увага – це також нижча форма її розвитку, порівняно з опосередкованою [4].

За даними спостережень і експериментальних досліджень, послідовність розвитку дитячої уваги виглядає так.

1. Перші тижні – місяці життя. Поява орієнтувального рефлексу як об'єктивної, вродженої ознаки *мимовільної* уваги дитини. Дитина спочатку реагує тільки на зовнішні подразники, причому тільки у випадку їх різкої зміни (несподівані голосні звуки, перехід із темряви до яскравого світла тощо). Починаючи з третього місяця, дитина шораз більше цікавиться об'єктами, які пов'язані з її життям. У п'ять–сім місяців дитина може довго розглядати певний предмет, обмацувати його. Особливий інтерес виявляє дитина до яскравих, блискучих речей. Це дає змогу говорити про достатній рівень розвитку в дитини мимовільної уваги.

2. Кінець першого року життя. Виникає орієнтувально-дослідницька діяльність як засіб майбутнього розвитку *довільної* уваги.

3. Початок другого року життя. З'являються зачатки довільної уваги, що пов'язано з процесами виховання дитини. Дорослі поступо-

во привчають дитину виконувати не те, що вона хоче, а те, що їй потрібно робити. Починає виявлятися свідомість, хоча ще в примітивній формі.

4. Другий–третій рік життя. Велике значення для розвитку *довільної* уваги має гра. Під час гри дитина вчиться координувати свої дії відповідно до завдань гри та її правил. Паралельно з довільною увагою на основі чуттєвого досвіду розвивається і мимовільна увага.

5. Чотири з половиною–п'ять років. З'являється здатність спрямовувати свою увагу під впливом складної інструкції дорослого. Дитина знайомиться з щораз більшою кількістю предметів і явищ, постійні бесіди з батьками, ігри, у яких діти наслідують поведінку дорослих, маніпулювання предметами – усе це збагачує досвід дитини, розвиває її інтереси та увагу.

6. П'ять–шість років. Основною особливістю цього етапу є нестійкість *довільної* уваги. Дитина легко відволікається на сторонні подразники, увага є доволі емоційною – дитина досі погано володіє своїми почуттями. На відміну від *довільної* уваги мимовільна увага є досить стійкою, тривалою і зосередженою. Поступово шляхом вправ та вольових зусиль розвивається здатність керувати своєю увагою.

7. Шкільний вік. Подальший розвиток і вдосконалення *довільної* уваги відбувається за рахунок дисциплінованості, що сприяє формуванню контролю за власною поведінкою. У початкових класах у дитини переважає мимовільна увага і вона ще не може повністю контролювати своєї поведінки на уроках. Тому вчитель повинен прагнути зробити свої уроки доступними, яскравими, емоційними, часто змінювати форму подання навчального матеріалу. Це також зумовлено переважанням у цьому віці наочно-образного мислення.

У старших класах *довільна* увага досягає доволі високого рівня розвитку. Старшокласник може досить довго зосереджуватися на певних видах діяльності, контролювати свою поведінку. У цьому віці на якість уваги впливають не тільки умови виховання, але й вікові особливості, пов'язані з фізіологічними змінами, що відбуваються в цей період. Це супроводжується підвищеною втомлюваністю, дратівливістю, зниженням працездатності.

Завдання педагога у старших класах школи та на перших курсах ВНЗ полягає в тому, щоб досягнути активізації психічних процесів у школярів та студентів. Оскільки педагогічний процес пов'язаний з отриманням нових знань, то насамперед треба активізувати мислення студентів. М. Добринін зазначає, що виховання уваги і полягає в тому, щоб правильно виховати особистість, правильно організувати її діяльність.

Щоб отримати підтвердження окресленого щодо уваги, наведемо дані із власного емпіричного дослідження стійкості уваги. Дослідження проводилось на нерепрезентативній вибірці (учні старших класів Славської ЗОШ 1–3 ступенів).

Дослідження було проведено на основі трьох методик:

- методика «Дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн»;
- методика «Коректурна проба»;
- методика «Тест на визначення уважності».

За результатами методики «Тест на визначення уважності» можна зробити висновки про те, що учні 11-А та 11-Б класів для зосередження прикладають зусилля на середньому рівні, і таких більшість – 85%. Високий рівень займає лише 15%. Тобто, справді уважними є лише невелика кількість досліджуваних із двох груп (класів). Низький показник рівня уважності не був виявлений. Оскільки уважності передуює новизна, учні зосереджуються на слуханні нової інформації та виконанні завдань.

З огляду на результати за методикою «Коректурна проба», можна зробити висновки, що рівень стійкості уваги учнів 11-А класу високий – у 30% досліджуваних, середній рівень у 52,5 %, а низький рівень лише у 17,5%. В учнів 11-Б класу рівень стійкості уваги нижчий. Оскільки з високим рівнем – 23,5%, з середнім 60,5%, з низьким 16%. За цими дослідженнями можна говорити про те, що у більшості досліджуваних стійкість уваги на середньому рівні.

Висновки. У цій статті здійснено комплексний теоретичний аналіз сутності уваги як психічного процесу людини, розглянуто та проаналізовано види, теорії уваги, визначено шляхи формування уваги та представлено власне емпіричне дослідження уваги.

На основі теоретичних даних та поданого емпіричного дослідження можна зробити висновок, що у розвитку уваги можна виокремити два основних етапи. Перший – етап дошкільного розвитку, головною особливістю якого є переважання зовнішнього середовища уваги, тобто уваги, викликаного факторами зовнішнього середовища. Другий – етап шкільного розвитку, який характеризується розвитком внутрішньої уваги, тобто уваги, опосередкованої внутрішніми установками дитини.

У старших класах довольна увага дитини сягає більш високого рівня розвитку. Школяр уже в стані тривалий час займатися певним видом діяльності, контролювати свою поведінку. Нерідко батьки скаржаються на нестійкість уваги, звинувачують підлітка в неуважності та ліні. Вони глибоко помиляються. Якщо у людини немає захопленості роботою, його увагу неодмінно буде відволікати.

Для виховання уваги необхідно своєчасно навчити їх вчитися, добиватися усвідомлення навчального завдання і уміння його аналізувати (вияснити, чому краще зробити так, а не інакше, уміти детально все пояснити), а крім того, вчителям треба дотримуватися необхідного ритму і темпу ведення уроку, виробити правильний тон у відносинах із учнями.

1. Лурия А. Р. Внимание и память. Материалы к курсу лекций по общей психологии / А. Р. Лурия. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1975. – 104 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія: навч. посібник / М. Й. Варій. – Львів: Край, 2005.
3. Добрынин Н. Ф. Внимание и его воспитание / Н. Ф. Добрынин. – М.: Изд-во Правда, 2001. – 31 с.
4. Гальперин П. Я. К проблеме внимания. В кн.: Хрестоматия по вниманию / П. Я. Гальперин. – М., 2006. – С. 220–228.
5. Неровня О. В. Психология uwagi: курс лекцій / О. В. Неровня. – Львів: Вища школа, 2006. – 20 с.
6. Страхов В. И. Внимание в структуре личности: учебно-методическое пособие для студентов / В. И. Страхов. – Саратов, 1969; 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.
7. Петровский А. В. Хрестоматия по психологии / А. В. Петровский. – М., 2007. – С. 53–74.

Пронь Ю. М. Внимание в учебной деятельности подростков

Осуществлен комплексный теоретический анализ сущности внимания как психического процесса человека. Рассмотрены и проанализированы виды, теории внимания, определены пути формирования внимания, указаны методы развития внимания и приведен пример собственного эмпирического исследования касательно стойкости внимания, позволившего подтвердить, что от развития и организации внимания зависят качество и успешность восприятия, усвоения и понимания учебного материала.

Ключевые слова: *внимание, психологические особенности, развитие, стойкость внимания.*

Pron Yu. M. Attention to educational activities of teenager

The complex theoretical analysis of the essence of attention as a psychological process of the person is carried out in the article; types and theories of attention are considered and analyzed; the ways of formation of attention are determined; the methods of development of attention are specified, and an example of empirical research concerning stability of attention is given, which has confirmed that quality and success of perception, assimilation and understanding of educational material depend on the development and organization of attention.

Attention can be compared with a thermometer, which makes it possible to draw conclusions about the advantages of teaching methods and the correctness of its organization. Since attention reveals the attitude of the person to the object to which the consciousness is directed, then the importance of objects, phenomena plays an important role for a person when focusing attention. Personality, being in a cheerful state, actively, busily refers to objects and phenomena of the surrounding reality, to his own experiences: he perceives something, remembers, and thinks about something. In such cases, he focuses his consciousness on what he perceives, memorizes, experiences, that is, he is attentive to something. Attention at the same time plays the most important role. Without attention we could not concentrate, focus on objects, phenomena. Attention is required in all varieties of sensory, intellectual and motor activity.

The same attention of a teenager is characterized not only by volume but also by specific selectivity. It becomes more arbitrary and can be intentional. A teenager can keep a high intensity of attention for a long time. He has the ability to concentrate quickly and clearly distribute his attention. Attention of a teenager becomes a well-managed, controlled process and exciting activity. That is why the article analyzes the steadiness attention of adolescents on the basis of an example from empirical research.

Key words: *attention, psychological peculiarities, development, stability of attention.*

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

УДК 159.99

Г. В. Романюк

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розглянуто особливості становлення професійної ідентичності у студентів-психологів, етапи формування професійної ідентичності, вплив зовнішніх та внутрішніх чинників на їх становлення. Проаналізовано структуру професійної ідентичності та виявлено основні показники сформованості професійної ідентичності у студентської молоді. Теоретично доведено, що професійна ідентичність є одним із головних психологічних компонентів, який формує розвиток студента під час навчання.

Ключові слова: *професійна ідентичність, саморозвиток, Я-концепція, професійне самовизначення, професійний статус, професіоналізм.*

Постановка проблеми. У сучасному світі, який характеризується швидким розвитком у всіх сферах життя людини, однією

з актуальних дослідницьких проблем є професійна ідентичність студентів. Проблема формування та становлення професійної ідентичності студентів особливо загострилась в недавні роки. Дуже часто вони не можуть себе ідентифікувати із цією професією, взаємодіяти у групі, знайти себе. Саме до актуальних перешкод зі встановлення професійної ідентичності можна віднести професійну адаптацію, професійне навчання, розвиток, діяльність. Саме тому у студентів виникають сумніви правильного вибору професії, а також існує певна незадоволеність навчальним процесом.

Щоб досягти професійної ідентичності особистість насамперед повинна мати бажання і прагнення до розвитку у цій професії, вдосконалюватися, працювати над собою, саморозвиватися, реалізовувати свої можливості через власний професійний досвід, відкривати в собі потенціал, виховувати ті якості, які найбільше потрібні у майбутній роботі.

Важливу роль у формування професійної ідентичності виконує взаємодія студентів в групі, міжособистісні відносини, соціально-психологічний клімат, згуртованість членів групи. Саме за допомогою групи, до якої входить індивід, її підтримки, простоти відносин, дружелюбності залежить досягнення високого рівня професійної ідентичності.

Детальніше розглянемо формування професійної ідентичності студентів-психологів. Особливо важливо для студентів-психологів є усвідомлення своєї професії, її важливості, прийняття, розуміння та реалізація своєї ролі.

Велику роль у формуванні професійної ідентичності займає професійна підготовка. Саме за допомогою професійної підготовки у майбутніх психологів формується професійна компетентність, вдосконалюються професійні навички, виробляється вміння взаємодіяти з іншими, покращується культура спілкування, розвивається професійна інтуїція.

Варто зауважити на те, що саме під час навчання у ВНЗ майбутній психолог усвідомлює свою роль, виробляє в собі уміння співпрацювати в групі і не тільки, розуміти інших, проявляти емпатію, приймати самостійно відповідальні рішення та інше.

Стан дослідження. Проблемі професійної ідентичності присвячені наукові доробки і вітчизняних (Ж. Вірна, В. Зливкова, Г. Ложкіна, А. Борисюк, І. Дружиніна, А. Лукіячук, Г. Балла, Н. Волянюк, Н. Чепелева, Н. Пов'якель, М. Марусинець, В. Павлюх, Н. Антонової та ін.), і зарубіжних (Е. Еріксон, Д. С'юпер, Дж. Холланд, Ф. Вондрачек, Д. Блуштейн, Дж. Марсія, Е. Гінцберг, Ф. Парсонс, Р. Фінчмана,

Дж. Зонненфелд, М. Аргайл, Л. Шнейдер, Є. Клімов, Н. Іванова, О. Єрмолаєва, Т. Рум'янцева, І. Родічкіна, Є. Зеєр, О. Кір'янова, Ю. Поваренкова) науковців.

Зарубіжні дослідники професійну ідентичність визначають насамперед як професійний вибір, а також знаходження себе в професії, усвідомлення приналежності до групи і ототожнення себе з нею. На відміну від зарубіжних дослідників, вітчизняні психологи розглядали професійну ідентичність як важливий тривалий процес, який спрямований на розвиток особистості, самовизначення, взаємодію у групі, відчуття приналежності та визнання групою, а також виконання важливих ролей та набуття статусу професійної ідентичності.

Метою статті є теоретичне дослідження становлення професійної ідентичності студентської молоді.

Виклад основних положень. Введення в психологію та поширення терміну «ідентичність» пов'язане з працями Е. Еріксон. На думку вченого, ідентичність визначається як внутрішня неперервність, самопереживання індивіда, внутрішня рівність між собою, тотожність особистості, важлива характеристика її цілісності та зрілості, інтеграція переживань людиною своєї тотожності з визначеними соціальними групами [1].

Його концепція розвитку особистості мала значний вплив на формування цього феномена. Формування ідентичності постає як «процес одночасного відображення і спостереження, що протікає на всіх рівнях психічної діяльності, за допомогою якого індивід оцінює себе з погляду того, як інші, на його думку, оцінюють його у порівнянні із собою... У той же час він оцінює судження про нього з погляду того, як він сприймає себе у порівнянні з типами, важливими для нього. На щастя, цей процес протікає здебільшого підсвідомо» [2, с. 32].

У 20-х роках дослідники Е. Шпрангер, Ш. Бюлер та ін. зазначали, що однією з основних складових юнацького віку є пошук свого місця в житті та вибір професії. Одним з перших досліджував це питання Е. Гінцберг, який стверджував, що професійний вибір – це тривалий і складний процес, триває понад десять років, що охоплює низку взаємопов'язаних рішень. Цей процес є незворотнім, оскільки більш ранні рішення надалі обмежують нові можливості, що закінчується своєрідним компромісом між зовнішніми і внутрішніми факторами. Професійний розвиток за Е. Гінцбергом визначається як послідовність якісно специфічних фаз, де розділовим критерієм виступають зміст і форма переведення індивідуальних імпульсів у професійні бажання [3].

Д. Стюпер стверджував, що людина прагне вибрати професію, яка відповідає її уявленням про себе. Якщо вибрана професія відповідає Я – концепції людини, то вона досягає самоактуалізації. Також вчений вводить поняття професійної зрілості, що стосується особистості, поведінка якої відповідає завданням професійного розвитку, характерним для цього віку. Принципове значення мають індивідуальні професійні переваги й типи кар'єри як способи реалізації індивідом Я – концепції [4].

Вагомий внесок у дослідженні професійної ідентичності зробила Л. Шнейдер. У своїх працях вона обґрунтувала психологічну концепцію професійної ідентичності. У концепції вказується на те, що становлення професійної ідентичності відбувається в межах професії. Поняття «професія» задає змістові характеристики професійної ідентичності. Але професійна ідентичність не зводиться, власне, до професіоналізму, це результат професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації. Тому Л. Шнейдер визначає професійну ідентичність як психологічну категорію, яка стосується усвідомлення своєї приналежності до певної професії, певної професійної спільноти. Вона детермінується професійним спілкуванням і професійним досвідом та репрезентується за допомогою мовних засобів через образ «Я» [5].

Наведемо позицію Т. Стефаненко, який трактує професійну ідентичність не тільки як усвідомлення своєї totoжності з професійною спільнотою, але і як її оцінку, психологічну значущість членства в ній, своєрідну ментальність, відчуття своєї професійної компетентності, самостійності та самоефективності, тобто переживання своєї професійної цілісності і визначеності. Тут акцент зміщується з ділової і соціально-психологічної, трудової вираженості до самовираження, до образу «Я» [3].

Згідно з поглядами Ю. Поваренкової професійна ідентичність розглядається як явище системне, динамічне і рівневе, пов'язане з іншими елементами професійного розвитку, зокрема, професійним самовизначенням, професійною самооцінкою, професійною деформацією тощо [6].

Українські дослідники Н. Чепелева та Н. Пов'якель визначають професійну ідентичність як головну ланку особистісної підготовки психолога та невід'ємну складову професійної самосвідомості особистості. Її основні характеристики – це сприйняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, сформовані мотиваційні структури, що спонукають особистість до ефективної практичної діяльності та до постійного особистісного самовдосконалення [7].

Важливий погляд на формування професійної ідентичності висуває М. Марусинець. Вона зауважує на соціально-психологічні

чинники, не надаючи важливого значення нормативним, соціальним, та особистісним чинникам. Вона вважає, що зміни, які відбулися в сучасному суспільстві, впливають на формування важливості поглядів молоді. І тому у формуванні професійної ідентичності головним є такий чинник, як самоствердження особистості. До нього можна віднести матеріальне забезпечення, соціальний статус, можливості самоактуалізації, досягнення кар'єри [8].

Л. Подоляк визначає, що становлення майбутнього професіонала починається саме під час навчання у вищому навчальному закладі, а отже, важливим завданням, актуальним для університетської освіти, є формування навчальної діяльності, тобто вміння вчитися в умовах вищої школи. «У процесі професійного навчання трансформується структура свідомості студента, формується соціально – професійний аспект його «Я – концепції», професіоналізуються психічні процеси і стани».

Крім того, навчально-професійна діяльність найбільш інтенсивно впливає на особистісне зростання та професійне становлення студентів, оскільки саме у процесі навчально-професійної діяльності виникають такі новоутворення студентського віку, як професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення та готовність до професійної діяльності [9, с. 79].

С. Максименко зазначає, що особистісне зростання особистості студентів є важливою передумовою професійного становлення особистості, що ґрунтується на психологічній та особистісній зрілості майбутніх фахівців, зумовлює виникнення такої необхідної складової особистості фахівця, як професійна ідентичність, що є невід'ємним компонентом професійної самосвідомості особистості, основними характеристиками якої є прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, сформовані мотиваційні структури, що спонукають особистість до ефективної практичної діяльності. Несформована професійна ідентичність навіть при високому рівні теоретичних знань та відпрацьованих умінь не дає змоги фахівцеві впевнено почувати себе в процесі виконання професійних обов'язків [10, с. 383].

Професійна ідентичність фахівця формується і вдосконалюється у процесі роботи над собою. На самостійне формування професійної ідентичності здійснюється вплив низки факторів: зростання мотивації до самопізнання; усвідомлення власних потреб образів і перспектив професійного і особистісного майбутнього; постановка цілей для підтримки і розвитку образу Я; представлення індивідові максимального зворотнього зв'язку в його особистісних виявах, професійній поведінці [11].

Л. Шнейдер вважає, що на формування професійно ідентичності впливають зовнішні та внутрішні джерела. Дослідниця зазначає, що внутрішні джерела формування професійної ідентичності є більш значущими у розвитку професійної ідентичності в нашому суспільстві. До них можна віднести:

- характер прояву та самоприйняття екзистенційного та функціонального Я;
- емоційно-позитивне тло, на якому відбувалось отримання інформації про професію;
- позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності;
- емоційно-позитивне сприйняття своєї приналежності до професійної спільноти;
- готовність спеціаліста прийняти на себе професійну відповідальність;
- характер прояву та самоприйняття екзистенційного та функціонального Я;
- мотиваційна активність до реалізації себе у вибраній професії [5].

Серед чинників розвитку професійної ідентичності науковці виокремлюють:

- професійну обізнаність (поінформованість);
- емоційно-позитивне сприйняття інформації про професію та себе як майбутнього професіонала;
- ідеальні образи вибраної професії;
- усвідомлення своєї приналежності до професії;
- очікування індивіда та можливості соціальних перспектив, які дає ця професія;
- сформованість образу «Я»;
- професійне спілкування та взаємодію студентів з фахівцями професійної спільноти тощо [12, с. 32–34].

Варто зауважити, що формування професійної ідентичності через професійну підготовку має свої особливості, які полягають не лише у засвоєнні теоретичних знань, а й у формуванні професійно важливих якостей майбутнього психолога. Тому, на думку вчених, варто займатися особистісною підготовкою майбутніх психологів, зокрема формувати вміння бачити в людині, яка потребує психологічної допомоги, рівного собі, а не спосіб прояву власних амбіцій чи суб'єкта для експериментування. Тому під особистісною готовністю слід розуміти особистісну орієнтованість майбутнього психолога, вміння йти не від себе, а від клієнта та його проблем [13].

Без сумніву, професійна ідентичність як вагома складова ідентичності має цілісну та складну структуру. Структура професійної ідентичності розбудовується залежності від сформованості ціннісних орієнтувань особистості, образу «Я» в професії, очевидно, що складовими є: професійне самопізнання, самоставлення й саморегуляція. Безперечно, умовами позитивної професійної ідентичності є реалізація потреби індивіда у самоповазі й саморозвитку, ідентифікація особи з професійною спільнотою й набуття власне значущого статусу в межах цієї спільноти, ціннісне ставлення особистості до норм, традицій, сутності професійної справи, спрямованість спеціаліста до саморозвитку й реалізації у професійному плані.

До структури професійної ідентичності можна віднести такі компоненти: професійна самосвідомість, Я-концепція, професіоналізація, професійне самовизначення, професійний статус. На думку А. Борисюк, становлення професійної ідентичності залежить від сформованих у особистості таких важливих складових, як професійна самовизначеність, саморозвиток, професійний статус, професіоналіз, професіогенез, професійна компетентність, самосвідомість, самоповага, особистісна безпека, зниження тривожності, самовдосконалення тощо. Саме ця структура професійної ідентичності є певним шляхом до досягнення студентами професійної ідентичності [14].

Висновки. Професійна ідентичність є одним із головних психологічних компонентів, який формує розвиток студента під час навчання. Важлива роль у формуванні професійної ідентичності належить структурі професійної ідентичності. На думку багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, до структури професійної ідентичності студента входять такі компоненти, як професіоналізація, професійна самосвідомість, професійний статус, самовизначення, професійна Я-концепція. Усі ці компоненти виконують важливу функцію у формуванні професійної ідентичності студентської молоді. Також у становленні професійної ідентичності студентської молоді визначальним є навчання у вищому навчальному закладі. Оскільки саме під час навчання формується структура свідомості, розвивається професійна діяльність, зростає мотивація до самопізнання, розкривається особистісний потенціал. Перспектива подальшого дослідження полягає у визначенні впливу рівня сформованості професійної ідентичності на становлення майбутнього професіонала.

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогрес», 1996. – 344 с.

2. Эриксон. Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 352 с.
3. Столяренко. Л. Д. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. визов / Л. Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб., доп. – Ростов-н/Д: Феникс, 2003. – 542 с.
4. Syper D. E. Vocational development / D. E. Super. – N.-Y., 1957. – 391 p.
5. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, екперимент, тренинг: учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: МСПИ; Воронеж НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.
6. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального ствновления человека / Ю. П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
7. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Психологія: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 1998. – Вип. 3. – С. 35–41.
8. Марусинець М. Прикладні аспекти дослідження професійної ідентичності особистості / М. Марусинець // Соціальна психологія. – 2005. – № 3 (11). – С. 90–97.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М.: Аспект-Пресс, 2003. – 368 с.
10. Медична психологія: підручник для студ. вищих навч. закл. / С. Д. Максимко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча; за ред. С. Д. Максименка. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 520 с.
11. Емельянова О. Я. Формирование профессиональное идентичности с целью адаптации работника к деятельности по специальности / О. Я. Емельянова // Вестник ВГУ. – 2005. – № 2. – С. 153–156.
12. Дружиніна І. А. Особливості розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів в умовах вузівської підготовки / І. А. Дружиніна // Актуальні проблеми діяльності психологічної служби системи освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 11–12 квітня 2006 р.). – Суми, 2006. – С. 32–34.
13. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов / Г. В. Гарбузова // Управление общественными и экономическими системами. – 2007. – № 1. – С. 3–14.
14. Борисюк А. С. Соціально-психологічні аспекти професійного самовизначення особистості / А. С. Борисюк // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетика психологія. Медична психологія; за ред. С. Д. Максименка. – К.: ДП « Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. – Т. X. – Вип. 7. – С. 52–61.
15. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. – М.; Воронеж: «Модек», 2004.

Романюк Г. В. Теоретические основы изучения профессиональной идентичности студенческой молодежи

Рассмотрены особенности становления профессиональной идентичности студентов-психологов, этапы формирования профессиональной иден-

тичности, влияние внешних и внутренних факторов на их становление. Проанализирована структура профессиональной идентичности и выявлены основные показатели сформированности профессиональной идентичности у студенческой молодежи.

Теоретически доказано, что профессиональная идентичность выступает одним из главных психологических компонентов, формирующих развитие студента во время обучения.

Ключевые слова: *профессиональная идентичность, саморазвитие, Я-концепция, профессиональное самоопределение, профессиональный статус, профессионализм.*

Romaniuk A. V. Theoretical basis of studying professional identity of students

Features of the formation of professional identity of students-psychologists, stages of the formation of professional identity, the influence of external and internal factors on its formation are analyzed.

The structure of professional identity is analyzed and the main indicators of the formation of professional identity in the students' youth are revealed. It is theoretically proved that professional identity is one of the main psychological components, which forms the development of the student during training.

Professional identity is a lengthy process that helps young students to realize themselves in the profession, find personal meaning, play an important role in the group, feel belonging to a group, identify themselves within it.

The main components of professional identity are outlined: emotional-volitional, cognitive, and communicative. All these components, interacting with each other, contribute to the development of the personal professional competence.

It is established that the formation of professional integrity depends on such factors as social status, self-esteem, the discovery of personal meaning and many other components.

The actual obstacles to the establishment of professional identity are identified. They include professional adaptation, professional training, development, activities. That is why students have doubts about the right choice of profession, and there is some dissatisfaction with the educational process.

It is important to note that young students' training in higher educational establishments takes an important role in the development of their professional identity. During training the students form the structure of consciousness, develop professional activity, increase motivation to self-cognition and their personal potential is revealed.

Various factors and components that affect the development of students' awareness and sense of professional identity and achievement of professional level are identified in scientific quests.

Key words: *professional identity, self-development, self-concept, professional self-identification, professional status, professionalism.*

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ: ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ

Зроблено спробу теоретично обґрунтувати вивчення проблеми психологічної травми в історичному контексті. Виокремлено спонукальні фактори до вивчення психотравми. Подано історичний початок вивчення психотравми як трьох особливих її форм. Проаналізовано теоретичні концепції, що пов'язані з психологічною травмою у працях зарубіжних та вітчизняних науковців. Аргументовано визначення поняття посттравматичного стресового розладу (ПТСР) як можливої реакції на психотравматичну подію.

Ключові слова: психологічна травма, психотравма, травматичний досвід, кризові періоди суспільства, травматичний стрес, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Постановка проблеми. Вивчення психологічної травми завжди стає особливо актуальним під час кризових періодів суспільства. Кризові зміни минулого століття зумовили необхідність пошуку вивчення поняття психологічної травми. Всі світові війни давали поштовх вивченню поняття «бойовий невроз». Незаконна анексія Криму Російською Федерацією та збройна агресія підтримуваних Росією сепаратистських сил на сході України, що розпочалася на початку березня 2014 року, тривають вже понад три роки і залишаються смертельною зоною лінії фронту. За даними Міністерства внутрішніх справ України станом на лютий 2017 року внаслідок бойових дій загинуло понад 9800 українців, близько 23 тисяч отримали поранення і майже 1 мільйон 800 тисяч стали вимушеними переселенцями [1, с. 35]. Велика частина громадян України є задіяною у бойову операцію війни, що на офіційному рівні називається як «Антитерористична операція» (АТО). Інша суттєва частка населення України опосередковано задіяна в АТО, оскільки є близькими родичами її воїнів. Ще одна категорія громадян України перебуває у волонтерському русі, що також робить їх опосередкованими свідками та учасниками війни.

Відтак особливо актуальним є питання систематичного вивчення проблеми психологічної травми у науковій літературі. Найперше важливим є детальний теоретичний аналіз цієї проблеми, щоб надалі визначити її практичне обґрунтування, подати найкращі способи

і профілактики, і психодіагностики, психокорекції та психотерапії психологічної травми.

Стан дослідження. Вивчення психологічної травми та її складових започатковано ще в працях Ж. Шарко (1880), З. Фрейда (1891), А. Кардінера (1922), Дж. Біба, Дж. Апеля, Г. Шпігеля, М. Горовіч (1975), Дж. Герман (1997), К. Гербет (1988), Дж. Боулбі, П. Левіна, А. Елерса і А. Кларка (2000), Н. Тарабріної (2001), В. Юле (2002), В. Ромек (2004), Б. Фoa (2005) та ін. У вітчизняній психології поняття психотравми на сучасному етапі досліджують Т. Титаренко, Н. Пов'якель, В. Зливков, О. Романчук, В. Климчук, Л. Гребінь, З. Кісарчук, Ю. Семенова тощо.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та визначити поняття психологічної травми в контексті історичного огляду та сучасного виміру.

Виклад основних положень. Психологічна травма (психотрава, грец. *psyche* – душа, *trauma* – пошкодження, потрясіння) – це залишкові явища афективних переживань особистості, що зумовлені зовнішніми подразниками, спричиняють психічний дискомфорт і виявляють патогенний вплив на особистість. У метафоричному значенні психотрава – це будь-яке потрясіння психіки, що виявляє сильний вплив на функціонування особистості та її подальший розвиток [2, с. 102].

Психологічна енциклопедія дає таке визначення психологічної травми: «шкода, завдана психічному здоров'ю людини інтенсивною дією несприятливих факторів навколишнього середовища чи стресовими впливами інших людей. Глибина психологічної травми залежить від особистої значущості травмуючої події, емоційної стійкості і психологічної захищеності людини. За характером дії психотравмуючі впливи класифікують на три види: 1) за інтенсивністю впливу – масовані (катастрофічні), раптові і гострі, які пригнічують адаптаційні можливості людини; 2) за соціально-значущими наслідками – вузькопрямовані і багатопланові дії, внаслідок чого змінюється соціальна позиція людини (повага до людей, винагороди, можливість самоствердження, соціальний престиж); 3) за особистими наслідками – біологічні і особистісно-руйнівні, які зумовлюють виникнення неврозів і психосоматичних захворювань» [3, с. 365].

Основною діалектичною суперечністю психологічної травми є конфлікт між бажанням викинути зі свідомості жахливу подію та прагненням розповісти про неї вголос [4; 5].

Люди, що пережили жахливі події, мають передбачувані психологічні проблеми. Травматичні синдроми мають подібні основні

характеристики, тому і відновлення також відбувається подібно. Основними його етапами є встановлення безпеки, реконструкція травматичної історії та відновлення зв'язків між постраждалими та оточенням [6].

Важливим при вивченні психологічної травми є незаперечний факт – для того, щоб жертва могла допустити до свідомості травматичну інформацію, необхідно мати соціальне середовище, яке підтримує та захищає жертву і поєднує потерпілих та свідків у здоровому альянсі. Дж. Герман вважає, що для кожної людини, що стала жертвою психологічного насилля, таким соціальним контекстом є стосунки з друзями, близькими людьми та членами сім'ї, а для суспільства загалом цей контекст створюється за допомогою політичних рухів, які дають слово безправним [4, с. 20].

Отже, систематичне вивчення психологічної травми буде неминуче залежати від політичної підтримки та протидії звичним соціальним явищам замовчування та заперечення. Витіснення, дисоціація та заперечення – це явища, що притаманні і суспільній, і індивідуальній свідомості.

Історія вивчення психологічної травми має досвід трьох особливих форм, зокрема – це істерія – споконвічний психологічний розлад у жінок, далі – контузія (шел-шок) – невроз воєнного часу та травма внаслідок сексуального насильства та насильства в сім'ї.

Французький невролог Жан-Мартен Шарко перший розпочав вивчення істерії. Вчений показав, що такі симптоми, які нагадують неврологічні ушкодження: руховий параліч, судоми, амнезія мають психологічне походження.

Ж.-М. Жане, З. Фройд, Й. Броер вивчали явище істерії та незалежно один від одного дійшли спільного висновку, що стан істерії спричинений психологічною травмою.

З. Фройд та Й. Броер виявили, що істеричну симптоматику можна послабити, якщо витягнути з пам'яті та виразити словесно витіснені травматичні спогади, а також сильні почуття, які їх супроводжують. Відповідно, цей метод і став основою сучасної психотерапії. Саме розвиток феміністичного руху на цей час був сприятливим чинником вивчення проблеми психологічної травми [1, 25].

Ще одним спонукальним моментом для вивчення психологічної травми була трагедія Першої світової війни. Ця війна характеризувалася великою кількістю втрат і психічних зривів. Перші випадки таких психічних порушень після перебування на війні вивчав англійський психолог Ч. Маєрс. Він назвав такий розлад «контузією», що викликає психологічною травмою. Ч. Маєрс констатував, що емоційний стрес

від тривалого споглядання насильницької смерті може спровокувати у солдат невротичний синдром (за своїм перебігом він міг нагадувати істерію). На той час було встановлено, що бойовий невроз – це справжній психічний розлад, який може виникати незалежно від високих моральних якостей солдатів (В. Г. Ріверз, Ч. Масрс) [4, с. 25].

Початок Другої світової війни сприяв продовженню вивчення проблеми психологічної травми, що тяжіло до медичних аспектів (А. Кардінер, Дж. Аппель, Дж. Біб, Г. Шпігель). Вчені констатували факти про те, що 200–240 днів участі в бойових діях достатньо для того, щоб викликати велике напруження психічних процесів і, як наслідок, певні психічні зміни. Проте американські психіатри виявили і ті фактори, які можуть або захистити від гострих зривів психіку солдат, або призвести до швидкого їх відновлення. Отож цими факторами, які вже на сучасному етапі намагаються враховувати деякі високопрофесійні бойові підрозділи є: емоційний контакт між солдатом, його бойовим підрозділом та їхнім командиром [4, с. 47].

Прийняття та моральне узаконення антивоєнного руху та національного досвіду поразки війни у В'єтнамі, зробили можливим визнання психологічної травми як тривалого та неминучого наслідку війни [4, с. 52].

Американська психіатрична асоціація включила до складу психічних розладів нове поняття «посттравматичний стресовий розлад» (DSM III, 1980). Всі клінічні критерії цього розладу повністю збігаються з описом травматичного неврозу, що був раніше описаний А. Кардінером (1947). Характерний синдром психологічної травми вперше став «реальним» діагнозом. Отже, саме цей час можна вважати початком систематичного наукового вивчення проблеми психотравми.

Ще одним спонукальним фактором для вивчення психологічної травми послугував розвиток жіночого американського визвольного руху 1970-х років. Це посприяло визнанню такого факту, що посттравматичний розлад частіше трапляється не серед чоловіків під час війни, а серед жінок у мирному житті.

В цей час здійснено низку нових досліджень проблеми сексуального насильства, якою досі нехтували. У Національному інституті психічного здоров'я було створено Центр з дослідження зґвалтування. Результати цих досліджень підтвердили реальність досвіду жінок, який З. Фройд відкинув як фантазії століттям раніше. Було показано, що сексуальне насильство стосовно жінок та дітей є повсюдним та притаманне різним культурам.

Жіночий рух не лише підвищив рівень обізнаності суспільства щодо зґвалтування, а й ініціював новий спосіб ставлення до його

жертв. В цей час був відкритий перший кризовий центр для жертв згвалтування. Саме психологічні дослідження насильства в сім'ї та сексуальної агресії над дітьми призвели до повторного відкриття синдрому психологічної травми.

Н. Тарабріна зазначає, що згідно зі сучасними уявленнями про стрес, останній стає психотравмою, коли наслідком дії стресора стає порушення у психічній сфері людини аналогічно до порушень у соматичних процесах [7].

Теорія травматичного стресу здебільшого ґрунтується на психологічних і біологічних дослідженнях. Результати досліджень підтверджують думку про те, що коли травматичні реакції є надмірними, неконтрольованими й виражаються через надзвичайне психологічне збудження, то вони можуть консолідувати зв'язок між страхом і відтворенням травмуючої події, зумовлювати поведінку уникнення, постійне відтворення подій у пам'яті та, зрештою, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) [1; 8–10].

У людини, яка пережила травматичний стрес, функціонує механізм травматичної пам'яті, необхідний для її виживання, а це стає причиною посттравматичних стресових станів. Після припинення дії стресора яскраві емоційні образні спогади не просто зберігаються у довготривалій пам'яті, але й знову і знову з'являються в пам'яті, сприяючи розвиток посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це інтенсивна, пролонгована реакція на сильний травматичний стресор, такий, як природні катаклізми (землетруси, повені, пожежі), лиха, викликані людьми (переслідування, терористичні акти, воєнні дії), насильство (розбійний напад, згвалтування, тортури) [11; 12].

ПТСР – це важкий психічний стан, що виникає внаслідок психотравматичних ситуацій (участь у військових діях, насильство або загроза смерті). Характерні для ПТСР симптоми – психопатологічні переживання та високий рівень тривоги – варіабельні та можуть зберігатися протягом тривалого часу. Згідно з «Дослідницькими діагностичними критеріями» Міжнародної класифікації хворіб 10-го перегляду (ВООЗ, 1992), ПТСР (F43.1) визначається як відстрочена або затяжна реакція на стресогенні подію чи ситуацію винятково загрозливого або катастрофічного характеру, які можуть зумовити дистрес майже у будь-кого [13].

Н. Пов'якель вирізняє такі види психотравми, як: гострі, що пов'язані з одноразовими, стрімко діючими надсильними подразниками (стихийне лихо, переляк, конфлікт); хронічні – викликані відносно слабкими, але тривало діючими, часто повторювальними подразника-

ми (ізоляція, емоційна депривація). При описі форм і видів психотравми важливим є врахування того, на яку систему значимих переживань і особистісних сенсів був здійснений психотравмуючий вплив [2, с. 102].

Особливу роль у формуванні особистості мають психотравми дитинства, що часто виявляють вплив на весь життєвий шлях особистості, на становлення Я-образу, адекватність самооцінки, формування я-концепції. Серед дитячих психотравм розрізняють: емоційну образу; пряму і непрямую агресію, що виявляється в ігноруванні потреб дитини; ізоляцію; емоційну деривацію; неприйняття дитини; приниження та терор дитини.

Психотравма є однією із причин неврозів. Суттєве місце у патогенній дії психотравми і розвитку подальшої невротичної симптоматики мають преневротичні патохарактерологічні радикали (наприклад, підвищена тривожність, страхи). Сильним профілактичним засобом психотравми є наявність необхідних компонентів здорового виховання дітей – їх очікування, підтримка, безумовна любов і прийняття та турбота. А, відповідно, психотерапія гострих та хронічних психотравм особистості, особливо дитячих психотравм, складає одну із надскладних завдань психології та психотерапії особистості [2, с. 102].

Як зазначає Дж. Герман, травматичні події є надзвичайними не тому, що вони трапляються зрідка, а радше тому, що вони перевантажують звичні стратегії пристосування людини до життя. Звична людська відповідь на небезпеку – це складна, інтегрована система реакцій, яка залучає як тіло, так і розум. На початку загроза збуджує симпатичну нервову систему, завдяки чому людина в небезпеці відчуває прилив адреналіну та перебуває на сторожі. Також загроза викликає сильні відчуття страху та гніву.

Травматичні реакції виникають тоді, коли дія не дає результату, коли неможливий ні опір, ні втеча, що призводить до того, що людська система самозахисту виходить з ладу та дезорганізується. Психотравма розриває на частини складну систему самозахисту, яка в нормальному стані функціонує злагоджено [4].

Підсумовуючи сказане науковцями, що досліджували причини психотравми, можна сказати, що війна та згвалтування як публічна та приватна форми свідомого соціального насильства є здебільшого досвідом юних та молодих людей. Період найбільшої психологічної вразливості насправді є також періодом найбільшої травматизації і для чоловіків, і для жінок [1; 4; 5; 14–17].

Психологічну травму постійно супроводжують діалектичні суперечності. Ще одним таким діалектичним протиріччям психотравми

є поєднання протилежностей у стосунках травмованої людини. Це зумовлює їх коливання між неконтрольованими вибухами люті та нетерпимістю до будь-якої агресії.

Подібні коливання виникають у травмованих осіб і в регулюванні близькості. Травма спонукає людей і до уникнення близьких стосунків, і до сильного бажання їх пошуку [4].

Отож базовими переживаннями у психологічній травмі є відчуття втрати влади над собою та своїм життям і відгородженість від інших. Тому основою зцілення, ймовірно, може бути здобуття влади постраждалої особи та побудова нових зв'язків.

Висновки. Проведений теоретико-методологічний аналіз показав історичний контекст вивчення проблеми психологічної травми. Виокремлено, що спонукальними факторами до вивчення психотравми були: три особливі форми, зокрема, істерія – психологічний розлад у жінок, невроз воєнного часу та травма внаслідок сексуального насильства та насильства в сім'ї.

Психологічна травма – це залишкові явища афективних переживань особистості, що зумовлені зовнішніми подразниками, спричиняють психічний дискомфорт і виявляють патогенний вплив на особистість.

Результати досліджень проблеми психотравми на сучасному етапі свідчать про те, що коли травматичні реакції є надмірними, неконтрольованими та виражаються через надзвичайне психологічне збудження, то вони можуть консолідувати зв'язок між страхом і відтворенням травмуючої події, зумовлювати поведінку уникнення, постійне відтворення подій у пам'яті, і, як наслідок, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Проте, на нашу думку, перспективи подальшого вивчення психотравми потребують систематичного практичного дослідження рівня її впливу на всіх безпосередніх та опосередкованих учасників Антитерористичної операції (АТО).

1. Охорона психічного здоров'я в умовах війни / пер. з англ. Т. Семигіна, І. Павленко, Є. Овсяннікова та ін. – К.: Наш формат, 2017. – 1068 с.

2. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.

3. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору: Д-р Дж. Герман; переклад з англ. О. Лизак, О. Наконечна, О. Шлапак. – Львів: Вид-во Старого Лева, 2015. – 416 с.

4. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.
5. Семенова Ю. С. Психотравма (психологічна травма): дискусійні питання медицини та психології / Ю. С. Семенова // Актуальні проблеми сучасної медичної психології: матеріали V науково-практичної конференції (м. Київ, 11–12 травня 2011 р.). – К., 2011. – С. 50–54.
6. Ehlers A., Clark D. M. A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behav Res Ther* / A. Ehlers, D. M. Clark. – 2000. – 38. – P. 319–345.
7. Тарабрина Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
8. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства / под ред. Э. Фоа, Т. М. Кина, М. Фридмана. – М.: «Когито-Центр», 2005. – 467 с.
9. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Методичний посібник / упор. Д. Д. Романовська, О. В. Ілашук. – Чернівці: Технодрук, 2014. – 133 с.
10. Ромек В. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В. Г. Ромек, В. А. Конторович, Е. И. Крукович. – СПб.: Речь, 2005. – 256 с.
11. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко... Царенко Л. Г.; за ред. З. Г. Кісарчук. – К.: ТОВ «Видавництво «Логос». 2015р. – 207 с.
12. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. – Washington, D. C.: American Psychiatric Association, 2013. – 947 p.
13. Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад. Протокол, Наказ № 121 від 23.02.2016 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.undisspn.org.ua/>.
14. Способи підвищення соціально-адаптивних можливостей людини в умовах переживання наслідків травматичних подій: методичні рекомендації // Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2017. – 80 с.
15. Horowitz M. J. A prediction of delayed stress response syndromes in Vietnam veterans / M. J. Horowitz, G. F. Solomon // *J of social issues: soldiers in ... and aftes Vietnam*. – 1975. – Vol. 31. – №. 4. – P. 67–80.
16. O'Donnell M. L. Posttraumatic stress disorder and depression following trauma: understanding comorbidity / M. L. O'Donnell, M. Creamer, P. Pattison // *American Journal of Psychiatry*. – 2004. – Vol. 161. – P. 1390–1396.
17. Brady K. T. Comorbidity of psychiatric disorders and posttraumatic stress disorder / Kathleen T. Brady, Therese K. Killeen, Tim Brewerton, Sylvia Lucerini // *Journal of Clinical Psychiatry*. – 2000. – Vol. 61 (Suppl 7). – P. 22–32.

Христюк О.Л. Теоретико-методологический анализ изучения проблемы психологической травмы: от истории к современности

Предпринята попытка теоретически обосновать изучение проблемы психологической травмы в историческом контексте. Выделены побудительные факторы к исследованию психотравмы. Приведено историческое начало изучения психотравмы как трех особых ее форм. Проанализированы теоретические концепции, связанные с психологической травмой, в трудах зарубежных и отечественных ученых. Аргументируется определение понятия посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) как возможной реакции на психотравмирующее событие.

Ключевые слова: психологическая травма, психотравма, травматический опыт, кризисные периоды общества, травматический стресс, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР).

Khrystuk O. L. Theoretical and methodological analysis of the study of the problem of psychological trauma: from history to the present

In the scientific article an attempt was made to theoretically substantiate the study of the problem of psychological trauma in the historical context. The inductive factors for the study of psychotrauma are highlighted. The historical beginning of the study of psychotrauma as the three special forms is given. In particular, hysteria is a psychological disorder in women, as well as wartime neurosis and trauma due to sexual violence and domestic violence.

The theoretical concepts connected with psychological trauma in the works of foreign and domestic scientists are analyzed. Psychological trauma – these are residual phenomena of affective experiences of the person, caused by external stimuli, give rise to mental discomfort and show pathogenic effect on the personality. Psychotrauma is shock of the psyche that has a strong influence on the functioning of the person and its further development. The depth of the psychological trauma depends on the personal significance of the traumatic event, emotional stability and psychological security of the person.

The results of the research on the problem of psychotrauma at the present stage show that when traumatic reactions are excessive, uncontrollable and expressed through extreme psychological excitement, they can consolidate the connection between fear and reproduction of a traumatic event, predetermine avoidance behavior, continual reproduction of events in memory, and, as a consequence, post-traumatic stress disorder (PTSD).

The definition of the concept of post-traumatic stress disorder (PTSD) as a possible reaction to a psychotraumatic event is substantiated. Post-traumatic stress disorder (PTSD) is a difficult mental state that occurs as a result of psychotraumatic situations (involvement in hostilities, violence or death threats). Characteristic symptoms of PTSD are psychopathological experiences and high levels of anxiety.

Key words: psychological trauma, psychotrauma, traumatic experience, crisis periods of society, traumatic stress, post-traumatic stress disorder (PTSD).

Стаття надійшла 25 грудня 2017 р.

НАШІ АВТОРИ

- Алексєєв О. О.** кандидат юридичних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психологічних досліджень Київського науково-дослідного інституту судових експертиз Міністерства юстиції України.
- Андрушко Я. С.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ
- Баклицька О. П.** кандидат психологічних наук, доцент Львівського державного університету фізичної культури.
- Борисюк О. М.** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Бреус А. О.** здобувач вищої освіти факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Василець Н. М.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Галян І. М.** доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології ДДПУ ім. І. Франка.
- Гришин С. П.** кандидат технічних наук, полковник, начальник науково-методичного відділу (психологічного вивчення особового складу) Науково-методичного центру кадрової політики Міністерства оборони України.
- Гуменюк Л. Й.** кандидат соціологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Гуцман М. С.** викладач кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Довгань Х. П.** здобувач вищої освіти факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Єсімов С. С.** кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри адміністративно-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Заверуха О. Я.** провідний спеціаліст Відділу у м. Львові Головного управління Держгеокадастру у Львівській області.
- Кісіль З. Р.** доктор юридичних наук, професор, декан факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.

- Ковалів М. В.** кандидат юридичних наук, професор, завідувач кафедри адміністративно-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Ковальчук З. Я.** доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Козирєв М. П.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Кость С. П.** кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету ім. І. Франка.
- Кузьо Л. І.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Липченко Т. С.** викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Малюга В. М.** кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник науково-методичного відділу (психологічного вивчення особового складу) Науково-методичного центру кадрової політики Міністерства оборони України.
- Мрака Н. М.** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Пронь Ю. М.** викладач кафедри психології управління факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Прохорчук Н. В.** здобувач вищої освіти факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Романюк Г. В.** магістр з практичної психології факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.
- Сірко Р. І.** кандидат психологічних наук, доцент, заступник начальника кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.
- Христюк О. Л.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах факультету № 7 Львівського державного університету внутрішніх справ.

ЗМІСТ

Розділ 1

НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ КАДРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

Алексеев О. О., Малюга В. М., Гришин С. П. Напрямки удосконалення організації та проведення опитування персоналу з використанням поліграфа у Міністерстві оборони та Збройних силах України.....	3
Андрушко Я. С., Довгань Х. П. Агресивність працівників поліції: статеві аспекти дослідження.....	16
Кісіль З. Р. До питання вдосконалення професіоналізації кадрів Національної поліції України.....	25
Ковалів М. В., Єсімов С. С. Психологічні особливості забезпечення надійності полицейського патрульної поліції.....	34
Козирев М. П. Психологія політичної влади.....	44
Кузьо Л. І. Методи підвищення інтересу курсантів до вивчення іноземної мови професійного спрямування.....	54
Сірко Р. І. Акмеограма практичного психолога Державної служби України з надзвичайних ситуацій.....	63

Розділ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ ТА СОЦІАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ КРИЗ

Баклицька О. П. Агресивність у структурі особистості студентів закладів вищої освіти фізкультурно-спортивного профілю.....	72
Борисюк О. М., Прохорчук Н. В. Амбівалентність особистості як психологічний феномен.....	80
Василець Н. М. Соціально-психологічні особливості суб'єктивного переживання психологічного віку.....	91

Галян І. М.	
Цінності та смисли як об'єкт саморегуляції на етапі професійного становлення майбутніх педагогів.....	98
Гуменюк Л. Й., Бреус А. О.	
Соціально-психологічна адаптація вимушених переселенців в Україні.....	108
Гуцман М. С.	
Проблема саморегуляції стресу в контексті функціонально-структурної властивості особистості.....	122
Заверуха О. Я.	
Соціально-психологічні детермінанти проблеми психологічного сирітства дітей трудових мігрантів України.....	131
Ковальчук З. Я.	
Психологічний аналіз динаміки деяких характеристик оптимізації педагогічної взаємодії.....	138
Липченко Т. С. Кость С. П.	
Педагогічне спілкування: особливості, закони, функції.....	147
Мрака Н. М.	
Роль метафори в арт-терапії.....	155
Пронь Ю. М.	
Увага у навчальній діяльності підлітків.....	165
Романюк Г. В.	
Теоретичні основи вивчення професійної ідентичності студентської молоді.....	174
Христук О. Л.	
Теоретико-методологічний аналіз вивчення проблеми психологічної травми: від історії до сучасності.....	183
НАШІ АВТОРИ.....	192

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1

НАПРАВЛЕНИЯ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ КАДРОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПОЛИЦИИ УКРАИНЫ

Алексеев А. А., Малюга В. М., Гришин С. П. Направления усовершенствования организации и проведения опроса персонала с использованием полиграфа в Министерстве обороны и Вооруженных Силах Украины.....	3
Андрушко Я. С., Довгань Х. П. Агрессивность сотрудников полиции: половые аспекты исследования.....	16
Кисиль З. Р. К вопросу усовершенствования профессионализации кадров Национальной полиции Украины.....	25
Ковалив М. В., Есимов С. С. Психологические особенности обеспечения надежности полицейского патрульной полиции.....	34
Козырев Н. П. Психология политической власти.....	44
Кузьо Л. И. Методы повышения интереса курсантов к изучению иностранного языка профессионального направления.....	54
Сирко Р. И. Акмеограмма практического психолога Государственной службы Украины по чрезвычайным ситуациям.....	63

Раздел 2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ И СОЦИАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ

Баклицкая А. П. Агрессивность в структуре личности студентов учреждений высшего образования физкультурно- спортивного профиля.....	72
Борисюк О. Н., Прохорчук Н. В. Амбивалентность личности как психологический феномен.....	80

Василец Н. М.	
Социально-психологические особенности субъективного переживания психологического возраста.....	91
Галян И. М.	
Ценности и смыслы как объект саморегуляции на этапе профессионального становления будущих педагогов.....	98
Гуменюк Л. И., Бреус А. О.	
Социально-психологическая адаптация вынужденных переселенцев в Украине.....	108
Гуцман М. С.	
Проблема саморегуляции стресса в контексте функционально-структурного свойства личности.....	122
Заверуха О. Я.	
Социально-психологические детерминанты проблемы психологического сиротства детей трудовых мигрантов Украины.....	131
Ковальчук З. Я.	
Психологический анализ динамики некоторых характеристик оптимизации педагогического взаимодействия.....	138
Липченко Т. С., Кость С. П.	
Педагогическое общение: особенности, законы, функции.....	147
Мрака Н. Н.	
Роль метафоры в арт-терапии.....	155
Пронь Ю. М.	
Внимание в учебной деятельности подростков.....	165
Романюк Г. В.	
Теоретические основы изучения профессиональной идентичности студенческой молодежи.....	174
Христук О. Л.	
Теоретико-методологический анализ изучения проблемы психологической травмы: от истории к современности.....	183
НАШИ АВТОРЫ.....	192

CONTENTS

Section 1

AREAS OF IMPROVEMENT OF ORGANIZATION AND PROFESSIONALIZATION OF THE PERSONNEL OF NATIONAL POLICE OF UKRAINE

Aliexsieiev O. O., Malyuga V. M., Grishin S. P. Areas of improvement of organization and conducting polygraph survey in the Ministry of Defense and Armed Forces of Ukraine.....	3
Andrushko Ya. S., Dovhan Kh. P. Aggressiveness of police employees: gender aspect of research.....	16
Kisil Z. R. On the issue of improving the professionalization of the personnel of the National Police of Ukraine.....	25
Kovaliv M. V., Yesimov S. S. The psychological peculiarities of ensuring the reliability of the patrol policeman.....	34
Kozyriev M. P. Psychology of Political Power.....	44
Kuzo L. I. Methods of increasing cadets' interests in the study of a foreign language for professional purposes.....	54
Sirko R. I. Acmeograph of practical psychologist of the civil service of Ukraine on extraordinary situations.....	63

Section 2

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SOCIAL INSTITUTIONS AND SOCIAL COMMUNITIES FUNCTIONING IN THE CONDITIONS OF SOCIAL CRISES

Baklytska O. P. Aggressiveness in the structure of the student's personality in the higher educational institutions of physical culture and sport profile.....	72
Borysiuk O. M., Prokhorchuk N. V. The ambivalence of the individual as a psychological phenomenon.....	80
Vasylets N. M. Socio-psychological peculiarities of the subjective experience of psychological age.....	91

Halian I. M.	
Values and meanings as the object of self-regulation at the stage of professional development of future pedagogues.....	98
Gumeniuk L. Y., Breus A. O.	
Socio-psychological adaptation of forced migrants in Ukraine.....	108
Gutsman M. S.	
The problem of stress self-regulation in the context of the individual's functional and structural property.....	122
Zaverukha O. Ya.	
Socio-psychological determinants of the problem of psychological orphanhood of Ukrainian labor migrants' children.....	131
Kovalchuk Z. Ya.	
Psychological analysis of the dynamics of some characteristics optimization of pedagogical interaction.....	138
Lypchenko T. S., Kost' C. P.	
Pedagogical communication: features, laws, functions.....	147
Mraka N. M.	
The role of metaphor in art therapy.....	155
Pron' Yu. M.	
Attention to educational activities of teenager.....	165
Romaniuk A. V.	
Theoretical basis of studying professional identity of students.....	174
Khrystuk O. L.	
Theoretical and methodological analysis of the study of the problem of psychological trauma: from history to the present.....	183
OUR AUTHORS	192

**Вимоги до оформлення та подання статей
у Науковий вісник**

**Львівського державного університету внутрішніх справ,
згідно з Положенням про збірник «Науковий вісник
Львівського державного університету внутрішніх справ»
(серія юридична, економічна, психологічна, спецвипуск),
затвердженим наказом ЛьвДУВС від 28 лютого 2017 р. № 44**

Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ – це збірник наукових праць (статей), у якому публікуються матеріали й результати теоретичних та експериментальних досліджень наукових, науково-педагогічних працівників, здобувачів, ад'юнктів, аспірантів університету.

У Віснику можуть бути опубліковані аналогічні дослідження представників інших вищих навчальних закладів МВС і МОН України, практичних працівників органів внутрішніх справ, інших правоохоронних структур за відповідним клопотанням.

Автор має право на публікацію в одному випуску Вісника один раз; другий раз (навіть у співавторстві) – у виняткових випадках, за спеціальним рішенням редколегії.

Вісник видається у трьох серіях – юридичній, економічній і психологічній.

Вимоги до статей

До публікації приймаються рукописи наукових статей, що **відповідають тематичній спрямованості (серії) збірника.**

Рукописи статей, відповідно до постанови Президії ВАК України від 15.01.2003 р. № 7-05/1, **мають містити:**

- індекс УДК;
- прізвище, ім'я, по батькові автора та назву статті українською, російською, англійською мовами;
- анотації статті українською, російською та англійською;
- ключові слова українською, російською, англійською;
- такі структурні елементи:

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними або теоретичними завданнями (5–10 рядків).

Мета статті і завдання, які необхідно вирішити для її досягнення.

Стан дослідження. Охоплює аналіз останніх досліджень та публікацій, на які спирається автор; виокремлюються невирішені частини загальної проблеми, яким присвячена стаття. Цьому слід приділити належну увагу, адже

саме на підставі аналізу публікацій попередників автор може фахово сформулювати мету своєї наукової розробки.

Виклад основних положень. Ця частина у рукописі охоплює майже 90% його обсягу. Тут автор має висвітлити окреслену в назві тему на підставі власних досліджень, аналітичних спостережень чи роздумів щодо висловлених іншими науковцями гіпотез, положень. Під час такого аналізу, зазвичай, вказуються підходи інших дослідників, тому важливо належно їх цитувати, зазначаючи посилання. Вони у тексті подаються у квадратних дужках, де вказується порядковий номер джерела і цитованої сторінки (наприклад [12, с. 17]).

Висновки. Завершальна частина рукопису статті має відображати підсумок розглянутих, обґрунтованих, запропонованих автором в основному тексті положень, гіпотез, рекомендацій.

Список використаних джерел подається наприкінці тексту, має бути оформлений відповідно до державних стандартів. Повинен охоплювати всі наведені в тексті посилання. Джерела подаються в порядку згадування їх у статті.

Обсяг рукопису статті не повинен перевищувати 0,5 друк. авт. арк. (12 сторінок машинописного тексту); текст має бути набраний тільки у форматі **Word.doc (2003)** шрифтом Times New Roman через 1,5 інтервали і віддрукований на папері формату 210 × 297,5 мм (A4), на сторінці – не більше 30-ти рядків, кегель – 14 пт. Поля навколо тексту – по 2 см з усіх боків. Якщо стаття містить *графічний матеріал*, то його слід подавати у форматі A5, а в авторському оригіналі залишати місце для рисунків. Електронні варіанти мають бути повністю виправлені без «значків» та «об'єктів».

Рукопис має бути підписаний автором.

Статті у Вісник можуть подаватися авторами такими мовами: українською, російською, англійською.

До статті *українською та російською мовами* надаються розширена (1800–2000 знаків) анотація англійською мовою та анотації українською і російською (по 500 знаків кожна). Розширена анотація англійською мовою повинна бути завірена печаткою бюро перекладів або погоджена підписом керівника кафедри іноземних мов чи відділу міжнародних зв'язків Львівського державного університету внутрішніх справ. До вказаних погоджень можуть бути прирівняні відповідні погодження керівників аналогічних підрозділів інших навчальних закладів, установ та організацій, підписи яких належним чином завірені печаткою цих закладів, установ чи організацій.

До статті *англійською мовою* надаються розширена (1800–2000 знаків) анотація українською мовою і звичайні анотації російською та англійською (по 500 знаків кожна).

Статті, подані англійською мовою неангломовними авторами (у перекладі), мають бути завірені на предмет правильності перекладу у бюро перекладів або на кафедрі іноземних мов чи у відділі міжнародних зв'язків навчального закладу.

Стаття подається зі супровідними документами:

– для авторів без наукового ступеня – із завіреною позитивною рецензією фахівця з науковим ступенем і витягом із протоколу засідання кафедри про рекомендацію статті до друку;

– довідкою про автора (авторів): прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи, посада, контактний телефон, електронна адреса;

– електронним варіантом статті;

– для авторів, які не є працівниками ЛьвДУВС, – квитанцією про оплату публікації на розрахунковий рахунок університету:

Код ЄДРПОУ **08571995**

МФО **825014**

ГУДКСУ у Львівській області

р/р **31255201100729**

Вартість: 43,18 грн / 1 стор.

Призначення платежу: за публікацію у збірниках наукових праць.

Примітка.

Рукописи, подані з порушенням зазначених вимог і суттєвими мовностилістичними огріхами, та статті, які вже опубліковані або подані для опублікування в інших виданнях, до друку не приймаються.

Редакційна колегія зберігає за собою право, в разі необхідності, скорочувати і редагувати тексти статей або відхилити їх від опублікування.

Стаття подається автором відповідальному секретареві Вісника безпосередньо або поштою на адресу:

ЛьвДУВС: 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Відповідальний секретар:

серія юридична –

доктор юридичних наук, професор **Балинська О. М.**;

серія психологічна –

кандидат психологічних наук, доцент **Борисенко О. М.**;

серія економічна –

доктор економічних наук, доцент **Ревак І. О.**

Координати для довідок:*Відділ організації наукової роботи:*

(032) 278-65-72; e-mail: vonr@lvduvs.edu.ua

067-854 97 24 (Боровікова Віталіна Станіславівна)

e-mail: borovikova-vitalina@ukr.net

Редакційно-видавничий відділ:

(032) 233-61-95; e-mail: publlaw@lvduvs.edu.ua

Відповідальні секретарі:

Балинська Ольга Михайлівна 067-674 99 12

Борисенко Оксана Михайлівна 097-461 83 84

Ревак Ірина Олександрівна 067-444 09 63

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВИЙ
ВІСНИК
ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Серія психологічна

Випуск 2

Редагування *І. Б. Попик*

Редагування текстів англійською *І. Ю. Сковронська*

Редагування текстів російською *О. Я. Шмиговська*

Макетування *Н. М. Лесь*

Друк *А. М. Радченко*

Підписано до друку 28.12.2017 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Умовн. друк. арк. 11,86.
Тираж 100 прим. Зам. 159-17.

Львівський державний університет внутрішніх справ
Україна, 79007, м. Львів, вул. Городоцька, 26.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 2541 від 26 червня 2006 р.