

ISSN 2522-1876

V I S N Y K
OF THE LVIV
UNIVERSITY

Series Psychological sciences

Issue 5

Published 2 issues per year

Ivan Franko
National University of Lviv

В І С Н И К
ЛЬВІВСЬКОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

Серія психологічні науки

Випуск 5

Виходить 2 рази на рік

Львівський національний
університет імені Івана Франка

2019

Друкується за ухвалою Вченої Ради Львівського національного університету імені Івана Франка
Протокол № 78/12 від 18.12.2019 р.

У Віснику висвітлено теоретичні та емпіричні наукові розробки в різних галузях сучасної психології. Розглянуто аспекти розвитку та формування особистості на різних етапах онтогенезу. Проаналізовано актуальні проблеми і галузях соціальної, педагогічно, організаційної, клінічної психології та ін. Для науковців, викладачів, студентів, професійних психологів.

The Bulletin highlights a wide range of theoretical and empirical researches in different fields of modern psychology. Various aspects of personality development and formation are studied at different stages of ontogenesis. The bulletin presents analysis of topical issues in the field of social, educational, organizational, clinical psychology, etc. For scholars, teachers, students, professional psychologists.

Редакційна колегія:

д-р психол. наук, проф. **К. О. Островська** (головний редактор); канд. філос. наук, проф. **С. Л. Грабовська** (заступник головного редактора); д-р психол. наук, проф. **Н. І. Жигайло** (заступник головного редактора); канд. психол. наук **Н. В. Гребінь** (відповідальний секретар); д-р філос. наук, проф. **Н. П. Гапон**; д-р пед. наук, проф. **О. В. Квас**; д-р біол. наук, проф. **Л. Д. Кизименко**; д-р психол., проф., акад. НАПН України **С. Д. Максименко**; канд. психол. наук, член-кор. НАПН України **М. М. Стюсаревський**; д-р психол. наук, проф. **В. О. Васютинський**; д-р габілітований гуманітарних наук у галузі психології, ад'юнкт **М. Гуфлейт-Лукасік**; д-р психол. наук, проф. **З. С. Карпенко**; д-р психол. наук, проф. **Д. І. Шульженко**; д-р гуманітарних наук **Я. Бартошевський**; д-р гуманітарних наук **А. Кобилярек**; д-р габілітований гуманітарних наук в галузі психології, проф. **М. Левицька**; д-р габілітований гуманітарних наук у галузі психології, професор **Т. Сосновський**; д-р психол. наук, проф. **В. П. Москалець**; д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України **Т. М. Титаренко**; д-р психол. наук, доц. **Н. В. Хазратова**; д-р психол. наук, проф. **Ж. П. Вірна**; канд. психол. наук, проф. **Т. Б. Партико**; канд. психол. наук, доц. **Р. І. Карковська**; канд. психол. наук, доц. **Л. І. Дідковська**; канд. психол. наук, доц. **Д. І. Бородій**; канд. психол. наук, доц. **І. І. Галецька**; канд. психол. наук **М. Б. Перун**.

Editorial Board:

K. Ostrovska, Professor – Editor-in-Chief, *S. Grabovska*, Professor – Assistant Editor,
E. Zihhalo, Professor – Assistant Editor, *N. Hrebin* – Managing Editor.

Відповідальний за випуск:

канд. філос. наук, професор *С. Л. Грабовська*,
канд. психол. наук *Н. В. Гребінь*

Адреса редколегії:

Львівський національний
університет імені Івана Франка,
Філософський факультет,
кафедра психології
вул. Дорошенка, 41
м. Львів, 79000, Україна
тел.: +38 (095) 859 16 50

Editorial office address:

Ivan Franko National
University of Lviv,
Philosophy Faculty,
Department of Psychology
Doroshenko Str., 41,
Lviv, 79000, Ukraine
tel.: +38 (095) 859 16 50

www.psy-visnyk.lnu.lviv.ua

Редактор І. Азанова

Технічний редактор Н. Кузнцова

Львівський національний університет
імені Івана Франка.
вул. Університетська, 1, 79000, Львів, Україна
СВІДОЦТВО про внесення суб'єкта видавничої
справи до Державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 3059 від 13.12.2007 р.

Формат 70x100/16
Ум. друк. арк. 12,55.
Тираж 100 прим. Зам. 1905

© Львівський національний
університет імені Івана Франка, 2019

УДК 159.964.21

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-1>

КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ВПЛИВУ ОБ'ЄКТИВНИХ ТА СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ

Наталія Антонійчук

*Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000
e-mail: natashaant33@gmail.com*

Стаття присвячена дослідженню впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників на конфліктну поведінку особистості.

Проаналізовано, що проблема конфліктності стала в наші дні досить актуальною, адже там, де трапляються протилежні погляди, де є люди, які мають різні уявлення про цілі та засоби їх досягнення, де стримується прояв людської індивідуальності і творчості, неминуче виникають конфліктні ситуації.

Досліджено праці відомих психологів та соціологів, які вивчали проблему конфліктності особистості.

Виявлено характеристики та чинники, які сприяють розвитку конфліктності, крім того, здійснено аналіз впливу формування особистості в дитинстві на рівень конфліктності в дорослому житті.

Підтверджено особистісну спричиненість деструктивної конфліктності юнаків. Юнацький вік є чутливим до накопичення і використання конфліктогенів його представниками через актуалізацію їх прагнень до самоствердження і самопрезентації, однак не досить вироблених і апробованих механізмів самовираження. Через ці проблеми особливої актуальності набуває питання профілактики подібних порушень, їх корекції, проблема передачі досвіду, навчання юнацтва конструктивного розв'язання конфліктів.

Розглянуто специфіку проявів інтраособистісних та інтерособистісних конфліктів. Охарактеризовано 6 основних типів конфліктних особистостей.

Висвітлено три основні моделі поведінки особи в конфліктній ситуації: конструктивну, деструктивну і конформістську та їхні характеристики.

Обґрунтовано, що на характер конфліктної поведінки особистості впливають такі об'єктивні чинники, як: трансформація ціннісної свідомості в суспільстві за умов його реформування; стан економіки, який детермінує соціальний статус особистості за умов швидкого розшарування населення, особи, позбавлені родинного оточення, частіше схильні до психологічних криз; у цьому разі конфліктна поведінка є наслідком соціальної дезадаптації, руйнування родинних зв'язків, перерозподілом соціальних ролей.

Таким чином, конфлікти є невід'ємною частиною людських стосунків. Найчастіше вони виникають через те, що кожна людина є унікальною, має відмінні від інших погляди, вподобання і переконання, власні інтереси й бажання, які можуть вступати у суперечність з інтересами та бажаннями інших. Для успішного вирішення конфліктів потрібно володіти багатьма життєвими навичками: самоконтролем, умінням слухати і говорити, висловлювати свої почуття, враховувати думки опонента.

Ключові слова: конфлікт, конфліктна особистість, конфліктність, об'єктивні та суб'єктивні чинники конфліктів, конфліктна поведінка.

Постановка проблеми. Проблема конфліктності стала в наші дні досить актуальною, адже там, де трапляються протилежні погляди, де є люди, які мають різні уявлення про цілі та засоби їх досягнення, де стримується прояв людської індивідуальності і твор-

чості, неминуче виникають конфліктні ситуації. Поширення конфліктів, їх роль у суспільному житті привертала увагу ще з давніх часів. Протягом усієї історії розвитку суспільної та наукової думки, особливо починаючи з кінця XIX – середини XX ст., конфлікти як найважливіше джерело соціальних змін посідають одне з центральних місць серед типів соціальної взаємодії, що потребують трансформації і перетворення. Отже, проблема дослідження рівня впливу особистісних рис людини на рівень конфліктності є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема конфліктності широко представлена у працях психологів і соціологів, таких як: Т. Парсонс, С. Мейо, Л. Козира, Р. Дарендорф, А. Гулднер, Дж. Скотт, Р. Фітер, У. Юрі, Х. Корнеліус, Ш. Фейр, А. Анцупов, А. Бандура, А. Дмитрієв, В. Друзь, К. Зайцев, А. Здравомислов, В. Танчер, А. Шипілов, А. Чуміков, В. Ядов, Ф. Бородкіна, Н. Гришина, О. Донченко, Л. Петровська, А. Свенцицький, Л. Сохань, Т. Титаренко та ін.

Мета статті – дослідження впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників на конфліктну поведінку особистості.

Виклад основного матеріалу. На думку О. Чалої, конфліктна особистість характеризується значною конфліктогенністю, що має глибоко внутрішню детермінацію, яка негативно впливає на всі аспекти життєдіяльності людини та її міжособистісну взаємодію. Конфліктність визначається як перманентна риса особистості, яка акумулюється її природними задатками і соціальним досвідом. Таке визначення можна знайти в роботах В. Ілійчука, Л. Петровської, В. Ващенко. При цьому, як відзначає О. Чала, конфліктність особистості формується внаслідок комплексної дії різних детермінант – особистісних (темперамент, рівень агресивності, рівень домагань, актуальний емоційний стан, акцентуація характеру і т.д.), соціально-психологічних (соціальні установки, цінності, ставлення до опонента, спрямованість у взаємодії «на себе» тощо), а також соціальних факторів, зокрема умов життя і діяльності, соціального оточення, загального культурного рівня [1].

Конфліктну поведінку ми інтерпретуємо як соціально-психологічну реакцію особистості на чинники, що спричинюють дезорганізацію її свідомості й діяльності. Дезорганізація особистості – це стан, за якого індивід не може ефективно функціонувати внаслідок інтерособистісного конфлікту, що виникає через асимілювання індивідом суперечливих стандартів поведінки, соціальних ролей та норм. Конфліктну поведінку особистості ми розглядаємо як структурний складник соціального конфлікту. Це наслідок взаємодії індивіда із соціальним оточенням, це форма інтерперсональних відносин, на які впливають ціннісні орієнтації особистості, рольові експектації, соціальні ідентифікації. Інтраособистісний конфлікт розглядається в роботі як протиборство тенденцій у самій особистості; йому притаманні амбівалентність, суперечливість цілей, внутрішніх мотивів особистості. Він може бути наслідком соціальної аномії або спричинюватися іншими чинниками як особистісної, так і соціальної природи. Інтраособистісні конфлікти здебільшого відбуваються під впливом навколишнього оточення. Серед особистісних умов можна назвати наявність в індивіда: амбівалентної внутрішньої структури та актуалізації цієї амбівалентності; складної та розвиненої ієрархії потреб і мотивів; високого рівня розвитку почуттів і цінностей; складно організованої й розвиненої когнітивної структури, здатності індивіда до самоаналізу та рефлексії. Зовнішні умови конфлікту зводяться до того, що задоволення будь-яких глибоких і активних мотивів і відносин особистості стає неможливим або перебуває під загрозою. Внутрішній конфлікт виникає лише тоді, коли зовнішні обставини породжують певні внутрішні умови. Внутрішні умови конфлікту зводяться до суперечностей між різними структурними компонентами особистості. Особистісний конфлікт, ґрунтований на механізмах заміщення й витіснення, часто розв'язується завдяки перенесенню його до сфери соціальної діяльності й міжособистісних відносин [2, с. 53–54; 3, с. 96–97].

У результаті дослідження мотивації поведінки обґрунтовано, що на характер конфліктної поведінки особистості впливають такі об'єктивні чинники, як: трансформація ціннісної свідомості в суспільстві за умов його реформування; стан економіки, який детермінує соціальний статус особистості за умов швидкого розшарування населення, особи, позбавлені родинного оточення, частіше схильні до психологічних криз; у цьому разі конфліктна поведінка є наслідком соціальної дезадаптації, руйнування родинних зв'язків, перерозподілом соціальних ролей [4].

У науковій літературі виділяють три основні моделі поведінки особи в конфліктній ситуації: конструктивну, деструктивну і конформістську. Кожна із цих моделей зумовлена предметом конфлікту, конфліктною ситуацією, індивідуально-психологічними особливостями.

Деструктивна модель поведінки властива такому суб'єкту, який не схильний до розв'язання конфлікту і його поглиблення аж до фізичного знищення чи повного подолання противника. У побуті це – егоїсти, ініціатори скандалів, на підприємстві – кляузники, в натовпі – ініціатори безпорядків і руйнівних дій. Велика кількість конфліктів могла би вирішитися мирним шляхом, якби не підігрівалася такими людьми. Яскраво це видно на прикладах міжнаціональних та міжнародних конфліктів (С. Хусейн, Бен Ладен). До таких осіб можна віднести і людей, що обіймають великі державні посади і мають авторитарний стиль керівництва, вони прагнуть домінувати над іншими, підкорювати всіх своїм інтересам. Такі особи схильні порушувати чужі цінності, чинити перепони для волевиявлення інших, що часто слугує причиною конфліктів і навіть війн. Така їхня конфліктна поведінка зумовлена недоліками в самоконтролі. Люди, схильні до конфліктів, як правило, імпульсивні, жорсткі, грубі, схильні до ризику і гострих відчуттів, недалекоглядні. Такі люди турбуються лише про власні інтереси і в ім'я їх реалізації готові йти на конфлікт. Таким чином, для осіб із деструктивною моделлю поведінки властиве постійне прагнення до розширення і заострення конфлікту, вони часто принижують партнера, негативно оцінюють його особистість, проявляють підозри і недовіру до опонента, порушують етику спілкування.

Конструктивна модель поведінки властива людям, які прагнуть уникнути конфлікту, знайти вирішення, яке задовольняє всіх. Люди, яким властива така модель поведінки, охоче вступають у переговори, прагнуть прояснити предмет розходження поглядів і знайти шляхи їх урегулювання. Таким чином, особи із конструктивною моделлю поведінки в конфлікті прагнуть залагодити конфлікт. Вони націлені на пошук такого рішення, яке задовольнить усіх, їм властива відмінна витримка і самовладання, до опонента ставляться досить приязно, відкриті, у спілкуванні лаконічні і небагатослівні.

Конформістська модель властива для людей, які в конфлікті схильні скоріше поступитися і підкорятися, ніж продовжувати боротьбу, їм властива пасивність, непослідовність в оцінках і судженнях, досить легко погоджуються з точкою зору опонента, відступають і не хочуть розв'язувати гострих питань [5].

Особистісним фактором виникнення конфліктів є рівень конфліктності особистості. Коли цей рівень високий, говорять про конфліктну особистість, яка схильна до конфліктних взаємин. Узагальнюючи дослідження психологів, можна сказати, що до таких якостей можуть бути віднесені такі, як: неадекватна самооцінка своїх можливостей і здібностей, яка може бути як завищеною, так і заниженою. У тому й іншому разі вона може суперечити адекватній оцінці оточуючих – і ґрунт для виникнення конфлікту готовий; прагнення домінувати будь-що, де це можливо і неможливо; консерватизм мислення, поглядів, переконань, небажання подолати застарілі традиції; зайва принциповість і прямолінійність у висловлюваннях і думках, прагнення сказати те, що є, на погляд особи, правдою, іншому в очі, незважаючи ні на що; певний набір емоційних якостей особистості: тривожність,

агресивність, упертість, драгівливість. Конфліктологи виділяють декілька форм конфліктної поведінки, які проявляються залежно від індивідуального рівня конфліктності особистості: активно-конфліктна поведінка (виклик); пасивно-конфліктна поведінка (відповідь на виклик); конфліктно-компромісна поведінка; компромісна поведінка.

Ще однією причиною конфліктних форм поведінки може бути стійке прагнення до визнання та поваги оточуючих, прагнення посідати більш престижне і впливовіше місце в групі. Така людина вважає себе головною у всьому, зазвичай не рахується з іншими. Завищена самооцінка детермінує конфлікти з близьким оточенням, яке не сприймає розбіжності з реальними можливостями особистості [6].

Як вважає М. Пірен, є значна кількість комбінацій особистісних рис, які утворюють різноманітні типи конфліктогенної особистості: агресивісти, що постійно чіпляються до оточуючих, висловлюючи їм свої в'їдливі зауваження, непомірно драгуються, коли їх ігнорують; скаржники, які завжди на когось або на щось скаржаться, але не беруть на себе відповідальності за проблеми: мовчуни, які тримають свої міркування при собі і цим ставлять оточуючих у складне становище, яким важко здогадатись, про що насправді думають і чого бажають їхні партнери по спілкуванню; занадто поступливі, які завжди погоджуються з усім і обіцяють підтримку, проте слова в них розходяться з ділом; песимісти, які завжди у будь-якій справі налаштовані на невдачу, на різні пропозиції з легкістю відповідають «ні» і відчують сильне занепокоєння, з чимось погодившись; нерішучі, які бояться помилитись, якомога довше не приймають рішення, що залежить від них, аж доки потреба у ньому не відпадає; всезнайки, які своєю начебто обізнаністю вводять в оману оточуючих [7].

К. Юнг у своїй праці «Конфлікти дитячої душі» стверджував, що подальший невроз людини і тяжкість адаптації до людей формується в дитинстві. Він підкреслював важливість навчання дитини розуміння і значення мислення для вирішення внутрішніх душевних конфліктів. І будь-який обман чи зневага з боку дорослих може в майбутньому призвести дитину до неправильних висновків, які згодом ускладнять сприйняття самого себе [7].

Карен Хорні також виділяла важливість формування особистості в дитинстві. Вона ж ввела термін «базальна тривога» – всеохоплююче почуття самотності та ізоляції у ворожому світі. Цей стан виникає, якщо у дитини не була повною мірою задоволена потреба в безпеці. У підсумку «базальна тривога» стає фундаментом для виникнення конфліктної особистості. Адже невротика потрібно більше уваги до себе, його потреба в любові і визнанні набагато вищі, ніж у інших. Така людина агресивніше реагує, якщо сталося щось не так, як їй хотілося б. Таким чином, конфліктна особистість перш за все шукає докази своєї значущості за теорією Карен Хорні.

Це лише деякі з безлічі теорій про конфлікт, який криється в людині. Є безліч інших теорій, що визначають причини конфліктів, але не всі вони пов'язані з конфліктністю особистості [7].

Наведемо дослідження вітчизняних психологів (В. Захаров, Ф. Бородкін, Ю. Симоненко, Н. Коряк). Натепер виділяють 6 основних *типів конфліктних особистостей*.

1. Демонстративний тип – завжди і у всьому хоче бути само-самий. Любить перебувати в центрі уваги. Людей ділить на тих, хто до нього добре ставиться, і на інших, «незначущих». Емоційний, усе робить по ситуації і рідко планує свою діяльність. Швидко адаптується в різних ситуаціях, схильний до поверхневих конфліктів. Ніколи не вважає себе джерелом конфлікту, навіть якщо таким є.

2. Ригідний тип – це люди – егоцентристи, які не бажають ні слухати, ні зважати на думку оточуючих. Поведінка безцеремонна, прямолінійна, груба. Важко адаптуються до ситуації, тому що не можуть вчасно вловити зміни. При цьому надмірно підозрілі до

оточуючих їх людей. Похвалу вони сприймають як належне, а ось будь-яка критика сприймається як образа. Мають завищене почуття справедливості.

3. Некерований тип – люди імпульсивні, інертні, непередбачувані. Головна їхня проблема – відсутність самоконтролю. Поведінка найчастіше зухвала, агресивна. Так само важко переносять критику, проте, на відміну від ригідного типу, схильні звинувачувати інших у власних невдачах. Мало досвіду витягують з життя, їм складно співвіднести свої дії і вчинки з обставинами. У житті їм важко реалізовувати плани.

4. Надточний тип – ця людина вимоглива до всього і до всіх. Причому виглядає це так, немов вона чіпляється. Недовірлива до оточуючих, підозріла, зайве тривожна. Чутлива до оцінки з боку начальства, добре розуміє реальні відносини в групі. Часом припиняє спілкуватися з друзями, позаяк їй здається, що її образили. Внаслідок цього виникають хвороби: головний біль, безсоння. Однак зовні вона ніколи не проявить палітру емоцій.

5. Безконфліктний тип – ця людина має легку навіюваність, їй важко сформулювати власну думку. Через це вона буває непослідовною. Сильно залежить від чужої думки, орієнтується на миттєвий успіх. Не володіючи достатньою силою волі, завжди прагне до компромісу. Рідко аналізує свої вчинки і дії оточуючих.

6. Раціоналіст – розважливий, у будь-який момент готовий вступити в конфлікт. Як тільки намічаються зрушення в зміні керівника, раціоналіст першим зрадить його. Все в підсумку намагається раціоналізувати на свою користь.

Таким чином, можемо зробити висновки про те, що в науці є безліч підходів до виділення різних форм конфліктної поведінки, причин її виникнення. Беззаперечним є той факт, що прояви такої поведінки та внутрішні особливості особистості, а також її соціальне оточення тісно взаємопов'язані [8].

Отже, скільки людей, стільки і особистостей. Кожен психолог знає, що без конфліктів розвиток людини, особистості неможливий. У кожного з нас протягом життя формується величезна кількість недоліків, ідей, прагнень, помилок, моделей поведінки. Але в підсумку, щоб перебувати у відносній гармонії з оточуючими, варто навчитися доходити компромісу всередині себе і на ґрунті міжособистісних відносин.

Список використаної літератури

1. Чала О.А. Сутність та детермінанти деструктивної конфліктної особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2009. № 26. С. 400.
2. Нагаєв В.О. Конфліктологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 199 с. С. 53–54.
3. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якей. Київ, 2007. 435 с. С. 96–97.
4. Панова М.І. Конфліктологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів / М.І. Панова, Л.М. Герасіна. Харків : Право, 2002. 253 с.
5. Ємельянов С.М. Практикум по конфліктології. Москва : Пітер, 2001.
6. Знаков В.В. Психологічні особливості особистості і методика їх дослідження. *Психологічний журнал*. 2000. № 5. С. 16–22.
7. Орлянський В.С. Конфліктологія : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 159 с. С. 74–75.
8. Берлач А.І. Конфліктологія : навчальний посібник / А.І. Берлач, В.В. Кондюкова. Київ : Університет «Україна», 2007. 203 с.

CONFLICTAL BEHAVIOR OF PERSONALITY AS A RESULT OF THE IMPACT OF OBJECTIVE AND SUBJECTIVE FACTORS

Natalia Antoniichuk

*Khmelnytskyi National University
11, Institutional Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29000
e-mail: natashaant33@gmail.com*

The article is devoted to studying the influence of objective and subjective factors on conflicting personal behavior.

Analyzed what problem confliction has become in our days quite relevant, because where there are opposing views, where there are people who have different ideas about goals and means of achieving them, where the manifestation of human individuality and creativity, inevitably conflict situations arise.

Research has been done on the work of well-known psychologists and sociologists who have explored the issue of personality conflict.

The characteristics and factors contributing to the development of conflict-relatedness were identified, and the influence of childhood personality formation on the level of conflict in adulthood was analyzed.

Confirmed personal causation. Destructive conflict of youth. Adolescence is sensitive to the accumulation and use of conflict it is not enough for its representatives produced and tested mechanisms of self-expression. In force these problems special relevance acquires the issue of prevention of such violations, their correction, the problem of transferring experience, teaching young people to constructively re-solve conflicts.

Specificity is considered manifestations of interpersonal that interpersonal conflicts. There are 6 main types of conflict personalities.

Three main patterns of behavior of a person in a conflict situation are revealed: constructive, destructive and conformist and their characteristics.

It is substantiated that the nature of conflicting personality behavior is influenced by the following objective factors: transformation of value consciousness in society under conditions of its reformation; the state of the economy, which determines the social status of the individual in the conditions of rapid stratification of the population, individuals deprived of their family environment, more often prone to psychological crises; in this case conflict behavior is consequence of social disadaptation, break of family ties, redistribution of social roles.

In this way, conflicts are an integral part of human relationships. Most often, they arise because each person is unique, has different views, preferences and beliefs, own interests and desires that may conflict with the interests and desires of others. For all-round resolution of conflicts it is necessary to have many life skills: self-control, the ability to listen and speak, express your feelings, take into account the thoughts of the opponent.

Key words: conflict, conflict personality, objective and subjective factors of conflict, conflict behavior.

УДК 159.9.072.42

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-2>

ДІАГНОСТИКА РЕЖИМІВ ФУНКЦІОНУВАННЯ РАНИХ ДЕЗАДАПТИВНИХ СХЕМ: АДАПТАЦІЯ SMI-ОПИТУВАЛЬНИКА СХЕМА-РЕЖИМІВ ДЖ. ЯНГА

Анастасія Большакова

Харківська державна академія культури,

Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, 61057

e-mail: bolshakova777@ukr.net

Метою цього дослідження є адаптація психодіагностичної методики SMI – Schema Modes Inventory (Опитувальника схема-режимів) Дж Янга для україномовної дорослої вибірки.

Методи. Первинною формою психодіагностичної методики у процесі адаптації було використано модифікований переклад оригінального опитувальника SMI. Для оцінки критеріальної валідності адаптованого опитувальника як критерії було використано результати Опитувальника 16 PF Р. Кеттелла та Шкал психологічного благополуччя К. Ріфф. У процесі статистичної обробки використано факторний аналіз (за методом головних компонент та Varimax обертанням факторних структур), кореляційний аналіз, коефіцієнт Кронбаха.

Результати. Центральними компонентами схема-терапії є поняття «ранні дезадаптивні схеми» та «схема-режими». Схеми є дисфункціональними когнітивними, емоційними та поведінковими установками, що формуються з раннього дитинства. Вони виявляються як стійкі паттерни, що детермінують думки, емоції, спогади та інтерпретації людини. Розвиваються ранні дезадаптивні схеми за умов незадоволення у дитинстві базових емоційних потреб. Схеми можуть проявлятися у різних станах – схема-режимах. Схема-режими диференційовано на 4 категорії: дисфункціональні дитячі (вразливої дитини, розгніваної дитини, розлученої дитини, імпульсивної дитини, недисциплінованої дитини); дисфункціональні батьківські (батьківської вимогливості, батьківського покарання); дисфункціональні копінгові (покірної капітуляції, звеличування самого себе, захисника, який нападає, відстороненого самозаспокоювання, відстороненого захисника) та здорові функціональні (щасливої дитини, здорового дорослого).

У схема-терапії розроблено дві психодіагностичні методики: Опитувальник схем Янга (YSQ) та Опитувальник схема-режимів (SMI). YSQ переведено та адаптовано для використання на російськомовній вибірці. Адаптований варіант опитувальника схема-режимів SMI – Schema Modes Inventory (доросла форма) є результатом цього дослідження.

Висновки. Адаптована доросла форма Опитувальника схема-режимів (SMI) містить чотирнадцять шкал, що відповідає структурі оригінальної методики: вразливої дитини, розгніваної дитини, розлученої дитини, імпульсивної дитини, недисциплінованої дитини, батьківської вимогливості, батьківського покарання, покірної капітуляції, звеличування самого себе, захисника, який нападає, відстороненого самозаспокоювання, відстороненого захисника, щасливої дитини, здорового дорослого. Адаптований, модифікований варіант Опитувальника схема-режимів (SMI) має задовільні психометричні характеристики (надійності та валідності).

Ключові слова: схема-терапія, ранні дезадаптивні схеми, схема-режими, психологічна допомога, психологічне консультування, психотерапія, психодіагностика.

Постановка проблеми. Активний розвиток світової практики надання психологічної допомоги пов'язаний з розвитком сучасних психотерапевтичних напрямів, які, інтегруючи кращі надбання класичних підходів, впроваджують нові ефективні моделі допомоги людині у подоланні внутрішньоособистісних та міжособистісних проблем та розладів,

а також сприяння здоровим особистостям у їх прагненні до самореалізації. Одним з таких інноваційних психотерапевтичних підходів, який розвиває базові ідеї когнітивно-поведінкового напрямку у психотерапії та психологічному консультуванні, є схема-терапія (схемафокусована когнітивно-поведінкова терапія), розробку та впровадження якої розпочато Дж. Янгом наприкінці ХХ ст. [6]. Результати практичної реалізації основних концепцій схема-терапії та наукові дослідження щодо результатів її застосування доводять високу ефективність такого підходу у наданні психологічної допомоги як психічно благополучним, добре адаптованим особам, які зазнають ускладнень у певних сферах життя, так і людям з ознаками розладів особистості [1; 3]. Отже, адаптація, апробація та впровадження арсеналу схемафокусованих підходів та методів (зокрема, психодіагностичних) у вітчизняну практичну психологію сприятиме більшій ефективності надання психологічної допомоги фахівцями з психотерапії та психологічного консультування, які практикують у межах різних психотерапевтичних підходів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основними конструктами схема-терапії Дж. Янга та його послідовників є поняття базових емоційних потреб, ранніх дезадаптивних схем та схема-режимів (режимів прояву дезадаптивних схем) [4; 5; 6; 7].

Основні тези схема-терапії можна представити таким чином [4; 5; 6; 7]:

1. Кожній людині від народження притаманні п'ять типів базових емоційних потреб: у безпечній приналежності, прийнятті та турботі; в автономії, компетентності та відчутті самості; у збереженні реалістичних кордонів та самоконтролі; у вільному вираженні потреб та емоцій; у спонтанності та грі.

2. Досить часто за різних причин у ранньому дитинстві людини деякі з цих базових потреб не задовольняються, що призводить до формування ранніх дезадаптивних схем (яких Дж. Янгом виділено 18) – комплексів ригідних неадекватних уявлень про себе та оточуючий світ, які продовжують діяти протягом усього подальшого життя, спотворюючи сприйняття актуальних життєвих ситуацій та провокуючи деструктивну поведінку. Для точної діагностики схем Дж. Янгом було розроблено опитувальник YSQ (Young Schema Questionnaire), що містить 18 шкал, твердження яких презентують усі виділені ранні дезадаптивні схеми [4; 6].

3. Активізація ранніх дезадаптивних схем як у проблемних, так і у звичайних ситуаціях призводить до виникнення певних станів – схема-режимів, які є сукупністю моделей когнітивного, емоційного та поведінкового реагування. Для людини типовими можуть бути один (зрідка) чи декілька (зазвичай) схема-режимів [4; 6]:

– дисфункціональні дитячі режими, що є проявом травмованої «внутрішньої дитини» та пов'язані з інтенсивними негативними емоціями: «вразливої дитини», «розгніваної дитини», «розлюченої дитини», «імпульсивної дитини», «недисциплінованої дитини»;

– дисфункціональні батьківські режими, що є проявом засвоєних людиною негативних реакцій своїх батьків на самого себе: «батьківського покарання», «батьківської вимогливості»;

– дисфункціональні копінгові режими, які є невдалою спробою впоратися з негативними емоціями, викликаними ранніми дезадаптивними схемами: «покірної капітуляції», «агресивного нападника», «звеличування самого себе», «відстороненого захисника», «відстороненого самозаспокоювання».

Сучасні психологічні дослідження показують, що дисфункціональні схема-режими формуються та проявляються навіть у психічно здорових людей, детермінуючи виникнення у них певних внутрішньоособистісних та міжособистісних ускладнень [1; 3].

У психічно благополучної, гармонійної людини за умов активації ранніх дезадаптивних схем у проблемних ситуаціях активуються здорові, адаптивні схема-режими: «щасливої дитини» та «здорового дорослого» [4; 5; 6; 7].

За переконанням представників схемного підходу у когнітивно-поведінковій терапії, схема-режими розпізнати та корегувати значно простіше, ніж ранні дезадаптивні схеми, які людина усвідомлює досить важко [4; 6]. Для діагностики типових для людини схема-режимів також створено відповідну методику – опитувальник SMI (Schema Modes Inventory) [7].

У сучасних наукових дослідженнях активно використовуються обидві психодіагностичні методики Дж. Янга. При цьому дані про наявність російськомовної адаптації опитувальника YSQ є [2], але щодо опитувальника SMI, то дослідники зазвичай посилаються на англomовну публікацію самого Дж. Янга [7]. Отже, оскільки використання простого перекладу психодіагностичної методики суперечить дійсним правилам та принципам психодіагностики, опитувальник схема-режимів SMI потребує адаптації для використання на українській вибірці.

Мета статті (постановка завдання). Метою цієї роботи було створення української версії SMI (опитувальника схема-режимів Дж. Янга).

Методологія та методи дослідження. Як критерії валідазації опитувальника було використано дані опитувальника 16PF Р. Кеттелла та Шкал суб'єктивного благополуччя К. Ріфф. У процесі статистичної обробки використано факторний аналіз (за методом головних компонент та Varimax обертанням факторних структур), кореляційний аналіз, коефіцієнт Кронбаха.

Результати дослідження. У процесі адаптації опитувальника схема-режимів оригінальну англomовну версію SMI (124 питання) було перекладено із деякою модифікацією оригінального змісту. У результаті було утворено твердження, які характеризують виділені Дж. Янгом режими функціонування раних дезадаптивних схем. Отриману первинну форму було запропоновано досліджуваним з інструкцією оцінити свою згоду із твердженнями за оригінальною шкалою від 1 (абсолютно не відповідає) до 6 (повністю відповідає). Під час обробки результатів відповідям присуджувалася відповідна кількість балів.

Статистична обробка передбачала факторний аналіз отриманих результатів методом головних компонент та обертанням факторних структур за принципом Varimax (за допомогою пакета Statistica 10.0). У процесі статистичної обробки отримуваних результатів із неодноразовим проведенням факторного аналізу з первинної форми опитувальника виключалися пункти з незначущою факторною вагою (менше ніж 0,45).

У результаті виключення пунктів з незначущою факторною вагою та питань, що потрапили до факторів з незначною кількістю змінних, було отримано остаточний варіант методики із 70 пунктів. Остаточний факторний аналіз засвідчив утворення чотирнадцяти факторів, які пояснювали 84,32% загальної дисперсії. У подальшому статистичному аналізі отриманих результатів було встановлено високі показники дискримінативності (r_{pb}) та внутрішньої узгодженості (r_{xy}) для кожного з 70 пунктів (див. табл. 1–14).

До першого фактора увійшли твердження опитувальника, які відповідають оригінальній шкалі опитувальника SMI Дж. Янга “Vulnerable Child” дисфункціональному дитячому режиму «вразливої дитини». Зміст шкали відображає схильність людини гніватися, але приховувати свої почуття, демонструючи пасивний опір щодо порушення власних кордонів (оточуючими сприймається як впертість) [4; 6].

До другого фактора увійшли твердження, які за змістом відтворюють дисфункціональний батьківський схема-режим Demanding Parent («батьківської вимогливості»), який виявляється у переконаннях про те, що єдиний правильний спосіб існування – прагнення до успіху, досконалості, ефективності, високого соціального статусу, корисного використання часу, відповідності високим стандартам якості тощо [4; 6].

Таблиця 1

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«вразливої дитини»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я часто перебуваю у стані, близькому до відчаю	0,521	0,622
2. Я часто почуваюся принизливо	0,564	0,523
3. Я почуваюся самотнім у цьому світі	0,591	0,573
4. Я вважаю себе слабким та безпорадним	0,472	0,612
5. Мені здається, що ніхто не любить мене	0,543	0,503

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 2

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«батьківської вимогливості»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я маю піклуватися про своїх близьких	0,482	0,577
2. Я не дозволяю собі розслабитися та відпочивати, доки не закінчу всі важливі справи	0,531	0,499
3. Я точно знаю, «що таке гарно», «що таке погано» та наполегливо намагаюся вчиняти добре, щоб потім не картати себе	0,564	0,522
4. Я готовий відмовитися від задоволень або відпочинку, щоб відповідати своїм внутрішнім стандартам та правилам	0,511	0,489
5. Я вважаю, що маю бути більш відповідальним, ніж більшість оточуючих	0,492	0,512

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 3

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«батьківського покарання»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я почуваюся поганою людиною після того, як розгніваюся на когось	0,501	0,617
2. Я не дуже хороша людина	0,544	0,523
3. Я не заслуговую на співчуття	0,478	0,517
4. Я заслуговую на проблеми, які зі мною трапляються	0,505	0,607
5. Я не дозволяю собі задоволень, доки на заслуговую на них	0,567	0,509

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 4

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«покірної капітуляції»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я намагаюся догоджати оточуючим, щоб уникнути конфліктів	0,534	0,613
2. Я дозволяю іншим людям критикувати або перебивати себе	0,578	0,519
3. Я дозволяю іншим людям робити те, що вони вважають за потрібне, замість того, щоб висловлювати свої власні потреби	0,587	0,531
4. Я буваю надто пасивним навіть тоді, коли мені не подобається розвиток подій	0,522	0,571
5. Я можу прийняти та перетерпіти багато чого від людей, які важливі для мене	0,571	0,512

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 5

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«агресивного нападника»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я досягаю поваги, не дозволяючи іншим принижувати себе	0,524	0,599
2. Я ніколи не сумніваюся, коли потрібно наполягати на своєму	0,514	0,511
3. Якщо ви не підкорюєте оточуючих, то вони підкорять вас	0,519	0,147
4. Оскільки рівності не існує, краще мати перевагу над іншими	0,472	0,199
5. Я часто жартую та піддражнюю оточуючих	0,499	0,528

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 6

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«розгніваної дитини»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Мене гніває те, що оточуючі намагаються обмежити мою свободу та незалежність	0,511	0,599
2. Якщо хтось не зі мною, то він – проти мене	0,178	0,567
3. Я гніваюся, якщо мене не залишають у спокої	0,487	0,506
4. Якщо я не буду опиратися, мене будуть ображати та ігнорувати	0,516	0,522
5. Я гніваюся, коли хтось говорить мені, як я маю почуватися або вчиняти	0,598	0,544

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 7

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«імпульсивної дитини»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я маю схильність до імпульсивних вчинків або появу емоцій, через що виникають проблеми або ображаються інші люди	0,498	0,609
2. Я часто говорю, не обміркувавши, через що потрапляю у неприємності або ображаю оточуючих	0,567	0,467
3. Я спочатку дію, а потім обмірковую	0,599	0,512
4. Мені складно керувати своїми емоціями та бажаннями	0,492	0,544
5. Я говорю про свої почуття імпульсивно, не замислюючись про наслідки	0,524	0,517

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 8

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«недисциплінованої дитини»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Мені буває складно примусити себе займатися рутинними, нудними справами	0,567	0,615
2. Я не можу примусити себе виконувати щось нецікаве або неприємне, навіть якщо знаю, що це необхідно	0,543	0,567
3. Я легко втрачаю цікавість до того, що роблю, та мені стає нудно	0,524	0,587
4. Я – лінива людина	0,499	0,598
5. Якщо мені не вдається швидко досягнути цілі, я дратуюсь та відступаю	0,614	0,527

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 9

Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму) «щасливої дитини»

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я відчуваю, що мене люблять та приймають	0,511	0,613
2. Я довіряю більшості людей	0,516	0,621
3. Моє життя видається мені стабільним та безпечним	0,587	0,524
4. Я відчуваю, що оточуючі прислуховуються до мене, розуміють та цінують мене	0,492	0,518
5. Я – оптиміст	0,478	0,547

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 10

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«здорового дорослого»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я знаю, коли можна, а коли не варто відкрито проявляти свої емоції	0,561	0,544
2. Я добре знаю себе та розумію, що мені потрібно для щастя	0,504	0,515
3. Я відчуваю у собі сили вчитися, займатися особистісним та професійним розвитком	0,522	0,522
4. Я можу сам потурбуватися про себе	0,513	0,578
5. Я здатний раціонально вирішувати свої проблеми, не дозволяючи емоціям керувати моєю поведінкою	0,512	0,515

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 11

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«звеличвання самого себе»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Мене драгує, коли люди не виконують те, про що я їх прошу	0,478	0,589
2. Для мене важливо бути Першим (найуспішнішим, найбагатшим, найрозумнішим...)	0,512	0,567
3. Я відчуваю, що я особливий та переважаю більшість оточуючих	0,516	0,544
4. Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на думку оточуючих	0,513	0,472
5. Я не вважаю, що маю слідувати тим самим правилам, що й інші люди	0,578	0,499

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 12

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«відстороненого самозаспокоювання»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. Я настільки інтенсивно працюю або займаюся спортом, що мені не вистає сил думати про мої розчарування	0,515	0,617
2. Мені подобаються заняття, що збуджують або відволікають (наприклад, робота, гра на гроші, їжа, секс, телевізор, комп'ютерні ігри, покупки), які дозволяють не думати про мої почуття	0,522	0,521
3. Для того щоб менш турбуватися про свої проблеми та переживання, я намагаюся завжди бути зайнятим	0,584	0,513
4. Мені треба відволікатися від своїх негативних думок та почуттів	0,499	0,588
5. Я люблю фантазувати, щоб відволіктися від важких переживань	0,488	0,544

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 13

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«розлюченої дитини»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. У мене бувають спалахи люті	0,564	0,588
2. Якщо я розлютився, я можу настільки втратити контроль над собою, щоб зашкодити оточуючим	0,512	0,523
3. Коли я гніваюся, то іноді ушкоджую меблі, розбиваю посуд	0,516	0,524
4. Іноді я відчуваю таку лють, що почуваюся здатним вбити кого-небудь	0,429	0,488
5. Коли я гніваюся, я часто втрачаю контроль та погрожую оточуючим	0,612	0,499

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 14

**Психометричні характеристики пунктів шкали (схема-режиму)
«відстороненого захисника»**

Зміст твердження	r_{pb}^*	r_{xy}^*
1. У більшості ситуацій я відчуваю байдужість	0,515	0,612
2. Я відчуваю холодність та байдужість щодо інших людей	0,511	0,57
3. Я не маю бажання активно взаємодіяти з іншими людьми	0,532	0,521
4. Мене ніщо не турбує, я ні про що не хвилююся	0,484	0,609
5. Я почуваюся відчуженим (у мене немає контакту з собою, своїми емоціями або іншими людьми)	0,456	0,584

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

Таблиця 15

Показники надійності опитувальника схема-режимів SMI

Схема-режими	Коефіцієнт Кронбаха*	Коефіцієнт кореляції частин тесту*
Вразливої дитини	0,522	0,439
Батьківської вимогливості	0,544	0,438
Батьківського покарання	0,465	0,551
Покірної капітуляції	0,576	0,453
Захисника, який нападає	0,451	0,512
Розгніваної дитини	0,494	0,498
Імпульсивної дитини	0,534	0,471
Недисциплінованої дитини	0,472	0,421
Щасливої дитини	0,457	0,439
Здорового дорослого	0,437	0,429
Звеличування самого себе	0,465	0,557
Відстороненого самозаспокоювання	0,576	0,569
Розлюченої дитини	0,451	0,467
Відстороненого захисника	0,457	0,432

Примітка: * статистична значущість при $p < 0,001$.

До другого фактора увійшли твердження, які за змістом відтворюють дисфункціональний батьківський схема-режим Demanding Parent («батьківської вимогливості»), який виявляється у переконаннях про те, що єдиний правильний спосіб існування – прагнення

до успіху, досконалості, ефективності, високого соціального статусу, корисного використання часу, відповідності високим стандартам якості тощо [4; 6].

Таблиця 16

Описова статистика показників опитувальника схема-режимів SMІ

Схема-режими	Середні значення	
	Чоловіки	Жінки
Вразливої дитини	22,7	24,51
Розгніваної дитини	17,24	16,31
Розлюченої дитини	14,21	11,15
Імпульсивної дитини	16,38	15,12
Недисциплінованої дитини	18,37	17,24
Батьківської вимогливості	21,11	19,34
Батьківського покарання	18,31	18,74
Покірної капітуляції	17,34	18,71
Звеличування самого себе	16,21	15,85
Захисника, який нападає	22,13	19,81
Відстороненого самозаспокоювання	21,22	23,18
Відстороненого захисника	19,24	18,31
Щасливої дитини	14,21	15,18
Здорового дорослого	15,28	16,34

До четвертого фактора увійшли твердження, що описують прояви дисфункціонального копінгового схема-режиму *Compliant Surrender* («покірної капітуляції»), який є покірним прийняттям різних форм порушення своїх кордонів та незадоволення важливих потреб [4; 6].

П'ятий фактор утворено твердженнями, що відповідають дисфункціональному копінговому режиму *Bully and Attack* («агресивного нападника»), який виявляється у залякуванні та агресії з метою досягнення мети або захисту від реальних чи вдаваних загроз [4; 6].

До шостого фактора увійшли пункти – характеристики дисфункціонального дитячого режиму *Angry Child* («розгніваної дитини»), який виявляється у тому, що людина гнівається, але намагається не демонструвати своїх почуттів, вчиняючи пасивний супротив порушенню особистої автономії (що сприймається оточуючими як впертість) [4; 6].

Сьомий фактор утворено твердженнями, які відповідають дисфункціональному дитячому режиму *Impulsive Child* («імпульсивної дитини»), який виявляється в діях, детермінованих бажаннями та імпульсами, егоїстичному способі поведінки, намаганні досягти мети, незважаючи на наслідки [4; 6].

Восьмий фактор утворили твердження, що специфічні для дисфункціонального дитячого схема-режиму *Undisciplined Child* («недисциплінованої дитини»), який виявляється у нездатності людини виконувати повсякденні рутинні обов'язки або нецікаві завдання [4; 6].

Дев'ятий фактор утворили твердження, що відповідають функціональному, здоровому схема-режиму *Happy Child* («щасливої дитини»), що притаманний людині, яка відчуває спокій та радість через задоволення своїх базових потреб, відчувається любимою, захищеною, такою, що заслуговує на турботу, признання, повагу [4; 6].

До десятого фактора увійшли пункти, що відповідають другому функціональному, здоровому схема-режиму *Healthy Adult* («здорового дорослого»), який виявляється у здат-

ності повноцінно функціонувати на рівні, що відповідає віковому розвитку людини, нести відповідальність за свої вчинки та керувати ними, обирати конструктивні види діяльності, що приносять задоволення [4; 6].

Одинадцятий фактор утворено твердженнями, пов'язаними з дисфункціональним копінговим схема-режимом Self-Aggrandizer («звеличування самого себе»), який виявляється у прагненні домогтися своїх цілей за будь-яку ціну, захопленості собою, демонстрації зверхності, очікуванні на особливе ставлення до себе, відмові від дотримання загальних правил [4; 6].

Дванадцятий фактор – це пункти, що відповідають дисфункціональному копінговому режиму Detached Self-Soother («відстороненого самозаспокоювання»), що виявляється в намаганні відключити свої негативні емоції через дії та заняття, які відволікають, заспокоюють або стимулюють [4; 6].

Тринадцятий фактор утворено твердженнями, які відповідають дисфункціональному дитячому схема-режиму Enraged Child («розлюченої дитини»), який виявляється у переживанні сильного гніву, який супроводжується нестримною, неконтрольованою агресією [4; 6].

Чотирнадцятий фактор – пункти, що відповідають дисфункціональному копінговому режиму Detached Protector («відстороненого захисника»), який виявляється у прагненні взагалі уникати емоцій, переживань або будь-яких збуджуючих видів діяльності [4; 6].

Результати статистичного аналізу, наведені у табл. 1–14, дали підставу вважати оцінюваний варіант адаптованого опитувальника SMI його остаточною версією. Оцінка надійності опитувальника схема-режимів SMI проводилася шляхом оцінювання внутрішньої консистентності (коефіцієнт Кронбаха) та надійності за методом розщеплення. Результати оцінювання надійності за названими методами наведені в табл. 15.

Дані, наведені у табл. 15, дають змогу засвідчити прийнятний рівень надійності опитувальника схема-режимів SMI.

У процесі оцінки критеріальної валідності оцінюваної адаптованої дорослої форми опитувальника було встановлено, що всі шкали SMI утворюють статистично значущі відповідні (прямі або зворотні) кореляції з факторами опитувальника 16 PF Р. Кеттелла та Шкалами психічного благополуччя К. Ріфф.

На заключному етапі адаптації опитувальника схема-режимів було обчислено описову статистику показниками методики. Отримані результати наведені у табл. 16.

Список використаної літератури

1. Галимзянова М.В., Касьяник П.М., Романова Е.В. Выраженность ранних дезадаптивных схем и режимов функционирования схем у мужчин и женщин в период ранней, средней и поздней взрослости. *Вестник СПбГУ. Сер. 16*. 2016. Вып. 3. С. 109–125.
2. Касьяник П.М., Романова Е.В. Диагностика ранних дезадаптивных схем. Санкт-Петербург : Изд-во политехн. ун-та, 2013. 120 с.
3. Холмогорова А.Б. Схематерапия Дж. Янга – один из наиболее эффективных методов помощи пациентам с пограничным расстройством личности. *Консультативная психология и психотерапия*. 2014. № 2. Т. 22. С. 78–87.
4. Arntz A., van Genderen H. Schema Therapy for Borderline Personality Disorder. Sussex : Wiley-Blackwell. 2009. 196 p.
5. Jacob Gitta A., Arnoud A. Schema Therapy for Personality Disorders – A Review. *International Journal of Cognitive Therapy*. 2013. 6 (2). P. 171–185.
6. Young J.E. Schema-focused therapy for personality disorders. *Cognitive behaviour therapy*. New York : Routledge. 2002. 201–222.
7. Young J. Schema Therapy Inventories & Related Materials. New York : Schema Therapy Institute, 2015. 150 p.

**DIAGNOSTIC OF EARLY MALADAPTIVE SCHEMAS FUNCTIONING MODES:
ADAPTATION OF SCHEMA MODES INVENTORY (SMI) OF J. YOUNG****Anastasiia Bolshakova***Kharkiv State Akademy of Culture
4, Bursackii uz., Kharkiv, Ukraine, 61057,
e-mail: bolshakova777@ukr.net*

Purpose of research is to adapt psychodiagnostic method Schema Modes Inventory (SMI) of J. Young for Ukrainian-language adult people.

Methods. The translated original Schema Modes Inventory was used as primary form psychodiagnostic method. It was used for the estimation of validity: 16 PF Questionnaire of R. Kettell Scales of Psychological Well-being of K. Riff. The factor analysis (by the method of main components and rotation of factor structures on principle of Varimax), cross-correlation analysis, coefficient of Kronbah are carried out in the process of statistical analysis.

Results. Central concepts of Schema Therapy are “early maladaptive schemas” and “schema modes”. Schemas are defined as dysfunctional knowledge representations acquired early in life, containing knowledge, behavioral-procedural and emotional information. They are described as broad patterns comprising thoughts, emotions, memories, and attention tendencies. They develop when children’s basic needs are not met. Schemas can be observed within different emotional states – schema modes. Schema modes are divided into 4 broad categories: 1) dysfunctional child modes (Vulnerable Child, Angry Child, Impulsive Child, Undisciplined Child, Enraged Child); 2) dysfunctional parent modes (Demanding Parent, Punitive Parent); 3) dysfunctional coping modes (Compliant Surrender, Bully and Attack, Self-Aggrandizer, Detached Self-Soother, Detached Protector); 4) functional healthy modes (Happy Child, Healthy Adult).

There are two diagnostic methods of Schema Therapy: Young Schema Questionnaire (YSQ) and Schema Modes Inventory (SMI). YSQ is translated and adopted for Russian language. Adult forms of SMI Ukrainian adaptation are results of this research.

Adapted adult form of SMI contains fourteen original scales: Vulnerable Child, Angry Child, Enraged Child, Impulsive Child, Undisciplined Child, Demanding Parent, Punitive Parent, Compliant Surrender, Bully and Attack, Self-Aggrandizer, Detached Protector, Detached Self-Soother, Happy Child, Healthy Adult.

Conclusions. Schema Modes Inventory of J. Yong is adopted for Ukrainian-language people. Adult form of SMI contains fourteen scales as original method. Adapted, modified questionnaire SMI is characterized by satisfactory psychometric characteristics (reliability and validity).

Key words: schema therapy, early maladaptive schemas, schema modes, Schema Modes Inventory, psychodiagnostic method.

УДК 159.9:316.613.434:391.91

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-3>

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ АГРЕСИВНОСТІ ТА ТРИВОЖНОСТІ НА БАЖАННЯ ЗРОБИТИ ТАТУЮВАННЯ

Аліна Демкова

*Хмельницький національний університет,
гуманітарно-педагогічний факультет
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000,
e-mail: DemoLine@i.ua*

Стаття присвячена проблемі впливу агресивності та тривожності на бажання зробити татування. В основу статті покладена гіпотеза: людина, що відчуває агресію, але не може її реалізувати з різних причин на об'єкті агресії, починає направляти її на себе, тобто займатися аутодеструкцією. До того ж вона відчуває тривогу стосовно майбутнього та минулого, тому що колись відбулася неприємна ситуація (в минулому) і вона може повторитися (в майбутньому). Тобто людина тримає неприємні моменти в пам'яті і під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів починає відчувати почуття провини, адже не може звільнитися від цих ситуацій, почуттів та емоцій. Тут яскраво проявляється аутоагресія, що спровокована агресією. Хочу звернути увагу на те, чому виникає агресія. Вона ніколи не з'являється просто так, її проявляють до людей, які поведуться неналежним чином та перетинають заборонені кордони, тобто це спосіб припинити певного роду насилля над своїм тілом, волею, внутрішнім світом або зовнішніми обставинами. Нами було розглянуто явище агресії та тривожності, виявлено, що в первинному вигляді вони не мають під собою жодного негативного підґрунтя, адже допомагають нам пристосуватися до навколишнього середовища. Агресивна поведінка допомагає особистості бути ефективним у соціумі, а тривожність захищає від різноманітних загроз. Вони працюють у такому режимі, поки людина не дозволяє цим механізмам керувати нею, тоді з'являються проблеми. Людина впадає в ці стани, коли втрачає відчуття контролю над своїм життям і ситуаціями, що в ньому стаються. Саме в ці періоди особа може виявити бажання зробити татування, адже тіло в цьому разі єдине, на що вона може вплинути і завжди залишається у прямому доступі. Надмірна вираженість агресивності призводить до таких наслідків: розбій, конфлікти, почуття провини, втрата звичайного кола спілкування, можливе позбавлення волі, роль домашнього абьюзера. Надмірна вираженість тривожності призводить до таких наслідків, як: слабка нервова система, серцево-судинні захворювання, різке звуження кола спілкування, ригідність адаптації до навколишнього середовища, незадоволеність життям. Також звернено увагу на зворотний бік агресії – аутоагресію, що виникає тоді, коли агресія неможлива, може бути покарана або особа залежить від об'єкта агресії. Поворот проти себе проявляється в самопокаранні, саморуйнівній поведінці, що може призвести до ризикової сексуальної поведінки, вживання алкоголю, наркотиків, сигарет. Саме такі люди роблять татування не заради результату, а заради процесу, вони насолоджуються болем, який отримують під час нанесення фарби під шкіру, це спосіб розрядити аутоагресивну напругу пристойним, на перший погляд, способом. Як правило, такі особи не зупиняються на одному татуванні, а роблять їх багато.

Ключові слова: агресія, аутоагресія, тривожність, татування.

Агресивність і тривожність – важливі властивості, придбані в ході еволюції і необхідні для адаптації до навколишнього середовища. Агресивна поведінка може підвищувати пристосованість – ефективність функціонування в умовах реального життя, якщо здобутки перевищують втрати, а тривожність допомагає захиститися від різноманітних загроз [1, с. 41–45].

Але за надмірної вираженості ці властивості можуть мати негативні наслідки. Агресивність може бути причиною різних форм насильства, частота яких у сучасному світі не знижується, так що агресію відносять до числа найбільш серйозних проблем, що стоять нині перед людством.

Надмірна тривожність – одна з причин емоційних розладів, що знижують адаптивне функціонування. Агресію як соціальний феномен і як специфічну поведінку досліджували як психологи, так і інші вітчизняні та зарубіжні фахівці – юристи, політологи, філософи, соціологи Р. Берон, Л. Белозерова, Н. Гришина, А. Зелінський, О. Змановська, Є. Ільїн, С. Іншаков, П. Ковальов, В. Кудрявцев, А. Налгаджян, Д. Ольшанський, А. Реан, Д. Річардсон, Ф. Сафуанов, Е. Фромм, В. Шейнов, О. Шляхтіна та ін., у працях яких дається загальна характеристика сутності агресії, її конкретних проявів. Вітчизняні дослідження тривожності представлені роботами В. Астапова, Л. Божович, В. Білоуса, В. Березина, П. Бельського, О. Дороніної, І. Дубровиної, А. Захарова, Б. Кочубей, В. Кисловської, А. Прихожан, Л. Славкової, Ю. Ханіна та ін.

Тривога, занепокоєння, страх, паніка, жах – явища, які часто присутні в нашому психічному житті. Вони можуть бути різними за інтенсивністю, тривалістю, структурою, від легкого короткочасного неспокою до паралізуючого жаху, являючи різноманітну гаму переживань, які супроводжують найрізноманітніші життєві події: хвороби, конфлікти, неприємні і несподівані події. [8] Емоція тривоги – одне з найбільш частих переживань людей у критичних ситуаціях і за надзвичайних впливів, яке може виконувати різні функції як адаптивні, так і дезорганізуючі психічну діяльність. Так, легкий ступінь тривоги – занепокоєння – визначається як чутливість до небезпеки: вона попереджає про загрозу, що насувається і мобілізує організм для її подолання. У цьому разі тривога пов'язана з прогностичними функціями психіки; певний рівень тривожності забезпечує прогностичну компетентність, або антиципаційну спроможність, виконуючи таким чином адаптивну роль, мобілізуючи резервні можливості людини в скрутних життєвих обставинах. Інтенсивний ступінь тривоги – паніка, жах – впливає на психофізіологічні функції людини, дезорганізуючи їх, блокуючи ефективне функціонування психічних функцій. Охоплена жахом людина втрачає здатність адекватно оцінювати події, що відбуваються, аналізувати отриману інформацію, конструювати адекватну модель реальності навколишнього світу і приймати правильні рішення. У цьому разі тривога оцінюється як деструктивний емоційно-негативний психічний стан, що вимагає корекції.

Тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Виділені відкриті і закриті форми тривожності.

Відкриті форми: гостра, нерегульована тривожність; регульована і компенсована тривожність; культивована тривожність. Закриті (замасковані) форми тривожності названі «масками». Такими масками виступають: агресивність; надмірна залежність; апатія; брехливість; лінь; надмірна мрійливість. Підвищена тривожність впливає на всі сфери психіки: афективно-емоційну, комунікативну, морально-вольову, когнітивну [5, с. 21]. Тривожність часто супроводжується фізіологічними симптомами, такими як серцебиття, піт, пронос, прискорене дихання. Ці фізичні ознаки з'являються як у разі усвідомленої тривоги, так і у разі неусвідомленої. Наприклад, перед іспитом у людини може бути пронос, і вона може повністю усвідомлювати наявність тривоги. Але серцебиття або часті позиви до сечовипускання можуть виникати і без будь-якого усвідомлення тривоги, і лише пізніше людина починає розуміти, що відчувала тривогу. Хоча фізичні прояви емоцій особливо помітно виражені в тривозі, вони характерні не тільки для неї [6, с. 15]. З визначення поняття витікає, що тривожність можна розглядати як: психологічне явище; індивідуальну психологічну особливість особистості; схильність людини до переживання тривоги; стан підвищеної турботи.

Наявні натепер теорії агресії по-різному пояснюють причини і механізми агресивної поведінки людини. Одні з них пов'язують агресію з інстинктивними потягами (З. Фройд, К. Лоренц), в інших агресивна поведінка трактується як реакція на фрустрацію (Дж. Доллард, Л. Берковитц), у третіх агресія розглядається як результат соціального навчання (А. Бандура). Є безліч різновидів цих підходів. Найбільше експериментальне підтвердження отримали фрустраційна теорія агресії і теорія соціального навчання. Однак до цих пір йдуть суперечки про біологічну зумовленість агресії. Крім руйнівної, агресія виконує ще й адаптивну функцію, тобто є доброякісною (за визначенням Е. Фромма). Вона сприяє підтримці життя і є реакцією на загрозу вітальним потребам. К. Лоренц вважає агресію важливим елементом еволюційного розвитку [1, с. 349]. Спостерігаючи за поведінкою тварин, він дійшов висновку, що агресія, спрямована проти побратимів по виду, жодним чином не шкідлива для цього виду, навпаки, вона виконує функцію його збереження, тому що саме агресія дає змогу групі мати найсильніших і найрозумніших особин і кращих з можливих ватажків.

Під агресією розуміються акти ворожості, атаки, руйнування, тобто дії, які шкодять іншій особі. Людська агресивність є поведінковою реакцією, що характеризується проявом сили в спробі завдати шкоди собі або суспільству.

Агресія – фізична дія або загроза такої дії з боку однієї особи, які зменшують свободу або генетичну пристосованість іншої особи [3, с. 121–125].

У цьому плані розрізняють навмисну та інструментальну агресію. Інструментальна агресія – та, коли людина не ставила собі за мету діяти агресивно, але «так довелось» або «було необхідно діяти». У цьому разі мотив є, але він не усвідомлюється. Навмисна агресія – це ті дії, які мають усвідомлений мотив – заподіяти шкоду [2, с. 170]. Агресія – це модель поведінки, а не емоція або мотив. Хоча агресія часто асоціюється з негативними емоціями, такими як злість, з мотивами – такими як прагнення нашкодити або образити. Звичайно, ці фактори впливають на агресивну поведінку, але їх наявність не є необхідною умовою для такої поведінки. Психічні порушення мають певні етапи розвитку, проходячи через які вони досягають найбільшою мірою вираженості. Будь-які психопатологічні феномени, синдроми включають початкові прояви, розгорнуту стадію, етап завершення, період залишкових симптомів. Під час підліткової кризи швидкість цього болючого циклу збільшується, в результаті чого якийсь з етапів може бути або дуже коротким, або не виявлятися взагалі. Тому дуже часто агресивна поведінка підлітка є для його близьких, знайомих, однолітків і очевидців зовсім несподіваною, нічим не спровокованою [4, с. 14–17]. Багато агресивних учинків підлітків, які потрапляють у поле зору правоохоронних та слідчих органів і вимагають через свою незрозумілість і причинну необґрунтованість психіатричного аналізу, є наслідком особистісної кризи. Часто ознаки розладу особистості проявляються у вигляді хворобливого ставлення до сприйняття власного Я оточуючими людьми, самотності і відірваності від світу, невідповідності свого Я якимсь, найчастіше помилковим, ідеалам, відчуття втрати цілісності внутрішнього світу супроводжують жорстоку агресію.

Аутоагресія (автоагресія, аутодеструкція, поворот проти себе, від ауто- + агресія) – активність, націлена (свідомо чи несвідомо) на заподіяння собі шкоди у фізичній і психічній сферах. З точки зору психоаналізу належить до механізмів психологічного захисту. Аутоагресія проявляється в самозвинуваченні, самоприниженні, нанесенні собі тілесних ушкоджень різного ступеня тяжкості аж до самогубства, саморуйнівній поведінці (пияцтві, алкоголізмі, наркоманії, ризикованій сексуальній поведінці, виборі екстремальних видів спорту, небезпечних професій, провокаційній поведінці).

Аутоагресія розглядається як захисний механізм психіки, відома ще з часів Фрейда. Вважається, що така поведінка є наслідком перенаправлення агресії, перш за все спря-

мованої на зовнішній об'єкт. У випадках, коли від цього зовнішнього об'єкта залежить благополуччя людини, агресія може бути перенаправлена. В одних випадках на інший зовнішній об'єкт (виміщення), а в інших випадках, якщо такого об'єкта не знаходиться або, що частіше, якщо таке перенаправлення виявляється неприйнятним (засуджуваним, караним), агресія виявляється спрямованою на самого себе. Незважаючи на те, що аутоагресія створює серйозні проблеми для того, хто застосовує цей захист, емоційно вона виявляється для нього більш прийнятною, ніж усвідомлення первісного об'єкта агресії. Г. Пилягіна вважає, що для виникнення аутоагресії необхідна система, що включає як мінімум три компоненти: 1) **фрустрована людина** з формуючим внутрішнім конфліктом, що пригнічує свою агресію і одночасно заперечує свої соціалізовані інтроєкти; 2) **психотравматична ситуація**, в якій реалізуються захисні патерни поведінки, зумовлені вищезазначеним внутрішньоособистісним конфліктом; 3) **зворотний негативний зв'язок** – нездійснені очікування стосовно об'єкта і збільшувана напруга ситуації, агресивність суб'єкта, потреба дозволу внутрішньоособистісних конфліктів. Тобто агресія, що переходить у аутоагресію, у разі підвищеної тривожності породжує почуття провини, тенденцію до знецінення себе та своїх можливостей. Чи може це викликати інтерес до татуювань?

У наші дні татуювання сприймають по-різному: ознаку мужності, рішучості, витривалості, сили; ознаку креативності; ознаку невпевненості в собі або навпаки незалежності; ознаку легковажності; ознаку внутрішньої боротьби і нелегкої долі; ознаку психічного нездоров'я.

Можна довго продовжувати цей список, але в кінцевому рахунку важливо тільки те, що татуювання значить для її носія, як впливає на свідомість, самосвідомість і самосприйняття. При цьому потрібно враховувати не тільки вихідну причину захоплення, зміст малюнків, а й кольорову палітру. Психологія сприйняття кольору може багато розповісти про вплив конкретних кольорів на психіку. Патологічним захопленням можна вважати те, за якого людина повністю змінює зовнішність, покриває малюнками обличчя, більшу частину тіла, заливає фарбою очі. Ймовірно, це бажання відгородитися від суспільства і самого себе, надіти маску або, навпаки, дати зовнішній, відносно раціональний вихід тому, що кипить усередині.

Крім цього, деяким людям цікавий сам процес нанесення татуювання, а не результат. Але кому може подобатися біль? Тим, хто страждає морально, психічно. Нанесення татуювання – це випробування, яке дарує потім невеликий приплив сил, а сам процес і фізичний біль змушують забути про життєві проблеми. У когось виникає психологічна і фізична залежність від татуювання. Під час сеансу виробляються ендорфін і адреналін, а свідомість поступово змінюється. Виникає стан збудження, напруги і нагадує сп'яніння. У цьому залежність від татуювання схожа на будь-яку хімічну залежність. А виникають вони, як правило, на тлі депресій, внутрішньої порожнечі, незадоволеності собою і життям. Шкіра – це межа між внутрішнім світом людини і суспільством. У татуюваннях людина передає те, що не може сказати словами. А ті, хто стверджують, що не вкладали в татуювання сенс, лукавлять. Можливо, підсвідомо, але вони його вклали в той момент, коли вибирали малюнок, візерунок, символ та інше. Особливо якщо ескіз був намальований індивідуально і не йдеться про залежність, тягу до хворобливого процесу.

Список використаної літератури

1. К. Лоренс. Агрессия (так называемое «зло»). / Пер. с нем. Г. Швейника. Санкт-Петербург : Амфора, 2001. 349 с.
2. Бочаров А.В., Князев Г.Г., Слободская Е.Р., Рябиченко Т.И. Связь между эксплицитными и имплицитными оценками агрессивности: влияние пола, возраста и социальной желательности. *Бюллетень СО РАМН*. 2007. Т. 125. № 3. С. 41–45.

3. Дубровина И.В. Возрастные особенности психического развития детей / И.В. Дубровина, М.И. Лисина. Москва : Издательство, 2012. 170 с.
4. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Смолин А.В. Исследование агрессивного поведения старших подростков. *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2015. Т. 31. С. 121–125.
5. Иванова В.В. Причины та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5 (24). С. 14–17.
6. Кравчук С.Л. Особливості психологічних детермінант агресивних проявів особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Київ, 2002. 21 с
7. Мамадалиева Г.А. Психолого-педагогическая профилактика и коррекция тревожности современного подростка : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. Нижний Новгород, 2011. С. 15.
8. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика. *Медицинская психология в России*: электрон. науч. журн. 2012. № 6 (17). URL: <http://medpsy.ru>.

RESEARCH OF INFLUENCE OF AGGRESSIVENESS AND ANXIETY ON DESIRE TO MAKE TATTOO

Alina Demkova

*Khmelnytsky National University,
Humanitarian Pedagogical Faculty
Institute Str., 11, Khmelnytsky, Ukraine, 29000
e-mail: Demoline@i.ua*

The article deals with the problem of the influence of aggression and anxiety on the desire to make a tattoo. The article is based on the hypothesis: a person who feels aggression, but can not implement it, for various reasons, on the object of aggression, begins to direct it to himself, that is, engage in auto-destruction. In addition, she is anxious about the future and the past, because once there has been an unpleasant situation (in the past) and it can happen again (in the future). That is, the person keeps the unpleasant moments in memory and under the influence of external and internal factors begins to feel guilt, because he can not get rid of these situations, feelings and emotions. This is clearly manifested by aggression provoked by aggression. I want to pay attention to why aggression occurs. It never seems so simple, it is manifested to people who behave inappropriately and cross forbidden borders, which is a way to stop some kind of violence against their body, will, inner world, or external circumstances.

The phenomenon of aggression and anxiety is considered, it is revealed that in their original form they do not have any negative grounds, because they help us to adapt to the environment. Aggressive behavior helps the individual to be effective in society, while anxiety protects against a variety of threats. They work in such a way, so long as one does not allow these mechanisms to control it, then there are problems. Man falls into these states when he loses his sense of control over his life and the situations that occur in him. It is during these periods that a person can express a desire to make a tattoo, because the body, in this case, is the only thing that can be influenced and always remains in direct access. Excessive aggression leads to the following consequences: robberies, conflicts, feelings of guilt, loss of the usual circle of communication, possible imprisonment, the role of a home abuser. Excessive anxiety leads to the following consequences: weak nervous system, cardiovascular disease, sharp narrowing of communication, rigid adaptation to the environment, dissatisfaction with life. Attention is also drawn to the reverse of aggression – auto-aggression that occurs when aggression is not possible, can be punished or a person depends on the object of aggression. Turning against oneself is manifested in self-punishment, self-destructive behavior, which can lead to risky sexual behavior, use of alcohol, drugs, cigarettes. It is these people who make tattoos not for the sake of result, but for the sake of the process, they enjoy the pain they get when applying paint under their skin, this is a way to defuse autoaggressive tension in a decent, first-glance way. As a rule, such persons do not stop at one tattoo, but do lot of them.

Key words: aggression, autoaggression, anxiety, tattoos.

УДК 159.92

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-4>

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Петро Козира

*Львівський державний університет внутрішніх справ,
вул. Городоцька, 26, м. Львів, Україна, 79000,
e-mail: Ryu161alfa@gmail.com*

Соломія Васюк

*Львівський державний університет внутрішніх справ,
вул. Городоцька, 26, м. Львів, Україна, 79000,
e-mail: vasyuk69@gmail.com*

З'ясовано зміст і сутність поняття «психологічна готовність до діяльності». Проаналізовано визначення поняття «психологічна готовність поліцейського до професійної діяльності». Встановлено суть термінів «поліцейський» та «завдання поліції» згідно із законодавством України. Зосереджено увагу на розкритті поняття «правовий статус поліцейського» та його особливостях. Охарактеризовано основні критерії психологічного відбору кандидатів на таку службу. Надано рекомендації щодо факторів впливу вищих навчальних закладів зі специфічними умовами навчання на етапи формування психологічної стійкості кандидата на службу в поліції.

Розкрито у широкому та вузькому значенні поняття правосвідомості як сфери суспільної або індивідуальної свідомості. З'ясовано характерні риси психологічної стійкості та психологічної підготовки працівників поліції у спеціалізованих навчальних закладах. Проведено емпіричне дослідження правосвідомості поліцейського як одного із компонентів психологічної готовності до професійної діяльності. За основу дослідження взято апробовані анкетування серед працівників патрульної поліції. Дослідження свідомості працівників поліції велось з урахуванням конфліктологічних ризиків професійного середовища та готовності дотримуватися правових норм у професійній діяльності. Проаналізовано етапи формування правосвідомості особистості поліцейського, наявні ризики під час зміни у психіці. На підставі відповідей респондентів приділено належну увагу результатам, які отримані за шкалою «правовий нігілізм». Дійшли висновку, що проведений аналіз відкриває перспективи подальшого дослідження проблеми психологічної готовності поліцейського до професійної діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Встановлено, що організація конфліктологічної освіти у вищих навчальних закладах МВС у сучасних умовах розвитку України виступає необхідним та важливим компонентом формування особистісної та соціально-професійної культури правоохоронця.

Ключові слова: психологічна готовність, професійна діяльність, психологічна стійкість, правосвідомість особистості, службові завдання, поліцейський, Національна поліція України.

Постановка проблеми. Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю (ст. 3 Конституції України) [1]. В умовах розбудови правової держави посилюється відповідальність правоохоронних органів, зокрема поліції, за захист здоров'я, честі, гідності та власності громадян, а так само за результати протидії злочинності та її попередження.

На жаль, натепер головною проблемою залишається невідповідність заходів у сфері запобігання злочинним проявам та боротьбі зі злочинністю сучасним тенденціям її розвитку та масштабам поширення. Тому виконання службових завдань працівниками поліції характеризується виникненням екстремальних ситуацій в їхній повсякденній професійній діяльності.

Останнім часом спостерігається тенденція підвищення рівня загроз у професійній діяльності працівників поліції, що пов'язано із затриманням злочинців і лихих водіїв, звільненням заручників, застосуванням зброї, забезпеченням правопорядку в період масових заходів, виконання службових завдань. Екстремальними (від лат. *extremum* – граничний, крайній) називають ситуації, які викликають у людини великі труднощі, вимагають повного, граничного напруження сил і можливостей, щоб упоратися з ними і вирішити службові завдання. Результати досліджень психологів показують, що такі фактори, як ненормований робочий день, постійний контакт з асоціальними елементами, необхідність повної віддачі психічних і фізичних сил під час припинення злочинів, знижують функціональні резерви організму до їх повного виснаження [2, с. 487–583]. Це зумовлює високі вимоги до психічної сфери особистості працівників поліції, їх стресостійкості та психічної готовності до діяльності в екстремальних умовах.

Отже, тривала дія стресогенних факторів, наявність постійної загрози життю, висока ймовірність травмування, поранення або загибелі висувають високі вимоги не тільки до рівня професійної підготовленості, а й до психологічних якостей особистості, що зумовлює психічну готовність до діяльності в звичайних й екстремальних умовах.

Дослідженню проблем психологічної підготовки поліцейського до професійної діяльності тією чи іншою мірою присвятили свої праці провідні вчені, а саме: В.Б. Авер'янов, В.Г. Андросюк, Д.О. Александрова, О.М. Бандурка, О.О. Бандурка, В.І. Барка, Д.М. Бахрах, Ю.П. Битяк, Я.Г. Бондаренко, Л.В. Ваврика, І.П. Голосніченко, Є.В. Додін, Ю.Б. Ірхін, Л.І. Казміренко, Р.А. Калюжний, С.В. Ківалов, Л.В. Коваль, М.Н. Курка, А.В. Медведєва, Р.С. Мельник, В.Ф. Опришко, І.М. Пахомов, В.П. Петков, В.І. Пліска, Д.В. Приймаченко, О.П. Рябченко, В.К. Шкарупа, М.М. Тищенко, Х.П. Ярмак та ін. Вказані та інші вчені зробили вагомий внесок у розвиток психології загалом та в удосконалення рівня вивчення психологічної готовності поліцейського до професійної діяльності зокрема. Науковці зазначають, що професійна діяльність поліцейського перебуває у складних, а інколи в екстремальних умовах.

Разом із тим аналіз проблем психологічної готовності поліцейських до професійної діяльності в звичайних й екстремальних умовах далеко не вичерпав себе, оскільки професійна сфера постійно йде вперед, що породжує нові проблеми, які потребують системного дослідження. Також необхідно паралельно з якісним добором кадрів удосконалити методи та технології навчання працівників відповідно до потреб сучасності.

Мета статті – обґрунтувати та вивчити рівень психологічної готовності поліцейського до професійної діяльності.

Результати дослідження. У психологічній літературі поняття «стійкість» має кілька тлумачень. Можна зустріти такі термінологічні сполуки: стійкість особистості, стійкість поведінки, стійкість (професійної) діяльності, стійкість до навантажень, емоційна стійкість, вольова стійкість, психічна стійкість, емоційно-вольова стійкість, моральна стійкість. Така багатогранність поняття «стійкість» зумовлена перш за все тим, що цей термін застосовується щодо процесів становлення, розвитку та формування особистості, для опису різних аспектів її поведінки та діяльності.

На нашу думку, не можна пов'язувати це поняття тільки з емоційною, вольовою сферами особистості чи з поведінкою або діяльністю. Це поняття має інтегральний ха-

рактер. Особливе місце посідає психічна стійкість працівників поліції як своєрідний фундамент професійної готовності до виконання завдань в екстремальних умовах службової діяльності.

Під психічною стійкістю розуміють цілісну характеристику особистості, що забезпечує її стійкість до фруструючих і стресогенних впливів важких ситуацій. Працівник поліції частіше за інших потрапляє у складні та часом небезпечні психологічні ситуації в повсякденній службовій діяльності, які мають стресогенний вплив на психіку [3, с. 73].

Тому психологічна підготовка працівників поліції у спеціалізованому навчальному закладі має бути спрямована на формування стійкості до:

- негативних чинників службової діяльності (напруженості, відповідальності, ризику, небезпеки, дефіциту часу, невизначеності, несподіванки тощо);
- чинників, що сильно впливають на психіку (вигляду крові або трупу, тілесних ушкоджень тощо);

- ситуацій протистояння (потрібні вміння вести психологічну боротьбу з особами, які протидіють попередженню, розкриттю та розслідуванню злочинів, уміння протистояти психологічному тиску, маніпулюванню з боку як законослухняних громадян, так і правопорушників, уміння не піддаватися на провокації тощо);

- конфліктних ситуацій у службовій діяльності (потрібні вміння проаналізувати внутрішні причини конфлікту, розібратися в закономірностях їх виникнення, протікання і способах вирішення (образу та насильство над особистістю, хуліганство, грабіж, вбивство, опір представнику влади, вербальна й фізична агресія), вміння володіти собою в психологічно напружених, конфліктних ситуаціях, що провокують) [4, с. 97–99]. Стан психологічної готовності є виявом сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових аспектів психіки людини в їхньому співвідношенні із зовнішніми умовами й майбутніми завданнями.

2 липня 2015 року Верховна Рада України ухвалила Закон України № 580 VIII «Про Національну поліцію» [5]. Національне законодавство України у ст. 1 відповідного Закону закріпило таке визначення поліції: це центральний орган виконавчої влади, який служить суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку.

Автори Закону «Про Національну поліцію» у пояснювальній записці до проекту цього законодавчого акта оптимістично прогнозували, що радикальні перетворення «пострадянської міліції», починаючи з найменування, сприятимуть створенню нових стандартів для провідного правоохоронного інституту в державі, формуванню сучасних демократичних основ функціонування нового органу правопорядку, що сприятиме ефективному виконанню покладених на нього обов'язків, з одного боку, і належному контролю за його діяльністю – з іншого. Водночас слушними є зауваження, що без економічного обґрунтування й фінансового підкріплення, а саме оснащення новостворених формувань необхідним високотехнологічним обладнанням, належного матеріально-технічного забезпечення, «поліцейський» проект є недосконалим.

Правовий статус працівника Національної поліції визначено посадовою інструкцією, яка разом з його правами, обов'язками, відповідальністю та функціями передбачає порядок взаємодії з іншими службами та працівниками, нормативно-правове, матеріально-технічне, інформаційне забезпечення, кваліфікаційні вимоги до посади, а також режим праці під час виконання визначених професійних завдань.

Згідно зі ст. 2 Закону України «Про Національну поліцію» [5], основними завданнями поліції є надання поліцейських послуг у сферах: забезпечення публічної безпеки й порядку; охорони прав і свобод людини, інтересів суспільства та держави; протидії зло-

чинності; надання в межах, визначених законом, послуг щодо допомоги особам, які з особистих, економічних, соціальних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій потребують такої допомоги. Відповідно до зазначених завдань і функцій у поліції наявні галузеві служби, до яких належать: кримінальна поліція; патрульна поліція; органи досудового розслідування; поліція охорони; спеціальна поліція; поліція особливого призначення.

Таким чином, у структурі правоохоронних органів є значна кількість служб, професій та посад, які розрізняються за своїм психологічним змістом. З огляду на зміст професійної діяльності Б.Г. Бовін дає психологічну класифікацію видів юридичної діяльності [6, с. 50]: оперативно-розшукова; профілактична; екстремальна (діяльність у особливих умовах); адміністративно-наглядова; диспетчерська; діяльність, пов'язана з розслідуванням злочинів; діяльність охоронних підрозділів.

У цілях профілактики негативних явищ серед працівників поліції і вдосконалення професійного психологічного відбору кандидатів на таку службу вважаємо необхідним вивчення одного з найважливіших компонентів змісту психологічної готовності працівників поліції з урахуванням конфліктологічних ризиків професійного середовища – правосвідомості особистості [7, с. 98].

Психологічний словник дає широке поняття правосвідомості як сфери суспільної або індивідуальної свідомості, що включає правові знання, ставлення до права і правозастосовну діяльність [8, с. 512].

На нашу думку, дослідження свідомості працівників поліції з урахуванням конфліктологічних ризиків професійного середовища та готовності дотримуватися правових норм у професійній діяльності є нагальною та актуальною потребою. У цьому контексті нами було проведено емпіричне дослідження серед інспекторів ВПО ДДЗ Батальйонів № 3 та № 4 Управління патрульної поліції у м. Львові ДПП у кількості 84 особи за допомогою тесту-анкети «Вивчення рівня розвитку правосвідомості з урахуванням конфліктологічних ризиків професійного середовища» (за методикою Л.А. Ясюкової).

Так, Л.А. Ясюкова вважає, що з точки зору психології правосвідомість має у своїй основі моральні установки, які є цілком специфічним новоутворенням, вивчення психологічного змісту якого не мусить обмежуватися рамками ціннісно-етичного підходу. Вона виділяє три відносно самостійні сфери функціонування правосвідомості: побутову, професійно-ділову і соціально-громадянську та шкалу «правові знання». Пропонована модель побудована на уявленнях про буденну правосвідомість. По суті, вона дає змогу виявити повсякденні уявлення окремих соціальних спільнот і громадян у цілому стосовно не тільки правового регулювання, а й різних менталітетів, вірувань, традицій, етичних норм [9, с. 13–14].

Таким чином, тест Л.А. Ясюкової дає змогу співвіднести рівень правосвідомості із загальною життєвою спрямованістю (виявити, як саме правосвідомість функціонує на рівні поведінкових установок).

Отримані в результаті нашого дослідження результати вивчення рівня сформованості правосвідомості з урахуванням конфліктологічних ризиків професійного середовища дали змогу виділити загальну тенденцію розвитку правосвідомості в інспекторів ВПО ДДЗ Батальйонів № 3 та № 4 Управління патрульної поліції у Львівській області ДПП НП України.

Ці результати свідчать, що у 55,60% респондентів правосвідомість в основному цілком сформована, однак може зберігатися негативне ставлення до наявних законів. Лише у 3,7% опитаних працівників сформована повністю. Ці показники говорять про те, що для вказаного відсотка поліцейських характерні абсолютна надійність у службових відносинах, буквальне виконання зобов'язань навіть у супереч власним переконанням.

На жаль, не повноцінно сформованою правовою свідомістю відзначаються 33,3% досліджуваних, про що свідчить узагальнений показник на тлі високих значень у побутовій та діловій сферах. Тобто правосвідомість у цій частці вибірки працівників сформована не повністю і регулює поведінку людини тільки в якійсь одній або двох сферах.

Слід звернути увагу на результати, отримані за шкалою «правовий нігілізм», високі показники за якою зафіксовані у 7,4% досліджуваних. Це означає, що у таких працівників патрульної поліції правосвідомість зовсім не сформована, оскільки вони негативно ставляться до наявного формального права й орієнтуються лише на власні моральні канони. Для правоохоронця це вкрай негативне явище, адже основним орієнтиром для них має бути професійна етика, правова культура та система моральних принципів, норм та правил.

Аналізуючи результати дослідження за сферами, які виділила Л.А. Ясюкова, варто сказати, що у всіх досліджуваних виявлено високі значення показників у побутовій сфері, які характеризуються достатнім розумінням групової відносності морально-етичних норм, здатністю зрозуміти і сприйняти систему життєвих цінностей іншої людини. На другому місці за рівнем сформованості у цій групі перебувають показники за шкалою «правові знання». Показники за шкалою «ділова сфера», яка віддзеркалює схильність діяти відповідно до правил і законів, договірних зобов'язань, перебувають у межах середнього рівня, що відбиває середній рівень надійності в діловій сфері. Найнижчі показники правосвідомості виявлені в обстежуваних у соціально-громадянській сфері. Варто зазначити, що такі результати дають змогу говорити про надто слабку сформованість правосвідомості поліцейських. Тобто цей показник свідчить про певну пасивність, небажання виявляти ініціативу, докладати власних зусиль, самостійно шукати вихід зі складних ситуацій, а також про недостатній рівень громадянської відповідальності, який не дає змогу досягти високого рівня громадянської зрілості.

Про конфліктний характер професії правоохоронця свідчать опитування, проведені нами протягом травня–серпня 2019 року серед інспекторів ВПО ДДЗ Батальйонів № 3 та № 4 Управління у Львівській області ДПП НП України.

Дані анкетних досліджень свідчать, що протягом 2016–2017 рр. від 51,3% до 75,9% правоохоронців вважали та продовжують вважати свою професію висококонфліктною. Напроти, неконфліктною своєю професією вважає зовсім незначна кількість працівників патрульної поліції (від 1,8% до 11,6%). Серед внутрішніх конфліктів, які виникають під впливом професії, респондентами відзначені: адаптаційний конфлікт (частіше – в перші періоди професіоналізації, рідше – під час переходу в інші підрозділи); конфлікт інтересів; морально-ціннісний конфлікт; конфлікт особистісної нереалізації; конфлікт неадекватної самооцінки; конфлікт не збутих очікувань. Досить часто основою конфлікту стають внутрішні протиріччя між низьким рівнем соціальної захищеності та матеріального забезпечення, з одного боку, та великим обсягом виконуваної роботи працівника – з іншого.

Крім того, більше половини працівників (62%) зазначили, що їхня професійна діяльність негативно позначається на стосунках у родині та періодично призводить до сімейних конфліктів та сутичок, виникнення негативних психічних станів у правоохоронців, що зумовлює зворотний вплив на їхню поведінку й діяльність.

Висновки. Таким чином, цілеспрямована та систематизована організація конфліктологічної освіти у вищих навчальних закладах МВС у сучасних умовах розвитку України виступає необхідним та важливим компонентом формування особистісної та соціально-професійної культури правоохоронця, яка зумовлює вибір безпечних, оптимальних та законних дій працівника поліції в конфліктних ситуаціях. Як свідчить практичний досвід, використання під час викладання конфліктологічних дисциплін широкого потенціалу новітніх та класичних педагогічних форм та технологій організації освітнього процесу

забезпечує динамічний розвиток різних компонентів конфліктологічної культури особистості: когнітивного, психоемоційного, мотиваційного та комунікативного.

Слід поставити питання про необхідність комплексного вивчення правосвідомості як значущої професійної характеристики працівника поліції з метою подальшого вдосконалення професійного психологічного відбору до поліції України. Отримані дані сприятимуть ефективному оцінюванню ступеня готовності правоохоронця приймати чи порушувати соціальні та правові норми, а також більш точно прогнозувати успішність професійної діяльності поліцейського, виходячи з того, що правова свідомість поліцейського забезпечує ефективну реалізацію професійної діяльності, здійснює достатній профілактичний вплив щодо появи професійних деформацій.

Список використаних джерел:

1. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30. Ст. 141.
2. Бандурка А.М., Землянская Е.В. Психология руководителя : монография. Харьков : Золотая миля. 2013. 720 с.
3. Юридична психологія : підручник. / За заг. ред. Л.І. Казміренко, Є.М. Моїсєєва. Київ : КНТ. 2007. 360 с.
4. Сундиев И.Ю. Использование комплекса психолого-педагогических методов при обучении слушателей. *Правовые и тактические проблемы оперативно-розыскной деятельности органов внутренних дел*. Москва : Изд-во ВНИИ МВД СССР. 1986. С. 97–99.
5. Закон України «Про Національну поліцію». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2015. № 40–41. Ст. 379.
6. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Богін Б.Г. Юридична психологія : монография. Харьков : Титул. 2006. 750 с.
7. Бандурка О.М., Венедиктов В.С., Тімченко О.В., Христенко В.С. Экстремальна юридична психологія в діяльності персоналу органів внутрішніх справ України : науково-практичний посібник. Харків. Нац. ун-т внутр. справ. 2005. 319 с.
8. Короткий психологічний словник. / За заг. редакцією: А.В. Петревський, Я.В. Ярошевський. Фенікс. 1999. 678 с.
9. Ясюкова Л.А. Правосвідомість: діагностика та закономірності розвитку. *Прикладна психологія*. 2000. № 4. С. 13–14.

**PECULIARITIES OF STUDYING OF PSYCHOLOGICAL READING
OF THE POLICE TO PROFESSIONAL ACTIVITY****Petro Kozyra***Lviv State University of Internal Affairs,
26, Gorodotska Str., Lviv, Ukraine, 79000,
e-mail: Ryu161alfa@gmail.com***Solomiya Vasyuk***Lviv State University of Internal Affairs,
26, Gorodotska Str., Lviv, Ukraine, 79000,
e-mail: vasyuk69@gmail.com*

The content and essence of the concept of “psychological readiness for activity” have been clarified. The definition of the concept of “psychological readiness of a police officer for professional activity” is analyzed. The essence of the term “police officer” and “police task” has been established according to the legislation of Ukraine. The focus is on disclosing the notion of “legal status of a police officer” and its features. The basic criteria for psychological selection of candidates for this service are described. Recommendations are given on the factors of influence of higher education institutions with specific conditions of study on the stages of formation of psychological stability of the candidate for police service.

The concept of justice as a sphere of social or individual consciousness is revealed in a broad and narrow sense. The characteristic features of psychological stability and psychological training of police officers in specialized educational institutions are revealed. An empirical study of the police officer’s consciousness as one of the components of psychological readiness for professional activity was conducted. The survey was based on questioned questionnaires among patrol officers. The investigation of police officers’ minds was conducted taking into account the conflicting risks of the professional environment and the willingness to adhere to legal rules in professional activity. The stages of formation of police officer’s identity are analyzed, the risks during the change in the psyche are presented. Based on the respondents’ answers, due attention was paid to the results obtained on the legal nihilism scale. It is concluded that the analysis opens the prospects for further investigation of the problem of the psychological readiness of the police officer for professional activity in normal and extreme conditions. It is established that the organization of conflict education in the higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs in the current conditions of development of Ukraine is a necessary and important component of the formation of personal and social and professional culture of the police.

Key words: psychological readiness, professional activity, psychological stability, legal consciousness of personality, official tasks, police officer, National Police of Ukraine.

УДК 159.942.5:005336.2

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-5>

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДОСЯГНЕННІ УСПІХУ

Сніжана Мартинюк

*Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000,
e-mail: mcnezana@gmail.com*

Стаття присвячена аналізу ролі емоційної компетентності в досягненні успіху.

Проаналізовано останні джерела та публікації щодо питання ролі емоційної компетентності. Враховано, що з недостатнім рівнем емоційної компетентності для значної кількості людей ускладнюється їхнє досягнення успіху. Визначено, що все це зумовлено поведінкою, самооцінкою, пластичністю регуляторних процесів.

Виявлено, що із самоемпатії починається усвідомлений розвиток емоційної компетентності. Підтверджено, що навчаючись емпатії та через розвиток емоційної компетентності можна покращити власні вміння.

Виявлено ефективність мовчання. Визначено, що мовчання – це потужний арсенал, в якому можна помовчати, почути, побачити та відчути. Вказано, що мовчання сконцентровує увагу на важливому та дієвому та відбувається своєрідне спілкування.

Доведено як сам факт емоційної регуляції мислинневої діяльності, так і те, що емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності (О.К. Тихомиров). Окреслено, що емоційну компетентність можна розвивати у будь-якому віці починаючи з дитинства та вдосконалювати у дорослому віці (Д. Гоулман). Розкрито п'ять ключів до розуміння через праці К. Роджерса.

Виокремлено необхідність у знаходженні особливого підходу, вибудовуванні програми, яка зможе забезпечити розвиток індивідуальності особистості, зокрема формування емоційної компетентності в неї.

Вказано, що сформування емоційної компетентності в процесі підготовки стає вирішальним чинником у житті людини. Виявлено, що можна навчитись людської мудрості за допомогою здатності розуміти емоції і вміння ними взаємодіяти.

Віднесено методи ефективності досягнення успіху в житті особистості через емоційну сферу. Виділено ефективність розвиненої емоційної компетентності.

Засвідчено, що емоційна компетентність відіграє велику роль у досягненні успіху.

Таким чином, визначено, що високий рівень емоційної компетентності є передумовою успіху, пов'язаний завдяки інтенсивній взаємодії з іншими людьми.

Ключові слова: емоційна компетентність, емоції, досягнення успіху, розуміння, мовчання, почуття.

Постановка проблеми. В епоху глобальних змін, пов'язаних з низькою заробітною платою, нестабільністю в суспільстві, непорозумінням у людських відносинах, нерозумінням самого себе, все більш актуальною стає проблема, викликана недостатнім рівнем емоційної компетентності. З огляду на те, що з недостатнім рівнем емоційної компетентності для значної кількості людей ускладнюється досягнення успіху, все це зумовлено їхньою поведінкою, самооцінкою, пластичністю регуляторних процесів, тобто організація й спрямованість зовнішніх дій, поведінкових реакцій, вибірковості пізнавальних процесів,

чіткості психомоторних і пізнавальних дій, проте досліджень, присвячених ролі емоційної компетентності в досягненні успіху, небагато, отже, стає зрозумілою необхідність аналізу емоційної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням ролі емоційної компетентності загалом і у досягненні успіху зокрема присвячували свої публікації багато науковців, серед них – В.С. Романова, І.М. Магійків, Н.С. Моргунова, В.В. Зарицька, В.М. Борисенко, В.І. Жданова, Б.В. Модестівна та інші, ними були запропоновані доволі різноманітні погляди та підходи.

Мета статті – дослідження теоретичного аналізу методів ефективності досягнення успіху в житті особистості через емоційну сферу та роль емоційної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Із народженням науки психології психологи почали вивчати та інтерпретувати емоції та почуття. Їх вважали особливостями відчуттів, «інтелектуальним сприйняттям», продуктом сублімації сексуальних переживань, приємними чи неприємними станами, які супроводжують розумові процеси. Емоційна компетентність – це здатність усвідомлювати свої почуття та емоції, доносити і використовувати їх, керувати ними, і на основі цих умінь взаємодіяти з іншими людьми. Із самоемпатії починається усвідомлений розвиток емоційної компетентності. Співчутливе ставлення до себе самого дає змогу: встановити зв'язок із власним внутрішнім світом, емоціями, почуттями, думками; дослідити дії, які виникають на їх основі; навчитися керувати власними поведінковими реакціями; навчитися розпізнавати подібні емоції в інших, відповідним чином на них реагувати та розбудовувати стосунки на основі цих знань; знаходити натхнення для подальшої спільної діяльності. Розуміючи свої емоції і вмюючи з ними взаємодіяти, люди навчаються мудрості: бачити справжнє; бачити себе й інших; дивитися на світ не через образи ворогів і оціночні уявлення про те, як воно має бути, а відкритими очима; бачити суть [1].

Навчаючись емпатії та через розвиток емоційної компетентності можна:

1. Покращити вміння слухати і чути. Уміння слухати – велике і досить рідкісне вміння. До нього входить і вміння чути, тобто вміння чути саме співрозмовника. У працях Карла Роджерса – людина, що вміє чути. Він виділив п'ять ключів до розуміння:

I. У кожного є потенціал. Можливо, завдяки роздумам про трансформації метеликів і народилася гіпотеза Карла Роджерса про людський потенціал, підкріплена пізніше психотерапевтичною практикою і науковими дослідженнями. Усі люди мають здатність будувати своє життя так, щоб воно давало їм особисте задоволення і при цьому було конструктивним у соціальному плані. Людям властиво розвиватися в позитивному напрямі. Це не означає, що буде саме так, але кожен народжується з таким потенціалом.

II. Слухати, щоб чути. Багато спілкуємося, але не слухаємо і не чуємо один одного. Відчуття цінності, значущості виникає у відповідь на увагу до власності та іншої людини. Коли чують, знімаються бар'єри: культурні, релігійні, расові; відбувається «зустріч людини з людиною» [2].

За спостереженнями ми виявили ефективність мовчання: у житті мовчання відіграє важливу роль, воно має під собою здатність відкинути непотрібне. Особливо мовчання сконцентровує увагу на важливому та дієвому. Щоб почути, треба помовчати, а отже, стати тихим. Відбувається слухання себе через внутрішнє «Я». Також відбувається найближче розуміюче знайомство. Бачити в мовчанні – це вміння помічати зашифровані моменти, бачити все так, як є. Це і милування прекрасним і бачення недоліків, при цьому прийняття їх. Відбувається більш близький та споріднений контакт. Відчуття піднімається на високий щабель у мовчанні, розуміння інших та себе через емоційний стан. Тут може ставитися на меті: що відчуває інший, що відчуваю «Я» у цей момент. У мовчанні відбувається своєрід-

не спілкування, а саме спілкування зі справжнім оточенням та «Я» справжнім. Мовчання – це потужний арсенал, де можна не тільки помовчати, але й почути, побачити та відчути.

III. Розуміти іншу людину. Перша реакція на людей – це прагнення їх оцінити. Дуже рідко є дозвіл зрозуміти, що означають слова, почуття, переконання іншої людини для неї самої. Але саме таке ставлення допомагає іншому прийняти себе і свої почуття, змінює самих, відкриваючи те, що випадало. У психотерапевтичних відносинах: вирішальними стають не спеціальні психологічні техніки, а позитивне прийняття, безоціночне співпереживання і справжнє самовираження терапевта і його клієнта.

IV. Відкритість. Відносини стають справжніми, повними життя і сенсу, коли є прислухання, відкритість собі, отже, партнеру. Якість людських відносин залежить від здатності бачити, приймати себе, не криючись за маскою від себе та інших.

V. Допомогати іншим рухатись до кращого. Кожен може допомогти вдосконаленню іншого відповідно до його власних намірів і цілей [2].

2. Покращити вміння помічати людину за речами звичного світу. Іншими словами, розуміти хто є хто і виокремлювати людську унікальність.

3. Покращити вміння цікавості.

4. Покращити вміння поставити себе на місце іншої людини. Відома цитата, яка влучно характеризує це: «Перш ніж засуджувати когось, візьми його взуття і пройди його шлях, спробуй його сльози, відчуй його біль. Спіткнись об кожен камінь, об який він спіткнувся. І тільки після цього говори, що ти знаєш, як правильно жити!» (Далай-лама).

5. Покращити вміння розпізнавати власні почуття. Щирість, зацікавленість, обізнаність, уважність, усвідомленість, спостережливість, із власним внутрішнім світом – ось помічники на шляху розвитку.

На думку О.К. Тихомирова, з мислинневою діяльністю пов'язані всі емоційні процеси – афекти, емоції, почуття. Результати його досліджень переконливо доказують як сам факт емоційної регуляції мислинневої діяльності, так і те, що емоційна активація є необхідною умовою продуктивної інтелектуальної діяльності. Здивування, сумнів, радість успіху стимулюють пошук, пробуджують бажання доводити роботу до кінця [3, с. 283].

Суть іншої точки зору (Д. Гоулман) зводиться до того, що емоційну компетентність можна розвивати у будь-якому віці починаючи з дитинства та вдосконалювати у дорослому віці. Головною особливістю компетентності як педагогічного явища є те, що компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку [4, с. 57].

За дослідженнями в науковій роботі О.О. Лазуренко ми виокремили, що необхідно знайти особливий підхід, вибудувати таку програму, яка зможе забезпечити розвиток індивідуальності особистості, зокрема формування її емоційної компетентності.

Одним із вирішальних чинників у житті людини є формування емоційної компетентності в процесі підготовки. Адже вона дає змогу забезпечити ефективну міжособистісну взаємодію у професійній діяльності, є показником психологічного здоров'я та соціального становлення.

Високий рівень емоційної компетентності є передумовою успіху, пов'язаний завдяки інтенсивній взаємодії з іншими людьми.

До методів ефективності досягнення успіху в житті особистості через емоційну сферу ми віднесли:

1. Аутотренінг. Ефективними методами саморегуляції, які часто використовуються в комплексі з іншими, є методи, пов'язані із впливом слова, зокрема, самонавіювання, самопереконання, самонаказ, самохвалення (самозаохочення) [5, с. 108].

2. Тренінг, у якому задіяний етап усвідомлення, пізнавальний, навчальний, практичний та творчий. Методика проведення тренінгу емоційної компетентності ґрунтується на принципі поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні [6, с. 5].

За аналізом інтернет-джерел до методів ефективності досягнення успіху через емоційну сферу ми віднесли:

1. Музикотерапія. Один з ефективних методів, що сприяє покращенню емоційно-інтелектуальної сфери особистості [7, с. 21].

2. Техніки арт-терапії. Творчість допомагає людині зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил та для спілкування із собою [8, с. 9].

Використання елементів арт-терапії допомагає розуміти та контролювати власні емоції.

Щодо ефективності розвинутої емоційної компетентності нами було виділено: розвинена емоційна компетентність у навчанні та праці дає можливість бути лідером та надихати інших, а також повноцінно розвиватися в цих сферах; дає можливість керувати стресом, що дасть можливість покращити здоров'я, адже розвинена емоційна компетентність допомагає значно знижувати рівень стресу; допоможе розуміти, сприймати та керувати емоціями; дасть можливість краще виражати почуття та розуміти, що відчувають інші [1].

Висновки й перспективи подальших розвідок. Проблема недостатнього рівня емоційної компетентності ускладнює успішність особистості. Наше дослідження засвідчує, що емоційна компетентність відіграє велику роль у досягненні успіху. Перспектива подальших досліджень – розвиток емоційної компетентності психологічними методами.

Список використаної літератури

1. Історія розвитку дослідження емоційного інтелекту. URL: <https://www.empatia.pro/istoriya-vynuknennya-ei-ta-empatiyi/>.
2. Карл Роджерс. Человек, умеющий слышать. URL: <http://www.psychologies.ru/articles/karl-rodgers-chelovek-umeyschiy-slyishat/>.
3. Шпак М. Емоційний інтелект у контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. С. 288.
4. Войціх І.В. Емоційна компетентність майбутніх психологів як педагогічне явище. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. С. 58.
5. Ясточкіна І.А. Підвищення емоційної компетентності студентів методами психічної саморегуляції. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. С. 109.
6. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності : навчально-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
7. Витоки педагогічної майстерності. 2015. № 16. С. 28.
8. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога. Використання арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л. Мова. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

THE ROLE OF EMOTIONAL COMPETENCE FOR SUCCESS

Snizhana Martyniuk

*Khmelnytskyi National University,
11, Institutional Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29000
e-mail: mcnezana@gmail.com*

The article deals with the analysis of the role of emotional competence for success.

Recent sources and publications have been analyzed according to the issue of the role of emotional competence. It is taken into account that the lack of emotional competence for a significant number of people complicates their success. It is determined that all this is caused by behavior, self-esteem, plasticity of regulatory processes.

It is revealed that with self-empathy begins the conscious development of emotional competence. It is confirmed that learning empathy and developing emotional competence can enhance own skills.

The effectiveness of silence has been revealed. Silence is determined to be a powerful arsenal that allows you to be silent, heard, seen and felt. It is stated that silence focuses on what is important and effective and there is a kind of communication.

The fact of emotional regulation of thinking activity is proved, as well as the fact that emotional activation is a necessary condition for productive intellectual activity of O. Tikhomirov. It is emphasized that emotional competence can be developed at any age, from childhood, and perfected in adulthood (D. Goleman). Five keys to understanding are revealed through the work of K. Rogers.

The necessity of finding a special approach, the development of a program that can ensure the development of individual personality, in particular, the formation of emotional competence in it.

It is stated that the formation of emotional competence in the process of preparation are decisive factors in a person's life. It has been found that one can learn human wisdom through the ability to understand emotions and the ability to interact with them.

The methods of effectiveness of achieving success in the life of the individual through the emotional sphere are related. The efficiency of the developed emotional competence emphasized.

Emotional competence plays a large role in success.

Thus, it is determined that a high level of emotional competence is a prerequisite for success due to intense interaction with others.

Key words: emotional competence, emotions, success, understanding, silence, feelings.

УДК 159.947.5

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-6>

ІНТЕРЕС ЯК ЕМОЦІЙНЕ ПІДКРІПЛЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРОЗВИТКУ

Наталя Мрака

*Львівський державний університет внутрішніх справ,
вул. Кривоноса, 1, м. Львів, Україна, 79000,
e-mail: ludvik.nata@gmail.com*

Соломія Васюк

*Львівський державний університет внутрішніх справ,
вул. Кривоноса, 1, м. Львів, Україна, 79000,
e-mail: vasiuk.solo@gmail.com*

Інтерес є одним із чинників емоційного підкріплення мотивації до саморозвитку. Представлені визначення понять «мотивація», «інтерес», «саморозвиток особистості», розглянуто особливості емоційного підкріплення мотивації до саморозвитку особи. Обґрунтовано думку, що формування інтересу як емоційного підкріплення сприяє розвитку самовдосконалення. Світогляд особистості здатен збагачуватися завдяки дії пізнавального інтересу на діяльність. Активізація процесу, а отже, і зростання мотивації до виконання завдань можливо завдяки пізнавальному інтересу.

Ефективна діяльність можлива за умови пізнавального начала, а творчі процеси і дослідження сприяють реконструкції діяльності. Пізнавальний інтерес, що формується спочатку через ігрову діяльність, а потім навчальну – найважливіше утворення особистості, що можливе завдяки соціуму, в якому перебуває особистість на кожному етапі свого розвитку і жодним чином не властиве людині від народження.

У статті розглянуто інтерес як: прояв емоційної активності та інтелектуального процесу; як особливе, емоційно привабливе ставлення особистості до об'єкта на основі життєвого знання і досвіду; спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища навколишнього світу в руслі винахідництва, прагнення і потреба особистості займатися тією діяльністю, яка приносить задоволення; потужний стимул активності особистості; цілеспрямоване і вибіркове ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів.

Характеризуючи інтерес, ми акцентували на тому, що він має три маркери: емоційно заряджений стосовно діяльності; у ньому наявна пізнавальна сторона цієї емоції, тобто те, що ми називаємо радістю пізнання; наявний безпосередній мотив, що йде від самої діяльності, тобто діяльність сама по собі привертає та спонукає займатися, незалежно від інших мотивів.

Ключові слова: інтерес, мотивація, мотиватори, саморозвиток особистості, самовдосконалення особистості, емоційний інтелект, емоційна сфера.

Постановка проблеми. Інтерес – єдина мотивація, що здатна зробити діяльність приємним заняттям протягом певного проміжку часу. Зіг Зіглар твердив: «Найчастіше говорять, що мотивації вистаєє ненадовго. Але те ж саме відбувається і з освіжаючим духом, тому і рекомендують його приймати щодня».

Цікавість як процес є необхідним елементом для саморозвитку. Коли мені було п'ять років, мама завжди казала мені, що головне в житті – щастя. Коли я пішла до школи, мене там запитали: ким я хочу бути, коли виросту. Я написала «щасливою людиною». Мені сказали, що я не зрозуміла завдання, а я відповіла, що вони не розуміють життя.

Прагнення зрозуміти поведінку людини спонукає до пошуку чинників, які зумовлюють її активність. Адже саме мотивація становить основу дій особистості, є підґрунтям її вчинків. Мотивація – багатогранний феномен. Люди характеризуються не лише різною вираженістю мотивації, але й різними видами мотиваційних чинників [1, с. 143]. Мотивація як психологічний чинник покликана підвищувати якість роботи, результативність, рівень наданих послуг, поліпшувати мікроклімат у колективі, а також допомагати в досягненні професійних цілей, давати в майбутньому позитивну перспективу.

Проблему мотивації до саморозвитку особистості у різних аспектах досліджували у психологічних працях: І. Бех, М. Вієвська, С. Кузікова, В. Маралов, А. Маркова, А. Маслоу, Б. Мастеров, С. Мінорова, Н. Нізовських, А. Суворов, М. Фрізен, Г. Цукерман, Г. Черняєва та ін.; педагогічних: В. Андрєєв, О. Бережнова, А. Бистрюкова, Л. Бондаренко, Н. Кічук, Е. Кокарева, М. Костенко, Н. Лосєва, С. Некрасова, Е. Остапенко, Г. Поллоз, Л. Рибалко, О. Романовський, Г. Селевко, В. Семиченко, Т. Стрітьєвич, Т. Тихонова, Г. Топчій, П. Харченко, Р. Цокур, А. Чурсіна та ін. Однак варто зазначити, що в психології нині не досить розкрито феномен інтересу як емоційного підкріплення мотивації до саморозвитку. Зокрема, не досить приділено уваги ролі зацікавленості у формуванні мотивації до саморозвитку.

Питаннями мотивації, саморозвитку та самовдосконалення займалися такі науковці, як: Р. Асєєва, Б. Ананьєв, В. Валькова, Н. Кузьміна, Е. Патяєва, Л. Рувінський, А. Соловійова. Проте у науковій літературі не досить висвітлена проблема мотивації саморозвитку особистості.

Мета статті – розкрити феномен інтересу, визначити його природу; розглянути сучасні підходи до розуміння інтересу як емоційного підкріплення мотивації до саморозвитку.

Результати дослідження. Інтерес у психологічних вимірах розглядається як складне та багатогранне явище. Марія Скловська-Кюрі зазначала: «Важливо вірити, що інтерес нам дається не просто так, що за будь-яку ціну його потрібно для чогось використовувати». Інтерес – це поєднання багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості: радість від процесу, прагнення заглиблюватися в пізнання цікавого предмета, в пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові прагнення до їх подолання.

Інтерес розглядається як:

– прояв розумової та емоційної активності (С. Рубінштейн);

– специфічне ставлення особистості до об'єкта, викликане свідомістю її життєвого знання і емоційною привабливістю (А. Ковальов).

Г. Шукіна вважає, що насправді інтерес виступає перед нами як:

– винахідлива спрямованість психічних процесів людини на об'єкти і явища навколишнього світу;

– тенденція, прагнення, потреба особистості займатися саме цією галуззю явища, цією діяльністю, яка приносить задоволення;

– потужний стимул активності особистості;

– особливе вибіркоче ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів.

Н. Морозова характеризує інтерес трьома обов'язковими моментами:

– позитивною емоцією стосовно діяльності;

– наявністю пізнавальної сторони цієї емоції, тобто те, що ми називаємо радістю пізнання;

– наявністю безпосереднього мотиву, що йде від самої діяльності, тобто діяльність сама по собі привертає та спонукає займатися, незалежно від інших мотивів [2, с. 181].

Для нас значущою сферою загального феномена інтересу є пізнавальний інтерес. Основним критерієм пізнавального інтересу є те, що особа збагачує свій світогляд. Завдяки йому активізується процес не тільки пізнавальної, а й будь-якої діяльності людини.

Будь-який вид людської діяльності містить у собі пізнавальне начало, пошукові творчі процеси, дослідження, що сприяють перетворенню діяльності. Будь-яку діяльність людина, одухотворена пізнавальним інтересом, робить з великою пристрасстю та виконує більш ефективно. Пізнавальний інтерес – найважливіше утворення особистості, яке складається в процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах її існування і жодним чином не властиве людині від народження [3, с. 118].

Спробуємо уявити собі дитинку, яка грається з м'ячем, школярку, що малює сонечко, студента, що організовує конференцію та художника або композитора, які створюють свій новий шедевр. Чому ці люди здійснюють саме таку активність? Які емоції спонукають їх до діяльності? Звичайно, ми володіємо надто малим обсягом інформації про цих людей та про загальні особливості ситуації, щоб точно визначити мотиви їхніх вчинків. Але якщо додати, що всі люди захоплено та радісно здійснюють свою активність, відчуючи сильні емоції до здійсненої діяльності та не сподіваючись на якусь винагороду ззовні, то можемо стверджувати, що вони перебувають у стані мотивації до саморозвитку.

Розрізняють моральне, інтелектуальне й фізичне самовдосконалення. Моральне самовдосконалення пов'язане із самовихованням, інтелектуальне – із самоосвітою, фізичне – із саморозвитком. Вибір спрямованості самовдосконалення пов'язаний як з установками людини і схильностями її до педагогічної діяльності, так і з конкретними життєвими ситуаціями [4, с. 173].

Виявлені найбільш типові мотиватори, що стосуються трьох сфер відносин (до життя, до людей і до себе) і які показують, заради чого людина може прагнути до саморозвитку. Мотиватори ставлення до життя: заради матеріального благополуччя; заради полегшеного існування; заради кращого життя; заради уникнення неприємностей. Мотиватори ставлення до людей: заради гарних взаємин з людьми; заради альтруїзму, можливості допомагати іншим. Мотиватори ставлення до себе: заради самореалізації. Установки, пов'язані зі ставленням до життя, зустрічаються частіше, ніж установки, що характеризують ставлення до себе [5, с. 64].

Різноманітні психологічні практики, спрямовані на самовдосконалення й саморозвиток, додадуть новий вимір до сприйняття світу, розширять життєві перспективи, відкриють нові можливості, збагатять життя масою ідей і корисних навичок і, зрештою, зроблять його глибоким і повним. Однак на цьому шляху людині може знадобитись допомога, позаяк потрібно буде пройти три етапи.

Перший етап передбачає знайомство із собою. Інколи ми самі дивуємось, коли дізнаємося скільки всього потаємного знаходиться у нас всередині. Антуан де Сент-Екзюпері зазначав, що: «Якщо ти хочеш побудувати корабель, не треба скликати людей, планувати, ділити роботу, діставати інструменти. Треба заразити людей прагненням до нескінченного моря. Тоді вони самі побудують корабель». Саме в таких випадках люди дивуються, як багато приховано в глибині їхньої свідомості. Раптом виявляються таємничі взаємозв'язки між їхніми вчинками й давно забутими дитячими переживаннями. Раптово відкриються нові таланти. Вони вивчать мову тіла й наочно зрозуміють, що говорять їм цією мовою інші люди.

Другий етап – зміна себе. У житті часто трапляються події, які не завжди нам до вподоби. Саме такі ситуації змушують нас приймати швидкі рішення, дивитись на деякі речі під іншим кутом зору. Тоді людина починає змінювати себе і свої думки. Вона

покінчить із залежністю від власного минулого й навчиться досягати бажаного майбутнього через зміну сьогодення. Вона довідається секрет успішних людей і навчиться сама досягати успіху.

Третій етап – світ довкола неї стане дружелюбним учителем і джерелом натхнення. Людина виявить, що реальність податлива й пластична, що можна впливати на події й навіть змінювати їх у потрібному напрямі. Вона навчиться краще розуміти себе й оточуючих. Головне, щоб людина не стояла на місці, вчилася, росла, давала своїй особистості розвиватися. Адже в цьому разі відсутність руху вперед рівнозначно руху назад [6, с. 151].

Отже, для успішної мотивації до саморозвитку особистості немає об'єктивних перешкод. Основне – не забувати про позитивні емоційні фактори, які є сильним стимулом людини до саморозвитку. Емоційна функція характеризується проявом у процесі творчого мислення відповідного емоційного стану особистості на основі натхненності, емоційної збудливості, евристичних станів, осяянь і сприяє творенню емоційно-позитивного ставлення особистості до процесу творчого мислення, забезпечує її активне прагнення до творчого вирішення життєвих ситуацій.

Розвиток особистості як процес і результат визначається низкою внутрішніх факторів, основними з яких є:

- високий рівень готовності до саморозвитку;
- сформованість багатоконтекстного творчого мислення;
- розвиненість емоційної сфери особистості;
- здатність ефективно вирішувати внутрішньоособистісні конфлікти;
- сформованість досвіду в сфері саморозвитку;
- ціннісне ставлення до самовдосконалення.

Формування та розвиток емоційної сфери особистості варто розглядати як продуктивний фактор саморозвитку. Якщо ми говоримо про саморозвиток особистості, то насамперед потрібно звертати увагу на емоційний інтелект або емоційну компетентність.

Надзвичайну роль відіграє емоційний інтелект у ситуаціях, в яких необхідно подолати труднощі. Можна стверджувати, що сутність здібності особистості до керування емоційним станом у процесі творчої діяльності полягає в умінні самостійно нейтралізувати негативні емоції, що виникають під час вирішення творчих завдань, і актуалізувати позитивні емоції, які допомагають процесу саморозвитку.

Здатність ефективно вирішувати внутрішньоособистісні конфлікти – ще один фактор продуктивності розвитку особистості. Внутрішньоособистісний конфлікт з неминучістю супроводжує процеси саморозвитку; боязнь кризи або нездатність подолати його конструктивно служить перепоною для самореалізації. Водночас за певного рівня саморозвитку можна знизити рівень внутрішньоособистісних конфліктів до оптимального [7, с. 98].

Стійкість мотивації саморозвитку залежить від стійкості ідеалу (образів ідеальних особистостей, ідеального «Я» і незмінності самооцінки). У результаті оцінювання себе суб'єкт виявляє в себе недоліки, які, як відзначають Л. Рувінський і А. Соловйова, можуть мати різну природу. З одного боку, під недоліком він може розуміти відставання від норми розвитку позитивної якості, з іншого – рівень розвитку позитивної якості порівняно з наявним у нього ідеалом. У цьому разі недолік помітний для оточення і тому вирішальна роль у спонуканні до саморозвитку буде належати власній ініціативі суб'єкта. Можливі випадки, коли під недоліком розуміють наявність негативної якості. Тут самовиховання виражається в перевихованні, що пов'язане з ламанням старих негативних стереотипів, з виникаючим у особистості внутрішнім конфліктом (з «боротьбою мотиваторів») [8, с. 3].

Ефективність самовдосконалення залежить від стійкості самооцінки. Нестійкості самооцінки додає стихійність, суперечливість результатів, що досягаються в якій-небудь

діяльності: сьогодні випадково досяг успіху, а завтра так само випадково зазнав невдачі. Це веде не до планомірного й систематичного самовдосконалення на основі установки, що діє тривалий час, а до виправлення вчинків, результатів, тобто ситуативного поводження на основі короточасних мотивів, тому збереження стійкості мотиваційної установки можна здійснювати через регуляцію рівня самооцінки [9, с. 2].

Зазвичай людям властиве прагнення до кращого. Нам завжди хочеться вже сьогодні вміти й мати більше, ніж учора. Фрідріх Ніцше відзначав: «Ніхто не зможе побудувати для вас міст, на якому ви маєте перетнути потік життя, ніхто, крім вас самих».

Найбільш активні особистості зазвичай не бажують чекати милостей від природи й готові на себе брати відповідальність за своє життя. Як правило, це ті, хто здатні до самонавчання й саморозвитку особистості. Хтось хоче розвинути свої здібності, а хтось – виявити в собі приховані таланти. Один хоче зробити своє життя цікавішим, іншому важливий професійний ріст і він хоче знати секрети досягнення вершин кар'єри. Хтось прагне розв'язати проблеми взаємин з близькими, а хтось – стати володарем своєї долі. Можливо, одного підштовхнуть до саморозвитку зміни навколишнього світу, а інший вирішить змінитися сам, щоб змінити світ. Мотивація може бути найрізноманітнішою. Але у будь-якому разі основним рушієм мотивації до саморозвитку є інтерес.

Завжди потрібно прагнути не до успіху, а до інтересів, які він нам дає. За своє життя ми можемо пропустити 50 000 кидків, програти 30 000 ігор, зазнавати поразок знову і знову. Але наприкінці завдяки мотивації досягнути довгоочікуваного успіху.

Але як себе мотивувати до саморозвитку? Запам'ятайте, не можна підтримувати мотивацію, якщо не бути готовим до невдач, а вони обов'язково будуть. Непідготовленість до невеликих неприємностей або провалів призводить до розчарованості і змушує відмовитися від продовження наміченої роботи. Ви маєте бути впевнені, що завжди можете вчасно виправити свої помилки і зробити роботу краще, ніж раніше. Шукати мотивацію для саморозвитку легше, якщо постійно думати про ціль, після досягнення якої ви отримаєте те, чого хотіли досягти. Уявляйте себе в майбутньому. Перестаньте боятися труднощів і не думайте про речі, яких ви хочете уникнути. Для обмірковування своїх дій треба використовувати лише позитивні терміни. Старайтеся записувати всі отримані результати, навіть негативні. Фіксуйте їх постійно, це допоможе не втратити інтерес до свого заняття і знаходити постійно нові стимули для подальшої роботи. Ваша мета має бути завжди перед очима.

Висновки. Отже, ми можемо зазначити, що мотивація до саморозвитку – це індивідуально-психологічна особливість особистості, що забезпечує успішність і якісну своєрідність процесу пошуку, придбання та осмислення нової інформації. Тому вважаємо, що інтерес є одним із критеріїв розвитку мотивації до самовдосконалення особистості, оскільки під впливом емоцій активізується вся пізнавальна діяльність, що лежить в основі пошукової діяльності. Тому вважаємо, що для розвитку особистості важливим аспектом є наявність сприятливих чинників та інтерес.

Список використаної літератури

1. Захарко О.В. Внутрішня мотивація як психологічний феномен. Львівський національний університет імені Івана Франка. *Психологічне здоров'я і суспільство*. № 3, 2008. 356 с.
2. Парамонова Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность : учебное пособие. Москва : Академия, 2001. 239 с.
3. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир : книга для воспитателей детского сада. Москва : Просвещение, 1991. 207 с.

4. Князян М.О. Формування пізнавальної мотивації дослідницької діяльності студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003, № 1. 648 с.
5. Маслоу А.Х. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 352 с.
6. Токар Н.Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 1997, № 4. 342 с.
7. Пінська О.В. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009, № 14. 654 с.
8. Занюк С.С. Психология мотивации. Киев : Эльга-Н; Ника-Центр, 2002. 352 с.
9. Асеев В.Г. Детерминация психического развития личности. Москва : Изд-во РАГС, 2004. 32 с.

INTEREST AS AN EMOTIONAL REINFORCEMENT MOTIVATION TO SELF-DEVELOPMENT

Natalia Mraka

*Lviv State University of Internal Affairs,
Krivonosya str., 1, Lviv, Ukraine, 79000,
e-mail: ludvik.nata@gmail.com*

Solomia Vasyuk

*Lviv State University of Internal Affairs,
Krivonosya str., 1, Lviv, Ukraine, 79000,
e-mail: vasiuk.solo@gmail.com*

Interest is one of the factors of emotional reinforcement of motivation to self-development. Representation of definition of concepts “motivation”, “interest”, “self-development of personality”, considered peculiarities of emotional reinforcement of motivation to self-development of personality. The opinion is that the formation of interest as emotional reinforcement contributes to the development of self-improvement. The worldview of the personality is able to be enriched by the action of cognitive interest in activity. Activation of the process, and therefore the increase of motivation to perform tasks is possible due to cognitive interest.

Effective activity is possible under condition of cognitive beginnings, and creative processes and researches contribute to reconstruction of activity. Cognitive interest that is formed first through the gaming activity, and then the educational – the most important formation of the person, which is possible thanks to the society, where the person is at every stage of development and in no way inherent to the person from Birth.

The gender is considered to be of interest as: the manifestation of emotional activity and intellectual process; as a special, emotionally attractive attitude of the person to the object, on the basis of life knowledge and experience; the direction of mental processes of man on objects and phenomena of the world in mainstream invention; desire and need of personality to engage in the activities that bring pleasure; powerful stimulus of personality activity; purposeful and selective attitude to the surrounding world, to its objects, phenomena and processes.

Describing the interest, we emphasized the fact that it has three markers: emotionally charged against the activity; it has the cognitive side of this emotion, that is, what we call the joy of cognition; there is a direct motive that comes from the activity itself, that is, activity in itself attracts and prompts to engage, regardless of other motives.

Key words: interest, motivation, motivators, self-development of personality, self-improvement of personality, emotional intelligence, emotional sphere.

УДК 159.922.6:37.013](091)

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-7>

ВІД ПРАКТИКИ ДО ТЕОРІЇ: ШЛЯХ СТАНОВЛЕННЯ ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ ЯК САМОСТІЙНОЇ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ

Тетяна Партико

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79000,
e-mail: partyko_tet@yahoo.com*

У статті проаналізовано вплив педагогічної практики та психологічної теорії на становлення вікової психології як самостійної галузі знань. Показано, що вікові періодизації були поштовхом для роздумів про вікову своєрідність внутрішнього світу людини. Перші періодизації сприяли усвідомленню основних завдань людини у зв'язку з її віком, надалі увага зверталась на відповідність природних можливостей дітей та молоді вимогам виховання, і нарешті, в основу періодизацій поклали суттєві психологічні ознаки, які визначають вектор психічного розвитку у кожному віці.

Висвітлено роль спостережень-щоденників у становленні вікової психології. Зазначено, що щоденники є цінним джерелом інформації не лише про дитинство, а й про дорослість, бо дають сучасним дослідникам унікальну можливість пізнати дитячо-батьківські стосунки різних когорт. Показано, як інтенсивний розвиток масової освіти та зростаючі вимоги педагогічної практики стимулювали дослідження вікових особливостей учнів. Запорукою розвитку вікової психології як самостійної галузі знань був шлях від аналізу окремих фактів до їх узагальнення і появи значної кількості теоретичних концепцій онтогенезу психіки, які з різних позицій, враховуючи вік людини, намагались пояснити сутність психічного розвитку людини.

З'ясовано роль методичного інструментарію досліджень у становленні вікової психології: удосконалення спостереження, поява експерименту, тестів, лонгітюдного методу та методу попереочних зрізів. Розвиток методології досліджень дав змогу уточнити та поглибити вивчення окремих фактів, пов'язаних з віковими змінами розвитку інтелекту, мовлення, мислення, пам'яті, емоцій, уваги, уваги, волі, гри тощо у дитинстві. У результаті розширення вікового діапазону досліджень (поглиблення знань про дорослішання, початок вивчення вікових змін у дорослості і старості) стало можливим виявити якісну своєрідність кожного періоду життя.

Показано, що вікова психологія як наукова галузь пройшла шлях від нормативної дисципліни, яка орієнтувалась на опис того, як дитина поводить себе, до дисципліни, яка шукає причини і умови поведінки та наслідки того чи іншого типу розвитку. Зроблено висновок, що вікова психологія, розпочавши свій шлях у другій половині XIX ст., остаточно як самостійна практична галузь знань оформилась наприкінці 70-х років XX ст., коли був охоплений весь віковий діапазон психічного розвитку людини.

Ключові слова: вікова психологія, історія становлення, педагогічна практика, теоретичні концепції, вікові періодизації.

Кожна наукова галузь, яка претендує на самостійність, має право на свою індивідуальну історію становлення. Науковцям, який презентує відповідну галузь, важливо знати головні віхи цієї історії, бо саме вони вказують напрям подальших досліджень. Шлях становлення вікової психології як самостійної галузі часом збігався зі спорідненими галузями, як-от з психологією розвитку, або генетичною психологією, що не завжди сприяло цілеспрямованому дослідженню головного – вікової мінливості психіки.

Мета статті – показати вплив педагогічної практики та теоретичних концепцій психології на становлення вікової психології як самостійної галузі знань. Особлива увага звернута на роль вікових періодизацій, щоденників-спостережень за дітьми та удосконалення методичного інструментарію досліджень.

Роль періодизацій життєвого шляху людини в усвідомленні вікових змін психіки.

Мислителі Стародавнього світу, які цікавились внутрішнім світом людини, дійшли висновку: можна виділити певні періоди (стадії) духовного розвитку людини. На перший погляд, це – окремий факт в історії філософської думки. Насправді, поява перших вікових періодизацій послужила поштовхом для роздумів про вікову своєрідність внутрішнього світу людини, а отже, засівала ідеї майбутньої галузі знань – вікової психології.

Найдревніші періодизації життя людини знаходимо в історичних пам'ятках Стародавньої Греції і Стародавнього Китаю. Античний філософ, релігійний та політичний діяч Піфагор (VI–V ст. до н.е.), є автором календарної періодизації «Чотири пори року», яка включає період становлення людини, або весну (до 20 років); молодість, або літо (від 20 до 40 років); розквіт сил, або осінь (від 40 до 60 років); старість, або зиму (від 60 до 80 років). Такий поділ у поетичній формі звертає увагу на потенційні можливості людини залежно від її віку. Приблизно тим же ж часом датована періодизація, яка виникла на Стародавньому Сході. Першою важливою віхою у житті людини, на думку давньокитайського філософа та політичного діяча Конфуція, є молодість, або юність (до 20 років), коли «організм ще не зміцнів і слід уникати любовних утіх». Вік до 30 років – це шлюбний вік, а до 40 – вік виконання громадських обов'язків. До 50 років людині необхідно пізнати власні помилки. Останній період творчого життя в уявленні стародавніх мислителів – це час до 60 років. Далі організм починає слабшати. Бажаним віком тривалості життя у Стародавньому Китаї було 70 років. На думку Конфуція, важливим завданням старості (70 років і старше) є переборювання жадібності. Ймовірно, такі періоди було виокремлено з метою звернення уваги на різноманітні життєві завдання людини залежно від її віку. Вони служили орієнтирами для досягнення тих чи інших життєвих цілей у відповідному віці. Ймовірно, поділ саме на такі періоди вказував на життєві пріоритети людей Стародавнього світу. Звертає на себе увагу те, що вікові межі, які вважались важливими 25 століть тому, не втратили своєї актуальності і в сучасному світі [1; 2; 3 та ін.].

У представлених періодизаціях не знаходимо вказівки на дитячий вік як окремий період розвитку людини. На роль дитинства, періоду дорослішання та ранньої дорослості, у зв'язку з різним змістом виховання звернув увагу у V ст. до н.е. давньогрецький філософ Платон. Від народження до 18–20 років, на його думку, слід виховувати «чуттєву частину душі» вільних громадян. Використовуючи сучасну термінологію, йдеться про види діяльності, які в античну добу вважались провідними, а саме гру під наглядом вихователюк (3–6 років), навчання грамоти (7–12 років), літературно-музичне виховання (13–15 років), військово-гімнастичну підготовку (16–18 років) і загальну обов'язкову військову службу (18–20 років). Після 20 років здібна частина молоді гартує волю, вивчаючи філософію, математику, астрономію тощо, і від 30 до 35 років особливо обдаровані переходять до виховання розуму, вивчаючи діалектику та науки про державний устрій.

Продовжуючи традиції Платона, його учень – давньогрецький філософ та вчений-енциклопедист Аристотель у IV ст. до н.е. запропонував семирічну вікову періодизацію, яка впливала з античних космологічних уявлень про роль семи планет у долі людини. Правильне харчування, режим дня і дотримання гігієни у колі сім'ї формує «рослинну душу» (від народження до 7 років). Часом для виховання «тваринної душі» є 7–14 років, коли обов'язковим є навчання у державних школах і коли необхідно розвивати рухи, відчуття, пам'ять, прагнення. Від 14 до 21 року основне – виховати «розумну душу», здобувши середню освіту і вправляючись у моральних вчинках.

Отже, у наведених періодизаціях чітко відображені пріоритети освіти того часу. Для відповіді на питання: у якому віці який виховний вплив найсприятливіший, слід було провести уважні спостереження за психологічними особливостями вихованців. У такий спосіб педагогічна практика позитивно вплинула на становлення вікової психології. Надалі цей вплив став ще більш відчутним.

Періодизації змінювали одна одну. Позаяк завдання статті не передбачає детального аналізу наявних у науці періодизацій життєвого шляху людини, а лише тих, які, на наш погляд, суттєво вплинули на становлення вікової психології як самостійної галузі знань, зупинимось на тих, в основі яких лежить педагогічний критерій. Поява таких періодизацій знаменна для становлення вікової психології, бо засвідчила вагомий вплив педагогічної практики на становлення психологічної теорії щодо вікових змін психіки.

У XVII ст. чеський теолог, педагог та письменник, реформатор школи Я.-А. Коменський пропонує будувати шкільну освіту, враховуючи такі чотири вікові періоди: дитинство (від народження до 6 років), отрочество (від 6 до 12 років), юність (від 12 до 18 років) і змужнілість (від 18 до 24 років). Подібні ідеї через століття (XVIII ст.) підтримує французький філософ, письменник і композитор Ж.-Ж. Руссо. Для того щоб навчити людину найважливішого – ремесла життя, форми виховання на кожному з чотирьох вікових періодів: фізичного виховання (від народження до 2 років), «сну розуму» (від 2 до 12 років), здобуття освіти і розвитку самостійного мислення (від 12 до 15 років), морального і стартевого виховання (від 15 років до повноліття), мають бути різні. У такий спосіб спостерігається «прив'язка» вікових періодизацій до етапів соціалізації молодого покоління і до відповідності їхніх природних можливостей вимогам виховання. Така традиція зберігалась також у XIX–XX ст. і знайшла своє відображення у багатьох періодизаціях за педагогічним критерієм, а згодом – психолого-педагогічним (Р. Заззо, О. Люблінська, Г. Костюк, М. Заброцький та ін.) [4].

У чому полягала роль вікових періодизацій за педагогічним критерієм для перетворення вікової психології на самостійну галузь? Насамперед зазначимо, що такий критерій можна вважати винятково зовнішнім, бо був підпорядкований прийнятій в тій чи іншій країні системі освіти. Виокремлені вікові періоди ставали окремими одиницями психологічного аналізу в рамках тих педагогічних завдань, які ставили перед собою автори досліджень. Здебільшого це було пов'язано зі з'ясуванням потенційних можливостей психіки для досягнення більших успіхів в освітньому процесі. Проте щоб обґрунтувати доцільність виділення саме таких періодів, необхідно було провести ретельне вивчення особливостей учнів, як психологічних, так і поведінкових, на кожному з них. Саме у цьому і полягала роль періодизацій в усвідомленні вікових змін психіки.

Вікова психологія XX ст. поступово виходила з-під опіки педагогіки і почала завоювати нові горизонти науки. Виникли інші критерії для періодизацій, цього разу внутрішні, і це свідчило про усвідомлення науковцями нових можливостей галузі знань, яка вже зародилась, хоча ще перебувала на першій сходинці свого шляху – дитячої психології. Під впливом теоретичного осмислення емпіричних даних виникають періодизації, в основі яких лежать одна чи декілька ознак, пов'язаних з внутрішніми, суто психологічними змінами людини. Їхня поява не була випадковою. Водночас з'являлись відповідні теоретичні концепції. Це – періодизація когнітивного розвитку Ж. Піаже, яка логічно випливала з його теорії генетичної епістемології, періодизації психосексуального розвитку З. Фройда і психосоціального розвитку Е. Еріксона, які пов'язані з постулатами глибинної психології. З'являються періодизації, які враховують дві і більше внутрішніх ознак: Л. Виготського, яка спирається на психологічні новоутворення і динаміку віку; О. Леонтьєва і С. Рубінштейна, яка наголошує на ролі психологічних новоутворень і провідного виду діяльності; Д. Ельконіна, у якій автор взяв до уваги соціальну ситуацію розвитку, про-

відний вид діяльності, психологічні новоутворення і вікову кризу; Л. Хоффмана, С. Паріса, Е. Халла і Р. Шелла, яка враховує біологічні і психосоціальні ознаки; Л. Фрідмана та І. Кулагіної, у якій автори акцентують увагу на соціальній ситуації розвитку, провідній діяльності і новоутвореннях особистості; Г. Крайг, де авторка в основу поклала фізичний, когнітивний і психосоціальний розвиток [1; 2; 3; 4]. Ці періодизації свідчать уже про новий кут зору на вікові періоди життєвого шляху людини. Увага почала фокусуватись на суттєвих психологічних проблемах, пов'язаних із психічним розвитком людини, і це не могло не позначитись на усвідомленні того, що вікова психологія – це окрема і самостійна галузь знань, яка не обмежується психологією дитинства і може розглядатись окремо від педагогічної психології.

Шлях від окремих фактів до їхнього узагальнення як запорука розвитку вікової психології.

Як і будь-яка інша галузь знань, вікова психологія пройшла шлях від накопичення фактів до їхнього теоретичного узагальнення. Перський науковець-енциклопедист епохи Середньовіччя Ібн Сіна (Авіценна) одним з перших звернув увагу на зв'язок між фізіологічним розвитком організму та його психічними особливостями у різні вікові періоди, надаючи при цьому великого значення вихованню. Почуття, які формуються під впливом виховання, здатні змінювати фізіологічні процеси дитини. Багатий медичний досвід дав йому змогу стверджувати, що різноманітні психічні стани, наприклад, афекти чи психічні травми, можуть істотно впливати на тілесні стани людини; можливим є також зворотний зв'язок. У XIX ст. ці ідеї стануть загальноновизнаними і отримують експериментальне підтвердження.

Заперечуючи вродженість знання, один з найвизначніших і найвпливовіших мислителів європейського середньовіччя Ф. Аквінський визнавав принципи пізнання, які з віком людини збагачуються. На його думку, в людській душі є сила, інтенція, «внутрішнє слово», які зумовлюють певну спрямованість акту сприйняття і пізнання загалом, а також предметну спрямованість пізнавального розвитку людини.

Так, в епоху Середньовіччя закладалась методологія наукового дослідження вікових змін психіки, заснована на принципі детермінізму. Зароджувалось також науково-природниче підґрунтя майбутньої науки про вікову динаміку психіки людини, у якому акцент було зроблено на ідеї взаємозв'язку психічного і фізіологічного і на можливості психічної саморегуляції.

Поступ вікової психології у добу Відродження надалі був зумовлений намаганнями оптимізувати процес навчання. Педагоги прагнули узгодити методи навчання з можливостями психіки учнів, а для цього насамперед треба було мати знання про їхні вікові відмінності. Дуже важливо, що філософська та педагогічна еліта того часу змогла це усвідомити і відобразити у своїх творах. Значною мірою це визначило напрям розвитку знань про вікові особливості молодого покоління в наступну епоху – епоху Нової історії.

Якщо наприкінці XVI – на початку XVII ст. увага мислителів була зосереджена на загальних проблемах розвитку особистості і духовності з орієнтацією на досконалість і Бога (В. Суразький-Малюшицький) і на чинники розвитку моральної свідомості (Д. Наливайко), то вже у першій половині та в середині XVII ст. їхню увагу привернула почуттєва сфера людини, зокрема динаміка пристрастей [5]. В поле зору потрапили і вікові особливості цих змін. Український церковний діяч і письменник-полеміст К. Сакович у «Трактаті про душу» запропонував типологію людей, взявши за основу самовизначення і самовиховання. При цьому він врахував вікові особливості людини та її розвиток. Вчення про пристрасті Р. Декарта порушує питання про причини і джерела пристрастей, їхню характеристику та розвиток, саморозвиток і виховання, а також передбачає ідеї щодо їхніх вікових змін.

У другій половині XVII ст., в епоху Просвітництва, під впливом суспільних вимог до справ навчання та виховання дітей та молоді загострюється проблема співвідношення ролі вродженого і набутого у психічному розвитку людини. Принципово важливі думки з цього приводу оприлюднює Я.-А. Коменський [6]. Свої ідеї щодо вікових особливостей психіки молодого покоління видатний реформатор школи реалізував у створених ним підручниках і, що особливо важливо, у принципі природовідповідності навчання. Очевидно, для урахування цього принципу необхідна була добра обізнаність з віковими особливостями вихованців. Вчений-богослов Києво-Печерського монастиря І. Гізель у цей же час висловлює думку про те, що «немає нічого в інтелекті, чого не було б у почуттях». Це питання філософа цікавило у зв'язку з переходом дитини від чуттєвого пізнання до абстрактного мислення [5].

У XVIII ст. Ж.-Ж. Руссо у педагогічному романі-трактаті «Еміль, або Про виховання» зробив першу спробу виявити загальні закономірності психічного розвитку у дитячому віці та в періоді дорослішання. Саме йому належить ідея про те, що дитина – це не маленька доросла людина, а своєрідна істота з притаманним їй розумінням навколишнього світу. Подібно до Я.-А. Коменського Ж.-Ж. Руссо відзначав, що навчання має відповідати властивостям та особливостям дитини. Можна стверджувати, що у творах Ж.-Ж. Руссо зародилась ідея дитячої психології як науки та в загальних обрисах намітилась проблематика психології юнацтва. Він одним з перших звернув увагу на роль дорослішання («народження у життя», «друге народження») у житті людини, зокрема на інтенсивне формування самосвідомості у цьому періоді. Отже, епоха Просвітництва – це колиска вікової психології, коли науковий світ переходить від окремих ідей щодо вікових змін психіки до ідеї нової галузі. Ці ідеї були ще туманними і ніяк не підкріпленими теоретичним і методичним підґрунтям, який необхідний для ствердження наукової галузі знань. Попереду буде близько двох століть пошуку і знахідок.

Із середини XIX ст. освіта почала охоплювати все більшу кількість дітей. Якщо в умовах домашньої освіти насамперед здійснювався індивідуальний підхід, то в умовах групового навчання, де у класи об'єднували дітей приблизно одного віку, виникла необхідність дослідити загальні вікові особливості, отже, більшу увагу приділити етапам психічного розвитку. Педагогічна практика ініціює емпіричні дослідження вікових особливостей учнів. Більшу частину своєї монографії «Людина як предмет виховання» (1867) українсько-російський педагог К. Ушинський присвятив питанням розвитку у дітей різного віку пам'яті, уяви, мислення, емоцій, навичок, інтересів, волі та характеру [7]. Особливого значення вчений надавав мовленнєвому розвитку дитини, виступаючи за те, щоб в Україні діти спочатку вивчали рідну мову. Саме вона, на його думку, забезпечує подальший розвиток дитини.

Важливим кроком у становленні вікової психології як самостійної галузі було поява спостережень-щоденників. Один з перших належав німецькому філософу і лікарю А. Тідману і з'явився наприкінці XVIII ст. Твір «Спостереження за розвитком душевних здібностей дитини» (1787) представляє результати першої спроби лонгітюдного дослідження психіки дитини. Це спостереження за поведінкою одного хлопчика від народження до трьох років. Важливим, по-перше, є те, що автор описує становлення сенсорики, моторики, емоційної сфери та мовлення у різні роки та місяці життя дитини з акцентом на вікові зміни психіки; по-друге, у майбутньому ця праця ініціювала цілу низку публікацій із зазначеної тематики.

Особливо слід відзначити книгу німецького фізіолога і психолога В. Прейера «Душа дитини» (1882). Її вважають першим психофізіологічним експериментальним дослідженням душевного життя дитини. Упродовж трьох років з дня у день учений прово-

див систематичні спостереження і планомірні експерименти зі своїм сином. У цій праці В. Прейер уперше описав метод об'єктивного спостереження за дітьми, розроблений за аналогією з методами природничих наук. У результаті був отриманий багатий емпіричний матеріал про стадії розвитку моторики, відчуттів, мислення, мовлення, емоцій, волі та самосвідомості дитини. Вчений зробив висновок, що основою індивідуальних відмінностей психічного розвитку є біологічна спадковість, проте зовнішні фактори, як-от соціальні умови і форми навчання, можуть виявитись ще важливішими [8].

Наукова цінність творів В. Прейера полягає у тому, що в них уперше застосовані науково обгрунтовані методи вивчення дітей і поданий приклад збору емпіричного матеріалу про психічне життя дитини, зроблена спроба систематизації даних про віковий розвиток психіки дитини. «Душу дитини» вважають першою у світі науковою працею з дитячої психології, а її автора В. Прейера – засновником психології розвитку і дитячої психології. Остання згодом стане одним з розділів вікової психології. Так, у результаті зближення психології з фізіологією і природничо-науковими методами дослідження психологія дитинства вперше піднялась до рівня справжньої науки.

Згодом з'являються нові щоденники. П. Каптерьов ще наприкінці XIX ст. звертає увагу на їхню важливість для розуміння психологічних проблем дітей [9]. Більшість спостережень та рефлексій за дитячим розвитком у першій половині та у середині XX ст. написали батьки та інші зацікавлені дорослі. У них здебільшого відсутній науковий аналіз спостережених явищ, проте цінність таких щоденників для вікової психології незаперечна. Звертаємо увагу насамперед на те, що у щоденниках представлені детальні факти як про саму поведінку, так і її оцінку з боку дітей і дорослих. Тому щоденники – це цінне джерело інформації і про дитинство, і про дорослість. Описані діалоги і переживання діючих осіб дають сучасним дослідникам унікальну можливість зазирнути у таємниці дитячо-батьківських стосунків покоління, яке жило півстоліття-століття тому. Зіставлення цих фактів із сучасними реаліями втілює принцип історизму у наукові дослідження з вікової психології і сприяє її розвитку як самостійної галузі знань.

У щоденниках використовувався універсальний у ті часи метод дослідження – спостереження, у поодиноких випадках – експеримент. Останній особливого поширення набув у 70–80-их роках XIX ст. після створення В. Вундтом лабораторії психофізики (Німеччина, 1879) і Г.-Ст. Холлом педологічної лабораторії (США, 1889). З 1880 року у заснованій в Одесі завдяки зусиллям М. Ланге лабораторії експериментальної психології точні методи у дослідженні дитячої психіки починають застосовувати в Україні.

Отже, важливим кроком на шляху становлення вікової психології було розширення методичного інструментарію досліджень. На початку XX ст. це стало можливим завдяки появі перших тестів з оцінки інтелекту дітей, які спирались на нормативні дані (так звана «шкала розумового розвитку Біне-Симона»). Це привело вчених до ідеї розумового віку дитини, на відміну від хронологічного. Вік як одиниця аналізу у 30-их роках привернув увагу Л. Виготського. У праці «Проблема віку» подається системний аналіз категорії психологічного віку, який трактується як одиниця аналізу дитячого розвитку, що має свою структуру і динаміку [10]. У середині XX ст. А. Гезелл запроваджує у психологію лонгітюдний метод, застосовує методи поперечних зрізів і близнюковий. Це створило умови для розробки системи діагностики психічного розвитку людини від народження до 16 років, яка базувалась на систематичних порівняльних дослідженнях норми і патології.

У результаті дитяча психологія перетворюється на нормативну дисципліну, тобто на таку, яка описує досягнення дитини у процесі росту та розвитку, але вже в 60-их роках у нормативних дослідженнях відбулися якісні зміни. Якщо раніше психологія орієнтувалась на опис того, як дитина поводить, то тепер акцент змістився у бік пошуку причин і умов

поведінки та наслідків того чи іншого типу розвитку. Для подальшого прогресу вікової психології як самостійної галузі знань украй необхідна була наявність теоретичних розробок. Наукова спільнота була готова до сприйняття нових теорій.

Підґрунтям для появи першої теоретичної концепції психічного розвитку – теорії рекапітуляції, яку ще наприкінці XIX ст. запропонував Г.-Ст. Холл, став біогенетичний закон Геккеля-Мюллера (1866). Згодом одна за одною з'являються нові теоретичні концепції пояснення онтогенезу психіки. На початку XX ст. – теорії культурно-історичного розвитку психіки Л. Виготського, конвергенції двох чинників розвитку В. Штерна, трьох ступенів дитячого розвитку К. Бюлера, психосексуальна теорія розвитку психіки З. Фрейда, теорія соціального навчання Н. Міллера, Дж. Долларда, Р. Сірса, Дж. Уайтінга та ін.; у середині XX ст. – спіральна теорія дозрівання психіки А. Гезелла, теорія прив'язаності Дж. Боулбі, теорія генетичної епістемології Ж. Піаже; у другій половині XX ст. – епігенетична концепція життєвого шляху особистості Е. Еріксона, соціально-когнітивна теорія навчання А. Бандури, модель екологічних систем У. Бронфенбреннера, теорія морального розвитку Л. Кольберга тощо [1; 11; 12 та ін.]. Розмаїття теоретичних підходів, з одного боку, засвідчує складність предмета дослідження, з іншого – прагнення застосувати досягнення точних наук, використати можливості, які надавали нові методи дослідження у вивченні вікового розвитку людини.

З 1970-их років у світі зростає інтерес до зрілого віку та старості. Широкої популярності набули дослідження «позитивного розвитку дорослих» Д. Левінсона, який намагався виявити закономірності вікових змін у дорослому віці та виділити періоди для вирішення певних завдань і створення відповідної структури життя. Найпопулярнішими працями вченого є «Перехід середнього віку: період психосоціального розвитку дорослих» (1977) та «Концепція розвитку дорослих» (1986). У відомому творі Б. Ананьєва «Про проблеми сучасного людинознавства» (1977) з-поміж інших питань учений звертається до аналізу вікових особливостей дорослих людей. Цінні дані про типові для зрілого віку психосоціальні конфлікти наводить Е. Еріксон («Дорослість», 1978; «Повний життєвий цикл», 1982). У 1980-их роках дослідження дорослості та старості були проведені Б. Ньюгартен, яка була одним із співавторів теорії дисоціалізації людей похилого віку (60-ті рр. XX ст.), запровадила поняття ейджизму (1970), яке стосується зневажливого ставлення до людей похилого віку, а також звернула увагу наукової спільноти на «розмивання» традиційних уявлень про вікові періоди життя людини. Таким чином, наприкінці 70-их років XX ст. був охоплений весь віковий діапазон психічного розвитку людини, крім пренатального періоду, дослідження якого з'явилися наприкінці XX – на початку XXI ст. Психологам удалось усвідомити особливості всіх вікових періодів саме у віковому аспекті, на відміну від традиційного генезисного. Це створило умови для остаточного оформлення вікової психології як практичної галузі знань.

Висновки. Шлях становлення вікової психології як самостійної галузі знань йшов від практики до теорії. Важливими кроками на цьому шляху були: поява вікових періодизацій життєвого шляху людини та удосконалення методичного інструментарію досліджень. Розвиток методології досліджень дав змогу уточнити та поглибити вивчення окремих фактів, пов'язаних з віковими змінами розвитку інтелекту, мовлення, мислення, пам'яті, емоцій, уваги, уяви, волі, гри тощо у дитинстві. Розширився віковий діапазон досліджень: поглибилось вивчення періоду дорослішання, почалось вивчення дорослості і старості, а згодом – пренатального періоду.

Накопичені факти вимагали їхнього осмислення і систематизації, що призвело до появи теоретичних концепцій онтогенезу психіки. Водночас з виникненням теоретичних концепцій категоріальний апарат психології поповнився новими принципово важли-

вими для вікової психології поняттями. Розпочавши свій шлях у другій половині XIX ст., вікова психологія під впливом практики, насамперед педагогічної, у 70-их роках XX ст. остаточно оформилась у самостійну галузь знань з потужним теоретичним підґрунтям і категоріальним апаратом.

Список використаної літератури

1. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 940 с.
2. Моргунов В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. Москва, 1981. 84 с.
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навчальний посібник. 2-ге вид. Київ : Академвидав, 2009. С. 39–71.
4. Поліщук В.М. Вікова періодизація та вікова класифікація. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 1. Т. 2. С. 103–108.
5. Становлення психологічної думки в Україні : провідні ідеї та історія розвитку : колективна монографія / за ред. В.В. Турбан. Київ–Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 306 с.
6. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.
7. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології : вибрані твори. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1986. 480 с.
8. Прейер В. Душа ребенка. Санкт-Петербург, 1891. 207 с.
9. Каптерев П.Ф. О наблюдениях над детьми. *Возрастная психология : Детство, отрочество, юность* / сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. С. 106–111.
10. Выготский Л.С. Проблема возраста. *Собр. соч.* в 6 т. Т. 4. Москва : Педагогика, 1984. С. 244–268.
11. Bandura A. A social cognitive theory of action. *Recent advances in social psychology : An international perspective* / J. Forgas & M. Innes (Eds.). North Holland : Elsevier, 1989. P. 127–138.
12. Erikson E. *The Life Cycle Completed*. New York, 1982. 144 p.

FROM PRACTICE TO THEORY: THE WAY TO BECOME AN AGE-RELATED PSYCHOLOGY AS INDEPENDENT FIELD OF KNOWLEDGE

Tetiana Partyko

*Ivan Franko National University of Lviv,
1, Universytetska Str., Lviv, Ukraine, 79000,
e-mail: partyko_tet@yahoo.com*

In this article we analyzed the influence of pedagogical practice and psychological theory on the way to become an age-related psychology as independent field of knowledge. It has been shown that age-related periodizations were the impetus for reflecting on the age-specificity of the human inner world. The first periodization contributed to the awareness of the basic tasks of the person in connection with their age, and, in the subsequent, attention was paid to the alignment of the natural abilities of children and youth to the requirements of education, and finally, at the heart of periodization, was laid essential psychological characteristics that determine the vector of mental development at each stages of age.

It has been highlighted the role of diary observations in the formation of age-related psychology. It has been noted that diaries are a valuable source of information not only about childhood, but also about adulthood, as they provide modern researchers with a unique opportunity to learn about child-parent re-

relationships of different cohorts. It has been shown that the intensive development of mass education and the growing demands of pedagogical practice stimulated the study of age characteristics of students. The key to the development of age-related psychology as an independent field of knowledge was the path from the analysis of individual facts to their generalisation and the emergence of a large number of theoretical concepts of ontogeny of the psyche, which tried to explain the essence of human mental development from different points of view and taking into account the age of a person.

It has been learned the role of methodological tools of research in the formation of age-related psychology: observation enhancement, introduction of experiments and tests, longitudinal method and cross-sectional method. The development of research methodology allows us to refine and deepen the study of particular facts related to age changes in the development of intelligence, speech, thinking, memory, emotions, attention, imagination, will, play, etc. in childhood. It became possible to identify essential originality of each period of life with the expansion of the age range of research (deepening knowledge about adulthood, the beginning of studying age changes in adulthood and old age).

It has been shown that age-related psychology as a field of knowledge has moved from a normative discipline that focused on describing how a child behaves, to a discipline that looks for causes and conditions of behaviour and consequences of a particular type of development. It has been concluded that age-related psychology began its journey in the second half of the 19th century and established as an independent practical field of knowledge in the late 70's of the twentieth century when the entire age range of human mental development was covered.

Key words: age-related psychology, history of formation, pedagogical practice, theoretical concepts, age-old periodization.

УДК 373.2.064.1(045)

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-8>

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З БАТЬКАМИ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Світлана Пехарєва

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001
e-mail: pehareva@gmail.com*

Людмила Савченко

*КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001
e-mail: savchenkoluda1970@gmail.com*

Сучасна наука оперує даними про важливість сімейного виховання для повноцінного розвитку особистості дитини, оскільки його сила і вплив не порівнюються з жодним, навіть з дуже кваліфікованим вихованням у дитячому садку чи школі. Психологічні та соціально-педагогічні дослідження дають змогу стверджувати, що сім'я посідає дуже важливе місце серед факторів та соціальних груп, які впливають на формування особистості.

Повноцінне здійснення завдань розвитку, навчання і виховання дошкільників значною мірою визначається налагодженням взаємодії дітей і дорослих: «педагоги – діти – батьки». Педагогам і членам родин вихованців слід усвідомити, що і діти, і вони є повноправними учасниками педагогічного процесу та взаємодіяти на засадах діалогу, довіри, партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю. Позиція дитини потребує поваги, розумного захисту і підтримки з боку дорослих учасників взаємодії.

На сучасному етапі складна й відповідальна просвітницька робота закладу дошкільної освіти спрямована на розширення й поглиблення уявлень членів родин про сучасні освітні завдання, роль вікових та індивідуальних особливостей дитини в її особистісному становленні, сутність компетентності як інтегративну якість особистості. Нині вкрай важливо узгодити позиції та очікування педагогів і батьків, принаймні по основних напрямках, гуманізувати взаємодію, налаштуватися на необхідність професійного та особистісного самовдосконалення.

Педагогічний колектив має взяти собі за пріоритетні напрями роботи з батьками: сприяння підвищенню психологічної та педагогічної компетентності батьків щодо розуміння закономірностей розвитку дитини, а також питань навчання і виховання дошкільнят; залучення батьків до співпраці у створенні належних умов для життєдіяльності та розвитку дітей; всебічне вивчення становища, статусу родини та моделі взаємодії з ними для здійснення диференційованого підходу; залучення батьків до активної участі в заходах, що проводяться в дошкільному закладі, формування в них відчуття приналежності до колективу дитячого садка як однодумців і спілників; формування усвідомленого розуміння батьками своєї відповідальності за максимальне забезпечення дитині повноцінного життя в майбутньому.

Показниками результативності взаємодії можна вважати наявність у дошкільному закладі доброзичливої атмосфери між вихователями та батьками, високий рівень загальної та педагогічної культури батьків і педагогів, їх зорієнтованість на самовдосконалення і саморозвиток, створення умов для повноцінного розвитку дошкільнят.

Ключові слова: сім'я, сімейне виховання, робота з батьками, педагогічна діяльність, педагогічна культура батьків, сучасний заклад освіти.

Важливим складником освітнього процесу сучасного закладу освіти є організація роботи з батьками вихованців.

Сім'я є головним соціальним інститутом, де формуються та розвиваються соціально значущі цінності і настанови особистості, де відбувається соціалізація і виховання покоління, що підростає.

Модернізація дошкільної освіти не може не торкнутися сучасної сім'ї, лишити родину стороннім спостерігачем змін, що відбуваються у першій її ланці, не зачепити її інтересів.

Ефективне впровадження базової програми освіти потребує оновлення стратегії й тактики взаємодії педагогів з батьками, зміни її векторів та акцентів, осучаснення предмета розмов, розширення спектра життєво важливих проблем, надання зустрічам більшої щирості, відвертості, конструктивності, звільнення від надмірної формалізованості.

Звернення до історії засвідчує, що питання сімейно-шлюбних відносин віддавна привертало увагу мислителів. Серед них передусім варто назвати Платона, Аристотеля, Ф. Бекона, Ж.-Ж. Руссо, І. Канта.

Проте комплексного аналізу сім'я вперше набуває лише у Г. Гегеля, який у межах своєї «Філософії права» дійшов висновку, що сім'я – це складне і багатомірне утворення, основними системоутворюючими моментами якого є шлюб, власність і діти.

Здавна триває дискусія, що є важливішим у становленні особистості: сім'я чи суспільне виховання (дитячий садок, школа, інші освітні установи).

Так, видатний педагог Я. Коменський схилявся на користь сім'ї і називав материнською школою ту послідовність і суму знань, яких набуває дитина з рук і вуст матері, уроки матері без перерви в розкладі і без вихідних і канікул. Погоджувався з ним Г. Песталоцці: «Сім'я є істинним органом виховання».

Інший погляд на сім'ю мав Р. Оуен. Він розглядав сім'ю як перешкоду на шляху формування нової людини.

На важливість родинного виховання вказували відомі діячі Г. Сковорода, С. Русова, Т. Шевченко, І. Франко, Л. Українка, Т. Лубенець, Г. Ващенко.

Сучасна наука також оперує даними про важливість сімейного виховання для повноцінного розвитку особистості дитини, оскільки його сила і вплив не порівнюються з жодним, навіть з дуже кваліфікованим вихованням у дитячому садку чи школі. Психологічні та соціально-педагогічні дослідження дають змогу стверджувати, що сім'я посідає дуже важливе місце серед факторів та соціальних груп, які впливають на формування особистості (Ю. Азаров, Ф. Байков, Е. Васильєва, В. Гурув, Е. Каган, Т. Кулікова, П. Лесгафт, А. Харчев, Т. Шеляг та ін.).

У нових умовах суспільного, освітнього й технічного розвитку законодавство України чітко визначає межі відповідальності сім'ї за навчання і виховання дітей: саме батьки чи особи, які їх замінюють, зобов'язані постійно дбати про своїх дітей, створювати належні умови для розвитку їхніх природних здібностей, зміцнення фізичного здоров'я, отримання загальної освіти та інше.

Сім'я – це первинне природне середовище, джерело духовної та матеріальної підтримки для дитини.

З-поміж багатьох функцій, які виконує сім'я, найважливіша – виховна. Однак кризові явища, притаманні сучасному українському суспільству, економічні труднощі гальмують адаптацію сім'ї як соціального інституту до нових умов, негативно позначаються на її виховній ролі. Нині не кожна сім'я готова взяти на себе всю відповідальність за соціалізацію дітей.

Сім'я не є ізольованим мікросередовищем: багатоканальні зв'язки з'єднують її із суспільством; різноманітні зовнішні чинники впливають на здійснення нею виховної

функції. Важливе місце тут належить закладам освіти, педагогам, які завдяки фаховій освіті володіють необхідними психолого-педагогічними знаннями, професійними вміннями і навичками, виступають важливим складником у педагогічній співдії «дитина – батьки – вчитель».

У сучасних умовах координацію виховних дій сім'ї покладено на заклад освіти і від того, як організована і реалізована робота з батьками дітей, значною мірою залежить успішність процесу їх навчання і виховання. Важливим завданням є широке залучення батьків, усіх дорослих членів сім'ї до співпраці з педагогічним колективом, до активної участі в житті закладу освіти.

Встановлення і підтримання педагогічної співдії «діти – батьки – педагоги» необхідно вибудовувати на принципах взаємоповаги, довіри, відповідальності та рівноправного партнерства.

Основою такої співдії має стати єдність у ставленні до дитини як до найвищої цінності.

Зміст педагогічної діяльності педагога має спрямовуватись на підвищення готовності батьків до виховання дітей, на усвідомлення ними важливості відповідального батьківства, на передачу всім дорослим членам родини певної психолого-педагогічної, фізіолого-гігієнічної, правової інформації, на формування в них відповідних практичних умінь і навичок.

Діяльність батьків і педагогів заради інтересів дитини буде успішною лише в тому разі, якщо вони стануть союзниками, що дасть їм змогу краще пізнати дитину, побачити її в різних ситуаціях, що допоможе дорослим усвідомити індивідуальні особливості дітей, розвивати їхні здібності, формувати ціннісні життєві орієнтири, попереджати негативні прояви в поведінці. Важливими завданнями в діяльності педагогів є налагодження партнерських взаємин і спільних інтересів з родиною кожної дитини, створення атмосфери довіри, взаєморозуміння, взаємодопомоги, співтворчості у вихованні та навчанні молодого покоління.

Останнім часом спостерігається певне звуження цього аспекту діяльності закладу освіти і педагога, самоусунення педагогічних колективів від роботи з сім'ями дітей. Як наслідок, виникає відчуження сім'ї від закладу освіти, педагогів – від батьків, родини – від інтересів творчого і вільного розвитку особистості дитини.

Організація роботи з батьками в сучасному закладі освіти має здійснюватися за такими основними напрямками:

- вивчення сімей, їх виховного потенціалу;
- включення батьків, усіх дорослих членів родини у освітній процес як його рівноправних учасників, інтеграція зусиль і гармонізація взаємин педагогічного колективу і батьківської громадськості в створенні сприятливих умов для ефективної роботи освітнього закладу;
- формування педагогічної культури сучасної сім'ї та організація психолого-педагогічної просвіти батьків;
- організація роботи з сім'єю вихователів, психолога, соціальних педагогів, лікаря тощо.

Організація роботи з батьками в закладі освіти – багатоаспектна і має значні педагогічні можливості. Успіх в організації роботи великою мірою залежить від особистості й авторитету педагога, його професійності, високих моральних, людських якостей, уміння спілкуватися з батьками, колегами, дітьми.

Розглянемо перший аспект роботи з сім'ями в сучасному закладі освіти. Робота починається із вивчення сім'ї з точки зору виконання нею своєї виховної функції для вста-

новлення неформальних взаємин між педагогами і батьками, створення бази співробітництва щодо виховання дитини, визначення умов і факторів, які сприятимуть ефективній співдії сім'ї та закладу освіти.

Стосовно сім'ї заклад освіти має бути консультативним і просвітницьким центром з психолого-педагогічних питань виховання.

Формами вивчення виховного потенціалу сім'ї можуть бути відвідування сім'ї, листування з батьками, запрошення батьків до ЗДО. Ознайомлення з побутовими умовами життя дитини сприяє уявленню педагога про характер, інтереси та нахили дитини, її ставлення до батьків, старших і молодших членів сім'ї.

Родинні традиції, народні, національні звичаї є могутнім джерелом формування морально-етичних норм особистості дитини, долучення її до історичних витоків свого народу, виховання поваги до інших народів. Важливою місією педагогічних колективів є допомога сім'ї у відродженні, збереженні, підтримці традицій народної педагогіки.

Розглянемо наступний аспект організації роботи з батьками – об'єднання батьків у згуртований колектив.

Провідною формою роботи з батьками, яка характеризується значною педагогічною доцільністю, є батьківські збори. Батьківські збори – це громадський орган, який своїми рішеннями визначає завдання, зміст, напрями роботи батьківського колективу, групи, освітнього закладу. Порядок їх проведення довільний, на розсуд педагога. На батьківських зборах згуртовується колектив батьків, формується загальна думка щодо актуальних проблем життєдіяльності класу, формується педагогічна культура батьківської громадськості. Батьківські збори виявляють думки і точки зору як батьків, так і вчителя, виробляють колективні рішення і спільні єдині вимоги до навчання і виховання дітей. Ефективність батьківських зборів значною мірою залежить від вибору педагога для обговорення з батьками актуальних для них педагогічних проблем.

На батьківських зборах відбувається обрання батьківського комітету класу; підбиття підсумків роботи, систематичне ознайомлення батьків із завданнями, новим змістом і напрямками освітнього процесу, специфікою роботи сучасного закладу освіти. Батьки отримують інформацію про нормативно-правове підґрунтя нововведень в освіті.

З урахуванням сучасних вимог до урізноманітнення форм проведення батьківських зборів організовуються «круглі столи», практикуми, семінари, тематичні дискусії самих батьків із запрошенням фахівців з різних галузей знань, у чиїх консультаціях зацікавлені родини учнів.

Пріоритетним аспектом у роботі освітнього закладу з батьками є організація педагогічного всеобучу з метою формування їхньої педагогічної культури.

Формування педагогічної культури батьків є частиною соціальної політики сучасного українського суспільства, оскільки послаблення інституту сім'ї – серйозна проблема соціальної політики держави.

Важливе завдання закладу освіти – допомогти батькам у виконанні ними функцій вихователів. Під цими функціями розуміється не тільки створення гармонійних взаємин між батьками та дітьми, але й їхніх передумов: певного способу життя і доброзичливих взаємозв'язків усіх членів родини.

Отже, формування педагогічної культури сучасної сім'ї – це процес виховання і перевиховання дорослих: батьків, інших членів родини, навіть опосередковано дітей, який може бути корисний і необхідний і тим батькам, які не відчувають проблем, виховуючи своїх дітей.

Формування педагогічної культури батьків у сучасному закладі освіти здійснюється через: університети педагогічних знань; батьківські лекторії; участь у тематичних кон-

ференціях з обміну досвідом сімейного виховання; вечори запитань і відповідей; диспути, дискусії; батьківський клуб за інтересами.

Усі ці форми роботи сприяють підвищенню рівня педагогічної культури батьків, їхньої психолого-педагогічної компетентності в питаннях сімейного виховання, виробленню єдиних підходів усіх членів родини і педагога до виховання дитини. Дуже важливим є залучення батьків до визначення тематики занять і заходів.

Особливо ретельно спланованого індивідуального підходу потребує робота з багатодітними, неповними та неблагополучними сім'ями. Допомогу таким сім'ям щодо поліпшення їхніх матеріальних умов, розв'язання фінансових питань, забезпечення освітнього процесу і відпочинку дітей рекомендуємо організувати зусиллями громадськості (йдеться про піклувальні ради, батьківські ради). Заклад освіти має стати таким сім'ям надійною опорою та партнером.

Одним з проблемних залишається такий аспект організації роботи з батьками дітей у сучасному закладі освіти, як корекція виховної діяльності родин, умови життя в яких негативно впливають на розвиток особистості дитини.

Корекція виховної діяльності таких родин має починатися з глибокого і змістовного вивчення педагогом умов життя, побуту, взаємин між дорослими і дітьми, особистості кожного з батьків, рівня їх загальної та педагогічної культури.

Важливо, аби педагог не тільки виявив основну причину неблагополуччя, але і його витоки, закладені в особистостях батьків, інших дорослих членів сім'ї, визначив найбільш істотні помилки в сімейному вихованні та шляхи їх усунення, тобто окреслив можливості застосування індивідуального підходу до членів таких родин.

Такий підхід вимагає від педагога спеціальних професійних умінь, обов'язкового дотримання педагогічного такту, доброзичливого ставлення до батьків і дітей у будь-яких ситуаціях.

Найважливішими умовами роботи педагога з неблагополучними сім'ями є врахування індивідуальних особливостей кожної родини, вміння зрозуміти труднощі та негаразди, опора на позитивне в особистості кожного з дорослих і дитини, віра в можливість покращення морально-психологічного клімату родини за умови копіткої роботи з нею, розуміння специфічності кожного випадку сімейного неблагополуччя.

Педагогу в організації корекції виховної діяльності в таких сім'ях необхідно враховувати, що останнім часом спостерігається тенденція до збільшення кількості неповних сімей, які утворилися внаслідок розлучення, смерті одного з батьків тощо, такі родини мають обов'язково бути на обліку психологічних служб, а робота з такими сім'ями має бути спланована педагогом спільно із психологом, соціальним педагогом. Доцільно звернути увагу на сім'ї, що утворились у результаті повторних шлюбів, і діти в них виховуються нерідним батьком чи матір'ю, а також на сім'ї, у яких виховні функції здійснюють піклувальники чи опікуни. Завдання педагога – допомогти встановити контакт з дитиною, проаналізувати стосунки, які складаються в сім'ї.

Допомогою в організації сімейного виховання самотніми матерям, батькам стануть спеціальні факультети університетів педагогічних знань, індивідуальні форми роботи, ретельно сплановані педагогічним колективом. Необхідно тримати такі сім'ї на особливому обліку піклувальної ради, у разі потреби здійснюючи потрібні заходи щодо матеріального забезпечення навчання, розвитку і виховання дітей.

Доцільно наголосити на необхідності тісної взаємодії психологічної служби і вихователя. Саме практичний психолог мусить допомогти педагогам і батькам знайти вихід з конфліктної ситуації, оволодіти навичками та прийомами міжособистісного спілкування.

Робота з батьками і сім'ями дітей – один з найважливіших напрямів діяльності сучасного педагога і одночасно одна з «найвужчих» ланок у його практичній діяльності. У зв'язку з цим значно зростає актуальність підготовки майбутніх педагогів до проведення роботи з батьками, організації їх педагогічного всеобучу.

Отже, ефективність усієї виховної системи закладу освіти забезпечується насамперед взаємодією педагогів з батьками дітей, утвердження батьків, усіх дорослих членів родини як суб'єктів цілісного виховного процесу, формуванням у них установок на самостійну творчу діяльність шляхом упровадження активних форм, передових технологій і методик психолого-педагогічної просвіти.

Список використаної літератури

1. Бех І.Д. Особистість народжується в сім'ї. *Початкова школа*. 1994. № 2. С. 8–10.
2. Диалоги о воспитании: Кн. для родителей. / Пер. со 2-го рус. изд. Сост. О.Г. Свердловва; Редкол.: В.М. Столетов (отв. ред.) и др. Киев : Радянська школа, 1986. 304 с.
3. Кравченко Т.В., Трубавіна І.М. Допомога батькам у вихованні дітей. Київ : ДЦССМ, 2004. 100 с.
4. Матвеева Л.Г. Практическая психология для родителей, или Что я могу узнать о своем ребенке. Москва : АСТ-Пресс, 1997. С. 102–149.
5. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ : Рад. школа, 1978. 263 с.
6. Хромова О.Л. Педагогічний всеобуч батьків / О.Л. Хромова, Т.В. Кравченко. Київ : Знання, 1990.
7. Школа батьківства. *Психолог*. 2004. № 27–28. 120 с.
8. Як виростити дитину здоровою : посібник для батьків учнів молодшого шкільного віку. Київ : Прем'єр-Медіа, 2001. 204 с.

ORGANIZATION OF WORK WITH PARENTS IN A MODERN EDUCATION INSTITUTION

Svetlana Pehareva

Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy"
of Kharkiv Regional Council,
lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001
e-mail: pehareva@gmail.com

Liudmyla Savchenko

Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy"
of Kharkiv Regional Council,
lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001
e-mail: savchenkoluda1970@gmail.com

Modern science operates on the importance of family education for the full development of the child's personality, since his power and influence are not comparable to any, even with a very skilled education in kindergarten or school. Psychological and social-pedagogical studies suggest that family is very important among the factors and social groups that influence personality formation.

The full implementation of the tasks of development, education and upbringing of preschool children is largely determined by the establishment of interaction between children and adults: "teachers – children – parents". Teachers and family members of pupils should be aware that both children and they are full participants in the pedagogical process, and interact on the basis of dialogue, trust, partnership with the right of initiative, active action, self-control. A child's position requires respect, reasonable protection and support from adult participants in the interaction.

At the present stage complex and responsible educational work of the institution of preschool education, aimed at expanding and deepening the perceptions of family members about modern educational tasks, the role of age and individual characteristics of the child in his personal development, the essence of competence as an integrative quality of personality. Today it is extremely important to reconcile the positions and expectations of educators and parents, at least in the main areas, to humanize interaction.

The pedagogical team should take priority for work with parents: promoting the psychological and pedagogical competence of parents to understand the patterns of child development, as well as issues of education and upbringing of preschool children; involvement of parents in cooperation in creating the right conditions for life and development of children; comprehensive study of the status, status of the family and models of interaction with them for a differentiated approach; involvement of parents in active participation in activities conducted at the preschool institution, forming in them a sense of belonging to the kindergarten collective as like-minded people and associates; formation of parents' conscious understanding of their responsibility for maximizing the child's full life in the future.

Indicators of effectiveness of interaction can be considered the presence of a friendly atmosphere in the preschool institution between caregivers and parents, a high level of general and pedagogical culture of parents and educators, their focus on self-improvement and self-development, creating conditions for the full development of preschoolers.

Key words: family, family education, work with parents, pedagogical activity, pedagogical culture of parents, modern educational establishment.

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-9>

ЧИННИКИ ВИБОРУ ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Олеся Столярчук

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154,
e-mail: o.stoliarchuk@kubg.edu.ua*

Анна Вождай

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154,
e-mail: aivozh dai.il16@kubg.edu.ua*

Альона Дружиніна

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
бульвар І. Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154,
e-mail: aydruzhy nina.il16@kubg.edu.ua*

Суспільство у наш час переживає епоху трансформацій, змінюються цінності, критерії вибору шлюбного партнера та їх пріоритетність. Цьому впливу піддаються і представники юнацького віку, які стоять на порозі реалізації власної шлюбно-родинної стратегії. Для оптимізації психологічної готовності юнацтва до побудови гармонійних шлюбно-родинних взаємин важливим є дослідження пріоритетності чинників, які є вагомими у виборі потенційного шлюбного партнера, та їх відмінності у гендерному аспекті.

У роботі висвітлено психологічні особливості вибору потенційного подружнього партнера представниками юнацького віку, який є сензитивним для формування шлюбно-родинних настанов і перших серйозних спроб побудувати гармонійні міжстатеві стосунки. Проаналізовано та викладено ключовий зміст низки вітчизняних і зарубіжних теорій вибору шлюбного партнера. Також у теоретичній частині дослідження проаналізовані останні публікації із заданої тематики. Надано аналіз авторського дослідження чинників, що впливають на формування вибору потенційного шлюбного партнера. Серед цих чинників виділено такі як зовнішність, вік, риси характеру, сумісні життєві орієнтири, відсутність шкідливих звичок, сексуальна сумісність, батьківські настанови, матеріальне становище. Визначено пріоритетність впливу цих чинників на вибір шлюбного партнера молодими людьми. За допомогою практичного інструментарію, а саме авторської анкети, виокремлено риси образу ідеального шлюбного партнера у баченні юнаків та дівчат із урахуванням вимог суспільства та гендерного аспекту. Також у дослідженні визначено негативні риси, які є небажаними для сприймання у потенційних шлюбних партнерах для юнаків та дівчат. Такими чинниками постали надмірна агресивність, егоїзм, байдужість, гордіня, лінощі та ревності. Проаналізовано погляди юнацтва щодо розлучення як феномена подружнього життя. Більшість опитаних продемонстрували толерантне ставлення до розлучення. Окреслено перспективи подальших досліджень у річичі кореляції чинників вибору подружнього партнера та показників успішності шлюбу.

Ключові слова: шлюб, юнацький вік, шлюбний партнер, ідеал, шлюбно-родинні настанови, чинники вибору подружнього партнера.

Актуальність дослідження обраної теми зумовлена поширенням несприятливих тенденцій розвитку інституту сім'ї в сучасному українському суспільстві, зокрема зростанням деструктивних і кризових подружніх взаємин, збільшенням кількості розлучень і поширенням самотності. Одним із чинників цих проблем часто постає неправильний вибір шлюбного партнера. Юнацький віковий період, під час якого зазвичай активізується формування шлюбно-родинних цінностей, супроводжується категоричністю та нестійкістю суджень, сприйманням соціальних і гендерних стереотипів щодо питань успішного шлюбу та якостей, якими має володіти потенційний подружній партнер.

Вивчення вікової та гендерної специфіки проблеми формування шлюбно-родинних настанов сучасного юнацтва є важливим у прикладному аспекті для оптимізації цих настанов, оскільки нерідко вибір шлюбного партнера зумовлюється декількома чинниками, найпоширенішими з яких є зовнішність, духовна близькість, схожість інтересів та інші особистісні риси характеру. Позичування цих чинників представниками юнацького віку має гендерні відмінності, що і стало предметом нашого аналізу.

Вивчення наукових джерел засвідчило наявність численної кількості спроб пояснення чинників і механізмів вибору особистістю шлюбного партнера. Так, З. Фройд [1] описав складний неусвідомлений процес, що впливає на цей вибір, Б. Мурштейн [1] створив ціннісно-рольову теорію, де зауважив, що на вибір партнера впливає рівність обміну, тобто узгоджується кількість плюсів і мінусів партнера. А. Керкгоф і К. Девіс [1] характеризують теорію «фільтрів», де розкривають зміст кількох стадій у процесі вибору шлюбного партнера. Вітчизняні психологи Р. Хавула [7], В. Тюріна [6], В. Радчук [3], Г. Семеніхіна [4] та А. Крайлюк [2] досліджували проблемні питання, пов'язані з чинниками та механізмами вибору шлюбного партнера, типологією співвідношень батьківських настанов та особливостей вибору шлюбного партнера у жінок і чоловіків, соціально-психологічними чинниками вибору шлюбного партнера та вступу молоді у подружнє життя.

Відповідно, проблема вибору шлюбного партнера не раз поставала у фокусі розгляду різних науковців. Залежно від змісту психологічної теорії змінювалось тлумачення чинників, які впливають на вибір шлюбного партнера. Зокрема, З. Фройд пропонував розглядати це питання в межах психоаналізу, з акцентом на тезі, що образ ідеального партнера закладається ще в дитинстві внаслідок переживання дитиною сексуального потягу до одного із батьків протилежної статі. Пізніше, вже у дорослому віці, проявляється ідентифікація шлюбного партнера з батьками [1, с. 700].

Теорія «доповнювальних потреб» Р. Уінча ґрунтується на тому, що у виборі шлюбного партнера кожен індивід шукає того, від кого може очікувати максимум задоволення своїх потреб. Закохані мусять мати схожі соціальні риси і взаємодоповнювати один одного [1, с. 701].

Теорія обміну Дж. Хоманса розглядає взаємодію людей на стадіях залицяння та шлюбного життя як обмін вигодами. Відповідно до теорії обміну поведінка людини в цей момент зумовлена тим, чи винагороджувалися її вчинки в минулому та як саме [9, с. 89].

Прихильники моделі фільтрів А. Кац та Р. Хіл стверджували, що партнери мусять мати однакову «соціальну цінність» (раса, віросповідання, соціальний клас, рівень освіченості, вік, тощо) [1, с. 701]. Згідно з теорією Б. Мурштейна, шлюбний вибір включає в себе 3 фільтри: стимул – привабливість партнера, цінність – схожість поглядів і роль – відповідність рольової поведінки обранця своїм очікуванням [1, с. 701].

Також цю проблему досліджував Д. Адамс, який вивчав міцні студентські пари протягом шести місяців та дійшов висновку, що первинний потяг заснований на виразних зовнішніх особливостях, таких як фізична привабливість, товариськість, врівноваженість і спільні інтереси. Відносини зміцнюються завдяки реакціям оточуючих, отриманню статусу пари, почуттю затишки і спокою в присутності один одного [1, с. 701].

Вітчизняний психолог А. Крайлюк розглядала типологію співвідношення батьківських настанов та особливостей вибору шлюбного партнера. У своїй роботі вона представила емпіричні дані цих особливостей у чоловіків і жінок. Вченій вдалося виділити гендерні типи співвідношення настанов батьків і вибору шлюбного партнера. У жінок виокремлено загалом шість типів:

- перший тип (здоровий, гармонійний), котрому властивий досвід здорових відносин у батьківській родині, які жінка прагне відтворити у власному шлюбі;
- другий тип (директивність–поступливість), ці жінки зростали у конфліктних сім'ях, де нормальним було вираження агресії і жінка займає директивну позицію, а чоловік приймаючу;
- третій тип (контролюючий), представниці цього типу виховувалися в контролюючому сімейному середовищі, де були правила та взаємоконтроль;
- четвертий тип (дистантний), батьківська родина характеризується конфліктом, нормальним є відкритий прояв агресії та самостійність партнерів;
- п'ятий тип (холодний досягальницький), жінка виховувалася в родині, де була орієнтація на досягнення, не було організації, планів та обов'язків;
- шостий тип (ворожий, дистантний, контролюючий), за якого ставлення обох батьків характеризувалось ворожістю й підозрілістю щодо жінки.

У чоловіків А. Крайлюк виокремила п'ять типів співвідношення батьківських настанов та особливостей вибору шлюбного партнера. Перший тип (директивний) – характеризується тим, що чоловік зростав у контролюючій родині, де були ригідні сімейні правила. Другий тип, позначений як здоровий і гармонійний, характеризується тим, що чоловік виховувався в згуртованому сімейному кліматі. Третій тип з підґрунтям автономії-директивності виявляється у досвіді виховання чоловіка в сім'ї, де були відсутні орієнтації на інтелектуально-культурне життя, на активний відпочинок. Четвертий тип, за назвою покинуто-альтруїстичний, має такі ознаки: у батьківській родині були важливими морально-етичні аспекти, проте не було організованості і контролю. П'ятий тип – соціального схвалення – характеризується міцністю стосунків і задоволеністю шлюбним партнером [2]. Таким чином, А. Крайлюк наголошує на тому, що основним чинником вибору шлюбного партнера є відтворення батьківських стосунків у взаєминах з власним шлюбним партнером.

Дослідниці В. Тюріна вивчала студентські пари, наголошуючи на тому, що у цьому віці чинники вибору шлюбного партнера поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивні чинники відображають елементи життєвого середовища. До таких чинників учена відносить вплив суспільної думки, сприятливі можливості для вибору шлюбного партнера, приклад друзів, бажання батьків не пропустити вигідну кандидатуру для шлюбу дитини, бажання батьків позбавити сина (доньку) можливості вести розгульний спосіб життя, стан матеріального благополуччя. Суб'єктивні чинники базуються на індивідуально-психологічних особливостях молодого людини і включають: вік, темперамент і характер, мотивацію, рівень освіченості, шлюбно-сімейні домагання, соціальну зрілість [6]. Тож це дає нам розуміння того, що вибір шлюбного партнера і загальна готовність юнаків до шлюбу залежить від багатьох чинників і є складним психологічним утворенням.

Українська вчена В. Радчук наголошує на тому, що батьківське імаго, яке інтеріоризувалося у формі комплексів, здійснює суттєвий вплив на «несвідомий» вибір шлюбного партнера та майбутні стосунки [3, с. 232].

Р. Хавула, досліджуючи тему вибору шлюбного партнера, запевняє, що цей процес пов'язаний із загальними тенденціями життєвого вибору особистості, зокрема, наскільки зрілою та самоактуалізованою є особистість, щоб свідомо та відповідально вибрати

шлюбного партнера і з яких параметрів виходити. Проведене опитування визначає, що для хлопців важливими є такі критерії вибору дружини, як доброта, зовнішня привабливість, розум, культура та скромність. Для дівчат критерії вибору шлюбного партнера дещо інші: особистісні якості, освіта, характер професійної діяльності юнака [7].

Як зазначає вітчизняна дослідниця О. Столярчук, у виборі шлюбного партнера люди відштовхуються від певних критеріїв. Різні вчені виділяють неоднакові критерії, але фактично всі автори одностайно називають певний їх набір:

- взаємне кохання (прихильність),
- емоційна стійкість,
- лагідний характер,
- особистісна зрілість,
- надійність.

Мають місце гендерні відмінності у шлюбних очікуваннях. Чоловіки більше стурбовані такими рисами, які прямо або побічно свідчать про репродуктивні можливості жінок, як молодість, приваблива зовнішність. Жінки ж більше зацікавлені в матеріальних можливостях чоловіка, його здатності мати сім'ю і виховувати дітей [5, с. 48].

Попри значну кількість наукових публікацій, проблема детермінації вибору юнацтвом шлюбного партнера не втрачає актуальності внаслідок динамічних змін суспільно-го світогляду.

Метою статті є виклад і аналіз результатів дослідження настанов юнацтва щодо критеріїв і чинників вибору шлюбного партнера.

Емпірична частина нашого дослідження базувалась на застосуванні методу анкетування, під час опрацювання результатів якого було враховано гендерну специфіку відповідей досліджуваних. Засобом дослідження постала розроблена авторська анкета «Чинники вибору шлюбного партнера у юнацькому віці», яка містила одинадцять різнопланових запитань: відкриті запитання з розгорнутою відповіддю, напіввідкриті запитання з можливою вибору однієї чи кількох відповідей та запитання, де потрібно було висловити власне ставлення до поставленої проблеми. У процесі дослідження були опитані 43 юнаки та 47 дівчат віком від 18 до 20 років.

У процесі інтерпретації результатів удалося створити узагальнений портрет ідеальної дружини, тобто потенційно важливі риси, на які спираються опитані представники юнацького віку під час вибору майбутнього шлюбного партнера. У річичі гендерної специфіки виявлено, що юнаки та дівчата мали незначні розбіжності у поглядах. На підставі узагальнення результатів анкетування було виокремлено рейтинг найважливіших рис чоловіка очима опитаних дівчат, серед яких перше місце посіла доброта, друге – чесність, третє – вірність, четверте – почуття гумору, на останньому – емоційна та поведінкова адекватність. Також дівчата більше акцентували увагу на такій рисі, як турботливість, а хлопцям була важлива щирість їхньої обраниці. Важливими рисами, які фігурували у відповідях респондентів обох статей, є розум, рішучість, врівноваженість і сексуальність.

Щоб отримати більш повне уявлення про шлюбні очікування молодих людей, було поставлено завдання виявлення негативних рис, які опитувані не готові прийняти та терпіти у потенційних подружніх партнерах. Універсальний перелік таких рис склали: надмірна агресивність, егоїзм, байдужість як до свого шлюбного партнера, так і до світу загалом, гординя та жадібність. Жіноча частина вибірки не готова терпіти лінощі як стійку рису свого шлюбного партнера, а чоловіча – надмірні ревності.

Також респондентами було описано деталі образу ідеального шлюбного партнера. Для опитаних дівчат він має бути статним, романтичним, не обмежувати свободу дружини та розуміти її, вміти досягати свого (особливо у кар'єрі), справді кохати, мати стабільний

заробіток, підтримувати, створювати почуття захищеності та затишок. В уявленні опитаних хлопців ідеальна дівчина – це багатогранна особистість із ширною посмішкою, яка може підтримувати його ідеї, з хорошою фігурою, розумна та відповідальна. Зафіксовано, що вимоги щодо краси та зовнішності шлюбного партнера фігурують лише у 3 анкетах опитаних юнаків. Водночас 49% молодих людей, які взяли участь у анкетуванні, визнають зовнішність потенційного подружнього партнера важливою, а 51% опитаних не надають їй особливого значення у шлюбному виборі.

Для уточнення питання впливу батьків на шлюбні настанови юнацтва було сформульовано кілька пунктів анкети. Зокрема, на питання анкети: чи хотіли б молоді люди перейняти досвід своїх батьків у стосунках із подружнім партнером, 29% виявили небажання це робити, 14% відповіли ствердно, а 58% готові це зробити частково. Під час аналізу відповідей на питання: чи впливають настанови ваших батьків на вибір потенційного партнера, було з'ясовано, що лише 9% опитаних підтверджують цей вплив, а варіанти «ні» та «частково» обрали 46% респондентів. Такий розподіл відповідей свідчить про критичне сприймання опитаними досвіду шлюбних взаємин власних батьків та їхніх порад.

П'яте питання анкети було спрямоване на з'ясування поглядів юнацтва щодо оптимальної різниці у віці із партнером. Найбільш поширеним (для 40% респондентів) виявився віковий діапазон у 1–3 роки. При цьому мало опитуваних (9%) обирали варіант відповіді «однолітки».

Присутність меркантильності опитаних у виборі ними шлюбного партнера з'ясувало восьме питання анкети. Про важливість матеріального становища потенційного партнера відверто заявили 14% опитуваних, заперечили вагомість статку нареченого 30% респондентів, а 55,7% обережно відзначили часткову важливість цього критерію.

На тлі поширеності серед сучасної молоді «випробувального» шлюбного життя у так званому громадянському шлюбі постає питання актуальності сексуальної сумісності. Цей чинник вважають запорукою успішного шлюбу 37% опитуваних, байдужість до нього засвідчили 11% респондентів. Помірковано висловилась більшість вибірки (51%), вказавши, що подружня сексуальна сумісність важлива, але не має особливого значення.

Виразником таких типових психологічних ознак юнацького віку, як максималізм і безтурботність, виявилися відповіді респондентів на питання сприймання шкідливих звичок, зокрема куріння чи надмірного вживання алкоголю потенційним подружнім партнером. Для 37% опитаних ці звички не стануть перешкодою, 51% вибірки візьмуть їх до уваги, але спробують виправити, і лише 25% молодих людей змінять на цій підставі вектор свого шлюбного вибору.

Останнє питання анкети порушувало таку проблему, як розлучення як розірвання шлюбних взаємин. З'ясувалось ставлення юнаків до цього процесу як чинника міцності їхніх шлюбних зобов'язань. Відповіді більшості респондентів виразно свідчили про їх толерантне ставлення до розлучення. Так, 67% опитаних вважають це явище нормальним, звичним процесом, байдуже ставляться до нього 7% вибірки, а негативно сприймають 13% респондентів.

Висновки. Аналізуючи викладений матеріал та враховуючи результати практичної частини дослідження, ми можемо зробити висновок, що вибір шлюбного партнера є полімотивованим процесом, зумовленим такими типовими чинниками, як зовнішність, вік, думка батьків, статус та соціальні ролі потенційного партнера, рівень його особистісного розвитку та бажані риси характеру. Для багатьох опитуваних дівчат і хлопців ключовими чинниками виявились особистісні характеристики, такі як доброта, чесність, вірність, почуття гумору, турботливість та щирість. Також важливим показником для чоловічої частини опитуваних виявились риси зовнішності. До типових небажаних рис потенційно-

го шлюбного партнера можна віднести агресивність, егоїзм, байдужість, гординю та жадібність. Таким чином, простежено кореляцію чинників вибору опитаними подружнього партнера з поширеними соціально значущими настановами.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у виявленні причинно-наслідкових зв'язків між чинниками, які впливають на вибір подружнього партнера, та показниками успішності майбутнього шлюбного життя.

Список використаної літератури

1. Крайг Г. Психология развития. Санкт-Петербург : Питер, 2000. С. 700г701.
2. Крайлюк А.І. Типологія співвідношення батьківських настанов та особливостей вибору шлюбного партнера в жінок і чоловіків. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 1(1). С. 140–145.
3. Радчук В.М. Механізми вибору шлюбного партнера. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 2. С. 232–239.
4. Семеніхіна Г. В. Соціально-психологічні чинники вибору шлюбного партнера і вступу молоді у подружнє життя. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 27. С. 88–97.
5. Столярчук О.А. Психологія сучасної сім'ї : навчальний посібник. Кременчук : ПП Щербатих О.П. 2015. 136 с.
6. Тюріна В.В. Чинники, що впливають на психологічну готовність студентської молоді до створення сім'ї. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2014. Вип. 15. С. 258–265.
7. Хавула Р.М. Психологічні чинники вибору шлюбного партнера в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія»*. 2012. Вип. 29. С. 189–201.
8. Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен. Современная зарубежная социальная психология. Москва : Издательство Московского университета, 1984. С. 82–91.

FACTORS OF THE CHOICE OF THE MARRIED PARTNER AT YOUNG AGE

Olesia Stoliarchuk

*Borys Grinchenko University of Kyiv,
Boulevard I. Chamo, 18/2, Kyiv, Ukraine, 02154,
e-mail: o.stoliarchuk@kubg.edu.ua*

Anna Vozhdai

*Borys Grinchenko University of Kyiv,
Boulevard I. Chamo, 18/2, Kyiv, Ukraine, 02154,
e-mail: aivozh dai.il16@kubg.edu.ua*

Alona Druzhynina

*Borys Grinchenko University of Kyiv,
Boulevard I. Chamo, 18/2, Kyiv, Ukraine, 02154,
e-mail: aydruzhynina.il16@kubg.edu.ua*

Society in our time is undergoing an era of transformation, changing values, criteria for choosing a marriage partner and their priority. Among these influences are also representatives of adolescence, so relevant in the presented work is the study of the priority factors that are important in the choice of potential marriage partner and their differences in gender.

The article deals with the peculiarities of choosing potential marriage partners by the adolescents, which is sensitive to the formation of marriage-family attitudes and the first serious attempts to build harmonious inter-sex relations. The key content of a number of domestic and foreign theories of the choice of the marriage partner is expounded. In addition, the latest publications on a given topic were analyzed in the theoretical part of the study. The author's research of the factors influencing the formation of the choice of a potential marriage partner is analyzed some factors such as appearance, age, character traits, compatible life orientations, bad habits, sexual compatibility, parenting preferences, financial status, and the priority of the influence of these factors on the representatives of adolescence is determined. Interviewed youth are critical of their parents' marital experiences and their counseling. One third of respondents consider sexual compatibility as the key to a successful married life. The features of the image of the ideal marriage partner in the vision of young men and women are selected, taking into account the requirements of society and the gender aspect. The study also noted negative traits that are not desirable for potential marriage partners for young men and women, such as: excessive aggressiveness, selfishness, indifference, pride, laziness and jealousy. The views of the youth on divorce as a phenomenon of marriage life are analyzed. It was found that the majority of those polled were showed a tolerant attitude towards divorce.

Prospects for further research in the context of the correlation of the choice factors of the spouse and indicators of the success of marriage have been determined.

Key words: marriage, adolescence, marriage partner, ideal marriage-family installations, factors for choosing a marriage partner.

УДК 159.956.3-053.6

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-10>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ДО АНТИЦИПАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Ірина Трибусовська

*Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000
e-mail: trubysovska@gmail.com*

Стаття присвячена аналізу особливостей розвитку здатності до антиципації у юнацькому віці. Метою статті є аналіз та дослідження особливостей прояву прогностичних здібностей у юнацькому віці та розвитку здатності до антиципації студентів.

Розглянуто специфіку прояву прогностичних здібностей у студентів. Показано вплив пізнавальної функції прогнозування на формування професійної спрямованості. Розкрито особливості взаємозв'язку між прогностичними здібностями та здатністю до рефлексії.

Проаналізовано особливості картини майбутнього студентів, виявлено, що у юнацькому віці спрямованість у майбутнє набуває роль головного психологічного складника самовизначення життєвого шляху, формування міжособистісних відносин, саморозвитку. Виявлено, що студентам більш притаманний розгляд ситуації з позиції майбутнього, «ідеального Я», на основі якого розвивається власна Я-концепція.

Висвітлено психологічні особливості юнацького віку, які сприяють ефективному розвитку прогностичних здібностей саме в цей віковий період, адже саме в цей час досягається пік психофізіологічних, психічних і інтелектуальних функцій, спостерігається підвищення рівня психомоторних характеристик, уваги, пам'яті, мислення, творчості, спостерігається пік динамічності збудливого і гальмівного процесів, що сприяє удосконаленню антиципаційних здібностей студентів.

Визначено перспективи дослідження прогностичних здібностей студентів та шляхи розвитку здатності до антиципації. Досліджено рівень здатності до прогнозування студентів-психологів за допомогою методики «Здатність до прогнозування» Л. Регуш. Проаналізовано результати та доведено необхідність працювати зі студентами над розвитком прогностичних здібностей, таких як: глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність та доведеність, за допомогою спеціальних психокорекційних вправ.

Підтверджено, що антиципація допомагає знаходити шляхи розв'язання різних проблем, формувати здібності до самостійного творчого мислення, професійної інтуїції, взаємодії з оточуючими з метою досягнення особистих і професійних цілей.

Таким чином, визначено, що прогнозування включене практично в усі життєві події. Антиципаційно спроможні студенти виявляють більш високий рівень мотивації досягнень, упевненості, стабільності відносин. У студентів із більш розвиненими прогностичними здібностями статистично значно вищий рівень емоційної стійкості в спілкуванні. Розвинена здатність до прогнозування дає змогу студенту сформулювати й усвідомити свої цілі діяльності і несвідомо слідувати «правильному шляху» до успіху.

Ключові слова: антиципація, прогнозування, прогностичні здібності студентів, інтуїція, рефлексія, планування, професійне майбутнє, прогностична активність.

Постановка проблеми. Проблема прогнозування невіддільна від усієї проблематики психологічної науки. У дослідженнях сприйняття і мислення, творчої діяльності й інших сферах неминуче постає питання про передбачення, антиципацію. Цими терміна-

ми різні дослідники позначають одне і те ж психічне явище, один і той самий психічний процес. Передбачливість, встановлення причинно-наслідкових зв'язків (аналіз минулого, сьогодення і майбутнього одночасно) стосовно людини визначається терміном «антиципація». Актуальність вивчення проблеми прогнозування полягає в тому, що передбачення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків є неодмінною умовою взаємодії організму зі світом. У діяльності психолога прогнозування є однією з найважливіших професійних якостей, що забезпечує ефективну роботу з психічною реальністю іншої людини. Тому проблема розвитку здатності до антиципації є дуже актуальною у сучасному швидкоплинному світі. Прогнозування дає змогу психологу передбачити стресові події і підготуватися до них, підвищуючи загальну стресостійкість і знижуючи ризик психологічної травматизації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню антиципації присвячені праці вітчизняних і закордонних психологів: К. Абульханової-Славської, П. Анохіна, Н. Бернштейна, Г. Зазикіна, Б. Ломова, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, С. Суркова, В. Менделевича, Я. Пономарьова, Л. Регуш, В. Русалова, Б. Теплова, А. Михальського, А. Бехтера, К. Юнга, К. Левіна, К. Дункера, Ж. Піаже та багатьох інших. Учені констатують універсальну та значущу роль антиципації в природі психічного. У сенсорній організації людини антиципація є своєрідною єдиною ланкою, що забезпечує перехід від відчуття до сприйняття, від сприйняття до уявлення, від уявлення до мислення.

Мета статті – дослідження особливостей розвитку здатності до антиципації у юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Антиципація психологами розглядається як здатність діяти і приймати ті чи інші рішення з певним часово-просторовим випередженням очікуваних, майбутніх подій. Одного разу поставивши проблему, ми вже приречені залишатися в рамках, які проблема нам задає. Створюючи образ альтернативного майбутнього і виходячи тим самим за ригідні окреслені рамки проблеми, ми можемо сконструювати реальність, що не включає в себе таку проблему. Передчуття як форма випереджаючого відображення дійсності закріплюється в основних емоціях людини, наприклад хвилюванні, страху, тривозі, радості, передчутті задоволення [1, с. 8–9].

Антиципація проявляється в усіх сферах людської активності: трудовій діяльності, повсякденному житті, спорті і т.д. Згідно з позицією П. Анохіна, будь-який живий організм, щоб забезпечити своє виживання в певних зовнішніх умовах, має вміння заздалегідь готуватися до тих зовнішніх впливів, які життєво важливі для його існування [2].

За даними Б. Ананьєва і його співробітників, пік психофізіологічних, психічних і інтелектуальних функцій припадає на 19–20 років, коли спостерігається підвищення рівня психомоторних характеристик, уваги, пам'яті, мислення, творчості, спостерігається пік динамічності збудливого і гальмівного процесів [3].

Пізнавальне функціонування прогнозування відбувається на базі інтелектуальних і рефлексивних процесів, в яких головним чином бере участь пам'ять як сполучна ланка минуле – майбутнє (Б. Ломов). Таким чином, для прогнозування важливо не тільки запам'ятовування матеріалу, але і його рефлексивна обробка («пропускання» через себе або усвідомлення). Чим краще інформація відрефлексована, тим ефективніша побудова так званої «матриці» рефлексії. Ця матриця дає змогу за перших ознак конкретного завдання інтуїтивно розуміти його вирішення або напрям, який призведе до успішного його завершення [4].

У дослідженні Л. Виготського показано, що в юнацькому віці відбувається глибоке перетворення уяви: у побудові її образів дедалі більше враховуються умови і закони об'єктивної дійсності. Риси юнацької уяви найяскравіше виявляються у способах перетворення в ній вражень дійсності, серед яких С. Рубінштейн називає комбінування, акцентування,

зміну величин, символізацію, типізацію тощо. В. Роменець найвиразнішою ознакою творчого прояву студентів вважає вияв юнацького максималізму, який можна знайти у творчих задумах. Звідси виникає захоплення «грандіозними» ідеями, які часто не знаходять своєї реалізації через недосяжність їх впровадження [5].

Прогностична активність молодого людини передбачає вміння здолати буденність. Водночас зберігається необхідність дотримання інтелектуальної дисципліни, організованості і систематичності в роботі. Особливо їх потребують студенти, що володіють прогностичними здібностями, але не досить зібрані, не дуже організовані, часто працюють уривками, без строгого плану і системи. За інших рівних умов, як правило, менше шансів на успіх у того, хто розкиданий у роботі, не вміє її планувати, не доводить справу до кінця. У процесі прогнозування велика роль підсвідомості, інтуїції. Інтуїція – «дивна суміш досвіду і розуму» (М. Бунге), тісно пов'язана зі спроможністю до творчої уяви, фантазії. Уява – це здатність викликати у свідомості з багатства спогадів певні складові частини і створювати з них нові світи [6].

Студентам більш притаманний розгляд ситуації з позиції майбутнього, ніж минулого чи сьогодення. З точки зору майбутнього («ідеального Я») розвивається власна Я-концепція. Відповідно до цього включається все більше процесів саморегуляції, заснованих на сприйнятті майбутнього і прогнозування подій, кар'єрно-професійних орієнтацій.

Образ майбутнього, імовірно, можна розглядати як більш-менш постійне єдине утворення, що пов'язане з функціонуванням мозку. Як пише О. Ухтомський, «домінанта здатна трансформуватися в будь-який індивідуальний психічний зміст». У середньому зберігається казуальна атрибуція (приписування причин подій і особистих очікувань) у майбутнє (локус часу, спрямований на майбутнє). Далі, в дорослому віці, локус часу зміщується, як правило, до минулого [7].

Перехід від соціальної ролі студента (об'єкта) до ролі фахівця (суб'єкта діяльності) є дуже важливим на цьому віковому етапі. Формування образу ідеального фахівця, формування біографічної канви розвитку образу в просторі і часі, ідентифікація з образом як еталоном використовується у всіх видах діяльності. Драматична розбіжність образу і готовності – на початку навчання готові і хочуть працювати за фахом понад 70% студентів, до моменту закінчення навчання – менше 30%.

У професійній спрямованості, що складається з мотивів, інтересів ціннісно-смилових орієнтацій, професійної позиції знаходить своє відображення пізнавальна (когнітивна) функція прогнозування. У ході професійної діяльності неминує виникають нові завдання, які необхідно вирішувати. Образи мають основу мети, постійне звірення з еталоном (за Н. Бернштейном) дає змогу утримувати мету і вирішувати конкретні професійні завдання [8].

Метою прогнозування професійного майбутнього є самовизначення особистості в постійно змінюваному суспільстві відповідно до своїх соціально-професійних цінностей, психофізіологічних особливостей, а також потреб економіки. У разі проектування професійно зумовлених перспектив враховуються також конкретні обрані цілі: навчальні заклади, професії, місце роботи тощо. Оновлюється прогнозування протягом усього професійного життя, при цьому постійно вносяться корективи в цілі і терміни реалізації прогнозу [8].

Професійне зростання і розвиток кар'єри характеризуються такими проявами як: переживання розбіжності образу майбутнього з сьогоденням (реальністю), подолання емоційного вигорання, рефлексія, корекція поведінки, діяльності, ставлення до професії в цілому, до подій у професійному житті, просування та розвиток у професії (стимулювання позитивного прогнозування, оптимістичного бачення і позитивного образу) або «згадання» і переживання негативних компонентів в образі професійного майбутнього [9].

У цьому ж ключі працює і регулятивна функція прогнозування – вона регулює весь хід діяльності, не дає «випадати». Прогнозуючи ситуацію, за якої будуть отримані позитивні емоції від ситуації, людина активно до них прагне. Без ідеалу (або бажаного образу Я) самореалізація фахівця неможлива, бо не утворюється потреба і, відповідно, мотивація, мета бути кращим у своїй професії [10].

Дослідження показали, що у благополучних студентів цілі сформовані приблизно у 50% (орієнтація на майбутнє), а у 80–90% неблагополучних студентів відсутні довгострокові цілі – вони орієнтовані на сьогоднішній день, феномен «фіксованого справжнього». Відсутність вибудованої часової перспективи часто є взаємопов'язаною з почуттями самотності, розгубленості, тенденціями обмеженості або закритості тимчасової перспективи. За змістовною частиною перспективний образ майбутнього найчастіше наповнюється професійними подробицями, пов'язаними з професійним самовизначенням. До 20 років розвиток функціональної (фізіологічної) основи антиципаційних процесів досягає максимуму (закінчується період фронтального розвитку психічних функцій). Основним напрямом розвитку антиципації стає особистісний і соціальний рівень, включаючи домагання, мотиви, самоконтроль. Розвивається соціально-особистісна антиципація, відносини будуються на основі прогнозування поведінки в дружніх і колективних відносинах. Багато соціальних ролей, в які вступає доросла людина, зобов'язують її до антиципування діяльності та життєвого шляху інших людей. Освоєння будь-якої професійної діяльності людини потребує від неї формування відповідного різновиду професійної антиципації [11].

Ще одним провідним напрямом онтогенезу антиципації у період дорослості є подальший розвиток автобіографічного антиципування майбутнього відрізка життєвого шляху, який є об'єктом автобіографічної антиципації, є більш тривалим на початку дорослості, ніж у середині цього періоду, з одного боку, їм треба планувати і передбачати більш масштабний відрізок життєвого шляху, ніж у середній чи пізній зрілості, а з іншого – бракує того життєвого досвіду, який набувається на більш пізніх фазах дорослості. В основі прогнозування в юнацькому віці провідне місце починає посідати не тільки знання себе, але і здатність до відображення внутрішнього світу інших людей, роздуми за іншу особу, здатність розуміти, що думають інші, через розуміння оточуючих оформлюється інтегральний образ «Я». Правильне розуміння іншого – основа для побудови прогнозів дій і вчинків інших людей і поштовх до самопізнання. Для студентів з високим рівнем саморегуляції характерні чіткість і обґрунтованість, реалістичність уявлень про майбутнє. Для студентів з низьким рівнем саморегуляції характерне насичення майбутнього нереальними подіями. Крім того, вченими виявлено, що чим вище вміння орієнтуватися в часі, тим вища самооцінка [12, с. 235–236].

Д. Белова пише, що «структура суб'єктивних семантичних просторів майбутнього студентів-психологів змінюється від синкретичності до диференційованості залежно від етапу навчання, а також має відмінності залежно від стратегії професійного вибору як результату самовизначення». Афективний компонент ставлення до майбутнього, а також фактор «сила майбутнього» є, мабуть, сполучною ланкою між компонентами образу майбутнього [13].

Що стосується змістового наповнення майбутнього в юнацькому і ранньому дорослому віці, то основними характеристиками є: навчання (30–40%), робота (15%), сім'я (від 10% у юнаків до 25% у дівчат). Як правило, в юнацькому віці насиченість майбутнього подіями бачиться максимальною на 8–10 років уперед і досягає максимуму на третє десятиліття життя, спрямована на особисті події. Важливим аспектом розвитку психологічних аспектів конструювання майбутнього є проблематизація майбутнього. Виділення і постановка проблемних галузей, які вимагають напруги або додаткового розвитку особи-

стості, актуалізація та робота з такими проблемними сферами, багаті смислові структури – ознака високого рівня розвитку психіки [14].

Загалом, вивчення прогнозування як здатності до випереджаючого відображення дійсності є важливим у розумінні механізмів мобільності та гнучкості людини за мінливих умов життя і умов праці. Навчання прогнозування як професійної здатності має значення в професії педагога, лікаря, психолога та інших професіях, де антиципація є невід’ємним компонентом професійної діяльності [15].

Таким чином, виникає необхідність у розширенні кордонів досліджень психологічних особливостей розвитку здатності до антиципації у юнацькому віці.

Дослідження проводилося на базі Хмельницького національного університету серед студентів спеціальності «Психологія». У дослідженні взяли участь 30 респондентів. Середній вік досліджуваних – 18–20 років. Для нашого дослідження була використана методика «Здатність до прогнозування» Л. Регуш.

За методикою «Здатність до прогнозування» Л. Регуш було отримано такі результати.

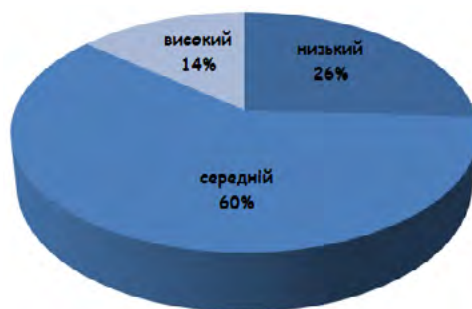


Рис. 1. Результати дослідження

Результати дослідження показали, що серед респондентів переважає середній рівень здатності до прогнозування – 60%. У 26% респондентів було виявлено низький рівень здатності до прогнозування, у 14% – високий. Це свідчить про необхідність працювати зі студентами над розвитком прогностичних здібностей, таких як: глибина, аналітичність, усвідомленість, гнучкість, перспективність та доведеність, за допомогою спеціальних психокорекційних вправ.

Отже, студенти з хорошими прогностичними здібностями більш тактовні, привітні, мають хороші манери, уміють грамотно побудувати діалог, адекватно оцінюють різні ситуації спілкування, вміють включитися в спільну діяльність, вони краще орієнтуються в розмаїтті соціальних ролей і способів взаємодії; краще вміють вирішувати міжособистісні проблеми; мають вироблені сценарії поведінки в складних конфліктних ситуаціях. Такі студенти краще усвідомлюють свою національну, статеву, станову, групову приналежність, свої сильні і слабкі сторони, свої можливості і ресурси, розуміють причини своїх помилок, знають про механізми саморегуляції і вміють ними користуватися, мають практичні психологічні знання про себе, придбані завдяки життєвому досвіду.

Антиципаційно спроможні студенти виявляють більш високий рівень мотивації досягнень, упевненості, стабільності відносин. У студентів з більш розвиненими прогностичними здібностями статистично значно вищий рівень емоційної стійкості в спілкуванні.

Список використаної літератури

1. Регуш Л.А. Психологія прогнозування: успіхи в пізнанні майбутнього : навчальний посібник. Санкт-Петербург : Мова, 2003. 352 с.
2. Євін І.А. Синергетика мозку і синергетика мистецтва. 2003. 164 с.
3. Біла І.М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності. Київ : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. 250 с.
4. Гершензон М.І. Філософські роздуми про творчий саморозвиток людини. Київ : Прайм-СВРОЗНАК, 1999. 200 с.
5. Дарда І.М. Розвиваємо здібності до художніх асоціацій. *Обдарована людина*. 2001. № 5. С. 38–39.
6. Зеєр Е.Ф. Асиметричне професійне майбутнє сучасної молоді / Е.Ф. Зеєр, Е.Е. Симолюк. *Педагогічна освіта*. 2013. № 4. С. 258–263.
7. Ухтомский А.А. Доминанта души. 2000.
8. Косоротова Ю.А. Стан дослідження проблеми розуміння творчих задач. *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2003. № 23.
9. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. Санкт-Петербург, 2000. 103 с.
10. Березіна Т.Н. Час як ймовірність. *Світ психології*. 2011. № 3. С. 30–43.
11. Лебедева С.Є. Особливості соціально-психологічної компетентності студентів з різним рівнем розвитку антиципаційних здібностей. Москва, 2008. (Вісник ун-ту). С. 110–113.
12. Толстих Н.Н. Хронотоп: культура и онтогенез. Москва, 2010.
13. Белова Д.Є. Сміслові майбутні в контексті професійного самовизначення студентів-психологів. Єкатеринбург, 2004.
14. Михальський А.В. Психологія моделювання майбутнього. Москва, 2014. 192 с.
15. Бехтер А.А. Прогнозування в роботі психолога. Хабаровськ : Тихоокеанський державний ун-т, 2017. 72 с.

**SPECIFICS OF DEVELOPMENT OF THE ABILITY TO ANTICIPATION
IN ADOLESCENCE****Iryna Trybusovska**

*Khmelnytskyi National University
11, Institutional Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29000
e-mail: trubysovska@gmail.com*

The article deals with the peculiarities analysis features of capacity for anticipation in adolescence.

The purpose of the article is to analyze and investigate the features of manifestation of prognostic abilities in adolescence and the development of students' ability to anticipation.

The specific manifestation of students' prognostic abilities is considered. It is delineated the influence of the cognitive function of forecasting on the formation of professional orientation. The peculiarities of the relationship between prognostic ability and reflection ability are revealed.

The peculiarities of the picture of the future students are analyzed, in this period the focus towards the future becomes the main psychological component of self-determination of life path, formation of interpersonal-close relationships, self-development. It is revealed that the students have a more specific view of the situation from the view of the future, the "ideal Self", on the basis of which their own self is developed.

The psychological features in adolescence contribute to the effective development of prognostic abilities, because at this time the peak of psychophysiological, psychic and intellectual functions is observed, there is an increase in the level of psychomotor characteristics, attention, memory, thinking, creativity, and there is a dynamic peak in the process, which improves students' antitrust abilities.

The prospects of studying the prognostic abilities of students and ways of developing the ability to anticipation are described. The level of prediction ability of psychologists' students was investigated with the help of the method "Prediction ability" by L. Regush. The results are analyzed and the proved need to work with students on the development of prognostic abilities, including depth, analyticity, awareness, flexibility, perspective and provenance with the help of special psychocorrectional exercises.

It is confirmed that anticipation helps to find ways to solve various problems, to develop abilities for independent creative thinking, professional intuition, and interaction with others in order to achieve personal and professional goals.

All things considered, it is determined that forecasting is included in almost all life events. Antitrust students show a higher level of motivation for achievement, confidence, and stability of relationships. Students have a statistically significantly higher level of emotional stability in communicating with advanced prognostic abilities. An advanced ability to predict allows the student to formulate and understand their goals of the activity and unconsciously follow the "right path" to success.

Key words: anticipation, prediction, prognostic abilities of students, intuition, reflection, planning, professional future, prognostic activity.

УДК 316.663.5

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-11>

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

Христина Хмелівська

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
бул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000
hmelivska13@gmail.com*

Лідія Тимків

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
бул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76000
tymkiv_lida_28@ukr.net*

У статті окреслено небезпеки інтернет-простору для дітей підліткового віку. Метою статті є визначення загроз, які чатують на підлітка в Інтернет-мережі та експериментальне дослідження залежності підлітків від інтернет- простору. Розглянуто прояви інтернет-залежності та охарактеризовано види кібербулінгу.

У статті зазначено, що Інтернет у сучасному житті відіграє важливу роль, з його допомогою завжди можна відшукати потрібну інформацію, спілкуватися в соцмережах, месенджерах, знайти друзів за інтересами, прослуховувати музику, переглядати цікаві фільми, а також можна знайти роботу та придбати будь-яку річ не виходячи з дому. Завдяки Інтернету з'явилися практично безмежні можливості у всіх сферах життя. Але окрім переваг, Інтернет приніс і певний негатив у життя сучасного підлітка, а саме створення сайтів асоціального характеру, які пропагують насильство і агресію, вільний доступ до порнографії, кібербулінг, інтернет-шахрайство. Для деяких Інтернет став ще одним видом наркотику, що за силою своєї дії і прихильності не поступається алкоголю чи нікотину.

За допомогою психологічного інструментарію проведено діагностику рівня інтернет-адикції серед 103 учнів 8–11 класів, опитування проводилось анонімно. Для діагностики інтернет-залежності серед підлітків було використано такі методики, як: тест «Кімберлі Янг», який спрямований на виявлення кібер-адикції, в тому числі інтернет-адикції; шкалу інтернет- залежності А. Жичкіної, яка дає змогу проаналізувати міру інтернет- залежності досліджуваних; методику діагностики схильності до різних залежностей Г. Лозової. Аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження засвідчив, що серед підлітків є звичайні інтернет-користувачі, інтернет-користувачі, у яких є проблеми та залежні інтернет-користувачі. А також було визначено, що більш ніж половина опитуваних схильні до інтернет-залежності або мають яскраво виражені ознаки такої адикції.

Ключові слова: підлітковий вік, інтернет-залежність, кібербулінг, віртуальний світ, інтернет-простір, мережа Інтернет.

Постановка проблеми. Сучасний підліток не уявляє свого життя без реклами, Інтернету чи телебачення. І це зрозуміло, адже ми живемо у XXI столітті й наш стиль життя напряму залежить від новітніх технологій. За допомогою інтернет-мережі ми можемо робити покупки не виходячи із дому, спілкуватися із близькими та друзями незалежно від відстані та країни, шукати нову інформацію, оплачувати рахунки, здобувати освіту. Варто зазначити, що впливу нових технологій, як і всьому новаторському, більшою мірою піддаються діти та підлітки. Часто підлітки використовують Інтернет-мережу як спосіб життя, надають перевагу віртуальному життю, забуваючи про реальність. Завдяки Інтернету з'явилися практично безмежні можливості у всіх сферах життя.

Крім переваг, Інтернет приніс і певний негатив у наше життя, а саме: створення сайтів асоціального характеру, які пропагують насильство і агресію, вільний доступ до порнографії, кібербулінг, інтернет-шахрайство тощо. Для деяких Інтернет став ще одним видом наркотику, що за силою своєї дії і впливу не поступається алкоголю чи нікотину.

Аналіз останніх публікацій. Проблему комп'ютерної залежності досліджують фахівці різних галузей: психологи, лікарі, педагоги та соціологи. Проте синдром інтернет-залежності недостатньо мірою висвітлено в науковій літературі нашої країни. Перші дослідження інтернет-залежності були проведені за кордоном. Зокрема, про інтернет-залежність як проблему заговорили американський психолог К. Янг, яка в 1994 році розробила опитувальник, спрямований на її виявлення, та психіатр А. Гольдберг, який присвятив цьому феномену цілу низку своїх досліджень. Великий внесок у вивчення такої проблеми внесли такі зарубіжні вчені, як А. Єгорова, Р. Девіс, Д. Грінфілд, А. Войскунський та інші. Серед українських фахівців, що досліджують феномен інтернет-залежної поведінки, – Т. Вакуліч, Н. Бугайова, Г. Пілягіна, О. Чабан, Л. Юр'єва.

Метою статті є визначення небезпек, які чатують на підлітка в Інтернеті, та експериментальне дослідження залежності підлітків від Інтернет-мережі.

Виклад основного матеріалу. Натепер найактивнішими користувачами мережі Інтернет є підлітки. І часто батьки не здогадуються про труднощі, з якими стикаються їхні діти в Інтернеті, та не мають уявлення про елементарні засоби безпеки у мережі Інтернет.

Віртуальний світ приваблює підлітків безмежними можливостями. В ньому можна стати ким завгодно, приміряти на себе нові ролі, які не завжди збігаються із реальними. Інтернет дає змогу своєму користувачу все переграти, повторити, переробити заново [2].

Активне впровадження Інтернету в життя створило феномен залежності від нього. Щоб зняти напругу й абстрагуватися від буденних проблем, заповнити свій вільний час підлітки все частіше поринають у віртуальний світ. Адже Інтернет-мережа дає змогу дітям реалізовувати низку базових потреб. Насамперед це: потреба у грі, розвагах, саморозвитку; потреба у повазі та самоповазі, у спілкуванні і створенні власного іміджу [1, с. 192–222].

На нашу думку, інтернет-залежність є особливо небезпечною для дітей і підлітків, адже їм набагато складніше самостійно впоратися з потягом до онлайн-життя і вчасно зупинитися. У інтернет-залежної людини порушується відчуття реальності, втрачається відчуття часу і критичне мислення, обмежується управління своїми вчинками, тому це є відхиленням у поведінці. У інтернет-залежних дітей спостерігається порушення циклу сну, втрата апетиту, дитина стає менш активною. У школярів підліткового віку залежність від Інтернету може свідчити також і про наявність психологічних проблем – нереалізованості в сфері спілкування, проблемних відносин у родині, труднощів з навчанням, від яких підліток поринає в більш успішне віртуальне життя.

Експериментальне дослідження залежності підлітків від Інтернет-мережі було проведено на базі Саджавської та Глибоківської загальноосвітніх шкіл Івано-Франківської області. Для цього було використано комплекс методик: тест «Кімберлі Янг», який спрямований на виявлення кібер-адикції, в тому числі інтернет-адикції; шкалу інтернет-залежності А. Жичкіної, яка дає змогу проаналізувати міру інтернет-залежності досліджуваних; методику діагностики схильності до різних залежностей Г. Лозової. В обстеженні взяли участь 103 учні 8–11 класів. Опитування учнів проводилось анонімно.

Тест «Кімберлі Янг» є найбільш результативним та простим у використанні. Підліткам було запропоновано дати відповідь на 20 запитань. Свою відповідь вони оцінювали за шкалою від 1 до 5. Кожній відповіді присвоюється певний бал: «дуже рідко» – 1 бал, «інколи» – 2 бали, «часто» – 3 бали, «дуже часто» – 4 бали, «завжди» – 5 балів.

Після того, як учні дали відповідь на запитання, бали підраховуються і визначається рівень залежності. Всього є три рівні: 1) 20–49 балів свідчать, що підліток звичайний користувач Інтернету. Може іноді проводити занадто багато часу в мережі, але контролює себе. 2) 50–79 балів свідчать, що у підлітка час від часу виникають проблеми через користування Інтернетом. Йому необхідно визначити комплексний вплив цих проблем на своє життя. 3) 80–100 балів свідчить про те, що користування Інтернетом є джерелом суттєвих проблем у житті підлітка. Результати діагностики відображені в зведених таблицях 1 і 2.

Таблиця 1

Зведена таблиця результатів опитування учнів 8–9 класів Глибоківської школи
(методика Кімберлі Янг)

Клас	К-сть учнів з низьким рівнем	К-сть учнів з середнім рівнем	К-сть учнів з високим рівнем
8	3	7	6
9	4	5	6
% співвідношення	21%	43%	36%

Таблиця 2

Зведена таблиця результатів опитування учнів 8–11 класів Саджавської школи
(методика Кімберлі Янг)

Клас	К-сть учнів з низьким рівнем	К-сть учнів з середнім рівнем	К-сть учнів з високим рівнем
8	5	5	6
9	4	7	8
10	5	8	5
11	2	13	4
% співвідношення	22%	46%	32%

На підставі отриманих даних була збудована діаграма, що показує рівень інтернет-адикції в учнів досліджуваних класів та дає змогу їх порівняти (рис. 1).

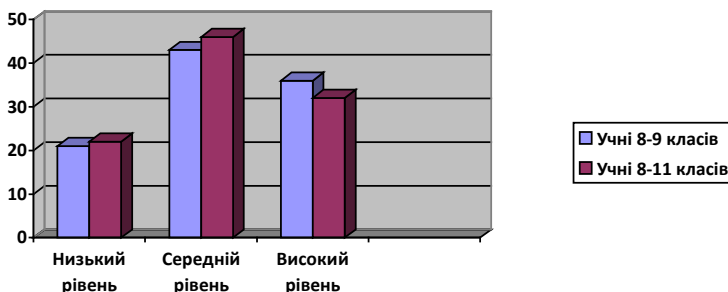


Рис. 1. Рівні інтернет-залежності

Отже, ми отримали такі результати: серед учнів Глибоківської школи низький рівень інтернет-залежності виявлено у 21% респондентів, середній рівень – у 43%, високий рівень – у 36%; серед учнів Саджавської школи низький рівень інтернет-залежності виявлено у 22% респондентів, середній рівень – у 46%, високий рівень – у 32%.

Не менш ефективною методикою є шкала інтернет-залежності А. Жичкіної. Ця методика дає змогу проаналізувати міру інтернет-залежності досліджуваних. Підлітку запропоновано дати відповідь на 7 запитань. У кожному питанні респондент має вибрати один із двох варіантів, які найбільш характеризують опитуваного. Варіант «А» оцінюється 1 балом, а варіант «Б» оцінюється 0 балами. Після того, як учні дали відповідь на запитання, бали підраховуються і визначається схильність до залежності. Якщо підліток набрав 0 балів, це свідчить про те, що підліток не схильний до інтернет-залежності; 3–5 балів – свідчить про схильність до інтернет-залежності; 6–7 балів сигналізують про інтернет-залежність у підлітка. Результати відображені у зведеній таблиці 3.

Таблиця 3

Клас	Не схильні до інтернет-залежності	Схильні до інтернет-залежності	Інтернет-залежні особи
8	5	8	3
9	4	6	5
8	5	7	4
9	5	8	6
10	2	8	8
11	3	7	9
% співвідношення	23%	43%	34%

На підставі отриманих даних була збудована діаграма, яка відображає рівень схильності до інтернет-залежності (рис. 2).

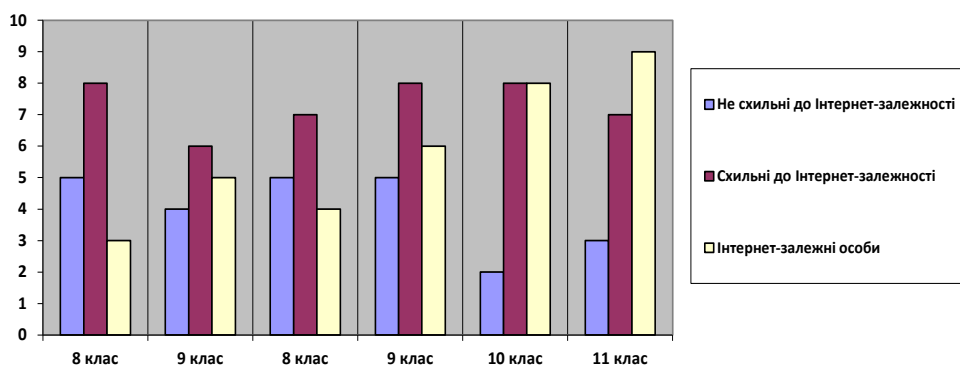


Рис. 2. Схильність до інтернет-залежності

Результати цього дослідження вказують, що не схильні до інтернет-залежності 23% усіх опитаних учнів, схильними є 43% опитаних та 34% підлітків мають ознаки інтернет-залежності.

Методика діагностики схильності до різних залежностей Г. Лозової являє собою анкету шкального типу з 5 варіантами відповідей, де кожній відповіді відповідає певний бал (Ні – 1, Швидше ні – 2, Ні так, ні ні – 3, Швидше так – 4, Так – 5). Тест опитувальника містить 70 питань, спрямованих на вивчення схильності індивіда до 13 видів залежностей. Результати діагностики є орієнтовними і показують загальну схильність до тієї чи іншої залежності й не можуть бути підставою для встановлення того чи іншого діагнозу. Результати дослідження були зведені в таблицю 4.

Таблиця 4

Схильність до залежностей:	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Високий рівень (%)
1. Схильність до алкогольної залежності	36	37	27
2. Схильність до телевізійної залежності	21	21	58
3. Схильність до любовної залежності	45	28	27
4. Схильність до ігрової залежності	23	30	47
5. Схильність до сексуальної залежності	67	22	11
6. Схильність до харчової залежності	58	30	12
7. Схильність до релігійної залежності	56	23	21
8. Схильність до трудової залежності	49	39	12
9. Схильність до лікарської залежності	54	31	15
10. Схильність до комп'ютерної залежності	19	47	34
11. Схильність до тютюнової залежності	39	48	13
12. Залежність від здорового способу життя	40	32	28
13. Схильність до наркотичної залежності	75	16	9

Із 13 видів залежностей найбільш цікавими для нас є схильність підлітка до комп'ютерної та ігрової. Так, низький рівень схильності до комп'ютерної залежності мають 19% усіх респондентів, середній рівень – 47% та 34% підлітків мають високий рівень схильності до такої залежності. Низький рівень схильності до ігрової залежності виявлено у 23% підлітків, у 30% – середній рівень та високий рівень – у 47%.

Не менш загрозливою небезпекою Інтернет-мережі є кібербулінг. Ще декілька років тому про нього ми майже не чули. Але завдяки входженню суспільства в еру інформаційних технологій сьогодні термін «кібербулінг» стає терміном повсякденного вжитку.

Кібербулінг, або інтернет-мобінг – це сучасна форма прояву агресії, яка стала поширеною з появою мобільних телефонів та Інтернету. Кібербулінг має на меті нашкодити чи принизити людину без фізичного насильства (на відміну від булінгу). «Зброєю» булера стають соціальні мережі, форуми, чати, мобільні телефони тощо.

На жаль, така форма цькування стає все більш популярною серед підлітків.

Різновидами кібербулінгу можна вважати:

– **Анонімні погрози** – анонім надсилає листи, які мають погрозливий зміст часто з наявністю ненормативної лексики та грубої мови.

– **Телефонні дзвінки з мовчанням.**

– **Переслідування** – збирання інформації про жертву. Слідкуючи за повідомленнями жертви в соцмережах – фото, селфі з місця подій, розповіді про своє життя, переслідувач може дізнатися про життя жертви, її місце проживання та особисті дані. А згодом цю інформацію використовувати для залякування шляхом розсилки повідомлень на електронну пошту чи телефон.

– **Тролінг** – розміщення провокаційних повідомлень у мережі для привернення уваги та збудження активності, що може спричинити конфлікт.

– **Хепі-слепінг (happyslapping)** – це насильство заради розваги. Найчастіше виражається зніманням насильства на камеру для подальшого поширення в мережі.

– **Сексуальні посягання** – з появою Інтернету сексуальні збочення вийшли на новий рівень. Часто педофіли, замаскувавшись під фейковим ім'ям, можуть запросити дитину на зустріч чи дізнатися в неї час та місце, коли вона буде сама [3].

Віртуальну агресію в мережах за засобами поділяють на пряму (відкриту) і приховану (латентну). Відкриту агресію в Інтернет-мережі характеризують як відкритий напад

із метою завдання психологічної шкоди, агресивна поведінка, яка може призвести навіть до суїциду жертви.

Самогубство є другою найбільшою причиною смертності у віковій групі від 15 до 29 років. Знущання та цькування підлітка в мережі ставлять під загрозу життя великої кількості молодих людей. Проблема суїциду серед підлітків за останні кілька років особливо загострилася.

Одна із причин – поява та поширення в соцмережах «груп» самогубства. У квітні 2017 року кіберполіція закрила понад 600 «груп» смерті, які доводять дітей до смерті.

В Івано-Франківській області 2017–2018 року було також зафіксовано випадки участі неповнолітніх у смертельній грі «Синій кит». За інформацією відділу ювенальної превенції УПД ГУНП в Івано-Франківській області, до таких ігор у соцмережі приєдналися семеро підлітків віком 13–15 років. Троє з них були учасниками закритої групи, а одна дівчина зареєстрована як куратор. Кіберполіцією було заблоковано в Інтернеті сторінки цих дітей. У 2018 році на Яремчанщині хлопець дійшов практично до завершального етапу, говорив, що йому уже непотрібні ніякі куратори, запевняв, що готовий піти з життя. Працівники відділу встигли втрутитися й помістили дитину в центр соціально-психологічної реабілітації, де з хлопцем працювали психіатри й психологи. Причиною такої його поведінки була самотність та відчуття непотрібності. Для того щоб повернути до себе увагу, одинадцятикласник став учасником гри.

У той же період київські правоохоронці викрили 2 студентів-медиків, які були так званими «кураторами» суїцидальних груп у соцмережах. Почала проводитися просвітницька робота з батьками, їм почали пояснювати, як працюють подібні угруповання, як виявити, що дитина потрапила у небезпеку та як вберегти її у такому разі.

Психологи та педагоги впевнені, що про самогубство з дітьми потрібно говорити, пояснювати їм, що таке депресія, розповідати про «групи смерті» та надати дітям потрібну інформацію для захисту.

У березні 2018 року набув чинності закон, який передбачає до 3 років обмеження або позбавлення волі за доведення до самогубства [4].

Боротьбу з кібербулінгом ускладнює безкарність в інтернет-просторі, коли кожен може видати себе за будь-кого, не відповідаючи за наслідки власних вчинків. Найкраще, що можуть зробити батьки та вчителі, – виховувати в дитині упевненість у собі, розповісти їй про безпеку, які можуть на неї чатувати у Інтернет-мережі, будувати довірливі стосунки. Ще одним способом уберегти підлітка від загроз в інтернет-просторі є тест Білборда – це принцип спілкування в Інтернеті. Його зміст полягає в тому, що перш ніж висвітлювати будь-яку інформацію в Інтернеті потрібно відповісти на просте запитання: «Чи готовий(-а) я побачити цю інформацію/фото на білборді або стінах біля входу в мою школу чи дому?». Чесна відповідь самому собі на це запитання дасть можливість оцінити власні дії та не ділитися особистими фото/даними в мережі [5].

Отже, інтернет-залежність та кібербулінг є актуальними та важливими проблемами сьогодення, які не можна ігнорувати. Адже ця проблема швидко поширюється і набуває світового масштабу. Проведене нами дослідження показало, що у кожного четвертого підлітка виявлено високий рівень інтернет-залежності. Тому завданням батьків, оточуючих і педагогів є вчасне виявлення інтернет-залежності та проявів кібербулінгу серед дітей підліткового віку. Вони мають спрямовувати свою діяльність на попередження та профілактику цієї проблеми.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є вдосконалення діагностичного інструментарію та з'ясування основних мотивів користування Інтернетом.

Список використаної літератури

1. Бугайова Н. Ризики сучасних комп'ютерних технологій: ігрова залежність. *Інформаційні технології в наукових дослідженнях і навчальному процесі* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, м. Луганськ, 14–16 листопада 2006. С. 192–222.
2. Інтернет-залежність та її вплив на виховання підлітків та юнацтва. URL: <http://ua-referat.com>.
3. Кібербулінг: загроза XXI століття. URL: <https://naurok.com.ua/post/kiberbuling-zagroza-hhi-stolitтя>.
4. Обережно, підліткові самогубства: за два дні в Україні це зробили 5 школярів. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2018/10/3/233430/>.
5. Тест Білбордата кохання в Інтернеті. URL: <https://rescentre.org.ua/bezpeka-ditei-v-interneti/test-bilborda-ta-kokhannia-v-interneti>.
6. Янг К. Диагноз – інтернет-зависимость. *Мир Интернета* № 2. Москва, 2000. С. 36–43.

**EMPIRICAL RESEARCH ON THE INTERNET ADDICTION
OF ADOLESCENTS IN RURAL LAND****Khrstyna Khmelivska**

*Higher Educational Institution "Precarpathian National University of Vasily Stefanyk",
57, Shevchenka Str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000,
hmelivska13@gmail.com*

Lydia Tymkiv

*Higher Educational Institution "Precarpathian National University of Vasily Stefanyk",
57, Shevchenka Str., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76000,
tymkiv_lida_28@ukr.net*

The article outlines the dangers of Internet space for teenage children. The purpose of the article is to identify threats that chat on a teenager on the Internet- network and an experimental study of adolescents' dependence on the Internet space. Manifestations of Internet addiction are considered and the types of cyberbullying are characterized.

The article states that the Internet plays an important role in modern life, with its help you can always find the right information, social networking, messaging, find friends with interest, listen to music, watch interesting movies, and you can find a job and buy any thing from the comfort of your home. Thanks to the Internet, there are virtually limitless opportunities in all walks of life. But besides the benefits, the Internet has also brought some downside to the life of a modern teenager, namely the creation of asocial websites that promote violence and aggression, free access to pornography, cyberbullying, and online fraud. For some, the Internet has become another type of drug that by virtue of its action and commitment is not inferior to alcohol or nicotine.

With the help of psychological tools diagnostics of the level of Internet addiction was carried out among 103 students of 8–11 grades, the survey was conducted anonymously. The following techniques were used to diagnose Internet addiction among adolescents: the Kimberley-Young test aimed at identifying cyber addiction, including Internet addiction; a scale of Internet-dependence of A. Zhichkina, which allows to analyze a measure of Internet-dependence of subjects; method of diagnostics of tendency to different dependences of G. Lozova. An analysis of the results of the empirical study revealed that teenagers include regular Internet users, Internet users who have problems and dependent Internet users. It was also determined that more than half of the respondents were addicted to the Internet, or had clear signs of this addiction.

Key words: adolescence, Internet addiction, cyberbullying, virtual world, Internet space, Internet.

УДК 159.922.7:37.064.3

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-12>

МОБІНГ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ ТА ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ

Тетяна Хмельнича

*Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000,
e-mail: tetyana28061997@ukr.net*

У статті подано аналіз наукової літератури з питання міжособистісних конфліктів та мобінгу у студентському середовищі. Мобінг – це конфлікт у вигляді знуцання, цькування, психологічного тиску або психологічного терору у формі зниження авторитету, психологічного тиску, приниження. Науковці розрізняють: вертикальний мобінг – вид психологічної агресії, що здійснюється в площині – керівник – група або особа; горизонтальний мобінг – це вид психологічного тиску, агресії, що полягає у колективному тиску на особу, ігнорування та цькування. Серед об'єктивних причин виникнення мобінгу, наприклад у військових колективах, вітчизняні вчені визначають: помилки у кадровій роботі, конкуренцію, пасивність та безграмотність керівництва, негативні групові настрії, негативні колективні традиції, негативний морально-психологічний клімат у колективі. Щодо причин суб'єктивного характеру, то до таких відносять: нездатність і небажання пристосовуватись до колективних норм та правил, нездатність протистояти приниженням та залякуванням, ізоляцію від неформальних особистісних контактів, індивідуально-психологічні якості учасників мобінгу – керівників, ініціаторів та самих жертв мобінгу. У студентському середовищі центральними фігурами, які мають надавати психологічну підтримку студентам, що потерпають від негативної конкурентної поведінки, є викладачі і куратори. Зважаючи на те, що мобінг у студентському середовищі може бути як вертикальний, так і горизонтальний, то сам студент не завжди може адекватно протистояти мобінгу. Провідну роль у профілактиці мобінгу має відігравати куратор групи, який формує позитивний мікроклімат у групі, спостерігає за розвитком групи, постійно взаємодіє з активом, формальними і неформальними лідерами групи. У психологічному супроводі групи куратор має враховувати типи акцентуантів, які більш схильні до мобінгу: істероїдні, лабільні, сенситивні і збудливі типи. Куратору як суб'єкту психологічної підтримки студента, що потерпає від мобінгу, перш за все слід відгородити такого студента від негативного впливу (принижень) групи. Особливе значення для підтримки такої людини може стати індивідуальна співбесіда, щоб у критичний момент студент не замкнувся в собі, а залишався суб'єктом соціальної взаємодії.

Ключові поняття: конфлікт, мобінг, види мобінгу, профілактика мобінгу в студентському середовищі, об'єктивні і суб'єктивні причини виникнення мобінгу, міжособистісні конфлікти.

Постановка проблеми. В умовах соціалізації суспільства часто виникають конфліктні ситуації, особливо у сфері міжособистісних стосунків. Серед інших особливо актуальною останнім часом стає проблема мобінгу (знуцання, цькування, психологічний терор, форми зниження авторитету, форма психологічного приниження). Інструментами мобінгу в студентському середовищі можуть бути такі як: приховування позитивної інформації про особу, ізоляція, свідоме і систематичне поширення принизливих пліток, безпідставна та негативна критика, висміювання, знецінювання досягнень і успіхів студента. Проблематика конфліктної взаємодії була актуальна впродовж усього людського існування, адже розвиток соціуму є безперестанним створенням та подоланням конфліктних ситуацій. Усе більш актуальною стає проблема з ключовим поняттям «розв'язання конфлікту».

У студентському середовищі ініціаторами мобінгу можуть бути як студенти, так і викладачі, працівники деканату, гуртожитків та інших підрозділів закладу вищої освіти (ЗВО). Іноді викладачі не досить враховують психологічні особливості студентів під час навчально-виховного процесу. Це нерідко зумовлює невиправдані нервово-психічні проблеми молоді і вимагає вжиття конкретних заходів щодо профілактики негативних явищ у студентських колективах, своєчасного вирішення міжособистісних суперечностей і конфліктів. Адже під час навчання та спілкування студенти стикаються з багатьма проблемами, що зумовлюють зовнішні суперечності. Такі конфліктні переживання завжди пов'язані із сильним негативно забарвленим емоційним напруженням, відчуттям внутрішнього дискомфорту. Тривале емоційне напруження негативно позначається на результатах навчання студентської молоді і нерідко призводить до різних форм деструктивної поведінки, яка спрямована як на себе, так і на соціальне оточення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему міжособистісних конфліктів, їх джерел, шляхів їх вирішення розглядали у своїх роботах відомі психологи С. Аша, Д. Бернхард, М. Дойч, Г. Зіммель, Р. Кілмен, Л. Коузер, Р. Мак, Т. Парсонс, Л. Понді, А. Рапопорт, Р. Снайдер, К. Томас, К. Хорні.

Окремі аспекти конфлікту і шляхи його вирішення досліджували вчені К. Левін, М. Дейч, Дж. Картрайт, Р. Ліпіт. Соціальну взаємодію вивчали Р. Бейлз, У. Уайт, соціальні системи – Т. Ньюк, Р. Стогділл; статику і побудову формальних моделей – Р. Буш, Г. Сайман, Дж. Френч, Дж. Хемфілл; соціометрію – Е. Богатт, Г. Ліндсей, К. Морено.

У вітчизняній літературі окремі проблемні питання, пов'язані з вивченням міжособистісних стосунків, розглядали у своїх працях такі дослідники, як: В. Головаха, Н. Паніна, О. Єршов, М. Коган, В. Мясичев, Б. Паригін, Є. Руденський, Є. Цуканов та ін.

Значний внесок у розробку проблеми внесли В. Василюк, Є. Донченко, О. Калмикова, Е. Мелібруд, В. Мясичев, Л. Петровська, А. Петровський, І. Пономарьов, Т. Титаренко та ін.

Проблемам мобінгу у військових та студентських колективах та шляхам його профілактики присвячені праці українських учених-дослідників Є. Потапчука, О. Адамчук, І. Коваль, Н. Голярдик тощо.

Мета статті – з'ясувати причини зародження конфліктних ситуацій, зокрема мобінгу, навчитися розуміти види та стадії розвитку конфлікту у міжособистісних стосунках та визначити основні шляхи вирішення конфліктів, а також напрями профілактики мобінгу у студентському середовищі.

Виклад основного матеріалу. Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих цілей або способів їх досягнення, позицій, точок зору, інтересів чи переконань. Щодо мобінгу, то варто звернути увагу на те, що це – конфлікт у вигляді знущання, цькування, психологічного тиску або психологічного терору у формі зниження авторитету, психологічного тиску, приниження. Науковці [8] розрізняють: вертикальний мобінг – вид психологічної агресії, що здійснюється в площині – керівник – група або особа; горизонтальний мобінг – це вид психологічного тиску, агресії, що полягає у колективному тиску на одного з членів групи, колективу, ігнорування та цькування його.

У психологічній літературі можна зустріти різні класифікації конфлікту. Так, у працях М. Дойча, А. Рапопорта, Д. Бернхарда, Л. Коузера, Л. Понді, Р. Маку, Р. Снайдера та інших учених в основу типології покладено характер об'єктивної ситуації протиріччя і розуміння такої ситуації сторонами як справжній конфлікт; випадковий чи умовний конфлікт; зміщений конфлікт; неправильно приписаний конфлікт; латентний (прихований) конфлікт; помилковий конфлікт. Така класифікація може бути оцінена як спроба внесення міри в оцінку конфлікту, але відсутність більш строго визначених базових понять не дає змоги досягти цієї мети.

Серед об'єктивних причин виникнення мобінгу у військових колективах вітчизняні вчені Є. Потапчук, О. Адамчук [8] визначають: помилки у кадровій роботі, конкуренцію, пасивність та безграмотність керівництва, негативні групові настрої, негативні колективні традиції, негативний морально-психологічний клімат у колективі. Щодо причин суб'єктивного характеру, то до таких відносять: нездатність і небажання пристосовуватись до колективних норм та правил, нездатність протистояти приниженням та залякуванням, ізоляцію від неформальних особистісних контактів, індивідуально-психологічні якості керівника підрозділу (непорядність, слабкість, пасивність, амбітність, підозрілість), індивідуально-психологічні особливості ініціатора мобінгу (непорядність, заздрість, страх, схильність до інтриг), індивідуально психологічні особливості жертви мобінгу (слабкість, неординарність, закритість, боягузливість, пихатість тощо).

А. Єршов [1] пропонує розрізняти конфлікти за їх соціально-психологічним дослідженням із джерела, за змістом, значущістю, типом вирішення, формою вираження, типом структури взаємин, соціальною формалізацією, соціально-психологічним ефектом, соціальними результатами. При цьому слід мати на увазі, що такий перелік, з одного боку, не є вичерпним, а з іншого – кожна із згаданих ознак загального характеру фактично охоплює широке коло більш конкретних ознак, кожна з яких може бути основою для розподілу.

Велика частина вчених вважає, що конфлікт – це гостра ситуація, що виникає як наслідок зіткнення відносин особистості з ustalеними нормами. Інші визначають конфлікт як ситуацію взаємодії людей, які мають взаємовиключну чи недосяжну одночасно обома конфліктуючими сторонами мету або прагнуть реалізувати свої взаємини несумісними цінностями та нормами. Сучасний світ характеризується зростанням напруженості, це зумовлює збільшення різноманітних конфліктів та необхідність їх усебічного вивчення з метою зменшення їх негативних наслідків та якнайповнішого використання закладених у них позитивних можливостей для розвитку особистості. Отже, простими словами можна написати, що конфлікти виникають тоді, коли є дві або більше сторін, які залежать одна від одної. При цьому сторони конфлікту наполегливо намагаються реалізувати саме свої переконання, ідеї, побажання і водночас відчують неприязне чи вороже ставлення одна до одної. Пристосування до нових життєвих умов багато в чому залежить від особистісних якостей студента. Студент застосовує ті навички, способи й методи, які набув до того, як стати студентом. Не завжди вони виявляються успішними. Розходження в моральних установках, нормах, цінностях, поведінці часто ставлять студента в конфліктну ситуацію.

Отже, центральним новоутворенням студентського віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце у суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. Становлення самосвідомості студентів зумовлюється внутрішніми суперечностями особистості, які призводять до їх підвищеної конфліктності.

Конфлікти можуть носити як деструктивний, так і конструктивний характер. Завдяки наявності протиріч певною мірою здійснюється розвиток особистості, групи, перехід її на новий, більш високий рівень функціонування. Період навчання у вищому навчальному закладі – це період отримання знань, умінь, навичок, освіти, професійної кваліфікації; етап узгодження бажань, можливостей, активної суспільної діяльності, більш розвинутої системи соціальних зав'язків і взаємин.

На нашу думку, неконструктивна поведінка учасників конфліктної ситуації може привести до підвищення емоційної напруженості, руйнування міжособистісних стосунків, нерозуміння, провокування неадекватних способів психологічного захисту, зниження продуктивності діяльності, зокрема навчальної, зменшення можливості партнерства між учасниками конфлікту.

Конструктивне вирішення конфлікту може сприяти позитивному розвитку особистості студента. Також допомагає визначити, на що слід звернути увагу у взаєминах з іншими, що є правильним чи неправильним і над чим треба працювати.

Н. Грішина визначає міжособистісний конфлікт як «ситуацію протистояння учасників, що сприймається як значуща психологічна проблема, яка вимагає свого розв'язання і яка викликає активність сторін, спрямовану на подолання наявних протиріччів і вирішення ситуації на користь обох або однієї зі сторін» [2, с. 3].

Доречно зазначити, що кожен студент має власні, притаманні саме йому форми захисних реакцій у міжособистісних конфліктах. Міжособистісні конфлікти можуть провокувати неконструктивні психологічні захисти свого реального «Я». Це ускладнює сприйняття, наприклад, критичні зауваження, оскільки вони порушують єдність створеного внутрішнього образу – уявлення про себе.

Аналіз літератури з психології міжособистісних стосунків свідчить про те, що є чотири великі групи причин конфліктів, які сприяють конфліктній поведінці особистості і серед студентів зокрема. На думку А. Анцупова [4], є об'єктивні, організаційно-управлінські, соціально-психологічні та особистісні групи причин.

На думку відомого англійського філософа Т. Гоббса [5], наявні три основні психологічні причини конфліктів: суперництво, недовіра, бажання слави. Фактично Т. Гоббс пов'язує їх з потребами, інтересами та цілями особистості, що, на нашу думку, може слугувати початком відліку в систематизації психологічних причин конфліктної поведінки [5].

Причини конфліктів саме у студентському середовищі можна розділити на чотири групи: психологічні, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні і соціально-економічні. Психологічні причини: особливості членів групи є найбільш типовими причинами конфліктів. Одні студенти впевнені, що конфлікти є наслідком розходження інтересів і життєвих цінностей, характерів і темпераментів, точок зору. Інші впевнені, що конфлікти відбуваються через небажання або нездатність членів групи зрозуміти іншого, надати допомогу, поважати чужі інтереси, думки й рахуватися з ними. До соціально-психологічних причин виникнення конфліктів можна віднести низький рівень згуртованості, антипатію, конкуренцію, боротьбу за лідерські функції в групі. До організаційно-педагогічних причин конфлікту можна віднести несправедливу оцінку викладача, лояльне або упереджене ставлення викладача до окремих членів групи, тобто недоліки в організації навчальної діяльності студентів. Соціально-економічними причинами є економічне становище, соціальний статус, розходження членів навчальної групи за матеріальним становищем [6].

Виникає нагальна потреба у пошуках шляхів попередження та подолання мобінгу. Так, наприклад, Є. Потапчук та О. Адамчук [8] зазначають, що профілактична робота з подолання мобінгу серед охоронців кордону полягає перш за все у формуванні серед військовослужбовців чіткого уявлення про мобінг, причини його виникнення і шляхи подолання; а також у впровадженні розробленої програми психологічної діагностики та подолання мобінгу.

Особливу увагу під час розв'язання міжособистісних конфліктів серед студентів, на нашу думку, слід приділяти викладачам, які безпосередньо працюють із ними (насамперед кураторам). Однією з форм підвищення їхньої психологічної компетентності, ефективності діяльності щодо запобігання важким ситуаціям, які виникають у студентів, зокрема, це стосується і міжособистісних конфліктів, є психологічна консультація та психологічна служба, яка має активно діяти у ЗВО. Як доводить практика, високої ефективності цієї форми можна досягти за умов взаємної довіри між психологом і педагогами. Під час психологічної консультації можуть використовуватися відповіді на питання, поради і практичні рекомендації, аналіз конкретних ситуацій, що виникли, тощо.

Також конструктивну допомогу може надати широке застосування спеціальної літератури для педагогів та психологів, в якій у доступній формі розкрито всі аспекти проблеми навчання і виховання студентів, досвід роботи з ними, організацію діяльності щодо запобігання важким ситуаціям під час їхньої життєдіяльності та їх вирішення.

Запобіганню міжособистісних конфліктів сприяє також упровадження психологічного забезпечення навчально-виховного процесу, основними напрямками якого насамперед мають стати психологічний супровід навчальної діяльності студентів, оптимізація умов навчального процесу, організація заходів щодо психогігієни.

Психологічний супровід починається з моменту вступу до ЗВО і триває до закінчення навчального закладу. На думку Ю. Слюсарєва [7], такий супровід може здійснюватись у двох формах, а саме: у формі періодичних діагностичних зрізів, на підставі яких можливо простежити динаміку розвитку особистості під час навчання (це пасивний супровід), та у формі безпосереднього втручання психолога в процес розвитку особистості із використанням психологічних методів, керування (це активна форма психологічного супроводу).

У своєму науковому дослідженні Н. Голярдик [3] презентує практичні рекомендації щодо психологічної підтримки студентів, що потерпають від негативної конкурентної поведінки у студентському середовищі. Вони полягають у такому. Зважаючи на те, що мобінг у студентському середовищі може бути як вертикальний, так і горизонтальний, то провідну роль у профілактиці мобінгу має відігравати куратор групи, який формує позитивний мікроклімат у групі, спостерігає за розвитком групи, постійно взаємодіє з активом, формальними і неформальними лідерами групи. У психологічному супроводі групи куратор має враховувати типи акцентуантів, які більш схильні до мобінгу: істероїдні, лабільні, сенситивні і збудливі типи. Куратору як суб'єкту психологічної підтримки студента, що потерпає від мобінгу, перш за все слід відгородити такого студента від негативного впливу (принижень) групи. Особливе значення для підтримки такої людини може стати індивідуальна співбесіда, щоб у критичний момент студент не замкнувся в собі, а залишався суб'єктом соціальної взаємодії.

Висновки. 1. Серед причин, що викликають міжособистісні конфлікти і мобінг у студентському середовищі, можуть бути: конфлікт думок, конфлікт інтересів, конфлікт цінностей, конфлікт зовнішньої поведінки, успіхи або невдачі у навчанні; суперництво за увагу викладачів або протилежної статі; матеріальне становище; досягнення в навчанні, науковій праці; нездатність налагодження контактів з іншими людьми через особистісні якості.

2. Важливість дослідження конфлікту в ситуації міжособистісної взаємодії студентів визначається тим, що конфлікт детермінує процес особистісного зростання. Важливим складником професійного розвитку майбутнього фахівця є позитивний досвід успішного розв'язання міжособистісного конфлікту.

3. Мобінг у студентському середовищі може бути як вертикальний, так і горизонтальний. Провідну роль у профілактиці мобінгу має відігравати куратор групи, який формує позитивний мікроклімат у групі, спостерігає за розвитком групи, постійно взаємодіє з активом, формальними і неформальними лідерами групи.

4. Під час роботи з навчальною групою куратор має враховувати типи акцентуантів, які більш схильні до мобінгу: істероїдні, лабільні, сенситивні і збудливі типи.

5. Куратору як суб'єкту психологічної підтримки студента – жертви мобінгу – перш за все слід відгородити такого студента від негативного впливу (принижень) групи. Особливе значення для підтримки такої людини може стати індивідуальна співбесіда, щоб у критичний момент студент не замкнувся в собі, а залишався суб'єктом соціальної взаємодії.

6. У роботі з подолання наслідків мобінгу, а також у профілактичній роботі можуть використовуватися різноманітні види і методи психотерапії, у тому числі й активні методи на кшталт ігрових психотехнік і аутотренінгів, методи групової психотерапії та ін.

Література

1. Ершов А.А. Личность и коллектив. *Межличностные конфликты в коллективе и их разрешение*. Ленинград, 1976. 213 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. Санкт-Петербург, 2001. 464 с.
3. Голярдик Н.А. Психологічні особливості впливу конкурентної поведінки на стосунки та навчання студентів вищого навчального закладу : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Держприкордонслужба України. Нац. акад. Держ. прикордонслужби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2012. 16с.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология : учебник для вузов. Санкт-Петербург, 2007. С. 18–22.
5. Гоббс Т. Сочинения: 2 т. Москва : Мысль, 1991. Т. 2. С. 731.
6. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. Москва, 1995. С. 183–182.
7. Конфліктологія : підручник / за ред. О.М. Герасінової, Л.К. Панова. Харків : Право, 2002. 256 с.
8. Потапчук Є.М., Адамчук О.В. Причины возникновения мобінгу у військовому колективі. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Хмельницький. 2013. Вип.14. Частина I, с. 261–268.

MOBBING IN STUDENT ENVIRONMENT AND WAYS OF PREVENTION

Tetyana Khmelnychka

*Khmelnytsky National University,
11, Institute Str., Khmelnytskyi, Ukraine, 29000,
e-mail: tetyana28061997@ukr.net*

The article analyzes the scientific literature on issues of interpersonal conflicts and mobbing in the student environment. Mobbing is a conflict in the form of bullying, harassment, psychological pressure or psychological terror in the form of diminishing authority, psychological pressure, humiliation. Scientists distinguish: vertical mobbing – a kind of psychological aggression, which is carried out in the plane – the leader – a group or a person; horizontal mobbing is a type of psychological pressure, aggression that involves collective pressure on the person, ignoring and harassment. Among the objective reasons for the emergence of mobbing, for example, in military teams, national scientists identify: mistakes in staffing, competition, passivity and illiteracy of management, negative group sentiment, negative collective traditions, negative moral and psychological climate in the team. For reasons of a subjective nature, these include: the inability and unwillingness to conform to collective rules and regulations, the inability to resist humiliation and intimidation, isolation from informal personal contacts, the individual and psychological qualities of the mobbing participants: leaders, initiators, and selfies. Teachers and curators are the central actors in the student environment, who should provide psychological support to students who suffer from negative competitive behavior. Given that mobbing in the student environment can be both vertical and horizontal, the student himself cannot always adequately resist mobbing. The leading role in the prevention of mobbing should be played by the group's curator, who forms a positive microclimate in the group, watches the development of the group, constantly interacts with the group's assets, formal and informal leaders. In the psychological support of the group, the curator should take into account the types of accents that are more prone to mobbing: hysteroid, labile, sensitive, and excitable types.

A curator as a subject of psychological support for a student suffering from mobbing should first of all shield such a student from the negative impact (humiliation) of the group. Of particular importance for the support of such a person may be an individual interview, so that at a critical moment, the student is not locked in himself and remains a subject of social interaction.

Key words: conflict, mobbing, types of mobbing, prevention of mobbing in the student environment, objective and subjective causes of mobbing, interpersonal conflicts.

УДК 159.9.072.42

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-13>

ЗДАТНІСТЬ ДО ЖИТТЄТВОРЧОСТІ АКАДЕМІЧНО ЗДІБНИХ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Олена Щербакова

*ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків
Національної академії медичних наук України»,
пр. Ювілейний, 52-А, м. Харків, 61153,
e-mail: lenascherbakova@ukr.net*

Метою цього дослідження було вивчення здатності до життєтворчості академічно здібних (успішних) й академічно неуспішних учнів основної школи та виявлення особливостей розвитку життєтворчих здібностей для школярів різних типологічних профілів академічних здібностей.

Методи. Для діагностики життєтворчих здібностей А. Большакової. Опитувальник дає змогу діагностувати загальний рівень здатності до життєтворчості та окремих видів життєтворчих здібностей за шкалами: «самопізнання», «осмисленість життя», «цілеспрямованість», «гнучкість», «саморозвиток», «життєстійкість», «креативність». У процесі статистичної обробки здійснено однофакторний дисперсійний аналіз та аналіз значущості відмінності середніх значень за t-критерієм Стюдента.

Результати. Зі рівнем розвитку академічних здібностей можна виділити п'ять типологічних профілів учнів успішних у навчанні та 3 профілі академічно неуспішних учнів. Порівняння показників розвитку здатності до життєтворчості учнів 8 типологічних профілів академічних здібностей показує наявність статистично значущих відмінностей за всіма оцінюваними параметрами життєтворчості. Найбільш сприятливі результати розвитку життєтворчих здібностей виявляють академічно обдаровані успішні у навчанні та не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані неуспішні учні. Найменш сприятливими є показники життєтворчості в інтелектуально обдарованих, креативних, невмотивованих академічно успішних та інтелектуально обдарованих, зовнішньо вмотивованих академічно успішних школярів.

Результати дослідження життєтворчих здібностей показують, що академічно успішні учні основної школи не тільки не випереджають своїх неуспішних однолітків за здатністю до життєтворчості, але й за деякими життєтворчими здібностями (гнучкість, життєстійкість) навіть відстають від них.

Висновки. Висока успішність навчання не є достатньою детермінантою досягнення життєвого успіху та гармонійної соціалізації. Розвиток академічної обдарованості дитини має бути елементом цілісної психологічної роботи з розвитку життєтворчої особистості академічно здібного учня.

Ключові слова: життєтворчість, життєтворчі здібності, академічно обдаровані учні, інтелект, креативність, мотивація навчання.

Постановка проблеми. Оптимізація державної системи початкової освіти, зокрема реалізація принципів Нової української школи, загострює актуальність проблеми вивчення детермінант, умов та механізмів забезпечення академічної успішності учнів. У нашій роботі було доведено, що академічна успішність учня детермінована його обдарованістю – системною якістю, що виявляється у високому рівні успішності навчання, високому рівні розвитку внутрішньої мотивації до навчальної та пізнавальної діяльності взагалі, високому рівні розвитку пам'яті, розумової діяльності та інтелекту [7]. Натепер у сучасній педагогічній та віковій психології досягнуто значних успіхів щодо визначення теоретико-мето-

дологічних основ та практичних підходів до розвитку обдарованості, ефективна реалізація яких дає змогу забезпечити високий рівень академічної успішності учнів. Втім, як показують результати соціологічних досліджень, високі результати навчання у закладах як початкової, так і вищої освіти не завжди забезпечують досягнення соціального успіху (у різних його проявах) та детермінують психічне благополуччя особистості й високу суб'єктивну якість життя. Отже, вивчення теоретичних засад та практичних технологій забезпечення високого рівня обдарованості та академічної успішності учнів закладів початкової освіти не може повністю вичерпувати зміст завдань сучасних психологічних досліджень та практичних розробок. Наукових розвідок потребують питання, пов'язані з визначенням внутрішньоособистісних та соціально-психологічних чинників розвитку гармонійної, повноцінно функціонуючої особистості обдарованого, академічно успішного учня.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток гармонійної, психічно благополучної особистості, здатної до повноцінного функціонування в усіх сферах життя та успішного життєвого самоздійснення на всіх етапах життєвого шляху, пов'язаний із реалізацією фундаментальних життєвих компетенцій. Найбільш змістовні дослідження життєвих компетенцій особистості здійснено в межах концепції життєтворчості, яка «ознаменувала собою зміну парадигми сучасної екзистенціальної психології» [4] через визначення загального предмета наукових досліджень, що охопив собою проблеми психології самореалізації та самоактуалізації, творчості та творчого потенціалу, особистісної та соціальної зрілості, розвитку та саморозвитку, саморегуляції та відповідальності [6].

Власне життєтворчість, за визначенням Л. Сохань (наукового керівника дослідницького колективу, який здійснив перше системне дослідження цього феномена), – це «особлива й вища форма прояву творчої природи людини. Це духовно-практична діяльність, що спрямована на творче планування, проектування та здійснення життєвого проекту» [5, с. 158]. Виявляється життєтворчість в умінні жити, яке, своєю чергою, являє собою «особливе вміння і високу майстерність у побудові особистістю свого життя, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості й володінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту» [5, с. 158].

Життєтворчі компетенції, за визначенням І. Єрмакова та Д. Пузікова, являють собою певну систему «здатностей особистості до свідомого та творчого визначення і здійснення власного життя та індивідуально-особистісного життєвого проекту» [3, с. 30]. До системи життєтворчих компетенцій належать здатність та готовність особистості до пізнання життя, життєпередбачення, життєвизначення, життєздійснення, життєорганізації та життєвдосконалення [3]. Розвиток цих здатностей детермінується життєтворчим потенціалом особистості, який є сукупністю індивідуальних та особистісних властивостей (та потенцій), які визначають перспективи становлення, розвитку та реалізації індивідуально-особистісної життєтворчості» [3, с. 30].

Систему життєтворчих здібностей, які детермінують успішність життєвого шляху на двох умовних етапах життєздійснення (побудові життєвих планів та реалізації розроблених проектів), визначено у дослідженні А. Большакової [2]. Такими здібностями названо здібності щодо самопізнання та рефлексії, прогнозування напрямів та змісту особистісного розвитку, здійснення важливих життєвих виборів, цілеспрямованості у реалізації життєвих планів, подолання тимчасових перешкод та труднощів, гнучкості у виборі засобів реалізації розроблених життєвих планів, перегляду змісту життєвих цілей [2]. Дослідницею створено психодіагностичну методичку, яка дає змогу вивчати загальний рівень розвитку здатності до життєтворчості та рівень розвитку окремих життєтворчих здібностей у осіб дитячого віку [1]. Втім, вивчення життєтворчих здібностей та їх впливу на розвиток

особистості академічно здібних учнів основної школи ще не проведено, що й зумовило актуальність цього дослідження.

Мета статті (постановка завдання). У наших попередніх дослідженнях було емпірично виявлено типологію академічних здібностей учнів основної школи (7, 8, та 9 класів) з високою та низькою успішністю у навчанні [8]. Параметрами для визначення типів здібностей було обрано: рівень розвитку інтелекту (вербального, математичного та просторового), креативність (за параметром оригінальність), особливості мотивації (зовнішня та внутрішня) та показники загальної (за всіма предметами) й парціальної (за окремими предметами) академічної успішності. У результаті кластерного аналізу за названими параметрами було утворено п'ять типологічних профілів для академічно успішних учнів: академічно обдаровані (інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньо вмотивовані); інтелектуально обдаровані, креативні, невмотивовані; інтелектуально обдаровані, зовнішньо вмотивовані; інтелектуально обдаровані, внутрішньо вмотивовані; інтелектуально обдаровані, внутрішньо вмотивовані.

Для академічно неуспішних учнів було утворено три типологічні профілі академічних здібностей: інтелектуально обдаровані немотивовані; не досить інтелектуально здібні, немотивовані; не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані [8].

Метою цього дослідження було вивчення здатності до життєтворчості академічно здібних (успішних) й академічно неуспішних учнів основної школи та виявлення особливостей розвитку життєтворчих здібностей для школярів різних типологічних профілів академічних здібностей. Вибірку дослідження становила 331 особа (189 академічно успішних та 142 академічно неуспішних учнів 7, 8 та 9 класів).

Методологія та методи дослідження. Діагностику життєтворчих здібностей академічно успішних та академічно неуспішних учнів основної школи здійснено за допомогою ОЖЗ-П – дитячої форми Опитувальника життєтворчих здібностей А. Большакової, який дає змогу діагностувати загальний рівень життєтворчості та окремих видів життєтворчих здібностей за шкалами: «самопізнання», «осмисленість життя», «цілеспрямованість», «гнучкість», «саморозвиток», «життєстійкість», «креативність» [1].

Результати дослідження. У табл. 1 наведено дані щодо рівня розвитку здатності до життєтворчості та окремих життєтворчих здібностей для двох груп досліджуваних (1 група – п'ять кластерів академічно успішних та 2 група – три кластери академічно неуспішних учнів).

Таблиця 1

Показники розвитку життєтворчих здібностей академічно успішних та неуспішних учнів основної школи

Оцінки життєтворчих здібностей	1 група (успішні)	2 група (неуспішні)	t-критерій Стьюдента	p
Самопізнання	3,4195	3,536	1,297	0,196
Осмисленість життя	3,368	3,476	1,215	0,225
Цілеспрямованість	3,285	3,451	1,813	0,07
Гнучкість	3,166	3,646	5,468	0,000000
Саморозвиток	3,695	3,551	1,759	0,079
Життєстійкість	3,496	3,587	1,032	0,303
Креативність	3,394	3,351	0,445	0,657
Загальний рівень здатності до життєтворчості	23,81	24,59	1,873	0,062

Результати, наведені у табл. 1, засвідчують відсутність статистично значущих розбіжностей між академічно успішними та академічно неуспішними учнями основної школи щодо рівня розвитку життєтворчих здібностей, що забезпечують ефективність самопізнання, знаходження смислу життя, цілеспрямованість, життєстійкість та креативність.

Статистично значуще перевищення показників другої групи досліджуваних виявлено за такою життєтворчою здібністю, як «гнучкість» (див. табл. 1). Отже, академічно неуспішні учні початкової школи виявляють більш високу толерантність до невизначеності, готовність гнучко пристосовуватися до змінюваних обставин, перебудовувати життєві плани та адаптуватися до неочікуваних змін у житті.

Тенденцією, яка, хоч не досягає рівня статистичної значущості, але заслуговує на увагу, слід зазначити переважання академічно успішних школярів у прагненні до фізичного, інтелектуального та особистісного самовдосконалення (показник «саморозвиток») (див. табл. 1).

За загальним рівнем здатності до життєтворчості величина t-критерію Стьюдента є незначно нижчою рівня статистичної значущості (табл. 1). Втім, на рівні тенденції, яка заслуговує на подальше вивчення, слід зазначити, що академічно неуспішні успішні учні основної школи дещо випереджають своїх успішних однолітків.

З метою конкретизації даних щодо особливостей розвитку здатності до життєтворчості академічно успішних та неуспішних учнів основної школи на наступному етапі аналізу результатів було оцінено рівень розвитку життєтворчих здібностей у досліджуваних, що належать до різних типологічних профілів академічних здібностей. Для оцінки статистичної значущості розбіжностей було проведено однофакторний дисперсійний аналіз (One-way ANOVA) за допомогою пакета статистичних програм Statistica 12.0. Результати аналізу наведено у табл. 2.

Таблиця 2

Результати однофакторного дисперсійного аналізу оцінок здатності до життєтворчості академічно успішних та неуспішних учнів початкової школи

Показники життєтворчих здібностей	SS	MS	F	p
Самопізнання	23,913	3,416	5,753	0,000003
Осмисленість життя	49,117	7,017	13,815	0,000000
Цілеспрямованість	36,131	5,162	8,764	0,000000
Гнучкість	31,438	4,491	7,518	0,000000
Саморозвиток	14,114	2,016	3,956	0,000366
Життєстійкість	17,828	2,547	4,339	0,000130
Креативність	29,510	4,216	6,449	0,000000
Загальний рівень здатності до життєтворчості	639,4	91,3	7,22	0,000000

На рис. 1–8 графічно представлено оцінки досліджуваних п'яти академічно успішних та трьох академічно неуспішних кластерів: 1) академічно обдаровані (інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньо вмотивовані академічно успішні) – 24 особи; 2) інтелектуально обдаровані, креативні, невмотивовані академічно успішні – 39 осіб; 3) інтелектуально обдаровані, зовнішньо мотивовані академічно успішні – 38 осіб; 4) інтелектуально обдаровані, внутрішньо вмотивовані академічно успішні – 52 особи; 5) інтелектуально обдаровані, внутрішньо мотивовані академічно успішні – 36 осіб; 6) інтелектуально обдаровані немотивовані академічно неуспішні – 31 особа; 7) не досить інтелектуально здібні, невмотивовані академічно неуспішні – 54 особи; 8) не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані неуспішні – 57 осіб.

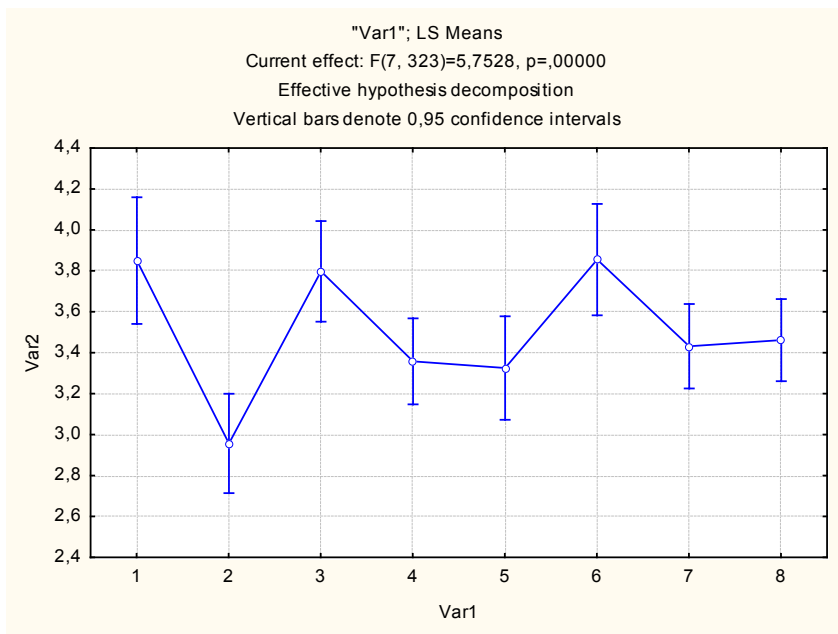


Рис. 1. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо самопізнання академічно успішних (1–5 кластери) та академічно неуспішних (6–8 кластери) школярів

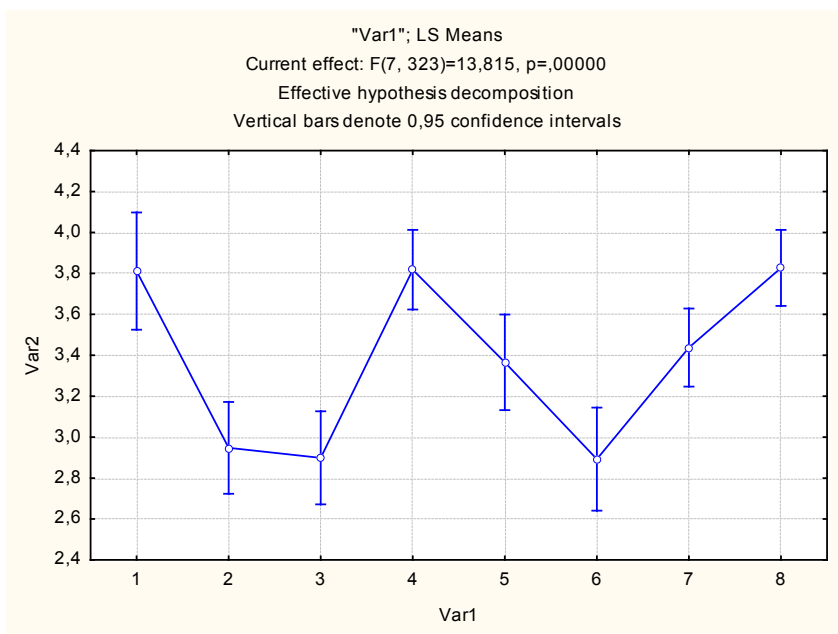


Рис. 2. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо осмисленості життя

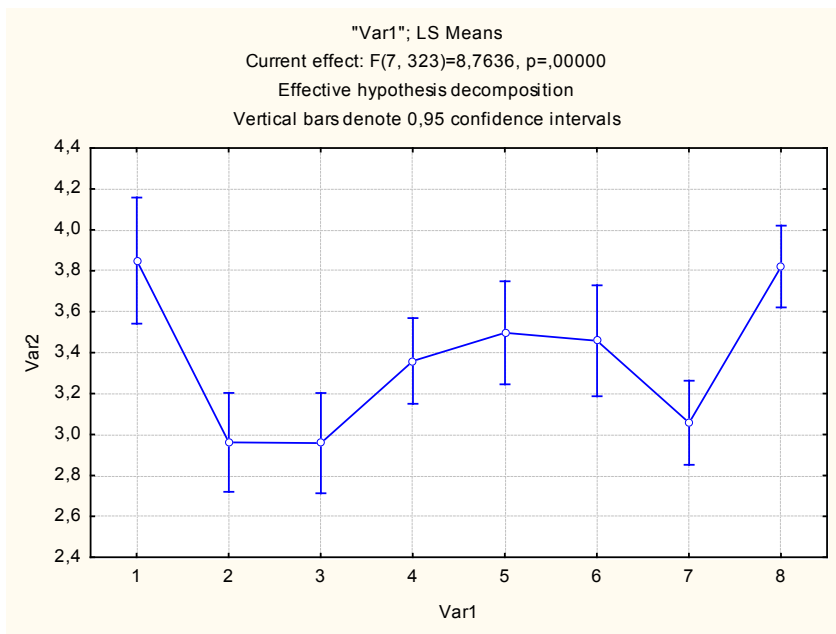


Рис. 3. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо цілеспрямованості

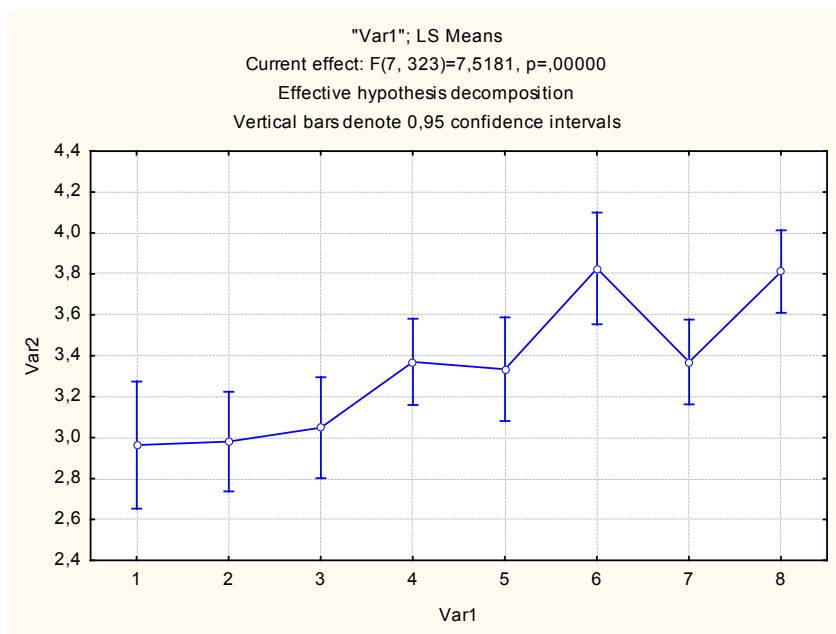


Рис. 4. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо гнучкості

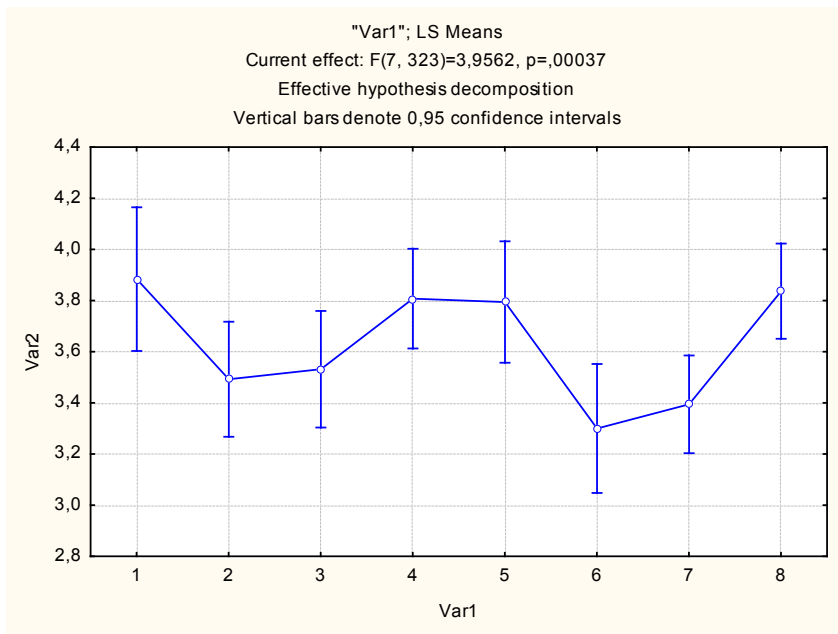


Рис. 5. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо саморозвитку

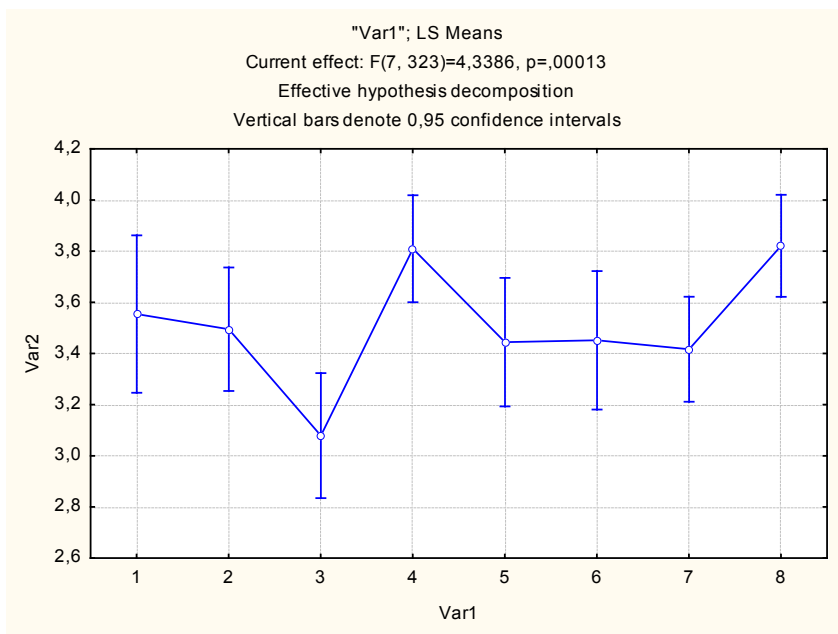


Рис. 6. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо життєстійкості

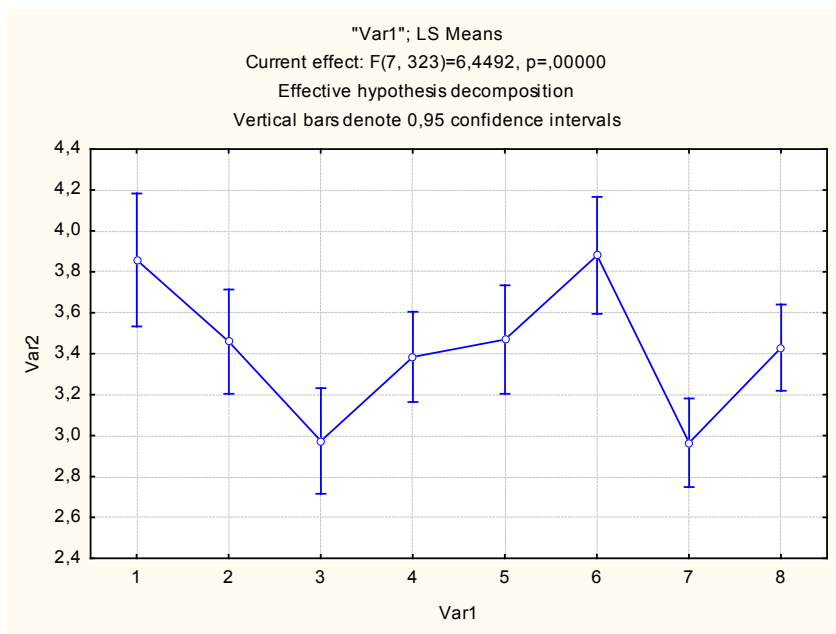


Рис. 7. Показники розвитку життєтворчих здібностей щодо креативності

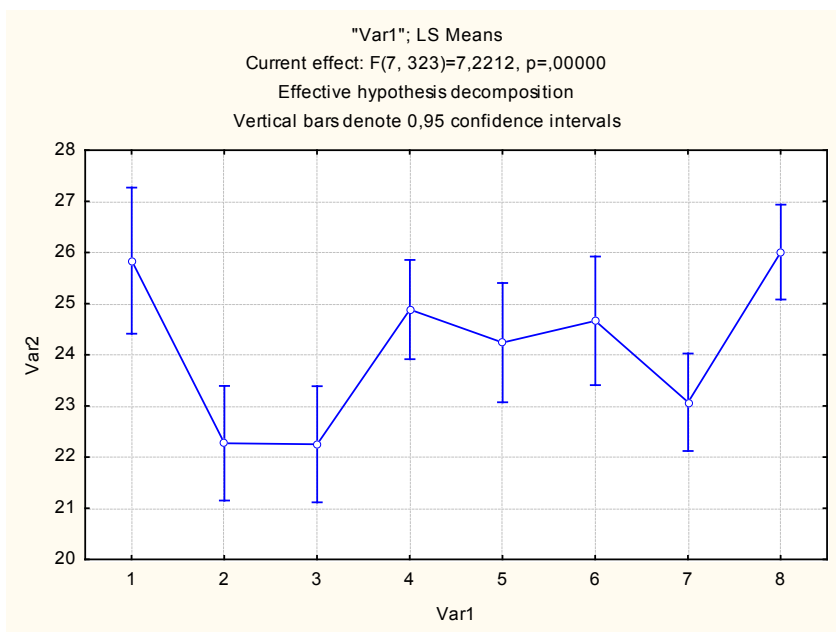


Рис. 8. Показники загального рівня здатності до життєтворчості

Результати однофакторного дисперсійного аналізу показників здатності до життєтворчості в учнів восьми типологічних профілів академічних здібностей показали наявність статистично значущих відмінностей за розвитком усіх життєтворчих здібностей та загальним рівнем розвитку здатності до життєтворчості. З метою докладного аналізу цих розбіжностей було проведено порівняння середніх показників здатності до життєтворчості у всіх восьми кластерах. Результати наведено у табл. 3 та представлено на рис 9 та 10.

Таблиця 3

Рівень розвитку життєтворчих здібностей академічно успішних та академічно неуспішних учнів основної школи

Показники життєтворчих здібностей	Кластери за типологічними профілями академічних здібностей (з кількістю осіб)*							
	Академічно успішні					Академічно неуспішні		
	1 (24)	2 (39)	3 (38)	4 (52)	5 (36)	6 (31)	7 (54)	8 (57)
Самопізнання	3,85	2,96	3,80	3,35	3,36	3,85	3,43	3,46
Осмиленість життя	3,81	2,95	2,90	3,80	3,38	2,89	3,44	3,83
Цілеспрямованість	3,85	2,96	2,96	3,36	3,50	3,46	3,06	3,82
Гнучкість	2,96	2,98	3,05	3,37	3,33	3,83	3,37	3,81
Саморозвиток	3,95	3,47	3,49	3,82	3,79	3,30	3,39	3,84
Життєстійкість	3,55	3,49	3,08	3,81	3,42	3,45	3,42	3,82
Креативність	3,86	3,46	2,97	3,38	3,46	3,88	2,96	3,43
Загальний рівень здатності до життєтворчості	25,84	22,27	22,25	24,89	24,26	24,66	23,07	26,01

Примітка: * 1) академічно обдаровані (інтелектуально обдаровані, креативні, внутрішньо вмотивовані академічно успішні); 2) інтелектуально обдаровані, креативні, немотивовані академічно успішні; 3) інтелектуально обдаровані, зовнішньо мотивовані академічно успішні; 4) інтелектуально обдаровані, внутрішньо вмотивовані академічно успішні; 5) інтелектуально обдаровані, внутрішньо мотивовані академічно успішні; 6) інтелектуально обдаровані немотивовані академічно неуспішні; 7) не досить інтелектуально здібні, немотивовані академічно неуспішні; 8) не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані академічно неуспішні.

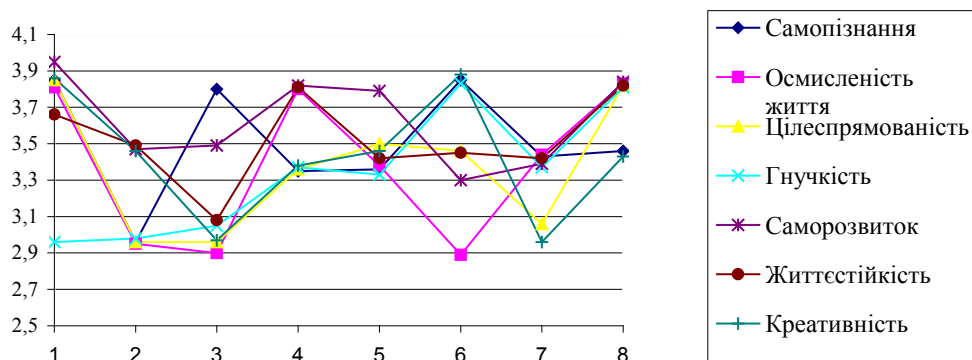


Рис. 9. Рівень розвитку життєтворчих здібностей академічно успішних та академічно неуспішних учнів

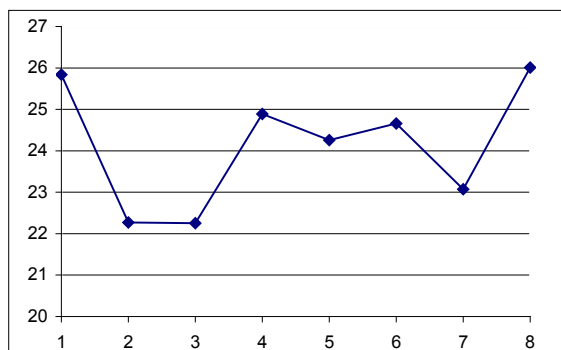


Рис. 10. Загальний рівень здатності до життєтворчості академічно успішних та академічно неуспішних учнів

Попарне порівняння наведених середніх показників восьми кластерів досліджуваних дає підстави стверджувати, що найбільш сприятливий рівень здатності до життєтворчості виявляють учні 1 типологічного профілю досліджуваних (академічно обдаровані). Інтелектуально обдаровані, креативні, вмотивовані академічно успішні школярі демонструють високий рівень загальної здатності до життєтворчості та розвитку життєтворчих здібностей щодо самопізнання, осмисленості життя, цілеспрямованості, саморозвитку та креативності. Здатність протистояти складним життєвим ситуаціям (життєстійкість) розвинута в них до середнього рівня. Низького рівня розвитку досягають життєтворчі здібності щодо пристосування до змінюваних обставин життя (гнучкість).

Досить неочікуваними виявилися високі значення показників життєтворчості в учнів 8 кластеру (не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані неуспішні). Виявилося, що досліджуваним цього типологічного профілю академічних здібностей притаманний високий рівень більшості життєтворчих здібностей (окрім креативності та самопізнання, які перебувають на середньому рівні) та загальної здатності до життєтворчості.

Досліджувані 4–7 кластерів продемонстрували середні оцінки життєтворчих здібностей та загального показнику здатності до життєтворчості (див. табл. 3). У 4 типологічного профілю (інтелектуально обдаровані, внутрішньо вмотивовані академічно успішні) високий рівень розвитку виявився притаманний здібностям осмисленості життя, саморозвитку та життєстійкості. У 5 профілю (інтелектуально обдаровані, внутрішньо мотивовані академічно успішні) високий рівень розвитку був визначений лише для життєтворчих здібностей щодо саморозвитку. Інтелектуально обдаровані, немотивовані академічно неуспішні школярі (6 кластер) продемонстрували високий рівень здібностей щодо самопізнання, гнучкості, життєстійкості та креативності за середнього рівня загальної здатності до життєтворчості. Для не досить інтелектуально здібних, немотивованих академічно неуспішних школярів (7 кластер) притаманним виявився середній рівень розвитку більшості життєтворчих здібностей та загальної здатності до життєтворчості за низьких показників здібностей щодо цілепокладання та креативності.

Показники учнів 2 та 3 кластерів виявилися найменш сприятливими серед усієї вибірки досліджуваних. Так, інтелектуально обдаровані, креативні, невмотивовані академічно успішні школярі (2 кластер) виявили середній рівень розвитку здатності щодо саморозвитку, життєстійкості та креативності за низького рівня самопізнання, осмисленості життя, цілеспрямованості, гнучкості й загальної здатності до життєтворчості (див. табл. 3). Інтелектуально обдаровані, зовнішньо мотивовані академічно успішні (3 кластер)

продемонстрували високий рівень здібності щодо самопізнання за низького – осмисленості життя, цілеспрямованості, гнучкості, життєтворчості, креативності та загальної здатності до життєтворчості (табл. 3).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Академічна успішність учня детермінована його обдарованістю – системною якістю, що виявляється у високому рівні успішності навчання, високому рівні розвитку академічних здібностей – внутрішньої мотивації до навчальної та взагалі пізнавальної діяльності, високому рівні розвитку пам'яті, розумової діяльності та інтелекту. За рівнем розвитку академічних здібностей можна виділити п'ять типологічних профілів учнів, успішних у навчанні, та 3 профілі академічно неуспішних учнів.

Порівняння показників розвитку здатності до життєтворчості учнів 8 типологічних профілів академічних здібностей показують наявність статистично значущих відмінностей за всіма оцінюваними параметрами. При цьому найбільш сприятливі результати розвитку життєтворчих здібностей виявляють академічно обдаровані успішні у навчанні та не досить інтелектуально здібні, внутрішньо вмотивовані неуспішні учні. Найменш сприятливими є показники життєтворчості в інтелектуально обдарованих, креативних, невмотивованих академічно успішних та інтелектуально обдарованих, зовнішньо мотивованих академічно успішних школярів.

Результати дослідження життєтворчих здібностей показують, що академічно успішні учні основної школи не тільки не випереджають неуспішних однолітків за здатністю до життєтворчості, але й за деякими життєтворчими здібностями (гнучкість, життєстійкість) навіть відстають від них.

За результатами багатьох досліджень, проведених у межах концепції життєтворчості, неодноразово доведено, що життєтворчі здібності є важливим фактором, що забезпечує досягнення життєвого успіху, ефективної самореалізації та самоздійснення, благополучного вибудовування життєвого шляху. Таким чином, отримані в цьому дослідженні результати підтверджують тезу про те, що висока успішність навчання не є достатньою детермінантою досягнення життєвого успіху та гармонійної соціалізації людини, розробка програм психологічного супроводу навчання дитини в закладах початкової освіти має передбачати не тільки розвиток її академічних здібностей, але й особистісних якостей, які є предикторами повноцінного функціонування в усіх сферах життя.

Список використаної літератури

1. Большакова А.М. Діагностика життєтворчих здібностей у підлітковому віці: методика ОЖЗ-П (опитувальник життєтворчих здібностей). *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Психологія»*. 2019. № 61. С. 93–110.
2. Большакова А.М. Опитувальник життєтворчих здібностей. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. № 2 (29). С. 70–75.
3. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Життєвий проєкт особистості: від теорії до практики. Київ : «Освіта України». 2007. 212 с.
4. Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира. *Материалы сообщений 1-й Всеросс. науч.-практ. конф. по экзистенциальной психологии*. Москва : Смысл. 2001. С. 100–109.
5. Сохань Л.В. Складові життєтворчості. *Психологія і педагогіка життєтворчості*. Київ : Ін-т змісту і методів навчання. 1996. С. 156–203.
6. Сухоруков А.С. Жизнетворчество и формы движения смысловой системы личности. URL: <http://psychology.ru/lomonosov/tesises/cu.htm>.

7. Щербаківа О.О. Психологічні особливості адаптації академічно здібних дітей до навчання у початковій школі : дис. ...к. психол. н. : 19.00.07. Харків. 2015. 228 с.
8. Щербаківа О.О. Типологія академічних здібностей учнів основної школи з різною успішністю у навчанні. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. «Психологія»*. 2019. № 61. С. 111–124.

LIFE-CREATION ABILITIES OF ACADEMICALLY ABLE PUPILS OF THE MIDDLE SCHOOL

Olena Shcherbakova

*State Institution "Institute for Children and Adolescents Health Care
of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine"
52a, Yuvilejnyj av., Kharkiv, Ukraine, 61153,
e-mail: lenascherbakova@ukr.net*

Purpose of research is to study the life-creation ability of academically successful and not successful pupils of the middle school and to study the features of life-creation abilities developing for the pupils of different typology profiles of academic capabilities.

Methods. The diagnostics of life-creation abilities developing was carried out on the basis of the LCAQ-T – life-creation abilities questionnaire child form of A. Bolshakova. Life-creation abilities questionnaire allows diagnose the level of life-creation abilities developing after seven scales: self-knowledge, sense-of-life, planning, flexibility, self-developing, hardiness, creativeness. In the course of statistical treatment of the results, an one-way ANOVA analysis with a single independent factor and t-test of Student for independent samples were carried out.

Results. By the level of academic capabilities developing it is possible to distinguish five typology profiles of pupils, successful in studies, and 3 profiles, academic not successful pupils. Comparison of indexes of life-creation abilities developing of 8 typology profiles of pupil's academic capabilities shows a statistically meaningful differences on the all estimated parameters.

The most favorable results of life-creation abilities developing demonstrated academic gifted, successful in studies pupils and intellectually not enough, internally motivated, not successful pupils. The least favourable are indexes of life-creation abilities developing for the intellectually gifted, creative, amotivated academic successful pupils and intellectually gifted, externally motivated academic successful pupils.

The results of life-creation abilities research show that academic successful pupils of middle school not only do not pass ahead the not successful yearlings after a life-creation abilities, and after some life-creation abilities (flexibility, vitality) even fall behind from them.

Conclusions. High success of studies is not sufficient determinant of life success achievement and harmonious of people socialization. Psychological accompaniment is certain as a complex of psychological actions (diagnostic and psychological influence) directed to the successful situations of school co-operation for successful studies and psychological development of child.

Key words: life-creation, life-creation abilities, academically capable students, intelligence, creativity, motivation of learning.

УДК 316.362:316.6-053.6

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2019-5-14>

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО МАЙБУТНЮ СІМ'Ю В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Андрій Якименко

*Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000,
e-mail: surgund.andrei@gmail.com*

В умовах глибоких трансформацій сучасного українського суспільства зміни у різних сферах життя (духовних, майнових, державно-політичних та ін.) також відображаються і в проблемах сучасної української сім'ї. Увага до сім'ї та питань, що виникають усередині та навколо неї, проявляється в постійному вивченні та супроводженні сімейних проблем сучасною наукою. Це дає змогу прогнозувати розвиток сім'ї та сімейних відносин, надавати необхідну допомогу, координувати її взаємодію з іншими суспільними та державними структурами. Особливо велике значення задача формування уявлень про сім'ю набуває у період юності, тому що саме у цьому віці виникають певні передумови для створення сім'ї – потреба у любові, сексуальна орієнтація, незалежність від батьків у виборі майбутнього члена подружжя, а також під час прийняття рішення про вступ до шлюбу тощо. У зв'язку із цим у юнаків і дівчат також нагромаджуються особистісні та міжстатеві питання і проблеми сімейної сфери, що потребують власного вирішення, які молодь має навчитися вирішувати самостійно у майбутньому. У сучасній науці є досить багато досліджень з питань підготовки молоді до сімейного життя, які присвячені проблемам сучасної сім'ї на різних етапах її створення та розвитку, особливостям сімейно-шлюбних уявлень та взаємин у молодіжному середовищі, проблемам та механізмам формування принципів взаємодії у подружньому житті, питанням родинного виховання, типології сімейних функцій в умовах розвитку сучасного суспільства. Разом із тим спеціальних досліджень, які б стосувалися вивчення особливостей формування уявлень про сім'ю у ранньому юнацькому віці в умовах здобуття середньо-технічної освіти, ще не досить, хоча ця проблема, як складник процесу підготовки молоді до подружнього життя, є досить важливою і суспільно актуальною. Стаття висвітлює питання, пов'язані з діагностикою компонентів уявлення про сім'ю в учнівській молоді: когнітивного, емоційно-оціночного та поведінкового і на основі аналізу отриманих результатів обґрунтування та побудова перспективних шляхів удосконалення системи підготовки молоді до сімейного життя на основі формування адекватних уявлень про сім'ю в учнів професійно-технічних училищ.

Ключові слова: уявлення про сім'ю, когнітивний, емоційно-оціночний та поведінковий компоненти уявлення про сім'ю, учнівська молодь, шляхи вдосконалення системи підготовки учнівської молоді до подружнього життя, узгодженість сімейних цінностей.

Постановка проблеми. У сучасних умовах сім'я, виконуючи різноманітні суспільно важливі функції, продовжує залишатися одним із найважливіших соціальних інститутів, який потребує уваги і підтримки. Сім'я виступає як невід'ємний елемент людського суспільства, відіграючи велику роль як у житті окремої особистості, так і усього суспільства загалом. Увага до сім'ї та питань, що виникають усередині та навколо неї, проявляється в постійному вивченні та супроводженні сімейних проблем сучасною наукою. Це дає змогу прогнозувати розвиток сім'ї та сімейних відносин, надавати необхідну допомогу, координувати її взаємодію з іншими суспільними та державними структурами.

В умовах глибоких трансформацій сучасного українського суспільства зміни у різних сферах життя (духовних, майнових, державно-політичних та ін.) також відображаються і в проблемах сучасної сім'ї. Зниження народжуваності, високий рівень розлучень, суттєве зростання кількості дітей без родин за наявності батьків, дистантні сім'ї, зростання внутрішньородинної конфліктності та інші гострі проблеми роблять актуальними пошук тих заходів, які стабілізують сім'ю, зменшать проблеми під час її створення та функціонування, дадуть змогу сформувати у молоді адекватні уявлення про майбутнє сімейне життя. Особливо велике значення задача формування уявлень про сім'ю набуває у період юності, тому що саме у цьому віці виникають певні передумови для створення сім'ї – потреба у любові, сексуальна орієнтація, незалежність від батьків у виборі майбутнього члена подружжя, а також під час прийняття рішення про вступ до шлюбу тощо. У зв'язку із цим у юнаків і дівчат також нагромаджуються особистісні та міжстатеві питання і проблеми сімейної сфери, що потребують власного вирішення, які молодь має навчитися вирішувати самостійно у майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науці питання підготовки молоді до сімейного життя розглядалися у роботах І.С. Кона, С.Д. Максименко, В.П. Кравця, Л.Ф. Бурлачука, І.С. Голода, В.С. Полтавської, Т.В. Говорун, І.С. Волги, А.М. Прихожан, В.П. Гореліка, З.Г. Кісарчук, Д.В. Луцка та ін. У них висвітлювалися питання сучасної сім'ї на різних етапах її створення та розвитку, особливості сімейно-шлюбних уявлень та взаємин у молодіжному середовищі, проблеми та механізми формування принципів взаємодії у подружньому житті, питання родинного виховання, типології сімейних функцій в умовах розвитку сучасного суспільства. Разом із тим спеціальних досліджень, які б стосувалися вивчення особливостей формування уявлень про сім'ю у ранньому юнацькому віці в умовах здобуття середньо-технічної освіти, ще не досить, хоча ця проблема, як складник процесу підготовки молоді до подружнього життя, є досить важливою і суспільно актуальною.

Метою статті є обґрунтування шляхів удосконалення системи підготовки молоді до сімейного життя на основі формування адекватних уявлень про сім'ю в учнів професійно-технічних училищ.

Основний виклад матеріалу. За даними Т.Ф. Алексєнко, приблизно 55%–60% шлюбів розпадаються протягом перших п'яти років подружнього життя, а в деяких регіонах України цей показник сягає навіть 70%–80% [1, с. 54]. За даними Т.В. Буленко, в нашій країні також відбувається зростання нестабільності молодих сімей та значне збільшення кількості кризових шлюбів. Показниками соціального неблагополуччя є ті факти, що у всіх регіонах України, в її містах та селах відбувається падіння народжуваності, зростання кількості розлучень та неповних сімей із неповнолітніми дітьми, а також те, що тільки третина подружніх пар вважають себе щасливими [2].

Дослідження Л.М. Панкової [12], В.Г. Постоного [13], М.Г. Юркевича [14], З.Г. Кісарчук [7] та інших науковців показують, що основними причинами розлучень у сім'ях називаються: відсутність спільних поглядів та інтересів у членів подружжя, невміння розуміти один одного, невідповідність характерів, незнання сімейних обов'язків та легковажне ставлення до них тощо. Прямим наслідком відсутності установки на те, що в подружньому житті стійке відчуття спільності з іншою людиною необхідно цілеспрямовано будувати, є поява відчуженості між членами подружжя, наявність якої обов'язково фігурує серед основних причин розлучень. Дуже часто в молодих сім'ях у такій сфері, як міжособистісні стосунки, що відгукується на найтонші зміни взаємин між подружжям, усе вирішується само собою – за простою аналогією з тим, як було раніше, ще до створення власної сім'ї, і дуже часто, як у батьківських сім'ях. Таким чином, на перший план

виступають причини, що зумовлені психологічною невідповідністю членів подружжя до шлюбу та власного сімейного життя, незнанням або нерозумінням ними проблем міжособистісних стосунків у сім'ї. У нинішній час, на думку Л.Ф. Бурлачука, «у суспільній свідомості відбувається зміна розуміння шлюбно-сімейних відносин, що зумовлено насиченням сучасних уявлень про них новим соціально-психологічним змістом, який набуває все більш особистісного, персоналізованого характеру» [3, с. 28].

Як відзначає М.Г. Юркевич, у нашому суспільстві найбільш поширена сучасна структура української сім'ї включає дорослих її членів і дітей. Для сім'ї у нас найбільш типова орієнтація на одного-двох дітей. Сім'я частіше орієнтована на рівноправний розподіл обов'язків, а також на рівну участь у вирішенні всіх сімейних проблем. У ході проведених соціологічних досліджень виявлено, що на перевагу такої структури взаємин вказують більше 60% опитаних [14].

В.В. Горелік та І.С. Волга зазначають, що сім'я завжди відіграє велику роль як у житті окремої особистості, так і загалом у житті всього суспільства, і в загальному плані виступає як один із важливих суспільних соціальних інститутів. Сфера життєдіяльності сім'ї, безпосередньо пов'язана із задоволенням певних потреб її членів, називається функцією сім'ї. У всіх суспільствах інститут сім'ї виконував важливі соціальні функції: економічну, репродуктивну, виховну, рекреативну, комунікативну та регулятивну [6].

Усі вищевказані тенденції в розвитку сучасної сім'ї зумовлюють необхідність вироблення нових підходів до процесу підготовки молоді до майбутнього сімейного життя. Як зазначають багато науковців і суспільних діячів, цілеспрямованій підготовці молоді до сімейного життя до останнього часу надавалося другорядне значення, незважаючи на те, що шлюбно-сімейні відносини є одними з провідних у людських стосунках і у всебічній підготовці молоді до цих стосунків зацікавлене кожне цивілізоване суспільство. Як відзначає Д.В. Луцек, характер шлюбно-сімейних стосунків нині потребує від подружжя нового рівня морально-психологічної культури. Процес її формування складний, багатосторонній та тривалий і дуже важливо допомогти молодому поколінню у розвитку необхідних особистісних якостей для майбутнього щасливого сімейного життя [10].

Якщо розглянути історію питання з підготовки в Україні молоді до майбутнього сімейного життя, як зазначає В.П. Кравець, то в період до 1917 року воно традиційно здійснювалось у межах самої сім'ї шляхом наслідування дітьми системи стосунків та розподілу обов'язків у батьківській сім'ї. Шлюбно-сімейні стосунки регулювалися нормами церковного права, але великий вплив також мали традиційні для українського народу норми шлюбно-звичаєвого права, які визначали основи сімейного життя подружжя та обов'язки членів усієї родини [8; 9].

Результати досліджень С.Д. Максименко [11], А.Я. Варги [4], М.В. Вовчик-Блакитної [5] та ін. науковців також дають змогу констатувати наявність у шлюбному житті неусвідомлених тенденцій до наслідування молодими людьми моделі сім'ї своїх батьків, що привносить значний вплив на взаємини подружжя у нових сім'ях, зважаючи на розбіжності моделей їхніх батьківських сімей та сформованість різних ідентифікаційних ролевих установок та уявлень у нового подружжя.

Із усього вищевказаного можна зробити висновок, що шлюбно-сімейні стосунки тісно пов'язані із соціальними змінами, що відбуваються у сучасному українському суспільстві. Це проявляється, по-перше, у зміні складу сучасної сім'ї (тільки батьки і діти) та зменшенні її чисельності внаслідок зниження народжуваності (1–2 дитини). По-друге, змінилася ролева структура сім'ї, відбувається врівноваження зовнішньо- і внутрішньо-сімейних функцій чоловіка і дружини, підвищення впливу жінки-матері, послаблення авторитарних методів сімейного виховання. По-третє, змінилися функції сім'ї в сторону її

психологізації та інтимізації. По мірі того, як деякі економічні і соціальні функції сім'ї (сім'я як виробнича одиниця, як чарунка споживання, як інститут первинної соціалізації дітей) набувають підпорядковане значення, все більша вага у системі сімейних цінностей надається функціям експресивним, психологічній близькості та інтимності між членами сім'ї, будь то подружжя чи батьки і діти.

Дослідження змісту і структури уявлень учнівської молоді про сім'ю розглядалося як інтегративний показник таких компонентів: когнітивного, емоційно-оціночного, поведінкового.

Так, дослідження *емоційно-оціночного компонента* уявлень старшокласників про майбутню сім'ю та ідентифікації, як механізму його формування, проводилося за допомогою «Методики незавершених речень» та анкети «Взаємини у сім'ї». Результати досліджень *емоційно-оціночного компонента* уявлень старшокласників про майбутню сім'ю показали, що ставлення старшокласників до шлюбу та сімейного життя виявилось неоднозначним. Більшість з них до сімейного життя та укладання шлюбу ставляться позитивно. Незначна кількість юнаків виявила негативне ставлення до майбутнього сімейного життя, у дівчат такої тенденції не виявлено; позитивне ставлення до осіб протилежної статі у дівчат виражено трохи сильніше, ніж у юнаків; дівчата більш позитивно ставляться до дітей, ніж юнаки. У невеликої кількості юнаків простежується негативне ставлення до дітей; ідентифікація з батьками більшою мірою виражена у юнаків, ніж у дівчат. Юнаки також більшою мірою намагаються бути схожими на батька та ідентифікують образ майбутньої дружини з образом своєї матері; ідентифікація сім'ї батьків із власною майбутньою сім'єю носить суперечливий характер. Це виявляється у таких тенденціях: досліджувані виявили бажання скопіювати модель батьківської сім'ї у власній сім'ї та водночас вони не дуже хочуть, аби сім'я батьків була для них прикладом; у юнаків і дівчат суперечливі та завищені ідентифікаційні установки (високого та середнього ступеня) образу «Я» та образу батьків тієї ж статі, майбутнього члена подружжя та свого батька (матері) сумарно становлять більшу половину із кількості досліджених. Це говорить про необхідність корекції подібних уявлень з метою гармонізації внутрішньосімейних стосунків майбутнього шлюбу.

Дослідження *поведінкового компонента* уявлень про майбутню сім'ю проводилось таким чином. З метою вивчення особливостей змісту та стиля рольової поведінки особистості в ситуаціях суперечностей у сім'ї та визначення рівнів її ідентифікаційної поведінки нами були використані опитувальник «Конфліктна поведінка в сімейному житті», частина отриманих даних анкети «Сімейна» та «Анкети поведінково-рольових обов'язків».

Аналіз варіантів відповідей цих анкет дає можливість розглянути розуміння юнаками і дівчатами уявлень розподілу у майбутній сім'ї ролей (обов'язків) чоловіка та дружини. Враховуючи різноманітність відповідей анкети «Сімейна», усі сімейні обов'язки (ролі) чоловіка об'єднані в основні блоки: батьківство, лідерство, матеріальне забезпечення сім'ї, домашнє господарство, піклування, сексуальні обов'язки, емоційна близькість.

На зміст рольової поведінки особистості у сім'ї безпосередньо впливають господарсько-економічні форми розподілення сімейних обов'язків між чоловіком і дружиною та система лідерства в економічних взаєминах, результати дослідження яких отримані за допомогою «Анкети поведінково-рольових обов'язків». Проведений аналіз уявлень учнів про ролі членів подружжя у господарсько-економічних сімейних взаєминах показує те, що юнаки/дівчата у більшості відповідей показали орієнтацію на рівноправну форму співпраці між чоловіком та дружиною. Уявлення про побудову майбутніх сімейних стосунків за схемами «домінуючий чоловік – підлегла жінка», «домінуюча жінка – підлеглий чоловік»

відзначило 12,8% юнаків та 6,9% дівчат, що говорить про все ж таки переважаючу спрямованість більшості учнів ПТНЗ на рівноправні сімейні стосунки чоловіка та дружини у майбутньому сімейному житті.

На підставі проведеного дослідження *поведінкового компонента* уявлень старшокласників про майбутню сім'ю можемо зробити висновки: провідним механізмом формування уявлень про майбутню сім'ю є процес ідентифікації з батьками, який проявляється як слідування рольово-поведінковим установкам, як реальне їх відтворення у схожих поведінкових діях; ідентифікація поведінки із батьками відбувається за статевою ознакою. Модель поведінки у батьківській сім'ї для юнаків та дівчат є прикладом для наслідування у майбутньому (у юнаків ідентифікаційні намагання наслідування виражені сильніше, ніж у дівчат); способом вирішення конфліктних ситуацій у майбутньому сімейному житті для учнів ПТНЗ у нашому дослідженні є стиль компромісу (у дівчат більшою мірою, ніж у юнаків), який не вирішує виникаючі проблеми на довгострокову перспективу і може привести до виникнення нових конфліктів у майбутньому.

Проведення серед учнів ПТНЗ досліджень першого етапу формуючого експерименту комплексу уявлень про майбутнє сімейне життя (когнітивного, емоційно-оціночного і поведінкового компонентів) дає можливість нам зробити такі висновки:

1) провідним механізмом формування уявлень про майбутню сім'ю є процес статево-рольової ідентифікації у батьківській сім'ї, який полягає у бажанні копіювати модель батьківської сім'ї у власному майбутньому сімейному житті, при цьому форми батьківських взаємин стають еталонними, хоча далеко не завжди є такими;

2) когнітивний компонент уявлень про майбутню сім'ю характеризується: неповним усвідомленням функцій сім'ї; орієнтованістю на рівноправ'я у господарсько-економічних відносинах; поверховістю уявлень стосовно якостей, необхідних для сімейного життя; обмеженими уявленнями про організацію сімейного життя, про права й обов'язки подружжя; спрямованістю на створення інтимно-особистісного союзу як основної цілі шлюбу;

3) емоційно-оціночний компонент уявлень про майбутню сім'ю характеризується позитивним ставленням до сімейного життя, до осіб протилежної статі, критичним сприйняттям сімейного життя своїх батьків та завищеним рівнем ідентифікації себе із батьками тієї ж статі;

4) поведінковий компонент уявлень характеризується виявленням провідної ролі у процесі формування уявлень про майбутню сім'ю механізму статево-рольової ідентифікації у сім'ї; на поведінковому рівні уявлень про сім'ю вирізняються рівні ідентифікаційної поведінки юнаків і дівчат: у юнаків ступінь ідентифікації батьківської сім'ї з образом майбутньої сім'ї виражений сильніше, ніж у дівчат, а у визначенні стилю реагування особистості у конфліктних ситуаціях відзначено, що дівчата більш орієнтовані на компроміс, а юнаки на суперництво.

Після закінчення досліджень серед учнів ПТНЗ у контрольній та тренінговій групах комплексу уявлень про майбутнє сімейне життя (когнітивного, емоційно-оціночного і поведінкового компонентів) в межах першого етапу формуючого експерименту була продовжена робота зі старшокласниками з тренінгової групи. Їм у позаурочний час був прочитаний розроблений нами лекційний спецкурс з теми «Основи подружнього життя» (7 годин), який складається з трьох частин «Сім'я починається з «Я», «Я» та інші в сім'ї. Міжособистісні відносини», «Уявлення про сім'ю та шлюб». Спецкурс викладався у формі лекцій, бесід і дискусій, у ході яких у старшокласників були розширені знання про сім'ю та шлюб, особливості життєдіяльності та рольової структури сім'ї, про права та обов'язки подружжя, про різноманітність сімейних функцій.

Таблиця 1

Динаміка змін рівнів ідентифікації у юнаків та дівчат контрольної групи (%)

Стать	Зміна рівня ідентифікації	До експерименту			Після експерименту		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Дівчата	Образу батька та майбутнього чоловіка	47,4	15,7	36,9	54,2	28,2	20,6
	Образу «Я» та образу матері	34,3	23,1	42,6	40,9	30,2	28,9
Юнаки	Образу матері та майбутньої дружини	21,2	17,4	61,4	36,5	20,6	42,9
	Образу «Я» та образу батька	24,5	21,2	54,3	30,4	27,7	41,9

Висновки. Аналіз результатів експериментального дослідження всіх трьох компонентів уявлень старшокласників – учнів ПТНЗ про майбутню сім'ю (когнітивного, емоційно-оціночного і поведінкового) та динаміки змін, що відбулися завдяки застосуванню запропонованої програми формування адекватних уявлень в учнів ПТНЗ про сім'ю, дає змогу зробити висновки про її достатню ефективність і може бути рекомендована для практичного застосування.

Список використаної літератури

1. Алексеєнко Т.Ф. Молода сім'я в сучасному виховному процесі. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 4. С. 53–60.
2. Буленко Т.В. Особливості формування готовності до сімейного життя у молоді. Київ : Наука, 1999. 214 с.
3. Бурлачук Л.Ф., Коростильова Л.І. Психологічні особливості осіб, що мають утруднення при укладенні шлюбу. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 6. С. 27–35.
4. Варга А.Я. Идентификация с родителями и формирование психологического пола. *Семья и формирование личности*. Сборник научных трудов / Под ред. А.А. Бодалева. Москва : РАПН, 2007. С. 10–15.
5. Вовчик-Блакитна М.В. Підготовка молоді до сімейного життя. Київ : Знання, 1994. 148 с.
6. Горелик В.В., Волга И.С. К вопросу о классификации семей. *Вопросы демографии*. Киев : Наукова думка, 1988. С. 201–213.
7. Кісарчук З.Г. Особливості шлюбно-сімейних уявлень старшокласників. *Психологія : Наук.-метод. зб. / Під ред. Л.Н. Проколієнко*. Київ : Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка, 2008. Вип. 14. С. 65–73.
8. Кравець В.П. Психологія сімейного життя. Тернопіль : БУКОС, 1995. 296 с.
9. Кравець В.П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. Київ : Київська правда, 2000. 688 с.
10. Луцек Д.В. Підготовка старшокласників до створення сім'ї. Київ : РІП-Фенікс, 2006. 167 с.
11. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічних досліджень проблем сім'ї. Київ : НДІП, 2003. 241 с.
12. Панкова Л.М. У порога семейной жизни. Харьков : Харьков-Информ, 2010. 144 с.
13. Постовий В.Г. Сучасна сім'я та її педагогіка. Київ : Освіта, 1999. 117с.
14. Юркевич М.Г. Сучасна сім'я та суспільство. Київ : Відродження, 2012. 168 с.

FORMATION OF CONCEPTS OF FUTURE FAMILY IN STUDENT YOUTH**Andriy Yakymenko***Khmelnytsky National University,
11, Institute Str., Khmelnytsky, Ukraine, 29000,
e-mail: surgund.andrei@gmail.com*

In the conditions of deep transformations of modern Ukrainian society, changes in the different spheres of life (spiritual, property, state-political and other) also represented in the problems of modern Ukrainian family. Attention to family and questions that arise up inwardly and round it shows up in a permanent study and accompaniment of domestic problems modern science. It allows to forecast development of family and domestic relations, render a necessary help, coordinate its co-operating with other public and state structures. Especially important value the task of forming of concepts about family acquires in a period youth, because exactly in this age there are certain pre-conditions for creation of family is a requirement in love, sexual orientation, independence from parents at the choice of future family member, as well as when deciding on marriage, etc.

In this regard, boys and girls also accumulate personal and inter-gender issues and family problems that require their own solutions, which young people must learn to solve independently in the future.

In modern science there is a lot of research on the preparation of young people for family life, which are devoted to the problems of the modern family at different stages of its creation and development, peculiarities of marital concepts and relationships in the youth environment, problems and mechanisms of formation of principles of interaction in married life, the question of family education, typology of family functions in the conditions of development of modern society.

However, special researches that would behave to the study of features of forming of concepts about family in early youth age, in the conditions of receipt of middling-technical education, yet not enough, although this problem, as a constituent of process of preparation youth to the married life, is important enough and publicly-actual.

The article covers the issues related to the diagnosis of components of the concept of family in the student youth: cognitive, emotional-evaluative and behavioral and on the basis of the analysis of the results of justification and building perspective ways of improving the system of preparation of young people for family life based on the formation of adequate concept the family of students of vocational schools.

Key words: concept of family, cognitive, emotional-evaluative and behavioral components of the concept of family, student youth, ways to improve the system of preparation of student youth for married life, consistency of family values.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Антонійчук Наталія Андріївна, студент магістратури гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

Большакова Анастасія Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Харківська державна академія культури, м. Харків, Україна.

Васюк Соломія Володимирівна, студент факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ, м. Львів, Україна.

Вождаї Анна Ігорівна, студент Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Демкова Аліна Іванівна, студент-магістр кафедри практичної психології Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

Дружиніна Альона Євгеніївна, студент Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Козира Петро Володимирович, доцент кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ, м. Львів, Україна.

Мартинюк Сніжана Сергіївна, студент магістратури гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

Мрака Наталія Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Львівського державного університету внутрішніх справ, м. Львів, Україна.

Партико Тетяна Борисівна, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів, Україна.

Пехарєва Світлана Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна.

Савченко Людмила Леонідівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна.

Столярчук Олеся Анатоліївна, доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна.

Тимків Лідія Степанівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ, Україна.

Трибусовська Ірина Ігорівна, студентка магістратури гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

Хмельівська Христина Іванівна, студент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи педагогічного факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ, Україна.

Хмельнича Тетяна Олегівна, магістр психології Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

Щербаківа Олена Олександрівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків Національної академії медичних наук України», м. Харків, Україна.

Якименко Андрій Юрійович, магістр Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна.

ЗМІСТ

<i>Наталія Антонійчук.</i> Конфліктна поведінка особистості як результат впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників.....	3
<i>Анастасія Большакова.</i> Діагностика режимів функціонування ранніх дезадаптивних схем: адаптація SMI-опитувальника схема-режимів Дж. Янга	9
<i>Аліна Демкова.</i> Дослідження впливу агресивності та тривожності на бажання зробити татуювання.....	19
<i>Петро Козира, Соломія Васюк.</i> Особливості вивчення психологічної готовності поліцейського до професійної діяльності.....	24
<i>Сніжана Мартинюк.</i> Роль емоційної компетентності в досягненні успіху.....	31
<i>Наталія Мрака, Соломія Васюк.</i> Інтерес як емоційне підкріплення мотивації до саморозвитку.....	36
<i>Тетяна Партико.</i> Від практики до теорії: шлях становлення вікової психології як самостійної галузі знань.....	42
<i>Світлана Пехарева, Людмила Савченко.</i> Організація роботи з батьками в сучасному закладі освіти.....	51
<i>Олеся Столярчук, Анна Вождай, Альона Дружиніна.</i> Чинники вибору шлюбного партнера у юнацькому віці.....	58
<i>Ірина Трибусовська.</i> Особливості розвитку здатності до антиципації в юнацькому віці.....	65
<i>Христина Хмельська, Лідія Тимків.</i> Емпіричне дослідження інтернет-адикції підлітків із сільської місцевості.....	72
<i>Тетяна Хмельнича.</i> Мобінг у студентському середовищі та шляхи профілактики.....	79
<i>Олена Щербакова.</i> Здатність до життєтворчості академічно здібних учнів основної школи.....	86
<i>Андрій Якименко.</i> Формування уявлень про майбутню сім'ю в учнівської молоді.....	98

CONTENTS

<i>Nataliia Antoniichuk</i> . Conflictual behavior of personality as a result of the impact of objective and subjective factors.....	3
<i>Anastasiia Bolshakova</i> . Diagnostic of early maladaptive schemas functioning Modes: daptation of Schema Modes Inventory (SMI) of J. Young.....	9
<i>Alina Demkova</i> . Research of influence of aggressiveness and anxiety on desire to make tattoo.....	19
<i>Petro Kozyra, Solomiya Vasyuk</i> . Peculiarities of studying of psychological reading of the police to professional activity.....	24
<i>Snizhana Martyniuk</i> . The role of emotional competence for success.....	31
<i>Natalia Mraka, Solomia Vasyuk</i> . Interest as an emotional reinforcement motivation to self-development.....	36
<i>Tetiana Partyko</i> . From practice to theory: the way to become an age-related psychology as independent field of knowledge.....	42
<i>Svetlana Pehareva, Liudmyla Savchenko</i> . Organization of work with parents in a modern education institution.....	51
<i>Olesia Stoliarchuk, Anna Vozhdai, Alona Druzhyhina</i> . Factors of the choice of the married partner at young age.....	58
<i>Iryna Trybusovska</i> . Specifics of development of the ability to anticipation in adolescence.....	65
<i>Khrstyna Khmelivska, Lydia Tymkiv</i> . Empirical research on the internet addiction of adolescents in rural land.....	72
<i>Tetyana Khmelnychka</i> . Mobbing in student environment and ways of prevention.....	79
<i>Olena Shcherbakova</i> . Life-creation abilities of academically able pupils of the middle school.....	86
<i>Andriy Yakymenko</i> . Formation of concepts of future family in student youth.....	98

**В І С Н И К
Л Ъ В І В С Ь К О Г О
У Н І В Е Р С И Т Е Т У**

Серія психологічні науки

Випуск 5

Львівський національний
університет імені Івана Франка
2019