

ODESA **ВІСНИК**
NATIONAL UNIVERSITY **ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО**
HERALD **УНІВЕРСИТЕТУ**
Volume 22. Issue 3 (45). 2017 Том 22. Випуск 3 (45). 2017
SERIES PSYCHOLOGY ***СЕРІЯ ПСИХОЛОГІЯ***

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

ODESA NATIONAL UNIVERSITY HERALD

Series: Psychology

Scientific journal

Published four times a year

Series founded in July, 2006

Volume 22. Issue 3 (45). 2017

Odesa
«Astroprint»
2017

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

ВІСНИК ОДЕСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія: Психологія

Науковий журнал

Виходить 4 рази на рік

Серія заснована у липні 2006 р.

Том 22. Випуск 3 (45). 2017

Одеса
«Астропринт»
2017

Засновник: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

Редакційна колегія журналу:

І. М. Коваль, д-р політ. наук (*головний редактор*), **В. О. Іваниця**, д-р біол. наук (*заступник головного редактора*), **С. М. Андрієвський**, д-р фіз.-мат. наук, **Ю. Ф. Ваксман**, д-р фіз.-мат. наук, **В. В. Глебов**, канд. іст. наук, **Л. М. Голубенко**, канд. філол. наук, **Л. М. Дунаєва**, д-р політ. наук, **В. В. Заморов**, канд. біол. наук, **О. В. Запорожченко**, канд. біол. наук, **О. А. Іванова**, д-р наук із соц. комунікацій, **В. Є. Круглов**, канд. фіз.-мат. наук, **В. Г. Кушнір**, д-р іст. наук, **В. В. Менчук**, канд. хім. наук, **М. О. Подрезова**, директор Наукової бібліотеки, **Л. М. Солдаткіна**, канд. хім. наук, **В. І. Труба**, канд. юрид. наук, **В. М. Хмарський**, д-р іст. наук, **О. В. Чайковський**, канд. філос. наук, **Є. А. Черкез**, д-р геол.-мінерал. наук, **Є. М. Черноіваненко**, д-р філол. наук

Редакційна колегія серії:

Т. П. Вісковатова — д-р психол. наук (*науковий редактор*), **В. І. Подшивалкіна** — д-р соціол. наук (*заступник наукового редактора*), **З. О. Кіреєва** — д-р психол. наук, **Т. П. Чернявська** — д-р психол. наук, **Н. В. Родіна** — д-р психол. наук, **Ж. П. Вірна** — д-р психол. наук, **Л. В. Засекіна** — д-р психол. наук, **В. Й. Боцелюк** — д-р психол. наук

Відповідальний редактор **Кононенко Оксана Іванівна** — канд. психол. наук, доцент

Editorial board of the journal:

I. M. Koval, DrSc (Politicalology) (*Editor-in-Chief*), **V. O. Ivanytsia**, DrSc (Biology) (*Deputy Editor-in-Chief*), **S. M. Andriievskiy**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **Yu. F. Vaksman**, DrSc (Physico-mathematical Sciences), **V. V. Hliebov**, CandSc (History), **L. M. Holubenko**, CandSc (Philology), **L. M. Dunaieva**, DrSc (Politicalology), **V. V. Zamorov**, CandSc (Biology), **O. V. Zaporozhchenko**, CandSc (Biology), **O. A. Ivanova**, DrSc (Social Communications), **V. Ye. Kruhlov**, CandSc (Physico-mathematical Sciences), **V. G. Kushnir**, DrSc (History), **V. V. Menchuk**, CandSc (Chemistry), **M. O. Podrezova**, Director of the Scientific Library, **L. M. Soldatkina**, CandSc (Chemistry), **V. I. Truba**, CandSc (Jurisprudence), **V. M. Khmarskyi**, DrSc (History), **O. V. Chaikovskiy**, CandSc (Philosophy), **Ye. A. Cherkez**, DrSc (Geological and Mineralogical Sciences), **Ye. M. Chernovanenko**, DrSc (Philology)

Editorial board of the series:

T. P. Viskovatova — DrSc (Psychology) (*Scientific editor*), **V. I. Podshivalkina** — DrSc (Sociology) (*Deputy scientific editor*), **Z. O. Kireyeva** — DrSc (Psychology), **T. P. Chernyavska** — DrSc (Psychology), **N. V. Rodina** — DrSc (Psychology), **J. P. Virna** — DrSc (Psychology), **L. V. Zasyekina** — DrSc (Psychology), **V. Y. Bochelyuk** — DrSc (Psychology)

Executive editor **Kononenko Oksana** — CandSc (Psychology)

З 17-го тому

«Вісник ОНУ. Серія: Психологія»
має власну подвійну нумерацію

ЗМІСТ

Барінова Л. Я. Психологічна компетентність в структурі особистості сучасного психолога	6
Большан Світлана Юріївна Вплив хронічного сорому на самоствалення особистості	13
Донченко Ольга Арт-терапія як засіб розвитку емоційної креативної спрямованості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	22
Коваленко Викторія Станиславовна Психологическое благополучие как составляющая психологического здоровья человека: теоретические подходы и эмпирические исследования в зарубежной психологии	31
Кузьменко Максим Дмитрович, Алексеев Олександр Олександрович Напрямки застосування поліграфа в силових структурах США: психолого-прикладні та нормативно-правові аспекти кадрової безпеки	42
Прохоренко Л. І. Експериментальна модель формування саморегуляції навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку	52
Пустовойт М. В. Механізми формування психологічної безпеки особистості	62
Хоменко Катерина Василівна Теоретичне обґрунтування програми психокорекційного впливу з підвищення позитивного узгодженого самоствалення в юнацькому віці	71

УДК 159.923 (043.5)

Барінова Л. Я.

кандидат психологічних наук, ст.викладач кафедри диференціальної і спеціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
e-mail: barilina21@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ПСИХОЛОГА

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми психологічної компетентності як важливої складової особистості психолога. Представлено різні погляди на структуру особистості психолога та місце у ній психологічної компетентності. Інтегральний конструкт психологічної компетентності операціоналізується як баланс між сприйняттям проблемності ситуації, пов'язаної з виникненням певних життєвих труднощів, і діями суб'єкта з організації життя в цих ситуаціях. Наведено результати емпіричного дослідження структури психологічної компетентності. Внутрішні складові психологічної компетентності психолога утворюються деякими індивідуальними властивостями та особистісними характеристиками.

Ключові слова: особистість психолога, психологічна компетентність, емпатія, дії з організації життя, екстра-інтраверсія.

Постановка проблеми. В сучасних реаліях розвитку українського суспільства особливе значення надається особистості психолога, від внутрішнього потенціалу якого залежить доля і психологічне благополуччя іншої людини і психологічного здоров'я нації в цілому. Сьогодні найважливішими універсальними особистісними якостями психолога є: гнучкість, креативне мислення, адаптивність, націленість на результат, відповідальність за себе та інших та ін. При цьому, постійно збільшується значимість навичок самоорганізації та саморефлексії, міжособистісного спілкування, планування своєї діяльності.

Мета статті. Здійснити теоретичний аналіз проблеми психологічної компетентності, її місця в структурі особистості психолога та емпірично підтвердити основні припущення.

Результати дослідження. Д. Б. Богоявленська вважає, що особистість психолога-професіонала характеризується двома параметрами: досконалим володінням теоретичними знаннями і методами роботи та здатністю до швидкої адаптації. У моделі особистості психолога, запропонованій В. Панком, її оцінка повинна враховувати такі критерії: фізичний стан; інтелект, система механізмів особистісного регуляції і емоційної витривалості, особливості мотиваційної сфери [цит. за 1].

Модель особистості психолога, запропонована Н. В. Чепелевою та Н. І. Пов'якель, містить: 1) мотиваційно-цільову підструктуру, що включає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших; 2) когнітивну під-

структуру, базовими особистісними якостями якої є професійна рефлексія і професійний інтелект, 3) комунікативно-рольову підструктуру, яка містить розвинену комунікативну компетентність, соціально-когнітивні та комунікативні вміння; 4) регулятивна підструктура, що забезпечує толерантність до фрустрації, високу працездатність і саморегуляцію особистості [2].

Сучасні вимоги, засновані на компетентнісному підході, висувають необхідність інноваційного розуміння особистості психолога і виділення нових, універсальних феноменів, до яких ми відносимо психологічну компетентність. Аналіз літератури з даної проблематики доводить складність, багатовимірність і неоднозначність трактування як самого поняття «компетентність», так і заснованого на ній підходу до процесу і результату становлення особистості психолога.

Наше дослідження даної проблеми дозволяє припустити, що в процесі індивідуального розвитку в особистості має бути сформована цілісна соціально-психологічна якість, що дозволяє їй успішно реалізовувати свій внутрішній потенціал, взаємодіяти з іншими людьми, адекватно вирішувати стандартні і особливо нестандартні, завдання; відчувати почуття внутрішнього комфорту і психологічної захищеності. Дана інтегральна якість визначена нами як цілісна інтегральна психологічна компетентність особистості.

В соціальному плані компетентність можна розглядати як «грамотну поведінку» або здатність оптимально використовувати власні індивідуальні характеристики для конструктивної взаємодії зі світом. У цьому сенсі цікаве трактування компетентності, запропоноване Дж. Равеном: компетентність — це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній галузі, містить вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, і розуміння відповідальності за свої дії. Дж. Равеном були виділені 37 видів компетентностей, але, не дивлячись на представлену досить повну диференціацію, їх структуризація в підході Равена відсутня, що дозволяє розглядати компетентність у його інтерпретації як набір окремих, не пов'язаних між собою і не систематизованих соціальних і особистісних характеристик. Істотним недоліком цього підходу є відсутність індивідуального рівня в структурі компетенції, що не дозволяє говорити про її стійкості і інтегральності

І. О. Зімня, диференціює поняття «компетентність» і «компетенція»: поняття компетентність, у порівнянні з компетенцією, ширше, вона містить мотиваційний, регулятивний компоненти і компонент відносин [цит. за 2]. І. А. Зімня виділяє основні компетенції, які можуть характеризувати загальну психологічну компетентність особистості: а) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект); б) володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); г) ставлення до змісту компетентності і об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект); д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву. Ці компетенції, проявляються в поведінці, діяльності людини, поступово стають її особистісними якостями, властивостями.

Незважаючи на широку представленість проблеми компетентності в психологічній науці, термін «Психологічна компетентність» був нами помічений лише в дослідженнях Ж. Г. Гараніної, яку вона розглядає як центральне утворення в структурі професійно важливих якостей особистості. Найважливіше місце в структурі психологічної компетентності автор відводить психологічному впливу, який розглядає як одиницю міжособистісного взаємодії і головний складовою практичний компонент психологічної компетентності. Однак, незважаючи на важливість появи самого терміна «психологічна компетентність», на наш погляд, Ж. Г. Гараніна, торкаючись професійних і соціальних аспектів даного феномена, не розкрила внутрішньоособистісні складові психологічної компетентності як інтегральної і універсальної характеристики суб'єкта.

Отже, незважаючи на практичне значення і безперечний науковий інтерес до даної проблеми, в більшості випадків дослідники обмежувалися вивченням набору професійно важливих якостей, особливостей їх формування та оцінки, часто ототожнювали поняття професійної компетентності і професіоналізму. Залишилися нерозкритими питання, що стосуються общепсихологічного, універсального розуміння компетентності, її внутрішньої моделі.

Розглядаючи проблему психологічної компетентності в масштабах професійного становлення психолога, вважаємо за доцільне зазначити, що її внутрішня структура містить в собі деякі індивідуальні і особистісні характеристики.

Індивідні характеристики (тип темпераменту). Оскільки ми вважаємо психологічну компетентність особистості стійкою характеристикою, важливим її структурним компонентом виступає тип темпераменту. Виходячи з нашого визначення психологічної компетентності особистості, при описі індивідного рівню в її структурі ми дотримувалися наукових поглядів В. М. Русалова, згідно яких темперамент — це психосоціобіологічна категорія, одне з незалежних базових утворень психіки, яке визначає усе багатство змістовних характеристик людини. Темперамент, проте, не співпадає з індивідуальністю і особистістю в цілому, оскільки остання складає сукупність усіх форм соціальних зв'язків і стосунків людини. У міру дозрівання людини, завдяки генетичній стійкості, у неї складається деяка властива їй узагальнена швидкість, узагальнена пластичність, узагальнена емоційність та інші характеристики темпераменту, які не лише забарвлюють діяльність, але і задають межі, оберігають організм від надмірно великого або малого витрачання енергії, зберігаючи його здатність виживати.

В. М. Русалов наполягав на тому, що взаємодія зі світом предметним (суб'єкт-об'єктна) і світом соціальним (суб'єкт-суб'єктна) мають абсолютно різний смисл і зміст, у зв'язку з чим ці аспекти людської активності можуть мати і різні формально-динамічні характеристики.

Наприклад, предметна ергічність характеризує бажання розумової і фізичної напруги, надлишок або недолік сил. Соціальна ергічність визначає відкритість для спілкування, широту контактів, легкість у встановленні зв'язків. Предметна пластичність означає в'язкість або гнучкість мислення, здатність перемикатися з одного виду діяльності на інший, прагнення до

різноманітності. Соціальна пластичність — це стриманість або розгальмованість у спілкуванні, широта соціальних програм, природність взаємодії.

Особливості особистості (за К. Г. Юнгом). Нашу увагу було зосереджено саме на типології К. Г. Юнга, оскільки вона пов'язана з уявленнями про рух психічної енергії у певному напрямі, за яким та чи інша людина переважно орієнтується в світі.

К. Г. Юнг виділив дві особистісні настанови — інтроверсію і екстраверсію (екстравертна орієнтація, за К. Г. Юнгом, означає спрямованість психіки на зовнішній світ, зовнішні об'єкти, а інтровертна — на події внутрішнього, суб'єктивного простору), а також чотири ектопсихічні функції свідомості — відчуття, мислення, інтуїцію і почуття, які можуть мати інтравертну і екстравертну спрямованість. Поєднання кожної функції з інтро- і екстравертною настановою виділяється К. Г. Юнгом в якості основи для виділення восьми психологічних типів: екстравертно-сенсорного, екстравертно-чуттєвого, екстравертно-мисленнєвого, екстравертно-інтуїтивного, інтровертно-сенсорного, інтровертно-чуттєвого, інтровертно-мисленнєвого і інтровертно-інтуїтивного.

У психіці людини представлені усі чотири функції свідомості, але лише одна з них є домінуючою (або ведучою), під впливом якої складається індивідуальний психологічний тип, який зводиться до загального психічного вигляду особистості і може варіювати залежно від її інтелектуального, соціального і культурного рівня розвитку.

Залежно від характеру ведучої функції, психологічні типи поділяються на два класи: раціональні і ірраціональні. Мислення і почуття К. Г. Юнг відносить до раціональних функцій, оскільки вирішальний вплив на них має момент роздуму, рефлексії, їм належить оцінна роль: мислення оцінює речі через пізнання, тоді як почуття — за допомогою емоцій. Відчуття і інтуїцію К. Г. Юнг відносить до ірраціональних функцій, оскільки вони оперують недиференційованими перцептивними даними.

Для нашого теоретичного підходу до проблеми психологічної компетентності особистості важливим є положення К. Г. Юнга про природженість ведучої психічної функції, яке дозволило йому розвинути уявлення про специфіку психологічних проблем особистісного розвитку в умовах, що не сприяють своєчасному формуванню домінантної функції.

Чинники, що стримують розвиток ведучої функції, можуть привести до формування у особистості спотвореного психологічного типу (сюди ми відносимо чинник впливу на особистість її найближчого соціального оточення). Крім того, певні умови підготовки психолога у вищому навчальному закладі, що перешкоджають розвитку домінантної функції, можуть стати причиною його поганій академічній успішності по тих або інших предметах. Важливо, що позначені чинники, визначені К. Г. Юнгом, діючи разом, або окремо один від одного, можуть виступати причинами виникнення невротичних розладів. І, взагалі, важливо, що спотворений психологічний тип особистості може в цілому перешкоджати її розвитку як на етапі адаптації до зовнішнього світу, так і в період спрямованості психіки суб'єкта на події внутрішнього психічного світу.

Особливості емпатії. Дослідження сучасних українських вчених дозволяють нам стверджувати, що емпатія є важливою складовою частиною конструкту «психологічна компетентність», оскільки означає вміння розуміти іншу, але при цьому залишатися самим собою, не впадаючи глибоко в позитивні або негативні емоційні стани.

У структурі емпатії ми орієнтувалися на:

1) раціональний канал, який характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення суб'єкта на сутність іншої людини — на її стани, проблеми, поведінку.

2) емоційний канал, який фіксує здатність суб'єкта емпатії емоційно резонувати з оточуючими — співпереживати та ін.

3) інтуїтивний канал, який свідчить про здатність суб'єкта передбачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись тільки на досвід, який є в підсвідомості. На рівні інтуїції завершуються і узагальнюються різні відомості про партнерів.

Особливості самодетермінації як дій особи з організації життя. Організація життя визначається нами як специфічний вид діяльності в межах цілого — міжлюдської діяльності. Специфіка діяльності, що організує життя, полягає в тому, що вона має власні цілі і мотиви і передує важливим життєвим ситуаціям; це свідомо змодельована особистістю послідовність зв'язків, фіналів ситуацій і дій, спрямованих на їх актуалізацію і рішення.

В. К. Калін назвав цей конструкт «розгорнутим процесом взаємодії людини зі світом.

Таким чином, внутрішні складові психологічної компетентності психолога утворюються індивідуальними властивостями суб'єкта, які забезпечують стійкість досліджуваного феномена; особистісними характеристиками, які розкривають співвідношення свідомого і несвідомого в психічній життєвості особистості, розглядається в аспекті її формування, розвитку або самореалізації, особливо емпатії і дій з організації життя.

Інтегральний конструкт психологічної компетентності операціоналізується нами як баланс між сприйняттям проблемності ситуації, пов'язаної з виникненням певних життєвих труднощів, і діями суб'єкта з організації життя в цих ситуаціях. Психологічна компетентність є комплексною особистісною характеристикою, що складається з чотирьох компонентів:

- психологічною компетентністю у сімейних відносинах,
- психологічною компетентністю у матеріально-соціальній сфері,
- психологічною компетентністю у валеологічній сфері та
- психологічною компетентністю у професійній діяльності.

Серед формально-динамічних властивостей швидкість і ергічність нервової системи виступають основою для формування психологічної компетентності, тоді як емоційність, навпаки, постає в якості негативної передумови для розвитку цього конструкту.

Оцінюючи індивідуально-типологічні властивості, варто зауважити, що психологічна компетентність формується на основі сенсорного і розумового типів, тоді як у представників чуттєвого і інтуїтивного типів слід очікувати низький рівень цього конструкту.

Психологічна компетентність виступає фактором професійного становлення психолога, оскільки вона сприяє формуванню установок, що сприяють емпатії і проникаючої здатності в емпатії, проте в деякій мірі знижує роль емоційного каналу в емпатії.

Ряд показників емпатії значимо корелює з параметрами психологічної компетентності. Так, установки, що сприяють емпатії виявили позитивні коефіцієнти кореляції з психологічної компетентністю у сімейних відносинах і в професійній діяльності. Проникаюча здатність в емпатії також виявила позитивні кореляції з компонентами психологічної компетентності, зокрема з психологічною компетентністю у сімейних відносинах, у професійній діяльності та інтегральним показником психологічної компетентності. Емоційний канал емпатії виявив негативні зв'язки з психологічною компетентністю в матеріально-соціальної та в валеологічній сферах.

Висновки. Таким чином, в процесі індивідуального розвитку в особистості, зокрема, у професійного психолога, має бути сформована цілісна соціально-психологічна якість, що дозволяє їй успішно реалізовувати свій внутрішній потенціал, взаємодіяти з іншими людьми, адекватно вирішувати стандартні і особливо нестандартні, завдання; відчувати почуття внутрішнього комфорту і психологічної захищеності. Дана інтегральна якість визначена як цілісна інтегральна психологічна компетентність особистості. Психологічна компетентність як інтегральна базова характеристика психолога сприяє розвитку таких якостей, як сприятливі емпатійні установки і проникаюча здатність в емпатії, створює атмосферу відкритості, довірливості.

Список литературы

1. Панок В. Г. Концепція національної соціально-психологічної служби // Педагогіка і психологія. — 1994. — № 2. — С. 3—10.
2. Пов'якель Н. І. Психологічні передумови становлення позитивної Я-концепції як базової компоненти професійного самовизначення психолога / Пов'якель Н. І., Блохіна І. // Психологія: Зб.наук. пр. — Вип. 2 (5). — К.: НПУ, 2010. — С. 177— 183.
3. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. // Психологія: Збірник наукових праць — Вип. 3. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. — С. 35—41.

References

1. Panok V. G. (1994). *Konceptcia nacionalnoji socialno-psihologichniji sluzhby* [The concept of national social and psychological service] [in Ukrainian].
2. Poviakel N. I. (2010). *Psihologichni peredumovy stanovlennia pozytyvnoji Ja-konceptcii yak bazovoji komponenty profesijnogo stanovlennija psihologa* [Psychological peredumovi stanovlenya pozitivnoi I-concept yak basic components of the professional self-knowledge psychologist] [in Ukrainian].
3. Chepeleva N. V. (2008). *Teoretychne obgruntuvannija modeli osobystosti praktychnogo psihologa* [The theoretics of the model of a particular practical psychologist] [in Ukrainian].

Барінова Л. Я.

кандидат психологічних наук, ст.преподаватель кафедри
дифференціальної і спеціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ

Резюме

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы психологической компетентности как важной составляющей личности психолога. Представлены различные взгляды на структуру личности психолога и место в ней психологической компетентности. Приведены результаты эмпирического исследования структуры психологической компетентности. Внутренние составляющие психологической компетентности психолога образуются некоторыми индивидуальными свойствами и личностными характеристиками.

Ключевые слова: личность психолога, психологическая компетентность, эмпатия, действия по организации жизни, экстра- интроверсия.

Barinova L.

Ph.D., Senior Lecturer of the Department
differential and special psychology
Odessa I. I. Mechnikov National University

PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN THE STRUCTURE OF THE PERSONALITY OF MODERN PSYCHOLOGISTS

Abstract

The theoretical analysis of the problem of psychological competence as an important component of the personality of the psychologist is carried out in the article. Various views on the structure of the personality of the psychologist and the place in her of psychological competence are presented. The results of an empirical study of the structure of psychological competence are given. Internal components of psychological competence of the psychologist are formed by some individual properties and personal characteristics.

In the process of individual development in the person, in particular, a professional psychologist, a holistic socio-psychological quality must be formed, which allows it to successfully realize its internal potential, interact with other people, adequately address standard and, especially, non-standard tasks; feel the feeling of inner comfort and psychological security. This integral quality is defined as integral psychological competence of the individual. Psychological competence as an integral basic characteristic of a psychologist promotes the development of such qualities as favorable empathy settings and penetrating empathy in empathy, creates an atmosphere of openness and trust.

Key words: personality of psychologist, psychological competence, empathy, actions on organization of life, extra-introversion.

Стаття надійшла до редакції 24.09.2017

УДК: 159.923.3

Больман Світлана Юрїївна

аспірантка кафедри загальної психології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

e-mail: bolmans@ukr.net

ORCID: 0000–0002–0161–2813

ВПЛИВ ХРОНІЧНОГО СОРОМУ НА САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена розгляду питань хронічного сорому та його впливу на самоствавлення особистості. Хронічний сором розглядається як деструктивне почуття, що виникає внаслідок довготривалості сорому, та може переходити на рівень особистості. На основі аналізу літературних джерел виводиться концептуальна модель хронічного сорому, яка через емпіричну модель підтверджується завдяки результатам кореляційного аналізу. Самоствавлення особистості визначається як сукупність ставлень спрямованих людиною на саму себе і має певну структуру. У висновках представлені результати дослідження впливу хронічного сорому на самоствавлення особистості та його складові на основі результатів кореляційного і регресійного аналізів для групи осіб, у яких було діагностовано хронічний сором.

Ключові слова: самоствавлення, сором, хронічний сором, сором'язливість, особистісні риси.

Постановка проблеми. Сором є адекватною і корисною функцією в житті людей і їх соціальних відносинах, але він також може мати досить негативні наслідки. Вчені розділяють функціональний та дисфункціональний сором. Позитивний аспект почуття сорому виділяють Х. М. Лінд [8], частково К. Ізард [1], тоді як негативні аспекти відзначають А. Модільяна, С. Томкінс [9, 12] та інші.

С. Паттисон [10] наголошував на необхідності розділення почуття сорому на типи, що виконують різні функції та мають різні наслідки для особистості. Серед типів сорому він розглядає онтологічний сором, здоровий сором, гострий сором та хронічний сором. Усі типи почуття сорому, крім хронічного, автор визначає як ситуаційні, корисні для взаємодій особистості з зовнішнім середовищем, як внутрішній регулятор поведінки та переживань особистості. В свою чергу, хронічний сором характеризується як неблагополучний сором, що призводить до інтеграції особистості з власним почуттям сорому та визначає усі реакції особистості (як зовнішні, так і внутрішні); хронічний сором може стати патологічним і дезадаптивним, призводячи до руйнації особистості.

Проаналізуємо й інші погляди на природу і поняття хронічного сорому. Так, О. Немірінський, досліджуючи сором, задавався питанням, що ж саме робить його хронічним, які фактори провокують цю хроніфікацію. На його думку, хронічним будь-яке переживання, не тільки сором, робить його незавершеність. Він бачить сором як відступ від ситуації, події, принципів,

але цей відступ не є здоровим в повному сенсі цього слова. Суть в тому, що в почутті сорому завжди є потреба у зближенні. Хронічний же сором — це хронічно незадоволена потреба у зближенні у сукупності з очікуванням відчуження, що і робить цей процес невротичним, спричинює негативні наслідки.

Є. Ільїн, вивчаючи сором, відносить хронічний сором до виду удаваного сорому (хибний), як його невротичну форму. І виникати він може внаслідок постійного почуття провини у дитини, мати якої була занадто сувора і виховувала постійно викликаючи почуття провини [2].

С. Паттісон [10] відзначає, що хоча сором і має соціальну природу, хронічний сором сприймається людьми особистісно і психологічно, заміщуючи інший зміст особистості. Для особистості з хронічним соромом, почуття сорому перетворюється із тимчасового стану на постійну рису, домінуючу характеристику.

Люди, що живуть з хронічним соромом, переживають відчуття тривоги та небажання діяти під час виникнення будь-якої «випробовуючої» ситуації. Після відмови діяти, вони зазнають почуття полегшення, потім розчарування і, одне з найбільш гострих переживань, — почуття жалю. Така реакція виникає через страх залишитися невпізнаним, невизнаним, неоціненим — «страх відмови». Таким чином, такі особистості виключають себе зі світу соціальних контактів і взаємодій. Ще один важливий аспект хронічного сорому, що відмічається дослідниками — негативний вплив на майбутні переживання людини.

Таким чином ми можемо констатувати зв'язок хронічного сорому із почуттями вини, жалю, страху, з якими він споріднений, а також, ще один важливий аспект визначення хронічного сорому — можливість переходу на рівень особистості, тобто формування постійно переживаємого почуття сорому як риси характеру та зміна структури самоствавлення.

Відповідно до цього, *мета статті*: з'ясувати особливості впливу хронічного сорому на самоствавлення особистості.

Хронічний сором є наслідком довготривалого переживання почуття сорому (О. Немірінський). Таким чином формуються особистісні риси — сором'язливість (С. Паттісон, К. Ізард [1, 9]), а також викривлюється структура особистісних рис (Дж. Бредшоу, С. Паттісон [7, 10]), а саме підвищується тривога та тривожність (М. Якобі [6]). Також на появу хронічного сорому є впливають такі чинники як відсутність соціальних контактів (П. В. Симонов), негативна оцінка від інших (Ф. Зімбардо). Багато дослідників вказують на спорідненість почуттів сорому, страху та жалю (вини). Відповідно до цього побудована концептуальна модель хронічного сорому (рис. 1).

На основі вищевикладеного, структуруючи та упорядковуючи інформацію, спробуємо доповнити визначення хронічного сорому. **Хронічний сором** містить високі показники страху, вини та сорому, виникає внаслідок довготривалості або інтенсивності почуття сорому та інтегрується у структуру особистості як особистісна риса сором'язливості, підвищуючи особистісну тривожність або викликаючи дезадаптацію особистості в соціумі

через неуспішні стосунки з оточуючими, відсутність соціальних контактів та недовіру до інших.

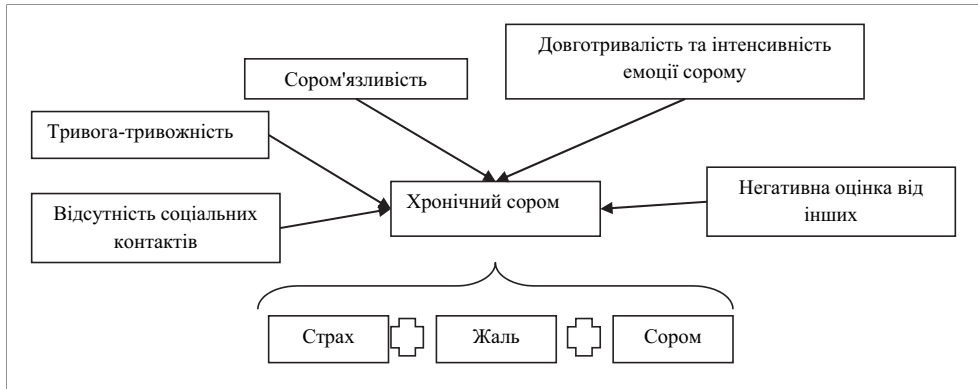


Рис. 1. Складові та чинники хронічного сорому

Починаючи з робіт У. Джемса, **самоствавлення** розглядається як компонент самосвідомості особистості, який виконує функцію прийняття особистістю самої себе і досліджується в тісному зв'язку з іншими складовими Я-концепції, перш за все, образом і картиною «Я». Прийняття себе, позитивне ставлення до себе забезпечує гармонійне існування та високий рівень самоідентифікації особистості, підкреслює активну роль суб'єкта у формуванні позитивної Я-концепції.

Самоствавлення, відповідно до різних авторів, має у своїй структурі самоінтерес (як результат позитивного самоствавлення), аутосимпатію (В. В. Столін), яка тісно пов'язана із самооцінкою (К. Роджерс), яка, у свою чергу, є компонентом внутрішнього сорому, самоповагу (В. В. Столін, С. Р. Пантелеєв) та відношення інших (А. Г. Спіркін) (ідентичні компоненти почуття сорому), самовпевненість, яка є наслідком самостійності і тим самим вказує на взаємозв'язок із феноменом сорому [4, 5].

В. В. Столін використовує поняття «глобальне самоствавлення», яке він розглядає як суму емоційних компонентів. Адитивність самоствавлення полягає в тому що навіть, якщо окремі компоненти можуть знижуватися, за рахунок компенсаторного росту інших ставлення людини до себе може залишатися відносно постійним [5].

На нашу думку особливо значущим для аналізу проблеми самоствавлення є виділення В. В. Століним основних його емоційних вимірів. Це — самоповага, аутосимпатія, очікування позитивного ставлення від інших та самоінтерес.

Результати дослідження. Для дослідження хронічного сорому та його зв'язку із самоствавленням були використані наступні методики: методика визначення рівня сорому Ю. М. Орлова (шкала сорому когнітивно-емотивного тесту Ю. М. Орлова, Н. Д. Творогової); шкала диференціальних емоцій К. Ізарда, методика багатofакторного дослідження особистості Р. Кет-

тєлла 16 PF, методика дослідження самоствавлення (опитувальник МДС) (В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв) та авторська анкета, що вимірює кількісні та якісні характеристики почуття сорому. Вибірка налічувала 232 особи віком від 17 до 65 років (162 жінки та 70 чоловіків).

І відповідно до концептуальної моделі була запропонована емпірична модель дослідження структури та чинників хронічного сорому (табл. 1).

Таблиця 1

Емпірична модель дослідження чинників хронічного сорому

Складова(чинник) хронічного сорому	Шкала	Методика
Страх + жаль + сором	Шкали «страх», «сором», «вина» Рівень почуття сорому, підшкали самозвинувачення, раціоналізації почуття сорому, прояву агресії у ситуації сорому, проєкції сорому на інших, захисту від почуття сорому Тривалість та інтенсивність почуття сорому, частота ситуацій сорому та фізіологічні прояви переживання сорому	Шкала диференціальних емоцій К. Ізарда Методика визначення рівня сорому Ю. М. Орлова Розроблена автором анкета
Негативна оцінка від інших	Шкала III - очікуване ставлення від інших Шкала 2 - відношення інших	Методика дослідження самоствавлення (опитувальник МДС) В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв
Тривога-тривожність	О — тривожність	Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла 16 PF
Відсутність соціальних контактів	А — товариськість Н — сміливість в соціальних контактах	Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла 16 PF

Для дослідження впливу хронічного сорому на самоствавлення особистості на основі процедури кластерного аналізу було виділено дві групи респондентів: респонденти з умовно нормальним рівнем сорому та респонденти з високим рівнем сорому, тобто з хронічним соромом; 176 та 56 досліджуваних відповідно. Шкали, за якими було визначено рівень сорому — шкала сорому за Ізардом, загальний рівень почуття сорому за методикою Орлова, чотири підшкали методики Орлова (самозвинувачення, раціоналізації почуття сорому, прояву агресії у ситуації сорому, проєкції сорому на інших, захисту від почуття сорому) та питання авторської анкети, що вимірює тривалість та інтенсивність почуття сорому, частоту ситуацій сорому та фізіологічні прояви переживання сорому.

Для визначення особливостей впливу хронічного сорому на самоствавлення було проведено кореляційний аналіз за методом ро-Спірмена (табл. 2).

Таблиця 2

Кореляти складових самоствавлення осіб із хронічним соромом

Почуття сорому / Самоствавлення	S глобальне самоствавлення	I самоповага	II аутосимпатія	III ставлення від інших	IV самоінтерес
Частота сорому	-,341*	-,293*	-0,244	-,364**	-0,219
Довготривалість сорому	-0,103	-0,116	-0,151	-0,038	-0,176
Тілесні відчуття	0,231	0,203	0,204	0,175	0,191
Сором (за Ізардом)	-,448**	-,394**	-,417**	-0,198	-,306*
Рівень сорому	-,428**	-,308*	-0,16	-,448**	-0,259
Самоприниження	-,345**	-,334*	-,473**	-0,152	-0,179
Прояви агресії	-,523**	-,500**	-,563**	-,264*	-,280*
Раціоналізація почуття сорому	-0,239	-0,12	-0,209	-,266*	-0,13
Проекція на інших	-0,049	0,144	0,098	-,275*	-0,154

Примітка: * — значущість кореляційного зв'язку на рівні < 0.05 , ** — на рівні < 0.01 .

В першу чергу, слід відмітити, що усі статистично значущі зв'язки між шкалами почуття сорому та самоствавлення обернено пропорційні, тобто чим вищі показники хронічного сорому, тим нижчий рівень самоствавлення.

Загалом, самоствавлення особистості для осіб, у яких було визначено хронічний сором, має взаємовплив із рівнем почуття сорому і такими особливостями почуття сорому як прояви агресії у ситуації сорому та самоприниження. При цьому, глобальне самоствавлення має обернено пропорційний зв'язок середньої сили із проявами агресії у ситуації сорому ($r = -0,523$; $p = 0$), соромом та рівнем сорому ($r = -0,448$; $p = 0,001$ та $r = -0,428$; $p = 0,001$), самоприниженням як складовою хронічного сорому ($r = -0,345$; $p = 0,009$) та частотою почуття сорому ($r = -0,341$; $p = 0,01$). Таким чином, люди із хронічним сором схильні більшість ситуацій сприймати як такі, що викликають почуття сорому.

Самоповага негативно корелює із тими самими змінними: агресія ($r = -0,500$; $p = 0$), соромом ($r = -0,394$; $p = 0,003$), самоприниженням ($r = -0,334$; $p = 0,012$), рівнем сорому ($r = -0,308$; $p = 0,021$) та частотою сорому ($r = -0,293$; $p = 0,028$).

Аутосимпатія як складова самоствавлення обернено пов'язана із проявами агресії у відношенні сорому ($r = -0,563$; $p = 0$), рівнем почуття сорому ($r = -0,417$; $p = 0,001$) та самоприниженням ($r = -0,473$; $p = 0$).

Самоінтерес людей із хронічним соромом обернено залежить від рівня почуття сорому ($r = -0,306$; $p = 0,022$) та агресивних проявів у ситуаціях сорому ($r = -0,280$; $p = 0,037$).

А очікуване ставлення від інших знижується у тих, хто намагається раціоналізувати почуття сорому ($r = -0,266$; $p = 0,048$), хто використовує агресивні реакції у ситуаціях сорому ($r = -0,264$; $p = 0,049$), хто проявляє проєкцію на інших у ситуаціях сорому ($r = -0,275$; $p = 0,004$). Також ставлення від інших має обернено пропорційний зв'язок із частотою сорому ($r = -0,364$; $p = 0,006$) та рівнем сорому ($r = -0,448$; $p = 0,001$).

Варто відзначити, що інші складові самоствавлення особистості також мають зв'язок із хронічним соромом та його складовими. Так, прояви агресії в ситуації сорому зменшують показники одразу і самовпевненості, і саморозуміння та підвищують рівень самозвинувачення. Самоприниження збільшує рівень самозвинувачення та зменшує рівень саморозуміння.

Крім того, для діагностики чинників, які призводить до зниження самоствавлення у осіб із хронічним соромом, було застосовано регресійний аналіз, залежною змінною, якого і було власне глобальне самоствавлення особистості. Отримані результати свідчать, що найбільш сильний вплив на самоствавлення чинять аутосимпатія, самокерівництво, ставлення від інших та самовпевненість як його складові, а також такі емоційні тенденції як відроза (обернено пропорційно) та гнів. Серед особистісних рис важливе значення мають емоційна нечутливість та занепокоєність.

Для порівняння виконали регресійний аналіз для другої групи досліджуваних — тих, у кого було визначено помірні та низькі показники сорому. Важливими чинниками їхнього рівня самоствавлення є його складники: самоповага, аутосимпатія, ставлення від інших, самоінтерес, самовпевненість, саморозуміння, а також радість як емоційні прояви та домінантність як риса особистості.

Для особистості з умовно нормальним почуттям сорому властиві нормальна структура та чинники самоствавлення, що є його складниками. Для людини, що постійно відчуває сором безвідносно ситуації та зовнішніх стимулів, тобто, людини із хронічним соромом, чинники самоствавлення зміщуються у більш деструктивну площину, тим самим знижуючи його рівень та адекватність.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Хронічний сором є деструктивним почуттям, яке супроводжує людину у більшості її життєвих ситуацій і таким чином впливає на усі аспекти її життєдіяльності, в тому числі і на самоствавлення особистості. Вплив хронічного сорому на самоствавлення особистості відбувається через взаємозв'язок їх компонентів та особливостей. Високий рівень сорому знижує самоповагу, самоінтерес та аутосимпатію людини. Прояви агресії в ситуації сорому зменшують глобальне самоствавлення та усі його складові, а проєкції на інших у ситуації сорому заважають сприймати позитивне ставлення від інших до людини.

Важливими чинниками самоствавлення людини із хронічним сором є високі рівні аутосимпатії, самоінтересу, самовпевненості, ставлення від інших, емоційна нечутливість та занепокоєність, а також низькі рівні почуття відроза. Для здорової людини на рівень самоствавлення в першу чергу впливають саме його компоненти.

Вплив хронічного сорому на самоставлення особистості та його компоненти є негативним та може призводити до викривлення не тільки структури самоставлення, але і до зміщення або реформування структури особистості, особливо, що стосується риси сором'язливості, комунікативних властивостей, соціальних контактів.

До перспектив подальших досліджень можна віднести дослідження складових хронічного сорому більш детально, визначаючи вплив кожного із них на загальну структуру особистості, її емоційний стан. Також важливим залишається питання розширення переліку можливих корелят самоставлення особистості, його зв'язків із іншими психологічними явищами.

Список використаних джерел і літератури

1. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. — СПб: Издательство «Питер», 1999. — 464 с.
2. Ильин Е. П. Психология совести: вина, стыд, раскаяние / Е. П. Ильин. — СПб: Питер, 2016. — 288 с.
3. Кольшкo А. М. Психология самоотношения / А. М. Кольшкo. — Гродно: ГрГУ, 2004. — 102.
4. Пантелеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Р. Пантелеев. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1991. — 110 с.
5. Столин В. В. Самосознание личности / Столин В. В. — М. : МГУ, 1983. — 284 с.
6. Якоби М. Стыд и истоки самоуважения / В. В. Столин. — М. : Институт аналитической психологии, 2001. — 249 с.
7. Bradshaw J. Healing the Shame that Binds You / J. Bradshaw. — USA: Health Communication Inc, 1988. — 311 p.
8. Lynd H. M. On shame and the search for identity / H. M. Lynd. — NY: Routledge, 1999. — 320 p.
9. Modigliani A. Embarrassment, facework and eye contact: Testing a theory of embarrassment / A. Modigliani // Journal of Personality and Social Psychology, 1971. — #17(1). — P. 15–24.
10. Pattison S. Shame: Theory, Therapy, Theology / S. Pattison. — UK: Cambridge University Press, 2003. — 356 p.
11. Scheff T. J. Shame in Self and Society / T. J. Scheff // Symbolic Interaction. — UK, 2003. — 26 (2). — P. 239–262.
12. Tomkins S. S. Shame / S. S. Tomkins // Nathanson D. L. (ed.) The Many Faces of Shame. — New York and London: Guilford Press, 1987. — P. 133–61.

REFERENCES

1. Izard, K. E. (1999). *Psikhologiya emotsiy [Psychology of emotions]*. SPb: Izdatelstvo «Piter» [in Russian].
2. Ilin, Ye. P. (2016). *Psikhologiya sovesti: vina, styd, raskayanie [Psychology of Conscience: Wine, Shame, Repentance]*. — SPb: Piter [in Russian].
3. Kolyshko, A. M. (2004). *Psikhologiya samootnosheniya [Psychology of self-relation]*. — Grodno: GrGU [in Russian].
4. Panteleev, S. R. (1991). *Samootnoshenie kak emotsionalno-otsenochnaya sistema [Self-relation as an emotional-estimating system]*. M. : Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
5. Stolin, V. V. (1983). *Samosoznanie lichnosti [Self-consciousness of personality]*. M. : MGU [in Russian].
6. Yakobi, M. (2001). *Styd i istoki samouvazheniya [The Shame and Origins of Self-esteem]*. M. : Institut analiticheskoy psikhologii [in Russian].
7. Bradshaw, J. (1988). *Healing the Shame that Binds You*. USA: Health Communication Inc.
8. Lynd, H. M. (1999). *On shame and the search for identity*. NY: Routledge.

9. Modigliani, A. (1971). Embarrassment, facework and eye contact: Testing a theory of embarrassment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(1), 15–24.
10. Pattison, S. (2003). *Shame: Theory, Therapy, Theology*. UK: Cambridge University Press.
11. Scheff, T. J. (2003). Shame in Self and Society. *Symbolic Interaction*, 26 (2), 239–262.
12. Tomkins, S. S. (1987) *The Many Faces of Shame*. Nathanson D. L. (Ed.). New York and London: Guilford Press.

Большан С. Ю.

аспирантка кафедри общей психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ВЛИЯНИЕ ХРОНИЧЕСКОГО СТЫДА НА САМООТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Резюме

Статья посвящена рассмотрению вопросов хронического стыда и его влияния на самооотношение личности. Хронический стыд рассматривается как деструктивное чувство, возникающее вследствие продолжительности стыда, и может переходить на уровень личности. На основе анализа литературных источников выводится концептуальная модель хронического стыда, которая подтверждается благодаря результатам корреляционного анализа. Самоотношение личности определяется как совокупность отношений направленных человеком на самого себя и имеет определенную структуру. В выводах представлены результаты исследования влияния хронического стыда на самооотношение личности и его составляющие на основе результатов корреляционного и регрессионного анализов для группы лиц, у которых был диагностирован хронический стыд.

Ключевые слова: самооотношение, стыд, хронический стыд, застенчивость, личностные черты.

Bolman S. Y.

post-graduate student of the Department of General Psychology
of the Taras Shevchenko National University of Kyiv

INFLUENCE OF THE CHRONIC STATE ON THE SELF-ATTITUDE OF THE PERSONALITY

Abstract

Shame is an adequate and useful function in people's lives and their social relations, but it can also have rather negative consequences. Scientists distinguish between functional and dysfunctional shame. Ilyin attributes chronic shame to the kind of pretended shame as his neurotic form. Also, the sense of shame is a consequence and results from the absence of social contacts (Simonov), a negative assessment from others (Zimbardo). Many researchers point to the affinity of feelings of shame, fear and regret (guilt) (Sikorsky).

W. James said that self-attitude is a component of self-consciousness of an individual, which performs the function of accepting the personality of itself and is examined in close connection with other components of the Self-concept, especially with the image and the picture of the Self. Self-attitude, according to various authors, has its own self-interest structure, autosimpation, self-esteem and other attitudes, self-confidence.

Having analyzed the data, we reached the following findings. A high level of shame reduces self-interest and auto-sympathy. Manifestations of aggression in the situation of shame reduce auto-sympathy, self-acceptance and global self-adaptation, while projective mechanisms reduce self-accusation and increase auto-sympathy. On the other hand, shyness, in its adequate expression, has a positive effect on self-understanding, self-interest and self-esteem.

Important factors of the self-attitude of a person with chronic shame are high levels of self-interest, emotions of interest and the mechanism of projection of shame on others, as well as low levels of self-excuse, feelings of guilt, high morality of behavior and tension. As for a healthy person, the level of self-attitude is primarily affected by the levels of its components.

Key words: self-attitude, shame, chronic shame, shyness, personality traits.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2017

УДК 615.85:7]:378.011.3–051:373.2:159.942

Донченко Ольга

аспірантка Бердянського державного педагогічного університету,
асистент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного університету
Olhadonchenko0@gmail.com
ORCID iD 0000–0002–0863–285X

**АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ КРЕАТИВНОЇ
СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Стаття присвячена проблемі розвитку професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як прагнення та здатності до творчої педагогічної діяльності. Автор розглядає емоційну креативну спрямованість як компонент креативності, що визначається як потреба особистості в творчих переживаннях та прагнення до ситуацій, що їх викликають. Обґрунтована можливість застосування арт-терапії як засобу впливу на емоційно-почуттєву сферу особистості за рахунок таких механізмів: катарсису, фасцинації, емоційної децентрації, присвоєння соціально-нормативних смислів, відсторонення, проєкції. Емпірично доведена ефективність застосування елементів арт-терапії в процесі творчого розв'язання педагогічних задач з метою розвитку емоційної креативної спрямованості.

Ключові слова: професійна креативність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, емоційна креативна спрямованість, арт-терапія, катарсис, фасцинація, емоційна децентрація, присвоєння соціально-нормативних смислів, відсторонення, проєкція.

Постановка наукової проблеми та її значення. В умовах мінливого сьогодення гостро постає питання можливості особистості швидко та ефективно адаптуватися, самостійно орієнтуватись у дійсності, знаходити нестандартні рішення нових проблем. Рівень творчого розвитку майбутнього покоління в значній мірі визначається педагогічним професійним розвитком, творчою компетентністю, професійним мисленням вихователя дошкільного навчального закладу, його готовністю до педагогічного творчості. Саме тому в сучасній системі вищої педагогічної освіти важливим є питання професійної підготовки студентів до педагогічної творчості.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Актуальність поставленої проблеми підтверджується кількістю та багатоплановістю наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів. Психологічна сутність та структура креативності розглядається в працях Т. Барішевої, Д. Богоявленської, Н. Вишнякової, О. Вознюка, М. Гнатка, В. Дружиніна, Ю. Жигалова, О. Морозова, досліджувалась специфіка професійної креативності спеціалістів різних професій: економістів (Л. Мацепура), соціальних педагогів (В. Боксогоρν, Л. Петришин), менеджерів (Н. Добровольська, О. Харцій), юристів (О. Баняс), інженерів (Н. Рубан), психологів (Н. Макаренко,

Н. Пов'якель, Т. Розова, Н. Скулиш), військових (Н. Черноусенко), спортсменів (Е. Басенко). Психологічні механізми розвитку креативності в процесі професійної підготовки в педагогічному вузі розглядалися Л. Пузеп, педагогічні умови — Ю. Варлаковою, І. Гриненком, О. Дунаєвою, В. Луїною, засоби — Т. Баришевою, технології — О. Дунаєвою, І. Гриненком.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне доведення ефективності застосування засобів арт-терапії для розвитку емоційної креативної спрямованості як складової мотиваційного компонента професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Не зважаючи на досить велику кількість ґрунтовних досліджень проблеми творчості, психологічна сутність креативності залишається дискусійним науковим питанням. Основна суперечка полягає у визначенні тих психологічних особливостей, які зумовлюють здатність особистості нестандартно та ефективно розв'язувати проблемні завдання. На основі аналізу літератури нами було виділено чотири основні підходи до вивчення та розуміння креативності: когнітивний (пізнавальний), психофізіологічний, особистісний та багатофакторний.

У рамках першого напрямку вивчення креативності відбувається в тісному зв'язку з дослідженням інтелекту та пізнавальних процесів (перш за все, творчого мислення) (Дж. Гілфорд, У. Гордон, Б. Дорвал, В. Дружинін, С. Ісаксен, М. Каган, Н. Лейтес, Ж. Піаже, С. Тейлор, Е. Торренс, Д. Треффінджер, Е. Тунік). За цією ознакою включаємо до нього також асоціативні (С. Меднік) та гештальтистські (М. Вертгеймер) теорії. Основним завданням представників другого, психофізіологічного підходу є визначення біологічних чинників креативності. На основі аналізу досліджень (М. Бодунова, М. Даймонда, А. Глазунова, Е. Голубєвої, Д. Захарченко, С. Ізюмової, Е. Ільїна, А. Крупнова, С. Мартіндейл, В. Небиліцина, А. Терстоуна, Я. Стреляу, В. Суздалева, Р. Янга та ін.), серед фізіологічних факторів, що детермінують креативність, можна виділити будову мозку, тип ВНД, темпераментальні характеристики, домінування правопівкульної асиметрії мозкової саморегуляції. У рамках третього підходу А. Агафонов, Г. Батіщев, Д. Богоявленська, Р. Мей, О. Мелік-Пашаєв, А. Менегетті, Г. Олпорт, К. Роджерс, Н. Рождерс, В. Франкл, Е. Фромм, О. Яковлева та ін. розглядають креативність як ціннісно-особистісне утворення. Здебільшого цей підхід заснований на гуманістичних поглядах, для яких характерним є оптимістичний контекстуальний погляд на людство та природу творчості. Сама сутність людини, на думку психологів гуманістичного спрямування, рухає її в напрямку творчості.

Яскраво вираженою тенденцією сучасного етапу досліджень проблеми креативності є багатофакторний підхід, що започаткувався в 1980-х роках. Для нього характерним є визнання креативності як складного, інтегрованого феномену, що складається з взаємопов'язаних когнітивно-інтелектуальних та особистісно-індивідуальних компонентів. Представниками цього підходу є Т. Баришева, Н. Вишнякова, Ф. Вільямс, Х. Грубер, Ф. Джак-

сон, Л. Єрмолаєва-Томіна, С. Каплан, О. Кульчицька, Т. Любарт, С. Месік, О. Разумнікова, Д. Сиск, Р. Стернберг, А. Танненбаум, Т. Тардиф, Дж. Фельдхьюзен, К. Хелер, О. Шемеліна та ін. Я. Пономарьов пов'язує тенденцію об'єднання когнітивного й особистісного аспектів у вивченні природи креативності зі зміною типу гуманітарного знання та розробкою його загальнонаукової методології. Основним завданням науковців даного напрямку є виявлення складових елементів (чинників) креативності та побудова моделей цього феномену.

Не заглиблюючись питання визначення власного погляду на модель креативності, зупинимось на тому, що складає предмет нашого дослідження, а саме на її емоційно-почуттєвих складових.

Вплив емоційної сфери на перебіг творчого процесу відзначаються у дослідженнях Л. Єрмолаєвої-Томиної (емоційна лабільність та інверсивність емоційних процесів), Р. Немова (відповідний рівень емоційного збудження), А. Маслоу («пікові» переживання), Т. Любарта (послаблення процесів гальмування), В. Моляка (забарвленість творчої діяльності), К. Урбана (захопленість завданням) та ін.

Л. Виготський [2] обґрунтував актуальність проблеми взаємозв'язків емоцій та творчості та сформулював закони загального емоційного знаку та емоційної реальності уяви, зазначаючи, що між почуттями і творчою уявою існує прямий (почуття впливають на уяву відповідно до закону спільного емоційного знаку: образи, які мають схожий на людину емоційний вплив (враження), мають тенденцію до об'єднання, що сприяє створенню нових образів) і зворотній (уява впливає на емоції відповідно до закону емоційної реальності уяви, коли створені образи можуть і не відповідати дійсності, але викликати реально пережиті почуття) зв'язок.

Три провідні погляди на зв'язок емоцій та творчості виділяє Т. Любарт [6]: емоція виступає як мотиваційна, контекстуальна та функціональна змінна. У першому випадку творчість виявляється засобом, що дозволяє висловити афективний досвід і емоційні особливості суб'єкта; у другому емоція є чинником, що сприяє введенню суб'єкта в певний стан (фізіологічний, поведінковий і когнітивний), який або підвищує, або знижує творчу продуктивність; у третьому випадку емоція активує певні поняття, що призводить до підвищення креативності суб'єкта.

Розглядаючи такі показники креативного педагога, як «педагогічна захопленість» (В. Загвязинський, С. Сисоєва), «позитивний емоційний стан» (І. Гриненко), «здатність глибоко занурюватись у привабливу діяльність» (О. Антонова), ми звертаємося до досліджень Т. Барішевої [1], яка зазначає, що емоції та почуття «присутні» у творчому процесі, виступаючи одночасно його мотивом, метою (радістю відкриття) та «супроводом». Вона вводить поняття «креативний стан», що являє собою складний емоційний патерн, що включає комплекс емоцій: евристичні, еготичні, егокреативні почуття. Крім того, на думку Л. Виготського [2], емоційний досвід стає перспективною мотивацією, що здатна породжувати подальшу мотивацію. На основі цього виділяємо параметр емоційної спрямованості, яку, спираючись на дослідження Б. Додонова [4], визначаємо як потребу особистості

в певних (у нашому дослідженні — творчих) переживаннях та прагнення до ситуацій, що їх викликають.

Таким чином ми підкреслюємо, що креативність є не лише інтелектуальною здатністю до творчості, а обов'язково включає *прагнення до її прояву* в професійній діяльності.

Склад емоцій, що вводяться в креативну емоційну спрямованість, визначимо на основі вищезазначеного дослідження Т. Баришевої. Тракткування сутності еготичних емоцій знаходимо в дослідженні Ю. Сидоренка, який визначає їх як прагнення збереження відповідної «величини» власної особистості, почуття своєї значущості, цінності, гордості, честі. Тобто за своєю суттю, еготичні почуття відповідають глоричним емоціям за класифікацією Б. Додонова. До цієї групи емоцій відносимо також егокреативні почуття, що трактуються Т. Баришевою як пов'язані із самотворенням. Евристичні ж емоції (пов'язані із самим процесом творчості) співвідносяться з гностичними, що розуміється Б. Додоновим не лише як потреба отримувати нову інформацію, а й досягати «когнітивної гармонії», суть якої полягає в пошуку нового, невідомого звичного, зрозумілого («втеча від здивування», «радість відкриття істини»). Типовою ситуацією, що викликає гностичні емоції, дослідник вважає саме проблемну ситуацію.

Важливо також зауважити, що емоційна спрямованість формується в певній діяльності, і лише тоді починає впливати на вибір особистістю нових діяльностей.

Аналіз результатів дослідження емоційної спрямованості студентів спеціальності «Дошкільна освіта», яке проводилось за допомогою тест-анкети «Емоційна спрямованість» (Б. Додонов) показав, що найбільш прийнятним для більшості досліджуваних є переживання комунікативних (36,67 %), альтруїстичних (15 %) та гедоністичних (11,67 %) емоцій. Показово, що глоричні та гностичні емоції, які складають креативну емоційну спрямованість, займають одну з найнижчих рейтингових позицій серед запропонованих. Так, глоричні емоції як найприємніші для себе визначили 5 % досліджуваних, для більшості з них вона посідала четверту та п'яту позицію. Гностичні емоції як найприємніші не визначив для себе жоден досліджуваний, вони зайняли здебільшого восьму, дев'яту та десятю позицію в загальному рейтингу.

На основі вищезазначеного ми виявили, що високий рівень креативної емоційної спрямованості мають лише 2,04 % досліджуваних. Зміст відповідей показав, що найприємнішими для цих студентів є переживання почуття гордості за власні досягнення, підвищення цінності власної особистості у разі досконалого виконання творчої діяльності, почуття здивування, подиву від проблемних ситуацій педагогічної реальності та ясності думки від їх розв'язання, радості відкриття істини. Прагнення до переживання названих почуттів мотивує студентів до пошуку та розв'язання суперечностей у власних судженнях, приведення їх в систему, до проникнення у сутність явищ. Емоційна захопленість творчою діяльністю обумовлює прагнення до творчості не лише за умови відсутності зовнішніх мотивів, а навіть у разі наявності суттєвих перешкод. Достатній рівень креативної

спрямованості продемонстрували 26,53 % студентів. Рейтинговий номер глоричних та гностичних емоцій у них становить від 3 до 5,5; це означає, що розв'язання складних проблем є для досліджуваних приємним, вони відчують насолоду від знаходження рішення задач, які спочатку здавалися нерозв'язними. У разі нездатності досягти позитивного результату вони переживають почуття враженого самолюбства. Середній рівень креативної емоційної спрямованості продемонстрували 65,30 % майбутніх вихователів, рейтинговий номер глоричних та гностичних емоцій від становить від 6 до 8,5. Ці студенти не відчують радості та захоплення від творчого процесу, а отже за можливості прагнуть розв'язувати педагогічні задачі звичними способами. Низький рівень мають 6,12 % досліджуваних. Їх відповіді показали, що виникнення у професійній діяльності проблемних, складних ситуацій викликає негативні переживання, тому вони прагнуть уникати творчої діяльності за умови відсутності додаткових мотивів.

Зважаючи на недостатньо високі для обумовлення виникнення мотивації до творчої професійної діяльності показники сформованості емоційної креативної спрямованості у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, виникає завдання пошуку шляхів її розвитку.

З огляду на те, що настанови та усвідомлення студентами значущості та необхідності прояву креативності не буде достатньо для формування емоційно-позитивного ставлення до процесу творчості, вважаємо, що його можливо розвинути шляхом отримання майбутніми фахівцями досвіду творчого розв'язання педагогічних задач, що має яскраво виражене позитивне емоційне зафарбування. Припускаємо, що включення до процесу розв'язання задач арт-терапевтичних елементів може виконати поставлену функцію. Обґрунтуємо це припущення.

За твердженням Л. Виготського [3], всі психологічні системи, які намагаються пояснити мистецтво, представляють собою комбіноване в тому чи іншому вигляді вчення про уяву та почуття. Єдність почуттів та уяви в процесі сприймання художнього твору Л. Виготський пояснює наступним чином: художнє почуття відрізняється від звичайного тим, що мистецтво здатне пробуджувати надзвичайно сильні емоції, які разом з тим ні в чому не виражаються. Вираження художніх почуттів знаходить своє розв'язання в надзвичайно посиленій діяльності *уяви*. Саме затримка зовнішнього вияву є симптомом, що визначає художню емоцію та зберігає її силу. Ця затримка відбувається через наявність у будь-якому художньому творі афективних протиріч, які представляють собою протилежні ряди почуттів, що призводить до їх «короткого замикання та знищення». Дійсним ефектом художнього твору Л. Виготський називає катарсис, механізм якого пояснює наступним чином: емоції, які викликає форма художнього твору та його зміст знаходяться в постійному антагонізмі, спрямовані в протилежні сторони; закон естетичної реакції один: вона заключає в себе афект, який розвивається в двох протилежних напрямках, які в кінцевій точці знаходять своє знищення, призводять до розряду нервової енергії.

Зрозуміти цей механізм допомагає вивчення походження мистецтва з праці, де воно мало завдання катарсичного розв'язання фізичного напру-

ження. Коли мистецтво починає існувати як самостійна діяльність, воно вносить в сам твір мистецтва той елемент, який до цього складала праця. Почуття, яке прагне до розв'язання, тепер збуджується самим мистецтвом. Сприйняття твору мистецтва потребує творчості, тому що недостатньо просто пережити те почуття, яке володіло автором, недостатньо розібратися в структурі самого мистецтва — необхідно ще творчо подолати своє власне почуття, знайти його катарсис, і тільки тоді дія мистецтва буде повною.

І. Зязюн [5] пояснює здатність арт-терапії впливати на емоції та почуття за допомогою поняття «фасцинація», що означає «здатність демонстраційного комунікативного сигналу чи навіть природного явища (захід чи схід сонця, чудернацькі форми скель т.п.) приковувати увагу, викликати підвищений інтерес, здивування, радість, захоплення, екстаз, симпатію, зачарування, шок, сполох, переляк, обминаючи чи відключаючи будь-яке логіко-вербальне пояснення, інтелектуальну аргументацію, а тим більше критику». Дослідник зазначає, що фасцинаційний вплив в педагогічній діяльності, який полягає у яскравих мовних конструкціях, в позах, жестах, манерах, в тілесних рухах, здійснюється здебільшого неусвідомлювано, проте має значний ефект на свідомість, підсвідомість, поведінку учнів (студентів) через їх емоційно-почуттєву сферу.

Л. Подкоритова [7], аналізуючи психологічний вплив арт-терапії, описує механізм емоційної децентрації, який дозволяє вийти за межі емоційної «скутості» і «звуження поля орієнтування», розширити та поглибити емоційний репертуар, сприяє кращому розумінню переживань інших. Виникнення нових емоцій та почуттів сприяє виникненню нових уявлень та навпаки, що в цілому сприяє розширенню досвіду.

Значущим дослідниця вважає також механізм присвоєння соціально-нормативних особистісних смислів [7], який спрямований на подолання почуття самотності та допомагає набути взаєморозуміння у спілкуванні. Цей механізм актуалізується під час групової арт-терапевтичної роботи. Розуміння того, що переживання особистості не є унікальним, що інші здатні переживати такі самі почуття, або хоча б розуміти їх, сприяє подоланню творчих бар'єрів, зокрема страху, сором'язливості та невпевненості.

Завдяки механізмам відсторонення та проєкції знижується самокритичність особистості, оскільки ідея чи переживання сприймаються як такі, що нав'язуються продуктом творчої діяльності, відокремлені від особистості, що підвищує продуктивність творчої діяльності (усвідомлення роздільності «ролі» (маски) учасника арт-терапевтичного процесу, і зовнішньої людини «себе самого»), це дозволяє нівелювати внутрішню та зовнішню цензуру, що розглядається А. Маслоу як свідоме чи несвідоме придушення нетрадиційних, незвичайних думок.

Варто зазначити, що застосування, наприклад, евристичних методів характеризується у своїй більшості відсутністю стимулу, необхідністю пропонувати ідеї без опори на допоміжні засоби. Арт-терапія нівелює цю особливість: наявність творчого продукту значно активізує творчу діяльність, оскільки актуалізує досвід, підсвідомість, як результат — процес стає легшим та викликає здебільшого позитивні емоції. Вважаємо це суттєвим

моментом, оскільки вже класичним стало визнання творчості процесом важким («муки творчості»).

На основі теоретичного припущення ефективності впливу арт-терапії на емоційно-почуттєву складову креативності, нами був організований формувальний експеримент, що полягав у запровадженні арт-терапевтичної розвивальної програми до процесу фахового навчання студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Унікаючи всебічного опису отриманих результатів, зупинимось на визначенні доцільності застосування арт-терапії як засобу розвитку емоційної креативної спрямованості.

За показником «креативна емоційна спрямованість» отримано такі результати: кількість досліджуваних експериментальної групи із високим рівнем розвитку зросла на 30,77 %, із достатнім — на 15,38 %, із середнім — зменшилась на 30,77 %, низьким — зменшилась на 15,38 %. У контрольній групі спостерігаємо менш виражені позитивні зрушення: кількість студентів із достатнім рівнем розвитку показника збільшилась на 7,69 %, із середнім рівнем — зменшилась на 3,84 %, із низьким рівнем — також на 3,84 %.

Це означає, що впровадження арт-терапевтичної розвивальної програми спричинило значні зміни в креативній емоційній спрямованості досліджуваних. Для більшості із них характерним стало відчуття подиву та інтересу від стикання із проблемними ситуаціями, впевненості, азарту та захоплення в ході творчого процесу, радості, гордості та самоповаги від успішного розв'язання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, нами теоретично обґрунтована та емпірично доведена доцільність та ефективність застосування елементів арт-терапії в процесі творчого розв'язання студентами педагогічних задач з метою розвитку емоційної креативної спрямованості як складової професійної креативності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні ефективності застосування арт-терапії як засобу розвитку інших складових креативності.

Список використаних джерел і літератури

1. Барышева Т. А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых : дисс.... доктора психол. наук : 19.00.13 / Барышева Тамара Александровна. — СПб, 2005. — 360 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 96 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1968. — 572 с.
4. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов — М. : Политиздат, 1978. — 272 с.
5. Зязюн І. А. Педагогічна арт-терапія як естетична фасцинація / І. А. Зязюн // Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір: зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Нічкало. — К. : Хмельницький. — 2008. — С. 17–25.
6. Любарт Т. Психология креативности [Электронный ресурс] : учебное пособие / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. — Электрон. текстовые данные. — М. : Когито-Центр, 2009. — 215 с.

7. Подкоритова Л. О. Особливості впливу арт-терапії на розвиток рефлексії фахівців соціальної сфери / Л. О. Подкоритова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 34 / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; [міжнар. редкол.: С. Д. Максименко (голов. ред.) та ін.]. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. — С. 431–445.

References

1. Barysheva T. A. (2005). Psihologicheskaia struktura i razvitie kreativnosti u vzroslykh [Psychological structure and development of creativity in adults]. Doctor's thesis. Saint Petersburg [in Russian].
2. Vygotskij L. S. (1997). *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozdaste* [Imagination and creativity in children's reward]. SPb. : Sojuz [in Russian].
3. Vygotskij L. S. (1968). *Psihologija iskusstva* [Psychology of Art]. M. : Iskusstvo [in Russian].
4. Dodonov B. I. (1978). *Jemocija kak cennost'* [Emotion as a value]. M. : Politizdat [in Russian].
5. Zjazjun I. A. (2008). Pedagogichna art-terapija jak estetichna fascinacija [Pedagogical art therapy as aesthetic facsimination]. *Pedagogichna osvita i osvita doroslih — Pedagogical Education and Adult Education: European Dimension*, 17–25 [in Ukrainian].
6. Ljubart T., Mushiru K., Tordzhman S. (2009). *Psihologija kreativnosti* [Psychology of Creativity]. — M. : Kogito-Centr [in Russian].
7. Podkoritova L. O. (2016). Osoblivosti vplivu art-terapii na rozvitok refleksii fahivciv socionomicnoi sferi [Features of the influence of art therapy on the development of the reflection of experts in the socioeconomic sphere]. *Problemi suchasnoi psihologii — Problems of modern psychology*, 431–445 [in Ukrainian].

Донченко Ольга

аспирантка Бердянського державного педагогічного університету,
асистент кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського
державного педагогічного університету

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Резюме

Статья посвящена проблеме развития профессиональной креативности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений как стремления и способности к творческой педагогической деятельности. Автор рассматривает эмоциональную креативную направленность как компонент креативности, которая определяется как потребность личности в творческих переживаниях и стремление к ситуациям, которые их вызывают. Обоснована возможность применения арт-терапии как средства воздействия на эмоционально-чувственную сферу личности за счет таких механизмов: катарсиса, фасцинации, эмоциональной децентрации, присвоение социально-нормативных смыслов, отстранения, проекции. Эмпирически доказана эффективность применения элементов арт-терапии в процессе творческого решения педагогических задач с целью развития эмоциональной креативной направленности.

Ключевые слова: профессиональная креативность будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, эмоциональная креативная направленность, арт-терапия, катарсис, фасцинация, эмоциональная децентрация, присвоение социально-нормативных смыслов, отстранение, проекция.

Donchenko Olha

postgraduate student of Berdyansk State Pedagogical University,
assistant professor of applied psychology and speech therapy
Berdyansk State Pedagogical University

**ART THERAPY AS A DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CREATIVE
DIAGNOSIS OF FUTURE MASTERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

Abstract

The article focuses on problem of development the professional creativity of future pre-school teachers as a desire and ability to creative pedagogical ractivity. The author emphasizes the controversial nature of the scientific investigating of creativity, distinguishes four leading approaches for understanding its essence: cognitive, psychophysiological, personal and multiple. Emotional creative orientation is viewed as a component of creativity, defined as the need of a person in creative experiences and aspiration to situations that cause them. It is determined that it includes the glorious ones (they are pleasure in the situation of creative self-affirmation, success, recognition of their own ability to creative activity) and gnostic emotions (associated with the search for new, unknown, unusual). Emotional creative orientation determines motivated personality to creative activity. According the results of the diagnostic study, it is determined that the majority of future pre-school teachers don't experience emotional excitement, admiration and joy from the creative process, and therefore, in the absence of additional motives, they seek a stereotypical solution of pedagogical tasks. The possibility of applying art therapy as a means of influencing the emotional and sensory sphere of the person is substantiated by the following mechanisms: catharsis, fascination, emotional deccentration, appropriation of social and normative meanings, removal, projection. The effective use of elements art therapy in the process of creative decision of pedagogical tasks with the purpose of development of emotional creative orientation is proved empirically.

Key words: professional creativity of future pre-school teacher, emotional creative orientation, art therapy, catharsis, fascination, emotional deccentration, assignment of social-normative meanings, removal, projection.

Стаття надійшла до редакції 11.09.2017

УДК 159.9:616.8

Коваленко Виктория Станиславовна

аспирант кафедры социальной помощи и практической психологии института информационных и социальных технологий ОНУ имени И. И. Мечникова,
kov.viktoriiia78@gmail.com
ORCID: 0000–0002–7584–190X

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В статье представлен анализ существующих западных теоретических подходов к определению и исследованию концепта психологического благополучия. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что психологическое благополучие является показателем здоровья, социально-психологической адаптации человека и эффективности его функционирования. Так, результаты исследований взаимосвязи различных факторов и благополучия, психологического благополучия и здоровья указывают на тесную связь психологического благополучия со здоровьем и продолжительностью жизни. В свою очередь, многие факторы, такие как материальный достаток, способность находиться в хороших и близких межличностных отношениях, генетические факторы, физическая активность, возраст, склонность к оптимизму или пессимизму, умение находить позитивный смысл жизненных событий и многие другие оказывают влияние на уровень психологического благополучия. Обзор англоязычных источников показывает, что в настоящее время нет единого подхода к определению понятия благополучия и соотношения его различных аспектов. В статье рассмотрены концепты некоторых авторов, предлагающих свои конструкты психологического благополучия, а также указано на их различия в контексте гедонистического и эвдемонистического подходов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, счастье, субъективное благополучие, психологическое здоровье, психическое здоровье.

Постановка проблемы. Проблема психологического благополучия уже несколько десятилетий является актуальной и значимой проблемой для мирового сообщества, так как психологическое благополучие является показателем здоровья, социально-психологической адаптации человека и эффективности его функционирования. Кроме того, в последние несколько десятилетий перед мировым сообществом возникла новая проблема, связанная со старением населения планеты, а также с ростом нарушений эмоционального здоровья современного человека. В связи с этим поиск способов сохранения здоровья и положительного функционирования личности является важной задачей для современного общества.

Несмотря на обширные исследования и множество предложенных конструктов до сих пор нет единого подхода к определению понятия благополучия и соотношения его различных аспектов. По данным различных

авторов выделяют гедонистический и эвдемонистический подходы к изучению психологического благополучия. Изучение влияния различных факторов и взаимосвязи социально-экономических, этнокультурных, бытовых, физических, психологических, экономических, духовных детерминант с различными аспектами благополучия поможет лучше понять причины его формирования и изменения, способы его повышения и сохранения на высоком уровне. В данном литературном обзоре зарубежных авторов описаны основные исторически сложившиеся подходы к изучению данной проблемы, а также представлены результаты некоторых исследований.

Цель статьи. Целью статьи является представить обзор и анализ существующих западных теоретических подходов к определению и исследованию концепта психологического благополучия. На основании результатов исследований проследить взаимосвязь различных факторов и благополучия, взаимообусловленность психологического благополучия и здоровья человека. Очертить проблемные области и перспективы дальнейших исследований.

Обзор подходов к определению и пониманию феномена благополучия. Понятие «психологическое благополучие» уже давно вошло в научный обиход. Исследование «психологического благополучия» или «субъективного благополучия» в англоязычной литературе часто встречается наряду с понятием «исследование счастья». И. Бонивелл подчеркивает, что понятие субъективное благополучие часто используется в научной литературе как заменитель термина «счастье» [2]. В русском языке синонимами слова счастье являются благополучие, спокойное состояние, благоденствие, благосостояние, достаток, довольство, удача, процветание, состоятельность [3;4]. Также, в контексте «изучения счастья» в англоязычной литературе часто встречаются термины «психологическое благополучие», «психологическое субъективное благополучие», «субъективное благополучие», «позитивное психическое здоровье», «зрелость личности», «позитивный стиль жизни», «качество жизни», «здоровье». Другие авторы акцентируют внимание на отдельные аспекты благополучия: «социальное, физическое, психическое, материальное, душевное, эмоциональное благополучие». Используются также термины «процветание» (flourishing), «субъективное экономическое благополучие» (СЭБ), «международный индекс счастья» (Happy Planet Index).

Впервые к изучению причин благополучия, а не расстройств и болезней предложил обратиться заведующий кафедрой гигиены Гарвардского университета Арли Бок (1938 г.), обратив внимание на необходимость исследования здоровых взрослых [24]. ВОЗ, разрабатывая определение здоровья, в это определение ввела понятие благополучия: «Здоровье — это не только отсутствие каких-либо болезней и дефектов, но и состояние полного физического, психического и социального благополучия». Психическое здоровье — это «состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей среды и действительности регуляцию поведения и деятельности» [14]. Таким образом, психическое здоровье понимается как

отсутствие патологии, отсутствие симптомов, мешающих адаптации человека в обществе. Психологическое здоровье связано больше с присутствием определенных характеристик, позволяющих адаптироваться к обществу, справляться с нагрузками и стрессами, выполнять свои жизненные задачи. Т.е. оно включает в себя, кроме душевного, и личностное психологическое благополучие.

Р. Раян, анализируя работы, посвященные изучению психологического благополучия, сводит все подходы к его пониманию к двум основным: эвдемонистическому (связан со смысловой наполненностью жизни и процессом ее проживания) и гедонистическому (отражает преобладание позитивной эмоциональной окрашенности, отсутствия негативной и общую удовлетворенность жизнью) [2;26]. За последние несколько десятилетий были изучены многие аспекты благополучия приверженцами обоих подходов.

Термин «психологическое благополучие» в научный обиход ввел Н. Бредберн. Согласно Н. Бредберну психологическое благополучие определяется балансом между позитивными и негативными аффектами ежедневной жизни, накапливающимися и в сумме представляющими аффективно окрашенное ощущение удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью [7].

Позднее Э. Динером был предложен термин «субъективное благополучие (well-being)». При этом понимание им субъективного благополучия близко к позиции Н. Бредберна, но психологическое благополучие здесь становится частью субъективного, которое, по его мнению, состоит из положительных и отрицательных аффектов, степени удовлетворенности от жизни и самопринятия. Оба автора придерживаются взглядов, основанных на гедонистическом подходе(от греч. *hedone* — «наслаждение»). Они изучают благополучие преимущественно в понятиях удовлетворенности-неудовлетворенности. В контексте удовлетворенности жизнью феномен субъективного благополучия также изучали Д. Канеман и Д. Уотсон [20]. Д. Канеман и А. Дитон выделили два аспекта субъективного благополучия: эмоциональное благополучие(эмоциональная окрашенность каждого дня) и оценку своей жизни(то, что люди думают о своей жизни и как к ней относятся) [11]. Исследовательница в области позитивной психологии И. Бонивелл рассматривает благополучие как сочетание удовлетворенности жизнью с аффектами. [2].

Другие исследователи, придерживающиеся эвдемонистического (от греч. *eudaimonia* — «счастье, блаженство») понимания психологического благополучия, считают, что личностный рост, высокие нравственные качества, цели, потребности являются важнейшими составляющими благополучия. К таким авторам относится американская исследовательница К. Рифф, которая предложила конструкт психологического благополучия и создала наиболее известную шкалу для ее оценки под названием «Шкалы психологического благополучия К. Рифф». Так, в конструкт психологического благополучия, который автор в некоторых статьях называет «эвдемоническим благополучием» К. Рифф включила следующие пара-

метры: самопринятие (self acceptance), личностный рост (personal growth), автономия (autonomy), компетентность в управлении средой (environmental mastery), позитивные и близкие отношения с другими (positive relationships), наличие жизненных целей (purpose in life) [21]. Обобщив результаты исследований зарубежной гуманистической традиции, К. Рифф определяет психологическое благополучие как многофакторный феномен, отражающий оценку личностью своего функционирования с точки зрения раскрытия внутреннего потенциала [22].

Теория самодетерминации также связана с эвдемонистическим подходом и в центр благополучия ставит самореализацию личности. Представители этого направления считают, что для психологического благополучия и оптимального функционирования человеку необходимо удовлетворять потребности в автономии, компетентности и отношениях, а также иметь цели, которые не противоречат друг другу и соответствуют ценностям и интересам человека. Под автономией они понимают потребность выбирать то, что соответствует их внутренним ценностям и желаниям, под компетентностью — уверенность в том, что делаешь и способность формировать и получать поддержку среды, под отношениями — стремление к близости при сохранении автономии. По их мнению, удовлетворение этих потребностей повышает как субъективное благополучие в его гедонистическом аспекте, так и эвдемонистический аспект психологического благополучия [20; 26].

Основоположник позитивной психологии М. Селигман в своих работах предложил понимать гедонистические и эвдемонистические определения благополучия как два различных составляющих счастья, где развитие эвдемонистического аспекта приводит в результате к повышению удовлетворенности своей жизнью (т.е. гедонистического аспекта). Автор вначале предложил «теорию счастья», где счастье сводится к удовлетворенности жизнью и состоит из положительных эмоций, вовлеченности и смысла жизни. Позднее он использует более широко понимаемый термин «благополучие», составляющими которого считает позитивные эмоции, смысл, вовлеченность, отношения с людьми и достижения [5].

Обзор результатов эмпирических исследований. Еще в середине 80-х гг. прошлого века при проведении многочисленных опросов большинство опрошенных отмечали, что для ощущения счастья и благополучия им необходимо больше денег [15]. Исходя из этого, многие исследователи предполагали, что улучшение качества жизни и рост дохода должен приводить к повышению удовлетворенности жизнью и благополучия людей. Были проведены многочисленные исследования затрагивающие экономический и материалистический аспект (Р. Истерлин, Н. Брэдбёрн, Э. Динер, Э. Освальд, Р. Винховен, Д. Майерс, Арджил, Д. Канеман, А. Дитон и другие). Д. Канеманом и А. Дитеном было подтверждено, что высокий уровень индивидуального дохода ассоциирован с высокой когнитивной оценкой своей жизни и высоким уровнем удовлетворенности. По данным исследований, проведенных в США прямая зависимость этих показателей наблюдалась с ростом годового дохода до уровня 75 000\$. При дальнейшем росте до-

хода повышение уровня удовлетворенности не наблюдалось [16]. При этом Д. Канеман и А. Дитен отметили связь низкого дохода с душевной болью равнозначной боли после развода или связанной с одиночеством [11]. В современный период в экономически развивающихся странах рост благосостояния нации сопровождается ростом удовлетворенности людей. Экономический рост позволяет улучшить социальные условия населения и, таким образом, обеспечивает удовлетворение базовых потребностей [27]. В экономически развитых странах такая зависимость уже не наблюдается. Более того, молодое поколение этих стран растет в большом изобилии, но при этом у молодых людей наблюдается гораздо больший риск депрессии и расстройств, связанных с социальным поведением. Также в развитых странах отмечается более высокий уровень суицидальной активности [9]. Этот феномен исследователи назвали «американским парадоксом». Согласно Р. Истерленду подобная ситуация характерна и для стран Европы, Японии [15;16].

Среди самых «счастливых стран» по уровню международного индекса счастья оказались страны с низким доходом на душу населения — Коста-Рика, страны Латинской Америки, Арабские и некоторые африканские страны [25]. Предполагается, что это связано с тем, что в этих странах люди социально «ближе друг к другу» [16]. Было отмечено, что феномен субъективного благополучия связан не только с потребностями и их реализацией, а также с субъективным отношением личности к возможности их удовлетворения, к событиям своей жизни и к самому себе. Таким образом, можно выделить внешние и внутренние факторы, влияющие на благополучие.

При изучении уровня психологического благополучия следует учитывать и культурные различия. Так в разных культурах есть различное отношение к желательности или нежелательности тех или иных эмоциональных проявлений. К примеру, в коллективистических странах проявление личной гордости или возбуждения может быть не принято, в то время как в индивидуалистических обществах к индивидуальным проявлениям положительных эмоций относятся более лояльно и желательно [27]. Следует учитывать и то, что в различных культурах считаются приоритетными разные цели [18;27]. Например, в индивидуалистических обществах личная свобода и приоритет личных целей ценится выше, чем в коллективистических, где личные цели могут быть размыты и люди склонны игнорировать свои чувства [27].

Кроме культурных были обнаружены генетические различия в способности людей переживать положительные эмоции, что может оказывать влияние на эмоциональную окраску их восприятия реальности. Генетические особенности могут приводить к хроническому недостатку серотонина в организме. Например, короткий аллель гена, отвечающего за транспорт серотонина (5-HTTLPR) может предрасполагать к депрессии в стрессовых социальных условиях [28]. Э. Освальд изучал генетическую предрасположенность различных наций к депрессии или к чувству психологического благополучия. Оказалось, что жители Франции, Британии и Америки ге-

нетически более предрасположены к депрессии (для них характерно носительство мутированного гена (5-HTTLPR), а жители Нидерландов, Дании (в Европе), Панамы и Коста-Рики — к оптимизму [19].

Кроме генетических, существуют и возрастные особенности. Так, наибольший уровень удовлетворенности приходится на юность и старость. А наименьший — на период с 40 до 44 лет, когда чаще всего происходит проживание кризиса переоценки своей жизни, осознание и принятие своих достижений и ограничений [17].

Исследования реакций на стрессовые жизненные события показали, что с течением времени происходит адаптация как к негативным, так и к позитивным событиям. После кратковременного подъема или снижения ощущения благополучия удовлетворенность возвращается на исходный уровень. Причем, при положительных событиях гораздо быстрее. Также оказалось важным находить позитивный смысл события. Так, исследования религиозных людей показало, что они лучше находят позитивный смысл событий, что помогает им быть более счастливыми и легче проживать кризисы [23;16]. В сложных ситуациях они меньше подвержены депрессии, меньше употребляют наркотики и алкоголь, реже совершают суицид, физически здоровее и живут дольше [16]. Было показано также, что бескорыстная помощь другим снижает реакцию на стресс и улучшает здоровье. Исследования показали, что в критических ситуациях фокусировка на помощи другим повышает шансы на выживание. Поэтому для психологического благополучия важно не только и не только получать поддержку, но и давать ее [10; 5].

В многочисленных исследованиях были обнаружены взаимосвязи между психологическим благополучием и уровнем здоровья, а также долголетия.

Исследования К. Рифф и соавторов показали тесную связь между высоким уровнем психологического благополучия и низким риском кардиоваскулярной патологии, низким весом тела, меньшим соотношением окружности талии к бедрам, высоким уровнем «хорошего» холестерина, лучшей эндокринной регуляцией и меньшим уровнем кортизола в течении дня [20]. Другие авторы выявили, что у людей с хорошими межличностными отношениями и имеющих жизненные цели ниже уровень интерлейкина-6 (IL-6) и его растворимого рецептора (sIL-6R), которые участвуют в развитии реакции стресса. Повышенный уровень интерлейкина-6 (IL-6) и его растворимого рецептора (sIL-6R) наблюдается также и при некоторых заболеваниях. Лонгитюдные исследования показали, что большая аллостатическая нагрузка(реакция на стресс) способствует заболеваниям сердечно-сосудистой системы, физическому и когнитивному изнашиванию и повышает уровень смертности. Исследователи этим объясняют причину того, что женщины в среднем живут на 7 лет дольше, чем мужчины, имеющие обычно большую аллостатическую нагрузку [20]. При этом, оптимизм ослабляет реакции стресса, повышает устойчивость иммунной системы [5]. Десятилетнее исследование группы мужчин (45–89 лет) показало, что через 10 лет риск развития ишемической болезни сердца(ИБС) у пессимистов оказался в 2 раза выше, чем у оптимистов [8;12]. Кроме того, продолжи-

тельность жизни у оптимистов оказалась больше [5]. Также психологическое благополучие влияет на физическую активность у пожилых людей. Люди с большим исходным уровнем психологического благополучия вели более активный образ жизни в течении последующих 10 лет исследования. Таким образом, психологическое благополучие способствует физической активности и снижает риск развития возрастных заболеваний [13]. Хорошо известно и обратное положительное влияние умеренных физических нагрузок на психологическое состояние человека, в том числе на психологическое благополучие [6].

В исследовании 724 мужчин в течении всей жизни, известном как «Исследование Гранта» попытались определить факторы, которые прогнозируют счастливую старость и влияют на счастливую жизнь. Самым важным залогом счастливой жизни оказались близкие, теплые отношения [24]. М. Аргайл отметил, что люди в браке и любви чувствуют себя более благополучными [1]. С другой стороны, счастливые люди более готовы к отношениям, способны их сохранять и быть счастливыми в отношениях. Они больше доверяют окружающим, способны любить и проявляют большую ответственность [15;16].

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Подводя итог теоретического обзора научных публикаций зарубежных авторов можно отметить, что, несмотря на многолетние разработки понятия психологического благополучия, на данный момент нет единого подхода к использованию данного термина. В обзоре представлены взгляды разных авторов, которые можно отнести к двум подходам: гедонистическому и эвдемонистическому. При этом, ряд авторов предлагают считать их двумя подходами изучения (с двух различных сторон) одного и того же понятия — психологического благополучия. Кроме термина «психологическое благополучие», в англоязычной литературе используются и другие термины. Это разнообразие формулировок ставит перед научным сообществом задачу четко дифференцировать данные понятия и разработать некий интегративный подход к их пониманию и изучению.

На основании представленных данных можно сделать вывод о том, насколько важно учитывать разные уровни влияний на данный феномен. Поэтому влияние на уровень благополучия людей может оказываться на государственном уровне (социально-экономические условия, политические условия) и на индивидуальном уровне (здоровый образ жизни, просвещение, личностное развитие и повышение духовной личностной культуры). Все эти факторы в комплексе способствуют формированию ощущения благополучия и счастья и оказывают влияние на сохранение психологического и физического здоровья, повышают адаптивность и качество жизни человека.

Список используемых источников и литературы

1. Аргайл М. Психология счастья / Майкл Аргайл [пер. с англ. М. В. Гулина, Н. Г. Мкервали]. — Москва: Прогресс, 2007. — 403 с.

2. Бонивелл И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология / Илона Бонивелл [пер. с англ. М. Бабичевой]. — Москва: Время, 2009. — 192 с.
3. Ефремова Т. Ф. *Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный.* / Т. Ф. Ефремова. — Москва: Русский язык, 2000. — 1233 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — Москва: «Азъ», 1992. — 660 с.
5. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Маргин Селигман [пер.с англ. И. Солуха]. — Москва: «София», 2006. — 368 с.
6. Уэйнберг Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. [пер. с англ. Г. Гончаренко] — Киев: Олимпийская литература, 2001. — 229 с.
7. Bradburn, N. M. The structure of psychological well-being/ Norman M. Bradburn, C. E. Noll. — Chicago: Aldine Publishing Company, 1969. — Vol.15. — p.398.
8. Breathing easy: A prospective study of optimism and pulmonary function in the Normative Aging Study / L. D. Kubzansky, R. J. Wright, S. Cohen, S. Weiss, B. Rosner, D. Sparrow // *Annals of Behavioral Medicine* — 2002 — Vol. 24. — № 4 — P. 345–353.
9. Dark contrasts: The paradox of high rates of suicide in happy places/ M. C. Daly, D. Wilson, A. J. Oswald, S. Wu // *Journal of Economic Behavior and Organization* — 2011. — Vol.80 — № 3 — pp.435–442
10. **Giving to Others and the Association Between Stress and Mortality** / J. M. Poulin, S. L. Brown, A. J. Dillard, D. M. Smith// *American Journal of Public Health*. — 2013. — Vol.9(103) — pp.1649–1655.
11. Kahneman D. High income improves evaluation of life but not emotional well-being / D. Kahneman, A. Deaton // *Proceeding of the National Academy of Sciences of the United States of America* — 2010. — Vol.107. — № 38
12. Kim E. S. A Prospective Study of the Association Between Dispositional Optimism and Incident Heart Failure / E. S. Kim, J. Smith, L. D. Kubzansky // *Circulation: Heart Failure* — 2014. — Vol.7 — № 3. — pp.394–400
13. Maintaining Healthy Behavior: Prospective Study of Psychological Well Being and Physical Activity / E. S. Kim, L. D. Kubzansky, J. Soo, J. K. Boehm // *Annals of Behavioral Medicine* — 2017. — Vol.51. — № 3 — pp.337–347
14. Mental health: strengthening our response(According to Mediacentre of the World Health Organization) [Электронный ресурс] // Mediacentre of the World Health Organization. *Bulletins of the World Health Organization* — 2016. — Vol.4. — Режим доступа: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/en/>
15. Myers D. J. Feeling Good About Fredrickson’s Positive Emotions / Devid G. Myers // *Prevention and Treatment* — 2000, March — Vol.3 — Article 2 —
16. Myers D. G. The Funds, Friends, and Faith of Happy People / Devi G. Myers // *American Psychologist* — 2000. — Vol.55. — № 1. — pp.56–67
17. Oswald A. Emotional Prosperity and the Stiglitz Commission / Andrew Oswald // *Warwick Economic Research Papers* — 2010. — № 950 — pp.1–31
18. Park N. A cross-cultural study of the levels and correlates of life satisfaction among adolescents / N. Park, E. S. Huebner // *Journal of Cross-Cultural Psychology* — 2005. — Vol.36. — № 4. — pp. 444–456
19. Proto E. National Happiness and Genetic Distance: A Cautious Exploration / E. Proto, A. J. Oswald // *Centre for Competitive Advantage in the Global Economy Department of Economics(Working paper series)* — 2014. — № 196 — pp.1–54
20. Psychological well-being and health. Contributions of positive psychology / C. Vazquez, G. Hervas, J. J. Rahona, D. Gomez // *Annuary of Clinical and Health Psychology* — 2009. — Vol. 5. — pp. 15–27
21. Ryff C. D. Eudamonic well-being, inequality, and health: Recent finding and future directions / Carol D. Ryff // *International Review of Economics* — Springer — 2017. — Vol.64. — № 3. — pp.159–178
22. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited / Carol D. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1995. — Vol. 69. — № 4 — pp. 719–720
23. Subjective well-being and Adaptation to Life Events: A Meta Analysis / M. Luhmann, W. Hofmann, M. Eid, R. E. Lucas // *Journal of Personality and Social Psychology* — 2012. — Vol. 102. — № 3. — pp. 592–615

24. The happiness effect(According to Bulletin of the World Health Organization) [Электронный ресурс] // Bulletin of the World Health Organization — 2011. — Vol.89. — № 4. — pp.241–316. — Режим доступа: <http://www.who.int/bulletin/volumes/89/4/11-020411/en/>
25. The Happy Planet Index: 2012 Report. A global index of sustainable well-being [Электронный ресурс] / S. Abdallah, J. Michaelson, S. Shah, L. Stoll, N. Marks; Edited by: M. Murphy. — London: New economic foundation, 2012. — 28 p. — Режим доступа: <http://liblog.law.stanford.edu/wp-content/uploads/2012/08/HPI-2012-Report.pdf>
26. The Questionnaire for Eudaimonic Well-Being: Psychometric properties, demographic comparisons, and evidence of validity / A. S. Waterman, S. J. Schwartz, B. L. Zumboanga et al. // The Journal of Positive Psychology — 2010 — Vol.5. — № 1 — P. 41–61
27. Tov W. Subjective Wellbeing. The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology / W. Tov, E. Diener — 2013. — Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2013. — pp.1239–1245.
28. Way B. M., & Lieberman M. D. (2010). Is there a genetic contribution to cultural differences? Collectivism, individualism and genetic markers of social sensitivity / B. M. Way, M. D. Lieberman // Social Cognitive and Affective Neuroscience — 2010 — Vol. 5. — № 2–3 — pp. 203–211

References

1. Abdallah, S., Michaelson, J., Shah, S., Stoll, L., Marks, N. (2012) The Happy Planet Index: 2012 Report. *A global index of sustainable well-being*. M. Murphy (Ed.). London: New economic foundation.
2. Argail, M.(2007) *The psychology of happiness* (M. W. Gulina, N. G. Mkervaly, Trans). Moscow: Progress. [in Russian]
3. Bonivell, I.(2009) *Keys to well-being: What can positive psychology* (M. Babicheva, Trans). Moscow: Vremia [in Russian].
4. Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine Publishing Company, Vol.15. 398.
5. Daly, M.C., Wilson, D., Oswald, A.J., Wu, S. (2011). Dark contrasts: The paradox of high rates of suicide in happy places. *Journal of Economic Behavior and Organization*. Vol.80, 3, 435–442.
6. Efremova, T.F. (2000) *Noviy slovar russkogo iazika. Tolkovo-slovoobrazovatelnyy. [New dictionary of the Russian language. Sensible-word-formation]*. Moscow: Russkiy iazik [in Russian].
7. Kahneman, D., & Deaton, A.(2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proceeding of the National Academy of Sciences of the United States of America*. Vol.107, 38.
8. Kim, E.S., Kubzansky, L.D., Soo, J et al.(2017).Maintaining Healthy Behavior: a Prospective Study of Psychological Well-Being and Physical Activity. *Annals of Behavioral Medicine*. Vol.51, 3. 337–347.
9. Kim, E.S., Smith, J., Kubzansky, L.D. (2014). A Prospective Study of the Association Between Dispositional Optimism and Incident Heart Failure. *Circulation: Heart Failure*. Vol.7, 3. 394–400.
10. Kubzansky, L. D., Wright, R. J., Cohen, S., Weiss, S., Rosner, B., Sparrow, D. (2002). Breathing easy: A prospective study of optimism and pulmonary function in the Normative Aging Study. *Annals of Behavioral Medicine*. Vol. 24, 4. 345–353.
11. Luhmann, M., Hofmann, W., Eid, M., Lucas, R.E. (2012). Subjective well-being and Adaptation to Life Events: A Meta-Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 102, 3. 592–615.
12. Mental health: strengthening our response(2016). *Mediacentre of the World Health Organization. Bulletins of the World Health Organization*. Vol.4
13. Myers, D.G. (2000) Feeling Good Fdout Fredrickson’s Positive Emotions. *Prevention and Treatment*. Vol.3, 2.7.
14. Myers, D.G. (2000) The Funds, Friends, and Faith of Happy People. — *American Psychologist*. Vol.55, 1. 56–67.
15. Ogegov, S.I., Shvedova N. Iu.(1992) *Tolkoviy slovar russkogo iazika. [Explanatory dictionary of the Russian language]*. Moscow:»Azz» [in Russian].

16. Oswald, A. (2010) *Emotional Prosperity and the Stiglitz Commission*. *Warwick Economic Research Papers*. 950. 1–31
17. Park, N. & Huebner, E.S.(2005). A cross-cultural study of the levels and correlates of life satisfaction among adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. Vol.36, 4. 444–456.
18. Poulin, M.J., Brown, S.L., Dillard, A.J., Smith, D.M.(2013). **Giving to Others and the Association Between Stress and Mortality**. *American Journal of Public Health*. Vol.9, 103. 1649–1655.
19. Proto, E., & Oswald, A.J.(2014). National Happiness and Genetic Distance: A Cautious Exploration. *Centre for Competitive Advantage in the Global Economy Department of Economics(Working paper series)*. 196. 1–54.
20. Ryff, C.D.(2017) Eudaimonic well-being, inequality, and health: Recent finding and future directions. *International Review of Economics — Springer* Vol.64, 3. 159–178.
21. Ryff, C.D. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 69, 4. 719–720.
22. Seligman, M.(2006) *New positive psychology: Scientific view of happiness and the meaning of life* (I. Soluha, Trans). Moscow:»Sofia» [in Russian].
23. The happiness effect(2011). *Bulletin of the World Health Organization*. Vol.89, 4. 241–316.
24. Tov, W. & Diener, E. (2013). *Subjective Wellbeing*. *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology*. Hoboken,NJ: John Wiley & Sons.
25. Vazquez, C., Hervas, G., Rahona, J.J., Gomez, D.. (2009). Psychological well-being and health. Contributions of positive psychology. *Annuary of Clinical and Health Psychology*. Vol. 5. 15–27.
26. Waterman, A.S., Schwartz, S.J., Zamboanga, B.L. et al. (2010). The Questionnaire for Eudaimonic Well-Being: Psychometric properties, demographic comparisons, and evidence of validity. *The Journal of Positive Psychology*. Vol.5, 1. 41–61.
27. Way, B. M., & Lieberman, M. D. (2010). Is there a genetic contribution to cultural differences? Collectivism, individualism and genetic markers of social sensitivity. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. Vol. 5, 2–3. 203–211.
28. Weinberg, R.S., & Gould, D.(2001) *Basics of psychology of sport and physical culture* (G. Goncharenko, Trans) Kyiv: Olimpiyskaia literature [in Russian].

Коваленко Вікторія Станіславівна

аспірант кафедри соціальної допомоги та практичної психології інституту інформаційних та соціальних технологій ОНУ імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ТА ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ЗАКОРДОННІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Анотація

В статті представлено аналіз існуючих західних теоретичних підходів до визначення та дослідження концепта психологічного благополуччя. Психологічне благополуччя є актуальною проблемою сьогодення та привертає увагу багатьох дослідників, адже воно є показником здоров'я, соціально-психологічної адаптації людини та ефективності його функціонування. В статті представлені результати досліджень, які вказують на зв'язок психологічного благополуччя, якості життя, здоров'я та довголіття. Описані результати досліджень детермінант психологічного благополуччя, таких як фінансовий достаток, генетичні фактори, фізична активність, здатність людини перебувати в добрих міжособистісних стосунках, схильність до оптимізму, вміння знаходити позитивний зміст життєвих подій та інші. Обзор англomовних джерел показує, що існують розбіжності та протиріччя у підходах до визначення поняття психологічного благополуччя та його конструкту. Більшість авторів розглядають конструкт психологічного благополуччя

з точки зору гедоністичного та евдемоністичного підходів, на що звернуто увагу у статті.

Ключові слова: психологічне благополуччя, щастя, суб'єктивне благополуччя, психологічне здоров'я, психічне здоров'я.

Kovalenko V. S.

postgraduate student of the Department of Social Help and Practical Psychology of Institute of Information and Social Technologies of the Odessa National University named after I. I. Mechnikov

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS A COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL HEALTH: THEORETICAL APPROACHES AND EMPIRICAL STUDIES IN FOREIGN PSYCHOLOGY.

Abstract

In the history of psychology the study of psychological and mental health is always emphasized as a priority. Western authors have concentrated their points of view on the concept of well-being as the central for the whole mental health. Psychological well-being is considered an indicator of health, socio-psychological adaptation and the effectiveness of human functioning. In this article the theoretical and empirical research of some components and determinants of well-being is presented. The relationship between different aspects of life and well-being are described on the basis of the presented research. Such determinants as income level, genetic factors, optimism, good interpersonal relationships, life events, the ability to find a positive sense of events, physical activity and some others have been investigated in the presented studies. The article emphasizes the influence of psychological well-being on the quality of life, mental health and longevity. In addition to the presentation of different approaches to the definition of psychological well-being, the main theoretical approaches to understanding of psychological well-being in terms of both hedonistic and eudemonistic aspects are considered. A review of western sources shows that there are contradictions regarding the definition of the concept of psychological well-being. Different terms are used by different authors and these terms require differentiation. For example, these terms are «well-being», «subjective well-being» and «psychological well-being».

Key words: psychological well-being, happiness, subjective well-being, mental health, psychological health.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2017

УДК 159.9.072; 342.6; 35.082

Кузьменко Максим Дмитрович

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник науково-методичного відділу (психологічного вивчення особового складу)

Науково-методичного центру кадрової політики Міністерства оборони України

e-mail: _1966_@ukr.net

ORCID: 0000–0001–9204–979X

Алексеев Олександр Олександрович

кандидат юридичних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу психологічних досліджень Київського науково-дослідного інституту судових експертиз Міністерства юстиції України

e-mail: expert_polygraph@ukr.net

ORCID: 0000–0001–6189–5766

НАПРЯМКИ ЗАСТОСУВАННЯ ПОЛІГРАФА В СИЛОВИХ СТРУКТУРАХ США: ПСИХОЛОГО-ПРИКЛАДНІ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ КАДРОВОЇ БЕЗПЕКИ

Психолого-прикладні та нормативно-правові аспекти забезпечення кадрової безпеки у силових структурах США були досліджені шляхом аналізу офіційних документів, що визначають політику і процедури їх функціонування. Загальною метою впроваджених заходів є забезпечення призначень на посади національної безпеки осіб, що визнані надійними й тим, яким можна довіряти. Значна увага приділена ролі та місцю проведення опитування із використанням поліграфа у реалізації розслідувань кадрової безпеки, а саме для встановлення достовірності інформації, для надання допомоги у прийнятті рішень про призначення на посади національної безпеки, для надання доступу до закритої інформації. Окреслено напрямки застосування поліграфа у силових структурах США із дотриманням Федеральних стандартів розслідувань — одноаспектного розслідування біографічних даних, перевірка запитів для доступу до національних агентств, періодична та повторна перевірка несприятливої інформації у відповідності із розробленою дискваліфікаційною таблицею.

Ключові слова: кадрова безпека, кадровий скринінг, дискваліфікаційна таблиця, опитування персоналу з використанням поліграфа, Меморандум Джонсона, Федеральні стандарти розслідувань МО США, національна безпека.

Постановка проблеми. Зважаючи на специфічність завдань, які зазвичай вирішуються в межах опитування із використанням поліграфа (далі — ОВП) та вимог до кваліфікації спеціалістів поліграфа, свого найбільшого поширення така процедура набула у діяльності силових структурах провідних країн світу. З метою аналізу передового досвіду доцільно звернутися до психолого-прикладних та нормативно-правових аспектів врегулювання процедури ОВП.

Система безпеки організації розглядається сучасною наукою як комплекс організаційно-управлінських, економічних, правових, соціально-пси-

хологічних, профілактичних, пропагандистських, режимних та інженерно-технічних заходів, спрямованих на забезпечення безпеки організації та її персоналу. Поняття безпеки організації вчені визначають як стан, що досягається шляхом забезпечення й підтримання захищеності персоналу та критично важливих інтересів організації від внутрішніх і зовнішніх загроз з метою зменшення негативних наслідків небажаних подій і досягнення найкращих результатів діяльності [2].

Водночас, цілком очевидним є те, що кадрова безпека займає домінуюче положення по відношенню до інших елементів безпеки організації, так як саме вона має справу з персоналом, який у будь-якому виді безпеки є первинним. Дослідження сучасних фахівців переконливо доводять, що найбільш складною ланкою в системі безпеки є людина, і саме людський фактор може здійснити критичний вплив на успішність діяльності та саме існування організації, а тому саме кадрова безпека займає провідне місце в структурі безпеки організації [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Політика застосування поліграфа у виконавчій гілці влади в США виходить з недатованого меморандуму, підписаного президентом Ліндоном Джонсоном (Меморандум Джонсона). У цьому меморандумі президент Джонсон прийняв висновки міжвідомчого комітету, створеного у 1965 році для вивчення використання поліграфа в федеральному уряді. Меморандум Джонсона забороняє використання поліграфа федеральними органами, окрім чітко визначених напрямків: (1) скринінгу перед прийомом на роботу, кадрових розслідувань, розвідувальних та контррозвідувальних операцій; (2) кримінальних розслідувань; (3) наукових досліджень. Меморандум Джонсона також декларує детальні критерії для правил, що регулюють використання поліграфа в агентствах в контексті скринінгу при прийомі на роботу та кадрових розслідуваннях, і вимагає, щоби ці правила затверджувалися головою Офісу управління персоналом. Для того, щоб отримати схвалення, такі правила повинні були містити:

1. Конкретні цілі використання ОВП; типи посад, щодо яких ОВП може бути використано; інструкції щодо осіб, уповноважених затверджувати такі опитування.

2. Особа, яка підлягає опитуванню, має бути заздалегідь поінформована щодо ОВП, що також передбачає її поінформованість щодо:

а. можливості використання особою інших пристроїв або допоміжних засобів фіксації допиту, які можуть бути використані одночасно із поліграфом, наприклад, аудіозапис, тощо;

б. права людини щодо свідчень стосовно себе, право на адвоката або забезпечення іншої професійної допомоги до проведення ОВП;

с. можливі наслідки проходження ОВП щодо відмови суб'єкта пройти таку процедуру для прийняття на роботу: суб'єкт мав бути проінформований, що відмова у проходженні ОВП не стане частиною його особової справи;

д. характеристики та природу поліграфа як пристрою та опитування в цілому, в тому числі пояснення фізичної роботи пристрою, процедури, якої необхідно дотримуватися під час опитування;

е. загальні напрямки всіх питань, які будуть задані під час опитування.

Проте, дослідження дає підстави зробити висновок, що підписаний Меморандум Джонсона, не був офіційно оприлюднений. Науковці встановили відсутність документу у щотижневому Збірнику президентських документів, в якому мали б знаходитися видані меморандуми та оприлюднили заяву, що бібліотека Джонсон не виявила жодних доказів того, що меморандум будь-коли був офіційно оприлюднений. Виявилось, що президент Джонсон дослухався порад свого штабу, й рекомендував Офісу управління персоналом видати директиву, у якій би викладалась політика ОВП. Таким чином, діюча політика використання поліграфа розкривалась Офісом управління персоналу в главі 736, розділ 2–6 Керівництва федеральним персоналом. В 1995 році Керівництво федеральним персоналом було відмінено в рамках програми скорочення урядових постанов.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Аналіз практики застосування поліграфа у діяльності силових структур США свідчить про існування науково обґрунтованого досвіду врегулювання широкого спектру питань, що стосуються процедури ОВП. Вказані процедури, які тепер активно впроваджуються й у вітчизняну практику, не достатньо досліджувалися в наукових публікаціях із урахуванням досвіду США, що може знижувати їх ефективність та результативність.

Формулювання цілей статті. Політика та процедури функціонування кадрової безпеки силових структур США вибудована як ефективний комплекс нормативно забезпечених заходів для вирішення завдань національної безпеки. Тому метою статті є дослідження психолого-прикладних та нормативно-правових аспектів даного комплексу. Мета зумовлює вирішення наступних завдань: розкрити зміст програми кадрової безпеки МО США, проаналізувати вплив психолого-прикладних заходів на підвищення ефективності управлінських рішень, окреслити напрями адаптації та поширення досвіду США в системі прийняття кадрових рішень вітчизняних силових структур.

Виклад основного матеріалу дослідження. Програма кадрової безпеки (далі — ПКБ) МО США встановлюється Інструкцією МОУ № 5200.02 (зі змінами станом на станом на 09.09.2014) [4]. Сферою застосування програми стають військові департаменти (підрозділи), Офіс об'єднаного комітету начальника штабів, Офіс головного інспектора МО, оборонні агенції та інші компоненти МО.

Політика МО у цій Інструкції визначає, зокрема, такі аспекти: необхідність впровадження єдиних стандартів; забезпечення взаємного визнання існуючих досліджень і рішень; забезпечувати економічну ефективність, своєчасність, а також захист національних інтересів; забезпечувати справедливе ставлення до тих, кому федеральний уряд довірив ведення бізнесу в країні і захист національної безпеки. Рішення, які приймаються для визначення права обіймати посади національної безпеки є невід'ємною державною функцією і повинні прийматися належним чином навченим і уповноваженим персоналом федерального уряду або відповідними автоматизованими процедурами. Ніякі негативні висновки не можуть бути зроблений тільки на основі консультацій у сфері психічного здоров'я. Таке

консультування може бути позитивним фактором, яке саме по собі, не повинно ставити під загрозу надання допуску або тимчасового права на доступ до інформації, що стосується національної безпеки. Проте, консультації психічного здоров'я, для виконання повноважень у сфері національної безпеки, можуть виправдати подальше розслідування з метою оцінки факторів ризику, які можуть мати відношення до ПКБ МО. Не припускаються дискримінація і умовиводи на основі раси, кольору шкіри, релігії, статі, національного походження, інвалідності або сексуальної орієнтації. Жодна людина не повинна вважатися такою, що має право обіймати посади національної безпеки лише через причини перебування на Федеральній службі або укладення контрактів, ліцензій, володіння сертифікатами або статусом грантоотримувача, або у порядку привілеїв, або в результаті будь-якої конкретної титулу, рангу, положення або приналежності.

В межах ПКБ важливим є акцент на міркуванні, що визначення право на обіймання посад у сфері національної безпеки повинні чітко відповідати інтересам національної безпеки Сполучених Штатів. Будь-які сумніви тлумачаться на користь національної безпеки. Жодна людина не може бути затвердженою або призначеною на посади національної безпеки, коли встановлено існування несприятливої інформації в контексті забезпечення кадрової безпеки.

Метою програми кадрової безпеки є забезпечення стану, коли особи, призначені на посади національної безпеки залишаються надійними і такими, яким можна довіряти. Розділом 3 директиви визначаються посади національної безпеки — співробітники, які мають доступ до автоматизованих систем, які містять особисту інформацію, інформацію стосовно дійсного, охоронного або персоналу військового резерву, або інформацію, що має відношення до службовців, які іншим чином захищені від розкриття директивою МО 5400 можуть бути призначені на посади національної безпеки в межах Міністерства оборони, де такий доступ може потенційно завдати серйозної шкоди національній безпеці. Розслідувальні дії та вимоги прийняття рішень щодо надання права доступу до чутливої секційної інформації (ЧСІ) повинні виконуватися відповідно до цієї Інструкції.

Застосування поліграфа у ПКБ МО США: за певних умов, компонентам МО дозволяється застосовувати поліграф для встановлення достовірності інформації, отриманої в межах розслідувань безпеки пов'язаної із персоналом; для надання допомоги у відповідних судових рішеннях; або для полегшення надання доступу до закритої інформації. Умови, вимоги та обмеження, пов'язані з використанням поліграфа визначено в Інструкції МО 5210.91 та Директиві МО 5210.48, основні положення яких розкриті в НДР ПІЛІГРІМ.

Передбачається існування механізмів триваючої оцінки, адже весь персонал на посадах національної безпеки, підлягає триваючій (постійній) оцінці. Встановлюється конкретна посадова особа відповідальна за визначені напрямки діяльності в мажах ПКБ, що на нашу думку сприяє створенню та функціонуванню системи забезпечення кадрової безпеки. Також забезпечується достатня фахова підготовка та навченість відповідних по-

садових осіб кадрової безпеки у своїх компонентах, необхідною для виконання функціональних завдань безпеки.

З метою деталізації та уникненню подвійних тлумачень положень «Програми кадрової безпеки» в МО США підписано Настанову 5200.02 «Процедури для Програми кадрової безпеки Міністерства Оборони США» Станом на: 3 квітня, 2017 [5].

Розділ 3 Настанови деталізує порядок розслідувань національної безпеки. Об'єктами розслідування можуть бути військові, цивільні, підрядники, консультанти, й інший афілійований персонал призначений на посади національної безпеки або необхідний для виконання обов'язків національної безпеки. Предметом розслідування є встановлення їх надійності і прогноз чи будуть вони залишатися надійними — такими, які заслуговуватимуть на довіру, матимуть гарну поведінку і характер, і вірними Сполученим Штатам Америки.

Програма кадрової безпеки неухильно дотримуються Федеральних стандартів розслідувань (ФСР). Встановлюється узагальнений опис ФСР і сфера розслідувань, які використовуються для надання права обіймати посади національної безпеки. Додаткові вимоги, які перевищують ФСР застосовувати не дозволяється. ФСР застосовуються до розслідувань, які визначають право доступу до закритої інформації, обіймання посад національної безпеки, для фізичного і логічного доступу, а також для визначення придатності до державної служби.

Закріплюються наступні вимоги для проведення розслідувань:

Особи, які обіймають посади національної безпеки і особи, що виконують обов'язки щодо забезпечення національної безпеки будь-якого компонента МО є об'єктом розслідування, до моменту встановлення відповідності стандартам наведених у Розділі 3.

Дозволяються такі розслідування: одноаспектне розслідування біографічних даних (ОРБД-SSBI) або його еквівалент в межах ФСР.

Перевірка запитів для доступу до національних агентств (ANACI) або його еквівалент в межах ФСР. Здійснення такого розслідування є початковим мінімумом для федеральних цивільних працівників, для яких потрібний допуск до секретної, конфіденційної та «L»-рівня доступу до закритої інформації Міністерства енергетики або права обіймати некритичні чутливі посади.

Перевірка законслухняності та кредитної історії для доступу до національних агентств і проводиться з: персоналом підрядників для надання права доступу до конфіденційної, таємної, і «L»-рівня закритої інформації Міністерства енергетики.

Вищезгадані або їм рівні розслідування завершені протягом останніх 5 років, можуть бути використані для задоволення вимог розслідування, якщо попереднє розслідування мало позитивні висновки.

Важлива увага приділяється повторним розслідуванням (ПР). Відповідно до ФСР, повторне розслідування може бути проведено в будь-який час після того, як було надано доступ до посад національної безпеки. Крім того, співробітник МО на посадах національної безпеки і персонал під-

рядників, які виконують обов'язки національні безпеки будуть підлягати періодичному повторному розслідуванню (ППР) на постійній основі.

При проведенні ОРБД фахівці з безпеки повинні використовувати дискваліфікаційну таблицю поетапних ППР, щоб здійснити запит на необхідне ППР та зберегти ресурси. Так ОРБД-ППР повинне буди ініційоване, якщо людина викриває своїми діями або той, хто ініціює розслідування володіє інформацією, яка наведена у дискваліфікаційній таблиці ППР. Поетапне періодичне повторне розслідування може бути ініційовано, якщо об'єкт нічого не демонструє стосовно положень безпеки, — як частина біографічної інформації, представлену для розслідування. Вибір питання з Стандартної форми 86 представляють собою критерії для визначення того, коли ОРБД-ППР може бути представлено в якості Поетапного періодичного повторного розслідування. Необхідно направляти на повторні розслідування допоки не отримано позитивного результату для факторів перерахованих у дискваліфікаційній таблиці

Армійська настанова 380–67 «Програма кадрової безпеки» від 24 січня 2014 року визначає особливості реалізації процедур забезпечення кадрової безпеки [3]. Зокрема чітко прописуються критерії для визначення права на отримання дозволу або призначення на чутливу посаду за стандартом безпеки повинні включати в себе, але не обмежуються наступним аспектами:

1. Виконання або спроба будь-яких диверсій, шпигунства, зради, тероризму, анархії, крамола, або участь у таких засіданнях, надання допомоги чи підбурювання іншої особи до вчинення чи спробі вчинити такі дії;

2. Встановлення або підтримання симпатійних зв'язків з диверсантом, шпигуном, зрадником, анархістом, терористом, революціонером, або іншим подібним представником іноземної держави, чиї інтереси можуть бути ворожими по відношенню до інтересів Сполучених Штатів, або з будь-якою людиною, яка виступає за використання сили або насильства з метою повалення уряду Сполучених Штатів або зміни форму уряду Сполучених Штатів антиконституційними засобами;

3. Пропаганда або застосування сили чи насильства з метою повалення уряду Сполучених Штатів або зміни форму уряду Сполучених Штатів неконституційним шляхом.

Також організовується і здійснюється Перевірка у національних агентствах (ПНА) / вхідна перевірка до національних агентств, яка, за своєю суттю є аналізом записів перевірок визначених органів федерального уряду, які здійснюють систему записів, які містить інформацію, щодо призначень в системі кадрової безпеки. Стосовно фактів розлучення перевірки підлягають відомості щодо розлучення, їх анулювання і тільки тоді, коли є підстави вважати, що їх причини можуть відображати придатність кандидата для обіймання посад, які потребують довіри (довіри з боку суспільства).

ПНА також є невід'ємною частиною розслідування біографічних даних, спеціального розслідування біографічних даних, і періодичне повторне розслідування. ПНА включає в себе звертання до правоохоронних органів, колишніх роботодавців і керівників, рекомендацій і шкіл, що охоплюють

період в останні 5 років. Період спеціального розслідування біографічних даних охоплює останніх 15 років або з 18-ти річного віку, в залежності від того, який період коротший, за умови, що розслідування охоплює принаймні останні 2 повних років життя суб'єкта. Ніяке розслідування не буде проводитися за період до 16-го дня народження людини.

Не забороняється проведення розширених розслідувань у випадку виявлення несприятливої або сумнівної інформація, що має відношення до визначення безпеки і отримується в ході проведення розслідувань кадрової безпеки. Незалежно від типу, розслідування має бути розширено, відповідно до обмежень, до тієї міри, доки не буде обґрунтовано або спростовано несприятливу або сумнівну інформацію

Ніякі несприятливі рішення стосовно права обіймати посади національної безпеки й не будуть ухвалюватися виключно на основі опитування із застосуванням поліграфа, який інтерпретується як виявлення обману або висновок зробити неможливо. Відмова надати добровільну згоду для проходження ОВП не буде розцінено позитивним або негативним чином, при прийнятті рішення стосовно обіймання посад національної безпеки. Зізнання, зроблені під час ОВП або спроби застосування протидії, щоб пройти поліграф може бути враховано при прийнятті рішення стосовно обіймання посад національної безпеки.

Персонал, право яких обіймати посади національної безпеки було підтверджено, не повинен піддаватися додатковим перевіркам безпеки, заповненню нового безпекового опитувальника або ініціювання нової слідчої перевірки, до появи нової достовірної компрометуючої інформації, яка не була раніше взята до уваги і яка стала відомою, або той, кому відмовили, підпадав під вимоги певних пунктів Додатку, або існувала перерва у службі більш ніж на 24 місяці.

Зважаючи на специфічність завдань, які зазвичай вирішуються в межах ОВП та вимог до кваліфікації спеціалістів поліграфа, свого найбільшого поширення така процедура набула в діяльності силових провідних країн світу. З метою аналізу передового досвіду доцільно звернутися до нормативно-правового врегулювання процедури ОВП на усій ієрархії нормативно-правових актів різних відомств.

Висновки. Аналіз нормативно-правової бази з питань застосування поліграфа у діяльності силових структур свідчить про існування достатньо серйозного досвіду законодавчого врегулювання широкого спектру питань, що стосуються процедури ОВП. Додаткової ваги надійності та дієвості програм ОВП надають постійнотриваючі наукові дослідження, результатом яких стають поява нових знань, усунення колізій, підвищення ефективності процедури ОВП тощо.

Найбільш важливим аспектом закордонної нормативно-правової бази є існування ієрархічної структури документів практично на усіх рівнях діяльності відомства, а також на рівні закону. Розділ 10 Кодексу Сполучених Штатів Америки окреслює роль збройних сил у Кодексі США [6]. Це забезпечує правову основу для цілей, місій та організації ОВП кожного окремого виду збройних сил (Армії, Військово-Повітряних Сил, Військо-

во-Морського Флоту, Берегової оборони, Компонентів резерву), а також Міністерства оборони Сполучених Штатів. Кожен з п'яти суб'єктів висвітлюється в окремому розділі для кожного компоненту збройних сил.

Документи реалізуються на рівні Директиви, Інструкції (для роз'яснення положень Директиви), Настанови (для регламентації повноважень і обов'язків кожного компоненту). Практичну цінність також містять додатки, що безпосередньо розкривають практичні ключові моменти діяльності спеціалістів поліграфа та інших фахівців, залучених до програми.

Варто звернути увагу на існування процедур періодичного опитування, триваючої оцінки персоналу та періодичних повторних розслідувань на основі часового інтервалу або існування показань, що конкретно формулюються в документі. Проте вести мову про існування кристалізованої системи періодичних ОВП ще зарано. Саме тому доцільно розробити систему та модель періодичного проведення ОВП у наступних розділах.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним вважається (окрім законодавчого врегулювання ОВП на рівня закону) створення Загальнодержавної програми ОВП, яка б містила в собі ключові аспекти регулювання такої діяльності в Україні.

Список літератури

1. Жижица М. В. Обеспечение кадровой безопасности предприятия и почерковедения / М. В. Жижица // Безопасность бизнеса. — 2008. — № 1. — С.43.
2. Кадровая безопасность в системе безопасности организации. [Электронный ресурс]/ А. Кибанов // Кадровик. Кадровый менеджмент — 2010. — № 10 — С. 43. — Режим доступа к журн.: <http://www.hr-portal.ru/article/kadrovaya-bezopasnost-v-sisteme-bezopasnosti-organizacii>.
3. Army Regulation 380–67 Personnel Security Program 24 January 2014 URL: www.apd.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/.../r380_67.pdf
4. DoD Instruction «DoD Personnel Security Program (PSP)» 5200.02 September 09, 2014 URL: www.dtic.mil/whs/directives/corres/pdf/5200022014.pdf
5. DoD manual «Procedures for the dod personnel security program (PSP)» 5200.02 April 3, 2017 URL: http://www.dtic.mil/whs/directives/520002_dodm_2017.pdf
6. United States Code. Office of the Law Revision Counsel. Retrieved November 21, 2015. URL: www.llsdc.org/assets/sourcebook/us-code-outline.pdf

References

1. Zhyzhyna, M.V. (2008) Obespechennya kadrovoyi bezpeky pidpnyemstva ta pocherkovedenyya/ M. V. Zhyzhyna // Bezopasnost byznesa. — 2008. — № 1. — С.43.
2. Kibanov, A. (2010) Kadrovaya bezpeka v systemi bezpeky orhanizatsiyi. [Elektronnyy resurs]./ A. Kibanov // Kadrovik. Kadrovi management — 2010. — № 10 — P. 43. — Rezhym dostupu k zurn.: <http://www.hr-portal.ru/article/kadrovaya-bezopasnost-v-sisteme-bezopasnosti-organizacii>.
3. Army Regulation 380–67 Personnel Security Program 24 January 2014 URL: www.apd.army.mil/epubs/DR_pubs/DR_a/.../r380_67.pdf
4. DoD Instruction «DoD Personnel Security Program (PSP)» 5200.02 September 09, 2014 URL: www.dtic.mil/whs/directives/corres/pdf/520002_2014.pdf
5. DOD Manual «Procedures for the dod personnel security program (PSP)» 5200.02 April 3, 2017 URL: http://www.dtic.mil/whs/directives/520002_dodm_2017.pdf
6. United States Code. Office of the Law Revision Counsel. Retrieved November 21, 2015. URL: www.llsdc.org/assets/sourcebook/us-code-outline.pdf

Кузьменко Максим Дмитриевич

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник научно-методического отдела (психологического изучения личного состава) Научно-методического центра кадровой политики Министерства обороны Украины

Алексеев Александр Александрович

кандидат юридических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела психологических исследований Киевского научно-исследовательского института судебных экспертиз Министерства юстиции Украины

НАПРАВЛЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИГРАФА В СИЛОВЫХ СТРУКТУРАХ США: ПСИХОЛОГО-ПРИКЛАДНЫЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ КАДРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Резюме

Психолого-прикладные и нормативно-правовые аспекты обеспечения кадровой безопасности в силовых структурах США были исследованы путем анализа официальных документов, определяющих политику и процедуры их функционирования. Общей целью внедренных мероприятий является обеспечение назначений на должности национальной безопасности лиц, признанных надежными и тем, которым можно доверять. Значительное внимание уделено роли и месту проведения опроса с использованием полиграфа в реализации расследований кадровой безопасности, а именно для установления достоверности информации, для оказания помощи в принятии решений о назначении на должности национальной безопасности, для принятия решений о доступе к закрытой информации. Определены направления применения полиграфа в силовых структурах США с соблюдением Федеральных стандартов расследований — одноаспектному расследования биографических данных, проверка запросов для доступа к национальным агентствам, периодическая и повторная проверка неблагоприятной информации в соответствии с разработанной Дисквалификационной таблицей.

Ключевые слова: кадровая безопасность, кадровый скрининг, Дисквалификационная таблица, опрос персонала с использованием полиграфа, Меморандум Джонсона, Федеральные стандарты расследований МО США, национальная безопасность.

Kuzmenko Maksym Dmytrovych

Philosophy doctor in psychology, Senior Researcher of the scientific and methodical department (Psychological Study of the Personnel), Scientific and Methodical Center of Personnel Policy of the Ministry of Defense of Ukraine

Aliksieiev Oleksandr Oleksandrovych

Philosophy doctor, assistant professor, Senior Researcher, Department of Psychological Research, Kyiv Research Institute of Forensic Expertise of the Ministry of Justice of Ukraine

DIRECTIONS OF APPLICATION OF POLYGRAPH IN USA FORCE STRUCTURES: PSYCHOLOGICAL-APPLIED AND NORMATIVE-LEGAL ASPECTS OF PERSONNEL SECURITY

Abstract

The article deals with the normative and legal aspects of the providing of personnel security in the United States of America. The documents, directives, manuals defining policies and procedures of the personnel security system functioning was the subject of the. The purpose of the personnel security program is to ensure that individuals assigned to national security positions remain reliable and the one who can be trusted. Considerable attention is paid to the role and place of polygraph survey in the conducting of personnel security investigations, in particular to establish the credibility of derogatory information, to assist in making decisions on appointment to national security positions, to provide access to closed information.

The directions of the use of the polygraph in the US force structures with the observance of the Federal Standards for Investigations — a single scope background investigation, access national agency check and inquiries, phased periodic reinvestigation to identify unfavorable information in accordance with the developed disqualification table.

Key words: Personnel Security, Personnel Screening, Disqualification Table, personnel surveys using polygraph, Johnson Memorandum, Federal Investigation Standards of the United States Department of Defense, National Security.

Стаття надійшла до редакції 03.10.2017

УДК: 376–056.34–053.5:159.923.2

Прохоренко Л. І.

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України
e-mail: lesya-prohor@ukr.net
ORCID: 0000–0001–5037–0550

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті обґрунтовано необхідність формування саморегуляції у системі навчання дітей з особливими освітніми потребами, визначено засади психокорекційної програми дослідження та описано основний зміст формуального експерименту. Основним інструментом забезпечення змісту системи психокорекції стала методика формування саморегуляції орієнтована на розвиток ключових підструктур саморегуляції: а) навчальної мотивації; б) самоконтролю; в) самооцінки; г) рефлексії; д) самокорекції. Оцінка ефективності психокорекційної програми містить психологічний аналіз саморегуляції навчальної діяльності. Критерії оцінки включають як кількісний, так і якісний аналіз результатів на основі отриманих об'єктивно-експериментальних показників формуючої методики.

Ключові слова: саморегуляція, мотивація, самоконтроль, рефлексія, корекційно-розвивальна програма, школярі із затримкою психічного розвитку.

Постановка проблеми. У контексті пріоритетних завдань нової парадигми освіти, спрямованих на своєчасну реалізацію і розвиток особистісного потенціалу школяра в навчальній діяльності, суттєва увага надається саморегуляції, яка виступає зовнішнім засобом навчання і забезпечує взаємозв'язок результатів навчання з його цілями, впливаючи на активність учня в навчальному процесі, на свідомість його дій, досягнення позитивних навчальних результатів. Науково-обґрунтоване дослідження саморегуляції навчальної діяльності зумовлено реорганізацією навчального процесу з позицій підходу регуляції, що вимагає переосмислення і подальшої розробки психолого-педагогічних шляхів освітнього процесу, в якому взаємопов'язані складові: навчання, учіння і розвиток.

Мета статті. Розкрити зміст психокорекційної програми формування саморегуляції школярів із затримкою психічного розвитку.

Результати дослідження. Дослідження саморегуляції школярів із затримкою психічного розвитку передбачає не тільки розкриття цілісного процесу саморегуляції, який поєднує в своїй системі функції мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії та управління діяльністю, але й дозволяє виявити модифікацію саморегуляції від молодшого шкільного віку до підліткового. Саме у шкільному віці формуються необхідні структурні компоненти навчальної діяльності — цільовий, мотиваційно-потребовий,

операційний, емоційно-вольовий, контроль-коректуючий, розвивається внутрішня мотивація, уявне планування алгоритму майбутньої діяльності, виробляються вміння управління процесом власного навчання — від матеріальної, матеріалізованої їх форм до зовнішньо-мовленнєвої і далі — внутрішньо-мисленнєвої, що створює сприятливе підґрунтя для розвитку саморегуляції й дозволяє на більш якісно вищому рівні само управляти та керувати власною діяльністю в процесі навчання.

Теоретико-методологічну основу розробки моделі дослідження склали психолого-педагогічні концепції навчання і розвитку зарубіжних та українських науковців — І. Д. Бех, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Г. С. Костюк, Н. О. Макарчук, С. Д. Максименко, Л. І. Прохоренко, Т. В. Сак, М. Д. Ярмаченко та ін.; соціально-когнітивні теорії — А. Bandura, J. Kelly, B. Skinner, C. Hull, J. Atkinson, W. Kohler, E. Lowell, D. McClelland, G. Muller, H. von Helmholtz, H. Heckhausen, E. Tolman та ін.; основні положення суб'єктно-діяльнісного підходу — О. Асмолов, О. Конопкін, О. Леонтьєв, А. Маркова, М. Неймарк, О. Осадько, О. Осницький, Т. Сак та ін.

В контексті навчання, численні вчені опосередковано розглядають саморегуляцію у співвідношенні з навчальною діяльністю: як розумову дію (П. Гальперін, Н. Талізін), як навчальну самостійність (Д. Ельконін, В. Давидов), в аспекті цілеспрямованого пізнавального саморозвитку (Л. Виготський), набуття самостійного досвіду діяльності в залежності від психічного розвитку (Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов, Н. Менчинська, І. Якиманська та ін.).

У більшості освітніх концепцій навчання і розвитку визначені різноманітні шляхи удосконалення освітніх процесів спрямованих на потенційні можливості учнів і їх реалізацію. Наразі, значна увага надається навчанню дітей з особливими освітніми потребами, розробці корекційно-розвивальних програм з урахуванням освітніх, індивідуальних та психічних особливостей цих дітей. Конститутивну основу у розв'язання цієї проблеми склали наукові дослідження Т. В. Сак, в яких розроблено нові стратегії управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку [6]. Створені фундаментальні технології в аспекті інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми проблемами, витоки яких покладено в працях В. Засенка, А. Колупаєвої. Визначені різні моделі діагностики розвитку учнів з особливими психофізичними потребами в їх навчально-пізнавальній діяльності [1, 2, 5, 6, 7, 9]. Розроблені моделі формування поведінкових, мотиваційних, інтелектуальних, емоційно-вольових та інших процесів з використанням продуктивного і репродуктивного характеру навчання, проектування нових освітніх технологій в навчанні учнів з особливими потребами, розширено арсенал методів і прийомів організації навчальної роботи цих школярів [1, 2, 4, 5, 7, 8, 10].

В дослідженнях затримки психічного розвитку, проблему саморегуляції в аспектах поведінкової, мотиваційної, емоційно-вольової сфер розглядали Н. Бастун, Н. Белопольська, О. Гозова, Т. Ілляшенко, Л. Божович, Л. Виготський, К. Лебединська, А. Линда, А. Маркова, О. Мастюкова, Л. Пере-

слені, Л. Прохоренко, М. Рейдибойм, Е. Desi, R. Ryan та ін.; на тлі цілепокладання, інтересів, домагань в навчанні дітей із ЗПР (Є. Аксьонова, Т. Єгорова, В. Лубовський, Ю. Максименко, Н. Менчинська, Л. Прохоренко, П. Шошин); в межах самоконтролю та самооцінки в різних видах діяльності учнів із ЗПР (Г. Жаренкова, Н. Жулідова, Б. Зейгарник, Г. Капустіна, Ю. Максименко, Л. Прохоренко, Р. Тригер, У. Ульяновка та ін.); в полі корекції недоліків в інтелектуального розвитку дітей із ЗПР (Н. Білопольська, Т. Вісковатова, К. Лебединська, С. Домішкевич, Т. Єгорова, Л. Метієва, Т. Пускаєва, Т. Сак та ін.). Незважаючи на різні підходи до вивчення затримки психічного розвитку, автори стверджують, що впровадження корекційно-розвивальних цілей у навчання дітей із ЗПР сприяє засвоєнню суміжних дій, розширенню певних розумінь у низці теоретичних понять, розвитку пізнавальних структур (від засвоєння конкретних дій до вироблення пізнавальних стратегій), формуванню вищого рівня особистісних новоутворень тощо.

В контексті дослідження було з'ясовано, що саморегуляція забезпечує цілеспрямоване управління пізнавальним розвитком, механізмами мотивації, самоконтролю, самооцінки та рефлексії, сприяє організації вищого рівня індивідуального досвіду керування власною навчальною діяльністю. Саморегуляція навчальної діяльності включає не тільки аналіз мети завдання, ходу і результату його розв'язування, але й сприяє розвитку самого процесу навчання, формуванню способів розумових дій (вміння аналізувати кількість, якість, послідовність дій і операцій, моделювати різноманітні варіанти їх здійснення, вибудовувати варіанти корекції діяльності, приймати рішення щодо її оптимізації) та актуалізації різних пізнавальних засобів. Тому наше дослідження, теоретичні ідеї і практичні інноваційні розробки спрямовані саме на розвиток саморегуляції навчальної діяльності та їх реалізацію.

Під час діагностики саморегуляції навчальної діяльності у школярів із ЗПР були виявлені специфічні особливості функціонування мотивації, самоконтролю, самооцінки, самокорекції та рефлексії, що стало поштовхом для побудови найбільш оптимальної моделі корекційно-розвивальної програми формування саморегуляції шляхом розвитку мотиваційного, операційного та рефлексивно-оцінного компонентів.

Основна мета психокорекційної програми спрямована на формування саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР шляхом розвитку мотиваційних, операційних та регулятивних процесів саморегуляції і на їх основі, самоудосконалення власної навчальної діяльності.

Психокорекційна програма розвитку саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР охоплює два напрями:

Перший напрям — формування саморегуляції у школярів із ЗПР. Програма психокорекції саморегуляції включає наступні етапи:

І етап — *підготовчий етап*. Формування повторювальних дій учнів за заданим зразком. Цей етап спрямований на «прикидку» пізнавальної стратегії, де на основі вже наявного пізнавального досвіду учня відбувається усвідомлений підбір можливих способів для реалізації мети.



Рис 1. Модель психокорекційної програми формування саморегуляції навчальної діяльності у школярів із затримкою психічного розвитку

II етап — *репродуктивна діяльність* (на рівні вже запам'ятованого, набутого способу дій) — формування способів і методів пізнавальної діяльності і їх перенос на більш складні, але однотипні завдання (аналіз умов завдання, обмірковування та планування предметних дій і побудова, (перетворення) на їх основі, узагальненої системи дій). Етап репродуктивної діяльності дозволяє через цілеспрямоване управління предметними діями формувати вміння знаходити комплексну систему ефективних дій та операцій, яка включає більш глибокі пізнавальні структури реалізації пізнавальної стратегії.

III етап — *продуктивна діяльність*, самостійне використання набутих знань для розв'язання завдань, які виходять за межі відомого способу дій. На цьому етапі передбачається використання індуктивних і дедуктивних методів стосовно розв'язування та відповідних висновків (аналіз не тільки предметних знань і дій, суті завдання, ходу і результату його розв'язання, а й самих інструментів пізнання (учіння) у взаємозв'язку з предметними зовнішніми діями). На перший план виносяться способи розумових дій і пов'язані з ними предметні та практичні дії (аналіз послідовності дій та операцій, варіантів способів розв'язання та моделювання раціонального варіанту здійснення діяльності).

IV етап — *самостійна діяльність* по переносу знань під час розв'язування задач в абсолютно нових ситуаціях. Цей етап спрямований на цілеспрямований розвиток механізмів саморегуляції, удосконалення наявних пізнавальних стратегій, розширення їх арсеналу.

Розроблені етапи формування саморегуляції реалізуються через формувальну методичку засобами розвитку: *мотивації* (навчальних мотивів, які сприяють усвідомленню навчальної діяльності, набуттю вмінь приймати рішення на основі визначених альтернатив, постановка мети); *самоконтролю* (планування, передбачення результатів запланованої діяльності, визначення способу виконання, контроль етапів розв'язання); *рефлексії* (мисленнєве проектування нового способу дії проблемної задачі); *самооцінки* (адекватно оцінювати власну роботу відповідно до вимог завдання, вміння долати труднощі, обґрунтовувати отримані результати). Формування саморегуляції навчальної діяльності передбачає наступні шляхи: прямий, побудований на цілеспрямованому розвитку саморегуляції відповідно до вікових новоутворень дитини (мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії), непрямий — створення психологічно грамотних відносин з дитиною в навчальній діяльності, формування базової мотивації в навчанні та моделювання шляхів самоуправління навчальною діяльністю на основі саморегуляції.

Другий напрям — корекція навчальної діяльності засобами впровадження стратегії розвитку саморегуляції на основі переходу від підготовчого, репродуктивного, продуктивного до самостійного етапів діяльності.

На нашу думку, корекція навчальної діяльності будується на основі розвитку розумових операцій, що виявляються в здійсненні певних дій, які дозволяють виробити алгоритм діяльності й сформувати конкретні уміння і навички. Оволодіння відповідними уміннями і навичками санкціонує

здійснення переходу до побудови нового алгоритму дій в змінених (нових) умовах навчальної діяльності.

В дослідженнях А. Плігіна відзначено, що дія є цілеспрямованим процесом, який залучений до структури діяльності і спонукається не тільки метою, але й мотивом тієї діяльності, яку вона реалізує. Операції є засобами здійснення дій. Їх відмінність полягає у тому, що вони залежать не від мети і мотиву, а від тих умов, в яких задана ця мета (наприклад, навчальне завдання і є метою в заданих умовах). Тобто, операції формуються в процесі вироблення певних способів конкретної діяльності і виступають як результат навчання. На основі сформованих операцій і будується алгоритм дій. На думку Є. Н. Кабанової-Меллер, алгоритм дій задає чітку етапність здійсненню ключових предметних дій без прив'язки до внутрішнього плану дій, тобто визначає послідовність навчальних дій, що стосуються змісту завдання (прочитати умову, визначити спосіб розв'язування, побудувати схематичну модель розв'язування, здійснити відповідні операції, отримати результат тощо).

У нашій пізнавальній стратегії, алгоритм дій має відбивати не тільки нормативний характер предметних знань, необхідних для розв'язання конкретного завдання, але й охоплювати внутрішні мисленнєві процеси: сприймання завдання, розуміння наявних вимог, осмислення умови завдання, процес пошуку оптимального рішення, управління ходом власних дій, формулювання результату, тобто розкрити суб'єктивну сторону навчально-пізнавальної діяльності засобами саморегуляції.

В умовах навчальної діяльності, побудова нової стратегії саморегуляції, спочатку, відбувається методом «проб і помилок» охоплюючи весь арсенал необхідних для цього операцій і дій, які були засвоєні у попередньому досвіді, на основі яких пізніше формується узагальнений новий алгоритм розв'язання для адекватної реалізації цієї діяльності (Л. Ланда).

Відтак, корекція навчальної діяльності матиме позитивні наслідки, якщо буде здійснюватися через навчальну мотивацію, самоконтроль, рефлексію та самоаналіз учнем власних навчальних дій, що спонукатиме його до саморегуляції та самоуправління діяльністю. Тобто, цей процес має включати: формування дій, які дозволяють реалізувати поставлену задачу, аналіз ключових предметних дій, вироблення способів самоконтролю діяльності, аналіз реалізації рефлексивних процесів, аналіз результативності здійснюваної навчальної діяльності.

Водночас, програма психокорекції містить: *корекційні завдання*, що спрямовані на корекцію особливостей розвитку саморегуляції школярів із ЗПР, зокрема, мотивації, самоконтролю, самооцінки та саморефлексії, які, за результатами діагностики, знаходяться на низькому рівні розвитку; *розвиваючі завдання* — розвиток всіх компонентів саморегуляції та навичок ефективного її використання в навчальній діяльності; *профілактичні завдання* — попередження можливих труднощів у навчанні засобами саморегуляції (оволодіння способами самоконтролю, вміння адекватно оцінювати роботу, аналізувати та коректувати відповідність плану, визначених дій, отриманого результату до поставленої мети, визначати прогностику дій в нових умовах).

Зміст оцінно-прогностичного блоку психокорекційної програми передбачає фіксацію змін у компонентах саморегуляції навчальної діяльності школярів із ЗПР, які відбулися в результаті психокорекційних впливів. Завдання корекційно-розвивальної роботи включають аналіз психологічних особливостей мотивації, самоконтролю, самооцінки, рефлексії та самокорекції; аналіз рівня саморегуляції та прогноз тенденцій змін у саморегуляції навчальної діяльності; аналіз і оцінку застосування набутого досвіду навчальних дій в нових умовах діяльності; опис ключових проблем та їх причин; аналіз потенційних можливостей школярів із ЗПР до саморегуляції навчальної діяльності; розробку психолого-педагогічних засад проектування компонентів саморегуляції школярів в навчальній діяльності.

Оцінка ефективності психокорекційної програми здійснюється на основі психологічного аналізу саморегуляції навчальної діяльності, критерії оцінки включають як кількісний, так і якісний розбір результатів на основі отриманих об'єктивно-експериментальних показників формуючої методики, перевірку здатності до саморегуляції навчання після завершення корекційної роботи, враховувалися експертні оцінки дефектологів, психологів, які приймали участь у психокорекційному процесі.

З метою подолання несформованості саморегуляції у школярів із ЗПР, навчальні ситуації необхідно організовувати таким чином, щоб спонукати їх до самостійної регуляції навчання засобами мотивації, поетапного виконання та самоконтролю, чіткого планування та самооцінки в процесі розв'язування завдань. Водночас, позитивним є поступове ускладнення навчальних завдань та акцентування уваги учнів на успішному подоланні виникаючих труднощів.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, ефективність психокорекційної програми формування саморегуляції навчальної діяльності забезпечується комплексністю формувальних впливів, що можуть застосовуватися у процесі навчання або на спеціальних заняттях. Цілеспрямована корекційно-розвивальна робота по формуванню саморегуляції сприяє якісним змінам у розвитку всіх її компонентів, а саме: домінуванню навчальних мотивів, які забезпечують цілеспрямоване здійснення діяльності; достатньому розвитку самоконтролю і самооцінки (вміння будувати план дій, з попередньою «прикидкою» способу виконання на основі аналізу узагальненого способу, перевіряти етапи діяльності відповідно до визначених критеріїв); здатності до ретроспективної рефлексії (вміння коректувати модель актуальної діяльності) та проспективної рефлексії (вміння мисленнево планувати та перевіряти діяльність, яка передбачає зміну узагальненого способу дій).

Однак, особливості розвитку саморегуляції школярів із ЗПР обумовили пріоритетне значення навчальних і розвивальних методів психокорекції в різних взаємодіях. У цьому контексті перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення саморегуляції як умови цілепокладання та прийняття рішень у дітей з особливими потребами.

Список використаних джерел і літератури

1. Дробот О. А. Роль і місце спілкування в системі навчально-виховної діяльності дошкільних закладів компенсуючого типу // *Особлива дитина : навчання і виховання*. — 2016. — Вип. 4(80). — С. 67–75.
2. Замша А. В. Порівняльний аналіз монологічного та білінгвального підходів до навчання дітей з порушеннями слуху / А. В. Замша // *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. — 2014. — Вип. 5, Том IV (55) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». — С. 175–183.
3. Маркова А. К. *Формирование мотивации учения : кн. для учителей* / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М., 1990. — 192 с.
4. Прохоренко Л. І. Мотиваційні чинники навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку / Л. І. Прохоренко // *Особлива дитина: навчання і виховання*. — 2015. — № 1(73). — С. 58–64.
5. Прохоренко Л. І. Діагностика саморегуляції навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку / Л. І. Прохоренко // *Особлива дитина: навчання і виховання*. — 2016. — № 3 (79). — С. 36–44.
6. Сак Т. В. Як організувати навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі / Початкова школа. — № 7. — 2017. — с. 47–50.
7. Федоренко О. Застосування проектної системи навчання з метою розвитку компетентностей учнів із порушенням слуху / О. Вічікова, О. Федоренко // *Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання*. — 2013. — № 3. — С. 59–62.
8. Deci E. L., Ryan R. M. A motivational approach to self: integration in personality // *Nebraska symposium on motivation*. E. L. Deci, R. M. Ryan. — Lincoln, Nb; L., 1991. — V. 38. — P. 237–288.
9. McClelland, David C. *The Achievement Motive* / D. C. McClelland, J. Atkinson, R. Clarke, E. Lowell. — New York : Appleton-Century-Crofts, 1953.
10. McClelland, David C. *Methods of Measuring Human Motivation* / D. McClelland's // *The Achieving Society*. — Princeton, N.J., 1961. — P. 41–43.

REFERENCES

1. Markova A. K. (1990). *Formyrovanye motyvatsiyi ucheniya* [Kniga dliya uchitelya]. Moskva: Prosveshchenie.
2. Drobot O. A. (2016). *Rol i mistse spilkuvannia v systemi navchalno-vykhovnoi diialnosti doshkilnykh zakladiv kompensuiuchoho typu* [Osobлива дитина: navchannia i vikhovannia], 4, 67–75.
3. Zamsha A. V. (2014). *Porivnialnyi analiz monolinhvalnoho ta bilinhvalnoho pidkhodiv do navchannia ditei z porushenniamy slukhu* [Humanitarnyi visnik DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody], 5, 175–183.
4. Prokhorenko L. I. (2015). *Motyvatsiini chinniki navchalnoi diialnosti shkolyariv iz zatrimkoyu psikhichnogo rozvitku* [Osobлива дитина: navchannia i vikhovannia], 1, 58–64.
5. Prokhorenko L. I. (2016). *Diahnostyka samorehuliatsii navchalnoi diialnosti shkolyariv iz zatrymkoiu psykhhichnogo rozvitku* [Osobлива дитина: navchannia i vikhovannia], 3, 36–44.
6. Sak T. V. (2017). *Yak orhanizuvaty navchannia shkolyariv iz zatrymkoiu psykhhichnogo rozvytku v inkliuzyvnomu klasi* [Pochatkova shkola], 7, 47–50.
7. Fedorenko O. F. *Zastosuvannia proektnoi systemy navchannia z metoiu rozvytku kompetentnostei uchniv iz porushenniam slukhu* [Defektolohiia. Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia], 3, 59–62.
8. Deci E. L., Ryan R. M. (1991). *A motivational approach to self: integration in personality* [Nebraska symposium on motivation]. Lincoln: Nb.L.
9. McClelland David C. (1953). *The Achievement Motive*, New York : Appleton-Century-Crofts.
10. McClelland David C. (1961). *Methods of Measuring Human Motivation* [The Achieving Society]. Princeton: N.J.

Прохоренко Л. И.

доктор психологических наук, старший научный сотрудник, заместитель директора по научно-экспериментальной работе, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ
САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Резюме

В статье обоснована необходимость формирования саморегуляции в системе обучения детей с особыми образовательными потребностями, определены принципы психокоррекционной программы исследования и описано основное содержание формирующего эксперимента. Основным инструментом обеспечения содержания системы психокоррекции стала методика формирования саморегуляции ориентирована на развитие ключевых подструктур саморегуляции: а) учебной мотивации; б) самоконтроля; в) самооценки; г) рефлексии; д) самокоррекции. Оценка эффективности психокоррекционной программы содержит психологический анализ саморегуляции учебной деятельности. Критерии оценки включают как количественный, так и качественный анализ результатов на основе полученных объективно экспериментальных показателей формирующей методики.

Ключевые слова: саморегуляция, мотивация, самоконтроль, рефлексия, коррекционно-развивающая программа, школьники с задержкой психического развития.

Prokhorenko L. I.

Doctor of psychological sciences, senior researcher, deputy director for scientific-experimental work, National Academy of Educational Sciences Institute of special education

**EXPERIMENTAL MODEL FOR THE FORMATION OF THE
SELF-REGULATION OF TRAINING ACTIVITIES OF SCHOOLS
WITH DEPENDENT MENTAL DEVELOPMENT**

Abstract

In the article the necessity of formation of self-regulation in the system of education of children with special educational needs, as well as principles of psycho-correction program for the study and describes the main content of the formative experiment. The article substantiates the necessity of formation of self-regulation in the system of teaching children with special educational needs, the principles of the psycho-correction program of research are determined and the main results of the molding experiment are described. The main tool for ensuring the content of the system of psycho-correction is the method of self-regulation development focused on the development of key substructures of self-regulation: a) learning motivation (the development of skills to subordinate their own activities to the goals and objectives of the teacher in the process of setting goals, to match the goals with their own capabilities, to independently determine the stages of the task and the sequence of intermediate goals; plan a system of actions to achieve the goal); b) self-control (conscious perception of the requirements of the task, ability to analyze and plan the progress of work, determine the appropriate way, bring the work to a logical conclusion, control the re-

ceived interim and final results, update the acquired knowledge in the new situation); c) self-assessment (the development of skills to systematically overcome first small difficulties, and eventually more significant, point out the reasons for the results of their learning activities, control and evaluate their own work); d) reflection (the ability to randomly analyze the rules, assumptions, situations, etc., on which the activity depends, and «try» them for their own activities); e) self-correction (development of skills to correct, transform and improve their own activities). The evaluation of the effectiveness of the psycho-correction program contained a psychological analysis of the self-regulation of educational activities. The evaluation criteria included both quantitative and qualitative analysis of the results on the basis of the obtained objective and experimental indicators of the forming technique.

Key words: self-regulation, motivation, self-control, reflection, correction and roswitha program, students with mental retardation.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2017

УДК 159.923–049.5

Пустовойт М. В.

аспірант Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

e-mail: pustovoit17@gmail.com

ORCID iD 0000–0001–7057–4235

МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена дослідженню механізмів формування психологічної безпеки особистості, що є особливо актуальним в умовах політичної та соціально-економічної нестабільності сучасного українського суспільства та має істотне практичне значення. В статті проаналізовано процес набуття особистістю психологічної безпеки, висхідним моментом якого є побудова моделі навколишнього світу в координатах життєвих смислів особистості, які певним чином структурують його за ступенем безпечності/небезпечності.

Набуття психологічної безпеки особистості відбувається в процесі взаємодії двох механізмів — перетворення зовнішнього світу, згідно власної життєвої програми, та саморозвитку, здійсненого в результаті свідомого вибору в контексті пріоритетних напрямів самореалізації та відповідно до власних ідеалів та бажань. Стратегії становлення особистісної безпеки можуть мати різний ступінь продуктивності, залежно від рівня сформованості Я-концепції особистості, а саме ступеню її автономності та визначеності життєвого сценарію відповідно до особистісно значущих цілей та цінностей. В статті окреслено основні принципи розвитку особистісної безпеки за допомогою психотренінгових технологій, наведено практичні техніки та означено їх результативність. Метою тренінгу з формування психологічної безпеки є підвищення рівня особистісної суб'єктності, покращення саморегуляції, розвиток перцептивної та комунікативної компетентності, підвищення рівня самоприйняття й задоволеності життям, а також збільшення толерантності до небезпеки, яка може сприйматись людиною не як загроза, а як виклик щодо подальшого розвитку.

Ключові слова: психологічна безпека, життєві смисли, модель світу, Я-концепція, автономність, саморегуляція, самоприйняття, толерантність до небезпеки, психологічний тренінг.

Актуальність дослідження. Проблема формування психологічної безпеки особистості набуває особливої актуальності в умовах сучасного українського соціуму, коли певні політичні негаразди та економічні проблеми посилюють відчуття небезпеки, яке навіть стосується самого факту фізичного буття людини, її фінансової захищеності та ін.

Деструктивні соціо-економічні тенденції з боку соціуму негативним чином впливають на рівень задоволеності життям, породжуючи тривогу та невпевненість по відношенню до теперішнього й майбутнього, що, в свою чергу, викликає зростання внутрішньої тривожності й емоційної напруги та знижує захищеність людини від зовнішніх руйнівних впливів.

Отже, поєднуючись зі швидкою зміною цінностей та стереотипів, сучасний соціум вимагає від людини здатності до гнучкої перебудови власних життєвих моделей, які б поєднували власні цілі та ідеали з вимогами та потребами суспільства, що надавало б їй можливості досягати відчуття внутрішньої безпеки у невпинно мінливому світі.

Таким чином, питання щодо механізмів набуття психологічної безпеки особистості є вкрай актуальним, що пов'язано із необхідністю розробки науково обґрунтованих алгоритмів формування психологічної безпеки та має істотне значення в контексті розвитку сучасної прикладної психології.

Аналіз останніх досліджень: вагомий внесок у розробку проблеми психологічної безпеки зробили такі вчені як І. А. Баєва [4], С. А. Богомаз [5], Т. В. Ексакусто [17], О. Ю. Зотова [6], Т. М. Краснянська [7], А. Маслоу [8], А. Л. Романович [9], А. Д. Тирсікова [13], В. С. Хомякова [15], Н. Л. Шликова [16], наукові праці яких було присвячено формуванню психологічної безпеки особистості, а також засобам активізації цього процесу. В той самий час, актуальність розробки даної тематики в умовах зростаючої нестабільності сучасного українського соціуму вимагає подальших наукових розробок цієї проблеми у напрямі пошуку дієвих механізмів набуття психологічної безпеки.

Отже, **метою** статті є визначення механізмів формування психологічної безпеки особистості. Мета статті зумовлює низку взаємопов'язаних **завдань**, а саме аналіз феномену становлення психологічної безпеки особистості, визначення продуктивних та непродуктивних стратегій, окреслення дієвих психотренінгових технік набуття психологічної безпеки.

Виклад основного матеріалу. Дослідження механізмів набуття психологічної безпеки передбачає визначення змістовних алгоритмів формування даного психологічного утворення, що має суттєве значення в контексті практичної психології, а саме допомоги особистості у відновленні порушеного внутрішнього балансу, особистісної цілісності та гармонійності.

В психологічній науці поняття «механізм» відображає сукупність певних чинників, умов, засобів, процесів та явищ, які в контексті взаємодії людини з оточуючим середовищем зумовлюють виникнення психологічних новоутворень, які можуть істотним чином змінювати функціонування особистості як системи [2].

Отже, психологічні механізми є комплексом особистісних станів та процесів, які у своїй взаємодії породжують виникнення певної якості, яка суттєвим чином впливатиме на функціонування особистості в цілому. У контексті даного дослідження психологічні механізми є низкою процесів сприйняття та перетворення оточуючого світу, можливо, самозмін, результатом чого має стати виникнення в людини відчуття психологічної безпеки.

Формування психологічної безпеки особистості охоплює декілька послідовних етапів, першим з яких є отримання інформації стосовно рівня безпечності або небезпечності для людини оточуючого середовища, що відбувається в процесі побудови суб'єктивної картини світу. А саме явища навколишньої дійсності певним чином структуруються людиною відповідно

до її ціннісних орієнтирів і потреб та кодуються у індивідуальній свідомості як безпечні або небезпечні.

Далі у людини виникає базове відчуття стосовно безпечності або небезпечності власного буття в умовах оточуючого середовища, що, відповідним чином, зумовлює спрямованість її подальшої діяльності: у випадку відчуття безпеки людина переживає позитивні емоції, такі як щастя, натхнення, бажання взаємодіяти з оточенням, тоді як у випадку переживання певної небезпеки, людина може проявляти схильність до самоізоляції та відчуження, зосереджуючись на негативних відчуттях тривоги та небезпеки [6].

На думку Н. Л. Шликової, психологічна безпека особистості виникає в результаті взаємодії низки мисленевих та перцептивних процесів, які мають певні індивідуальні особливості та відповідним чином узгоджують бажання і можливості індивіда в контексті явищ та вимог оточуючого середовища [16, с. 199]. Отже, формування психологічної безпеки особистості являє собою низку взаємопов'язаних процесів сприйняття та оцінювання оточуючого середовища, а також його «сканування» та ідентифікації в контексті ступеня його безпечності/небезпечності для окремої людини в контексті її індивідуальної позиції.

Так, об'єкт може бути визнаним як небезпечний тільки за умов наявності в ньому певних властивостей, які репрезентують для конкретної людини негативні життєві смисли, що означаються на основі індивідуально значущих критеріїв.

Для різних людей існують свої індивідуальні «маркери» відчуття безпеки. Так, смисловим підґрунтям безпеки можуть бути гроші, які є для людини засобом отримання влади, значущості, відповідного соціального статусу, а також захисту від можливих загроз та негараздів. Наявність певних грошових ресурсів надає людині відчуття захищеності та стабільності у мінливих економічних умовах зовнішнього середовища, забезпечуючи принаймні первинний рівень потреби у самозбереженні та фізичному функціонуванні.

Для іншої категорії людей безпека базується на відчутті довіри у міжособистісних стосунках з іншими людьми, які створюють атмосферу емоційного комфорту та прийняття [6].

Певна категорія людей, навпаки, асоціює безпеку із свободою та здатністю руйнувати стереотипні засоби дій, готовністю до ризику, який надає натхнення та задоволення, активізуючи процес діяльності, що вимагає від людини опанування нових механізмів сприйняття світу, відповідно до умов сучасного невпинно мінливого та нестійкого, потенційного небезпечного соціуму [3].

З іншого боку, саме відчуття небезпеки, як правило, асоціюється в людини із відчуттям свободи та змін, які часто межують із руйнацією усталених норм та стереотипів та передбачають істотну долю ризику.

Отже, цілісне поєднання у життєвому просторі особистості безпечного і небезпечного веде до підвищення її толерантності до можливих загроз та суперечностей, що в цілому підвищує її здатність до розвитку та трансформацій у поєднанні зі збереженням певної цілісності і стабільності [14, с.115].

У своїх наукових дослідженнях А. Д. Тирсікова визначає наступні передумови реалізації продуктивних стратегій досягнення психологічної безпеки: здатність до рефлексії, наявність визначеного образу «Я», високої адекватної самооцінки, позитивного мислення, а також здатність до ефективного цілевизначення, що передбачає наявність значущих життєвих цілей та визначених алгоритмів їх досягнення [13].

Вчена виокремлює чотири головні стратегії формування психологічної безпеки: об'єктна стратегія, спрямована на теперішнє, об'єктна стратегія, спрямована на майбутнє, суб'єктна стратегія, спрямована на теперішнє та суб'єктна стратегія, спрямована на майбутнє.

Суб'єктні стратегії є більш продуктивним механізмом досягнення психологічної безпеки, адже передбачають активність особистості задля досягнення власної безпеки згідно своїх життєвих настанов, ідеалів та бажань.

Так, суб'єктна стратегія, спрямована на майбутнє передбачає спрямованість діяльності та поведінки людини та здійснення нею життєвих виборів в контексті досягнення значущих життєвих цілей, реалізації свідомо визначених планів, що надає осмисленості життєвому процесу та суттєво знижує рівень тривожності і напруги, отже, сприяє досягненню відчуття психологічної безпеки [13, с.15–16].

На противагу цьому переважна зорієнтованість людини на теперішньому, часто супроводжується невизначеністю життєвих цілей та перспектив розвитку, або їх стереотипність, відсутність особистих смислів та відповідного емоційного забарвлення моделі бажаного майбутнього.

Отже, застосування суб'єктної стратегії, центрованої на теперішньому є менш продуктивним, адже поведінка людини скерована на задоволення її актуальних потреб та бажань, без урахування більш значущих життєвих планів та цілей, що надає деякої роз'єднаності життєвій перспективі, відокремлюючи теперішній процес буття людини від досягнення її життєвих смислів.

Застосування об'єктних стратегій формування психологічної безпеки є менш продуктивною тактикою поведінки людини, через спрямованість її головним чином на задоволення очікувань інших, відповідність зовнішнім стереотипам і правилам, що позбавляє людину автентичності та може сприяти підвищенню її тривожності й занепокоєності.

Найбільш невдалою, у даному контексті, є об'єктна стратегія, зорієнтована на теперішнє, коли людина автоматично виконує певний набір соціально прийнятних дій, не замислюючись про відділені цілі та перспективи.

Отже, реалізація об'єктних стратегій створює несприятливі умови для досягнення психологічної безпеки, через надзвичайну залежність людини від зовнішніх обставин та стереотипів, що ускладнюється в ситуації невизначеності її майбутнього та віддалених життєвих перспектив, тоді як найбільш продуктивним механізмом досягнення психологічної безпеки є застосування суб'єктних стратегій, зорієнтованих на майбутнє, коли людина сама визначає і реалізує свої значущі цілі та плани, відповідно до пріоритетних цінностей і потреб [13, с. 15–16].

Дієвою практичною технологією підвищення психологічної безпеки особистості є застосування соціально–психологічного тренінгу, який сприятиме переструктуруванню критеріїв оцінки себе у вимірах безпечності/небезпечності, розвитку здатності до прогнозування ситуацій невинного ризику, а також трансформації непродуктивних моделей поведінки щодо досягнення психологічної безпеки [6].

Головною метою тренінгу є розвиток в особистості здатності до суб'єктної поведінки, прийняття відповідальності за досягнення стану психологічної безпеки, підвищення рівня перцептивної компетентності, саморегуляції та самоприйняття, сприйняття ситуації небезпеки не як загрози, а як виклику, як можливості для розвитку та змін, що, в свою чергу, призводить до підвищення рівня задоволеності потреби у безпеці. Провідною концептуальною ідеєю тренінгу є трансляція цінностей позитивної психології, а саме підвищення задоволеності процесом життя.

Як засвідчують дослідження О.Ю. Зотової основними результатами застосування тренінгу з підвищення психологічної безпеки є перебудова внутрішньої моделі світу особистості у напрямі підвищення її толерантності до небезпеки та поєднання у межах життєвого процесу стабільності та розвитку, підвищення її суб'єктності та комунікативної компетентності, зростання рівня саморегуляції, а також збільшення довіри до себе та світу [6, с.470–471].

Вплив тренінгу досягається за умови поетапних особистісних змін в процесі виконання циклу тренінгових вправ. Наведемо найбільш дієві з них:

Вправа «Я не боюсь, а багато хто боїться»

В процесі виконання даної вправи учасникам пропонується розповісти про власні дії, які є проявом сміливості, але тим, що побоюється робити більшість людей. Метою вправи є розширення власної «зони сміливості», що відбувається в процесі міжособистісної взаємодії учасників та обміну досвідом [11].

Вправа «Декларація самоцінності»

Виконання вправи передбачає складання кожним з учасників декларації власної самоцінності. Під час презентації власної декларації кожен обирає з групи учасника, який за допомогою невербальних засобів спілкування зображує те, що говориться. Метою вправи є формування в учасників позитивної «Я–концепції», підвищення рівня самооцінки та самоприйняття.

Вправа «Сходінки»

Учасникам пропонується розташувати інших членів групи за рейтингом своєї довіри до них. Метою вправи є дослідження власного відчуття довіри до інших, особливостей сприйняття інших людей [10].

Вправа «Алгоритм майбутнього»

Тренер пропонує учасникам написати план свого майбутнього, визначити головні життєві цілі, а також зазначити цінності, які будуть реалізовані в процесі досягнення цих цілей. Мета вправи полягає у корекції планів на майбутнє з метою підвищення ступеню їх визначеності та ціннісної значущості.

Вправа «Події життя»

Учасникам пропонується згадати по одній значущій життєвій події із свого минулого, теперішнього та майбутнього. Потім учасникам пропонується вгадати, що було написано іншими. Метою вправи є переосмислення життєвих цінностей та подій, усвідомлення їх значущості, коректування майбутніх планів [12].

Вправа «Рівень щастя»

В процесі виконання вправи учасники мають скласти перелік того, за що вони можуть бути вдячні долі, що робить їх щасливими. Дана вправа виконується з метою підвищення рівня суб'єктивної задоволеності власним життям, що безперечним чином пов'язано із відчуттям психологічної безпеки [12].

Отже, формування психологічної безпеки є складним процесом особистісних змін, що відбуваються на декількох рівнях: когнітивному, перцептивному, ціннісному та комунікативному. Застосування комплексу вправ, що охоплюють зазначені рівні функціонування особистості призводить до покращення самоприйняття та саморегуляції, збільшення рівня задоволеності життям, а також підвищення толерантності особистості до небезпеки, а саме гармонійного поєднання у її моделі світу безпечного та небезпечного, яке сприймається нею не як загроза її цілісності, а як виклик та можливість для розвитку.

Висновки: Психологічна безпека виникає в процесі комплексної взаємодії мисленевих та перцептивних процесів, в результаті яких відбувається певне «сканування» навколишнього світу з метою визначення його безпечності для людини. Формування психологічної безпеки відбувається в процесі категоризації оточуючого середовища, створення індивідуальної моделі світу, який означається особистістю у вимірах безпечності/небезпечності в координатах її життєвих смислів та цінностей, що є для неї відповідними «маркерами» безпеки або небезпеки. Прийняття наявності протилежностей безпечності/небезпечності у життєвому просторі сприяє підвищенню толерантності людини до загроз та збільшенню потенційних можливостей для розвитку та самоактуалізації.

Стратегії становлення особистісної безпеки можуть мати різну продуктивність, залежно від ступеню зрілості та автономності особистості, її здатності здійснювати власний життєвий сценарій відповідно до значущих цінностей та цілей. Дієвою практичною технологією формування психологічної безпеки особистості є соціально-психологічний тренінг, метою якого є підвищення особистісної суб'єктності, перцептивної та комунікативної компетентності, рівня самоприйняття, саморегуляції та задоволеності життям, а також розвиток толерантності до небезпеки, що може сприйматись людиною як виклик та натхнення для власного розвитку і підкорення нових особистісних вершин.

Список використаних джерел і літератури

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. — М., МГУ, 1981. — С. 3–18.
3. Андреева Г. М. Трудности социального познания: «образ мира» или реальный мир? / Г.М. Андреева // Социальная психология в современном мире // Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М.: Изд-во Аспект Пресс, 2002. — С. 190–191.
4. Баева Л. А. Психология безопасности: история, становление, перспективы / Л. А. Баева // Национальный психологический журнал. — 2007. — № 1 (2). — С. 65–69.
5. Богомаз С. А. Оценка психологической безопасности выпускников школы / С. А. Богомаз // Сибирский психологический журнал. — 2009. — № 34. — С. 58–62.
6. Зотова О. Ю. Социально-психологическая безопасность личности : диссертация... доктора психологических наук : 19.00.05 / Зотова Ольга Юрьевна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова]. — Москва, 2011. — 524 с.
7. Краснянская Т. М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие / под ред. А. В. Непомнящего. Ставрополь: ЗАО Пресса, 2005. 216 с.
8. Маслоу А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу. — М.: «Refl-book» — К.: «Ваклер», 1997. — 410 с.
9. Романович А. Л. Проблемы безопасности в контексте устойчивого развития / А. Л. Романович // Социально-гуманитарные знания. — М., 2003. — № 1. — С. 10–11.
10. Скрипкина Т. П. Психология доверия. Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. П. Скрипкина. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 264 с.
11. Суховершина Ю. В. Тренинг коммуникативной компетенции. — 2-е изд./ Ю. В. Суховершина, Е. П. Тихомирова, Ю. Е. Скоромная — М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2009. — 112 с.
12. Тренинг профессиональной идентичности : Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов / Автор — составитель Л. Б. Шнейдер. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; — Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. — 2008 с.
13. Тырсыкова А. Д. Формирование стратегий психологической безопасности студентов вуза : автореф. канд. психол. наук / А. Д. Тырсыкова. — Пятигорск.гос. лингвистич.ун-т, Пятигорск, 2012. — 24 с.
14. Улыбина Е. Психология обыденного сознания / Е. Улыбина. — М., Смысл, 2001. — 263 с.
15. Хомякова В. С. Безопасность как фактор устойчивого развития : социально-философский аспект : автореферат дис.... кандидата философских наук : 09.00.11 / Хомякова Вера Сергеевна; [Место защиты: Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского]. — Чита, 2007. — 21 с.
16. Шлыкова Н. Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности: дис.... доктора психологических наук. / Н. Л. Шлыкова. — М.: РГБ, 2005. — 332 с.
17. Эксакусто Т. В. Проблема обеспечения социально-психологической безопасности личности / Т. В. Эксакусто // Российский психологический журнал. 2008. — Т. 5. — № 3. С. 35–43.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaja, K.A. (1991). *Strategija zhizni [Strategy of Life]*. Moscow: Mysl'. [in Russian].
2. Ancyferova, L.I. (1981). K psihologii lichnosti kak razvivajushhejsja sistemy [To the Psychology of Personality as a Developing System]. *Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti — Psychology of Formation and Development of Personality*, 3–18 [in Russian].
3. Andreeva, G.M. (2002). Trudnosti social'nogo poznanija: «obraz mira» ili real'nyj mir? [Difficulties of Social Cognition: «Image of the World» or the Real World?]. *Social'naja psihologija v sovremenno mire — Social Psychology in the Modern World, 190–191* [in Russian].
4. Baeva, L.A. (2007). Psihologija bezopasnosti: istorija, stanovlenie, perspektivy [Psychology of Safety: History, Formation, Prospects]. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal — The National Psychological Journal, 1 (2), 65–69* [in Russian].

5. Bogomaz, S.A. (2009). Ocenka psihologicheskoy bezopasnosti vypusknikov shkoly [Assessment of Psychological Safety of School Graduates]. *Sibirskij psihologicheskij zhurnal — Siberian Psychological Journal*, 34, 58–62 [in Russian].
6. Zotova, O. Ju. (2011). Social'no-psihologicheskaja bezopasnost' lichnosti [Socio-Psychological Safety of a Person]. *Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
7. Krasnjanskaja, T.M. (2005). *Bezopasnost' cheloveka: psihologicheskij aspekt [Human Safety: Psychological Aspect]*. Stavropol: ZAO Pressa [in Russian].
8. Maslou, A. (1997). *Na podstupah k psihologii bytija [On the Approaches to the Psychology of Being]*. Moscow: «Ref1–book» — Kiev :«Vakler» [in Russian].
9. Romanovich, A.L. (2003). Problemy bezopasnosti v kontekste ustojchivogo razvitija [Safety Problems in the Context of Sustainable Development]. *Social'no–gumanitarnye znanija — Socio-Humanitarian Knowledge*, 1, 10–11 [in Russian].
10. Skripkina, T.P. (2000). *Psihologija doverija [Psychology of Trust]*. Moscow: Izdatel'skij centr «Akademija» [in Russian].
11. Suhovershina, Ju.V. (2009). *Trening kommunikativnoj kompetencii [Training of Communicative Competence]*. Moscow: Akademicheskij proekt [in Russian].
12. Shnejder, L.B. (2004). *Trening professional'noj identichnosti : Rukovodstvo dlja prepodavatelej vuzov i praktikujushhij psihologov [Training of Professional Identity: Manual for University Lecturers and Practicing Psychologists]* Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo–social'nogo instituta [in Russian].
13. Tyrsikova, A. D. (2012). Formirovanie strategij psihologicheskoy bezopasnosti studentov vuza [Formation of Psychological Safety Strategies for University Students]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pyatigorsk [in Russian].
14. Ulybina, E. (2001). *Psihologija obydenного soznaniya [Psychology of Ordinary Consciousness]*. Moscow: Smysl [in Russian].
15. Homjakova, B.C. (2007). Bezopasnost' kak faktor ustojchivogo razvitija (social'no–filosofskij aspekt) [Safety as a Factor of Sustainable Development (Socio-Philosophical Aspect)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Chita [in Russian].
16. Shlykova, N.L. (2005). Psihologicheskaja bezopasnost' sub#ekta professional'noj dejatel'nosti [Psychological Safety of the Subject of Professional Activity]. *Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
17. Jeksakusto, T.V. (2008). Problema obespecheniya social'no–psihologicheskoy bezopasnosti lichnosti [The Problem of Ensuring Socio-Psychological Safety of a Person]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal — Russian Psychological Journal*, 5, 3, 35–43 [in Russian].

Пустановйт М. В.

аспирант Восточноевропейского национального университета
имени Леси Украинки

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Резюме

Статья посвящена исследованию механизмов формирования психологической безопасности личности, что особенно актуально в условиях политической и социально–экономической нестабильности современного украинского общества и имеет существенное практическое значение. В статье исследован процесс формирования психологической безопасности, исходным моментом которого является построение модели окружающего мира в координатах жизненных смыслов личности, которые определенным образом структурируют его в зависимости от степени безопасности/опасности. Формирование психологической безопасности личности происходит в процессе взаимодействия двух механизмов– преобразования внешнего мира, в соответствии со своей жизненной программой, и саморазвития, совершаемого в результате сознательного выбора в контексте приоритетных направлений самореализации, идеа-

лов и желаний. Стратегии становления личностной безопасности могут иметь разную степень эффективности, в зависимости от уровня сформированности Я-концепции личности, а именно степени ее автономности и определенности жизненного сценария в контексте лично значимых целей и ценностей. В статье обозначены основные принципы развития личностной безопасности с помощью психотренинговых технологий, приведены практические техники и описана их результативность. Целью тренинга по формированию психологической безопасности является повышение уровня личностной субъектности, улучшение саморегуляции, развитие перцептивной и коммуникативной компетентности, повышение уровня самопринятия и удовлетворенности жизнью, а также увеличение толерантности к опасности, которая может восприниматься человеком не как угроза, а как вызов кдальнейшему развитию.

Ключевые слова: психологическая безопасность, жизненные смыслы, модель мира, Я-концепция, автономность, саморегуляция, самопринятие, толерантность к опасности, психологический тренинг.

Pustovoit Myroslava

postgraduate Lesya Ukrainka Eastern European National University

THE INDIVIDUAL'S PSYCHOLOGICAL SECURITY FORMATION MECHANISMS

Abstract

The research paper deals with studying individual's psychological security formation mechanisms, being especially topical in terms of political, social and economic instability of the modern Ukrainian society and has significant practical importance. The process of acquiring individual psychological security is analyzed in the research paper; the rising point of this process is to build a model of the surrounding world in the coordinates of life senses of an individual, which in some way structure it in terms of the degree of security/danger.

Psychological security of an individual is acquired in the process of interaction between the two mechanisms –transformation of the outer world according to own life programs, and self–development based on a conscious choice in the context of the priorities of self–realization and according to own ideals and desires. The strategies of the formation of personal security may have a different level of performance, depending on the maturity of self–identity concept, namely the degree of autonomy and certainty of life scenario personally according to personally important goals and values. The research paper outlines the basic principles of individual security through psychological training technologies, practical techniques are given and their effectiveness is defined. The training on the formation of psychological security aims at increasing the level of personal subjectivity, self–regulation improvement, developing of perceptual and communicative competence, increasing the level of self–acceptance and life satisfaction, and increasing tolerance to the danger that can be perceived by a person not as a threat but as a challenge to further development.

Key words: psychological security, life senses, world model, self–concept, autonomy, self–regulation, self–acceptance, tolerance to danger, psychological training.

Стаття надійшла до редакції 9.10. 2017

УДК 159.922.6-053.6-021.464

Хоменко Катерина Василівна

аспірантка, викладач психології,
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова,
Факультет психології і педагогіки, кафедра практичної психології
khomenko.caterina@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-3751-3275

**ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО
ВПЛИВУ З ПІДВИЩЕННЯ ПОЗИТИВНОГО УЗГОДЖЕНОГО
САМОСТАВЛЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

В статті проводиться науково-теоретичний аналіз провідних підходів до вивчення проблеми самоствавлення особистості юнацького віку в психології, а також обґрунтування, відповідно з зазначеними науковими концепціями, психокорекційної програми, спрямованої на підвищення рівня безумовного позитивного узгодженого самоствавлення в юнацькому віці. Складена і структурована модель психокорекційного впливу, визначена специфіка спрямованості змісту кожного компонента програми.

Ключові слова: самосвідомість, самоствавлення, аутосимпатія, самоповага, самоефективність, глобальне самоствавлення, саморегуляція.

Постановка проблеми Юнацький вік, за періодизацією М. В. Моргуна та Н. Ю. Ткачової від 17, 18–23 років [4, с. 15], розглядається психологами як особливо значущий для розвитку особистості і визначає все подальше життя людини. На даному віковому етапі формуються такі особистісні новоутворення як світогляд, самовизначення особистості, професійне самовизначення, розвиток стійкої Я-концепції. Вікові новоутворення юності пов'язані з психологічними і соціальними змінами (автономність від батьків, формування нових близьких особистих контактів, професійне самовизначення), і також активним ставленням до соціуму в цілому. Проте посилення пізнавальної діяльності особистості юнака, і в той же час улагодження набутих знань із власним світоглядом, певна внутрішня конфліктність, може стати причиною кризи власної ідентичності [4, с. 52].

Мета статті полягає в обґрунтуванні психокорекційної програми впливу на рівень позитивного самоствавлення осіб юнацького віку шляхом аналізу науково-теоретичних та емпіричних досліджень зарубіжних, та вітчизняних вчених.

Результати дослідження. Важко недооцінити роль емоційної складової сприйняття людиною будь-чого — ставлення веде за собою і реакції тіла, і поведінку. Яскравим буквальною прикладом впливу емоційного ставлення в житті людини є феномен зворотнього біологічного зв'язку Джемса-Ланге [13, с. 263].

Різні аспекти проблеми ставлення особистості до себе в психології висвітлювались такими вітчизняними та радянськими вченими як Л. С. Ви-

готський, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Ананьєв, І. С. Кон, В. М. М'ясищев, Л. І. Божович, К. О. Абульханова-Славская, А. В. Візгіна, О. Є. Гуменюк, І. Д. Бех, О. І. Крошка, Т. М. Зелінська, Д. Д. Отич, А. В. Колодяжна, М. І. Лісіна, С. Р. Пантілеєв, В. В. Столін, О. М. Молчанова, Н. І. Сарджвеладзе, І. І. Чеснокова, О. О. Тихомандрицька, а також такими відомими зарубіжними дослідниками як У. Джеймс, Р. Бернс, Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Розенберг, Т. Шибутані та інші.

На етапі констатувального експерименту, в якому брали участь студенти 1, 2, 3 курсів. У експерименті брали участь за власним бажанням 61 студент першого курсу, 69 студентів другого курсу, 64 студентів третього курсу. Однією з головних методик емпіричного дослідження стала методика В. В. Столін, Р. С. Пантілеєв «Тест-опитувальник самоствавлення». Нами були змістовно узагальнені види самоствавлення на основі двох критеріїв, а саме позитивність / негативність переживань кожного компоненту самоствавлення та узгодженість / неузгодженість їх внутрішньої організованості, нами виділено три основні види самоствавлення (позитивно-узгоджений, позитивно-суперечливий і негативно-неузгоджений).

Отримані результати засвідчили, що домінуючим видом самоствавлення є позитивно-узгоджений (38,40 % досліджуваних), друге місце займає негативно-неузгоджений (35,05 %) і третє — позитивно-суперечливий (26,55 %). Отже, більше половини студентів мають негативне або суперечливе ставлення до себе і потребують його поліпшення, корекції.

Ефективність корекційного впливу на означений нами вияв, а саме безумовне позитивне узгоджене самоствавлення особистості до себе в юнацькому віці, безпосередньо залежить від урахування всіх його складових — компонентів, критеріїв, емпіричних корелят.

Тож, обґрунтовуючи груповий вид корекційного впливу на підвищення рівня самоствавлення та аргументуючи нижче викладену нами модель, зазначимо деякі погляди вчених на подвійну природу становлення самоствавлення, як складової самосвідомості.

Психоаналітична теорія З. Фрейда, як один з психодинамічних підходів, вказує на зв'язок процесів самосвідомості і поведінки людини, на безпосередній вплив неусвідомлюваних внутрішніх конфліктів на поведінку людини [13, с. 151].

Ерик Еріксон у своїй теорії особистості приділяв значну роль періоду юності. Вчений розглядав даний період як один з особливо значущих періодів психосоціального розвитку людини. Дослідник вважав, що в період юнацтва відбувається процес об'єднання всіх наявних на той час знань про самого себе і їх інтеграція в особистісну ідентичність, яка представляє усвідомлення як минулого, так і майбутнього. Конфліктна дисгармонійний переживання себе є конфлікт ідентичності та рольового воз'єднання [13, с. 221]. Дослідник в своєму визначенні ідентичності виділяє наступне: молоді люди повинні постійно сприймати себе «внутрішньо тотожними самим собі», в цьому випадку у індивіда повинен складатися образ себе, що склався в минулому і змикається в майбутньому. Також значущим моментом є необхідність підтвердження даного способу в сприйнятті значущих

інших, що підтверджується шляхом зворотнього зв'язку [13, 228]. Уразливість юнаків до стресів, які супроводжують різкі соціальні, політичні та технологічні зміни, інформаційний вибух, Еріксон розглядав як фактор, який може перешкоджати розвитку ідентичності в юнацькому віці, супроводжується почуттям невизначеності, тривоги і розривом зв'язків зі світом. Криза ідентичності часто може викликати нездатність вибрати кар'єру і продовжувати освіту [13, с. 229].

Значну роль у формуванні узгодженого стійкого позитивного самоставлення відіграють процеси інтеграції особистістю всіх своїх особливостей, свого різноманітного досвіду протягом часу. Розглядаючи питання про розвиток особистості, в своїй аналітичній теорії особистості, Карл Густав Юнг особливо виділяв рух в напрямку самореалізації за допомогою врівноваження і інтегрування різних елементів особистості, цей процес отримав назву «індивідуація». Даний процес дозволяє самості стати центром особистості. [13, с. 208] Зазначимо, що вчений вбачав в вітальній енергії особистості, лібідо, особливу творчу енергію, яка здатна сприяти постійному особистісному зростанню особистості.

Індивідуальна теорія особистості Альфреда Адлера говорить про найважливішу роль поглиблення саморозуміння людини, про вирішальне значення усвідомлення, розуміння і прийняття людиною специфіки своєї мети, стилю життя, обумовлених цим его переживань. [13, с.196].

Вчена Т. М. Зелінська підкреслює значення в юнацькому віці здатності особистості до рефлексії як важливого інтеграційного особистісного механізму: «Механізм рефлексії розкривається як різнобічне пізнання людиною світу, як інтелектуальне розмірковування та емоційне оцінювання, спрямоване на зовнішній і внутрішній світ» [5, с. 206].

Видатний психолог і науковець В. В. Столін писав: «Самосвідомість в його когнітивної та емоційної формі може детермінувати ставлення до оточуючих, а також стиль і характер поведінки з ними. Самосвідомість в формі самопізнання і самоставлення може впливати на розвиток тих чи інших рис і, отже, розвиток особистості в цілому. Узаконюючи ті чи інші риси або, навпаки, оголошуючи боротьбу з самим собою, людина в якійсь мірі сама визначає, яким він буде» [10, с. 94.].

Процес становлення самоставлення в особистості не є лише інтрапсихічним процесом — ставлення людини до себе виникає та розвивається в системі взаємозв'язків із оточуючим світом. Альберт Бандура зазначав, що «...концепції людей, їх поведінка та їхнє оточення взаємно детерміновані, індивіди не є безпорадними* об'єктами, що контролювані силами оточення, в той же час вони не є абсолютно вільними істотами, які можуть робити все що завгодно» [12, с. 562].

Видатний вчений О. М. Леонтьєв підкреслював визначальне значення для формування людської особистості через діяльність суспільного фактора: «Сутність особистості полягає в сукупності всіх суспільних зв'язків, в яких ми реально існуємо, в яких і народжується особистість» [8, с. 31]. Вчений вбачав юнацький вік одним з критичних, значущих періодів для становлення особистості людини [8].

Значний вклад в розробку проблеми самоствавлення особистості був внесений І. С. Коном, вчений підкреслював значення соціуму в становленні самосвідомості, самооцінки, він писав, що людина передусім усвідомлює такі свої якості, на які хтось чи щось звертає її увагу.

В дослідженнях специфіки я-концепції особистості, Роберт Бернс наголошував, що людина, особистість, завжди йтиме шляхом досягнення максимальної внутрішньої узгодженості та досягнення гармонії з оточуючим. Уявлення, ставлення, що входять в протиріччя з іншими уявленнями, почуттями чи ідеями індивіда призводять до дисгармонізації особистості [1].

Відома дослідниця Т. М. Титаренко наголошує на значенні соціального фактора в становленні особистості: «Особистість формується як соціальне обличчя людини, як її зручна «соціальна шкіра», щоб захистити себе від тривоги, від почуття невпевненості, незручності, ніяковості» [11, с. 93].

Таким чином, узагальнимо: самосвідомість та її складова самоствавлення безпосередньо впливають на біологічний аспект почуття і активності людини — загальне фізичне самопочуття, специфіку її поведінки; психологічний аспект — внутрішній світ особистості, а також соціальний аспект — взаємостосунки із оточенням.

В ході емпіричного дослідження структурних особливостей самоствавлення, що спиралося на дослідження зарубіжних, радянських та сучасних українських вчених, нами були отримані дані, які дозволили визначити компонентами самоствавлення такі як емоційно-самоцінний компонент (емоційно-ціннісна складова самоствавлення), емоційно-самоцінний (когнітивно-оцінна складова самоствавлення), емоційно-поведінковий (емоційна складова поведінкового акту) і системоутворюючий компонент, як узагальнене недиференційоване ставлення «за» чи «проти» себе в часовій транспективі (рис. *Структурно-динамічна модель самоствавлення*).

Логіка організації нашої корекційної програми з впливу на рівень позитивного самоствавлення, вектори впливу, є відповідними до структури самоствавлення, а саме:

I модуль «Емоційно-самоцінний». Критерій — *аутосимпатія*, показники — безумовність, умовність прийняття Я чи знехтування власного Я (Р. Бернс, К. Роджерс, В. В. Столін, С. Р. Пантілеєв, О. В. Камінська, Н. О. Єрмакова, О. І. Крошка). Вправи I-го модулю направлені на підсилення безумовного самоприйняття, зниження нехтування себе у студентів юнацького віку.

II модуль «Емоційно-самоцінний». Критерій — *самоповага*, показники — саморозуміння, самовизначення, самовпевненість, внутрішня послідовність (У. Джемс, М. Розенберг, І. С. Кон, В. В. Столін, С. Р. Пантілеєв, Т. М. Кочеткова, О. О. Тихомандрицька, О. М. Молчанова, Т. В. Галкіна, Н. І. Іванцева). Вправи II-го модулю направлені на поглиблення саморозуміння та підсилення впевненості в собі, сприяння формуванню більшої внутрішньої послідовності.

III модуль «Емоційно-поведінковий». Критерій — *загальна самоефективність*, показники — саморегуляція, рефлексивність (Р. Бернс, І. В. Брунова-Калисецька, В. Г. Панок, Т. Є. Тітова, А. В. Колодяжна).

Вправи III-го модулю направлені на розвиток критичного та позитивного сприйняття своїх здібностей та опрацювання ситуацій досягання успіху.

IV модуль «Системоутворюючий». Критерій — глобальне самоставлення, показники — узгодження інтегрального Я і дезінтегрального Я (Е. Еріксон, Столін, К. А. Абульханова-Славская, І. І. Чеснокова, О. В. Камінська, Т. М. Зелінська, Д. Д. Отич). Вправи направлені на усвідомлення власної цілісності в часовій транспективі, розвиток інтрапсихічної рефлексії, поглиблення самосвідомості, посилення стійкості та безумовності глобального позитивного ставлення до себе.

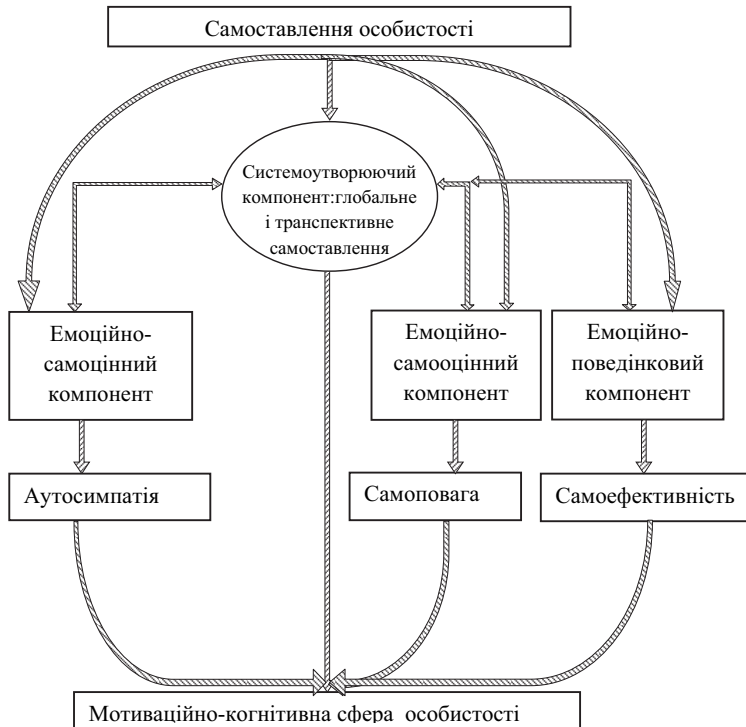


Рис. 1. Структурно-динамічна модель самоставлення.

Сучасний довідник визначає психологічну корекцію як вид психологічного втручання, спрямованого на розвиток повноцінної особистості [7, с. 252]. На основі аналізу та узагальнення досвіду сучасної практичної психології (К. Рудестам, К. Роджерс, І. Ялом, І. В. Дубровіна, А. А. Осипова, Н. Г. Осухова, Н. І. Пов'якель, Т. С. Яценко та ін.), відповідно до поставленої мети нами були сформульовані та реалізовані наступні принципи психокорекційної роботи: єдність та послідовність діагностичного й корекційного етапів, що зумовило комплексність дослідження; принцип системності психологічного впливу, згідно з яким умовою становлення позитивного самоставлення в юнацькому віці є розвиненість усіх структурних компонентів цього вияву; диференційований підхід, в основі якого лежало

врахування вікових особливостей розвитку самоствавлення; принцип активності, у відповідності з яким процес продуктивного подолання особистістю вікової кризи включає експериментування, апробацію та закріплення; принцип комплексності, який виявився у використанні адекватних меті та завданням формуючого експерименту методів та методик з різних напрямків практичної психології, зокрема: арттерапії (казкотерапія, проєктивне малювання, створення власних продуктів творчості), ігрової психотерапії, гуманістичної психотерапії та елементів раціонально-емоційної терапії.

Розвиток стійкого позитивного самоствавлення у юнацькому віці являє собою полідетермінований складно організований процес, що зумовило комплексність та поетапність досягнення мети психокорекційної роботи з учасниками групи. Поставлена нами мета реалізується впродовж трьох етапів психокорекційної роботи: підготовчого, основного, заключного.

Психологічна освіченість, обізнаність є запорукою успішного додання особистістю вікових чи життєвих криз, адаптації у змінюваній реальності, здатності до постійного саморозвитку тощо. Дослідник М. Ф. Будіянський зазначає, що психологічна освіченість є невід'ємним компонентом в процесі нормативного становлення особистості сучасного підлітка, юнака [3, с. 10].

Тож підготовчий етап нашої психокорекційної програми включав дидактичну частину: 2 лекційних заняття з елементами бесіди та дискусії, під час яких студенти мали б виявити сутність та значення феномену самоствавлення, умови та складові його становлення в юнацькому віці, ознайомлювались зі специфікою психокорекційних занять. З метою розвитку мотивації до участі в груповій роботі активність студентів має бути спрямована на усвідомлене мотиваційно-ціннісне ставлення до потреби в позитивному безумовному ставленні до себе. Представимо попередній план тематики дидактично спрямованих зустрічей:

Тема I. Проблема самоствавлення особистості.

– 1. Сутність та роль феномена, «самоствавлення» в становленні особистості в юнацькому віці.

– 2. Складові самоствавлення.

Тема II. Сутність та особливості процесу психологічної корекції.

– 1. Зміст поняття, «психокорекція».

– 2. Мета, методи, засоби та прийоми роботи в групі.

– 3. Правила проведення групових психокорекційних занять.

– 4. Особливості роботи психокорекційної групи (мета, методи, принципи, додаткові консультації, розклад та місце занять).

Зазначимо, що проведення психокорекційної роботи з підвищення рівня позитивного самоствавлення в юнацькому віці розглядається нами з дотриманням таких загальноприйнятих групових принципів [2, с. 42], [6], [9]:

- принцип «тут-і-тепер», що орієнтує на аналіз процесів, що відбуваються в групі в даний момент, сприяє розвитку глибокої рефлексії учасників, формує навички самоаналізу;

- принцип «щирості і відкритості», що сприяє одержанню та наданню іншим чесного зворотного зв'язку, тобто цієї інформації, що так важлива

кожному учаснику, і яка запускає не тільки механізми самосвідомості, але й механізми міжособистісної взаємодії в групі.

- принцип «Я», що забезпечує концентрацію уваги на процесах самопізнання, самоаналізу і рефлексії, вчить брати відповідальність на себе і стимулює самоприйняття;

- принцип «активності», який має на увазі обов'язкову активну участь усіх у тому, що відбувається на заняттях;

- принцип «конфіденційності», що забезпечує створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття, і полягає в нерозголошенні того, про що говориться в групі щодо конкретних учасників.

Загальним спрямуванням нашої психокорекційної роботи є психологічна підтримка продуктивного подолання студентами вікової кризи, у залученні до спільного поглибленого аналізу актуальної проблематики групових занять, оптимізації процесу міжособистісної взаємодії та зростання самосвідомості у студентів юнацького віку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розробка та впровадження даної психокорекційної програми, за вище викладеною структурою, а також аналіз динаміки змін в особистісних характеристиках, та структурних компонентах самоствавлення як чинника цінностей в осіб юнацького віку, обумовлює напрямок наших подальших досліджень.

Список використаних джерел і літератури

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; [пер. с англ.]. — М: Прогресс, 1986. — 224 с.
2. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с. — (Образовательный стандарт XXI).
3. Будиянский Н. Ф. Особенности безопасности личности подростка в современной образовательной среде / Н. Ф. Будиянский // Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. 2015. Т. 20 Вип. 3 (37). Ч. 1. С. 6–18.
4. Гридковець Л. М. Світ життєвих криз людини як дитини своєї сім'ї, свого роду та народу: [монографія] / Л. М. Гридковець. — Л.:, 2016. — 516 с.
5. Зелінська Т. М. Психологія особистісної амбівалентності в юнацькому віці: [монографія] / Т. М. Зелінська. — Суми: Університетська книга, 2013. — 432 с.
6. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: Навч.посібник / С. Б. Кузікова. — Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. — 384 с.
7. Минутко В. Л. Справочник психотерапевта (2-е изд.). — СПб: Питер, 2002. — 448 с. — (Серия «Спутник врача»).
8. Психология личности / под. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря, В. В. Архангельской. — М.: АСТ: Астрель, 2009. — 624 с.: ил. — (Хрестоматия по психологии).
9. Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 2001. — 384 с.: ил. — (Серия «Золотой фонд психотерапии»)
10. Столин В. В. Самосознание личности. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 286 с.
11. Титаренко Т. М. Уроки людяності. Тема «Особистість» / Т. М. Титаренко // Уроки з психології / Упоряд. О. Главник. — К.: Шк. Світ, 2002. — (Психолог. Б-ка). — С.90–111.
12. Фрейдджер Р. Фейдимен Дж. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. / Роберт Фрейдджер Джеймс Фейдимен / Пер. с англ. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. — 704 с.
13. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2013. — 607 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

REFERENCES

1. Berns, R. Razvitiie Ya-koncepcii I vospitaniie [1986]. [Self-concept growing and upbringing]. [in Russian]
2. Vachkov, I. V., Psihologiiia treningovoi raboti: sodержatelnie, organizacionnie i metodicheskie aspekti vedeniia treningovoi gruppi [2007]. [in Russian].
3. Budianskii, N. F. (2015). Osobnosti bezopasnosti lichnosti podrostka v sovremennoi obrazovatelnoi srede [Features of teenager's personality safety in the modern educational environment]. Visnik ONU im. I. I. Mechnikova. Psihologiiia. — Odesa Natoinal University herald, Volume 20, issue 3(37), in 2 parts, part 1, p. 6–18 [in Russian].
4. Gridkovets, L. M. (2016). Svit zhittevikh kriz liudini yak ditini svoei simi, svogo rodu ta narodu: [monografiia] [The world of life crises of person as a child of his family, his kind and his people]. Lviv: Skrinia [in Ukrainian]
5. Zelinskaia, T. M. (2013). Psihologiiia osobistisnoi ambivalentnosti v yunatskomu vitsi: [monografiia] [Psychology of youth ambivalence]. Sumy: Universitetska kniga [in Ukrainian].
6. Kuzikova, S. B. (2006). Teoriia i praktica vikovoi psikhokorektsii [Theory and practice of age-related psycho-correction]. Sumy: Universitetska kniga [in Ukrainian]
7. Minutko, V. L. (2002). Spravochnik psihoterapevta [Psychotherapist's guide]. St. Petersburg: Piter [in Russian]
8. Psihologiiia lichnosti / pod redaktsiiei Yu. B. Gippenreiter, A. A. Pusireia, V. V. Arkhangel'skoi (2009) [Psychology of Personality / edited by Gippenreiter, Yu. B., Pusireia, A. A., Arkhangel'skoi, V. V.]. Moskow: Astrel [in Russian].
9. Rudestam, K. E. (2001). Gruppovaia psikhoterapiia [Experiential Groups in theory and practice]. St. Petersburg: Piter [in Russian]
10. Stolin, V. V. (1983). Samosoznaniie lichnosti [Personal self-awareness]. Moskow: MSU [in Russian]
11. Titarenko, T. M. (2002). Uroki liudianosti. Tema «Osobistist» [Lessons of humanity. Subject «Personality»]. Uroki z psikhologii (Psikholog. Biblioteka)- Psychology Lessons (Psychologist. Library), 90–111 [in Ukrainian].
12. Frager, R., Fadiman, J. (2008). Bolshaya kniga psikhologii. Lichnost. Teorii, uprazhneniia, eksperimenti. [Personality and personal growth]. St. Petersburg: Prime-EUROZNAK [in Russian].
13. Hjelle, L., Ziegler, D. (2013). Teorii lichnosti. [Personality theories]. St. Petersburg: Piter [in Russian].

Хоменко Екатерина Васильевна

аспирантка, преподаватель психологии, Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова, Факультет психологии и педагогики, кафедра практической психологии

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПСИХОКОРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ ПОЗИТИВНОГО СОГЛАСОВАННОГО САМООТНОШЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Резюме

В статье производится научно-теоретический анализ ведущих подходов в изучении проблемы самооотношения личности юношеского возраста в психологии и обоснование, в соответствии с описанными подходами психокоррекционной программы, направленной на повышение уровня позитивного согласованного самооотношения в юношеском возрасте. Составлена и структурирована модель психокоррекционного воздействия, обозначена направленность содержания каждого компонента коррекционной программы.

Ключевые слова: самосознание, самооотношение, аутосимпатия, самоуважение, самоеффективность, глобальное самооотношение, саморегуляция.

Khomenko Kateryna Vasylivna

post-graduate student, teacher of psychology at the National Pedagogical University named by M. P. Dragomanov, Faculty of Psychology and Pedagogy

THEORETICAL GROUNDS FOR A PSYCHOCORRECTIONAL PROGRAM FOR INCREASING OF POSITIVE EQUITABLE SELF-ATTITUDE IN YOUTH

Abstract

Juvenile age especially important for the development of the individual. This period determines the next person's life. At this stage, such new formations of the individual as a world outlook, self-determination, professional self-determination, the development of a stable self-concept are formed.

This article analyzes theoretical positions in the study of self-attitude, as well as practical psychology with the purpose of substantiating the composition of a psychocorrectional program of influence on the level of self-attitude in adolescence.

The study of the problem of the attitude of the individual to himself was done by such scientists as L. S. Vygotsky, S. L. Rubinshtein, B. G. Ananiev, I. S. Kon, L. I. Bozhovich, V. V. Stolin, S. R. Pantileev, I. I. Chesnokova, I. D. Bekh, O. E. Gumenyuk, O. I. Kroshka, A. V. Kolodiazna, T. M. Zelinskaya and many others, as well as foreign researchers — W. James, E. Erickson, M. Rosenberg, R. Berns, K. Rogers and many others.

In our empirical study, 194 first-, second- and third-year students took part, and more than half of the students had a contradictory or negative attitude to themselves, which necessitates corrective influence.

We believe that the effectiveness of corrective action depends on how accurately all the structural elements of the self-attitude will be taken into account in it.

Studying the views of scientists on the problem of the attitude of the individual to himself, especially in adolescence, we have identified the dual nature of this phenomenon, namely: intrapsychic and social.

In the process of studying scientific approaches in studying the problem of self-attitude, the interrelationships of this phenomenon with the general physical well-being of a person, with the self-consciousness of the individual, the peculiarities of social functioning were revealed.

These characteristics and became the defining directions in the organization of correctional influence. The social factor was taken into account in the form of work in the group. The biological aspect will be taken into account in the form of selection of such warm-up training exercises in which the body component will be involved, for example exercises aimed at relieving tension. And the psychological aspect is taken into account by us as a selection of the training modules in which the effects on all the components of the self-attitude will be affected, namely:

- emotional-value component;
- emotional evaluation component;
- emotional-behavioral component;
- system-forming component of the self-relationship;

In the process of such a training, we plan to further explore the dynamics of changes in personality characteristics, as well as in the structural components of self-attitude.

Key words: self-attitude, aut sympathy, self-esteem, self-efficacy, global self-relationship, self-regulation.

Стаття надійшла до редакції 11.10.2017