

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



**ВІСНИК
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ:**

збірник наукових праць

*Серія
«Соціальні та поведінкові науки»*

Випуск 3(32)

***До 65-річного ювілею
Державного вищого навчального
закладу «Університет
менеджменту освіти»
НАПН України***

ISSN 2522-9931

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 3(32)*

Серія «Соціальні та поведінкові науки»

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
психологічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 22 грудня 2016 року № 1604 (додаток 9)
Серія «Соціальні та поведінкові науки»*

Київ
АТОПОЛ ГРУП
2017

ISSN 2522-9931

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Higher Educational Institution
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 3(32)
Series «Social and behavioral sciences»*

*Listed in the list of scientific professional publications
in the field Psychological Sciences Decision of the Appraisal
Board Ministry of Education and Science of Ukraine
Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 1604 of 22.12.2016 (dod. № 9)
Series «Social and behavioral sciences»*

**KYIV
ATOPOL HRUP
2017**

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія КВ № 22085-11985Р від 16 травня 2016 р.

Головний редактор

В. В. Олійник — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Заступники головного редактора:

О. М. Отич — доктор педагогічних наук, професор;

Л. М. Сергєєва — доктор педагогічних наук, професор.

Відповідальний секретар:

О. Л. Ануфрієва — кандидат педагогічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

Г. М. Бевз, д-р психол. наук, проф.; **Н. М. Бібік**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **О. І. Бондарчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Ю. Волянчук**, д-р психол. наук, проф.; **Н. Г. Діденко**, д-р наук з держ. управління, проф.; **Г. А. Дмитренко**, д-р екон. наук, проф.; **М. Б. Євтух**, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України; **Л. М. Карамушка**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **М. О. Кириченко**, канд. пед. наук, доц., член-кор. Академії наук вищої освіти України; **Н. І. Клокар**, д-р пед. наук, проф.; **П. В. Лушин**, д-р психол. наук, проф.; **В. І. Маслов**, д-р пед. наук, проф.; **В. В. Москаленко**, д-р філос. наук, проф.; **Н. Г. Протасова**, д-р пед. наук, проф.; **М. І. Романенко**, д-р філос. наук, проф.; **З. В. Рябова**, д-р пед. наук, проф.; **О. С. Снісаренко**, канд. пед. наук, доц.; **Т. М. Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **В. О. Татенко**, д-р психол. наук, проф., член-кор. НАПН України; **Г. М. Тимошко**, д-р пед. наук, проф.; **Н. Г. Торба**, канд. психол. наук, доц.; **А. Х. Шкляр**, д-р пед. наук, проф. (Республіка Білорусь); **Анна Випих-Гавронська**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Асаф Дагбейи огли Заманов**, д-р фіз.-мат. наук, проф. (м. Баку, Республіка Азербайджан); **Гражина Ригал**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Джон Джонсон**, д-р наук, проф. Уолденського університету (Walden University), США; **Елігіуш Малолєпши**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Зигмунт Бонк**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Йонас Кевішас**, д-р пед. наук, проф. (м. Вільнюс, Литовська Республіка); **Казімеж Редзінський**, д-р хабілітований, проф. (м. Ченстохова, Республіка Польща); **Кінга Лопот-Джерва**, д-р хабілітований, проф. м. Краків, Республіка Польща); **Ханна Краузе-Сікорска**, д-р філос., проф. (м. Познань, Республіка Польща).

Технічний редактор: Я. Васильченко

Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — Київ : АТОПОЛ ГРУП, 2017. — Вип. 3(32). — 144 с. — (Серія «Соціальні та поведінкові науки»).

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми педагогіки і психології професійної освіти. Представлено результати досліджень з історії педагогіки, психології, методології освіти, теоретико-методичних аспектів навчання та виховання, формування професійних компетентностей фахівців у галузі освіти, психології особистісного розвитку, підвищення якості освіти.

Для науковців, педагогічних працівників вищої школи, керівників вищих навчальних закладів, методистів, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

ББК 74р.я43+88я43

*Затверджено вченою радою
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 5 від 21 юня 2017 р.)*

© ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017

УДК 378.091.046-021.68: [37.0+159.9] (082)
ББК 74р.я43+88я43

Registration certificate KV No. 22085-11985R dated 16.05.2016.

Editor-in-Chief

V. V. Oliynyk — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine.

Deputies Editor:

O. M. Otych — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor;

L. M. Serheieva — Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor.

Executive secretary:

O. L. Anufriieva — PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Members of Editorial Board:

H. M. Bevz, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. M. Bibik*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *O. I. Bondarchuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. Yu. Volianiuk*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *N. G. Didenko*, Doctor of Sciences in Public Administration, Professor; *H. A. Dmytrenko*, Doctor of Sciences in Economics, Professor; *M. B. Yevtukh*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine; *L. M. Karamushka*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *M. O. Kyrychenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor, Corresponding Member (Academician) of Higher Education Academy of Sciences of Ukraine; *N. I. Klokar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *P. V. Lushyn*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor; *V. I. Maslov*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. V. Moskalenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *N. H. Protasova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *M. I. Romanenko*, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor; *Z. V. Riabova*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *O. S. Snisarenko*, PhD of Pedagogical Sciences, associate Professor; *T. M. Sorochan*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *V. O. Tatenko*, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member (Academician) of NAES of Ukraine; *H. M. Tymoshko*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; *N. H. Torba*, PhD of Psychological Sciences, associate Professor; *A. Kh. Shkliar*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Republic of Belarus); *Anna Vypykh-Havronska*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Asaf Dahbeiy ohly Zamanov*, Doctor of Physico-mathematical Sciences, Professor (Baku, Republic of Azerbaijan); *Hrazhyna Ryhal*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Dzhon Dzhonson*, Doctor of Sciences, Professor (Walden University), USA; *Elihiush Malolepshy*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Zyhmunt Bonk*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Yonas Kevishas*, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor (Vilnius, Republic of Lithuania); *Kazimezh Redzinskyi*, Doctor hab., Professor (Częstochowa, Republic of Poland); *Kinha Lopot-Dzherva*, Doctor hab., Professor (Krakow, Republic of Poland); *Khanna Krauze-Sikorska*, Doctor of Philosophy, Professor (Poznań, Republic of Poland).

Technical Editor: *Ya. Vasilchenko*.

Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SHEI «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. V. Oliynyk; Editorial board: O. L. Anufriieva [and others]. — Kyiv: ATOPOL HRUP, 2017. — Issue 3(32). — 144 p. — (Series «Social and behavioral sciences»).

The collection covers current problems of pedagogy and psychology of vocational education. The results of researches on the history of pedagogy, and psychology, methodology of education, theoretical and methodical aspects of teaching and upbringing, formation of professional competencies of specialists in the field of education, psychology of personal development, and improvement of education quality are presented.

For scientists, pedagogical staff and heads of higher educational institutions, methodologists, teachers and students of postgraduate educational institutions.

ББК 74р.я43+88я43

*Approved by the Academic Council
SHEI «University of educational management»
(protocol № 5 dated 21 June 2017)*

© SHEI «University of educational management», 2017

ЗМІСТ

Відомості про авторів	8
Бевз Г.М. Особистісний та суспільний контекст опанування професією майбутніми психологами	9
Боковець О. І. Основні парадигмальні позиції дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості	20
Bondarchuk O. Socio-psychological problems and mechanisms of brand communication in the sphere of educational services	34
Ivkin V. Organizational culture of secondary educational institutions: staff's assessment of real and desirable types of culture	47
Гальцева Т. О. Психолого-педагогічна модель підвищення рівня навчальної самоефективності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти	55
Дзюба Т. М. Віртуальна агресія як результат інтернет-залежної поведінки підлітків	67
Крупельницька Л. Ф., Шпортун О.М. Здатність до генерування гумору: зв'язки з емоційним та невербальним інтелектом і особистісними факторами при психічній патології	79
Санніков О. І. Від стилю прийняття рішень до стильових характеристик особистості: генеза уявлень	98
Сухенко Я. В. Психологічний відбір майбутніх психологів під час вступу до вишу	116
Перегончук Н. В., Чумак Т. О. До проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в умовах антитерористичної операції	131

CONTENT

Information about the authors	8
<i>Halyna Bevz.</i> The personal and social context of occupation by future psychologists	9
<i>Olga Bokovets.</i> Basic paradigmatic position of research of the structural organization of innovative potential of a personality	20
<i>Olena Bondarchuk.</i> Socio-psychological problems and mechanisms of brand communication in the sphere of educational services	34
<i>Volodymyr Ivkin.</i> Organizational culture of secondary educational institutions: staff's assessment of real and desirable types of culture	47
<i>Tetiana Galtseva.</i> Psycho-pedagogical model for raising of the level of graduate school teacher's academic self-efficacy	55
<i>Tetyana Dzyuba.</i> Virtual aggression as a result of the internet-dependent behavior of teenagers	67
<i>Ludmila Krupelnytska, Oksana Shportun.</i> Ability to generation of humor: relations emotional, nonverbal intelligence and personality factors in mental disorders	79
<i>Oleksandr Sannikov.</i> From decision-making style to the style characteristics of personality: genesis of ideas	98
<i>Yana Sukhenko.</i> Psychological selection of future psychologists at entering higher educational institution	116
<i>Nataliya Perehonchuk, Tetiana Chumak.</i> About the problem of socio-psychological rehabilitation for militants under the conditions of antiterroristic operation	131

Відомості про авторів

Бевз Галина Михайліна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Боковець Ольга Ігорівна, аспірантка кафедри психології і педагогіки, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Бондарчук Олена Іванівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Гальцева Тетяна Олексіївна, кандидат психологічних наук, доцент, докторант психологічного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Івкін Володимир Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри управління проектами та загальнофахових дисциплін Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Крупельницька Людмила Францівна, доктор психологічних наук, доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Перегончук Наталія Василівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Санніков Олександр Ілліч, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри теорії та методики практичної психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, м. Одеса.

Сухенко Яна Валеріївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, докторант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Чумак Тетяна Олександрівна, студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шпортун Оксана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, докторант кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Бевз Галина Михайлівна,
доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології та
особистісного розвитку Навчально-наукового
інституту менеджменту та психології
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ОСОБИСТІСНИЙ ТА СУСПІЛЬНИЙ КОНТЕКСТ ОПАНУВАННЯ ПРОФЕСІЇ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ

Анотація. Статтю присвячено вивченню уявлень майбутніх психологів про потенційне коло запитів сучасного суспільства щодо психологічної практики та бачення своєї майбутньої професійної самореалізації як психолога. Дослідженням підтверджено, що уявлення студентів про майбутню свою працю в якості психолога є соціально-орієнтованими. Водночас опанування цієї професії виявилось залежним від особистісного контексту його учасників, що може суттєво розмежовувати громадсько-соціальний та особистісно-професійний контекст в її реалізації.

Доведено, що визнання професійної психологічної роботи як категорію «праці» посилює ресурсність благодійного вкладу психолога в допомогу населенню в тому числі і в екстремальних ситуаціях, якими наразі, є зона бойових дій в Україні. Результати дослідження надають можливість засвідчити, що потреба у опануванні психологічної професії народжується із досвіду власних складних переживань індивідуального та сімейного характеру, спонукаючи до опанування методів психологічної самопомоги. Водночас професійна праця психолога вимагає від студентів перегляду власних поглядів в питаннях розмежування психологічної компетентності щодо власного життя і професійної роботи психологом.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній психолог, просоціальність, уявлення, особистісні потреби, запити суспільства.

Бевз Галина Михайловна

ЛИЧНОСТНЫЙ И ОБЩЕСТВЕННЫЙ КОНТЕКСТ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИЕЙ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению представлений будущих психологов о потенциальном круге запросов современного общества по психологической практике и видению своей будущей профессиональной самореализации в качестве психолога. Исследованием подтверждено, что представления студентов о предстоящей своей работе в качестве психолога являются социально-ориентированными. В то же время освоение этой профессии оказалось зависимым от личностного контекста его участников и может существенно разграничивать общественно-социальный и личностно-профессиональный контекст в ее реализации.

Доказано, что признание профессиональной психологической работы как категории «труда» усиливает ресурсность благотворительного вклада психолога в помощь населению, в том числе и в экстремальных ситуациях, которыми, является зона боевых действий в Украине. Результаты исследования дают возможность показать, что потребность в овладении профессией психолога рождается из опыта собственных сложных переживаний индивидуального и семейного характера, побуждая к овладению методами психологической самопомощи. В то же время профессиональный труд психолога требует от студентов пересмотра собственных взглядов в вопросах разграничения психологической компетентности по собственной жизни и профессиональной деятельности в качестве психолога.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий психолог, просоциальность, представления, личностные потребности, запросы общества.

Halyna Bevz

THE PERSONAL AND SOCIAL CONTEXT OF OCCUPATION BY FUTURE PSYCHOLOGISTS

Abstract. *The article is devoted to the study of the future psychologists' vision of the potential scope of needs within modern society in terms of psychological practice and their vision of the future professional fulfillment as psychologists. The research has corroborated that the students' views of their future activity as psychologists are socially oriented. At the same time, mastering this profession turned out to be dependable on the personal context of the survey participants, which may significantly differentiate between the public-social and personal-professional context of its implementation. It has been proved that the recognition of the professional psychological practice as a category of «labour» enhances the capacity of psychologists' charitable contribution into the aid provided to the population, including the aid provided in emergency situations which exist at present in the area of hostilities in Ukraine. The survey results prove that the need for mastering a psychological profession derives from one's own complicated individual and family experiences, motivating a person to master the methods of psychological self-help. At the same time, professional psychological practice requires that students should reconsider their own views on distinguishing between their psychological competence concerning their own life and professional work as a psychologist.*

Key words: *professional education, future psychologist, social orientation, vision, personal needs, demands of society.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Становлення професії психолога у суспільно-історичній практиці різних країн та формування соціального запита щодо психологічної допомоги вимагає від суспільства певного рівня розвитку та розуміння природи людини. За останнє десятиріччя в Україні професія

психолога стає все більш популярною: дуже швидко розвивається мережа психологічних служб різних відомств, зростають запити на застосування психологічних знань в практичній роботі, збільшується потік дорослих у напрямі опанування професії психолога як другої вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Наразі вивченню психологічних особливостей здобуття професії психолога на терені української науки присвячено праці таких вчених, як О. Мальцева, Н. Шевченко, С. Максименко, І. Дружиніна, З. Кісарчук, В. Панка та інших^{1; 2; 3; 4; 5; 6}. Дослідження свідчать, що вихід психолога на ринок праці передбачає формування уявлення про професію та її вимоги, опанування її і створення власної системи праці та її узгодження із запитами ринку, набуття особистістю професійної самосвідомості та розбудова професійної «Я-концепції».

Мета статті: визначити уявлення майбутніх психологів про потенційне коло запитів сучасного суспільства щодо психологічної практики та бачення своєї професійної самореалізації як психолога.

Виклад основного матеріалу

Основним методом проведення дослідницької роботи було обрано нарратив. Інструкція до написання тексту мала дві складові. Перша була спрямована на уточнення уявлень студентів про наявні в суспільстві потреби у психологічній допомозі, а друга – на виявлення розуміння власної реалізації в обраній професійній сфері. Отримані дані опрацьовувалися методами якісної та кількісної статистики, зокрема застосовувався метод експертних оцінок, кореляційний та кластерний аналізи, а також критерій Фішера для порівнянні отриманих даних вибірки.

Вибірка склалася зі студентів заочного та вечірнього відділень вищих державних закладів, які здобувають освіту психолога на рівні бакалавра та магістра (зокрема і як другу вищу). Загалом вибірка складалася зі 100 осіб в

¹ Дружиніна І. А. Дослідження динаміки розвитку структурних компонентів професійної ідентичності майбутніх практичних психологів / І. А. Дружиніна // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. — Київ: Інформаційно-аналітичне агентство, 2008. — Т. 10. — Вип. 9. — С. 116–126.

² Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія / О. М. Кокун. — Київ: Інформаційно-аналітичне агентство, 2012. — 200 с.

³ Міхно К. О. Динаміка уявлень студентів-психологів про майбутню професію: автореф. дис. на здобуття наук. ступ.: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / К. О. Міхно; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. — Київ: 2008. — 17 с.

⁴ Панок В. Г. Концептуальні питання підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації психологів-практиків / В. Г. Панок // Практична психологія у системі освіти: питання організації та методики. — Київ: Ін-т системи дослідження освіти, 1996. — С. 18–41.

⁵ Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — Київ: Ніка-Центр, 2002. — С. 32–34.

⁶ Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія / Н. Ф. Шевченко. — Київ: Міленіум, 2005. — 298 с.

основному жіночої статі (90 осіб – жінки, 10 – чоловіки), вік яких коливався від ранньої до пізньої дорослості (22–60 років).

Аналіз текстів надав можливість окреслити бачення студентами тих сфер життя людини, де можуть працювати психологи, серед яких найбільше виділяється система освіти (88 згадувань, 52%), потім індивідуальні запити та запити з питань сімейного життя (78 згадувань), далі власне психотерапевтична робота й сфера соціальної допомоги (по 62 згадувань) і на завершення – сфера підприємств (58 згадувань) та медицини (52 згадування). Водночас майбутні психологи орієнтовані на створення власної приватної практики (52 згадувань). Нашим дослідженням підтверджується вже раніше відомий факт «приходу в психологічну професію» заради власного розвитку (68 згадувань) та з прагненням надати користь іншим (72 згадувань) і, зокрема в тому числі, для покращення стосунків у власній родині (42). Психологічні знання респондентами розглядаються також і формою покращення контексту актуальної діяльності (38 згадувань) й успішності праці (28 згадувань), оскільки всі вони на момент дослідження були працевлаштованими, а місце їхньої праці переважно не співвідносилося із сферою психологічної роботи. Натомість виявилось, що за такого збільшення створених робочих місць для професії психолога, їхня популярність не виявилася привабливою для респондентів вибірки — майбутніх психологів (в тексті наративу всього 4 згадування).

Аналіз отриманих даних на предмет сприймання майбутніми психологами актуальної ситуації військових дій в Україні більше вказує на ознаки дихотомічності, де психологічна робота як повсякденна не знижує своєї актуальності порівняно з потребою у психологічній допомозі пов'язаній із військовими діями на території України (див. рис. 1).

актуальна для ситуації військових дій в країні (АТО)	Екстренна психологічна допомога	Психологічна допомога спрямована проти деструкції	Психологічна допомога спрямована задля спокою	Профілактична психологічна допомога	Психологічна допомога щодо питань повсякденності
76 згадувань	60 згадувань	30 згадувань	34 згадувань	46 згадувань	76 згадувань



Рис. 1. Частота згадувань щодо потреб суспільства у психологічній допомозі

Доведено, що майбутні психологи виявилися більш орієнтованими на роботу на рівні індивіда, сім'ї та групи і мало зацікавленими питаннями формування соціальної політики і державного управління з цього професійного напрямку. Порівняльний аналіз уявлень студентів щодо власних запитів у

професії та потреб суспільства загалом в психологічній допомозі показує, що серед майбутніх психологів не відмічається активних тенденцій стосовно ліквідації деструктивних соціальних проявів (див. табл. 1).

Це може свідчити про те, що професія психолога переважно оцінюється студентами не як «швидка допомога», а як специфічний вид діяльності, який вимагає певних умов праці, насамперед, на предмет створення необхідного для роботи психологічного контакту. Тож, можна сказати, що розуміння майбутніми психологами актуальної кризової ситуації українського суспільства з посиленням потреби у психологічній допомозі не розглядається чинником прямого включення в цей процес. З (табл. 1) видно, що уявлення студентів про потреби суспільства у психологічній допомозі (загальний контекст) суттєво переважають бачення свого місця в цьому процесі (особистісний контекст).

Таблиця 1

Перевага запитів загального контексту над особистісно-професійними у майбутніх психологів

Категорії порівняння	Контекст порівняння		p
	загальний	особистісний	
Прояви військового конфлікту (АТО)	46	6	<0,001
Акцептація суспільством професії	48	14	<0,001
Екстренна психологічна робота	34	12	0,016
Повсякденна психологічна робота	44	22	0,033
Проти деструкції	20	4	0,028
Профілактична	32	12	0,028
Робота в системі освіти	52	22	0,003
Робота із сім'ями та інд. запитам	42	18	0,016
Робота в сфері соціальної допомоги	40	12	0,003
Власне фахова психологічна робота	38	16	0,023
Рівень – суспільний	74	38	0,001
Рівень – державний	30	8	0,009

Аналіз виявлених переваг особистісного контексту вказує, що власний розвиток розглядається майбутніми психологами умовою професійної успішності, що посилюється їхнім прагненням до професіоналізму в сфері психологічної допомоги (див. табл. 2). Переважна більшість респондентів наголосили на значущості якісних професійних знань та важливості якісної професійної підготовки у сфері психології (128 згадувань), що підтверджується авторами інших досліджень⁶.

⁶ Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія / Н. Ф. Шевченко. — Київ : Міленіум, 2005. — 298 с.

Таблиця 2

**Перевага запитів особистісно-професійного контексту
над загальним у майбутніх психологів**

Категорії порівняння	Контекст порівняння		р
	загальний	особистісний	
Практика приватна	6	40	<0,001
Задля покращення роботи	2	24	0,002
Задля саморозвитку	14	42	0,003

Кореляційний аналіз особистісного контексту уявлень студентів стосовно власної реалізації в професії психолога надав нам можливість емпірично підтвердити існуючі постулати в психологічній практиці, а саме:

- вагомість принципу неможливості бути професійно корисним в питаннях професійної психологічної допомоги членам своєї родини. На це вказує виявлений зворотний кореляційний зв'язок на рівні 0,05 між показником «родина» і «професійність» (-0,28) та «психологічна робота із сім'ями» і «орієнтація на саморозвиток» (-0,29);
- професія психолога не є тотожною іншим видам праці, де психологічні знання виконують лише функцію посилення професійної компетентності. На це вказує від'ємний кореляційний зв'язок на рівні 0,05 між показником «робота психолога як праця» і «непрофільне вдосконалення» як підвищення рівня власної компетенції засобом психологічних знань (-0,28);
- прозорі та контрактні стосунки у роботі психолога є умовою підвищення його професійності та підтримки здоров'я а також потенційної готовності надавати благодійну підтримку на рівні суспільства та конкретних запитів. Про це свідчить позитивна кореляція на рівні 0,05, що послідовно поєднує в групу такі показники, як «спрямованість роботи на підтримку родини», «власне психологічна робота», «приватна практика», «повсякденна психологічна робота», «індивідуальний та суспільний рівень праці» а також зв'язок між показником «розуміння психологічної роботи як праці» та такими показниками, як «праця психолога в організації», «благодійна праця психолога», «екстренна психологічна допомога», що базуються на готовності суспільства до включення психологічної допомоги у культуру^{5; 6} (див. табл. 3).

⁵ Шандрок С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрок // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — Київ : Ніка-Центр, 2002. — С. 32–34.

⁶ Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія / Н. Ф. Шевченко. — Київ : Міленіум, 2005. — 298 с.

Таблиця 3

Кореляційні порівняння категорій особистісного блоку

Категорії	Сфера фахова	Сфера сім'я	Екстренна робота	Повсякденність	Благодійність	Праця	Професійність	Задля роботи	Задля родини	Задля саморозвитку	Практика приватна	Праця в організації	Рівень індивід	Рівень суспільн
Сфера фахова	1	-0.06	-0.16	-0.1	0.11	0.05	-0.25	0.14	0.29*	0.18	0.31*	-0.06	0.08	-0.12
Сфера сім'я	-0.06	1	-0.01	0.13	0.08	0.16	0.01	-0.02	0	-0.29*	-0.06	-0.07	-0.08	-0.05
Екстренна робота	-0.16	-0.01	1	0.25	0.34*	0.28*	0.09	-0.06	-0.2	-0.19	0.08	-0.05	-0.01	0.22
Повсякденність	-0.1	0.13	0.25	1	0.16	0.1	0.3*	-0.07	0.07	-0.06	-0.04	0.27	0	0.28*
Благодійність	0.11	0.08	0.34*	0.16	1	0.33*	0.18	0.01	-0.1	-0.26	0.09	0.33*	-0.2	0
Праця	0.05	0.16	0.28*	0.1	0.33*	1	0.16	-0.28*	-0.27	-0.02	0.1	0.29*	-0.1	-0.08
Суспільна готовність	-0.18	-0.04	0.38**	0.2	-0.02	0.09	0.03	-0.09	-0.08	0.01	0.14	0.35*	-0.04	0.16
Професійність	-0.25	0.01	0.09	0.3*	0.18	0.16	1	-0.05	-0.28*	-0.11	0.1	0.13	0.22	0.14
Задля роботи	0.14	-0.02	-0.06	-0.07	0.01	-0.28*	-0.05	1	0.38**	0.09	0.11	-0.08	0.1	0.04
Задля родини	0.29*	0	-0.2	0.07	-0.1	-0.27	-0.28*	0.38**	1	0.23	-0.04	-0.08	0	0.18
Задля саморозвитку	0.18	-0.29*	-0.19	-0.06	-0.26	-0.02	-0.11	0.09	0.23	1	0.05	-0.12	0.02	-0.25
Практика приватна	0.31*	-0.06	0.08	-0.04	0.09	0.1	0.1	0.11	-0.04	0.05	1	0.17	-0.06	0.03
Практика в організації	-0.06	-0.07	-0.05	0.27	0.33*	0.29*	0.13	-0.08	-0.08	-0.12	0.17	1	-0.07	0.18
Рівень індивідуальний	0.08	-0.08	-0.01	0	-0.2	-0.1	0.22	0.1	0	0.02	-0.06	-0.07	1	0.28*
Рівень суспільний	-0.12	-0.05	0.22	0.28*	0	-0.08	0.14	0.04	0.18	-0.25	0.03	0.18	0.28*	1

У дослідженні також були виявлені категорії, які не мають статистично значущих відмінностей щодо їх проявів в контексті особистісного та загального блоків. Якісний аналіз цих категорій вказує на тенденції поєднання соціального та особистісного напрямку в реалізації психологічної допомоги, де досягнення благополуччя виступає потребою кожного із учасників процесу, як самого психолога, так і користувача його послух. Тож потреби особистісного індивідуального розвитку, мотиви підтримки своєї сім'ї та родини і власного професійного росту, бажання дати користь іншим та готовність до благодійництва є однаково важливими як на загальному, так і особистісному професійно-орієнтованому рівнях. Основою їхньої реалізації знову вбачається професійність і, на цей раз, офіційне працевлаштування та робота в організаціях (див табл. 4). За таких умов професійна робота психолога може слугувати і акту доброчинності, і залишатися в категорії праці з належним рівнем її фінансового забезпечення.

Таблиця 4

Відсутність розбіжностей у оцінці майбутніми психологами загальних та особистісних пріоритетів

Категорії порівняння	Контекст порівняння		p
	загальний	особистісний	
1	2	3	4
Психологічна робота як благодійність	20	16	0,795
Психологічна робота як праця	18	20	1

Продовження таблиці 4

1	2	3	4
Задля спокою	20	8	0,148
Задля розвитку своєї родини	18	22	0,803
Задля інших	34	28	0,666
Непрофесійне вдосконалення	10	16	0,554
Праця в організації	2	2	1
Професійність	36	54	0,107
Рівень-індивідуальний	26	18	0,47

Можна сказати, що можливість працевлаштування розглядається студентами ресурсом їх потенційного внеску в розвиток суспільства з питань його психологічного благополуччя. Виявлена нами поміркованість та опора на ресурси в питаннях психологічної допомоги є схвальною, оскільки в професії психолога недооцінка власних можливостей та їх неекологічне використання несе високий ризик виснаження, емоційного вигорання та втоми, посилюючи ризики ймовірності їх компенсації у роботі з клієнтами (індивідуальними, груповими та організаційними), що неприпустимо у психологічній практиці⁶.

Застосування агломеративного кластерного аналізу (tree clustering) показало, що акцептація психологічної професії в суспільстві (як чинник культури) теж слугує поєднанню індивідуального та загального рівнів її функціонування (див. рис. 2), що посилює вплив на процеси здобуття майбутніми психологами професіоналізму та на їхню готовність розширювати своє розуміння психологічної роботи із урахуванням ширших запитів суспільного життя.

Дендрограма фіксує включення психологічних знань у сферу актуального місця праці (спрямованість на розвиток стосунків у праці»), що наближено із категорією «прагненням студентів надавати підтримку власним сім'ї та родині». Цей кластер може вказувати на напрям розвитку психологічної компетентності як складової різних професій.

Іншим кластером виступає поєднання категорій «професійності», «щоденної психологічної праці» та «соціального рівня запитів на психологічну допомогу». Таке поєднання можна трактувати умовою легалізації праці психолога як фахівця з визначенням його ролі та місця в суспільній практиці, що є можливим із зростанням суспільної психологічної культури з питань психологічної допомоги.

⁶ Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія / Н. Ф. Шевченко. — Київ : Міленіум, 2005. — 298 с.

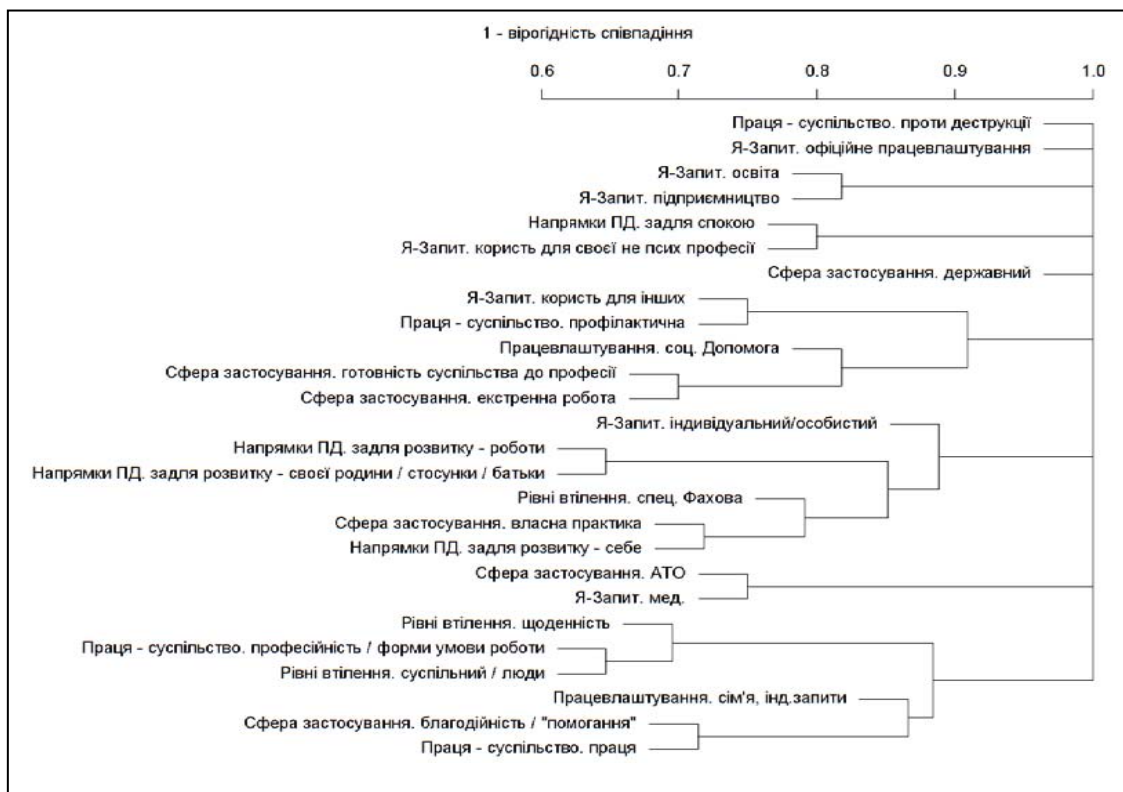


Рис. 2. Кластерний аналіз самовизначення студентів щодо професії психолога

Ще один кластер може бути вагомим, оскільки вказує на бачення студентами значення дотримання певних умов у питаннях застосування екстреної психологічної допомоги. Тож, на думку майбутніх психологів, саме психологічна культура суспільства (як готовність до отримання та надання психологічної допомоги) є тією умовою, за якої можливе ефективне застосування екстреної психологічної допомоги. Це пояснює виявлені тенденції незбігу високого рівня оцінки студентами актуальної ситуації військових дій в Україні і низького рівня бачення можливості особистісного включення в психологічну допомогу цього напрямку.

Висновки

Дослідженням підтверджено, що уявлення студентів про майбутню працю як психолога є соціально-орієнтованими, однак процес опанування професії виявився суттєво залежним від особистісного контексту його учасників. Тож, незважаючи на те, що робота психолога, як просоціально орієнтована, спрямована на запити щодо психологічної допомоги населенню, громадсько-соціальний та особистісно-професійний контекст її реалізації може суттєво відрізнятись. Доведено, що визнання професійної психологічної роботи категорією «праці» з залученням її до процесу соціальної взаємодії посилює ресурсні показники щодо благодійного просоціального внеску психолога у допомогу населенню зокрема і в екстремальних ситуаціях, якими наразі є зона бойових дій в Україні.

Доведено, що акцептація психологічної професії в суспільстві посилюючись впливає на процеси здобуття майбутніми психологами професійності та їхньої готовності розширювати своє розуміння психологічної роботи із врахуванням його запитів.

Результати дослідження надають можливість засвідчити, що потреба у опануванні психологічної професії народжується із досвіду власних складних переживань індивідуального та сімейного характеру, спонукаючи до опанування методів психологічної самопомоги. Водночас професійна праця психолога вказує на суттєві обмеження в цьому процесі, що вимагає від студентів перегляду власних поглядів на розмежування компетентності щодо власного життя і професійної роботи як психолога.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Проведене нами дослідження ставить питання нагальності вивчення зв'язку між психологічною культурою суспільства та місцем і роллю професії психолога в ній.

Список використаних джерел

1. Дружиніна І. А. Дослідження динаміки розвитку структурних компонентів професійної ідентичності майбутніх практичних психологів / І. А. Дружиніна // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. — Київ : Інформаційно-аналітичне агентство, 2008. — Т. 10. — Вип. 9. — С. 116–126.
2. Кокур О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О. М. Кокур. — Київ : Інформаційно-аналітичне агентство, 2012. — 200 с.
3. Міхно К. О. Динаміка уявлень студентів-психологів про майбутню професію : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / К. О. Міхно ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. — Київ : 2008. — 17 с.
4. Панок В. Г. Концептуальні питання підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації психологів-практиків / В. Г. Панок // Практична психологія у системі освіти: питання організації та методики. — Київ : Ін-т системи дослідження освіти, 1996. — С. 18–41.
5. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності / С. К. Шандрук // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. — Київ : Ніка-Центр, 2002. — С. 32–34.
6. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : монографія / Н. Ф. Шевченко. — Київ : Міленіум, 2005. — 298 с.

Halyna Bevz
THE PERSONAL AND SOCIAL CONTEXT
OF OCCUPATION BY FUTURE PSYCHOLOGISTS

The article is devoted to the study of the future psychologists' vision of the potential scope of needs within modern society in terms of psychological practice and their vision of the future professional fulfillment as psychologists. The research has corroborated that the students' views of their future activity as psychologists are socially oriented. At the same time, mastering this profession turned out to be dependable on the personal context of the survey participants, which may significantly differentiate between the public-social and personal-professional context of its implementation. It has been proved that the recognition of the professional psychological practice as a category of «labour» enhances the capacity of psychologists' charitable contribution into the aid provided to the population, including the aid provided in emergency situations which exist at present in the area of hostilities in Ukraine. The survey results prove that the need for mastering a psychological profession derives from one's own complicated individual and family experiences, motivating a person to master the methods of psychological self-help. At the same time, professional psychological practice requires that students should reconsider their own views on distinguishing between their psychological competence concerning their own life and professional work as a psychologist.

Боковець Ольга Ігорівна,
*аспірантка кафедри психології і педагогіки,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського»*

ОСНОВНІ ПАРАДИГМАЛЬНІ ПОЗИЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. Суспільна важливість ролі інноваційного потенціалу особистості, що полягає в продуктивній новаторсько-інноваційній діяльності, актуалізує пошук його структурних компонентів. Теоретично обґрунтовано інноваційний потенціал особистості як дисипативної системи, змістовими ознаками якої є відкритість, нелінійність та нерівнозначність. Розроблено дисипативну модель інноваційного потенціалу особистості, яка представлена системою внутрішніх (ціннісно-мотиваційних, когнітивних, креативних, емоційно-вольових та регулятивних) та зовнішніх (матеріальних та нематеріальних) ресурсів, які під впливом соціального середовища визначають здатність особистості до створення, освоєння та використання «нового».

Ключові слова: особистість, інноваційний потенціал, структурна організація, парадигмальна позиція, дисипативна система.

Боковець Ольга Игоревна

ОСНОВНЫЕ ПАРАДИГМАЛЬНЫЕ ПОЗИЦИИ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Общественная важность роли инновационного потенциала личности, состоящая в продуктивной новаторско-инновационной деятельности, актуализирует поиск его структурных компонентов. Теоретически обоснован инновационный потенциал личности как диссипативной системы, содержательными признаками которой являются открытость, нелинейность и неравнозначность. Разработана диссипативная модель инновационного потенциала личности, которая представлена системой внутренних (ценностно-мотивационных, когнитивных, креативных, эмоционально-волевых и регулятивных) и внешних (материальных и нематериальных) ресурсов, которые под влиянием социальной среды определяют способность личности к созданию, освоению и использованию «нового».

Ключевые слова: личность, инновационный потенциал, структурная организация, парадигмальная позиция, диссипативная система.

Olga Bokovets

BASIC PARADIGMATIC POSITION OF RESEARCH OF THE STRUCTURAL ORGANIZATION OF INNOVATIVE POTENTIAL OF A PERSONALITY

Abstract. *The social importance of the role of innovation potential of personality actualizes search of its structural components. Theoretically proved that the innovative potential of a personality is dissipative system, semantic features which are openness, nonlinearity and disparity. Developed the dissipative model of innovation potential of a personality. It consists of a system of internal (value-motivational, cognitive, creative, emotional and volitional, regulatory) and external resources (tangible and intangible) which, under the influence of the social environment determine the ability of the individual to the creation, development and use of «new».*

Keywords: *personality, innovation potential, structural organization, paradigm position, dissipative system.*

Постановка проблеми

Сучасне інформаційне суспільство, як складна система, характеризується динамічними змінами в усіх сферах суспільного й індивідуального життя. Не є винятком і поступальний розвиток інноваційних технологій, який пов'язаний із сприйняттям та ставленням до інноваційних процесів. Очевидно, що неабияку роль у вирішенні цієї проблеми відіграє людський фактор, адже без усвідомлення важливості використання інновацій не варто сподіватися на передові зміни у суспільстві та виробництві. Таким людським фактором є інноваційний потенціал особистості, успішний розвиток якого актуалізує продуктивну новаторсько-інноваційну діяльність, яка впливає на суспільний прогрес. Відповідно суспільна важливість ролі інноваційного потенціалу особистості, як об'єкта, зумовлює потреби у з'ясуванні того, чим він є, від чого залежить та що на нього впливає. Цим обумовлюється актуальність обраної проблематики.

Актуальність проблеми дослідження. У психології проблема інноваційного потенціалу особистості почала активно розроблятися нещодавно, наприкінці минулого століття. Нині зростає актуальність пошуку структурних компонентів інноваційного потенціалу особистості, причому кожен дослідник у ньому виділяє власні складові. Зокрема, окремі дослідження, присвячені структурній організації інноваційного потенціалу особистості, є дещо різноаспектними.

Аналіз основних досліджень та публікацій

Виникає потреба в диференційованому розгляді складових інноваційного потенціалу особистості, які опосередковують взаємозв'язки між індивідуальними властивостями психіки суб'єкта й узгоджують його активність відповідно до соціальних та індивідуальних цілей.

Мета статті: здійснити контент-аналіз наявних парадигмальних позицій дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості, на основі якого розробити її дисипативну модель.

Виклад основного матеріалу

Поняття «інноваційний потенціал особистості» тлумачиться по-різному. По-перше, інноваційний потенціал особистості розуміється як *динамічна поліфункціональна складна система, яка характеризується здатністю особистості*: до диференційованої, осмисленої перетворювальної активності у взаємодії зі світом на різних рівнях; до генерування нових форм поведінки та діяльності, забезпечення режиму саморозвитку як стратегічного фактора життєздійснення (переходу можливостей у реальність); до сприйняття інновації, адаптації до нововведень.

По-друге, інноваційний потенціал особистості інтерпретується як *сукупність ресурсів, або потенційних можливостей*: сукупність різних ресурсів і потенцій (когнітивних, компетентнісних, екзистенціальних тощо), які, породжують нові системні властивості (позитивне ставлення до інноваційних процесів та інноваційних цінностей; сприйнятливність до нововведень; рівень інноваційної активності; готовність до освоєння нововведень), роль особистості для здійснення інноваційної діяльності; ресурси особистості, які характеризують не тільки інноваційні здібності, а й можливості їх реалізації, незалежно від вимог культури та соціуму¹⁶; також ресурс, що сприяє прийняттю, впровадженню та практичному застосуванню нестандартного рішення¹; єдність трьох взаємодій потенційних можливостей: виявлення нової інформації, адекватне оцінювання нового явища та продуктивна інноваційна діяльність³.

По-третє, інноваційний потенціал особистості розглядається як *сукупність особистісних характеристик особистості*, що зумовлюють її спроможність до інноваційної діяльності¹⁸; це сукупність ієрархічно пов'язаних між собою особистісних якостей (мотивації досягнень, креативності, інтелектуальної ініціативи, толерантності до невизначеності, відповідальності тощо), компетенції (комунікативної, проектної, інформаційної) та вітальності (життєстійкості, працездатності, рівня саморегуляції тощо)⁶; це сукупність

¹⁶ Терехова Т. А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности [Электронный ресурс] / Т. А. Терехова, М. А. Белан // Baikal Research Journal. — 2016. — Т. 7. — № 2. — Режим доступа: <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20687>

¹ Белан М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности / М. А. Белан // Психология в экономике и управлении. — 2015. — № 1. — С. 36–42.

³ Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Ю. О. Власенко ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. — Одеса, 2003. — 19 с. — С. 12.

¹⁸ Фролов П. Д. Інноваційна активність особистості: сутність та методичні засоби вивчення / П. Д. Фролов // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка : зб. — Чернігів, 2011. — Вип. 94. — Т. 2. — С. 209–213. — (Серія «Психологічні науки»).

⁶ Клочко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского гос. ун-та. — 2009. — № 325. — С. 150.

особистісних і соціальних детермінант¹²; це характеристика індивідуальних психологічних особливостей людини, що покладені в основу успішного виконання діяльності, спрямованої на розроблення, впровадження та застосування нових ідей, виробів, технологій⁵; це складна синергетична конструкція, в якій переплітаються і співвідносяться особистісні цінності (цінності-цілі, цінності-відносини, цінності-знання, цінності-кошти, цінності-якості), здібності та можливості особистості (обсяг та якість наявних знань, умінь і навичок, особистий досвід), індивідуальні особливості особистості різних психічних процесів (уваги, пам'яті, мислення), біологічно обумовлені особливості особистості (темперамент, задатки, звички, інстинкти тощо)¹³.

Узагальнивши вищезазначене, на нашу думку, концепт «інноваційний потенціал особистості» доцільно розглядати крізь призму таких феноменів, як «інновація» та «потенціал». Якщо інновація інтерпретується як результат інноваційного процесу, який передбачає створення, освоєння та використання «нового», то потенціал розглядається як сукупність зовнішніх (соціальних детермінант, що обумовлюють успішність процесів індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації) та внутрішніх ресурсів, що забезпечують цілісний процес життєдіяльності особистості, які можуть бути використані в разі потреби за певних умов. Еклектичне поєднання цих феноменів уможливило розгляд та розуміння інноваційного потенціалу особистості як динамічної інтегративної системи зовнішніх і внутрішніх ресурсів, що визначає здатність особистості до створення, освоєння та використання «нового».

Детальніше розкрити зміст поняття «інноваційний потенціал особистості» можна через виділення основних структурних компонентів інноваційного потенціалу особистості (див. табл.).

Таблиця

Еволюція парадигмальних позицій в дослідженні структурних компонентів інноваційного потенціалу особистості

№ з/п	Рік	Дослідники	Компоненти інноваційного потенціалу особистості
1	2	3	4
1	1983	Б. Сазанов ¹⁵	1. Мотиваційна сфера
			2. Емоційно-вольова сфера
			3. Пізнавальні процеси
			4. Індивідуальні особливості

¹² Малянов Е. А. Социально-культурная инноватика и инновационный потенциал личности : автореф. дис. на соискание учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / Е. А. Малянов ; ГОУВПО «Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина». — Тамбов, 2011. — 48 с.

⁵ Ким Т. Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Т. Д. Ким ; ФГБОУ ПО «ЮУрГУ» (НИУ). — Челябинск, 2013. — 137 с.

¹³ Миронова И. В. Инновационный потенциал личности как категория научного феномена / И. В. Миронова // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 декабря 2015 г.) ; редкол. : О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4(5). — С. 179–184.

¹⁵ Сазонов Б. В. Проблемы и пути интенсификации инновационных процессов / Б. В. Сазонов // Нововведение в организациях. — М. : ВНИИСИ, 1983. — 153 с.

Продовження таблиці

1	2	3	4
2	2009	Д. Ушаков, А. Карнишев ¹⁷	1. Компетенції
			2. Креативність
			3. Підприємливість
3	2009	В. Клочко ⁶	1. Особистісні якості
			2. Компетенції
			3. Вітальність
4	2010	А. Бефани ²	1. Ціннісно-мотиваційна сфера
			2. Загальні розумові здібності
			3. Соціальний інтелект
			4. Соціально-психологічні характеристики
5	2011	Е. Малянов ¹²	1. Ціннісно-смісловий компонент
			2. Інтелектуальний компонент
			3. Креативний компонент
			4. Емоційно-чуттєвий компонент
			5. Суб'єктивно-діяльнісний компонент
6	2012	О. Михайлова ¹⁴	1. Креативність як інтелектуальна активність
			2. Інноваційність як діяльнісна активність
			3. Творення як ціннісно-мотиваційна активність
7	2013	Т. Кім ⁵	1. Мотиваційний компонент
			2. Компонент активності
			3. Когнітивний компонент
			4. Соціальний компонент
			5. Компонент ставлення до роботи
			6. Компонент готовності до інновацій
8	2014	Т. Леухина ⁹	1. Особистісні якості
			2. Компетенції
			3. Вітальність
			4. Здатність до творчості
			5. Здатність до сприйняття інновацій
9	2015	М. Белан ¹	1. Компонент мотивів
			2. Смісловий компонент

¹⁷ Ушаков Д. В. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы / Д. В. Ушаков, А. Д. Карнышев // Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции : материалы десятой юбилейной Международ. науч.-практ. конф. ; под. общ. ред. А. Д. Карнышева. — Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2009. — С. 378–393.

⁶ Клочко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского гос. ун-та. — 2009. — № 325. — С. 146–151.

² Бефани А. А. Личность в ситуациях неопределенности и ее инновационный потенциал / А. А. Бефани // Вестник Одесского нац. ун-та : психология. — 2010. — № 11/2. — С. 18–25.

¹² Малянов Е. А. Социально-культурная инноватика и инновационный потенциал личности : автореф. дис. на соискание учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / Е. А. Малянов ; ГОУВПО «Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина». — Тамбов, 2011. — 48 с.

¹⁴ Михайлова О. Б. Структура инновационного потенциала личности / О. Б. Михайлова // Вестник Новосибирского гос. ун-та. — 2012. — № 1. — С. 26–32.

⁵ Ким Т. Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Т. Д. Ким ; ФГБОУ ПО «ЮУрГУ» (НИУ). — Челябинск, 2013. — 137 с.

⁹ Кузнецова О. В. Факторна структура простору адаптивно-інновативних характеристик особистості / О. В. Кузнецова // Наука і освіта. — 2015. — № 11/12. — С. 66–73.

¹ Белан М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности / М. А. Белан // Психология в экономике и управлении. — 2015. — № 1. — С. 36–42.

Продовження таблиці

1	2	3	4
			3. Компонент самооцінювання
			4. Комунікативний компонент
10	2015	О. Кузнєцова ⁹	1. Креативність
			2. Адаптивність
			3. Орієнтація на новизну
			4. Ергічність
			5. Самоефективність
11	2015	І. Миронова ¹³	1. Ціннісно-мотиваційний компонент
			2. Когнітивний компонент
			3. Суб'єктивно-діяльнісний компонент
			4. Рефлексивний компонент
12	2016	Т. Терехова, М. Белан ¹⁶	1. Психофізіологічні властивості
			2. Мотиви
			3. Здібності
			4. Самооцінювання
			5. Комунікативні якості
			6. Особистісні смисли

Аналіз парадигмальних позицій дослідження змісту та структурних компонентів інноваційного потенціалу особистості (див. табл.) здійснено на основі 12 праць, кожна з яких відображає погляди того чи іншого дослідника в межах його проблемного поля. У восьми працях чітко простежується ціннісно-мотиваційний компонент інноваційного потенціалу особистості, хоч і подекуди позначений різними категоріями, наприклад, «мотиви», «особистісні смисли», «ціннісно-смысловий компонент», «ціннісно-мотиваційна активність» тощо. Більшість дослідників, автори шести праць, у структурі інноваційного потенціалу особистості виділяють когнітивний, або інтелектуальний компонент, описуючи його як «загальні розумові здібності», «пізнавальні процеси», «інтелектуальну активність» тощо. Креативний компонент інноваційного потенціалу особистості, представлений креативністю, знаходимо у чотирьох працях. До того ж у трьох працях зустрічаються такі компоненти, як-от: «здатність до творчості», «творення», «здібності» тощо. Емоційно-вольовий компонент як «компонент ставлення до роботи», «емоційно-чуттєвий компонент», «емоційно-вольова сфера» також зустрічається тричі. Такі дещо різнопланові компоненти, як: «суб'єктивно-діяльнісний», «рефлексивний», «компонент готовності до інновацій», «компонент активності», «інноваційність», «підприємливість», «вітальність», «адаптивність», «самоефективність», на нашу думку, доречніше позначити як регулятивний

¹³ Миронова И. В. Инновационный потенциал личности как категория научного феномена / И. В. Миронова // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 декабря 2015 г.) ; редкол. : О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4(5). — С. 179–184.

¹⁶ Терехова Т. А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности [Электронный ресурс] / Т. А. Терехова, М. А. Белан // Baikal Research Journal. — 2016. — Т. 7. — № 2. — Режим доступа : <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20687>

компонент. В окремих працях зустрічаються ще й такі компоненти, як: «комунікативний», «соціальний», «комунікативні якості», «соціальний інтелект», «компетенції» тощо. Безумовно, соціально-психологічні якості особистості, що формуються завдяки інтеграції здібностей, психофізіологічних властивостей та індивідуальних особливостей під впливом соціуму, тою чи іншою мірою пронизують всі вищезазначені компоненти інноваційного потенціалу особистості.

Виходячи з контент-аналізу наявних парадигмальних позицій^{1; 2; 5; 6; 9} дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості, ми впорядкували та розробили підсистему внутрішніх ресурсів інноваційного потенціалу особистості, яка представлена ціннісно-мотиваційним, когнітивним, креативним, емоційно-вольовим і регулятивним компонентами^{13; 14; 15; 16; 17}.

Системоутворювальним механізмом розвитку інноваційного потенціалу особистості є **ціннісно-мотиваційний компонент**, який суттєво впливає на ефективність використання ресурсів особистістю в цілому, обумовлюючись особливостями ціннісно-мотиваційної сфери особистості (потреби, цілі, цінності, мотивів, установок, інтересів тощо). Окрім цього, ціннісно-мотиваційний компонент інноваційного потенціалу особистості загалом зумовлює здатність особистості актуалізувати потенційні можливості з метою самовизначення, саморозкриття та саморозвитку.

Другим, не менш важливим компонентом, є **когнітивний**, що представлений системою інтелектуально-пізнавальних можливостей психіки особистості, які організують стратегію ефективного отримання та використання

¹ Белан М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности / М. А. Белан // Психология в экономике и управлении. — 2015. — № 1. — С. 36–42.

² Бефани А. А. Личность в ситуациях неопределенности и ее инновационный потенциал / А. А. Бефани // Вестник Одесского нац. ун-та : психология. — 2010. — № 11/2. — С. 18–25.

⁵ Ким Т. Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Т. Д. Ким ; ФГБОУ ПО «ЮУрГУ» (НИУ). — Челябинск, 2013. — 137 с.

⁶ Клочко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского гос. ун-та. — 2009. — № 325. — С. 146–151.

⁹ Кузнецова О. В. Факторна структура простору адаптивно-інновативних характеристик особистості / О. В. Кузнецова // Наука і освіта. — 2015. — № 11/12. — С. 66–73.

¹³ Миронова И. В. Инновационный потенциал личности как категория научного феномена / И. В. Миронова // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 декабря 2015 г.) ; редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4(5). — С. 179–184.

¹⁴ Михайлова О. Б. Структура инновационного потенциала личности / О. Б. Михайлова // Вестник Новосибирского гос. ун-та. — 2012. — № 1. — С. 26–32.

¹⁵ Сазонов Б. В. Проблемы и пути интенсификации инновационных процессов / Б. В. Сазонов // Нововведение в организациях. — М. : ВНИИСИ, 1983. — 153 с.

¹⁶ Терехова Т. А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности [Электронный ресурс] / Т. А. Терехова, М. А. Белан // Baikal Research Journal. — 2016. — Т. 7. — № 2. — Режим доступа : <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20687>

¹⁷ Ушаков Д. В. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы / Д. В. Ушаков, А. Д. Карнышев // Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции : материалы десятой юбилейной Междунар. науч.-практ. конф. ; под. общ. ред. А. Д. Карнышева. — Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2009. — С. 378–393.

інформації, необхідної для ухвалення рішень⁸, обумовлюючись особливостями пізнавальної сфери особистості (що відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, мова та мовлення). Зазначимо, що когнітивний компонент інноваційного потенціалу особистості — це загалом прояв загального інтелекту особистості.

Поряд із когнітивним, виділяємо **креативний компонент** — цілісна сукупність здібностей, властивостей особистості, що полягає у здатності здійснювати ефективну творчу діяльність. Креативний компонент інноваційного потенціалу особистості представлено порівняно стійкою характеристикою особистості — креативністю. Креативність — це здатність до нестандартного й оригінального мислення, що полягає у готовності до продукування принципово нових ідей, які проявляються у різних сферах активності особистості (інтелектуальна активність, творча активність та ін.) та залежить від цілісного комплексу її психологічних характеристик. Основою креативності є дивергентне мислення, яке спрямоване на розв'язання завдання різноманітними способами, у процесі якого допускається прийняття кількох варіантів розв'язку проблеми. Креативний компонент пронизує всі інші компоненти інноваційного потенціалу особистості, «пробуджуючи» ідею у свідомості людини.

Розкриття та реалізацію інноваційного потенціалу особистості забезпечує **емоційно-вольовий компонент** — це система емоційно-вольових можливостей психіки особистості, яка обумовлюється особливостями емоційно-вольової сфери особистості (емоції, почуття, настрої, вольові якості, вольові дії тощо). Він зумовлює емоційно-позитивне ставлення особистості до себе як до інноватора, ставлення до власної інноваційної діяльності та ставлення до інноваційної діяльності загалом.

Сукупність властивостей особистості, які полягають у здатності особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв та орієнтирів у своїй життєдіяльності і зберігати стабільність діяльності та смислової орієнтації при зовнішньому тиску і в умовах, що змінюються,¹¹ — це **регулятивний компонент**. Регулятивний компонент інноваційного потенціалу, забезпечуючи гнучкий розподіл та перерозподіл особистістю своїх ресурсів між різними каналами регуляції й відповідальної поведінки», зумовлює здатність особистості сприймати, соціально оцінювати, поширювати, впроваджувати та використовувати «нове».

Окрім вищезазначених внутрішніх ресурсів, інноваційний потенціал особистості включає й зовнішні ресурси — матеріальні (матеріальні цінності, техніка, гроші та ін.) та нематеріальні (соціальний статус, соціальна підтримка,

⁸ Колосов А. Б. Когнітивний ресурс підвищення стрес-стійкості кваліфікованих спортсменів (на прикладі студентів ВНЗ фізкультурного профілю) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / А. Б. Колосов ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. — Київ, 2007. — 20 с.

¹¹ Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова ; под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — Вып. 1. — С. 56–65.

рівень освіти та ін.) можливості, що виникають в соціальному середовищі. Соціальне середовище умовно можна поділити на два рівні — макрорівень та мікрорівень. Макрорівень представлено політичним, економічним і культурним середовищем, яке по суті створює однакові умови існування для кожної особистості в певному суспільстві (наприклад, економіко-політичне становище в країні, ідеологія, соціокультурні норми та правила, звичаї, традиції та ін.). Мікрорівень представлено безпосереднім оточенням, в якому відбувається міжособистісне спілкування та вплив на конкретну особистість (наприклад, сім'я, друзі, знайомі, сусіди, навчальні й виховні організації, конфесійні організації, різні неформальні групи жителів та ін.). В контексті нашого дослідження увагу зосереджуємо саме на мікрорівні, оскільки саме він забезпечує успішність процесів індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації особистості через усупільнення — інвестування накопиченого досвіду від суспільства до особистості (процес інтеріоризації). Про інноваційний потенціал особистості ми можемо говорити, коли накопичений досвід інвестується уже від людини до суспільства, коли вона, використовуючи свої ресурси, здатна перетворити навколишній світ (процес екстеріоризації).

Внутрішні та зовнішні ресурси становлять систему інноваційного потенціалу особистості. Особлива роль у функціонуванні та розвитку цієї системи належить взаємодії між собою її елементів — внутрішніх та зовнішніх ресурсів. Однак, як зазначено вище, система інноваційного потенціалу особистості може змінюватися не тільки під час взаємодії внутрішніх ресурсів із зовнішніми, а й під впливом умов, насамперед, соціального середовища. Це дає підстави розглядати інноваційний потенціал особистості як дисипативну систему.

По-перше, інноваційний потенціал особистості являє собою складну **відкриту систему**, яка безперервно взаємодіє із соціальним середовищем та постійно поновлюється й проявляється у системі фізичних, психічних і соціальних якостей особистості. До того ж розвиток інноваційного потенціалу особистості не може відбуватися ізольовано від соціального середовища. Саме за рахунок такого обміну інформацією із середовищем більш-менш підтримується впорядкованість та стійкість системи інноваційного потенціалу особистості.

По-друге, інноваційний потенціал особистості — **система нелінійна** — динамічна, яка, з одного боку має певну стійкість, а з іншого — неможливо абсолютно точно передбачити множинність варіантів її розвитку. Окрім цього, інноваційний потенціал, як дисипативна нелінійна система, постійно приречений на дисипацію (розсіювання). Вона, обумовлюючись прагненням до максимальної стійкості, полягає у тому, що вже впорядкована система не може існувати без неупорядкованої. У результаті чого така система набуває здатності реагувати на хаотичні дії середовища, зберігаючи свою стійкість.

По-третє, інноваційний потенціал особистості складається із множини **нерівнозначних** елементів, які тісно взаємодіють між собою: внутрішні та

зовнішні ресурси, взаємодіючи між собою, перебувають також в обміні із зовнішніми умовами. Інакше кажучи, між елементами інноваційного потенціалу особистості, як дисипативної системи, існує певна диспропорційність. Вона полягає в тому, що ресурси особистості мають більш вагомe значення, ніж зовнішні умови, але без останніх розвиток інноваційного потенціалу особистості є неможливим.

На основі теоретичного аналізу парадигмальних позицій дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості ми розробили дисипативну модель інноваційного потенціалу особистості (рис.).



Рис. Дисипативна модель інноваційного потенціалу особистості

В основі цієї моделі — дисипативна система інноваційного потенціалу особистості, змістовими ознаками якої є відкритість, нелінійність та нерівнозначність. Вона представлена стійкими зв'язками між внутрішніми та зовнішніми ресурсами особистості. Підсистема внутрішніх ресурсів інноваційного потенціалу особистості включає ціннісно-мотиваційні, когнітивні, креативні, емоційно-вольові та регулятивні ресурси, а підсистема зовнішніх ресурсів — матеріальні та нематеріальні ресурси.

Дисипативну систему інноваційного потенціалу особистості, як взаємодію внутрішніх та зовнішніх ресурсів, не можна пізнати, не виходячи за її межі. Відповідно, в дисипативну модель інноваційного потенціалу особистості також включено зовнішні умови — соціальне середовище. Воно діалектично пов'язане з ресурсами особистості: внутрішні ресурси здебільшого — з мікрорівнем (соціальне оточення), а зовнішні ресурси — із макрорівнем (політичне, економічне, культурне середовище). Використання внутрішніх та зовнішніх ресурсів під впливом зовнішніх умов визначає здатність особистості до створення, освоєння та використання «нового». Ресурси особистості як внутрішнє та соціальне середовище як зовнішнє є, певною мірою, протилежностями, взаємодія між якими призводить до розвитку інноваційного потенціалу особистості.

Висновки

Отже, на основі контент-аналізу наявних парадигмальних позицій дослідження структурної організації інноваційного потенціалу особистості розроблено її дисипативну модель. Дисипативну модель інноваційного потенціалу особистості представлено системою внутрішніх (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, креативний, емоційно-вольовий та регулятивний) та зовнішніх ресурсів (матеріальні та нематеріальні), які під впливом соціального середовища (здебільшого, на мікрорівні), визначають здатність особистості до створення, освоєння та використання «нового». Інноваційний потенціал особистості як дисипативна система характеризується відкритістю, нелінійністю та нерівнозначністю.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні психологічних умов розвитку інноваційного потенціалу особистості.

Список використаних джерел

1. Белан М. А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности / М. А. Белан // Психология в экономике и управлении. — 2015. — № 1. — С. 36–42.
2. Бефани А. А. Личность в ситуациях неопределенности и ее инновационный потенциал / А. А. Бефани // Вестник Одесского нац. ун-та : психология. — 2010. — № 11/2. — С. 18–25.
3. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец.

19.00.01 / Ю. О. Власенко ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. — Одеса, 2003. — 19 с.

4. Волянюк Н. Ю. Психологический потенциал и барьеры инновационной активности субъекта научно-педагогической деятельности / Н. Ю. Волянюк, Г. В. Ложкин // Наука і освіта. — 2016. — № 11. — С. 17–24.

5. Ким Т. Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Т. Д. Ким ; ФГБОУ ПО «ЮУрГУ» (НИУ). — Челябинск, 2013. — 137 с.

6. Клочко В. Е. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский // Вестник Томского гос. ун-та. — 2009. — № 325. — С. 146–151.

7. Клочко В. Е. Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности» / В. Е. Клочко, О. М. Краснорядцева // Вестник Томского гос. ун-та. — 2010. — № 339. — С. 151–154.

8. Колосов А. Б. Когнітивний ресурс підвищення стрес-стійкості кваліфікованих спортсменів (на прикладі студентів ВНЗ фізкультурного профілю) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / А. Б. Колосов ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. — Київ, 2007. — 20 с.

9. Кузнецова О. В. Факторна структура простору адаптивно-інновативних характеристик особистості / О. В. Кузнецова // Наука і освіта. — 2015. — № 11/12. — С. 66–73.

10. Леухина Т. С. Инновационный потенциал личности / Т. С. Леухина, А. Г. Гатауллина // Казанский педагогический журнал. — 2014. — № 1(102). — С. 132–137.

11. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова ; под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — Вып. 1. — С. 56–65.

12. Малянов Е. А. Социально-культурная инноватика и инновационный потенциал личности : автореф. дис. на соискание учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / Е. А. Малянов ; ГОУВПО «Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина». — Тамбов, 2011. — 48 с.

13. Миронова И. В. Инновационный потенциал личности как категория научного феномена / И. В. Миронова // Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 декабря 2015 г.) ; редкол. : О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — № 4(5). — С. 179–184.

14. Михайлова О. Б. Структура инновационного потенциала личности / О. Б. Михайлова // Вестник Новосибирского гос. ун-та. — 2012. — № 1. — С. 26–32.

15. Сазонов Б. В. Проблемы и пути интенсификации инновационных процессов / Б. В. Сазонов // Нововведение в организациях. — М. : ВНИИСИ, 1983. — 153 с.
16. Терехова Т. А. Структурно-уровневая модель инновационного потенциала личности [Электронный ресурс] / Т. А. Терехова, М. А. Белан // *Baikal Research Journal*. — 2016. — Т. 7. — № 2. — Режим доступа : <http://eizvestia.isea.ru/reader/article.aspx?id=20687>
17. Ушаков Д. В. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы / Д. В. Ушаков, А. Д. Карнышев // *Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции : материалы десятой юбилейной Междунар. науч.-практ. конф. ; под. общ. ред. А. Д. Карнышева*. — Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2009. — С. 378–393.
18. Фролов П. Д. Інноваційна активність особистості: сутність та методичні засоби вивчення / П. Д. Фролов // *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка : зб.* — Чернігів, 2011. — Вип. 94. — Т. 2. — С. 209–213. — (Серія «Психологічні науки»).

Olga Bokovets

**BASIC PARADIGMATIC POSITION OF RESEARCH OF THE
STRUCTURAL ORGANIZATION OF INNOVATIVE POTENTIAL
OF A PERSONALITY**

Explained the actual problem of the structural organization of innovation potential of a personality. Stated that the innovative potential of a personality is still interpreted in different ways: as a dynamic polyfunctional complex system; as a set of resources or potential; as a set of personal characteristics of the individual. Disclosed the concept of the «innovative potential of personality» from the perspective of two phenomena, namely «innovation» and «potential». Traced the evolution of paradigmatic position of research of the structural components of the innovative potential of a personality. Conducted a content analysis of paradigmatic position of research of the structural components of the innovation potential of a personality.

Characterizes the innovation potential of a personality as a dissipative system that provided sustainable relationships between internal and external resources. Subsystem of the internal resources of the innovative potential of a personality includes motivational and value, cognitive, creative, emotional and volitional, and regulator. Subsystem of the external resources includes tangible and intangible resources. Developed the dissipative model of the innovation potential of a personality, based on the dissipative system of the innovation potential of a personality, semantic features which are openness, nonlinearity and disparity. In the dissipative model of the innovation potential of a personality is also included social environment. The social environment is characterized on two level — the macro and the micro. The macro level represented by the political, economic and cultural environment, which essentially creates equal conditions exist for each individual in a society (such as, economic and political situation in the country, ideology, socio-cultural norms and regulations, customs, traditions, etc.).

The micro level represented by the immediate environment in which the interpersonal communication and influence on a specific person (eg. family, friends, neighbors, schools and educational organizations, religious organizations, various informal groups of residents, etc).

Olena Bondarchuk,
*DSc of Psychology, professor,
Head of Chair of Psychology Management,
SHEI «University of Educational Management»
Kyiv, Ukraine*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS AND MECHANISMS OF BRAND COMMUNICATION IN THE SPHERE OF EDUCATIONAL SERVICES

Abstract. *The article deals with socio-psychological problems and mechanisms of brand communication in the sphere of educational services. The problems of providing of educational services in the present terms on the macro-, meso- and micro levels of analysis are highlighted. The role of postgraduate education with the support of educational services (in the context of ensuring the continuity of education) is shown.*

The essence and social-psychological mechanisms of brand communication in general and in the process of providing educational services in particular are analyzed. It is shown that brand communication in the sphere of educational services is a complex of certain actions in the process of interaction of the personnel of educational organizations (interpersonal, intergroup, mass) with consumers of educational services that influence their thoughts, motives, attitudes, behavior, etc. The result of effective brand communication is the attractive image of the educational organization's brand in education services consumers.

The peculiarities of social-psychological mechanisms of influence (persuasion, suggestion etc.) of a brand-communicator on the consumer of educational services are highlighted. The advisability of development of psychological readiness of the personnel of educational organizations for effective brand communication in the sphere of educational services, which can be realized in the conditions of postgraduate pedagogical education, is stated.

Keywords: *brand, brand communication, socio-psychological mechanisms of influence, educational services, personnel of educational organizations, postgraduate pedagogical education.*

Олена Бондарчук

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ТА МЕХАНІЗМИ БРЕНДОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СФЕРІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

Анотація. *У статті розглядаються соціально-психологічні особливості та механізми бренд-комунікації у сфері освітніх послуг. Висвітлено проблеми надання освітніх послуг в умовах сьогодення на макро-, мезо- і мікрорівнях аналізу. Окреслено специфіку освітніх послуг та їх маркетингу. Показано роль післядипломної освіти у супроводі освітніх послуг (у контексті забезпечення неперервності освіти).*

Проаналізовано сутність і соціально-психологічні механізми бренд-комунікації загалом і в процесі надання освітніх послуг, зокрема. Показано, що бренд-комунікація у сфері освітніх послуг є комплексом певних дій у процесі взаємодії (міжособистісної, міжгрупової, масової) персоналу освітніх організацій зі споживачами освітніх послуг, що впливає на їхні думки, мотиви, установки, поведінку тощо. Результатом ефективної бренд-комунікації є привабливий образ бренду освітньої організації у споживачів освітніх послуг.

Висвітлено особливості соціально-психологічних механізмів впливу (переконання, навіювання, зараження та наслідування) бренд-комунікатора на споживача освітніх послуг. Констатовано доцільність розвитку психологічної готовності персоналу освітніх організацій до ефективних бренд-комунікацій у сфері освітніх послуг, які можна здійснити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *бренд, бренд-комунікації, соціально-психологічні механізми впливу, освітні послуги, персонал освітніх організацій, післядипломна педагогічна освіта.*

Елена Бондарчук

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И МЕХАНИЗМЫ БРЕНДОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-психологические особенности и механизмы бренд-коммуникации в сфере образовательных услуг. Освещены проблемы предоставления образовательных услуг в условиях настоящего на макро-, мезо- и микроуровнях анализа. Определена специфика образовательных услуг и их маркетинга. Показана роль последипломного образования в сопровождении образовательных услуг (в контексте обеспечения непрерывности образования).*

Проанализированы сущность и социально-психологические механизмы бренд-коммуникации в целом и в процессе предоставления образовательных услуг в частности. Показано, что бренд-коммуникация в сфере образовательных услуг представляет собой комплекс определенных действий в процессе взаимодействия (межличностного, межгруппового, массового) персонала образовательных организаций с потребителями образовательных услуг, что влияет на их мысли, мотивы, установки, поведение и тому подобное. Результат эффективной бренд-коммуникации — привлекательный образ бренда образовательной организации у потребителей образовательных услуг.

Освещены особенности социально-психологических механизмов воздействия (убеждения, внушения, заражения и подражания) бренд-комунікатора на потребителя образовательных услуг. Констатирована целесообразность развития психологической готовности персонала образовательных организаций к эффективным бренд-коммуникациям в сфере

образовательных услуг, которые можно осуществить в условиях последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: *бренд, бренд-коммуникации, социально-психологические механизмы воздействия, образовательные услуги, персонал образовательных организаций, последипломное педагогическое образование.*

Problem definition

In modern socio-economic and cultural terms there are the transformation of the paradigm of the educational process in the direction of shifting the emphasis from the accumulation of information to the acquisition of means for its receipt, awareness of the goals for which these means were created, the development of the ability to set own goals in the process of education. This contributes to the emergence of various types of educational institutions of state and non-state ownership, which realize their goals by different methods and in different conditions.

As a result, some pedagogical innovations, their purpose, content and results are not always clear to parents, and the expectations that are formed on the basis of a general idea of an educational organization in potential users of educational services are not always relevant to what their children actually receive¹³.

In addition, due to the difficult demographic situation that has developed in Ukraine, competition between educational institutions for recruiting potential students is increasing year by year.

That is why the staff of educational organizations must think about the benefits of their educational organizations over others, should turn to marketing in the sphere of educational services as an activity in which the creation, information, delivery and exchange of proposals that are of value to consumers, clients, partners and society as a whole are provided⁹. Important in this is the problem of creation of educational organization's brand that will adequately reflect its uniqueness and will help to distinguish education organization among others.

Accordingly, the problem of effective brand communication in the sphere of educational services is being actualized.

Objectives are to reveal the features and socio-psychological mechanisms of effective brand communication in the sphere of educational services.

Analysis of recent publications

It should be noted that some aspects of the problem have been the subject of attention of researchers. Thus, within the framework of organizational and economic psychology, the psychological aspects of marketing, including the psychology of the behavior of consumers of services (D. Kahneman, J.Coffee, etc.), psycho-social

¹³ Фадеева М. В. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. В. Фадеева ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». — Київ, 2010. — 20 с.

⁹ Карпов Е. Б. Психология продвижения образовательных услуг в системе открытого образования : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. Б. Карпов ; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. — 2004. — 503 с.

support of marketing activity in general and in the services sector in particular (B. Zazykin, Y. Karpov, etc.), psychological problems of the competitiveness of educational organizations (L. Karamushka, O. Fil, etc.), psychological training of competitive education managers, etc. (O. Bondarchuk, N. Kolominsky, L. Karamushka and others), in that among them, to the formation of a positive image of educational organizations (O. Bondarchuk, M. Fadeyev, etc.). On the other hand, the problems of creating brands that will ensure consumer loyalty (Y. Brovkin) and, accordingly, effective brand communication and their socio-psychological mechanisms (J. Aaker, N. Antonova, L. Homolska, F. Vinokur, etc.) are studied.

However, the psychological aspect of brand communications and their socio-psychological mechanisms in the sphere of educational services are studied insufficiently.

Main text

According to the results of theoretical analysis of literature^{1; 2; 14; 16} and practices of activities of educational organizations, we can conclude that brand communication in the sphere of educational services is a complex of certain actions in the process of interaction of the personnel of educational organizations (interpersonal, intergroup, mass) with consumers of educational services that influence their thoughts, motives, attitudes, behavior, etc. The result of effective brand communication is the attractive image of the educational organization's brand in education services consumers.

In general, three levels of brand communication and their socio-psychological mechanisms in the sphere of educational services should be distinguished at:

- the level of society and public expectations regarding the functioning of the educational sector;
- the level of educational activity in the context of the functioning of educational organizations;
- the level of personality of the staff of educational organizations and their psychological readiness for effective brand communication in marketing activities in the sphere of educational services.

As regards the characteristics of the problems of effective brand communications in the sphere of educational services at the level of society, first of all, it should be pointed out that the social expectations regarding the quality of educational services are relatively high, and, at the same time, insufficient account of the specifics of such services in social practice.

¹ Антоненко И. В. Социальная психология доверия : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. В. Антоненко. — Ярославль, 2006. — 498 с.

² Березенко В. В. Бренд-коммуникации в ракурсе современных научных концепций [Электронный ресурс] / В. В. Березенко. — Режим доступа : http://vk.com/topic-78986453_30922375

¹⁴ Фельсер Г. Психология потребителей и реклама / Г. Фельсер. — Харьков : Гуманитарный центр, 2009. — 704 с.

¹⁶ Gabay J. Brand Psychology: Consumer Perceptions, Corporate Reputations / J. Gabay. — UK : Kogan Page, 2015. — 440 p.

Thus, educational services are not material; therefore their quality can be comprehended before the moment of provision only indirectly through formalization and visual representation of the most important for a certain target group of information (curricula, programs, methods and forms of services, licenses, diplomas, etc.). This requires a special effort by the staff of educational organizations to convince consumers of the quality of future educational services, which is hampered by the insufficiently high status of educators in the community⁵.

Among the peculiarities of educational services, one should also note the inseparability of services from the entities providing them, and, consequently, instability in quality, which is exacerbated by the lack of strict standards for the processes and results of providing services, the variability of consumers of educational services, the impossibility of establishing clear criteria for assessing the quality of the «man-man» system.

It is worth noting the relative duration of the provision of educational services and, at the same time, delaying the display of effectiveness and the dependence of the results on the conditions of the future life of the recipient of educational services.

The specifics of the providing of educational services include the need for further support services (continuity of education) due to natural human aging forgetting information and knowledge in terms of constant change^{3; 4; 9}. Such support can be provided in postgraduate pedagogical education, which acquires a special status as the institution that is best prepared for the training of adults and can provide their education throughout life.

At the same time, the status of postgraduate pedagogical education as a continuous education throughout life is not defined in society sufficiently clearly, as a consequence, institutions of postgraduate education are sometimes perceived as minor, which providing only additional knowledge to basic education. In addition, the question of the framework standards of postgraduate education at the state level, despite all its relevance, is only at the stage of staging⁴.

As for the characterization of brand communications issues in the field of educational services in the context of the functioning of educational organizations, it should be pointed out above all, the uncertainty of the content of their activities, the constant change of course, the purpose of training, insufficient educational and methodological provision of educational activities, etc.

⁵ Бондарчук О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ, 2014. — Т. І «Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія». — Вип. 41. — С. 70–75.

³ Бландел Р. Эффективные бизнес-коммуникации. Принципы и практика в эпоху информации / Р. Бландел. — СПб. : Питер, 2000. — 384 с.

⁴ Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О. І. Бондарчук. — Київ : Науковий світ, 2008. — 318 с.

⁹ Карпов Е. Б. Психология продвижения образовательных услуг в системе открытого образования: дис. ... д-ра психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. Б. Карпов; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. — 2004. — 503 с.

That is why it is advisable to apply a marketing (dialogue) approach to brand communications, which involves studying various characteristics of consumers of educational services (social, psychological, demographic, etc.) in order to create a brand of educational organization that can maximally respond to their requests. For this approach, brand communication's subjects try to influence each other implicitly, unobtrusively, convincing, comparing, arguing, choosing those forms of self-promotion and advertising that may appeal to the interlocutor, attracting him⁶.

The main brand communication partners in the education sector are the brand communicator (the staff of the educational organization («producer» of educational services) and the recipient (consumer), in the process of interaction of which on the basis of constant feedback, there is the exchange of messages through various channels – traditional media, websites of educational organizations, «open door days», direct communication, etc. They realize, as a rule, in parallel with each other in time and space, providing the necessary coverage of target audiences – consumers of educational services.

Messages are transmitted through various channels and «access points», in the process of interpersonal, intergroup and mass interaction between different levels of brand communication⁶:

1) at the level of the image of the brand, when the brand-communicator puts forward a specific purpose to the consumer; forms, in his opinion, an attractive object of need, which is associated with success; ensures repeatability of the stimulus; uses various forms of social-psychological encouragement, motives for joining a successful group, respect for others;

2) at the level of personal sense for the consumer, the harmonization with his values, where sense, according to D. Leontiev¹⁰, is interpreted as the relationship between the subject and the object (phenomenon), through which this object is distinguished in the image of the world and embodied in the personal structures, which regulating the behavior of the subject in relation to this object (phenomenon).

3) at the level of the conventional meaning that determines the mass behavior of consumers who share the meaning of the consumption of a certain brand, the construction of social and psychological relations with it. In this regard, Y. Brovkina⁶ concludes that from the standpoint of the effectiveness of brand communication should be regarded as a socio-psychological space that affects both the brand communicator and the recipient, consisting of a set of discourses, based on the mechanism of persuasion, uniting representatives of different social groups.

In this case, it is a question of understanding persuasion as a socio-psychological mechanism of purposeful influence on the consciousness of the consumer which implies a critical perception of the message by the recipient, as a result of which he makes an opinion on the appropriateness of its acceptance. In the

⁶ Бровкина Ю. Ю. Социально-психологические основы бренд-коммуникации : дис. ... д-ра психол. наук. : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Ю. Ю. Бровкина ; Гос. ун-т управления. — М., 2009. — 439 с.

¹⁰ Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1999. — 487 с.

process of persuasion, an argumentation is used – a set of arguments (arguments) that must be consistent and evidence in relation to the thesis, which ensures loyalty to a certain brand^{6; 16} та ін.

It is important here to use the so-called implicit arguments, which in fact means self-belief, when, according to G. Felser¹⁴, the brand-communicator only hints at the consumer to the final conclusion, but it must be made by the consumer himself, only then it will have the character of the motivation .

Therefore, some scientists⁷ propose, for example, to encourage the subject, whose influence is directed, to express a positive opinion about the brand. For example, volunteering to compete, which is required to explain why he likes a certain brand; write a poem about him, etc. In this case, the recipient is forced, without the direct coercion of the brand-communicator (through voluntary participation in the competition), to find those implied arguments about the brand that are consistent with his belief system.

Another important mechanism of socio-psychological impact of the brand on the consumer is the suggestion, which is characterized by the uncriticality of the subject of perception to the content of messages. The effectiveness of suggestion increases when brand communication is emotionally loaded, and the brand is causing positive emotions among consumers of educational services^{9; 12}.

In addition, the mechanisms of socio-psychological impact of the brand on the consumer include imitation (assimilation and reproduction of the proposed patterns of behavior, actions) and mental «infection» (unconscious propensity to certain mental states that, in the context of the topic of research, is updated as a result of the transfer of a positive mental mood brand-communicator towards the brand). These mechanisms have a clearly defined group character. The basis of their influence is, in particular, the subject's desire to improve their social status, which may result in so-called «referential dependence» for him from significant social group^{1; 5}. For example, a brand-communicator can use this influence by presenting educational services in a certain educational organization as those involving persons with high-social status.

The analysis of brand communication problems at the level of the personality of the personnel of educational organizations shows the unreadiness of a significant

⁶ Бровкина Ю. Ю. Социально-психологические основы бренд-коммуникации : дис. ... д-ра психол. наук. : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Ю. Ю. Бровкина ; Гос. ун-т управления. — М., 2009. — 439 с.

¹⁶ Gabay J. Brand Psychology: Consumer Perceptions, Corporate Reputations / J. Gabay. — UK : Kogan Page, 2015. — 440 p.

¹⁴ Фельсер Г. Психология потребителей и реклама / Г. Фельсер. — Харьков : Гуманитарный центр, 2009. — 704 с.

⁷ Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. — СПб. : Питер, 2001. — 448 с.

⁹ Карпов Е. Б. Психология продвижения образовательных услуг в системе открытого образования : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. Б. Карпов ; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. — 2004. — 503 с.

¹² Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. — СПб. : Питер, 2001. — 416 с.

¹ Антоненко И. В. Социальная психология доверия : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. В. Антоненко. — Ярославль, 2006. — 498 с.

⁵ Бондарчук О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ, 2014. — Т. І «Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія». — Вип. 41. — С. 70–75.

number of its number to effectively interact with consumers of educational services. So, as the results of our research show, managers of educational organizations are difficult to determine the needs of target groups of consumers, do not take into account the differences in the expectations of students, parents, teachers as direct participants in marketing activities, etc.⁵

Other studies noted that a significant number of educators did not have enough skills and methods of forming a positive image of an educational organization^{13; 15} especially its brand. It is revealed insufficient level of enterprise, competitiveness, communicative tolerance and other psychological qualities of staff of educational organizations, important for successful brand communication, etc. In addition, the specific features of pedagogical activities (multifunctionality, excessive emotionally loaded contacts with different categories of consumers of educational services, a great responsibility for the results of activities in conditions of uncertainty of the criteria for their evaluation, etc.) can negatively affect the personality of the teacher, causing emotional burnout and professional deformation of the their personality⁴.

In such circumstances, the effectiveness of educational activities, including in the field of marketing educational services, significantly reduced. This is especially evident in our time, when, on the one hand, the staff of educational organizations should take a tough position aimed at ensuring the «survival» of the institution in the complex and contradictory conditions of the market transformation of the national economic system, and, on the other hand, according to the main purpose of the educational activity to show in behavior samples of humanity, tolerance, high spirituality («sow reasonable, good, eternal»). This may cause dissonance between the evaluation of their own psychological qualities and behavior, communication and expected evaluation of educational services consumers.

The special psychological training of the personnel of educational organizations to effective brand communication in the sphere of educational services may facilitate the prevention of these negative tendencies. The result of this training is psychological readiness of educators to relevant activities.

The psychological readiness of the staff of educational organizations to brand communications in the sphere of education services is a set of motives, knowledge, abilities, skills and personal qualities that provide the formation of an attractive image of the brand of educational organization in consumers of educational services.

⁵ Бондарчук О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ, 2014. — Т. І «Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія». — Вип. 41. — С. 70–75.

¹³ Фадеева М. В. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. В. Фадеева ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». — Київ, 2010. — 20 с.

¹⁵ Формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. посіб. / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, О. В. Брюховецька [та ін.] ; за наук. ред. О. І. Бондарчук. — Київ : Науковий світ, 2012. — 239 с.

⁴ Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. — Київ : Науковий світ, 2008. — 318 с.

In the structure of such readiness according to the approach of L. Karamushka⁸ it is possible to distinguish:

1) motivational component – a set of motives that are adequate to the goals and objectives of brand communication (the desire to ensure the competitiveness of educational organization in the market of educational services, the desire to increase the prestige and quality of education, the desire to implement innovative forms and methods of training and development of personality, etc.);

2) cognitive component – a set of knowledge necessary for the implementation of brand communication in the educational field (knowledge of the content and specific features of constructing an attractive brand of educational organization, marketing activities in the field of educational services, etc.);

3) operational component – a set of skills and abilities of effective brand communication in the field of educational services (possession of methods for studying the needs and expectations of target groups of consumers of educational services, the implementation of effective brand communications, identification of the ways and effects of promoting educational services, etc.);

4) personal component – a set of personal qualities of staff of educational organizations that are significant for brand communication in the field of educational services (entrepreneurship, competitiveness, creativity, communicative qualities, etc.).

All the components of the readiness of the staff of educational organizations are closely interrelated and only in integrity ensure the effectiveness of brand communication.

The development of psychological readiness of the staff of educational organizations may, in our opinion, be ensured in postgraduate pedagogical education that is prolonged in time and allows students not only to acquire relevant knowledge, skills and abilities, but also to promote the development of their professionally important personal qualities. This is achieved through the use of:

1) cognitive-oriented technologies (dialogical teaching methods, group discussions, etc.);

2) activity-oriented technologies (method of projects, directing texts, business games, etc.);

3) personality-oriented and acmeological technologies (developmental psychodiagnostics, role-playing games, training in the development of competitiveness, etc.) that most closely correspond to psychological peculiarities of adult education;

⁸ Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. для вищих навч. закладів / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 424 с.

4) information and communication technologies, through which it is possible to provide psychological training of the personnel of educational organizations at the distance stage of education⁵.

The criteria for the formation of the psychological readiness of the staff of educational organizations to brand communication in the field of educational services are:

1) breadth and depth of psychological knowledge as the basis for making psychologically sound decisions in marketing activities,

2) possibility of transforming psychological knowledge, skills and abilities into constructive ways of implementing brand communication;

3) sustainability displays psychologically competent behavior in the brand communication in educational services (demonstration of entrepreneurship and competitiveness, empathy and tolerance in the interaction with consumers of educational services, etc.)

4) integration of the components of psychological readiness into a coherent system, their harmonious development;

5) high indicators of professional success in the field of promotion of educational services, attractiveness of the brand of educational organization for consumers of educational services⁵.

It is important that the students themselves participate in the evaluation of the level of formation of psychological readiness (through expert evaluation of the results of the joint project activity, problem solving, self-evaluation of the results of psychodiagnostic techniques) and external experts – consumers of educational services.

Conclusions

The problems of brand communication in the field of educational services are determined, as a result of: a) at the level of society – the insufficiently high status of educators in the mass consciousness, combined with high public expectations regarding the quality of educational services, etc.), b) at the level of the direct functioning of educational organizations – the uncertainty of the content and optimal forms of their activity, the constant change of course, the purpose of training, insufficient educational and methodological provision of educational activities, etc.; Which requires the updating of the socio-psychological mechanisms of brand communication (persuasion, suggestion, imitation, etc.); c) at the level of personality – insufficient level of psychological readiness of the personnel of educational organizations to brand communication in the field of educational services.

The solution of these problems is possible in the system of post-graduate pedagogical education as a result of specially organized training aimed at developing the psychological readiness of educational organization' staff to brand communication in the field of educational services.

⁵ Бондарчук О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ, 2014. — Т. І «Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія». — Вип. 41. — С. 70–75.

Perspective directions further investigations

In further studies it is possible to analyze the indicators of psychological readiness of the staff of educational organizations for brand communications in the field of educational services, as well as psychological conditions for its development in postgraduate pedagogical education.

References

1. Антоненко И. В. Социальная психология доверия : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. В. Антоненко. — Ярославль, 2006. — 498 с.
2. Березенко В. В. Бренд-коммуникации в ракурсе современных научных концепций [Электронный ресурс] / В. В. Березенко. — Режим доступа : http://vk.com/topic-78986453_30922375
3. Бландел Р. Эффективные бизнес-коммуникации. Принципы и практика в эпоху информации / Р. Бландел. — СПб. : Питер, 2000. — 384 с.
4. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. І. Бондарчук. — Київ : Науковий світ, 2008. — 318 с.
5. Бондарчук О. І. Проблеми психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг / О. І. Бондарчук, С. В. Казакова // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ, 2014. — Т. І «Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія». — Вип. 41. — С. 70–75.
6. Бровкина Ю. Ю. Социально-психологические основы бренд-коммуникации : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Ю. Ю. Бровкина ; Гос. ун-т управления. — М., 2009. — 439 с.
7. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. — СПб. : Питер, 2001. — 448 с.
8. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. для вищих навч. закладів / Л. М. Карамушка. — Київ : Либідь, 2004. — 424 с.
9. Карпов Е. Б. Психология продвижения образовательных услуг в системе открытого образования : дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е. Б. Карпов ; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. — 2004. — 503 с.
10. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1999. — 487 с.
11. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера / Е. Г. Молл. — СПб. : Питер, 2003. — 351 с. — (Серия «Теория и практика менеджмента»).
12. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. — СПб. : Питер, 2001. — 416 с.

13. Фадеева М. В. Психологічна підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування позитивного іміджу освітньої організації : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. В. Фадеева ; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». — Київ, 2010. — 20 с.

14. Фельсер Г. Психология потребителей и реклама / Г. Фельсер. — Харьков : Гуманитарный центр, 2009. — 704 с.

15. Формування психологічної компетентності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти : наук.-метод. посіб. / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, О. В. Брюховецька [та ін.] ; за наук. ред. О. І. Бондарчук. — Київ : Науковий світ, 2012. — 239 с.

16. Gabay J. Brand Psychology: Consumer Perceptions, Corporate Reputations / J. Gabay. — UK : Kogan Page, 2015. — 440 p.

Olena Bondarchuk

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES AND MECHANISMS
OF BRAND COMMUNICATION IN THE SPHERE
OF EDUCATIONAL SERVICES**

The article deals with socio-psychological features and mechanisms of brand communication in the sphere of educational services. The problems of providing of educational services in the present conditions on the macro-, meso- and micro levels of analysis are highlighted. The role of postgraduate education with the support of educational services (in the context of ensuring the continuity of education) is shown.

The essence and social-psychological mechanisms of brand communication in general and in the process of providing educational services in particular are analyzed. It is shown that brand communication in the sphere of educational services is a complex of certain actions in the process of interaction of the personnel of educational organizations (interpersonal, intergroup, mass) with consumers of educational services that influence their thoughts, motives, attitudes, behavior, etc. The result of effective brand communication is the attractive image of the educational organization's brand in education services consumers.

The peculiarities of social-psychological mechanisms of influence (persuasion, suggestion etc.) of a brand-communicator on the consumer of educational services are highlighted.

The advisability of development of psychological readiness of the personnel of educational organizations for effective brand communication in the sphere of educational services, which can be realized in the conditions of postgraduate pedagogical education, is stated.

Volodymyr Ivkin

ORGANIZATIONAL CULTURE OF SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS: STAFF'S' ASSESSMENT OF REAL AND DESIRABLE TYPES OF CULTURE

Abstract. *Based on the empirical investigation findings the authors analyze the distinctive features of teaching staff's assessment of real and desired types of organizational culture of secondary schools. The authors have found some inconsistencies in the development of real and desirable types of organizational culture and have identified possible psychological and pedagogical conditions to neutralize them.*

Keywords: *secondary educational institutions, organizational culture, real organizational culture, desirable organizational culture, clan-type organizational culture, adhocratic organizational culture, market organizational culture, hierarchical organizational culture/*

Івкін Володимир Миколайович,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри управління проектами та загальнофахових
дисциплін Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти»

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ОЦІНКА ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ «ІСНУЮЧОГО» ТА «БАЖАНОГО» ТИПУ КУЛЬТУРИ

Анотація. *У статті на основі емпіричного дослідження представлено особливості оцінки педагогічними працівниками «існуючого» та «бажаного» типу організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів. Виявлено певні протиріччя в рівні розвитку «реального» та «бажаного» типу організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів та визначено можливі психолого-педагогічні умови їх подолання.*

Ключові слова: *загальноосвітні навчальні заклади; організаційна культура; «існуюча» організаційна культура; «бажана» організаційна культура; «кланова», «адхократична», «ринкова» та «ієрархічна» організаційна культура.*

Ивкин Владимир Николаевич

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ: ОЦЕНКА ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ РАБОТНИКАМИ «СУЩЕСТВУЮЩЕГО» И «ЖЕЛАЕМОГО» ТИПА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. *В статье на основе эмпирического исследования представлены особенности оценки педагогическими работниками «существующего» и «желаемого»*

типа организационной культуры общеобразовательных учебных заведений. Выявлены определенные противоречия в уровне развития «существующего» и «желаемого» типа организационной культуры общеобразовательных учебных заведений и возможные условия их преодоления.

Ключевые слова: *общеобразовательные учебные заведения; организационная культура; «существующая» организационная культура «желательна» организационная культура; «кланова», «адхократическая», «рынкова» и «иерархическая» организационная культура.*

Introduction

High levels of educational organizations' culture are necessary prerequisites for modernization of educational system and innovative development of secondary education in Ukraine.

The formation and development of organizational culture as the foundation for improvement of modern secondary schools' competitiveness is extremely important. Only having built an organizational culture at appropriate levels, one can expect an effective organizational development of secondary schools.

An important mission of modern schools is the effective management of organizational culture. In turn, the management of organizational culture is impossible without its full assessment in specific secondary schools.

Analysis of relevant research findings and literature

Analysis of the psychological literature suggests that the issue of formation and development of organizational culture have drawn much attention of foreign and Ukrainian researchers who investigated the essence of organizational culture^{3; 4; 10; 17; 18}, the distinctive characteristics of organizational culture^{16; 15}, the effects of national factors on organizational culture^{14; 11}, etc.

³ Bronytskyi O. M. Organizatsiina kultura yak instrument pidvyschennya efektyvnosti funktsionuvannya rynkovoyi systemy : avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. ekon. nauk : 08.01.01. / O. M. Bronytskyi ; Khark. nats. un-t imeni V. N. Karazina. — Kharkiv, 2003. — 20 p. [in Ukrainian].

⁴ Denison D. Organizatsionnaya kultura i effektivnost: rossiiskii kontekst / D. Denison // Voprosy ekonomiki. — 2005. — № 4. — PP. 58–74 [in Russian].

¹⁰ Kartashova L. V. Organizatsionnoe povedenie / L. V. Kartashova, T. V. Nikonova, T. Yu. Solomanidina. — M., 2001. — 220 p. [in Russian].

¹⁷ Snyadanko I. I. Osoblyvosti upravlinnya organizatsiinoyu kulturoyu osvithnoyi organizatsiyi / I. I. Snyadanko // Gumanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedagogichnyi universytet imeni G. Skovorody» : nauk.-teoret. zb. — Pereiaslav-Khmelnitskyi, 2008. — Vyp. 16. — PP. 227–230 [in Ukrainian].

¹⁸ Spivak V. A. Korporativnaya kultura / V. A. Spivak. — SPb. : Piter, 2001. — 352 p. [in Russian].

¹⁶ Shatalova N. I. Organizatsionnaya kultura / N. I. Shatalova. — M. : Ekzamen, 2006. — 656 p. [in Russian].

¹⁵ Schein E. Organizatsionnaya kultura i liderstvo. Postroyenie. Evolyutsiya. Sovershenstvovanie / E. Shein ; per. s angl. S. Zhiltsov, A. Chekh. — SPb. : Piter, 2002. — 336 p. [in Russian].

¹⁴ Persikova T. N. Mezhekulturnaya kommunikatsiya i korporativnaya kultura : ucheb. posobie / T. N. Persikova. — M. : Logos, 2002. — 224 p. [in Russian].

¹¹ Kharchyshyna O. V. Doslidzhennya sutnosti kategorii «organizatsiina kultura» / O. V. Kharchyshyna // Visnyk Zhytomirskogo derzhavnogo tekhnichnogo universytetu (ekonomichni nauky). — 2011. — № 2(56). — PP. 148–151 [in Ukrainian].

Widely known are the investigations of diagnostic and assessment methods of organizational culture^{7; 9; 10}. Some psychological aspects of secondary schools' organizational culture have been also studied by a number of Ukrainian scientists (V. Bazeliuk¹, L. Karamushka^{8; 9}, and I. Snadanko^{9; 17}).

However, there is still a need for clarifying the features of the real and desired types of organizational culture of secondary schools.

It is well-known that the analysis of any phenomenon should start with the analysis of its real and desired states. Applying this principle to secondary schools' organizational culture the investigators should first find out the levels of its development and determine its critical and non-critical elements. This may help in determining the ways of development of organizational culture of a secondary educational institution that would best suite its objectives and interests

Tasks

1. Finding out and analysis of real and desirable types of organizational culture of secondary educational institutions.

2. Comparative analysis of real and desirable organizational culture assessed by teaching staff of secondary schools.

The investigation supervised by L. Karamushka, corresponding member of NAPS of Ukraine, Dr of Psychology, Prof., was conducted under the research project of the Laboratory of Organizational Psychology of G. S. Kostiuk Institute of Psychology of NAPS of Ukraine: '*Psychological Determinants of Organizational Culture*' (2013–2015) (state registration number 0113U002096).

Results and discussion

To determine the real and desired types of organizational culture of secondary schools of innovative and traditional types we used the *Organizational Culture Assessment Instrument* (OCAI) by Kim S. Cameron and Robert E. Quinn⁷.

K. Cameron and R. Quinn have proposed a two-dimensional evaluation of organizational culture. The first dimension measures organizations' flexibility on the scale from the organizational versatility and pliability to the organizational rigidity and longevity. The second dimension characterizes organizations by the criteria of internal orientation – external orientation, integration – differentiation, and unity – competitiveness. Correspondingly, following four types of organizational culture can be diagnosed: *clan-type, adhocratic, market, and hierarchical*.

⁷ Kameron K. Diagnostika i izmenenie organizatsionnoi kultury / K. Kameron, R. Kuinn ; per. s angl. pod red. I. V. Andreevoi. — SPb. : Piter, 2001. — 320 p. [in Russian].

⁹ Karamushka L. M. Psykhologiya organizatsiinoyi kultury (na materialy promyslovykh pidpryemstv) : navch. posib. / L. M. Karamushka, I. I. Snadanko. — Kyiv – Lviv : Krai, 2010. — 212 p. [in Ukrainian].

¹ Bazelyuk V. G. Shlyakhy formuvannya organizatsiinoyi kultury zagalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Elektronnyi resurs] / V. G. Bazelyuk // Elektronne fakhove vydannya «Teoriya ta metodyka upravlinnya osvityu». — 2010. — № 3. — http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_3/10bazocs.pdf [in Ukrainian].

⁸ Karamushka L. M. Organizatsiyni rozvytok osvitnikh organizatsii: aktualni psykhologichni problemy doslidzhennya / L. M. Karamushka // Aktualni problemy psykhologiyi. Tom 1: Organizatsiina psykhologiya. Ekonomichna psykhologiya. Sotsialna psykhologiya : zb. naukovykh prats Instytutu psykhologiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny ; za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv : Nauk. svit, 2008. — Ch. 21/22. — PP. 3–10 [in Ukrainian].

The obtained data were analyzed using SPSS (version 13).

The sample included 402 school staff members from 8 secondary schools from Kiev region.

Analysis of the obtained data (Table 1.) suggests differences between the real and desirable types of organizational culture of secondary schools.

Table 1

***Real and desirable types of organizational culture as assessed
by secondary school staff (% of the sample)***

Types of organizational culture	Respondents' assessed organizational culture	Levels of organizational culture		
		high	medium	low
Clan-type	real	28.9***	40.5***	30.7***
	desirable	30.2***	36.9***	32.9***
Adhocratic	real	27.6***	41.2***	31.2***
	desirable	24.6***	45.2***	30.2***
Market-type	real	12.1***	65.8***	22.1***
	desirable	31.4***	39.9***	28.6***
Hierarchical	real	27.9***	33.9***	38.2***
	desirable	25.1***	44.7***	30.2***

*** (p<0.001)

As seen from the table some types of organizational culture, in the respondents' view, were more desirable than their organizations' real culture.

The most desirable type was found to be the **market-type** organizational culture supported by 31.4% of respondents and reaching high levels of development. However, only 12.1% of respondents (almost three times fewer) noted that this type of organizational culture was real and highly developed in their organizations.

It suggests that the secondary school staff had a distinct need of this type of organizational culture. The market-type organizational culture has the following *advantages*: promotion of organizations' competitiveness, staff's motivation for competitive actions, organizations' competitiveness-relevant efficiency, etc. However, this type of organizational culture has some drawbacks (*limitations*), too. They are organizations' heavy work task orientation, managers' application of 'hard' competition strategies (authoritative decision-making and interaction with subordinates) etc.

Given the positive characteristics of the market-type organizational culture and the respondents' strong need of it, we can suggest that this type of organizational culture can be efficient if used with constructive competition strategies based on partnership, competitors' mutual respect, and orientation toward personal and professional development. This suggestion is supported by the findings obtained in

the research done by O. Fil^{5,6}.

Some differences between real and desirable types of organizational culture were also found regarding the *clan-type organizational culture*. As seen from Table 1, the desirability of this type of organizational culture was noted by 30.2% of the respondents with 28.9% of them naming it as highly developed real organizational culture.

It should be noted that the clan-type organizational culture has a number of *positive aspects* which include friendly relations between workers, family-like school organization, staff's perception of leaders and managers as mentors, staff's organizational commitment, dedication to traditions, cohesion, high morale, and benevolence towards customers of educational services, teamwork, as well as superiors' care for staff's welfare, etc.

However, in our view, this type of organizational culture, like the previous one, also has some *negative aspects*. To name some of them: employees' limited freedom due to their friendly obligations as they are responsible for the positive psychosocial climate in the collective and mainly compromise and cooperation-oriented in conflict situations which sometimes may not contribute to solving the problems.

These findings suggest that certain types of organizational culture are less desirable than their real manifestations. Although not clear-cut, these differences were present.

To the above mentioned types of organizational culture belongs the *hierarchical type*. As seen from the data presented in Table 1, it was desirable for 25.1% of respondents whereas 27.9% of them said it was real and highly developed.

According to the investigation method, the hierarchical type of organizational culture is *positively* characterized by staff's clearly regulated activities, formal work rules, and gradual organizations' development.

On the other hand, the hierarchical type of organizational culture has certain *negative aspects*, too. The overload of formal rules and regulations, certain lack of freedom and independence in work, staff's poor involvement in organizations' policy-making are just some of them.

Based on the obtained data, it can be suggested that secondary schools have a bit too many formal approaches to work organization due to the nature of educational work (care for the younger generation, the organization of a clear system of knowledge and skills, responsibility for students' life and development, etc.). However, the teaching staff need more work freedom and autonomy that can positively affect both the content of educational work and promote the development of students' self-reliance qualities. Educators' autonomy, initiative and creativity

⁵ Fil O. A. Psykhologiya rozvytku konkurentozdatnosti organizatsii: rivni analizu, psykhologichni skladovi ta kharakterystyky, metody doslidzhennya / O. A. Fil // Pravnychiy visnyk Universytetu «KROK». — Kyiv, 2012. — Vyp. 11. — PP. 185–197 [in Ukrainian].

⁶ Fil A. Organizations' competitiveness: levels of analysis, psychological components, characteristics, methods and results of experimental investigation / A. Fil // Innovative Trends in the Development of Work and Organizational Psychology in Poland and Ukraine (3rd Polish-Ukrainian Workshop (4 September 2012, Katowice, Poland) : book of abstracts. Editors : Liudmyla Karamushka, Barbara Kozusznik. — Kyiv – Katowice, 2012. — PP. 38–40. <http://www.uaoppp.com.ua/>. — Nazva z ekranu.

have been necessitated by many Ukrainian researchers: O. Bondarchuk investigated its importance for school managers' personal development², O. Kredentser stressed out the importance of entrepreneurial behaviors for teachers' work^{12; 13}).

Thus, secondary schools' work aimed at promoting staff's self-reliance, initiative and creativity may be a promising aspect of development of secondary schools' organizational culture.

In addition, a certain shift in the way of 'reality' has been found in relation to the so-called *adhocratic* organizational culture. This is evidenced by 24.6% of the respondents who noted its high-level desired status, while 26.7% of the respondents noted its real status at high level of development.

The adhocratic organizational culture is *positively* characterized by innovation and creativity in problem-solving, staff's ability to take risks, and a leading role of individual initiative and freedom, etc.

However, like any other type of organizational culture, this type has certain *limitations* which include external orientation (in contrast to the clan-type organizational culture's internal orientation), continuous monitoring of the external organizational environment and interaction strategies with other organizations, constant review of external trends in the education space, etc., that cause difficulties in schools' work.

The data obtained from the whole sample suggest a certain *contradiction* in secondary school staff's assessment of the desirability and reality of different types of organizational culture. On the one hand, the respondents have a distinct orientation towards broader implementation of the market-type organizational culture that should be, in our view, quite close to the adhocratic organizational culture. But in our case, the market-type organizational culture is more associated with the clan-type organizational culture and does not offer schools' good orientation in educational space that can have negative effects.

Conclusion

The investigation found certain *inconsistencies* in secondary school staff's assessment of the real and desirable types of organizational culture.

The obtained findings are advised to consider by heads and staff of secondary schools in optimizing school work.

² Bondarchuk O. I. Problema vplyvu organizatsiinogo rozvytku na osobystisnyi rozvytok personalu organizatsii / O. I. Bondarchuk // Aktualni problemy psykholohiyi. Tom I: Sotsialna psykholohiya. Psykholohiya upravlinnya. Organizatsiina psykholohiya \$ Za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv: Instytut psykholohiyi im. G. S. Kostyuka APN Ukrayiny, 2010. — Ch. 28. — PP. 172–177 [in Ukrainian].

¹² Kredentser O. V. Innovatsiunist yak vazhlyva psykholohichna kharakterystyka pidpryyemnytskoyi povedinky menedzheriv osvitynih organizatsii u konteksti organizatsiinogo rozvytku / O. V. Kredentser // Aktualni problemy psykholohiyi. Tom I: Sotsialna psykholohiya. Psykholohiya upravlinnya. Organizatsiina psykholohiya; za red., S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv: Instytut psykholohiyi imeni G. S. Kostyuka APN Ukrayiny, 2010, Ch. 28. — PP. 70–78 [in Ukrainian].

¹³ Kredentser O. Innovativeness as an important psychological characteristic of education managers' entrepreneurial behaviour / O. Kredentser // Proceedings of the IAREP Conference «Microcosm of Economic Psychology» (5–8 September 2012, Wrocław, Poland). — Wrocław, 2012. — P. 328. — Nazva z ekranu [in Ukrainian].

References

1. Bazelyuk V. G. Shlyakhy formuvannya organizatsiinoyi kultury zagalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Elektronnyi resurs] / V. G. Bazelyuk // Elektronne fakhove vydannya «Teoriya ta metodyka upravlinnya osvityu». — 2010. — № 3. — http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_3/10bazocs.pdf [in Ukrainian].
2. Bondarchuk O. I. Problema vplyvu organizatsiinogo rozvytku na osobystisnyi rozvytok personalu organizatsii / O. I. Bondarchuk // Aktualni problemy psykholohiyi. Tom I: Sotsialna psykholohiya. Psykholohiya upravlinnya. Organizatsiina psykholohiya; Za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv: Instytut psykholohiyi im. G. S. Kostyuka APN Ukrayiny, 2010. — Ch. 28. — PP. 172–177 [in Ukrainian].
3. Bronytskyi O. M. Organizatsiina kultura yak instrument pidvyschennya efektyvnosti funktsionuvannya rynkovoyi systemy: avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. ekon. nauk: 08.01.01. / O. M. Bronytskyi; Khark. nats. un-t imeni V. N. Karazina. — Kharkiv, 2003. — 20 p. [in Ukrainian].
4. Denison D. Organizatsionnaya kultura i effektivnost: rossiiskii kontekst / D. Denison // Voprosy ekonomiki. — 2005. — № 4. — PP. 58–74 [in Russian].
5. Fil O. A. Psykholohiya rozvytku konkurentozdatnosti organizatsii: rivni analizu, psykholohichni skladovi ta kharakterystyky, metody doslidzhennya / O. A. Fil // Pravnychyi visnyk Universytetu «KROK». — Kyiv, 2012. — Vyp. 11. — PP. 185–197 [in Ukrainian].
6. Fil A. Organizations' competitiveness: levels of analysis, psychological components, characteristics, methods and results of experimental investigation / A. Fil // Innovative Trends in the Development of Work and Organizational Psychology in Poland and Ukraine (3rd Polish-Ukrainian Workshop (4 September 2012, Katowice, Poland): book of abstracts. Editors: Liudmyla Karamushka, Barbara Kozusznik. — Kyiv – Katowice, 2012. — PP. 38–40. <http://www.uaoppp.com.ua/>. — Nazva z ekranu.
7. Kameron K. Diagnostika i izmenenie organizatsionnoi kultury / K. Kameron, R. Kuinn; per. s angl. pod red. I. V. Andreevoi. — SPb.: Piter, 2001. — 320 p. [in Russian].
8. Karamushka L. M. Organizatsiinyi rozvytok osvitnikh organizatsii: aktualni psykholohichni problemy doslidzhennya / L. M. Karamushka // Aktualni problemy psykholohiyi. Tom 1: Organizatsiina psykholohiya. Ekonomichna psykholohiya. Sotsialna psykholohiya: zb. naukovykh prats Instytutu psykholohiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny; za red. S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv: Nauk. svit, 2008. — Ch. 21/22. — PP. 3–10 [in Ukrainian].
9. Karamushka L. M. Psykholohiya organizatsiinoyi kultury (na materiali promyslovykh pidpryyemstv): navch. posib. / L. M. Karamushka, I. I. Snyadanko. — Kyiv – Lviv: Krai, 2010. — 212 p. [in Ukrainian].

10. Kartashova L. V. Organizatsionnoe povedenie / L. V. Kartashova, T. V. Nikonova, T. Yu. Solomanidina. — M., 2001. — 220 p. [in Russian].
11. Kharchyshyna O. V. Doslidzhennya sutnosti kategorii «organizatsiina kultura» / O. V. Kharchyshyna // Visnyk Zhytomyrskogo derzhavnogo tekhnichnogo universytetu (ekonomichni nauky). — 2011. — № 2(56). — PP. 148–151 [in Ukrainian].
12. Kredentser O. V. Innovatsiinst yak vazhlyva psykholoichna kharakterystyka pidpryyemnytskoyi povedinky menedzheriv osvitnikh organizatsii u konteksti organizatsiinogo rozvytku / O. V. Kredentser // Aktualni problemy psykholoii. Tom I: Sotsialna psykholoiiya. Psykholoiiya upravlinnya. Organizatsiina psykholoiiya; za red., S. D. Maksymenka, L. M. Karamushky. — Kyiv: Instytut psykholoiiyi imeni G. S. Kostyuka APN Ukrayiny, 2010, Ch. 28. — PP. 70–78 [in Ukrainian].
13. Kredentser O. Innovativeness as an important psychological characteristic of education managers' entrepreneurial behaviour / O. Kredentser // Proceedings of the IAREP Conference «Microcosm of Economic Psychology» (5–8 September 2012, Wroclaw, Poland). — Wroclaw, 2012. — P. 328. — Nazva z ekranu [in Ukrainian].
14. Persikova T. N. Mezhekulturnaya kommunikatsiya i korporativnaya kultura: ucheb. posobie / T. N. Persikova. — M.: Logos, 2002. — 224 p. [in Russian].
15. Schein E. Organizatsionnaya kultura i liderstvo. Postroenie. Evolyutsiya. Sovershenstvovanie / E. Shein; per. s angl. S. Zhiltsov, A. Chekh. — SPb.: Piter, 2002. — 336 p. [in Russian].
16. Shatalova N. I. Organizatsionnaya kultura / N. I. Shatalova. — M.: Ekzamen, 2006. — 656 p. [in Russian].
17. Snyadanko I. I. Osoblyvosti upravlinnya organizatsiinoyu kulturoyu osvitnoyi organizatsiyi / I. I. Snyadanko // Gumanitarnyi visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedagogichnyi universytet imeni G. Skovorody»: nauk.-teoret. zb. — Pereyaslav-Khmelnyskyi, 2008. — Vyp. 16. — PP. 227–230 [in Ukrainian].
18. Spivak V. A. Korporativnaya kultura / V. A. Spivak. — SPb.: Piter, 2001. — 352 p. [in Russian].

Гальцева Тетяна Олексіївна,
кандидат психологічних наук, доцент, докторант
психологічного факультету Київського національного
університету імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається феномен навчальної самоефективності педагога, як професійно-значуща характеристика, метаякість особистості, яка виявляється у здатності мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси для досягнення оптимального результату в самоосвіті і саморозвитку. Запропоновано модель розвитку навчальної самоефективності педагога. Визначено рівні навчальної самоефективності і їх показники. Розглянуто особливості психологічного супроводу освітян в умовах післядипломної освіти як комплексу особистісно орієнтованих заходів, спрямованих на підтримку активного саморозвитку педагога, попередження професійного вигорання, розвиток потреби у професійному самовдосконаленні.

Ключові слова: навчальна самоефективність особистості, навчальна самоефективність педагога, самоосвіта, саморозвиток, педагогічна майстерність.

Гальцева Татьяна Алексеевна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УЧЕБНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается феномен учебной самоэффективности педагога, как профессионально значимая характеристика, метакачество личности, проявляющееся в способности мобилизовать внутренние и внешние ресурсы для достижения оптимального результата в самообразовании и саморазвитии. Предложена модель развития учебной самоэффективности педагога. Определены уровни учебной самоэффективности и показатели. Рассмотрены особенности психологического сопровождения педагогических работников в условиях последипломного образования как комплекса личностно ориентированных мероприятий, направленных на поддержку активного саморазвития педагога, предупреждения профессионального выгорания, развитие потребности в профессиональном самосовершенствовании.

Ключевые слова: учебная самоэффективность личности, учебная самоэффективность педагога, самообразование, саморазвитие, педагогическое мастерство.

PSYCHO-PEDAGOGICAL MODEL FOR RAISING OF THE LEVEL OF GRADUATE SCHOOL TEACHER'S ACADEMIC SELF-EFFICACY

Abstract. *The article discusses the phenomenon of teacher's self-efficacy training as professionally significant characteristic, personal meta-quality manifested in the ability to mobilize internal and external resources to achieve optimal results in self-education and self-development. A model of improving teacher's academic self-efficacy is proposed, its levels and measures were determined. Described are features of psychological support of educators in terms of postgraduate education as a complex of individually oriented measures to support active self-development of the teacher, prevent professional burnout, develop the need for professional self-improvement.*

Keywords: *educational self-efficacy, teacher's academic self-efficacy, self-education, self-development, pedagogical skills.*

Постановка проблеми

Входження України до європейської спільноти зумовили високі вимоги до особистісних та професійних якостей сучасного педагогічного працівника. Педагог має бути високоосвіченою особистістю, що відрізняється духовністю, інтелектуальним розвитком, здатністю визначати цілі самовдосконалення й ефективно їх досягати. Підготувати такого фахівця один раз назавжди сьогодні не можливо, тому післядипломна освіта супроводжує спеціаліста упродовж усього його професійного шляху. Метою її є задоволення індивідуальних освітніх потреб освітян у професійному зростанні, підвищення професійної компетентності, сприяння саморозвитку та самореалізації в процесі професіогенезу.

Актуальність проблеми дослідження. Сучасному педагогу необхідно ефективно навчатися, перенавчатися, бути впевненим у власних навчальних здібностях, володіти стратегіями самоуправління освітнім розвитком. Переконавання у власній ефективності (самоефективності), вважає А. Бандура, може сильно впливати на рівень досягнень індивіда, визначає силу і стійкість мотивації до діяльності, допомагає протистояти труднощам на шляху до мети, підвищує самоповагу. Люди з високим рівнем самоефективності, зауважує вчений, мають більший інтерес до освіти і професійних занять, навчання для них стає частиною життя і забезпечує їх основним джерелом особистісного зростання¹.

Феномен навчальної самоефективності особистості відрізняється від розмаїття видів самоефективностей в інших сферах життєдіяльності. Він визначає внутрішню готовність індивіда до активних навчальних дій, сприяє формуванню потреби вчитися впродовж життя, бути кращим, успішним, більш

¹ Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с. — С. 216.

досконалим. Тому підвищення рівня навчальної самоефективності педагога є важливою і актуальною задачею післядипломної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Питання психолого-педагогічної підготовки вчителів в умовах післядипломної освіти досліджували вчені: С. Болтівець, В. Буренко, С. Вершловський, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, Л. Лесохіна, В. Максимова, Л. Мітіна, В. Олійник, О. Пехота, Н. Протасова та інші.

Післядипломна педагогічна освіта спрямована на системне підвищення компетенцій освітян, підготовку висококваліфікованих педагогів, що відповідають сучасним вимогам суспільства. Засновник гуманістичної психології К. Роджерс розглядав педагога як людину, яка має допомагати своїм учням в особистісному зростанні. Вчитель, на його думку, також має навчатися, енергійно шукаючи, так само, як і його учні, нові смисли і інсайди. Для К. Роджерса освіта — це не масив фактів, знання, які мають бути продемонстровані, а процес становлення особистості, мета якого — багатше і осмисленіше життя. У досягненні цих цілей вчитель — не авторитарна фігура, не носій істини і мудрості, що передає їх учням, а людина, що надає свободу своїм учням знайти власну істину і мудрість. Новий досвід, що набуває людина в процесі навчання, починає цінуватися індивідом залежно від того, підкреслює вчений, чи допомагає він особистості функціонувати вільно і з максимальною ефективністю⁷.

Дослідниця В. Буренко вважає, що перспективним напрямом підвищення ефективності професійної перепідготовки фахівців в умовах післядипломної педагогічної освіти є андрагогічний підхід. Саме він допомагає суб'єктам навчального процесу опанувати вміннями, навичками з планування, реалізації, оцінювання і корекції процесу свого навчання, відбору змісту, форм, методів і прийомів навчання. Завдяки андрагогічному підходу дорослі-студенти «навчаються враховувати власні вікові, психологічні, соціальні, професійні особливості, індивідуальний і соціальний досвід, визначають свої навчальні потреби, мету навчання, шляхи її досягнення, що сприяє створенню умов, потрібних для самореалізації людини, підвищення ефективності та результативності її життєдіяльності»².

На думку В. Олійника, реформування післядипломної педагогічної освіти пов'язане, передусім, з відмовою від репродуктивного навчання. Вчений зауважує, що важливо надати можливість слухачам обирати шляхи та способи підвищення кваліфікації за рахунок розширення спектра освітніх послуг; пропонувати різноманітні навчальні програми і модулі, що допомагали б слухачам здійснювати проектування індивідуальних освітніх маршрутів;

⁷ Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс ; пер с англ. ; общ. ред. и предисл. Е. Л. Исениной. — М. : Прогресс-Универс, 1994. — 480 с.

² Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Буренко. — Київ : ЦППО, 2005. — 22 с. — С. 8.

створювати умови, які б давали змогу здійснювати підвищення кваліфікації з використанням досвіду та потенціалу інноваційних шкіл і кращих педагогів; посилювати практичну спрямованість занять з широким застосуванням завдань аналітичного й творчого характеру; активно розвивати мережу стажувальних інноваційних майданчиків тощо⁶.

Проблемі розвитку самоефективності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти присвячено праці О. Бондарчук, В. Васютинського, П. Власової, О. Ситникової, С. Чиркіної, Шенен-Моран, Вулфолк-Хой та інших. Щоб допомогти учням бути успішними, ефективними у своєму житті, вчитель сам повинен бути самоефективним, вважають науковці. На думку дослідників Шенен-Моран та Вулфолк-Хой, становлення самоефективності має бути важливим компонентом програми професійної підготовки учителя. Педагоги, що мають високу самоефективність, ставлять значно вищу навчальну мету перед своїми учнями та позитивно впливають на їх розвиток. Суттєвими характеристиками високо самоефективних учителів у професійній діяльності є відкритість до критичних зауважень, професійна допитливість, дитиноцентризм у виборі методів і технологій навчання⁹. Увага вчених, в основному, акцентувалася на розвитку професійної самоефективності педагога. Розвиток навчальної самоефективності освітян в умовах післядипломної освіти не був предметом дослідження науковців.

Мета публікації — опис психолого-педагогічної моделі підвищення рівня навчальної самоефективності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу

Під навчальною самоефективністю особистості ми розуміємо конструкт самосвідомості, що визначає уявлення індивіда у власній спроможності самостійно, активно та продуктивно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, досягати особистісно-значущого навчального результату, що сприятиме самозміненню суб'єкта навчальної діяльності. Самоефективність навчання дорослих залежить від особистої активності і включеності їх в освітній процес. Результат освіти дорослих — це не тільки здобуття професійних або життєво важливих знань і вмінь, а й укріплення віри у навчальні здібності, усвідомлення своєї компетентності, самоповаги, відчуття себе суб'єктом власного розвитку, що прагне удосконалення через самоосвіту. Впевненість дорослого у навчальній самоефективності й уміння продуктивно організувати навчальну діяльність допомагає йому у професійній та особистісній самореалізації, конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, соціальній адаптації, мобільності та життєтворчості.

⁶ Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної освіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2013. — № 1. — С. 56.

⁹ Tschannen-Moran M. & Woolfolk Hoy A. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct // Teaching and Teacher Education. — 2001. — № 17. — P. 783–805.

Навчальна самоефективність дорослого на відміну від дитячої має певні специфічні особливості, а саме:

1) підставами для включення дорослого в освіту може бути спектр різних життєвих смислів від діяльнісних (професійних, навчальних) до особистісних (прагнення до самопізнання, самореалізації, самовдосконалення);

2) дорослий володіє більш широким набором цільових задач: професійно-практичних, навчально-практичних, теоретичних, власних навчальних та ін.;

3) дорослий сам управляє своєю навчальною діяльністю і визначає навчальні цілі;

4) дорослий має широкий репертуар навчальних дій, навчальних компетентностей, сформовану структуру навчальної діяльності, він знає чому навчатися і як;

5) навчальна самоефективність дорослого самодетермінована;

6) на навчальну самоефективність дорослого впливають професійні деформації, стагнації, що запускають дію психологічних захистів і знижують потребу в самоосвіті, самовдосконаленні.

Навчальна самоефективність педагога — це професійно-значуща характеристика, мета, якість особистості, яка виявляється у здатності вчителя самостійно ефективно навчатися, використовувати освітній простір для розв'язання професійних задач і досягнення педагогічної майстерності. Вона сприяє профілактиці професійних деформацій, є важливою складовою професійної самоефективності вчителя.

Чинна система післядипломної педагогічної освіти на сьогодні не приділяє уваги розвитку навчальної самоефективності педагога. Вважається, що педагогічні працівники впевнені у власних навчальних здібностях, володіють навчальними компетентностями і розвивають їх у учнів. Однак, дослідження, проведене у Дніпропетровському інституті післядипломної освіти, показало, що педагоги більш впевнені в ефективному управлінні навчальною діяльністю учнів (середня оцінка 7, 94 із 10 балів), ніж у власних навчальних здібностях, щодо освоєння інноваційних технологій навчання (середня оцінка 7,05 балів), комп'ютерних навчальних програм (середня оцінка 6,87 балів), іноземних мов (середня оцінка 4,35 балів). Серед бар'єрів, що заважають їм самостійно підвищувати рівень своєї професійної майстерності, педагоги виділили: нестачу часу (92,2% опитаних), відсутність мотивації (48,4%), надмірне навантаження (30,9% опитаних), зайву роботу (14,88% опитаних), недостатню організованість (6,87%) тощо.

Ставлення педагогів до навчання й освіти вивчалось за допомогою методики «Суб'єктивно значущі події у психологічному часі особистості», що запропонована Є. Головахою, О. Кроник³ та модифікована нами відповідно до завдань дослідження. Результати дослідження представлено у таблиці.

³ Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — Київ : Наукова думка, 1984.— 130 с.

Таблиця

Рейтинг суб'єктивно значущих подій у психологічному часі особистості

Психологічний час	Події за сферами життєдіяльності педагога	Кількість педагогів, що визначають події у%	Рейтинг	Середній бал оцінки емоційного впливу	Рейтинг
Минуле	навчання, освіта	92,3	1	6,26	5
	сім'я	53,84	3	7,35	3
	робота	61,53	2	7,08	4
	відпочинок, переїзд	30,76	5	8,5	2
	кохання, дружба	23,07	6	10,0	1
	смерть близьких	34,61	4	10,0	1
	здоров'я	15,38	7	8,50	2
	матеріальні досягнення	11,53	8	10,0	1
Теперішнє	пограбування, аварії	3,84	9	10,0	1
	робота	61,53	1	8,40	2
	сім'я	30,76	4	8,50	1
	навчання, освіта	57,69	2	7,25	6
	відпочинок, переїзд	38,46	3	8,1	4
	здоров'я	30,76	5	1,73	9
	матеріальні досягнення	7,69	7	8,1	5
	кохання, дружба	26,92	6	8,2	3
	спорт	3,84	8	4,1	8
творчість	3,84	8	6,5	7	
Майбутнє	сім'я	65,38	1	9,81	2
	відпочинок, переїзди	34,61	3	8,25	3
	робота	46,15	2	4,4	8
	здоров'я	23,07	4	6,5	6
	матеріальні досягнення	23,07	5	8,2	5
	пенсія	15,38	6	8,2	4
	смерть близьких	3,84	8	6,0	10
	спорт	7,69	7	4,8	7
	кохання, дружба	3,84	8	10,0	1
	навчання, освіта	3,84	8	1,5	9

Як засвідчує таблиця, події, що пов'язані з навчанням та освітою на різних етапах життєвого шляху педагогів, мають різну особистісну значущість. Більшість досліджуваних (92,3%) визначають події, пов'язані з освітою у минулому, по кількості згадувань у порівнянні з подіями в інших сферах життєдіяльності вони посідають перше місце за рейтингом (робота – друге місце, сім'я – третє місце). Серед освітніх подій найчастіше педагоги згадують: вступ і закінчення навчального закладу (вузу, коледжу, школи), перемоги на олімпіадах, навчання за кордоном, захист диплому, отримання винагород за навчання та ін. Не зважаючи на те, що події, пов'язані з освітою за кількістю згадувань, знаходяться на першій сходинці

рейтингу, рейтинг за оцінюванням емоційної впливовості їх на особистість складає лише п'яту сходинку. Тобто у минулому найбільш часто згадуваними для педагогів є події, пов'язані з освітою, сім'єю, роботою, а емоційно офарбованими є кохання, дружба, матеріальні досягнення, відпочинок, смерть близьких, аварії, пограбування, проблеми зі здоров'ям.

У психологічному сприйнятті теперішнього часу серед освітніх подій найчастіше педагоги згадують: курси підвищення кваліфікації, тренінги, навчальні семінари, самостійне здобуття знань з педагогічної майстерності тощо. У порівнянні з подіями в інших сферах життєдіяльності, освітні події за рейтингом кількості згадувань посідають друге місце – 57,69% досліджуваних (робота – 1 місце, відпочинок – 3 місце, сім'я – 4 місце), а за емоційною впливовістю – 6 місце. Більш емоційно значущими для педагогів є події, що пов'язані із сім'єю (проблеми дітей, близьких), роботою (кар'єра, перевірки тощо), дружбою, матеріальними досягненнями (підвищення заробітної платні).

У майбутньому лише 3,84% педагогів вказують на бажаність освітніх подій (8 місце за рейтингом), а за емоційною впливовістю ці події займають 9 місце. Найважливішими у майбутньому педагоги вважають події, пов'язані з сім'єю, відпочинком, роботою, здоров'ям та ін.

Отже, можна зробити висновок, що у майбутньому більшість педагогів не планують подій, пов'язаних з навчанням та освітою. Припускаємо, що сама педагогічна професія вимагає постійної самоосвіти, саморозвитку, і педагоги не вважають ці події значущими, бо для них вони є повсякденними, або ми спостерігаємо у вчителів дійсно низький рівень розвитку потреби у самозмінненні, самовдосконаленні за допомогою навчання й освіти, що вказує на неготовність їх навчатися впродовж життя.

Для розвитку навчальної самоефективності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти ми розробили психолого-педагогічну модель, що складається з чотирьох блоків: цільового, методологічного, процесуального і результативного (див. рис.).

Цільовий блок моделі визначає мету навчання — підвищення рівня навчальної самоефективності педагогів. Мета навчання реалізується через низку завдань, серед яких:

- актуалізація потреби педагогів в ефективному управлінні власною освітою;
- поглиблення уявлень освітян про феномен «навчальна самоефективність педагога»;
- оволодіння психологічними інструментами впливу на навчальну самоефективність.

Методологічний блок моделі включає наукові підходи, принципи організації навчального процесу, психолого-педагогічні умови та критерії сформованості НСЕ особистості. Серед наукових підходів, що виступили теоретичним підґрунтям моделі, є синтез: суб'єкт-суб'єктного, акмеологічного, андрологічного та компетентнісного підходів. Суб'єкт-суб'єктний підхід орієнтує на рівноправну

взаємодію, спільну діяльність слухачів і викладачів в організації процесу навчання, де викладач виконує роль координатора, тьютора, експерта.



Рис. Психолого-педагогічна модель підвищення рівня навчальної самоефективності педагога (НСЕ) в умовах післядипломної освіти

Акмеологічний підхід забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком вчителя, сприяє розкриттю його внутрішнього потенціалу, орієнтує на досягнення вершин професіоналізму та творчості (Н. Кузьміна, О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикіна). Андрагогічний підхід полягає у стимулюванні навчання та саморозвитку дорослої людини у процесі професійної перепідготовки з урахуванням її вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого досвіду, здібностей і можливостей (С. Болтівець, В. Буренко, С. Вершловський, С. Змеєв, М. Ноулз та ін.). Компетентнісний підхід полягає у засвоєнні системного комплексу умінь, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях життєдіяльності (І. Драч, Н. Бібік, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Ситник та ін.).

Процес підвищення навчальної самоєфективності педагога відбувається за таких психолого-педагогічних умов:

- актуалізації потреби педагога у самодослідженні;
- залучення слухачів до процесу управління власною самоосвітою;
- застосуванні різноманітних психолого-педагогічних технологій розвитку особистості;
- створенні атмосфери взаємоповаги, довіри, партнерських відносин, вільного творчого пошуку;
- організації навчання з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії, узгодження цілей і та інтересів суб'єктів навчання,
- надання свободи вибору форм та методів навчання.

Модель побудована на *андрагогічних принципах*: пріоритетності самостійного навчання, опори на успішний навчальний досвід, індивідуалізації, системності, контекстності, елективності, усвідомленості навчання, актуалізації результатів навчання, розвитку освітніх потреб⁵; *акмеологічних принципах*: комплексності, психологічного детермінізму, активності, суб'єктності, розвитку, гуманізму⁴ та принципів:

- діалогічності, що включає рівноправний діалог усіх учасників навчального процесу;
- відповідності навчання сучасним вимогам до рівня професійних компетенцій педагога;
- потокового стану – повним залученням і націленістю педагогів на успіх у процесі діяльності, отримання задоволення від навчального процесу⁸;
- рефлексивності – аналізу і самооцінки отриманих результатів.

Показниками сформованості навчальної самоєфективності педагога, на нашу думку, є:

- усвідомлення вчителем професійних задач, розв'язання яких потребує самонавчання та самоосвіти;

⁵ Змеєв С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеёв // Педагогика. — М., 1998. — № 7. — С. 42–45.

⁴ Деркач А. Акмеология : учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. — СПб. : Питер, 2003. — 256 с. — С. 28–34.

⁸ Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи. — М. : Альпина Нон-фикшн, 2013. — 464 с.

- впевненість у власних навчальних компетентностях;
- вміння використовувати можливості освітнього простору для розвитку професійної майстерності;
- переважання внутрішніх мотивів самонавчання (саморозвитку, самовдосконалення, самозміни, саморуху) над зовнішніми;
- вміння здійснювати аналіз та самокорекцію власних обмежень, професійних деформацій, що заважають навчальній самоефективності;
- вміння керувати своїм емоційним станом і позитивним мисленням,
- високий рівень розвитку рефлексії власних навчальних дій, особистісних змін, міжособистісної взаємодії;
- здатність до визначення задач власного розвитку, готовність проектувати в умовах неперервної освіти траєкторію саморуху, самозмінення, самовдосконалення.

Процесуальний блок моделі складається з форм організації навчального процесу, психологічних інструментів впливу на розвиток показників навчальної самоефективності дорослого, видів навчання. Ефективність процесу підвищення навчальної самоефективності педагога в умовах післядипломної освіти значною мірою залежить від психологічних інструментів впливу, серед яких найдієвішими є тренінгові технології, методи самопереконавання, самопідбадьорення, самопідтримки, самомотивації. Формами організації навчального процесу є: спецкурс, соціально-психологічні тренінги, семінари, конференції, круглі столи, майстер-класи, вебінари тощо. Модель включає види навчання педагогів: очну, дистанційну, очно-дистанційну.

Результативний блок моделі визначає рівень сформованості НСЕ педагога: високий, середній, низький.

Підтримку розвитку навчальної самоефективності педагога здійснює соціально-психологічна служба, що забезпечує психологічний супровід слухачів. Психологічний супровід в умовах післядипломної освіти – це комплекс заходів, спрямованих на підтримку активного саморозвитку вчителя, попередження емоційного вигорання та професійних деформацій.

Психологічний супровід забезпечує особистісно орієнтований підхід до кожного слухача та має такі завдання:

- 1) формування навичок самодіагностики;
- 2) оволодіння навичками самовідновлення;
- 3) формування потреби у критичному самоаналізі власного професійного досвіду, у боротьбі зі стереотипом «я все знаю».

Психологічний супровід розвитку навчальної самоефективності педагогів включає такі напрями роботи, як: діагностика, корекція та психологічне консультування. Діагностика та самодіагностика спрямовані на аналіз особистості педагога й експертизу власної професійної успішності, допомагає вчителям ухвалити самостійне рішення стосовно самозмінення, самовдосконалення. Психологічні консультації спрямовують слухачів на ефективну самоосвіту та побудову індивідуальної траєкторії професійного саморозвитку.

Висновки

Запропонована нами модель проходить апробацію. Вважаємо, що у закладах післядипломної освіти потрібно створювати відповідні психолого-педагогічні умови, що спонукають слухачів систематично, свідомо і творчо опановувати не тільки професійні знання, професійно-важливі компетенції, а й розвивати впевненість у власній навчальній ефективності, що є предиктором професійної успішності та самореалізації особистості.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Розробити й апробувати спецкурс «Навчальна самоефективність учителя як необхідна умова його педагогічної майстерності». Дослідити вплив спецкурсу, психологічних тренінгів та інших заходів на підвищення рівня навчальної самоефективності педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с.
2. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Буренко. — Київ : ЦППО, 2005. — 22 с.
3. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — Київ : Наукова думка, 1984.— 130 с.
4. Деркач А. Акмеология : учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. — СПб. : Питер, 2003. — 256 с.
5. Змеєв С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеєв // Педагогика. — М., 1998. — № 7.— С. 42–45.
6. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної освіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2013. — № 1. — С. 56–66.
7. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс ; пер с англ. ; общ. ред. и предисл. Е. Л. Исениной. — М. : Прогресс-Универс, 1994. — 480 с.
8. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи. — М. : Альпина Нон-фикшн, 2013. — 464 с.
9. Tschannen-Moran M. & Woolfolk Hoy A. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct // Teaching and Teacher Education. — 2001. — № 17. — P. 783–805.

Tetiana Galtseva

PSYCHO-PEDAGOGICAL MODEL FOR RAISING OF THE LEVEL OF GRADUATE SCHOOL TEACHER'S ACADEMIC SELF-EFFICACY

The article discusses the phenomenon of teacher's self-efficacy training as professionally significant characteristic, personal meta-quality manifested in the ability to mobilize internal and external resources to achieve optimal results in self-education and self-development. Determined was the relevance of study of personal academic self-efficacy. The purpose of the publication is to describe psycho-pedagogical model of improvement of academic self-efficacy of teachers in the system of postgraduate education. It is shown that teachers with high academic self-efficacy have a greater interest in professional growth. The author points out the differences between academic self-efficacy of adults and children. Publications on the problem of improvement of self-efficacy of teachers in terms of postgraduate education were analyzed. The results of research on confidence of teachers in their educational abilities and competencies are presented. Analyzed was the opinion of teachers on education in the past, present and future.

A model of improving teacher's academic self-efficacy is proposed, its levels and measures were determined. Described are features of psychological support of educators in terms of postgraduate education as a complex of individually oriented measures to support active self-development of the teacher, prevent professional burnout, develop the need for professional self-improvement.

It was concluded that high teacher's academic self-efficacy is a predictor of professional success and personal fulfillment. The author considers necessary to develop the course «Teacher's academic self-efficacy as a necessary condition of educational excellence» and the system of trainings and psychological exercises for its development.

УДК 316.613.434:004-042.72-053.5

Дзюба Тетяна Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри
загальної, вікової та практичної психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка

ВІРТУАЛЬНА АГРЕСІЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Анотація. *Стаття висвітлює феномен віртуальної агресії як одного з наслідків інтернет-залежної поведінки підлітків. Розглянуто результати емпіричного дослідження взаємозв'язку між видами реакцій агресивності та факторами інтернет-залежної поведінки підлітків.*

Ключові слова: *агресія, віртуальна агресія, інтернет-залежна поведінка, кібербулінг, відкрита агресія, прихована агресія, тролінг, адитивна особистість.*

Дзюба Татьяна Михайловна

ВИРТУАЛЬНАЯ АГРЕССИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *Статья посвящена изучению феномена виртуальной агрессии как одного из последствий интернет-зависимого поведения подростков. Рассмотрены результаты эмпирического исследования взаимосвязи между видами реакций агрессивности и факторами интернет-зависимого поведения подростков.*

Ключевые слова: *агрессия, виртуальная агрессия, интернет-зависимое поведение, кибербулинг, открытая агрессия, троллинг, аддитивная личность.*

Tetyana Dzyuba

VIRTUAL AGGRESSION AS A RESULT OF THE INTERNET-DEPENDENT BEHAVIOR OF TEENAGERS

Abstract. *The paper studies the phenomenon of virtual aggression as one of the consequences of Internet-dependent behavior of teenagers, examines the results of an empirical study on the relationship between the types of aggressiveness' reactions and factors of Internet addiction of teenagers.*

Keywords: *aggression, virtual aggression, Internet-dependent behavior, kiberbuling, open aggression, trolling, additive identity.*

Постановка проблеми

Дитина і комп'ютер — це поєднання, якого на сучасному етапі життя неможливо уникнути. Теж саме стосується телевізора й Інтернету. З раннього віку малеча має вільний доступ до віртуального світу. Доволі часто самі батьки

сприяють виникненню у дитини віртуальної залежності. Проблема криється не в тому, що в нашому житті є електронні засоби інформації та комунікації. Проблемою стає підміна «живого» спілкування дорослих і дітей віртуальним. Іноді ефекти такого спілкування дуже позитивні, але часом дитина може робити речі, які ніколи б не дозволила собі в «живому» оточенні. Саме тут приховано головну небезпеку занурення дитини у віртуальний світ: діти не відчують жорстокість як жорстокість. У грі все просто і динамічно, тому складається хибне враження, що реальний та віртуальний світи не мають відмінностей. Утім, реальна ситуація є зовсім іншою: людина, яка вважає себе добросердною у звичайному житті й ставиться до людей доброзичливо, може легко вибухнути агресією в палкій інтернет-суперечці.

Психологічні дослідження доводять, що оточення, в якому діють люди, може впливати і, насправді, впливає на їхню поведінку. За певних обставин майже кожна людина здатна на вчинки, які раніше вважала б для себе абсолютно неможливими, неприйнятними. Дедалі частіше в неакадемічній, популярній пресі з'являються повідомлення про лавиноподібне збільшення інтернет-залежності у низці країн. Дослідження цієї проблеми, за даними останніх публікацій, показують, що від 2–3% регулярних користувачів Інтернету страждають на серйозну інтернет-залежність, проводячи велику кількість вільного часу в пошуках інформації або в спілкуванні у цьому середовищі^{10, 12}. Отже, з'явився новий вид психічного розладу — інтернет-залежність.

Цілком зрозуміло, що підлітковий вік є найнебезпечнішим періодом щодо формування інтернет-залежної поведінки (Дж. Рідчардсон), а причини цього криються у змінах вікового розвитку, зокрема: 1) для цього віку притаманне прагнення до пізнання всього нового, незвичайного (І. Кон), «почуття дорослості», яке виявляється у гіпертрофованій потребі самостійності, самоствердження, відмови від дитячої «моралі успіху» (Н. Максимова), бажання копіювати звички і способи поведінки старших, острах відстати від однолітків, здаватися в їхніх очах смішним (М. Кондратьєв, В. Мухіна); 2) вікові особливості підлітків характеризуються негативізмом як крайнім проявом реакції емансипації (А. Личко).

Основну причину, яка занурює підлітка у світ віртуальних подій, закордонні дослідники вбачають у комунікативній депривації (М. Джуммер), тобто дитина стає закритою («*closed child*», П. Мортлі) для відкритого спілкування з однолітками. Вона втрачає емоційний контакт із батьками та педагогами, які на цьому етапі відіграють головну роль у її соціально-психологічному становленні (С. Іванов). Водночас дорослі не завжди розуміють важливість щирого відвертого спілкування з дитиною, не відчують певної загрози від віртуальної комунікації (Ф. Астанціні). За таких умов Інтернет

¹⁰ Янг К. С. Диагноз – интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернета. — 2000. — С. 24–29.

¹² Young K. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder / K. Young // CyberPsychology&Behavior. Fall 1998, 1(3). — P. 237–241.

може повністю замінити інтимно-особистісне спілкування, яке в цьому віці є провідною діяльністю (О. Пережогін).

Тому проблема віртуальної агресивності підлітків є актуальною як у теоретичному, так і в прикладному значенні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Аналізуючи негативні впливи інтернет-комунікативних технологій, дослідники називають загальні риси, які створюють певне поле для виникнення проблеми втрати психологічної безпеки у віртуальному просторі. Зокрема, С. Федоренко вказує, що до них, передусім належать: 1) споживання сурогатної інформації (жахів, насильства, порнографії, комерційної реклами тощо), унаслідок чого формується неадекватна модель світу; 2) захоплення віртуальним насильством, жорстокими відеоіграми, які породжують віртуалізацію життєвого простору й стають загрозою для психічного здоров'я особистості⁸. Вітчизняні дослідники О. Кочарян, Н. Гущина вирізняють такі інтернет-загрози, як нелегальні й шкідливі матеріали, які не відповідають віковим особливостям і негативно впливають на фізичне й психічне здоров'я дітей (небажаний контент); кібер-хуліганство (кібер-булінг, кібер-гумлінг, гріфери); спам, недостовірна інформація тощо⁴. Г. Смолян вказує на такі фактори, як: незрілість особистості, яка виявляється в нездатності до самостійного свідомого вибору інформації, релевантної своїм інтересам, переконанням і планам; установки особистості на конформізм, на готовність до сприйняття маніпулятивного інформаційного впливу; стан соціуму, який сприяє підвищеній навіюваності, масовому зараженню ідеями⁷.

Зважаючи на те, що саме у підлітковому віці визначаються способи психосоціальної адаптації, які стають характерними для індивіда протягом усього подальшого життя, перелічені фактори можуть призвести до закріплення особистісних деформацій: специфічних підліткових комплексів, емоційно-установочної готовності особистості дитини, яка виявляється або в агресивному реагуванні, або у вигляді конформної поведінки, тривожності, фрустрованості, неадекватного самооцінювання.

Одним із серйозних наслідків інтернет-залежної поведінки підлітка є віртуальна агресія, що пов'язано, передусім, із загальною соціальною напруженістю, психологічною неврівноваженістю всього суспільства, кризою соціальної системи, що зростає. Цей вид агресії виникає на тлі певного психічного стану, в якому можна виділити *три компоненти агресивності*: 1) *пізнавальний* – допомагає зорієнтуватися в ситуації, виділити об'єкт для нападу й обрати засоби нападу; 2) *емоційний* – характеризується наявністю

⁸ Федоренко С. В. Глобалізація розвитку комп'ютерних технологій: Інтернет, досягнення та наслідки / С. В. Федоренко // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації : матеріали VI Всеукр. наук. конф. — Тернопіль, 2010. — Ч. 2. — С. 50–54.

⁴ Кочарян А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі : навч.-метод. посіб. / А. Б. Кочарян, Н. І. Гущина. — Київ, 2011. — 100 с.

⁷ Смолян Г. Л. Проблемы обеспечения гарантий безопасности информационного общества / Г. Л. Смолян, А. А. Кононов // Научно-техническая информация. — 2003. — № 8. — Серия 1. — С. 13–18.

гніву, який доволі часто, але не завжди, супроводжує агресію й іноді набуває форми афекту ярості; 3) *вольовий* – як спроможність особистості здійснювати самоконтроль за власними агресивними станами та агресивними діями.

Віртуальну агресію за засобами поділяють на пряму/відкриту і приховану/латентну. *Відкриту агресію* західні дослідники ще називають *кібербулінгом (cyber-bullying)*, характеризуючи її як відкритий напад з метою завдання психологічної шкоди, агресивну поведінку у широкому діапазоні – від грубих жартів до віртуального терору, який може призвести навіть до суїциду жертви. Цікавим фактом, який нам довелося констатувати завдяки аналізу різноманітних інформаційних джерел, є численні спроби «стихійного» аналізу питання самими учасниками віртуального спілкування, які набувають форм текстів у блогах, повідомлень на форумах, записів у спільнотах. Серед таких феноменів вирізняють *вербальну кіберагресію* як дію, спрямовану на завдання різних видів психологічного дискомфорту учасникам інтернет-спілкування за допомогою розміщення відповідних текстових інтернет-повідомлень у широкому розумінні (зокрема із записами у блогах) чи образів.

На думку дослідників, кіберагресія у більшості випадків: 1) спрямована не проти реальної, відомої агресору людини, а проти віртуального персонажа; 2) реалізується від віртуально сконструйованого «Я»; 3) залишається невідомою оточенню агресора у реальному світі⁶. Така кіберагресія характерна для дорослих, тоді як підлітки можуть обрати для мобінгу реального однокласника чи сусіда. У школах стало «модним» не просто глузувати, а привселюдно жорстоко бити своїх однокласників і знімати це на камеру, щоб потім викласти відео в Інтернеті. У такий спосіб підлітки здобувають собі авторитет та популярність. Насильство породжує у них агресію, страх, порушує психіку й провокує неконтрольовану поведінку.

Інколи кіберагресія може протягом тривалого часу не позначатися на поведінці агресора в реальному житті, що ускладнює її діагностику та розроблення можливих превентивних педагогічних і психологічних засобів.

Прихована (латентна) агресія виявляється у дещо інших формах. Така агресія ніколи не позиціонує себе як, власне, агресія, маскуючись під дискусію, обмін думками та інші нормативні форми спілкування. Її основними знаряддями є іронія, сарказм, замасковані образи, провокаційні висловлювання тощо. Якщо пряму агресію можна порівняти з ударом кийком по голові, то прихована – це укол у больову точку. Здається, такі уколи менш небезпечні, але тривалий вплив прихованої агресії завдає значно більшої психологічної шкоди. Прихована агресія стає добрим підґрунтям для виникнення багатьох страхів: страху залежності від стосунків, страху бути відкинутим, інтимофобії (острахи емоційної близькості), страху зіткнутися зі своїми і чужими емоціями. Це і породжує захисну реакцію: емоційне дистанціювання, уникнення близькості у реальних стосунках. Коли підліткові страшно, він плаче, кричить, тікає,

⁶ Немеш О. М. Інтернет-технології в психологічній практиці : посібник / О. М. Немеш. — Київ : Слово, 2014. — 256 с.

ховається.

Агресивна поведінка підлітків зумовлена сукупністю індивідуальних і соціально-психологічних факторів. Як соціальні фактори, що домінують, виступає індивідуальний досвід переживання або спостереження факту насильства, низький соціально-економічний статус сім'ї та негативні стратегії сімейного виховання¹.

Особистісні характеристики також відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки. До них ми відносимо підвищений рівень психопатизації, нестійкість емоційного стану, що виявляється в підвищеній збудженості, подразливості, а також схильності до депресії, яка призводить до підвищення рівня тривожності, скутості, невпевненості в собі. Як правило, той, хто стає інтернет-залежним, змінює свою особистість. Це вже не гармонійна особистість, а адиктивна особистість. По-перше, для адиктивна характерна зміна адиктивної реалізації. Сьогодні він – інтернет-залежний, завтра – любовний адикт, післязавтра – патологічний гравець, а трохи згодом він удасться до наркотиків або до алкоголю. По-друге, небезпека полягає в тому, що дуже часто, рано чи пізно, адиктивні особистості стають соціально дезадаптованими¹¹.

Зважаючи на актуальність проблеми, *метою* статті є дослідження взаємозв'язку між видами реакцій агресивності та інтернет-залежною поведінкою підлітків.

Виклад основного матеріалу

Для дослідження особливостей взаємозв'язку між видами реакцій агресивності та інтернет-залежною поведінкою підлітків використовувалася методика «Сприйняття Інтернету» О. Щепіліної та особистісний опитувальник Басса-Дарки. Вибірку досліджуваних становили 179 учнів 9–11 класів, віком 14–16 років. Досліджені були розділені на дві групи за типом навчального закладу (49% учні професійно-технічних училищ та 51% — учні ЗОШ I–III ступенів). Статистичне опрацювання даних і графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS (версія 12.0).

Використання опитувальника О. Щепіліної допомогло дослідити особливості сприйняття підлітками Інтернету та визначити ризики віртуального середовища для цієї вікової групи. Зауважимо, що методика визначає три групи факторів, кожна з яких поділяється на шкали: фактор залежності (приналежність до мережевої субкультури; нецілеспрямованість поведінки; потреба в сенсорній стимуляції), фактор особливості сприйняття Інтернету (мотивація використання Інтернету; зміна стану свідомості внаслідок

¹ Вакуліч Т. М. Провідні патерни адиктивної поведінки підлітків з інтернет-залежністю / Т. М. Вакуліч // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ: Міленіум, 2006. — Т. 1. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія. — Ч. 18. — С. 100–105.

¹¹ Hamilton K., Kalb C. They log on but they can't log off / K. Hamilton, C. Kalb // Newsweek, December 18. — 1995. — P. 60–61.

використання Інтернету; сприйняття Інтернету як найкращого, порівняно з реальним життям («втеча») спілкування), та наслідки залежності (час в Інтернеті; простір в Інтернеті; сприйняття Інтернету як проєктивної реальності; одухотвореність Інтернету; прагнення перенести норми віртуального світу в реальний).

Аналіз відповідей респондентів за фактором «особливості сприйняття Інтернету», який складається зі шкал: зміна стану свідомості внаслідок використання Інтернету; сприйняття Інтернету як найкращого, порівняно з реальним життям («втеча») спілкування (див. рис. 1), показав, що більшість із 56% опитаних учнів ЗОШ і відповідно 75% учнів ПТУ вказують на факт зміни свідомості через перебування в мережі Інтернету.

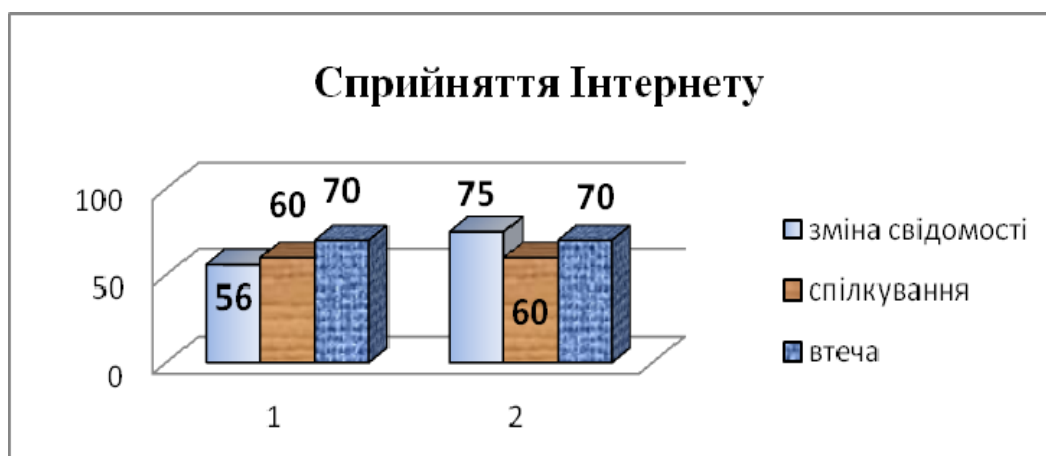


Рис. 1. Розподіл особливостей сприйняття мережі Інтернету серед учнів ЗОШ та учнів ПТУ (1 – учні ЗОШ, 2 – учні ПТУ)

Водночас, за даними рис. 1 видно, що для підлітків (учнів ПТУ) характерні вищі показники за шкалою «зміни свідомості». Зокрема, розбіжності спостерігаються в переважанні віртуального над реальним (при $p \leq 0,05$) у групі учнів ПТУ. Як зауважував Л. Виготський, «свідомість – це рефлексія суб'єктом дійсності, своєї діяльності, самого себе»². Тому рефлексія реальності підлітка, який перебуває в мережі Інтернету, поділяється на сприйняття реального світу і віртуального світу. По суті, віртуальна реальність підлітка є продуктом його активності, але вона рефлектується підлітком не як продукт власної діяльності, а як об'єктивно існуюча реальність. Оскільки суб'єктивне світовідчуття підлітка за таких умов ототожнюється з об'єктивно існуючою реальністю, можемо припустити, що відбувається «підміна» реального світовідчуття віртуальним. Це підтверджується тим фактом, що 70% опитаних підлітків обох груп вибірки зізнаються в тому, що вони знаходять собі друзів, однодумців завдяки спілкуванню в мережі. Таке спілкування їм подобається, є для них зрозумілим. Окрім того, саме в цьому середовищі вони знаходять розуміння,

² Виготський Л. С. Детская психология : собрание соч. : в 6 т. / Л. С. Виготский. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. Педология подростка. — 432 с.

підтвердження своєї значущості у світі й світу загалом. Важливим є й те, що підліток може шукати через Інтернет однолітків за інтересами, яких він не знайшов у реальному світі.

Цікавим виявився той факт, що 60% підлітків обох груп вибірки віддають перевагу перебуванню в мережі Інтернету, де можуть задовольнити свої соціальні потреби, які не можуть задовольнити в реальному світі. Інтернет-простір для таких підлітків – це, передусім, простір самореалізації. Вони вважають Інтернет більш безпечним і цікавим, аніж реальне середовище, прагнуть до тиражування власних або видуманих образів у інтернет-просторі.

Результати опитування за фактором «Залежність від Інтернету», який складається зі шкал нецілеспрямованість поведінки, приналежність до мережевої субкультури та потреби в сенсорній стимуляції, представлено на рис. 2.

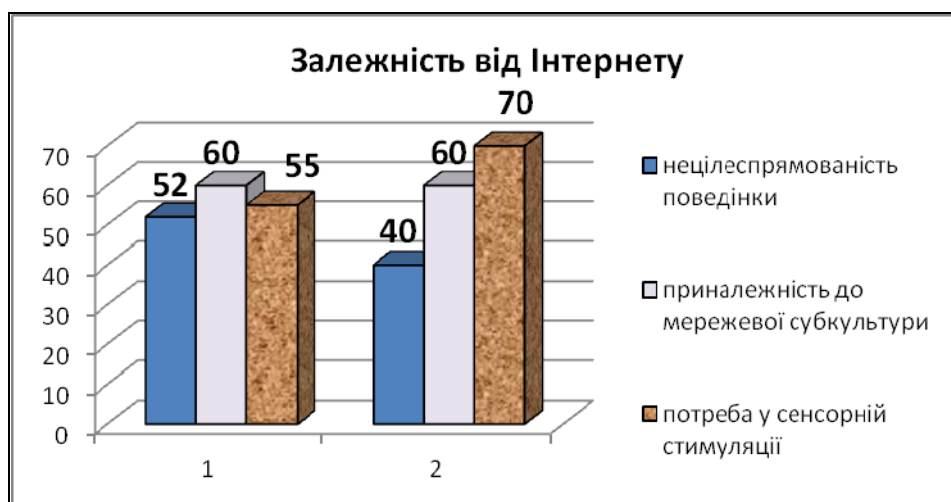


Рис. 2. Особливості інтернет-залежної поведінки серед учнів ЗОШ та учнів ПТУ (1 – учні ЗОШ, 2 – учні ПТУ)

Представлені результати діаграми свідчать, що загалом для підлітків характерним є досить високий рівень залежності від Інтернету. Переважна більшість підлітків (55% і 70%) мають потребу у сенсорній стимуляції (це допитливість, потреба в нових відчуттях, враженнях, у визнанні досягнень тощо). Водночас більшість учнів ЗОШ (65% опитаних) та понад третина учнів ПТУ (40% опитаних) нецілеспрямовано використовують мережу Інтернету. Ця група учнів зазначає, що, перебуваючи в мережі Інтернету, вони можуть займатися тим, чим хочуть і як захочуть, оскільки не мають чітко визначеної мети щодо його використання.

Отже, підлітки, які не знаходять розуміння в інших людей у реальному світі, прагнуть знайти себе в іншій реальності, зокрема в інтернет-просторі. Вони сподіваються, що цей простір забезпечить їм прийняття, розуміння й вислуховування. Проте результати останніх досліджень на вітчизняних вибірках засвідчують, що підлітки недостатньо поінформовані щодо правил

поведінки в інтернет-мережі^{1; 3}.

Загалом, результати дослідження за цією методикою свідчать про те, що переважна більшість підлітків обох груп перебувають на стадії захопленості Інтернетом, на що вказують досить високі показники потреби у сенсорній стимуляції (55% і 70% відповідно). Ця потреба є новою в ієрархії потреб підлітка і вказує, скоріше, на втечу від реальності, оскільки перебування в Інтернеті на цьому етапі набуває систематичного характеру. Тому доцільним є впровадження системних заходів, спрямованих на формування у підлітків безпечної поведінки в інтернет-мережі, проведення просвітницької роботи з цією категорією учнів.

Для виявлення взаємозв'язку між видами реакцій агресивності та факторами інтернет-залежної поведінки підлітків використовувався кореляційний аналіз за критерієм χ^2 Пірсона. За індексом агресивності (ІА) виявлено статистичну значущість за шкалами віртуальне спілкування (-0,540*), нецілеспрямованість поведінки (0,787*) та одухотвореність Інтернету (-0,432*), що вказує на те, що віртуальне життя для підлітків є більш привабливим і змістовним, ніж реальність. Такі підлітки вважають, що межі між реальним і віртуальним світами не існує, мріють «переселитися» у віртуальний світ, скаржаться на те, що у віртуальному світі відбувається більше цікавих реальних подій. Іншими словами, підлітки поступово втрачають зв'язок із реальністю, а надмірне віртуальне спілкування формує у них агресивний погляд на світ. Діти щодня в Інтернеті матюкаються, погрожують розправою, скаржаться на батьків тощо. Віртуальна агресивна поведінка підлітків може бути представлена в доволі широкому діапазоні – від грубих жартів до віртуального тероризму, який може призвести навіть до суїциду жертви⁵.

Підтвердженням цього є статистична значущість між вербальною агресією та фактором «зміна стану свідомості внаслідок використання Інтернету» (-0,405**, при $p \leq 0,01$) та індексом ворожості (ІВ) та фактором «простір в Інтернеті» (-0,721*, при $p \leq 0,01$). Зауважимо, що, за даними окремих вітчизняних досліджень, вербальна агресія, або кібербулінг, є типовим явищем для підлітків, а найпоширенішим різновидом кібербулінгу є флейм (від англ. *flame* – вогонь) – обмін повідомленнями на інтернет-форумах і чатах: словесна війна, яка не має жодного стосунку до початкової теми. Повідомлення флейму містять особисті образи, часто спрямовані на подальше розпалювання суперечки, сварки⁹.

¹ Вакуліч Т. М. Провідні патерни адиктивної поведінки підлітків з інтернет-залежністю / Т. М. Вакуліч // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ: Міленіум, 2006. — Т. 1. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія. — Ч. 18. — С. 100–105.

³ Колиофутис А. Інтернет-зависимость подростков. Статистические данные [Электронный ресурс] / Афанасиос Колиофутис. — Режим доступа: <http://www.rempitousia.ru/2013/07>

⁵ Найденова Л. Кибер-буллинг: опасное виртуальное «быкование» [Электронный ресурс] / Л. Найденова // ПСИ-ФАКТОР. — Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/cyber-bullying.htm>

⁹ Шерман О. М. Агресія в Інтернеті / О. М. Шерман; Львівський держ. ун-т безпеки життєдіяльності. — Режим доступу: lubtp@ukr.net

Водночас цікавими є факти виявлення підлітками прихованої інтернет-агресії, зокрема такого її виду, як тролінг (від англ. *trolling*), головною метою якого є внесення розладу в спільноту (розміщення провокаційних повідомлень тощо). За даними нашого дослідження, існує статистична значущість між фактором «зміна стану свідомості внаслідок використання Інтернету» та видами агресивних реакцій непряма агресія і почуття провини (0,412**, при $p \leq 0,01$ і -0,446*, при $p \leq 0,05$ відповідно). Окрім того, маємо залежність між типом мотивації використання Інтернету та втратою відчуття часу, проведеного в Інтернеті, сприйняттям Інтернету як живої істоти, які виявляються на рівні статистично значущих показників агресивності підлітків (див. рис. 3 і рис. 4).

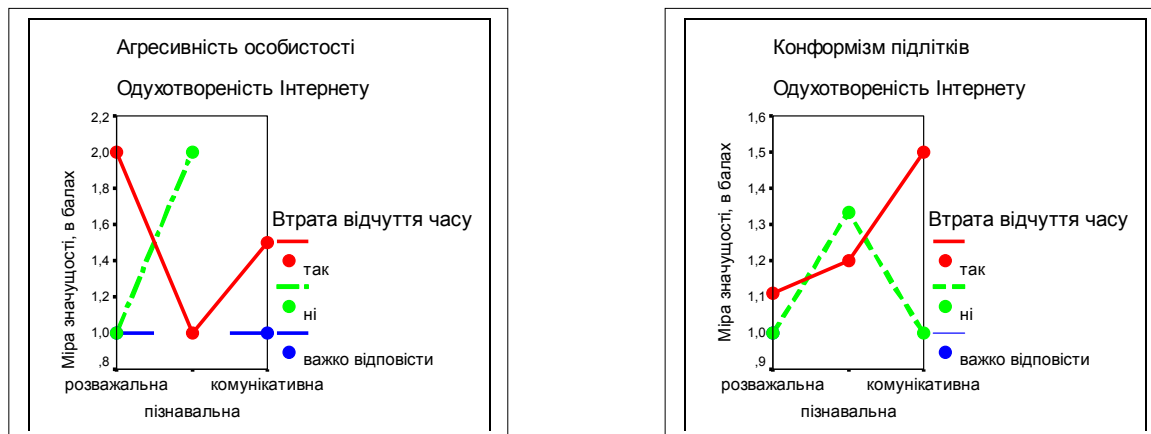


Рис. 3–4. Взаємозв'язок між агресивністю (конформізмом) підлітків та факторами інтернет-залежної поведінки

Отже, маємо підстави вказувати на підтвердження нашого припущення: існує прямий зв'язок між видами реакцій агресивності та інтернет-залежною поведінкою підлітків. На нашу думку, це можна пояснити реальною схильністю підлітків потрапляти в небезпечні ситуації внаслідок виявленої ними агресії у формі нападів або провокуючої поведінки (приниження, знуцання, оббріхування тощо). Для підлітків з інтернет-залежною поведінкою віртуальний простір виступає місцем самореалізації своїх властивостей, але така самореалізація може мати й антисуспільну спрямованість, у межах якої виявлятиметься агресивність до окремих користувачів, навмисно створюватимуться або провокуватимуться конфліктні ситуації тощо.

Поряд із тим, існує інша група підлітків, підлітків, схильних до залежної поведінки. Таким підліткам властива моральна нормативність, відсутність відчуття соціальної підтримки й залученості до соціуму. Через це вони шукають підтримки в інтернет-середовищі й мають високі показники залучення до інтернет-простору, що може вказувати на їхню схильність до інтернет-залежної поведінки.

Висновки

Інтернет-залежність має серйозну загрозу для психічного та фізичного здоров'я підлітків. Така залежність сприяє формуванню цілої низки психологічних проблем: конфліктної та агресивної поведінки, хронічних депресій, надання переваги віртуальному простору перед реальним життям, труднощів адаптації в соціумі, втрати здатності контролювати час перебування за комп'ютером, виникнення почуття дискомфорту за умови відсутності можливості користування Інтернетом.

Одним із серйозних наслідків інтернет-залежності підлітка є віртуальна агресія, яка виникає на основі певного психічного стану і визначає особливості його поведінки у реальному і віртуальному світах. Психологічними *причинами віртуальної агресії підлітка* є: інстинкт самозахисту, фрустрація, бажання домінувати, комплекси, слабкість гальмівних центрів тощо.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Нині в Україні залишаються маловивченими проблеми патологічної схильності до використання комп'ютерних артефактів у підлітковому середовищі. Серйозного вивчення вимагають також питання безконтрольного їх використання, що супроводжується недооцінюванням небезпеки, яка за цим стоїть. Тому доцільним є впровадження системних заходів, спрямованих на формування у підлітків безпечної поведінки в інтернет-мережі, проведення просвітницької роботи з цією категорією учнів.

Список використаних джерел

1. Вакуліч Т. М. Провідні патерни адиктивної поведінки підлітків з Інтернет-залежністю / Т. М. Вакуліч // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. — Київ : Міленіум, 2006. — Т. 1. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія. — Ч. 18. — С. 100–105.
2. Выготский Л. С. Детская психология : собрание соч. : в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. Педология подростка. — 432 с.
3. Колиофутис А. Интернет-зависимость подростков. Статистические данные [Электронный ресурс] / Афанасиос Колиофутис. — Режим доступа : <http://www.pemptousia.ru/2013/07>
4. Кочарян А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі : навч.-метод. посіб. / А. Б. Кочарян, Н. І. Гущина. — Київ, 2011. — 100 с.
5. Найденова Л. Кибер-буллинг: опасное виртуальное «быкование» [Электронный ресурс] / Л. Найденова // ПСИ-ФАКТОР. — Режим доступа : <http://psyfactor.org/lib/cyber-bullying.htm>
6. Немеш О. М. Інтернет-технології в психологічній практиці : посібник / О. М. Немеш. — Київ : Слово, 2014. — 256 с.

7. Смолян Г. Л. Проблемы обеспечения гарантий безопасности информационного общества / Г. Л. Смолян, А. А. Кононов // Научно-техническая информация. — 2003. — № 8. — Серия 1. — С. 13–18.
8. Федоренко С. В. Глобалізація розвитку комп'ютерних технологій: інтернет, досягнення та наслідки / С. В. Федоренко // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації : матеріали VI Всеукр. наук. конф. — Тернопіль, 2010. — Ч. 2. — С. 50–54.
9. Шерман О. М. Агресія в Інтернеті / О. М. Шерман ; Львівський держ. ун-т безпеки життєдіяльності. — Режим доступу : lubtp@ukr.net
10. Янг К. С. Диагноз – интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернет. — 2000. — С. 24–29.
11. Hamilton K., Kalb C. They log on but they can't log off / K. Hamilton, C. Kalb // Newsweek, December 18. — 1995. — P. 60–61.
12. Young K. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder / K. Young // CyberPsychology&Behavior. Fall 1998, 1(3). — P. 237–241.

Tetyana Dzyuba

**VIRTUAL AGGRESSION AS A RESULT
OF THE INTERNET-DEPENDENT BEHAVIOR OF TEENAGERS**

The article highlights the phenomena of cyberbullying as one of the consequences of teenagers' Internet-addictive behaviour. It's emphasized that cyberbullying appears on the background of common social tension, psychological imbalance of the whole society, growing crisis of the social system. It's pointed out that the teenagers' aggressive behaviour is caused by the combination of individual and socio-psychological factors, in particular, having individual experience or observing the fact of violence, low socio-economic status of family and negative strategies of family education.

The results of empirical research of relationship between types of aggression reactions and factors of teenagers' Internet-addictive behaviour are analysed. Basing on the results of the study, it is found: teenagers prefer presence in Internet, where they can fulfil their social needs, which can't be fulfilled in the real world, virtual reality of teenager is the product of his/her activity, but it's reflected by teenager not like a product of own activity or an objectively existing reality; for the most of teenagers the need for sensory stimulation (curiosity, desire for new feelings, impressions, admiration of achievements etc.) appeared to be characteristic. It's noticed that teenagers lose gradually the touch with reality and excessive virtual communication forms the aggressive view of life by them, determination of statistical significance between verbal aggression and factor "change of state of consciousness as result of Internet-using" is a prove of this. At the same time, facts of demonstrating of covered Internet-aggression by teenagers, in particular such its type like trolling was determined as statistical significance between factor "change of state of consciousness as result of Internet-using" and types of aggressive reactions: indirect aggression and guilt feeling.

The conclusion about reasonability of introducing systematic measures, aiming to form the safe behaviour among teenagers in Internet, and awareness-building with this category of students is made.

Крупельницька Людмила Францівна,
доктор психологічних наук, доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Шпортун Оксана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, докторант кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ЗДАТНІСТЬ ДО ГЕНЕРУВАННЯ ГУМОРУ: ЗВ'ЯЗКИ З ЕМОЦІЙНИМ ТА НЕВЕРБАЛЬНИМ ІНТЕЛЕКТОМ І ОСОБИСТІСНИМИ ФАКТОРАМИ ПРИ ПСИХІЧНІЙ ПАТОЛОГІЇ

Анотація. У статті подано результати емпіричного дослідження здатності до генерування гумору та її зв'язків з емоційним, невербальним інтелектом та особистісними факторами у осіб з різними видами психічних розладів. У дослідженні взяли участь особи з діагнозами: параноїдна шизофренія, циклотимія, дистимія, невротичні, пов'язані зі стресом та соматоформні розлади, психічні та поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин, розумова відсталість, синдром Аспергера. Проаналізовано відмінності у змісті генерованого гумору у осіб з різними видами психічних розладів.

Ключові слова: здатність до генерування гумору, емоційний інтелект, невербальний інтелект, особистісні фактори, психічні розлади.

Крупельницька Людмила Францівна,
Шпортун Оксана Миколаївна

СПОСОБНОСТЬ К ГЕНЕРИРОВАНИЮ ЮМОРА: СВЯЗИ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ, НЕВЕРБАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ И ЛИЧНОСТНЫМИ ФАКТОРАМИ ПРИ ПСИХИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИИ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования способности к генерированию юмора и ее связей с эмоциональным, невербальным интеллектом и личностными факторами у лиц с различными видами психических расстройств. В исследовании приняли участие лица с диагнозами: параноидная шизофрения, циклотимия, дистимия, невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства, психические и поведенческие расстройства вследствие употребления психоактивных веществ, умственная отсталость, синдром Аспергера.

Проанализированы различия в содержании генерируемого юмора у лиц с различными видами психических расстройств.

Ключевые слова: *способность к генерированию юмора, эмоциональный интеллект, невербальный интеллект, личностные факторы, психические расстройства.*

**Ludmila Krupelnytska,
Oksana Shportun**

ABILITY TO GENERATION OF HUMOR: RELATIONS EMOTIONAL, NONVERBAL INTELLIGENCE AND PERSONALITY FACTORS IN MENTAL DISORDERS

Abstract. *The article presents the results of empirical research capacity to generate humor and its links with emotional, nonverbal intelligence and personality factors in patients with various types of mental disorders. The study involved people with a diagnosis: paranoid schizophrenia, cyclothymia, dysthymia, neurotic, stress-related and somatoform disorders, mental and behavioral disorders due to substance use, mental retardation, Asperger's syndrome. The differences in sense of humor generated in patients with various types of mental disorders.*

Keywords: *the ability to generate humor, emotional intelligence, nonverbal intelligence, personality factors, psychiatric disorders.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Гумор є складним психологічним феноменом, дослідження якого є перспективним напрямом як у контексті психодіагностики, так і у контексті розробки психокорекційних методів для допомоги особам з психічними розладами. За даними дослідників^{9; 10}, зміни у функціонуванні гумору можуть сигналізувати про розвиток психопатологічної симптоматики. Встановлення ж змістової та динамічної специфіки гумору при тих чи інших розладах має допомогти з'ясуванню механізмів патологізації гумору як вищої психічної функції.

Аналіз основних досліджень та публікацій

На сьогодні більшість емпіричних досліджень гумору в умовах психічної патології представлена зарубіжними публікаціями⁴.

⁹ Forabosco G. The ill side of humor: Pathological conditions and sense of humor / G. Forabosco // The Sense of Humor: explorations of a personality characteristic ; Ed. W. Ruch. — N.Y. : Mouton de Gruyter, 2007. — P. 271–292.

¹⁰ Gillikan L. S. Humor Appreciation and Mood in Stroke Patients / L. S. Gillikan, P. Derks // Cognitive Rehabilitation. — 1991. — № 9. — P. 30–35.

⁴ Bihrlé A. M. Comprehension on humorous and nonhumorous materials by left and right brain-damaged patients / A. M. Bihrlé // Brain and Cognition. — 1986. — № 5. — P. 399–411.

Серед російськомовних публікацій слід відзначити статті М. Ковязіної, М. Когана, О. Іванової, С. Єніколопова, О. Мітіної^{1; 2; 3}.

Метою цієї статті є подання результатів емпіричного дослідження зв'язків здатності до генерування гумору з параметрами емоційного інтелекту, з невербальним інтелектом та з особистісними факторами у осіб з різними видами психічних розладів.

Виклад основного матеріалу

У дослідженні взяли участь пацієнти Вінницької обласної психіатричної лікарні імені академіка О. Ющенка та Вінницького обласного наркологічного диспансеру «Соціотерапія» — 358 осіб. З них з діагнозом «параноїдна шизофренія» (F20.0) — 24 особи; з діагнозом «циклотимія» (F-34.0) — 33 особи; з діагнозом «дистимія» (F-34.1) — 42 особи; з діагнозом «невротичні, пов'язані зі стресом, та соматоформні розлади» (F-40 – F-48) — 124 особи, зокрема, з діагнозом «неврастенія» — 25 осіб, «обсесивно-компульсивний розлад» — 26, «іпохондричний розлад» — 25, «дисоціативні конверсійні розлади» — 26, «змішаний тривожний та депресивний розлад» — 22; з діагнозом «психічні та поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин» (далі — ППРВВПАР) (F-10-F-19) — 65 осіб, зокрема, з діагнозом «психічні та поведінкові розлади внаслідок вживання алкоголю» (далі — ППРВВА) — 30 осіб, «психічні та поведінкові розлади внаслідок вживання опіодів» (далі — ППРВВО) — 35; з діагнозом «розумова відсталість (F-70-F-79) — 50 осіб, зокрема, з діагнозом «розумова відсталість легкого ступеня» (F-70) — 29 осіб, «розумова відсталість помірна» (F-71) — 21; з діагнозом «синдром Аспергера» (F-84.5) — 20 осіб. Вік учасників складав 18–54 (M = 31,1, SD = 6,2).

До контрольної групи увійшли: викладачі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського — 52 особи, юристи, які входять до Вінницької обласної юридичної асоціації — 64 особи, телекомунікатори (телекомпанія «ВІТА») — 28 осіб та медичні працівники Вінницької обласної клінічної лікарні імені М. І. Пирогова, відділення травматології — 60 осіб. Вік осіб, що увійшли до контрольної групи, складав 25-71 (M = 32,4, SD = 6,3).

У дослідженні використовувались такі психодіагностичні інструменти: розроблена нами методика «Дотепне завершення», опитувальник емоційного інтелекту ЕмІн, тест Равена та тест «Велика п'ятірка». За допомогою методики «Дотепне завершення» досліджувані отримували завдання продовжити

¹ Иванова Е. М. Нарушения чувства юмора при шизофрении и аффективных расстройствах / Е. М. Иванова, С. Н. Ениколопов, О. В. Митина // Вопросы психологии. — 2008. — № 1. — С. 45–57.

² Ковязина М. С. Восприятие юмора больными с локальными поражениями мозга / М. С. Ковязина, М. А. Коган // Вопросы психологии. — 2008. — № 2. — С. 74–82.

³ Марков А. В. Происхождение человека и половой отбор / А. В. Марков // Историческая психология и социология истории. — 2011. — Вып. 2. — Т. 4. — С. 30–55.

запропоновані незавершені вислови, щоб у результаті вийшли смішні оригінальні вислови.

Дослідження проводилось у груповій формі. Передбачалося, що спостереження за реакціями та відповідями інших членів групи буде мотивувальним фактором для менш активних осіб. Експерти оцінювали, наскільки смішними є завершення висловлювань, у балах від 1 до 4: зовсім не оригінальне і не смішне — 1; трохи смішне — 2; смішне — 3; дуже смішне — 4. Опрацювання результатів здійснювалася через підрахування середнього значення за оцінками кожної фрази усіма експертами.

Оскільки емоційний інтелект як одна зі складових містить здатність до розуміння та продукування гумору, отримання даних щодо його рівня у осіб з психічними розладами має допомогти краще вивчити рівень та характер функціонування гумору при психічній патології. Емоційний інтелект розглядається дослідниками як здатність людини розуміти й контролювати власні емоції та емоції інших. Цілком закономірно, що така здатність певною мірою має бути пов'язана з використанням засобів гумору, який серед інших функцій виконує функцію контролю і власних, і чужих емоційних станів та пов'язаних з ними поведінкових програм.

Звісно, ця функція може здійснюватися лише за умови задовільного розуміння емоцій — і чужих, і власних. Здатність до розуміння чужих емоцій пов'язана зі здатністю розуміти власні емоції і навпаки. Тому розглядати ізольовано ці здатності можна лише у ракурсі теоретичного розгляду для виокремлення меж та специфіки різних аспектів емоційного інтелекту.

Ми проаналізували кореляції усереднених оцінок експертами продукованого досліджуваними групи умовної норми гумору, який досліджувався за допомогою методики «Дотепне завершення», з показниками шкал опитувальника емоційного інтелекту ЕмІн, отримані за кожною групою осіб з психічними розладами. У табл. 1 наведено показники коефіцієнта кореляції Пірсона стосовно здатності до генерації гумору, оцінюваної експертами у осіб з групи умовної норми.

Таблиця 1

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у групі умовної норми

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками генерації гумору		
	Загалом N = 204	Чоловіки N = 85	Жінки N = 119
Управління чужими емоціями	0,383**	0,387**	0,380**
Розуміння своїх емоцій	0,231**	-	0,240**
Управління своїми емоціями	0,198*	0,217*	-
Міжособистісний емоційний інтелект	0,441**	0,445**	0,337**
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,214*	-	0,222**
Розуміння емоцій	0,223**	0,215*	0,225**
Управління емоціями	0,367**	0,378**	0,321**

Як бачимо, за 7 з 10 шкал отримано позитивні кореляції усереднених оцінок експертами продукованого досліджуваними групи умовної норми гумору, який спостерігався за допомогою методики «Дотепне завершення». Ці дані ми використовуємо з метою порівняння з ними даних, отриманих у групі осіб з психічними розладами.

У табл. 2 наведено показники коефіцієнта кореляції Пірсона стосовно здатності до генерації гумору особами з параноїдною шизофренією та шкал опитувальника емоційного інтелекту ЕмІн.

Таблиця 2

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з параноїдною шизофренією

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління своїми емоціями	0,474*
Розуміння своїх емоцій	0,436*
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,427*
Розуміння емоцій	0,441*

Отже, лише за чотирма з десяти шкал опитувальника емоційного інтелекту у осіб з параноїдною шизофренією отримано позитивні кореляції з експертними оцінками їхньої здатності до генерування гумору.

Звертає на себе увагу наявність зв'язку здатності до генерування гумору з внутрішньоособистісним емоційним інтелектом (0,427*) та відсутність його у осіб з міжособистісним емоційним інтелектом. Крім того, відсутній аспект управління чужими емоціями, при тому що аспект управління своїми емоціями у контексті здатності до генерування гумору представлений (0,474*).

Також, у порівнянні з групою умовної норми, у осіб з шизофренічними розладами більше представлений аспект розуміння емоцій, ніж управління ними.

Отримано кореляції здатності до генерування гумору з субшкалою «розуміння своїх емоцій» (0,436*) та шкалою «розуміння емоцій» (0,441*), яка містить питання стосовно розуміння і своїх, і чужих емоцій. Аспект управління у цьому зв'язку представлений лише управлінням власними емоційними станами (0,474*).

Тобто рівень продукованого гумористичного змісту у цієї групи осіб, передусім, пов'язаний з контролем власного емоційного стану та з розумінням власних і чужих емоцій.

Розглянемо далі зв'язки здатності до генерування гумору з параметрами емоційного інтелекту у осіб з циклотимією (табл. 3).

Таблиця 3

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з циклотимією

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління чужими емоціями	0,488**
Розуміння своїх емоцій	-0,423**
Управління своїми емоціями	0,492**
Розуміння емоцій	- 0,453**
Контроль експресії	- 0,567**

Як бачимо з табл. 3, у осіб з циклотимією отримано якісно інші зв'язки здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту. Зі шкалою «розуміння емоцій» (-0,453**) та субшкалою «розуміння своїх емоцій» (-0,423**) отримано негативні кореляції. Тобто при циклотимії здатність до генерування гумору має обернений зв'язок з розумінням емоцій і, як слідує з отриманих даних, таке розуміння заважає продукуванню гумору у цієї категорії осіб. Якщо у осіб з параноїдною шизофренією у контексті зв'язків здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту більше представлений аспект розуміння емоцій, то у осіб з циклотимією — аспект управління⁵. Про це свідчать як наведені вище дані, так і отримані кореляції з управлінням чужих емоцій (0,488**) та управлінням своїми емоціями (0,492**). Ще однією особливістю цієї групи осіб є негативний зв'язок здатності до генерування гумору з контролем експресії (-0,567**). Тобто здатність до гумористичного генерування тим вища, чим слабший контроль зовнішніх виявів емоцій.

Зв'язки здатності до генерування гумору з емоційним інтелектом у групі осіб з дистимією наведено у табл. 4.

Таблиця 4

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з дистимією

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління своїми емоціями	0,392**
Розуміння емоцій	-0,315*
Розуміння чужих емоцій	-0,329*
Розуміння своїх емоцій	-0,332*

Як бачимо з табл. 4, у осіб з дистимією виявлено негативні кореляції зі шкалою «розуміння емоцій» (-0,315*) та із субшкалами «розуміння чужих емоцій» (-0,329*) та «розуміння своїх емоцій» (-0,332*). Водночас слід звернути увагу на позитивну кореляцію із субшкалою «управління своїми емоціями»

⁵ Clark C. N. Humour processing in frontotemporal lobar degeneration: A behavioural and neuroanatomical analysis / C. N. Clark, J. M. Nicholas, S. M. Henley // Cortex. — 2015. — № 69. — P. 47–59.

(0,392**). Тобто здатність до генерування гумору у осіб з депресивною симптоматикою зростає по мірі послаблення рівня розуміння своїх та чужих емоцій. Виявлена закономірність, очевидно, відбиває психологічну специфіку цієї групи осіб. Розвиток депресивних тенденцій пов'язаний зі зниженням оптимізму, надсерйозним ставленням до проблем та бар'єрів у досягненні важливих для особистості цілей і, звісно, з труднощами гумористичного ставлення до них¹². Однак рівень представленості дистимії, як і зумовлена індивідуально-особистісними властивостями її змістова наповненість, можуть бути різними. При меншій фіксації уваги на сфері власних і чужих емоцій, котра якраз є значущою при дистимічних проявах, а також при наявності тенденції до управління власними емоційними станами здатність до генерування гумору підвищується. Звернімося тепер до аналізу взаємозв'язків здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту у осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами (табл. 5).

Таблиця 5

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління емоціями	0,308**
Управління своїми емоціями	0,274**
Управління чужими емоціями	0,291**
Розуміння чужих емоцій	0,224*
Міжособистісний емоційний інтелект	0,242**

З табл. 5 бачимо, що у аналізованій групі осіб з експертними оцінками здатності до генерування гумору позитивно корелюють шкала «управління емоціями» (0,308**), її субшкали «управління своїми емоціями» (0,274**) та «управління чужими емоціями» (0,291**), субшкала шкали «розуміння емоцій» — «розуміння чужих емоцій» (0,224*) та шкала «міжособистісний емоційний інтелект» (0,242**). У цій групі здатність до генерування гумору, таким чином, більше пов'язана з «управлінським блоком» емоційного інтелекту та з меншою представленістю «блоку емоційного розуміння». При цьому розуміння емоцій інших людей є важливим для здатності до генерування гумору.

Така конфігурація зв'язків відбиває властиві цій групі осіб особливості генерування гумору. Гумористичне продукування у них специфікується більшою мірою впливом на інших людей через їхні емоційні стани¹⁷. Однак розуміння емоцій інших людей використовується як необхідний для здійснення

¹² Gruner C. The game of humor: a comprehensive theory of why we laugh / C. Grener. — New Brunswick, London : Translatin Publishers, 2011. — 197 p.

¹⁷ Samson A. C. Perception of aggressive humor in relation to gelotophobia, gelotophilia, and katagelasticism / A. C. Samson, Y. Meyer // Psychological Test and Assessment Modeling. — 2010. — № 52. — P. 217–230.

такого впливу «матеріал». Вплив на власні емоційні стани з допомогою генерування гумору також є важливим для осіб цієї категорії.

У табл. 6–7 подано дані щодо взаємозв'язків здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту у осіб з ППРВВІАР.

У табл. 6 містяться відомості щодо отриманих кореляцій за групою осіб з ППРВВА.

Таблиця 6

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з ППРВВА

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління емоціями	0,474**
Управління своїми емоціями	0,386*
Управління чужими емоціями	0,360*
Міжособистісний емоційний інтелект	0,377*

З табл. 6 бачимо, що здатність до генерування гумору у осіб з ППРВВА пов'язана з такими шкалами і субшкалами опитувальника емоційного інтелекту, як «управління емоціями» (0,474**), «управління своїми емоціями» (0,386*), «управління чужими емоціями» (0,360*) та «міжособистісний емоційний інтелект» (0,377*). Інакше кажучи, здатність до генерування гумору зростає разом зі здатністю до управління своїми й чужими емоціями та рівнем розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. У табл. 7 містяться відомості щодо отриманих кореляцій за групою осіб з ППРВВО.

Таблиця 7

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з ППРВВО

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління емоціями	0,420**
Управління своїми емоціями	0,378*
Управління чужими емоціями	0,436**
Розуміння чужих емоцій	0,344*
Міжособистісний емоційний інтелект	0,342*

Як бачимо, дані табл. 7 практично повторюють дані з табл. 6: кореляції з такими шкалами та субшкалами опитувальника емоційного інтелекту, як «управління емоціями» (0,420**), «управління своїми емоціями» (0,378*), «управління чужими емоціями» (0,436**) та «міжособистісний емоційний інтелект» (0,342*). Виключення складає отримана у цій групі кореляція зі шкалою «розуміння чужих емоцій» (0,344*), яка у групі осіб з ППРВВА є

незначущою. Отже, у групах осіб з ППРВВПАР на першому плані, як і у осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, параметри емоційного інтелекту, пов'язані з управлінням емоціями при дещо більшій представленості міжособистісного аспекту, що, очевидно, відбиває характер міжособистісних стосунків, який складається у осіб з ППРВВПАР. Виражена маніпулятивна установка у спілкуванні з людьми виявляється у розвитку аспектів емоційного інтелекту, пов'язаних з управлінням емоціями. І здатність до генерування гумору може бути використана для впливу на інших людей^{6; 15}. Далі звернімось до аналізу взаємозв'язків здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту у осіб з легким ступенем розумової відсталості (табл. 8).

Таблиця 8

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з легким ступенем розумової відсталості

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління емоціями	0,370*
Управління своїми емоціями	0,364*
Управління чужими емоціями	0,386*
Міжособистісний емоційний інтелект	0,378*

З табл. 8 бачимо, що у осіб з легким ступенем розумової відсталості здатність до генерування гумору корелює зі шкалою «управління емоціями» (0,370*) та її субшкалами «управління своїми емоціями» (0,364*) та «управління чужими емоціями» (0,386*), а також зі шкалою «міжособистісний емоційний інтелект» (0,378*).

Загалом, на першому плані, як і у багатьох групах осіб з психічними розладами, у цій групі у контексті генерування гумору превалює «управлінський блок» емоційного інтелекту. Хоча зрозуміло, що у різних нозологічних групах такий результат може свідчити про різні психологічні причини. У осіб з розумовою відсталістю до таких причин належать менша, у порівнянні з «соціальним інтелектом», представленість власне інтелекту та компенсаторна розвиненість форм поведінки, спрямованих на досягнення результатів, які залежать від інших людей^{8; 16}.

Нарешті, розглянемо взаємозв'язки здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту у осіб з синдромом Аспергера (табл. 9).

⁶ Derks P. Production and judgement of «humor» by schizophrenics and college students / P. Derks, H. M. Leichtman, P. J. Carroll // Bulletin of the Psychonomic Society. — 1975. — № 6. — P. 300–302.

¹⁵ Parnas J. Autism in schizophrenia revisited / J. Parnas, P. Bovet // Compr. Psychiatry. — 1991. — № 32. — P. 7–21.

⁸ Falkenberg I. Sense of humor in patients with schizophrenia / I. Falkenberg, K. Klu gel, M. Bartels, B. Wild // Schizophrenia Research. — 2007. — 95. — P. 259–261

¹⁶ Ruch . Assessment of appreciation of humor: Studies with the 3 WD humor test / W. Ruch // J. N. Butcher, C. D. Spielberger (eds.) Advances in Personality Assessment. Hillsdale. — NJ : Erlbaum, 1992. — № 9. — P. 27–75.

Таблиця 9

Зв'язки здатності до генерування гумору та параметрів емоційного інтелекту у осіб з синдромом Аспергера

Шкали опитувальника емоційного інтелекту	Кореляції з експертними оцінками здатності до генерування гумору
Управління своїми емоціями	0,445*
Розуміння своїх емоцій	0,459*
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,509*
Розуміння емоцій	0,443*

Дані, наведені у табл. 9, свідчать про зв'язок здатності до генерування гумору насамперед з такими складовими емоційного інтелекту, які представлено у відповідних субшкалах, як розуміння своїх емоцій (0,459*) та управління своїми емоціями (0,445*). Також виявлено позитивну кореляцію зі шкалою «розуміння емоцій» (0,443*) та шкалою «внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (0,509*). Така конфігурація зв'язків здатності до генерування гумору зі складовими емоційного інтелекту відображає специфічні для цієї групи осіб аспекти гумористичного продукування. Особи із синдромом Аспергера виявляють тим більшу здатність до генерування гумору, чим краще здатні розуміти власні емоційні стани й управляти ними.

Оскільки ця група осіб, як зазначалося раніше, є досить різномірною і не обмежується одним типовим комплексом особистісних властивостей, то і типів та аспектів гумористичного реагування у ній може налічуватися досить багато. Однак найважливішими у контексті здатності до генерування гумору у цій групі є здатність до розуміння емоцій з акцентом на розумінні власних емоційних станів та управління своїми емоціями. Загалом, для гумористичного продукування у цієї категорії осіб більш значущим є внутрішньоособистісний, а не міжособистісний емоційний інтелект. Інтелект значною мірою пов'язаний з гумором, на що вказують численні дослідження^{3; 11; 13; 14}, які, у свою чергу, добре узгоджуються з теоретичними позиціями щодо розуміння гумору як єдності інтелектуальних та емоційних здібностей особистості. Вивчення зв'язків гумору з інтелектом є не менш важливим, ніж дослідження його зв'язків з емоційними аспектами. За наявності певної кількості публікацій щодо досліджень зв'язків гумору з інтелектом, вони не містять результатів досліджень цього аспекту у осіб з психічними розладами. Попередньо ми

³ Марков А. В. Происхождение человека и половой отбор / А. В. Марков // Историческая психология и социология истории. — 2011. — Вып. 2. — Т. 4. — С. 30–55.

¹¹ Greengross G. Humor ability reveals intelligence, predicts mating success, and is higher in males / G. Greengross, G. Miller // Intelligence. — 2011. — № 39. — P. 188–192.

¹³ Howrigan D. P. Humor as a mental fitness indicator / D. P. Howrigan, K. B. MacDonald // Evolutionary Psychology. — 2008. — № 6. — P. 652–666.

¹⁴ Kaufman S. B. The role of creativity and humor in human mate selection / S. B. Kaufman, A. Kozbelt, M. L. Bromley, G. Geher, G. Miller // Mating intelligence: Sex, relationships, and the mind's reproductive system ; G. Geher & G. Miller (Eds.). — Mahwah, NJ, US : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2008. — P. 227–262.

здійснили дослідження зазначених зв'язків у осіб, що належать до групи умовної норми, оскільки саме ця група є контрольною.

З метою виявлення можливих зв'язків гумору й інтелекту у осіб з психічними розладами, а також порівняння таких зв'язків у осіб, що належать до групи умовної норми та осіб з психічною патологією було застосовано тест Равена^{7; 18}. Результати тесту Равена практично не залежать від рівня збереженості вербального інтелекту, який у різних груп осіб з психічними розладами виявляється парціально зниженим або недостатнім при збереженості невербального інтелекту. Для встановлення зв'язків гумору з інтелектом ми провели кореляційний аналіз усереднених експертних оцінок здатності досліджуваних до генерування гумору та загальних показників балів за тестом Равена. У табл. 10 подано отримані кореляції.

Таблиця 10

**Зв'язок здатності до генерування гумору
з інтелектом у осіб з психічними розладами**

Нозологічні групи	Кореляція
Параноїдна шизофренія	-0,411*
Циклотимія	-
Дистимія	-
Невротичні, пов'язані зі стресом та соматоформні розлади	0,246**
ППРВВА	0,362*
ППРВВО	0,345**
Легка ступінь розумової відсталості	0,359*
Розумова відсталість помірна	-
Синдром Аспергера	-0,454*
Група умовної норми	0,322**

Як бачимо з табл. 10, зв'язки між здатністю до генерування гумору та інтелектом отримано не за всіма групами осіб з психічними розладами. Отримано позитивні кореляції у групах осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами (0,246**), ППРВВО (0,345**), ППРВВА (0,362*) та легким ступенем розумової відсталості (0,359*).

Тобто у цих групах осіб здатність до генерування гумору підвищується разом з підвищенням рівня досягнень за тестом Равена, як і у групі умовної норми (0,322**). Таке дослідження не виявляє розбіжностей, які, звісно, існують між різними групами осіб з психічними розладами та між ними й групою умовної норми. Виявлення таких відмінностей потребує використання більш точного та чутливого до прояву параметрів, що вивчаються, інструментарію та, відповідно, проведення додаткових досліджень. До завдань

⁷ Dews S. Attributing meaning to deliberately false utterances: The case of irony / S. Dews, E. Winner // The problem of meaning: Behavioral and cognitive perspectives ; C. Mandell, A. McCabe (eds). — N.Y. : Elsevier Science, 1997. — P. 377–414.

¹⁸ Suls J. M. Cognitive processes in humor appreciation / J. M. Suls // Handbook of humor research ; P. E. McGhee & J. H. Goldstein (eds). — 1983. — Vol. 1 : Basic issues. — P. 39–57.

цього дослідження входило виявлення імовірного зв'язку між інтелектом та здатністю до гумористичного продукування та характеру цього зв'язку. Цікаво, що у двох групах осіб з психічними розладами такий зв'язок виявився зворотним. Виявлено слабкі негативні кореляції у групах осіб з параноїдною шизофренією (-0,411*) та із синдромом Аспергера (-0,454*). Хоч виявлений зв'язок і непереконливий (невисока значущість коефіцієнта кореляції), його характер якісно відрізняється від характеру зв'язків, отриманих у групах, згаданих вище. У більшості осіб з параноїдною шизофренією здатність до генерування гумору підвищується зі зниженням рівня інтелекту. На перший погляд, цей результат дещо парадоксальний. Однак пояснити його можна буде за умови залучення кореляцій здатності до генерування гумору з особистісними факторами у цих групах. У групах осіб з циклотимією та дистимією зв'язків досліджуваних параметрів не виявлено. Оскільки саме групи з афективними порушеннями демонструють відсутність таких зв'язків, логічно припустити, що ці порушення і є тим чинником, який впливає на отриманий результат. Однак точніше можна буде говорити про вплив цього чинника на розривання зв'язку між інтелектом та здатністю до продукування гумору після аналізу зв'язків здатності до генерування гумору з особистісними факторами. Не отримано аналізованого зв'язку також і у групі осіб з помірною розумовою відсталістю. У дослідженні D. Howrigan, K. MacDonald¹³ виявлено позитивну кореляцію гумористичного продукування з рівнем інтелекту лише у жінок; у чоловічої частини вибірки вона виявилася незначущою.

У згаданому дослідженні виявлено також кореляцію гумористичного продукування з факторами «Великої п'ятірки» — «відкритість досвіду» та «екстраверсія», а також з показниками ваги та росту досліджуваних.

Отже, проаналізуємо зв'язки здатності до генерування гумору з особистісними факторами у осіб з психічними розладами (табл. 11).

Таблиця 11

Зв'язки здатності до генерування гумору з особистісними факторами у осіб з психічними розладами

Особистісні фактори	Нозологічні групи							
	F20.0	F34.0	F34.1	F40-F48	F10	F11	F70	F84.5
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Екстраверсія – інтроверсія	-	-	0,642**	0,435**	-	-	-	-
Активність – пасивність	0,416*	-	-	-	-0,421*	-	-	-
Домінування – підлеглість	0,424*	-	0,502**	-	-	-	-	0,452*
Пошук вражень – уникання вражень	-	-0,441**	0,454**	-	-	-	-	0,498*
Прив'язаність – відособленість	-	-	-0,484**	-	0,435*	-	-	-
Співробітництво – суперництво	-	-	-0,489**	-	-	-	-	-
Розуміння інших – нерозуміння	-	-	-	-0,468**	-	-	-	-
Самоконтроль – імпульсивність	-	0,453**	-	-0,437**	-0,423*	-	-0,396*	-

¹³ Howrigan D. P. Humor as a mental fitness indicator / D. P. Howrigan, K. B. MacDonald // Evolutionary Psychology. — 2008. — № 6. — P. 652–666.

Продовження таблиці 11

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Відповідальність – безвідповідальність	-	-	-	-0,480**	-	-0,398*	-	-
Самоконтроль – імпульсивність	-	0,480**	-	-0,492**	-	-	-	-
Емоційна нестійкість – емоційна стійкість	-	-	-0,423**	-	-0,468**	-	-	-
Напруженість – розслабленість	-	-	-0,421**	-0,442**	-	-	-	-0,444*
Депресивність – комфортність	-	-0,496**	-	-	-0,396*	-	-	-
Експресивність – практичність	0,418*	0,426**	-	-	-	0,408*	-	0,616**
Цікавість – консерватизм	-	0,490**	-	-	0,418*	-	-	-
Допитливість – реалістичність	-	-	0,414**	-	-	0,472**	-	-
Пластичність – ригідність	0,524*	-	0,401**	-	-	-	0,468**	0,475*

Примітка 1. Жирним шрифтом позначено назви факторів опитувальника «Велика п'ятірка».

Примітка 2. Наведено лише фактори, за шкалами яких отримано значущі кореляції.

Як видно з табл. 11, здатність до генерування гумору у осіб з параноїдною шизофренією корелює позитивно зі шкалами «активність – пасивність» (0,416*) та домінування-підлеглість (0,424*) фактора «екстраверсія – інтроверсія» та з фактором «експресивність – практичність» (0,418*) та його шкалою «пластичність – ригідність» (0,524**). Також виявлено негативну кореляцію зі шкалою «співробітництво – суперництво» (-0,437*) фактора «прив'язаність – відособленість». Необхідно також врахувати отримані дані щодо виявленого оберненого взаємозв'язку у осіб цієї групи здатності до генерування гумору та рівня інтелекту (див. табл. 10). Тобто особи з рисами активності, домінування, схильності до суперництва, відкритості досвіду, пластичності та менш розвиненого інтелекту виявляють кращу здатність до генерування гумору, у порівнянні з тими представниками цієї групи, у кого дані якості виражені менше.

У осіб з циклотимією здатність до генерування гумору пов'язана позитивно з фактором «самоконтроль – імпульсивність» (0,453**) та шкалою цього фактора «самоконтроль поведінки – імпульсивність» (0,480**), з фактором «експресивність – практичність» (0,426**) та його шкалою «цікавість – консерватизм» (0,490**). Негативні кореляції виявлено за шкалою «пошук вражень – уникання вражень» (-0,441**) фактора «екстраверсія – інтроверсія» та шкалою «репресивність – емоційна комфортність» (-0,496**) фактора «емоційна нестійкість – емоційна стійкість». Отже, особи з циклотимією у маніакальній фазі виявляють вищу здатність до генерації гумору при підвищенні самоконтролю поведінкових виявів, відкритості досвіду, цікавості до того, що відбувається та водночас при униканні вражень у поєднанні з емоційною комфортністю. Негативний зв'язок з пошуком вражень, вірогідно, фіксує умови, за яких продуктивна діяльність у цієї групи осіб стає можливою. Адже при такій нозологічній формі продуктивна діяльність якраз є утрудненою

через надмірну орієнтацію особи на пошук вражень, що характеризує маніакальний стан.

У осіб з дистимією виявлено позитивні кореляції з фактором «екстраверсія – інтроверсія» (0,642**) та шкалами цього фактора «домінування – підлеглість» (0,502**) і «пошук вражень – уникання вражень» (0,454**), а також зі шкалами «допитливість – реалістичність» (0,414**) та «пластичність – ригідність» (0,401**). Негативні кореляції виявлено з фактором «прив'язаність – відособленість» (-0,484**) та шкалою цього фактора «співробітництво – суперництво» (-0,489**), а також з фактором «емоційна нестійкість – емоційна стійкість» (-0,423**) та його шкалою «напруженість – розслабленість» (-0,421**). При дистимії, таким чином, здатність до генерування гумору підвищується у осіб з екстраверсивними рисами з більшою представленістю схильності до домінування та пошуку вражень, з рисами допитливості та пластичності. Також у структурі рис, що поєднуються зі зростанням здатності до генерування гумору, наявні риси відособленості, суперництва на противагу співробітництву, емоційної стійкості та розслабленості. Такий набір особистісних властивостей відображає зростання здатності до генерування гумору разом зі зростанням адаптивних властивостей, які певною мірою відбивають функціонування компенсаторних механізмів, що полегшують перебіг захворювання.

У осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, виявлено позитивну кореляцію з фактором «екстраверсія – інтроверсія» (0,435**). Інші виявлені кореляції — негативні: зі шкалою фактора «прив'язаність – відособленість» — «розуміння – нерозуміння» (-0,468**), з фактором «самоконтроль – імпульсивність» (-0,437**) та його шкалами «відповідальність – безвідповідальність» (-0,480**) та «самоконтроль поведінки – імпульсивність» (-0,492**), а також зі шкалою фактора «емоційна нестійкість – емоційна стійкість» — «напруженість – розслабленість» (-0,442**). Особи з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, таким чином, виявляють кращу здатність до генерування гумору по мірі зростання у них рис, характерних для екстраверсивної особистісної установки, та зменшення надмірних для розуміння інших людей, самоконтролю власних поведінкових виявів, відповідальності та напруженості. Тобто здатність до генерування гумору у ситуації відносної компенсації типових для значної частини цієї групи деструктивних психологічних тенденцій, таких як: підвищені напруженість, відповідальність, самоконтроль тощо.

У осіб з ППРВВА виявлено позитивні кореляції з фактором «прив'язаність – відособленість» (0,435*) та шкалою «цікавість – консерватизм» (0,418*) фактора «експресивність – практичність». Інші виявлені кореляції — негативні. Це зв'язки зі шкалою «активність – пасивність» (-0,421*) фактора «екстраверсія – інтроверсія», з фактором «самоконтроль – імпульсивність» (-0,423*), з фактором «емоційна нестійкість – емоційна стійкість» (-0,468**) та його шкалою «репресивність – емоційна комфортність»

(-0,396*). Іншими словами, здатність до генерування гумору у осіб з ППРВВА вища у разі більшої представленості рис прив'язаності, інтересу до нового, емоційних стійкості та комфортності. Разом з тим, високі особистісна активність та самоконтроль у цієї категорії осіб відносяться до рис, які погано поєднуються з високою здатністю до гумористичного продукування.

У осіб з ППРВВО виявлено негативний зв'язок зі шкалою «відповідальність-безвідповідальність» (-0,398*) фактора «самоконтроль-імпульсивність» та позитивні зв'язки — з фактором «експресивність-практичність» (0,408*) та його шкалою «допитливість-реалістичність» (0,472**). Тобто гумористичне генерування у цієї групи осіб здійснюється краще за умови актуалізації таких особистісних якостей, як: відкритість досвіду, допитливість, імпульсивність та слабка актуалізація відповідальності. Очевидно, перелік таких характеристик значною мірою окреслює один з варіантів комплексу психологічних умов, за яких гумористичне генерування є більш продуктивним. Це послаблення стримувальних поведінкових механізмів, враховуючи механізми самоконтролю, з одного боку, та задоволення від спонтанного вияву емоцій, інтересу до нового — з іншого.

У групі осіб з легким ступенем розумової відсталості виявлено негативну кореляцію з фактором «самоконтроль – імпульсивність» (-0,396*) та позитивну кореляцію зі шкалою «пластичність – ригідність» (0,468**) фактора «експресивність – практичність». Таким чином, здатність до генерування гумору у цієї категорії осіб більшою мірою пов'язана з імпульсивністю, невисоким самоконтролем та представленістю у структурі особистості рис пластичності.

У групі осіб з синдромом Аспергера виявлено позитивні кореляції зі шкалами фактора «екстраверсія – інтроверсія» — «домінування-підлеглість» (0,452*) та «пошук вражень – уникання вражень» (0,498*), а також з фактором «експресивність – практичність» (0,616**) та його шкалою «пластичність – ригідність» (0,475*). Також виявлено негативну кореляцію зі шкалою «напруженість – розслабленість» (-0,444*), що належить до фактора «емоційна нестійкість – емоційна стійкість». Отримані зв'язки здатності до генерування гумору з особистісними факторами у цій групі осіб свідчать про співіснування зі здатністю до генерування гумору і таких особистісних якостей, як: відкритість досвіду, психічна розслабленість, пластичність, а також певний рівень представленості екстраверсивних тенденцій, включаючи схильність до домінування та пошук вражень.

Висновки

Отже, складові емоційного інтелекту, пов'язані зі здатністю до генерування гумору, в осіб з різними видами психічних розладів різняться таким чином:

- управління своїми емоціями — позитивно у всіх групах, утворених за критерієм нозологічного діагнозу;

- управління чужими емоціями — позитивно у осіб з циклотимією, невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, ППРВВПАР, розумовою відсталістю легкого ступеня;
- розуміння своїх емоцій — позитивно у осіб з синдромом Аспергера та негативно — у осіб з циклотимією та дистимією;
- розуміння чужих емоцій — позитивно у осіб з параноїдною шизофренією та синдромом Аспергера, негативно — у осіб з циклотимією та дистимією;
- контроль експресії — негативно у осіб з циклотимією;
- внутрішньоособистісний інтелект — позитивно у осіб з параноїдною шизофренією та синдромом Аспергера;
- міжособистісний інтелект — позитивно у осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, ППРВВПАР, розумовою відсталістю легкого ступеня.

Здатність до генерування гумору та інтелект пов'язані у більшості груп осіб з психічними розладами. Позитивні кореляції отримано у групах осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами, ППРВВПАР та розумовою відсталістю легкого ступеня. Слабкі негативні кореляції виявлено у групах осіб з параноїдною шизофренією та з синдромом Аспергера. У осіб з циклотимією, дистимією та розумовою відсталістю помірною зв'язок між здатністю до генерування гумору й інтелектом не виявлено.

При різних варіантах психічних розладів здатність до генерування гумору пов'язано з різними особистісними факторами. Виявлено такі зв'язки: у осіб з параноїдною шизофренією — з активністю, домінуванням, суперництвом, відкритістю досвіду, пластичністю; у осіб з циклотимією — з униканням вражень, самоконтролем, емоційною комфортністю, відкритістю досвіду, цікавістю; у осіб з дистимією — з екстраверсією, домінуванням, пошуком вражень, допитливістю, відособленістю, суперництвом, емоційною стійкістю, розслабленістю, пластичністю; у осіб з невротичними, пов'язаними зі стресом та соматоформними розладами — з екстраверсією, нерозумінням інших, імпульсивністю, безвідповідальністю, розслабленістю; у осіб з ППРВВА — з прив'язаністю, цікавістю, пасивністю, імпульсивністю, емоційною стійкістю та емоційною комфортністю; у осіб з ППРВВО — з безвідповідальністю, відкритістю досвіду, допитливістю; у осіб з розумовою відсталістю легкого ступеня — з імпульсивністю, пластичністю; у осіб з синдромом Аспергера — з екстраверсією, домінуванням, пошуком вражень, розслабленістю, відкритістю досвіду, пластичністю.

Перспективою подальших наукових досліджень є розроблення програми регулятивно-рівневої гуморотерапії.

Список використаних джерел

1. Иванова Е. М. Нарушения чувства юмора при шизофрении и аффективных расстройствах / Е. М. Иванова, С. Н. Ениколопов, О. В. Митина // Вопросы психологии. — 2008. — № 1. — С. 45–57.
2. Ковязина М. С. Восприятие юмора больными с локальными поражениями мозга / М. С. Ковязина, М. А. Коган // Вопросы психологии. — 2008. — № 2. — С. 74–82.
3. Марков А. В. Происхождение человека и половой отбор / А. В. Марков // Историческая психология и социология истории. — 2011. — Вып. 2. — Т. 4. — С. 30–55.
4. Bihrlé A. M. Comprehension on humorous and nonhumorous materials by left and right brain-damaged patients / A. M. Bihrlé // Brain and Cognition. — 1986. — № 5. — P. 399–411.
5. Clark C. N. Humour processing in frontotemporal lobar degeneration: A behavioural and neuroanatomical analysis / C. N. Clark, J. M. Nicholas, S. M. Henley // Cortex. — 2015. — № 69. — P. 47–59.
6. Derks P. Production and judgement of «humor» by schizophrenics and college students / P. Derks, H. M. Leichtman, P. J. Carroll // Bulletin of the Psychonomic Society. — 1975. — № 6. — P. 300–302.
7. Dews S. Attributing meaning to deliberately false utterances: The case of irony / S. Dews, E. Winner // The problem of meaning: Behavioral and cognitive perspectives ; C. Mandell, A. McCabe (eds). — N.Y. : Elsevier Science, 1997. — P. 377–414.
8. Falkenberg I. Sense of humor in patients with schizophrenia / I. Falkenberg, K. Kluge, M. Bartels, B. Wild // Schizophrenia Research. — 2007. — 95. — P. 259–261.
9. Forabosco G. The ill side of humor: Pathological conditions and sense of humor / G. Forabosco // The Sense of Humor: explorations of a personality characteristic ; Ed. W. Ruch. — N.Y. : Mouton de Gruyter, 2007. — P. 271–292.
10. Gillikan L. S. Humor Appreciation and Mood in Stroke Patients / L. S. Gillikan, P. Derks // Cognitive Rehabilitation. — 1991. — № 9. — P. 30–35.
11. Greengross G. Humor ability reveals intelligence, predicts mating success, and is higher in males / G. Greengross, G. Miller // Intelligence. — 2011. — № 39. — P. 188–192.
12. Gruner C. The game of humor: a comprehensive theory of why we laugh / C. Gruner. — New Brunswick, London : Translatin Publishers, 2011. — 197 p.
13. Howrigan D. P. Humor as a mental fitness indicator / D. P. Howrigan, K. B. MacDonald // Evolutionary Psychology. — 2008. — № 6. — P. 652–666.
14. Kaufman S. B. The role of creativity and humor in human mate selection / S. B. Kaufman, A. Kozbelt, M. L. Bromley, G. Geher, G. Miller // Mating intelligence: Sex, relationships, and the mind's reproductive system ; G. Geher & G. Miller (Eds.). — Mahwah, NJ, US : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2008. — P. 227–262.

15. Parnas J. Autism in schizophrenia revisited / J. Parnas, P. Bovet // Compr. Psychiatry. — 1991. — № 32. — P. 7–21.
16. Ruch . Assessment of appreciation of humor: Studies with the 3 WD humor test / W. Ruch // J. N. Butcher, C. D. Spielberger (eds.) Advances in Personality Assessment. Hillsdale. — NJ : Erlbaum, 1992. — № 9. — P. 27–75.
17. Samson A. C. Perception of aggressive humor in relation to gelotophobia, gelotophilia, and katagelasticism / A. C. Samson, Y. Meyer // Psychological Test and Assessment Modeling. — 2010. — № 52. — P. 217–230.
18. Suls J. M. Cognitive processes in humor appreciation / J. M. Suls // Handbook of humor research ; P. E. McGhee & J. H. Goldstein (eds.). — 1983. — Vol. 1 : Basic issues. — P. 39–57.

**Ludmila Krupelnytska,
Oksana Shportun**

**ABILITY TO GENERATION OF HUMOR: RELATIONS EMOTIONAL,
NONVERBAL INTELLIGENCE AND PERSONALITY FACTORS
IN MENTAL DISORDERS**

The article presents the results of empirical research capacity to generate humor and its links with emotional, nonverbal intelligence and personality factors in patients with various types of mental disorders. The study involved people with a diagnosis: paranoid schizophrenia, cyclothymia, dysthymia, neurotic, stress-related and somatoform disorders, mental and behavioral disorders due to substance use, mental retardation, Asperger's syndrome. The differences in sense of humor generated in patients with various types of mental disorders. It has been found that the components of emotional intelligence associated with the ability to generate humor in patients with various types of mental disorders differ. The ability to generate humor and intelligence related in most groups of persons with mental disorders. Positive correlations were obtained in groups of people with neurotic, stress-related and somatoform disorders and mental retardation MBDCPSU mild. Weak negative correlations were found in groups of people with paranoid schizophrenia and Asperger's syndrome. In individuals with cyclothymia, dysthymia and mild mental retardation relationship between the ability to generate humor and intelligence not found. In various embodiments, mental disorders ability to generate humor associated with various personal factors. Revealed the following relationships: in patients with paranoid schizophrenia – with activity, dominance, competition, openness experience ductility; in patients with cyclothymia – of avoiding experience, self-control, emotional comfort, open experience, curiosity; in patients with dysthymia – with extroversion, dominance, seeking excitement, curiosity, isolation, rivalry, emotional stability, relaxation, plasticity; in patients with neurotic, stress-related and somatoform disorders – with extroversion, misunderstanding others, impulsivity, irresponsibility, relaxation – in patients with MBDCPSU – by adherence of curiosity, passivity, impulsivity, emotional stability and emotional comfort; in patients with MBDCPSO – with irresponsibility, open experience, curiosity; in patients with mild mental retardation – with impulsivity, plasticity; in people with Asperger's syndrome – with extroversion, dominance, seeking excitement, relaxation, openness experience plasticity. The prospect of our further research is the development of the regulatory program-level humoroterapiyi.

Санніков Олександр Ілліч,
доктор психологічних наук, старший науковий
співробітник, доцент кафедри теорії та методики
практичної психології, Південноукраїнський
національний педагогічний університет
ім. К. Д. Ушинського, м. Одеса

ВІД СТИЛЮ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ДО СТИЛЬОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ: ГЕНЕЗА УЯВЛЕНЬ

Анотація. У статті розкрито структуру й стильові характеристики особистості професіонала, який приймає життєві рішення. Розглянуто основні складові теоретичного конструкту стилю: психологічна система прийняття життєвих рішень, стратегія вибору й прийняття рішень, система властивостей особистості.

Виділено методологічні підстави й обґрунтовано сучасний напрям – вивчення стилю прийняття рішень особистістю. Наведено результати прикладних досліджень у вітчизняній і зарубіжній психології з вивчення стилю прийняття рішень у різних умовах індивідуальної й професійної діяльності. Розглянуто підґрунтя для класифікації стилів прийняття рішень, їх зв'язок із системою особистісних характеристик, що їх супроводжують. Обґрунтовано доцільність використання рішимості особистості як альтернативи одновимірним і двовимірним основам класифікації стилів. Наведено сучасне трактування рішимості – інтегральної властивості особистості. Визначено теоретичне підґрунтя багатовимірної моделі рішимості особистості в ситуації вибору. Описано континууми (полюси; додатні і від'ємні) кожного показника рішимості: стрімкості, ризикованості, толерантності до невизначеності, передбачливості, рефлексивності, розсудливості, спонтанності, гнучкості, авантюристичності, асертивності, незалежності й догматичності. Показано можливі сфери використання мультидименціональної шкали рішимості в практиці професійного консультування.

Ключові слова: стиль прийняття рішень, стильові характеристики особистості, рішимість особистості, мультидименціональна шкала рішимості.

Санников Александр Ильич

ОТ СТИЛЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ К СТИЛЕВЫМ ХАРАКТЕРИСТИКАМ ЛИЧНОСТИ: ГЕНЕЗИС ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье раскрыты структура и стилевые характеристики личности профессионала, принимающего жизненные решения. Рассмотрены основные составляющие теоретического конструкта стиля: психологическая система принятия жизненных решений, стратегия выбора личности, свойства личности.

Выделены методологические основания и обосновано современное направление – изучение стиля принятия решений личностью. Представлены данные прикладных исследований в отечественной и зарубежной психологии по изучению стиля принятия решений в различных условиях индивидуальной и профессиональной деятельности. Рассмотрены основания классификации стилей принятия решений, их зависимость от системы используемых характеристик. Обоснована целесообразность использования решимости личности как альтернатива одномерным и двумерным основаниям классификации стилей. Дана современная трактовка решимости – интегрального свойства личности. Определены теоретические основания многомерной модели свойств решимости личности в ситуации выбора. Описаны точки максимального и минимального измерений параметров решимости: стремительности, рисковости, толерантности к неопределенности, предусмотрительности, рефлексивности, благоразумия, спонтанности, гибкости, авантюристности, асертивности, независимости и догматичности. Показаны возможные области использования мультимензиональной шкалы решимости в практике профессионального консультирования.

Ключевые слова: *стиль принятия решений, стилевые характеристики личности, решимость личности, мультимензиональная шкала решимости.*

Oleksandr Sannikov

FROM DECISION-MAKING STYLE TO THE STYLE CHARACTERISTICS OF PERSONALITY: GENESIS OF IDEAS

Abstract. *The article reveals the structure and the style characteristics of the professional personality that makes life decisions. The main components of the theoretical construct of style are considered: the psychological system of decision-making, the strategy of choice of personality, personality traits. Methodological foundations are singled out and the modern direction – studying of style of decision-making by personality is proved. The data of applied research in domestic and foreign psychology on the study of the style of decision-making under different conditions of individual and professional activity are presented. The bases of classification of decision-making styles, their dependence on the system of used characteristics are considered. The expediency of using the determination of the personality as an alternative to the one-dimensional and two-dimensional grounds for classifying styles is substantiated. A modern interpretation of determination – the integral property of the individual is given. The theoretical foundations of the multidimensional model of the properties of the personal determination in the choice situation are determined. The points of maximum and minimum measurement of the parameters of determination are described: rapidity, riskiness, tolerance to uncertainty, foresight, reflexivity, prudence, spontaneity, flexibility, adventurousness, assertiveness, independence and dogmatism. The possible areas of use of the multi-dimensional determination scale in the practice of professional counseling are shown.*

Key words: *decision-making style, style characteristics of personality, personal determination, multidimensional scale of determination.*

Постановка проблеми

Підвищення ефективності сучасного виробництва, результативність керування персоналом фірми, удосконалення розвитку бізнесу в цілому нерозривно пов'язані із прийняттям рішень професіоналами, фахівцями з менеджменту. Важливість проблеми визначається роллю, яку прийняття рішень відіграє не тільки у виробленні й реалізації ефективного управління, а й у формуванні стилю професійної діяльності, стилю прийняття рішень. Вплив обраного стилю прийняття рішення стає ще більш важливим, якщо зростає відповідальність особистості за кінцевий результат вибору, за наслідки прийнятих рішень.

Актуальність проблеми дослідження. Складність вивчення стильової проблематики багато в чому зумовлена міждисциплінарним характером самої проблеми, що стосується категоріального апарату багатьох наукових дисциплін. Водночас, на думку А. Лібіна, «...практично відсутні роботи із систематизації накопичених теоретичних і експериментальних даних, з методологічного узагальнення досліджень стилю»⁴. Якщо врахувати, що за останні двадцять років це питання практично не було вирішено, то стає зрозумілою й актуальною доцільність означених досліджень і результатів цього напрямку для пошуку, виділення, вивчення й розвитку стильових характеристик особистості, які проявляються в прийнятті рішень професіоналом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Залучення поняття «стиль» для розуміння особливостей індивідуальності людини, аналіз походження цього поняття, його поширеність у різних галузях наукового знання не тільки підкреслює багатогранність його значень і різноплановість характеристик, а й відображує інструментальну оснащеність діяльності сучасного фахівця. Стиль є єдністю певного явища людської життєдіяльності, типовою формою його зовнішнього виразу, що спрямований на використання засобів досягнення цілей діяльності¹¹. Найбільш удаюю спробою аналізу стилю є трактовка його як такого способу організації системи, коли з безлічі елементів виникає впорядковане ціле. При цьому зв'язки між елементами перетворюють стиль на спосіб функціональної організованості. Сфера існування стилю — стійка структура, яка охоплює шляхи й способи вибору й прийняття рішення, а також добір проблем, що потребують вирішення¹⁰. Більшість дослідників (А. Адлер, А. Асмолов, І. Кхол,

⁴ Либин А. Стиль – это человек? // Стиль человека: психологический анализ / под ред. А. В. Либина. — М.: Смысл, 1998. — С. 3.

¹¹ Философская энциклопедия: в 5 т. / глав. ред. Ф. В. Константинов. — М.: Советская энциклопедия, 1970. — Т. 5. Указатель. — 740 с. — С. 135.

¹⁰ Устюгова Е. Н. Стиль и культура: опыт построения общей теории стиля / Е. Н. Устюгова. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003. — 260 с. — С. 63.

Е. А. Могилевкін, Ю. Самарін), пояснюючи сутність стилю, наголошують на тих індивідуальних особливостях особистості, для яких у стилі відображується специфіка діяльності. Думка ряду вчених (зокрема, це І. Литвінов, Е. Молл, Т. Резнік, Е. Устюгова, М. Холодна) збігається в тому, що найбільш яскраво стиль виявляється в діяльності, а стиль – це форма вираження особистості в діяльності, зовнішній прояв індивідуальності, стиль розуміється навіть як певна форма діяльності⁷. Зупинімося більш докладно на складових теоретичного конструкта стилю прийняття рішень особистістю.

Психологічна **система прийняття рішень** може бути використана як інфраструктура для розуміння механізмів і закономірностей, покладених в основу вибору й прийняття рішення особистістю (А. Карпов, Т. Корнілова, Л. Помиткіна, В. Чернобровкін). Інфраструктура прийняття рішень (*лат. infra – нижче й structura – побудова, розташування*) — форма, змістом якої виступають групи внесених до неї психологічних структур і процесів, а також відповідних зв'язків між ними, що забезпечують виконання сукупності функцій вибору й прийняття рішень особистістю відповідно до зовнішніх (середовищних), соціально-професійних і внутрішніх психологічних умов, цілей, змісту життєдіяльності. За сучасною теорією, у процесі прийняття рішень одну з провідних ролей відіграють властивості й якості особистості, взаємодія яких забезпечує продукування оригінальних рішень, більш ефективних альтернатив і більшого числа варіантів вибору^{7, 12}. Саме аналіз властивостей особистості є одним із найважливіших елементів професійного консультування. Цей аналіз використовується:

- під час проведення індивідуальної професійної орієнтації щодо вибору оптантом першої професії або місця здобуття освіти;
- під час розроблення рекомендацій, спрямованих на забезпечення ефективного вибору оптанта;
- у процесі оцінювання відповідності здібностей, індивідуально-психологічних якостей і мотивів оптанта вимогам, які пред'являє професія до особистості.

Як правило, несформованість властивостей дає змогу консультантові визначити характер можливих труднощів і бар'єрів у процесі опанування обраної професії, обмеженість можливостей особистості щодо сприйняття й опрацювання інформації, індивідуальні особливості досягнення мети після остаточного вибору з декількох альтернатив^{7, 15}.

Іншим, не менш важливим чинником, що визначає вибір особистості, є **стратегія прийняття рішення** – стійка регулярність вибору особистістю

⁷ Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : монография / А. И. Санников. — Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. — 440 с.

¹² Gati I., & Tal S. Decision-making models and career guidance. In J. Athanassou & R. Van Esbroeck (Eds.), International handbook of career guidance. — Berlin, Germany : Springer, 2005. — P. 157–185.

¹⁵ Sauermann H. Vocational choice. A decision making perspective / H. Sauermann // Journal of Vocational Behavior. — 2005. — Vol. 66. — P. 273–303.

способів оцінювання об'єкта й тактик прийняття рішень^{1;6}. Розглядаючи закономірності прийняття рішень у завданнях контролю стану об'єкта спостереження, Ю. Забродін розуміє стратегією як послідовну реалізацію різних способів досягнення різних результатів, різних виборів³. На думку психологів, що вивчали цю проблему, стратегія характеризується наявністю уявлень про те, які дії, з якими об'єктами треба застосовувати на кожному етапі просування до мети¹. Більш загальне визначення запропонував В. Венда, відштовхуючись від результатів дослідження операторів з керування складними системами. Автор визначає стратегію як прояв стійкої регулярності під час вибору способів оцінювання стану реального об'єкта й ухвалення рішень². Стратегія не тільки забезпечує прийняття особистістю ефективного вибору, а й є тим інструментом, який створює можливість для використання арсеналу способів, стратегій і тактик прийняття рішень⁹. Крім того, вона сприяє поліпшенню якості самих рішень за рахунок забезпечення коректного обліку особливостей їх аналізу й вибору, що обов'язково забезпечить одержання більш продуктивного варіанта вибору.

У більшості праць закордонних авторів з прийняття рішень, які присвячені вивченню стилю (Т. Arroba, R. Bruce, L. Dinklage, V. Harren, R. Johnson, O. Nevo, S. Scott, D. Walsh, і ін.), увагу зосереджено на виділенні досить обмеженого спектра характеристик – основи стильової типології. Пропонують раціональний, інтуїтивно зрозумілий і залежний стилі; континууми характеристик, які утворюють вимір стилю (систематично-спонтанний прояв, і внутрішньо-зовнішній прояв стилю). Як підставу стилю використовують: дві площини виміру (мислення або почуття, інтроверт або екстраверт); розширення складу характеристик стилів (унесення показника «замкненість» у спонтанний стиль); виділення домінантної ознаки в стилі (швидке прийняття рішення, продуктивне, ефективне, перфекціоністське)¹².

В останні роки спостерігається зростання інтересу до вивчення ролі *індивідуальних відмінностей* у прийнятті рішень. Розроблення психологів-практиків і професійних консультантів зосереджено не тільки на розвитку наявних, а й на розробці нових тактик, прийомів і способів прийняття рішень,

¹ Бондаровская В. М. Опыт психологического анализа системы «человек-задача» / В. М. Бондаровская, Т. К. Горобец-Чмут, В. А. Моляко, М. Л. Смульсон // Теория задач и способов их решения. — Киев: Ин-т кибернетики, 1973. — С. 14–22.

⁶ Санников А. И. Психологический анализ стиля принятия решений / А. И. Санников // Проблемы сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. — Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. — Вип. 15. — С. 576–585.

³ Забродін Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения / Ю. М. Забродін. — М.: Магистр, 1997. — 215 с.

² Венда В. Ф. Методологические принципы исследования психологических факторов сложности решения оперативных задач / В. Ф. Венда // Методология инженерной психологии, психологии труда и управления. — М.: Наука, 1981. — С. 15–29.

⁹ Санников А. И. Тактика принятия решений в конфликте / А. И. Санников // Конфлікти та безпека: матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару-наради (25 листоп. 2010 р.). — Одеса: СМІЛ, 2010. — С. 99–105.

¹² Gati I., & Tal S. Decision-making models and career guidance. In J. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), International handbook of career guidance. — Berlin, Germany: Springer, 2005. — P. 157–185.

на пошуку індикаторів ідентифікації різних компонентів стилю, які особистість використовує при прийнятті рішення.

Оцінювання безпосереднього факту здійснення вибору, адекватного вимогам ситуації, забезпечує розуміння психологічної стійкості особистості і є одним з найбільш важливих результатів у прийнятті рішень. По суті, воно демонструє прояв стилю, що утворюють його індивідуально-психологічні характеристики. Проведені раніше дослідження стилів прийняття рішень базувалися на припущенні, що стиль прийняття рішень є стабільною узагальненою характеристикою особистості, що створює умови для формування їх таксономії. Так, стиль прийняття рішень розуміється як звичний шаблон відповіді, що демонструється особою в ситуації вибору. На думку авторів, «стиль є не рисою особистості, а звичкою, в основу якої покладено схильність реагувати певним чином на певний контекст ситуації прийняття рішення»¹⁶. Теоретичний аналіз показує, що, залежно від виділеної однієї або двох характеристик, що домінують, учені зосереджені на класифікації осіб для їхнього групування в кілька типів.

Для цілей цього дослідження становить інтерес не тільки й не стільки кількість виділених характеристик, але їх різноманітність, що може бути використано для опису стилів особистості, яка приймає рішення. Використання однієї-двох ознак, що домінують, які характеризують стиль, рішення індивіда, лише підтверджує реалізацію одновимірного підходу, що є корисним для класифікації осіб та віднесення їх до приблизно однорідних груп у процесі реалізації науково-дослідних цілей. Попередні результати показують, що такий підхід лише частково пояснює різноманіття індивідуальних відмінностей особистості, що приймає рішення. Він може бути недостатній для професійної діагностики властивостей особистості, для побудови професійного прогнозу успішності професійної діяльності або очікуваних актів поведінки особистості в різних ситуаціях вибору⁷.

Різноманіття виділених різними дослідниками стилів прийняття рішень лише підтверджує той факт, що стиль відбиває специфічні особливості конкретної сфери вивчення. Різноманітність унесених до них характеристик створює можливість їх використання для опису варіацій стилів особистості, а також дає ключ до розуміння фактичної їх складності й багатогранності можливих проявів цих стилів. Підтвердження цьому ми виявляємо в матеріалах інтерпретації вченими отриманих результатів^{15; 16}. Водночас виконаний нами аналіз показує, що на додаток до основного стилю прийняття рішень у деяких осіб спостерігається прояв так званого середнього стилю, за якого більшість його характеристик виражені однаково. Це означає, що якщо прийняття

¹⁶ Scott S. G. & Bruce R. A. Decision-making style: The development and assessment of a new measure / S. G. Scott & R. A. Bruce // Educational and Psychological Measurement. — 1995. — Vol. 55. — P. 818–831.

⁷ Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : монография / А. И. Санников. — Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. — 440 с.

¹⁵ Sauermann H. Vocational choice. A decision making perspective / H. Sauermann // Journal of Vocational Behavior. — 2005. — Vol. 66. — P. 273–303.

рішення особистістю в певній ситуації може бути охарактеризовано за допомогою одного стилю, що домінує, то елементи інших виділених стилів також можуть бути наявними. Особи, які володіють широким спектром вироблених стилів прийняття рішень, як правило, використовують у конкретних ситуаціях їх комбінації. Крім того, можна припустити використання абсолютно різних стилів або їх комбінацій за виникнення різних ситуацій прийняття рішень.

Мета статті. Аналіз індивідуальних відмінностей у стилях особистості, яка приймає рішення, показує, що найчастіше самі дослідники фокусуються на пошуку одного-двох критеріїв класифікації, на виділенні риси, що найбільш домінує, деякої особливості прийняття або реалізації варіанта вже ухваленого рішення. Видається доцільним розгляд альтернативного підходу, в основі якого — конструювання багатомірного профілю властивостей особистості, яка приймає життєві рішення, одночасне використання в структурі профілю значно більшої кількості характеристик вибору особистості.

Виклад основного матеріалу

Стиль прийняття рішень може бути визначений як типове, стійке реагування індивіда на певну життєву ситуацію, адекватну умовам вибору й прийняття рішень^{5; 13}. Термін «стиль прийняття рішень» використовується нами як узагальнене поняття для опису того, яка безліч характеристик особистості забезпечує сприйняття, збір, опрацювання й використання інформації в ситуаціях прийняття рішення, що виникає в процесі життєдіяльності, те, як формуються його варіанти, як визначається у цілому життєвий вибір особистості⁸.

Ми вважаємо, що прийняття рішень може бути більш повно охарактеризоване комбінацією стильових характеристик особистості. Крім того, облік індивідуально-психологічних характеристик і властивостей, які використовує особистість у ситуації вибору, є значно більш інформативним, ніж підхід, заснований на обліку характеристик одного-двох стилів, що «домінують». Водночас це означає оцінювання обраного набору когнітивних схем і моделей поведінки, на які особистість спирається в ситуаціях вибору й прийняття рішень. Облік стосується й аналізу звичних шаблонів поведінки – систем взаємозалежних дій, на основі яких здійснюється реалізація вже прийнятого рішення. Стиль прийняття рішень посідає не просто центральне

⁵ Санников А. И. Индивидуально-психологические детерминанты стиля принятия решений / А. И. Санников, В. В. Гресько // Проблемы современной психологии личности : материалы науч.-практ. конф. молодых учен. та студ. (29 квіт. 2014 р.). — Одесса : Лерадрук, 2014. — С. 92–99.

¹³ Sannikov A. I. Components of decision-making style: the personal approach / A. I. Sannikov // Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach. Vol. 2. — CA, USA : B&M Publishing, 2014. — P. 176–182.

⁸ Санников А. И. Стиль принятия решений личности как средство адаптации к этнополикультурной среде / А. И. Санников // Образование в этнополикультурной среде: состояние, проблемы, перспективы : материалы IV Междунар. молодежного науч.-культ. форума (17–21 марта 2014 г.) ; под науч. ред. Л. В. Ахметовой. — Томск : Изд-во Томск. гос. пед. ун-та, 2014. — С. 179–182.

місце серед інших стильових конструкцій (стилю спілкування, діяльності самообслуговування, стилю індивідуальної й професійної діяльності тощо), він виявляється і в проявах активності, і в реалізації поведінки, і в кар'єрі, і в будь-якому акті вибору особистості.

Аналіз вітчизняних і закордонних праць з означеної проблеми показав, що, насправді, особистість, яка приймає рішення, використовує не тільки більше одного стилю в умовах певної життєвої ситуації, а й різні стратегії й тактики аналізу різних альтернатив для остаточного вибору на різних стадіях його прийняття. У такому випадку спроба охарактеризувати особистість, використовуючи тільки одну основу, що домінує, в описі стилю, багато в чому спрощує й самі стильові описи, так само, як і розуміння того, яка особистість приймає рішення.

Пропонуючи як альтернативу багатовимірну модель властивостей особистості, необхідно виділити і внести до складу моделі провідні чинники – характеристики особистості, яка приймає рішення. Зокрема, здається раціональним використання розгорнутого профілю характеристик рішимості в прийнятті життєвого рішення. Ми розглядаємо *«рішимість»* як багатокомпонентну, цілісну властивість особистості, яка характеризується спрямованістю (настрійовістю) на пошук варіантів вибору для досягнення мети. Рішимість – це здатність до раціонального (розумного, мудрого) аналізу й оцінювання ситуації ухвалення рішення й власних можливостей (ресурсів); здатність до саморегуляції, контролю й керування своїми станами, думками, діями й поведінкою в різних ситуаціях вибору; готовність відстоювати прийняте рішення; незалежно й твердо його реалізовувати з урахуванням можливих наслідків⁷.

Використання профілю рис замість стилю прийняття життєвого рішення вважається нам доцільним з ряду причин.

По-перше, такий підхід дасть підтвердження тому, що ми маємо справу зі складною багатовимірною структурою, а не з однією ознакою активності особистості, що домінує у ситуації вибору. Використання декількох певних характеристик особистості більш адекватно характеризує специфіку того, як здійснюється прийняття особистістю життєвих рішень.

По-друге, можна припустити, що особистість у різних ситуаціях життєвого вибору відрізняється за характеристиками обмеженої безлічі властивостей, які утворюють цілісну структуру. При цьому хоча б одна або навіть дві найбільш розвинені властивості рішимості в структурі властивостей прийняття рішень можуть не просто домінувати, а й бути взаємозалежними. Саме цей факт і може бути підставою для виділення різних типів, форм або стилів прийняття рішень.

По-третє, стиль прийняття життєвого рішення припускає опору на обмежене число властивостей особистості, тоді як профіль прийняття

⁷ Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : монография / А. И. Санников. — Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. — 440 с. — С. 121.

життєвого рішення може містити не тільки характеристики особистості, а й адекватні суб'єктивні оцінки умов життєвої ситуації. Характеристики особистості, внесені в багатомірний профіль, не тільки впливають на її вибір, а й багато в чому визначають особливості, з урахуванням яких особистість приймає життєві рішення. Такий профіль може сприяти під час консультування клієнтів з різних сфер життєдіяльності й дасть змогу сформуванню й детальнішу оцінку особливостей вибору в різних типах життєвих ситуацій (простих, значущих, особистісних, моральних, екзистенціальних тощо).

Для побудови профілю нами запропоновано багатовимірну модель властивостей особистості, яка приймає життєві рішення. Конструювання багатовимірної моделі спирається на такі положення:

1. Вироблення й прийняття особистістю рішень можуть бути краще описані багатовимірним профілем властивостей особистості в ситуації життєвого вибору, а не однією (двома) характеристиками, що домінують.

2. Індивіди суттєво різняться підходами до вироблення варіантів прийняття життєвого рішення і, як наслідок, виразністю вимірюваних профілем характеристик особистості.

3. Кожна характеристика профілю — континуум, у якому виразність властивості особистості може визначатися конкретним значенням, вимірюваним у діапазоні між двома крайніми полюсами.

4. Незважаючи на те, що взаємозв'язки й виразність вимірюваних характеристик не є незалежними, кожна в ситуації життєвого вибору зберігає свою структуру й унікальний компонентний склад.

5. Залежно від характеру ситуації життєвого вибору, полюси різних шкал більш коректно відбивають індивідуальні особливості (прояв активності) особистості, що приймає життєве рішення.

6. Характеристики особистості, що приймає рішення, утворюють взаємозалежне ціле і є елементами (складовими, компонентами) психологічної системи життєвого вибору.

7. У психологічній системі життєвого вибору можна виділити групи різних характеристик. Виразність деяких характеристик пов'язана переважно з особистістю, інші більш відповідають уявленню ситуації прийняття рішень, треті — відбивають взаємодію ситуації й особистості.

Для виділення обмеженого числа характеристик особистості в ситуації вибору зроблено систематизацію й аналіз досліджень, проведених раніше з використанням психодіагностичного інструментарію. Результати аналізу виявили значну кількість якостей особистості, які автори використовували для опису й типології виділених ними стилів прийняття рішень. Потім для зменшення їх загального числа нами було проведено аналіз властивостей особистості, що аранжують характеристики прийняття рішення. Порівняння цих характеристик дало можливість їх класифікувати й об'єднати в обмежене число груп, які найбільше відповідають завданням дослідження.

Зокрема, пропонована класифікація заснована:

а) на подібності описів характеристик, притаманних кожному з виділених авторами стилів ухвалення рішень;

б) на збереженні найменувань груп характеристик, представлених у проведених раніше дослідженнях;

в) на порівнянні результатів, отриманих нами, з результатами проведених раніше досліджень, у яких було виділено суттєво поширені й відомі типології стилів.

Це групування дало змогу скоротити число виділених у дослідженнях та описаних у літературі характеристик (властивостей особистості, які проявляються в прийнятті рішень) до обмеженого числа властивостей, показників моделі рішимості (див. рис.).

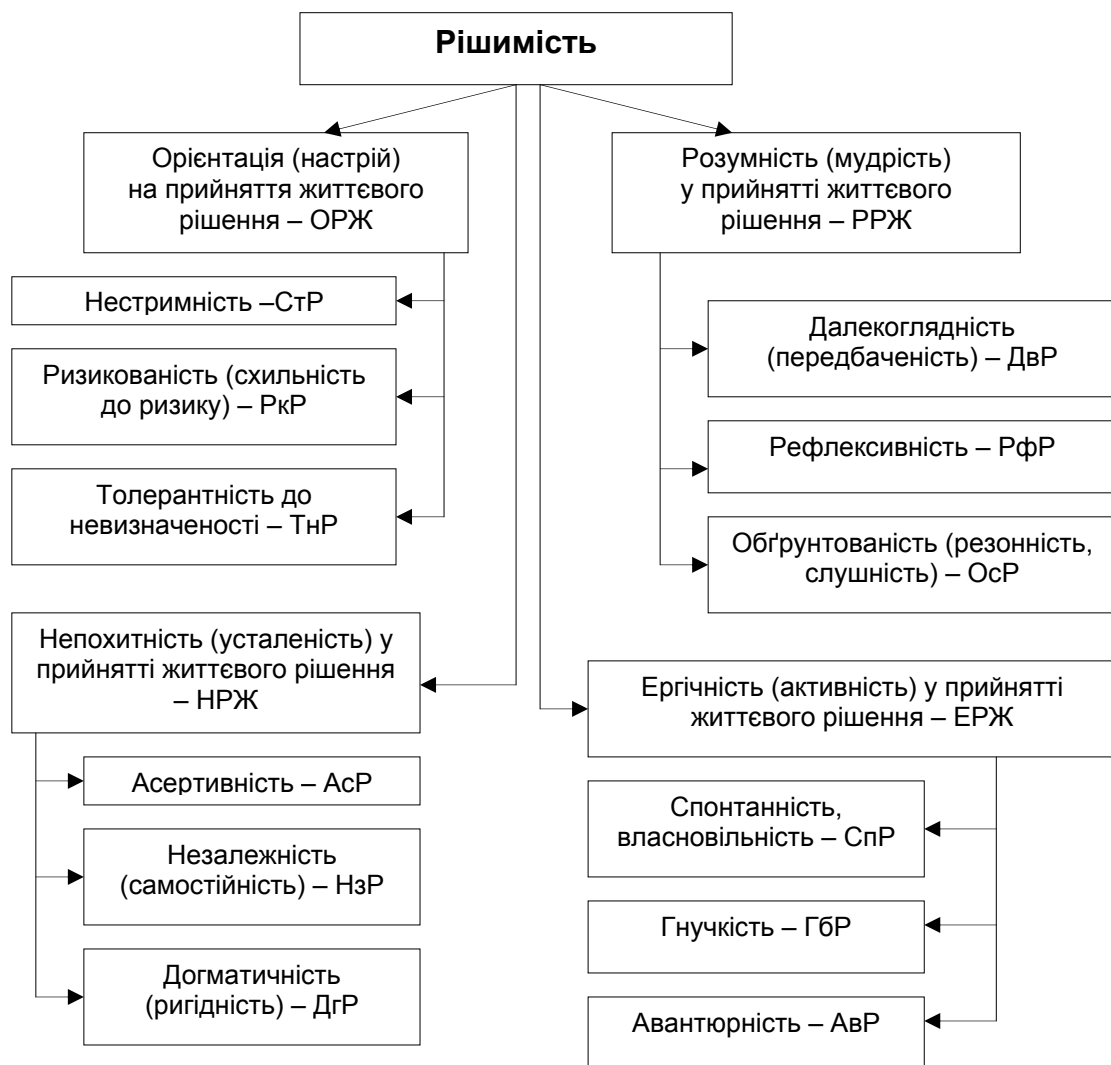


Рис. Структура показників (ознак) моделі прийняття особистістю життєвих рішень

Показник 1. **Нестримність** – відсутність нестримності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про швидку й енергійну реакцію на ситуацію, обдуманість і раціональність, обережність під час прийняття рішення, незалежність від обставин,

прагматичність, наполегливість у здійсненні прийнятого рішення. Від'ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить, що для людини характерні коливання, необґрунтовані роздуми навіть під час прийнятого очевидного рішення, визначенні способу реалізації вже зробленого вибору. Така людина втрачає здатність до вольового зусилля, до того, щоб від плану, задуму перейти до здійснення, вона нездатна зробити вибір самостійно. Спостерігається залежність під час прийняття рішення від обставин, мрійність і нестійкість намірів, особливо за виникнення складних життєвих ситуацій.

Показник 2. **Ризикованість (схильність до ризику)** – відсутність схильності до ризику в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина схильна до ризику (проявляє схильність до прийняття планів, рішень, які можуть призвести до невдачі, до рішень, пов'язаних з небезпекою). Ризикова людина приймає рішення «наосліп», безоглядно, нерозважливо, навмання, їй подобаються рішення, у яких є ризик. Від'ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про відсутність схильності до ризику в ситуації життєвого вибору.

Показник 3. **Толерантність до невизначеності** – відсутність толерантності до невизначеності. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина свідомо ухвалює складності й непередбачуваності життєвих ситуацій, творчо здійснює пошук варіанта рішення й реалізує його зрілими діями. Від'ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про протилежні характеристики людини – сприйняття ситуацій як нерозв'язних, суперечливих, складних за суб'єктивною оцінкою.

Показник 4. **Передбаченість, далекоглядність** – відсутність далекоглядності під час прийняття життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина враховує при прийнятті рішення можливі наслідки. Завбачлива, далекоглядна людина ретельно планує свої дії й вчинки як розробляючи варіанти прийняття рішення, так і реалізуючи його; програма досягнення мети рішення відрізняється тим, що враховується весь спектр можливих наслідків. Високі значення цього показника свідчать про обов'язковий вибір і використання стратегії досягнення мети, про обґрунтований вибір мети, прагнення до прогнозування майбутнього, прагматичність і цілеспрямованість. Від'ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про протилежні характеристики людини – відсутність далекоглядності, неправильний вибір мети, відсутність прогнозу наслідків прийнятого рішення, можливих відхилень у разі його реалізації.

Показник 5. **Рефлексивність** – відсутність рефлексивності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що діям особистості властива висока раціональність, схильність до розважливих, обережних дій у ситуації прийняття рішень, постійне обмірковування того, що відбувається. Рішення приймаються за високого самоконтролю поведінки, систематичного аналізу обставин, за постійного обмірковування варіантів можливих дій у конкретній життєвій ситуації. Таким

особам властивий високий ступінь розгортання всіх елементів аналізу в структурі остаточного вибору. Рішення вирізняються старанністю планування деталей своєї поведінки, високою частотою звернення до майбутніх подій, орієнтацією на майбутнє в поєднанні з аналізом минулого. Під час прийняття рішень спостерігається розумна комбінація вираженої цілеспрямованості й ригідності за низької імпульсивності. Їм властиві висока продуманість варіантів вибору, наявність альтернативних версій, прогноз можливих наслідків і відхилень під час реалізації вже прийнятого рішення. Від'ємний полюс (точка *min*) цього показника характеризується тим, що особистість не замислюється над відповіддю, рідко оцінює й аналізує труднощі, можливі на шляху досягнення мети, не продумує деталі майбутніх дій, орієнтується тільки на кінцеву мету. Вона не схильна до аналізу власних дій, мотивів і вчинків, рішення схвалює швидко, часом не замислюючись, воліє діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач, часто не може вгадати, якої поведінки очікує від неї оточення.

Показник 6. **Обґрунтованість, слухність** – відсутність обґрунтованості, слухності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що особистість вирізняється обдуманістю кроків у ситуації вибору, ретельно зважує всі «за» і «проти»; їй властива скрупульозність у збиранні й аналізуванні доступної інформації. Рішення ґрунтовні, розгорнуті, вирізняються повнотою й деталями; до пошуку можливих варіантів ставиться серйозно; пошук варіанта вибору характеризується змістовими подробицями. Точка *min* цього показника свідчить про відсутність розсудливості, докладності в прийнятті життєвого рішення.

Показник 7. **Спонтанність, власновільність** – відсутність спонтанності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) свідчить про прояв активності особистості під впливом випадкових імпульсів, зовнішніх обставин або емоційних переживань без розгляду можливих наслідків; рішення приймається за першим спонуканням, не обмірковується; відсутній пошук розумних альтернатив очевидному вибору, не зважуються «за» і «проти» імовірних варіантів вибору. Особистість вирізняє схильність діяти без достатнього свідомого контролю, дії особистості квапливі й раптові, без міркування, аналізу й оцінювання розвитку ситуації й можливих наслідків. Точка *min* цього показника свідчить про відсутність спонтанності, самоконтролю, виваженості й високий рівень розуміння наслідків прийнятих рішень. Гіпотези перевіряються й багаторазово уточнюються, рішення приймається на основі ретельного аналізу ознак альтернативних об'єктів, що забезпечує незначне число помилок.

Показник 8. **Гнучкість** – твердість у прийнятті життєвих рішень. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що особистість готова переглянути вже зроблений вибір, якщо змінюються умови життєвої ситуації; відмовитися від альтернативи, що воліється, якщо стикається із

труднощами при її актуалізації; здатна легко пристосовуватися до обставин та успішно долати суперечності в процесі прийняття рішення; за необхідності швидко змінює як способи прийняття рішень, так і дії з реалізації зробленого вибору. Точка *min* характеризується відсутністю гнучкості у пошуку альтернативного варіанта вибору за зміни умов ситуації, твердістю, низькою пластичністю, якщо часто виникають утруднення у ситуації вибору.

Показник 9. **Авантюризм** – відсутність авантюриності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина здійснює планування прийнятого рішення, вибір і дії з його реалізації, розраховуючи на випадковий успіх. Авантюрне прийняття рішень вільне від будь-яких обмежень та умовностей заради досягнення мети, швидкого успіху; рішення вирізняється непродуманістю, легкодумством, слабким аналізом конкретної ситуації, орієнтацією на удачу. Від’ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про відсутність авантюриності під час прийняття життєвого рішення.

Показник 10. **Асертивність** – відсутність асертивності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина приймає життєве рішення незалежно від зовнішніх впливів та оцінок, від думки інших людей, адекватно оцінюючи свої можливості. При виборі вона спирається на свої інтереси, свою позицію, наполегливо, але коректно стосовно інших відстоює свої життєві рішення. Від’ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про відсутність асертивності в прийнятті життєвого рішення.

Показник 11. **Незалежність, самостійність** – залежність від інших, відсутність самостійності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що людина схильна до прийняття рішення без сторонніх впливів і допомоги. Аналіз самостійності показав, що незалежність утворена цілим рядом властивостей особистості і пов’язаних з нею психічних явищ: здатністю до самоствердження, підтримкою стабільності Я, самоконтролем, умінням регулювати власну поведінку й емоційні реакції, зберігати власну думку, усупереч зовнішньому тиску, схильністю брати на себе відповідальність за прийняте рішення і його наслідки, а не звинувачувати інших людей, об’єктивні обставини або долю. Від’ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про відсутність самостійності в прийнятті життєвого рішення.

Показник 12. **Догматичність, ригідність** – відсутність ригідності, догматичності в прийнятті життєвого рішення. Додатний полюс (точка *max*) цього показника свідчить про те, що особистість в прийнятті рішень спирається на положення, які вважає непорушною істиною, незмінними за всіх обставин; їй дуже важко змінити сформовану програму пошуку життєвого рішення, план дій з реалізації рішення привести у відповідність до вимог ситуації, що змінилися; особистість вирізняє нездатність за об’єктивної необхідності змінити думку, установку, своє ставлення до об’єкта ухвалення рішення. Рішення приймаються важко, дуже повільно відбувається пошук інших варіантів під впливом нових обставин, особистість нездатна змінити своє рішення щодо довкілля відповідно до його змін. Від’ємний полюс (точка *min*) цього показника свідчить про відсутність

догматичності, ригідності в ситуації життєвого вибору.

Експериментальна перевірка моделі прийняття особистістю життєвих рішень тривала протягом 3,5 років (у період з 2013 по 2016 рік). В експерименті брали участь 545 осіб, які навчаються в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова й Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського. Їхні відповіді було внесено до аналізу.

Вибірку обстежених утворено трьома групами. До першої групи увійшли 158 студентів 3 курсу денної форми навчання факультету психологічної освіти (юнаки й дівчата у віці від 19 до 21 року), до другої – 184 слухачі очної форми навчання факультету післядипломної освіти й роботи з іноземними громадянами (чоловіки й жінки у віці від 23 до 47 років) і 203 слухачі 1 і 2 курсів заочної форми навчання цього факультету (чоловіки й жінки у віці від 25 до 53 років). Результати апробації моделі прийняття особистістю життєвих рішень дали змогу створити «Мультидименціональну шкалу рішимості», що має 12 ідентичних показників. Перевірка працездатності шкал здійснювалася з використанням методу паралельних тестів і показала їх високу надійність.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

1. Багатовимірною моделлю індивідуально-психологічних особливостей особистості, що приймає рішення, відкриває додаткові перспективи для дослідження особистості, а також може бути використана в професійному консультуванні для пошуку середовища професійної самореалізації. Ми вважаємо, що практика професійного консультування повинна виходити за межі оцінки й класифікації осіб в однорідні групи для науково-дослідних цілей, як це робиться в традиційних дослідженнях стилю прийняття рішень. Завдання полягає в тому, щоб перейти, використовуючи дані детального аналізу взаємозв'язків і виразності властивостей особистості, до побудови логіки вибору професійної перспективи, розроблення й оцінювання варіантів кар'єрних рішень. Запропонована багатовимірною моделлю властивостей вибору особистості й «Мультидименціональна шкала рішимості» роблять доступною реалізацію такого підходу.

Проблематика розвитку досліджень цього напрямку містить у собі оцінку відмінностей між 12 характеристиками з погляду їх технологічності. У проведених роботах показано, що деякі стилі прийняття рішень є більш адаптивними, порівняно з іншими^{5; 6; 7}. Наприклад, докладне й далекоглядне прийняття рішень є більш адаптивним, ніж використання спонтанного або авантюрного стилів. Застосування багатовимірної моделі створює умови й можливість перевірки

⁵ Санников А. И. Индивидуально-психологические детерминанты стиля принятия решений / А. И. Санников, В. В. Греско // Проблемы сучасної психології особистості : матеріали наук.-практ. конф. молодих учен. та студ. (29 квіт. 2014 р.). — Одеса : Лерадрук, 2014. — С. 92–99.

⁶ Санников А. И. Психологический анализ стиля принятия решений / А. И. Санников // Проблемы сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. — Вип. 15. — С. 576–585.

⁷ Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : монография / А. И. Санников. — Одеса : Изд-во ВМВ, 2015. — 440 с.

адаптивності полюсів кожної з її характеристик до варіацій умов життєдіяльності особистості. Це може бути, наприклад:

- оцінювання ресурсів у ситуації змушеного вибору;
- подолання труднощів, які виникають у ситуації прийняття життєвих рішень;
- активація необхідних властивостей для їх використання як засобів адаптації особистості до швидкозмінних умов середовища.

2. Вимагає також розгляду питання про рівень кожної характеристики моделі, їх стійких комбінацій, які забезпечують прийняття рішень про кар'єру, вибір професії, побудову життєвого шляху. Крім того, багатовимірна модель може сприяти вивченню питання про те, чи є профіль прийняття рішень цілісним особистісним утворенням, чи він піддається впливу характеристик життєвої ситуації і є її відображенням. Можна припустити, що деякі характеристики (наприклад, розсудливість, докладність) можуть бути більш особистісними утвореннями, тоді як інші (наприклад, авантюризм, схильність до ризику) – більш залежними від умов життєвої ситуації. Крім того, можна припустити, що ці тенденції можуть відображатися й у відмінностях кореляційного взаємозв'язку з іншими властивостями особистості (наприклад, показниками NEO-PI, MBTI, 16-PF).

3. Професійна орієнтація розглядається нами як один з аспектів професійного консультування, це супровід оптанта на шляху усвідомленого вибору першої професії, розроблення ефективних варіантів професійної кар'єри. Багатовимірний аналіз дасть можливість одержати більш точну оцінку особистості в ситуації вибору, що забезпечить:

- методичну допомогу оптанту в розумінні профілю прийняття життєвих рішень, і якщо такий не забезпечує досягнення мети, то сприяє виробленню альтернативного підходу, прийнятного у ситуації, що склалася;
- допомогу консультантові в доборі інструментів і техніки самореалізації особистості на основі індивідуального профілю життєвого вибору;
- організацію індивідуальної допомоги клієнтові з питань прийняття рішень для підвищення ефективності втручання консультанта.

У разі вторинного професійного самовизначення кар'єрні рішення можуть розглядатися як особлива ситуація прийняття особистісного рішення. Можна припустити, що запропоновані багатовимірна модель і шкала рішимості можуть ефективно застосовуватися до ситуацій вибору різної складності, враховуючи ризик і невизначеність. Проведення перспективних досліджень запропонованої багатовимірної моделі в ситуаціях прийняття рішень різного типу дасть змогу не тільки уточнити показники моделі, а й розширити простір її потенційного використання.

Список використаних джерел

1. Бондаровская В. М. Опыт психологического анализа системы «человек-задача» / В. М. Бондаровская, Т. К. Горобец-Чмут, В. А. Моляко, М. Л. Смутьсон // Теория задач и способов их решения. — Киев : Ин-т кибернетики, 1973. — С. 14–22.
2. Венда В. Ф. Методологические принципы исследования психологических факторов сложности решения оперативных задач / В. Ф. Венда // Методология инженерной психологии, психологии труда и управления. — М. : Наука, 1981. — С. 15–29.
3. Забродин Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения / Ю. М. Забродин. — М. : Магистр, 1997. — 215 с.
4. Либин А. Стиль – это человек? // Стиль человека: психологический анализ / под ред. А. В. Либина. — М. : Смысл, 1998. — С. 3–12.
5. Санников А. И. Индивидуально-психологические детерминанты стиля принятия решений / А. И. Санников, В. В. Гресько // Проблеми сучасної психології особистості : матеріали наук.-практ. конф. молодих учен. та студ. (29 квіт. 2014 р.). — Одесса : Лерадрук, 2014. — С. 92–99.
6. Санников А. И. Психологический анализ стиля принятия решений / А. И. Санников // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. — Вип. 15. — С. 576–585.
7. Санников А. И. Психология жизненного выбора личности : монография / А. И. Санников. — Одесса : Изд-во ВМВ, 2015. — 440 с.
8. Санников А. И. Стиль принятия решений личности как средство адаптации к этнополикультурной среде / А. И. Санников // Образование в этнополикультурной среде: состояние, проблемы, перспективы : материалы IV Междунар. молодежного науч.-культ. форума (17–21 марта 2014 г.) ; под науч. ред. Л. В. Ахметовой. — Томск : Изд-во Томск. гос. пед. ун-та, 2014. — С. 179–182.
9. Санников А. И. Тактика принятия решений в конфликте / А. И. Санников // Конфлікти та безпека: матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару-наради (25 листоп. 2010 р.). — Одеса : СМІЛ, 2010. — С. 99–105.
10. Устюгова Е. Н. Стиль и культура: опыт построения общей теории стиля / Е. Н. Устюгова. — СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. — 260 с.
11. Философская энциклопедия: в 5 т. / глав. ред. Ф. В. Константинов. — М. : Советская энциклопедия, 1970. — Т. 5. Указатель. — 740 с.
12. Gati I., & Tal S. Decision-making models and career guidance. In J. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance*. — Berlin, Germany : Springer, 2005. — P. 157–185.

13.Sannikov A. I. Components of decision-making style: the personal approach / A. I. Sannikov // Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach. Vol. 2. — CA, USA : B&M Publishing, 2014. — P. 176–182.

14.Sannikov A. I. Individual psychological qualities of a personality and of decision-making style / A. I. Sannikov // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(22), Issue: 45, 2015. — Budapest. 2015. — P. 75–78.

15.Sauermann H. Vocational choice. A decision making perspective / H. Sauermann // Journal of Vocational Behavior. — 2005. — Vol. 66. — P. 273–303.

16.Scott S. G. & Bruce R. A. Decision-making style: The development and assessment of a new measure / S. G. Scott & R. A. Bruce // Educational and Psychological Measurement. — 1995. — Vol. 55. — P. 818–831.

**FROM DECISION-MAKING STYLE TO THE STYLE CHARACTERISTICS
OF PERSONALITY: GENESIS OF IDEAS**

The article presents the results of a study of a perspective direction of the psychology of the life choice of personality – the style of decision-making. The integral property of the personality – determination, as the basis for the formation of the decision-making style is defined, its structure and style characteristics of the professional personality are revealed. The main components of the theoretical construct of the style are considered: the psychological system for making life decisions, the strategy of choice and decision-making, the properties of determination and the subjective assessment of the choice situation. A methodological approach has been developed in the study of the style of decision-making by personality: in interpreting the used concepts «style», «strategy» of choice, in substantiating the areas of use of the results of studying the style, individual differences in decision-making.

The data of applied research in domestic and foreign psychology on the study of the style of decision-making under different conditions of individual and professional activity are presented. The bases of classification of decision-making styles, their dependence on the system of used characteristics are considered. The expediency of using the totality of the components and properties of the personality's determination as an alternative to the one-dimensional and two-dimensional grounds for classifying styles is substantiated. A modern interpretation of determination as an integral property of personality is given – its structure and functions, the specificity of the psychological content. The theoretical foundations of the multidimensional model of personal determination properties in the choice situation, the causes and advantages of its use are determined. The points of maximum and minimum measurement of the parameters of determination are described: rapidity, riskiness, tolerance to uncertainty, foresight, reflexivity, prudence, spontaneity, flexibility, adventurousness, assertiveness, independence and dogmatism. The possible areas of use of the multi-parameter multidimensional scale of determination in the practice of professional counseling, in studying the abilities and personality of a professional are shown.

Сухенко Яна Валеріївна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри
психології та особистісного розвитку Навчально-
наукового інституту менеджменту та психології,
докторант ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВІДБІР МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ВСТУПУ ДО ВИШУ

Анотація. У статті визначено найважливіші професійно-психологічні характеристики психолога. Обґрунтовано доцільність проведення психологічного відбору претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» у класичних, педагогічних університетах та можливість його реалізації у межах чинної нормативної бази. Проаналізовано практики психологічного відбору в українських і закордонних вишах. Запропоновано чотири моделі психологічного відбору майбутніх психологів, визначено основні принципи його проведення.

Ключові слова: психологічний відбір, професійний відбір, професійно важливі якості, психограма, індивідуальна освітня траєкторія.

Сухенко Яна Валерієвна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ВУЗ

Аннотация. В статье определены важнейшие профессионально-психологические характеристики психолога. Обоснована целесообразность проведения психологического отбора претендентов на обучение по направлению подготовки «Психология» в классических, педагогических университетах и возможность его реализации в рамках существующей нормативной базы. Проанализированы практики психологического отбора в украинских и зарубежных вузах. Предложены четыре модели психологического отбора будущих психологов, определены основные принципы его проведения.

Ключевые слова: психологический отбор, профессиональный отбор, профессионально важные качества, психограмма, индивидуальная образовательная траектория.

Yana Sukhenko

PSYCHOLOGICAL SELECTION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS AT ENTERING HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation. The article defines the most important professionally-psychological characteristics of a psychologist. The expediency of psychological selection of applicants for studying in the field of «Psychology» in classical, pedagogical universities and the possibility of its realization within the limits of the existing legal framework is substantiated. The practice of psychological selection in

Ukrainian and foreign higher educational institutions is analyzed. Four models of psychological selection of future psychologists are offered and the main principles of its conduct are defined.

Key words: *psychological selection, professional selection, professional qualities, psychogram, individual educational trajectory.*

Постановка проблеми

У сучасному нестабільному й непередбачуваному світі люди часто опиняються у складних життєвих обставинах, втрачають життєві орієнтири, перебувають у напруженому емоційному стані, що зумовлює прояв таких тенденцій у суспільстві та вищій освіті: поширення практики звернення по допомогу до психолога, ставлення до цього як до узвичаєного варіанта вирішення проблем особистості; підвищення популярності професії «психолог» серед бажаючих здобути вищу освіту; зростання вимог до компетентності та майстерності психолога у процесі вирішення професійних проблем; активізація наукових, навчальних, методичних, організаційних ресурсів вишами та спрямування їх на підвищення якості освітніх послуг.

Успішність фахової підготовки психолога визначається багатьма умовами та чинниками, але у фокусі уваги, відповідальності та впливу вищого навчального закладу, насамперед, знаходяться питання відбору абітурієнтів і створення відповідних сьогоденню умов для їхнього якісного навчання.

Актуальність проблеми дослідження. Наявна практика та аналіз Правил прийому у 2017 р. на сайтах класичних і педагогічних університетів свідчить, що під час вступу претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» здійснюється лише освітній професійний відбір, що має на меті виявлення рівня знань і сформованості навичок, необхідних для подальшого навчання, при цьому медичний та психологічний відбори залишаються поза увагою приймальних комісій. Проте припускаємо, що психологічний відбір дав би змогу визначати осіб, які не лише за рівнем академічних знань з профільних дисциплін, а й за формально динамічними, індивідуально- та соціально-психологічними характеристиками реально або потенційно найбільшою мірою відповідають психограмі психолога, що відображає відповідні вимоги до особистісних, психофізіологічних якостей, необхідних для успішного навчання та оволодіння професією. Узагальнені результати психодіагностики, отримані під час психологічного відбору, також могли б використовуватися викладачами під час планування та організації навчального процесу з метою його оптимізації, створення умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій студентів, які ґрунтуються на їхніх індивідуальних сенсах, змістово-тематичних, методичних, організаційних, темпоральних, часових пріоритетах, уявленнях про бажані процес і результат навчання, особливості взаємодії з викладачами тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій

Традицію вивчення ролі особистості психолога в контексті ефективної професійної діяльності закладено представниками гуманістичної, екзистенційної психології (це, зокрема, Б. Бродлі, Дж. Бьюдженталь, Е. Гендлін, Р. Елліотт, Р. Мей, К. Роджерс, І. Ялом). У сучасній психологічній літературі представлено результати вивчення різних аспектів проблеми, пов'язаної з відбором майбутніх психологів до вишу та їхньою підготовкою, зокрема: у вигляді системи професійно-психологічного відбору майбутніх психологів та їхнього навчання (В. Панок), екофасилітативної моделі підготовки психолога (П. Лушин), теоретичної моделі особистості практичного психолога (Н. Пов'якель, Н. Чепелева), освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога (Т. Ільїна, С. Максименко), професійно-особистісного портрета психолога (Т. Верняєва) тощо.

Різні аспекти особистісного та професійного розвитку майбутніх психологів у виші, їхньої підготовки до професійної діяльності представлено в працях Б. Ананьєва, О. Асмолова, О. Бондаренко, С. Белковського, С. Братченко, М. Гулиної, Т. Казанцевої, Н. Пейсахова, Є. Климова, П. Прудкого, І. Терьошкіна, Е. Чугунової. Досліджувалися також темпоральні та особистісні чинники профвідбору майбутніх психологів (М. Молоканов), мотиви вибору професії «психолог» (Д. Грищенко); особливості розвитку у студентів-психологів самоідентичності (Т. Буякас), самоактуалізації (Л. Коростильова, М. Давиденко), самореалізації (Н. Фетіскін, Є. Корабліна), спрямованості у спілкуванні (Л. Нугіс), професійних уявлень (А. Донцов, Г. Белокрилова), ціннісних уявлень про професійну діяльність (Д. Леонтєв, Г. Будінайте, Т. Корнілова) та ін.

Проте у широкому спектрі наукових розвідок сфокусоване дослідження системи психологічного відбору претендентів на навчання у виші за напрямом підготовки «Психологія» в єдності наукових, практичних, методичних і нормативно-правових компонентів майже не проводилося.

Мета статті полягає в обґрунтуванні актуальності та доцільності психологічного відбору претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» під час вступної кампанії у класичному/педагогічному виші, дослідженні його науково-практичних, методичних, нормативно-правових аспектів, визначенні перспектив реалізації та поширення.

Виклад основного матеріалу

Для досягнення означеної мети важливо співвіднести актуальні проблеми підготовки психологів у вищій освіті, науково-теоретичні підходи до здійснення психологічного відбору майбутніх психологів, його практичну доцільність, а також можливості реалізації у межах чинної нормативної бази.

Визначимося зі змістом основних понять, на які будемо спиратися. Професійний відбір розглядається як комплекс заходів, спрямованих на виявлення осіб, що найбільше відповідають вимогам конкретної спеціальності

за індивідуальними якостями, та передбачає вивчення соціальних характеристик, рівня загальноосвітньої, спеціальної підготовленості, а також медичне і психологічне обстеження, що часто виступають як самостійні види відбору, проте вони є взаємодоповнювальними¹¹. Розрізняють профвідбір за здібностями та схильностями для направлення на попереднє професійне навчання або за наявною готовністю до виконання функцій за тією чи іншою професією⁵. Психологічний відбір передбачає оцінювання розвитку психічних і психофізіологічних якостей людини, що сприяє успішному оволодінню професією й подальшій ефективній діяльності. Він може бути комплексним або частковим і містити оцінку біологічно стійких психофізіологічних якостей (порогів відчуття і сприйняття, типології вищої нервової діяльності, психомоторних якостей); соціально-психологічних характеристик (спрямованості, комунікативності, схильності до лідерства, конформізму); особливостей психічних процесів, станів і властивостей¹¹. Психофізіологічні властивості людини можуть кількісно характеризувати професійно важливі якості й тому для багатьох професій мають прогностичне значення⁵. До професійно важливих якостей відносять психологічні процеси, властивості та стани, біологічно зумовлені характеристики людини, ставлення до себе, до роботи й оточуючих¹³ і розглядають їх як багаторівневу структуру, що має діяльнісні, поведінкові, індивідуально-психологічні якості; соціально-психологічні характеристики та моральні якості¹⁵.

Аргументи щодо актуальності, доцільності та можливостей проведення психологічного відбору претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» під час вступної кампанії у класичних/педагогічних вишах знаходимо в наукових психологічних дослідженнях, що визначають спеціальні вимоги до їхньої особистості та відображають специфіку діяльності психолога; у сучасній практиці психологічного відбору в окремих українських вишах під час вступу на навчання за іншим (непсихологічним) напрямом підготовки; у відповідних традиціях та позитивному досвіді закордонних університетів.

Найважливіші професійно-психологічні характеристики психолога здебільшого визначають, виходячи зі специфіки його діяльності: дослідницької, практичної, викладацької. Згідно з результатами діагностики за 16-факторним опитувальником, Р. Кеттелл описує професійні портрети у вигляді рівнянь ефективності, що містять такі складові та вагові коефіцієнти: у психологів-дослідників – готовність до контактів (0,31), уміння їх підтримувати (0,78), загальну інтелектуальність (0,47); у психологів-практиків – готовність до контактів (0,72), уміння їх підтримувати (0,29), загальну інтелектуальність

¹¹ Психология : учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. — СПб. : Питер, 2001. — 656 с. : ил. — (Серия «Учебник нового века»).

⁵ Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці / Я. В. Крушельницька. — Київ : КНЕУ, 2003. — 367 с.

¹³ Сошенко С. М. Професійно важливі якості для майбутніх психологів / С. М. Сошенко // Психолого-педагогічне супроводження одареності : матеріали Республікан. науч.-практ. конф. (г. Вітебськ, 10 квітня 2014 г.). — Вітебськ : ВГУ імені П. М. Машерова, 2014. — С. 182–188.

¹⁵ Фонарев А. Р. Психологічні особливості особистісного становлення професіонала / А. Р. Фонарев. — М. : МОДЕК, 2005. — 560 с.

(0,29), ненаситність у контактах з іншими (0,29)¹⁹. Т. Верняєва також акцентує увагу на важливості більш розвинених комунікативних якостей у психолога-дослідника, ніж у інших науковців, виходячи з їхньої загальної спрямованості на вивчення людини, створення ситуацій взаємодії з досліджуванним³. Проте М. Молоканов звертає увагу на такі їхні особливості, як раціональність у встановленні та підтримці контактів і стриманість при виявленні загального інтересу до людини⁸.

Щодо психолога-консультанта, то, за класичними уявленнями К. Роджерса, він має бути емпатійним, конгруентним, здатним до повного позитивного прийняття клієнта²⁰. Здатність консультанта-екофасилітатора до надання екопсихологічної допомоги в умовах-VUCA П. Лушин пов'язує з розвинутою толерантністю до невизначеності, гнучкістю, з усвідомленням ресурсності особистісних змінювань і криз, профіцитарним мисленням та ставленням до клієнта, що проявляються у визнанні унікальності системи самовідновлення, саморегуляції та саморозвитку особистості в перехідних ситуаціях⁶. Модель особистості психолога-практика, за Н. Чепелевою, є єдністю: мотиваційно-цільової підструктури (позитивної мотивації до надання психологічної допомоги, прийняття себе та іншого, діалогічної готовності, особистісної рефлексії, системи сенсів, орієнтованості на взаємопорозуміння); когнітивної (знань про себе та інших; Я-концепції фахівця, професійних рефлексій та інтелекту); операційно-технологічної (професійних умінь та навичок, практичного інтелекту); комунікативно-рольової (комунікативної компетентності, соціально-когнітивних та комунікативних умінь, акторських, режисерських, організаційних здібностей, професійної ідентифікації, соціального інтелекту); регулятивної (толерантності до фрустрацій, працездатності, професійної саморегуляції)¹⁷. Типовими характеристиками психолога-практика також визначаються комунікативні здібності, тактовність, увічливість, уміння чути та розуміти інших людей, психологічно коректно впливати на них, виражена готовність до контактів і вміння їх підтримувати, загальна інтелектуальність, стресостійкість, самоконтроль поведінки, атракція, емпатія, емоційне зараження, самостійне ухвалення рішень^{8;13}. Л. Нугіс емпірично довела, що спрямованість особистості в спілкуванні виступає

¹⁹ Cattell R. B. & Butcher H. J. (1968). The prediction of achievement and creativity. Indianapolis : Bobbs-Merrill.

³ Верняєва Т. А. Професійно-личностный портрет психолога : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.03 / Т. А. Верняєва. — СПб., 1997. — 200 с.

⁸ Молоканов М. В. Влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии / М. В. Молоканов // Психологический журнал. — 1998. — Т. 19. — № 2. — С. 79–96.

²⁰ Rogers C. R. On becoming a person: A therapist view of psychotherapy / Rogers C. R. — Boston Houghton Mifflin Company, 1961. — 420 p.

⁶ Лушин П. В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию : монография / П. В. Лушин. — Киев, 2017. — Т. 4. — 144 с. — (Серия «Живая книга»).

¹⁷ Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Психологія : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. — Вип. 3. — С. 35–41.

¹³ Сошенко С. М. Професійно важные качества для будущих психологов / С. М. Сошенко // Психолого-педагогическое сопровождение одаренности : материалы Республикан. науч.-практ. конф. (г. Витебск, 10 апреля 2014 г.). — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2014. — С. 182–188.

системоутворювальним чинником професійних та особистісних характеристик психолога; пов'язана з особливостями Я-концепції та прагненням до самоактуалізації студента-психолога; показала роль цінностей у професійно значущих якостях психолога, актуальність розширення діапазону професійного розвитку за рахунок етичного компонента⁹. В. Сорочан переконана, що в процесі діяльності психологічні якості поступово адаптуються до професії, утворюючи самостійну підструктуру, при цьому професіоналізм психолога проявляється, насамперед, у його суб'єктності як здатності до самоорганізації, самозміни, самоактуалізації. Оволодінню професійними знаннями вона відводить другорядну роль¹².

Успішність психолога-викладача, за В. Карандашевим, передбачає: освіченість у різних напрямках психологічних знань, загальнонаукову ерудованість; ґрунтовне володіння навчальним матеріалом; уміння підбирати та пояснювати навчальний матеріал, визначати засоби, методи навчання; володіння промовистими засобами спілкування, ораторськими, артистичними, комунікативними, організаторськими здібностями; спостережливість, вимогливість, чутливість до студента; здатність його вмотивувати до засвоєння навчального матеріалу; володіння педагогічним тактом⁴. Цей портрет доповнюють інші автори, наголошуючи на соціальній чутливості, здатності управляти собою, прагненні до саморозвитку та творчості, умінні впливати на інших¹⁸, на інтелектуальності, афіліації, емоційній стійкості, життєрадісності, уважності, спостережливості, ініціативності, соціальній активності, дипломатичності, терпимості, педагогічних здібностях, упевненості в собі, професійній етиці, компетентності, відповідальності, інтелігентності викладача-психолога¹⁴.

Вищенаведені характеристики спеціально представлено у досить розгорнутому й наближеному до редакції авторів вигляді, зважаючи на те, що інтегрований портрет психолога-дослідника-практика-викладача може розглядатися як умовний «еталон» або прототип під час відбору претендентів на навчання. Утім, маємо певні застереження щодо занадто «правильного» портрета. Стереотипи, що відбиваються у популярній фразі «Ти ж психолог...», напевно, ґрунтуються саме на обмежених однобічних уявленнях про представників цієї професії. У винятково позитивних професійно важливих якостях розчиняється жива особистість – особистість як камертон і як головний

⁹ Нугис Л. И. Направленность личности в общении как профессионально значимая характеристика студентов-психологов : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / Л. И. Нугис. — СПб., 2002. — 176 с.

¹² Сорочан В. В. Психология профессиональной деятельности / В. В. Сорочан. — М. : МИЭМП, 2005. — 70 с.

⁴ Карандашев В. Н. Психология: введение в профессию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Н. Карандашев. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Смысл ; Академия, 2008. — 512 с.

¹⁸ Юридична психологія: вступ до спеціальності: мультимедійний навч. посіб. [Електронний ресурс] / О. В. Іванова, Л. М. Москалюк, С. І. Корсун. — Режим доступу : http://www.naiu.kiev.ua/books/vstup_spec/literatura.html — Мова : укр. — Дата останнього доступу : 02.06.2017. — Загол. з екрана.

¹⁴ Успенский В. Б. Введение в психолого-преподавательскую деятельность / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. — М. : Владос, 2004. — 176 с.

інструмент психологічної діяльності, та з'являється ризик, що узагальнений портрет психолога, скоріше, виглядатиме як антипод сучасного нестабільного, невизначеного, складного, непередбачуваного VUCA-світу, як щось надреальне та чужорідне йому...

Тож, повертаючись до завдань дослідження, фіксуємо актуальність уточнення, доповнення професійного портрета психолога й врахування під час відбору претендентів на навчання характеристик, сумірних зі змінами, темпами, вимогами, можливостями, ресурсами сучасного світу.

Думка щодо необхідності психологічного відбору серед претендентів на навчання психології у професійній психологічній спільноті є досить поширеною. Особливої популярності вона набула на тлі подій останніх років, коли стало зрозуміло, що традиційна психологічна допомога та допомога в умовах збройного конфлікту в країні вимагає, м'яко кажучи, різного рівня кваліфікації фахівця. Виявилось, що різноманітні курси швидкого «донавчання» та підвищення кваліфікації не завжди й не усім їх учасникам допомагають успішно впоратися з професійними завданнями у кризових ситуаціях, що заважає не стільки брак спеціальних знань, скільки психофізіологічні, особистісні характеристики психологів. За таких умов вища освіта «приречена» чутливо реагувати на запити суспільства, зумовлені збройним конфліктом в Україні. Одним із прикладів такої чутливості є відкриття у 2016 р. в Університеті менеджменту освіти спеціалізації з психології «Кризова психологічна допомога в сучасних умовах». Очевидно, що для претендентів на навчання, яким згодом доведеться працювати з комбатантами, демобілізованими та членами їхніх сімей, постраждалими та внутрішньопереміщеними цивільними особами, психологічний відбір набуває особливої актуальності.

Засновник психологічної служби системи освіти України В. Панок наголошує на важливості психологічного профвідбору майбутніх психологів і пропонує комплексну модель, що має три етапи: перший – передбачає організацію та проведення профвідбірної профорієнтації, коли претендент може проводити гуртки в школі, надавати допомогу працівникам психологічної служби; другий – проводиться безпосередньо перед вступом до навчального закладу з метою відсіювання тих кандидатів, які явно не відповідають професії; третій – у межах вибору спеціалізації, що й має бути найважливішою функцією викладачів у виші¹⁰.

С. Сошенко констатує наявність проблеми невідповідності майбутніх психологів вимогам професії, пов'язує її з необ'єктивним оцінюванням власних здібностей, з несформованістю адекватного самооцінювання, адаптивності, комунікативних та організаторських схильностей і пропонує проводити відповідну розвивальну роботу під час їхнього навчання у виші, оптимально поєднувати оволодіння професійними знаннями та розвиток якостей

¹⁰ Практична психологія в системі освіти: питання організації та методики / за ред. В. Г. Панка. — Київ : Либідь, 1995. — 204 с.

особистості або їх компенсацію¹³. Імовірно, за організації системної роботи, що містила би психологічний відбір претендентів під час вступної кампанії, таких проблем могло б бути менше.

Думка П. Лушина щодо проблеми психологічного відбору майбутніх психологів, висловлена ним у бесіді під час обговорення цієї статті, така: на сучасному етапі необхідність попередньої діагностики зумовлюється недосконалістю наявного процесу підготовки психолога, що змушує претендента підлаштовуватися під його вимоги, тоді як перспективи психологічного відбору пов'язані з більш гнучким/вільним державним стандартом не лише у сенсі змісту, а й у сенсі методів підготовки фахівця, що дасть змогу: 1) відбирати психологів не тільки під професійний профіль/компетенції, а й під модель навчання, 2) вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії студентів різного типу – як узагальненого, так і евристичного, з огляду на ресурсність педагогічного середовища у сенсі їхнього супроводу та рівня спеціальної підготовки викладача за типом екофасилітативного (з бесіди з П. Лушиним, 03.06.2017 р.).

Сучасні реалії психологічного відбору претендентів регламентуються Умовами прийому на навчання до вищих навчальних закладів України та Правилами прийому кожного вишу, що мають містити порядок та особливості вступних випробовувань, зокрема порядок проведення доконкурсних процедур, зокрема, таких, як: оцінювання рівня фізичної підготовки, вимога проходження психологічного обстеження та медичного огляду, що передують конкурсному відбору за результатами зовнішнього незалежного оцінювання, вступних іспитів, співбесіди з конкурсного предмета (предметів), творчого конкурсу, фахового випробування, презентації дослідницьких пропозицій чи досягнень тощо, пріоритетністю заяв вступників². Проходження психологічного відбору під час вступної кампанії також регламентується окремими галузевими нормативними документами щодо діяльності профільних вищих навчальних закладів та відбору претендентів на навчання. Існує також перелік робіт, де є потреба у професійному доборі (тобто визначенні профпридатності кандидата для професій, що нерозривно пов'язані з властивостями нервової системи та психологічними якостями людини), який визначає конкретні напрями психодіагностики та є керівним документом для підготовки переліку професій, де є потреба у професійному доборі¹.

Аналіз правил прийому до різних вишів в Україні показав, що практика психологічного відбору претендентів на навчання за різними напрямками

¹³ Сошенко С. М. Професійно важливі якості для майбутніх психологів / С. М. Сошенко // Психолого-педагогічне супроводження одареності: матеріали Республікан. науч.-практ. конф. (г. Вітебськ, 10 квітня 2014 г.). — Вітебськ: ВГУ імені П. М. Машерова, 2014. — С. 182–188.

² Наказ МОН України «Про затвердження Умов прийому на навчання до вищих навчальних закладів України в 2017 році» від 13.10.2016 р., № 1236 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1515-1> — Мова: укр. — Дата останнього доступу: 02.06.2017. — Загол. з екрана.

¹ Наказ МОЗ та Держкомохоронпраці України «Про затвердження Переліку робіт, де є потреба у професійному доборі» від 23.09.94 № 263 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0018-95> — Мова: укр. — Дата останнього доступу: 10.06.2017. — Загол. з екрана.

підготовки існує у вищих військових навчальних закладах, в Академії служби безпеки України, у вищих навчальних закладах Міністерства внутрішніх справ України, цивільної авіації, Державної служби України з надзвичайних ситуацій тощо. Такий відбір проводиться з метою виявлення психологічних якостей претендента, що допоможе йому успішно навчатися, оволодіти обраною спеціальністю, бути ефективним у професійній діяльності та, як правило, здійснюється шляхом тестування за спеціально розробленим та затвердженим у вищій психодіагностичним комплексом. Результати тестування визначаються за відповідними критеріями й узагальнюються у вигляді висновку «пройшов професійно-психологічний відбір» або «не пройшов професійно-психологічний відбір», який є перепусткою до подальшого складання вступних випробовувань та участі у конкурсному відборі.

У вищих навчальних закладах, які здійснюють підготовку кадрів для Міністерства внутрішніх справ України, система психологічного відбору претендентів на навчання є доволі відпрацьованою. Утім, Т. Хенкіна зазначає, що експертний висновок ґрунтується на результатах короткочасної одноразової зустрічі та результатах психодіагностики інтелекту, мотиваційної спрямованості, індивідуально-типологічних психологічних характеристик. Проблему вона вбачає у відсутності психологічної моделі оптимального співробітника органів внутрішніх справ, своєрідного еталона професіонала, здатного успішно виконувати основні види діяльності, оволодівати новими професійними знаннями та вміннями як підстави для обґрунтованого прогнозу психологічної придатності¹⁶. Під час вступу для здобуття ступеня бакалавра за спеціальністю «Психологія» у цих навчальних закладах кандидат має також пройти творчий конкурс, який є третім конкурсним предметом і спрямований на визначення рівня професійної компетентності, спроможності до нестандартного мислення, виявлення реальної мотивації та професійної орієнтації, особистісних здібностей. Він передбачає виконання екзаменаційної роботи, що, поряд із питаннями загальнопрофесійного характеру та питаннями з психології, має ситуаційні психологічні завдання, які оцінюються за 200-бальною шкалою відповідно до розроблених критеріїв⁷.

Під час вступу на психологічні факультети в зарубіжних університетах також існують відбіркові процедури, орієнтовані на з'ясування рівня розумових здібностей, мотивації та спрямованості на навчання кандидатів. Наприклад, у Віденському державному університеті (Австрія), що має найдавніші традиції підготовки психологів, випускником якого є З. Фрейд, абітурієнти, окрім онлайн тесту (*Online-Self-Assesement* – англ.), складають письмовий вступний

¹⁶ Хенкіна Т. Д. Особливості організації психологічного забезпечення профвідбору абітурієнтів ВНЗ МВС [Електронний ресурс] / Т. Д. Хенкіна. — Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/1042/94/> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 03.06.2017. – Загол. з екрана.

⁷ Методичні рекомендації з проведення творчого конкурсу у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання Міністерства внутрішніх справ України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.nai.au.kiev.ua/files/vstupnukam/Metod.recomend.pdf> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 05.06.2017. – Загол. з екрана.

іспит (*Aufnahmeverfahren* – нім.), що, поряд із перевіркою здатності розуміти німецьку та англійську мови, знань з психології, також передбачає діагностику логічного мислення. Проте він проводиться за умови, якщо кількість бажаючих вступити на навчання перебільшує кількість місць з метою надання переваги тим чи іншим кандидатам. У Каліфорнійському державному університеті (США) претендент має пройти інтерв'ю, під час якого члени експертної комісії з'ясовують його мотивацію до навчання, оцінюють особистісний потенціал. Для такого інтерв'ю типовими є питання щодо причин вибору професії психолога; вибору саме цього вишу; стійкості інтересу до психології; попереднього досвіду роботи; досвіду волонтерської діяльності; досвіду роботи з громадянами різних расових та етнічних груп тощо.

Отже, можемо констатувати існування практики психологічного відбору в окремих вишах України під час вступу на спеціальності, пов'язані з високим рівнем відповідальності, ризику, стресу, а також під час вступу на напрям підготовки «Психологія», у деяких (здебільшого державних) вишах зарубіжних країн.

Виходячи з результатів проведеного аналізу, можемо запропонувати *різні моделі психологічного відбору претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» до класичних та педагогічних вишів:*

- модель «психодіагностична» — має місце на етапі доконкурсного відбору, реалізується як стандартна психодіагностична процедура за спеціально розробленими діагностичними комплексами, що безпосередньо визначають відповідність психофізіологічних, індивідуально- та соціально-психологічних якостей претендента вимогам майбутньої спеціальності (спеціалізації) й за результатами яких він допускається або не допускається до конкурсного відбору. У цій моделі мінімально виявляється суб'єктивність експерта, висновок формулюється оцінюванням результатів тестування претендентів за тестовими шкалами або м співвіднесенням його психологічного профілю з певним професійним психологічним «еталоном», психограмою;

- модель «інтерв'ю» — видається більш гнучкою, під час доконкурсного відбору передбачає інтерв'ю (або співбесіду за зразком іноземних вишів), спрямовується на виявлення особливостей пізнавальної, мотиваційної складової претендента. Така модель більше спирається на суб'єктивне оцінювання експертів, але також передбачає розроблення критеріїв щодо подальшого допуску/недопуску до конкурсного відбору;

- модель «інтегрований екзамен» — проводиться у письмовій формі на етапі конкурсного відбору, окрім запитань з фахових дисциплін, передбачає мінімальну психодіагностику (1–2 тести, інтелект, мотивацію тощо). За результатами виставляється інтегрована конкурсна оцінка на основі розроблених критеріїв;

- модель «творчий конкурс» — передбачає використання інструментів опосередкованого визначення психологічних якостей претендента на етапі конкурсного відбору, орієнтована більше на суб'єктивне оцінювання експертів

з відбору, враховується у загальній конкурсній оцінці. Може проводитися на матеріалі спеціально розроблених психологічних ситуацій або, наприклад, з використанням запитань проєктивного психологічного характеру, розроблених П. Лушиним⁶.

Ми лише в загальному вигляді окреслили моделі, що видаються найбільш прийнятними, проте потребують апробації та визначення доцільності їх запровадження шляхом співвіднесення з такими чинниками, як: рейтинг вищого навчального закладу; конкурс (його відсутність) серед абітурієнтів; майбутня спеціалізація психолога, термін навчання, представленість варіативного компонента в навчальних планах тощо. Пропоновані моделі співвідносяться з чинною нормативною базою щодо прийому претендентів на навчання до вишів, а також можуть бути доповнені, уточнені відповідно до потреб та у межах автономних повноважень вишу.

При цьому зацентруємо увагу на необхідності дотримання під час реалізації психологічного відбору як класичних принципів психологічної діяльності (професіоналізму, науковості, психологічної етики тощо), так і специфічної для цього виду роботи:

- принцип професійного розвитку полягає у визнанні суб'єктності особистості, її діяльнісної природи, адаптивного та регулятивного потенціалу, зумовлює потребу не лише у виявленні та фіксації наявних професійно важливих якостей претендента, а й у прогностиці його потенційного розвитку в майбутній навчальній та професійній діяльності;

- принцип ресурсності — результати психологічного відбору можуть використовуватися як інформаційний ресурс у сенсі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього психолога під час навчання у виші за умови збільшення варіативної складової у навчальних планах та методах підготовки;

- принцип «зворотного зв'язку» — передбачає забезпечення можливості для ознайомлення абітурієнтів з власними результатами психодіагностики (якщо вона мала місце), правильними варіантами відповідей тощо;

- принцип гнучкості — забезпечується через використання різних моделей психологічного відбору, відповідно до спеціалізації, конкурсу серед претендентів на навчання, терміну навчання тощо.

Усвідомлюємо, що в умовах конкуренції за абітурієнта ставлення в університетах до запровадження психологічного відбору як до чинника, що може зіграти не на його користь, може бути різним. Утім, вважаємо, що за наявності конкурсу правильно надавати право на навчання найбільш перспективним кандидатам — людяним, гуманним, умотивованим інтелектуалам...

⁶ Лушин П. В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию : монография / П. В. Лушин. — Киев, 2017. — Т. 4. — 144 с. — С. 122–123. — (Серия «Живая книга»).

Висновки

Актуальність і доцільність проведення психологічного відбору серед претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» особливо чітко проявляються на тлі реалій сучасного життя в Україні, а також зумовлюються специфічністю особистісного портрета психолога та професійно важливих якостей для представників цієї професії, вимогами до професійної компетентності.

Аналіз практик психологічного відбору в окремих вишах України та в зарубіжних університетах, відповідної нормативної бази дав змогу представити такі його моделі для класичних та педагогічних вишів, як «психодіагностична», «інтерв'ю», «інтегрований екзамен», «творчий конкурс», а також сформулювати основні принципи їх реалізації: професійного розвитку, ресурсності, «зворотного зв'язку», гнучкості.

Наближення до європейських стандартів вищої освіти у сенсі гнучкості освітніх програм, збільшення варіативної складової навчальних планів, розширення діапазону методів підготовки суттєво розширює потенціал і функціонал психологічного відбору майбутніх психологів. Його результати зможуть використовуватися не лише для відбору кандидата під певні компетенції та потреби професії, а й для вибору змісту, методів навчання обраної професії відповідно до індивідуальних сенсів, пріоритетів, уявлень кандидата про процес і результат навчання, реалізуючи тим самим його індивідуальну освітню траєкторію, а в найширшому розумінні – принцип гуманізму у вищій освіті.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі пов'язуємо з уточненням та апробацією різних моделей та інструментів психологічного відбору претендентів на навчання за напрямом підготовки «Психологія» до класичних і педагогічних вишів щодо їхньої відповідності реаліям та перспективам підготовки майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Наказ МОЗ та Держкомхоронпраці України «Про затвердження Переліку робіт, де є потреба у професійному доборі» від 23.09.94 № 263 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0018-95> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 10.06.2017. – Загол. з екрана.

2. Наказ МОН України «Про затвердження Умов прийому на навчання до вищих навчальних закладів України в 2017 році» від 13.10.2016 р., № 1236 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1515-1> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 02.06.2017. – Загол. з екрана.

3. Верняева Т. А. Профессионально-личностный портрет психолога : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.03 / Т. А. Верняева. — СПб., 1997. — 200 с.

4. Карандашев В. Н. Психология: введение в профессию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Н. Карандашев. – 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Смысл ; Академия, 2008. — 512 с.
5. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці / Я. В. Крушельницька. — Київ : КНЕУ, 2003. — 367 с.
6. Лушин П. В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию : монография / П. В. Лушин. — Киев, 2017. — Т. 4. — 144 с. — (Серия «Живая книга»).
7. Методичні рекомендації з проведення творчого конкурсу у вищих навчальних закладах із специфічними умовами навчання Міністерства внутрішніх справ України [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.naiu.kiev.ua/files/vstupnukam/Method.recomend.pdf> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 05.06.2017. – Загол. з екрана.
8. Молоканов М. В. Влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии / М. В. Молоканов // Психологический журнал. — 1998. — Т. 19. — № 2. — С. 79–96.
9. Нугис Л. И. Направленность личности в общении как профессионально значимая характеристика студентов-психологов : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / Л. И. Нугис. — СПб., 2002. — 176 с.
10. Практична психологія в системі освіти: питання організації та методики / за ред. В. Г. Панка. — Київ : Либідь, 1995. — 204 с.
11. Психология : учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. — СПб. : Питер, 2001. — 656 с. : ил. — (Серия «Учебник нового века»).
12. Сорочан В. В. Психология профессиональной деятельности / В. В. Сорочан. — М. : МИЭМП, 2005. — 70 с.
13. Сошенко С. М. Профессионально важные качества для будущих психологов / С. М. Сошенко // Психолого-педагогическое сопровождение одаренности : материалы Республикан. науч.-практ. конф. (г. Витебск, 10 апреля 2014 г.). — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2014. — С. 182–188.
14. Успенский В. Б. Введение в психолого-преподавательскую деятельность / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. — М. : Владос, 2004. — 176 с.
15. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. — М. : МОДЕК, 2005. — 560 с.
16. Хенкіна Т. Д. Особливості організації психологічного забезпечення профвідбору абітурієнтів ВНЗ МВС [Електронний ресурс] / Т. Д. Хенкіна. — Режим доступу : <http://vuzlib.com/content/view/1042/94/> – Мова : укр. – Дата останнього доступу : 03.06.2017. – Загол. з екрана.
17. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н. В. Чепелева, Н. І. Пов'якель // Психологія : зб. наук. пр. — Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. — Вип. 3. — С. 35–41.

18. Юридична психологія: вступ до спеціальності : мультимедійний навч. посіб. [Електронний ресурс] / О. В. Іванова, Л. М. Москалюк, С. І. Корсун. — Режим доступу : http://www.naiu.kiev.ua/books/vstup_spec/literatura.html — Мова : укр. — Дата останнього доступу : 02.06.2017. — Загол. з екрана.
19. Cattell R. V. & Butcher H. J. (1968). The prediction of achievement and creativity. Indianapolis : Bobbs-Merrill.
20. Rogers C. R. On becoming a person: A therapist view of psychotherapy / Rogers C. R. — Boston Houghton Mifflin Company, 1961. — 420 p.

Yana Sukhenko

**PSYCHOLOGICAL SELECTION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS
AT THE ACHIEVEMENT OF HIGH SCHOOL:
ACTUALITY, REALITIES, PROSPECTS**

Relevance and expediency of conducting psychological selection among applicants for studying in the field of «Psychology» are especially clearly displayed at the background of the realities of modern life in Ukraine, as well as determined by the specifics of a personal portrait of a psychologist and professionally important qualities for representatives of this profession and the requirements to their professional competence.

An analysis of the practices of psychological selection that exists in some higher educational institutions of Ukraine and foreign universities, the corresponding legal framework allowed to generalize and present its models for classical and pedagogical universities, which can be implemented within the existing limits of legal framework, such as: «psychodiagnostic», «interview», «integrated exam», «creative competition», as well as formulate the basic principles of their implementation: professional development, resourcefulness, feedback, flexibility.

Approaching the European standards of higher education in terms of flexibility of educational standards and programs, increasing the variation component of curricula, expanding the range of training methods significantly amplifies the potential and functional of psychological selection of future psychologists. Its results can be used not only to select a candidate for certain competencies and needs of the profession, but also to choose the content, methods of training of the chosen profession according to individual senses, priorities, visions of the candidate about the process and the result of studies, thereby implementing his individual educational trajectory and in the broader understanding is the principle of humanism in higher education.

The perspectives of further research in this field are associated with the approbation of various models and tools of psychological selection of applicants for studying in the field of «Psychology» to classical and pedagogical universities for their relevance to the realities and perspectives of future psychologists training.

Перегончук Наталія Василівна,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Чумак Тетяна Олександрівна,
студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ

Анотація. У статті розглянуто особливості психічного стану військовослужбовців в умовах антитерористичної операції. Висвітлена проблема соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в умовах антитерористичної операції. Визначені основні завдання та принципи соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в умовах антитерористичної операції.

Ключові слова: соціально-психологічна реабілітація, реадaptaція, посттравматичний стресовий розлад, антитерористична операція.

Перегончук Наталія Васи́лиевна,
Чумак Татьяна Александровна

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В УСЛОВИЯХ АНТИТЕРОРИСТИЧЕСКОЙ ОПЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности психического состояния военнослужащих в условиях антитеррористической операции. Освещена проблема социально-психологической реабилитации военнослужащих в условиях антитеррористической операции. Определены основные задачи и принципы социально-психологической реабилитации военнослужащих в условиях антитеррористической операции.

Ключевые слова: социально-психологическая реабилитация, реинтеграция, посттравматическое стрессовое расстройство, антитеррористическая операция.

Nataliya Perehonchuk,
Tetiana Chumak

ABOUT THE PROBLEM OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL REABILITATION FOR MILITANTS UNDER THE CONDITIONS OF ANTITERRORISTIC OPERATION

Annotation. In the article have been viewed such issues as military men's mental state peculiarities under the conditions of antiterroristic operation. The

problem of socio-psychological rehabilitation for militants under the conditions of antiterroristic operation has been stated. The main goals and principles of socio-psychological rehabilitation for militants under the conditions of antiterroristic operations has been determined.

Key words: *socio-psychological rehabilitation, readaptation, post-traumatic stress-based disfunction, antiterroristic operation.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Розвиток українського суспільства відбувається в складних соціально-економічних умовах, які впливають не лише на рівень життя, а й на психічне здоров'я, емоційний стан його громадян. В результаті проведення на території України антитерористичної операції, яка за своєю повномасштабністю та людськими втратами прирівнюється до справжньої війни, виникає ситуація постійної напруги, тривоги і фрустрації. Складність цієї ситуації спричинена ще й тим, що на передовій українська армія зазнавала значних втрат, так як на початку бойових дій мобілізованих бійців зазвичай готували експрес-методом та відправляли на фронт значно раніше, аніж це передбачалось навчальною програмою підготовки військовослужбовців. Тому вони не завжди встигали адаптуватись психологічно та емоційно до умов нечесної війни, насилля та смерті. Ці та інші чинники, як і сама ситуація війни, призвели до того, що більшість бійців, котрі повертались із зони антитерористичної операції, отримували на передовій травматичний стрес. Це в свою чергу призвело до того, що в суспільстві постала нагальна проблема діагностики, корекції та психологічної допомоги бійцям, що повернулись із зони АТО, пережили емоційні потрясіння та характеризуються яскраво вираженими ознаками ПТСР.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Проблема соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців досліджується у вітчизняних і зарубіжних наукових працях. Соціально-психологічну реабілітацію розглядають як відновлення системи взаємин військовослужбовця і соціального середовища (А. Анцупов, Т. Золотарьова, Дж. Келлі, В. М'ясищев, А. Пищелко, Дж. Роттер, Г. Саліван, В. Франкл, К. Роджерс, А. Шепилов); як відновлення психічної рівноваги і комплексу психічних реакцій, адекватних вимогам навколишнього життєвого середовища (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, Б. Братус, Л. Гребенніков, В. Знаків, В. Іванников, Л. Китаєв-Смик, Н. Тарабріна, Л. Терехова, З. Фрейд). Деякі науковців вивчали механізми розвитку травматичного стресу, його симптоматику, фази та причини розвитку (Л. Китаєв-Смик, Р. Лазарус); медико-соціальні аспекти реабілітації військовослужбовців (А. Бравеє, В. Гічун, В. Ковтун, О. Коржиков); психотравмуючі наслідки локальних воєнних зіткнень (С. Захарик, В. Знаков, І. Ліпатов, Т. Пароянц, В. Попов, П. Сідоров, В. Стасюк); особливості корекції посттравматичного стресового розладу в учасників військових дій (В. Доморацький, Н. Крилов, А. Пушкарьов).

Незважаючи на велику кількість досліджень, проблема соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців є актуальною, оскільки наявність антитерористичної операції та складних соціально-економічних умов негативно впливають на особистість військовослужбовців, ускладнюють, а іноді унеможливають, здійснення нормальної життєдіяльності.

Метою статті є вивчення проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців в умовах антитерористичної операції.

Виклад основного матеріалу

Діяльність військовослужбовців в умовах ведення бойових дій характеризується впливом на психіку різних стресових факторів. Тривалість впливу, а також психотравмуючий характер цих стресорів може призвести до виникнення таких змін у психіці військовослужбовців, які знижують ефективність їх діяльності в умовах ведення бойових дій, а також мають негативний прояв у мирних умовах. Особливо ця проблема стала глибоко досліджуватися у західній психології після війни у В'єтнамі, коли американське суспільство зіткнулося з численними випадками соціально-психологічної дезадаптації воїнів, які повернулися додому.

Зважаючи на той факт, що багато військовослужбовців виявляються психологічно неспроможними самостійно повернутися в систему соціальних зв'язків і норм мирного часу, виникає потреба в організації спеціальних умов та заходів з метою психологічного повернення учасників військових конфліктів до мирного життя. В умовах, постійного зростання числа учасників бойових дій, проведення комплексу заходів з відновлювального лікування і подальшої соціальної інтеграції ветеранів антитерористичної операції в суспільстві є одним із пріоритетних напрямків соціальної політики держави.

Такий процес дослідники називають соціально-психологічною реабілітацією, що є різновидом психологічної допомоги. На думку А. Караяні, «соціально-психологічна реабілітація спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних можливостей і здоров'я військовослужбовців»⁹. Розумінню сутності соціально-психологічної реабілітації сприяє аналіз такого поняття як «соціально-психологічна реадaptaція», який являє собою організований процес поступового психологічного повернення учасників бойових дій з війни і безконфліктного, нетравмуючого «вбудовування» їх у систему соціальних зв'язків і відносин мирного часу.

Як вказує В. Стасюк, «реадaptaція покликана полегшити процес адаптації військовослужбовців, які були учасниками військових конфліктів, позбавляючи їх психологічного потенціалу, створеного для бойової обстановки та розвиваючи потенціал, що дає змогу ефективно жити в мирних умовах»⁸.

⁹ Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції / О. В. Тополь // Підготовка фахівців у системі професійної освіти. — 2015. — № 124. — С. 232–233.

⁸ Психологічна допомога учасникам АТО та їх сім'ям : кол. монографія / М. І. Мушкевич, Р. П. Федоренко, А. П. Мельник [та ін.] ; за заг. ред. М. І. Мушкевич. — Луцьк : Вежа-Друк, 2016. — 260 с. — С. 6.

Що стосується реабілітації, то більшість дослідників розуміють її як систему державних соціально-економічних, медичних, професійних, педагогічних, психологічних та інших заходів, спрямованих на попередження тимчасової або стійкої втрати працездатності та на якнайшвидше повернення хворих і інвалідів в суспільство і до суспільно корисної праці.

Зокрема, В. Лесков визначає соціально-психологічну реабілітацію учасників бойових дій як «систему психологічних, психотерапевтичних і психолого-педагогічних заходів, що спрямовані на відновлення психічного здоров'я, порушених психічних функцій і станів, особистісного та соціального статусу військовослужбовців, які брали участь у бойових діях в районах військових конфліктів»⁵.

При створенні системи соціально-психологічної реабілітації осіб, які брали участь у бойових діях, потрібно враховувати насамперед відновлювальний характер адаптаційного періоду для даної категорії населення. Військовослужбовці при переході до мирних умов насамперед долають наслідки бойової обстановки і відновлюють втрачені соціальні зв'язки.

Соціально-психологічна реабілітація, як комплекс заходів, спрямована на відновлення людини в правах, соціальному статусі, здоров'ї та працездатності. Цей процес направлений на відновлення не тільки здатності військовослужбовців до життєдіяльності в соціальному середовищі, а й самого соціального середовища, до умов життєдіяльності, порушених або обмежених з яких-небудь причин⁷.

Мета соціальної психологічної реабілітації – забезпечення соціалізації особистості і відновлення її до колишнього рівня. В цьому випадку мова йде про відновлення не тільки здоров'я, а й соціального статусу особистості, правового положення, морально-психологічної рівноваги, впевненості в собі⁷.

Основними завданнями соціально-психологічної реабілітації є: визначення ступеня та характеру розладів психіки, індивідуально-особистісних особливостей поведінки військовослужбовців; оцінка інтелектуальних, перцептивних, емоційних, вольових можливостей військовослужбовців, рівня їх працездатності; визначення необхідних заходів індивідуальної та групової психологічної реабілітації військовослужбовців; зниження психічної напруженості до рівня, що відповідає оптимальній працездатності, усунення негативних психічних проявів за допомогою комплексного використання психологічних, психотерапевтичних, медичних та фізіологічних методів; проведення професійно-психологічної реабілітації, а при втраті професійної придатності – професійної переорієнтації; діагностика психічних станів, аналіз динаміки їх змін; оцінка ефективності психологічної реабілітації військовослужбовців⁵.

⁵ Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / В. О. Лесков. — Хмельницький, 2008. — 22 с. — С. 16.

⁷ Психологічна допомога особам, які беруть участь в антитерористичній операції : матеріали міжвідом. наук.-практ. конф. (Київ, 30 берез. 2016 р.) : у 2 ч. [ред. кол. : В. В. Черней, М. В. Костицький, О. І. Кудерміна та ін.]. — Київ : Національна академія внутрішніх справ України, 2016. — Ч. 2. — 178 с. — С. 108.

Аналіз наукових досліджень змісту реабілітаційної роботи з учасниками бойових дій, свідчить про складність такої роботи та необхідність комплексних зусиль спрямованих на організацію медиків, соціальних працівників, психологів. Застосування специфічних форм та методів відповідної роботи вимагає високого рівня кваліфікації в галузі медико-психологічної реабілітації, що загострює потребу фахової підготовки відповідних спеціалістів.

Соціально-психологічна реабілітація є найважливішим елементом відновлення психічної рівноваги. Сутність її полягає у здійсненні різних впливів на психіку військовослужбовців з урахуванням терапії, профілактики, гігієни та педагогіки. За допомогою психологічних впливів стає можливим знизити рівень нервово-психічної напруженості, швидше відновити витрачену нервову енергію і, тим самим, прискорити процеси відновлення в інших органах і системах організму.

Здійснення реабілітаційних заходів вимагає дотримання певних основоположних правил, які забезпечують досягнення ефективності та дієвості заходів, які вживаються для відновлення психічної рівноваги людей, що перебували в стані психотравмуючої ситуації.

Основними принципами соціально-психологічної реабілітації є:

1) принцип максимальної наближеності реабілітаційних заходів до запитів і потреб кожного учасника реабілітаційного процесу;

2) принцип невідкладності, що полягає у наданні психологічної відразу після виявлення психічних розладів;

3) принцип єдності психосоціальних і психофізіологічних методів впливу (єдність реабілітації та лікування);

4) принцип послідовності та ієрархічності реабілітаційних заходів;

5) принцип різнобічності (різноплановості) зусиль;

6) принцип партнерства, співпраці. Побудова реабілітаційного впливу повинна бути такою, щоб залучити військовослужбовців, які отримали психічну травму, у відновлюючий процес. У цьому випадку важливо враховувати індивідуальні особливості військовослужбовців;

7) відповідність реабілітаційних заходів адаптаційним можливостям особистості військовослужбовців;

8) участь у реабілітаційному впливі командирів, медичних працівників, психологів, офіцерів органів виховної роботи, товаришів по службі;

9) систематичний контроль і своєчасна корекція реабілітаційної програми⁸.

Таким чином, соціально-психологічна реабілітація, будучи важливим складовим елементом діяльності військ, забезпечує підтримку необхідного стану боєздатності військовослужбовців, сприяє попередженню інвалідності, дозволяє відновлювати психічну рівновагу людей, створює умови для адаптації військовослужбовців, які отримали психічні травми.

В умовах ведення воєнних дій на психосоматичний стан військовослужбовців діє безліч негативних, стресових факторів.

⁸ Психологічна допомога учасникам АТО та їх сім'ям : кол. монографія / М. І. Мушкевич, Р. П. Федоренко, А. П. Мельник [та ін.] ; за заг. ред. М. І. Мушкевич. — Луцьк : Вежа-Друк, 2016. — 260 с. — С. 171.

Військовослужбовці під час бою відчують фізіологічний, емоційний і соціальний стрес. Виникнення різного роду психологічних проблем і розладів зумовлене тим, що військовослужбовці перебувають в ситуації, яка безпосередньо загрожує їхньому життю, вони опосередковано переживають смерть та поранення товаришів, психологічна напруга підтримується постійними негативними очікуваннями. Окрім того, військовослужбовці в умовах ведення бойових дій знаходяться в стані психічної депривації, що викликана неможливістю довгий час задовольнити важливі життєві потреби (зміна цивільного життя на воєнне, розлука з близькими тощо).

Бійці в зоні АТО, які здебільшого, стримують натиск супротивника, а не проводять активних наступальних дій, переживають психічний стан фрустрації, який виникає при невідповідності реальної дійсності очікуванням людини. Стан фрустрації може виникнути при зіткненні з об'єктивними непереборними труднощами (наприклад, неможливістю одержати перемогу над супротивником з об'єктивних причин його кращої технічної оснащеності) або суб'єктивними переживаннями (наприклад, з приводу неможливості побороти ворога, оскільки керівництво не віддає відповідних наказів)¹.

Участь у проведенні антитерористичної операції на Сході України українських військовослужбовців, які морально не готові до бойових дій, стає причиною посттравматичних стресових розладів. До основних психологічних факторів виникнення ПТСР відносяться: страх бути вбитим; отримати поранення або потрапити у полон; враження від сцен поранення чи загибелі побратимів; почуття провини за загибель побратимів; больові відчуття при пораненні та власні переживання з приводу своєї подальшої долі. Ці психологічні фактори, зазвичай поглиблюються почуттям надмірної фізичної та психічної перевтоми.

У рамках посттравматичної патології більшість авторів виділяють три основні групи симптомів⁶:

1) надмірне збудження (вегетативна лабільність, порушення сну, тривога, нав'язливі спогади, фобічне уникнення ситуацій, що асоціюються з травматичною подією);

2) періодичні напади депресивного настрою (притупленість почуттів, відчай, усвідомлення безвиході);

3) риси істеричного реагування (паралічі, сліпота, глухота, нервові тремтіння).

Серед невротичних і патохарактерологічних синдромів виділені характерні для ПТСР стани: «солдатське серце» (біль за грудиною, серцебиття, уривчастість дихання, підвищена пітливість), синдром того, хто вижив (хронічне «відчуття провини за те, що залишився живим», флешбек-синдром (спогади про

¹ Бабенко О. В. Методические рекомендации для военных психологов при работе с посттравматическим стрессом / О. В. Бабенко, Л. М. Домашенко. — Ростов н/Д. : МарвелМ, 2000. — 156 с. — С. 38.

⁶ Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: метод. посіб. [упоряд. : Д. Д. Романовська, О. В. Ілашук. — Чернівці : Технодрук, 2014. — 133 с. — С. 13.

«непереносні» події, що насильно втручаються у свідомість), прояви «комбатантної» психопатії (агресивність та імпульсивна поведінка із спалахами насильства, зловживання алкоголем і наркотиками), синдром прогресуючої астенії (спостерігається після повернення до нормального життя у вигляді швидкого старіння, зниження ваги, психічної млявості та прагнення до спокою). Ці стани мають певну динаміку, зокрема – посттравматична симптоматика з віком може не лише не слабшати, а і ставати усе більше вираженою⁶.

Наслідки впливу стресових факторів в умовах ведення бойових дій будуть визначатися психологічними чинниками (індивідуально-типологічними, психічними, характерологічними особистісними особливостями військовослужбовця, адекватністю механізмів психологічного захисту та адаптації тощо), тривалістю дії стресових факторів та соматоневрологічною важкістю⁹.

Так, В. Шанін за важкістю класифікує такі бойові психосоматичні травми:

1) легкого ступеня, що проявляються у надмірній дратівливості, замкнутості, втраті апетиту, головних болях, швидкій стомлюваності;

2) середнього ступеня, які характеризуються легкими істеричними реакціями, агресивністю, тимчасовою втратою пам'яті, депресією, підвищеною чутливістю до шуму, сильним страхом, втратою почуття реальності дій, що відбуваються;

3) тяжкого ступеня, що проявляються у порушенні слуху, зору, координації рухів¹⁰.

Л. Китаєв-Смик розробив типологію учасників бойових дій відповідно до ступеня вираженості наслідків впливу травматичних подій⁴:

1. «Зламани». Головна їх особливість – страх. Для цих військовослужбовців страх припинив бути острахом, переляком, жахом, він став мукою, тугою, болем душі і болючою вагою в тілі. Страх діє на них гнітюче і у сновидіннях вони змушені пізнавати весь жах смерті, своїх злочинів, що найчастіше знаходить свій прояв у кошмарах. «Зламаним» військовослужбовцям минуле, мирне життя здається далеким, ніби його і не було, тому що його не можна порівняти з жахом боїв. Думок про майбутнє у них немає, вони його бояться, так як попереду лише смерть. Намагаючись не думати про неї, ці люди позбавляють себе уявлень про майбутнє. У такого військовослужбовця обличчя «вбитого горем» через зниження тонусу лицьових м'язів. Через ослаблення тонусу м'язів тіла виникає зовнішній прояв «смутку»: пониклі плечі, сутула спина, невпевнений крок. Перед поверненням додому до

⁶ Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: метод. посіб. [упоряд.: Д. Д. Романовська, О. В. Ілашук. — Чернівці: Технодрук, 2014. — 133 с. — С. 13.

⁹ Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції / О. В. Тополь // Підготовка фахівців у системі професійної освіти. — 2015. — № 124. — С. 230–233.

¹⁰ Шанін В. Ю. Патологические основы реабилитации участников войн / В. Ю. Шанин, А. А. Стрельников // Медицинская реабилитация раненых и больных [под ред. Ю. Н. Шанина]. — СПб.: Спец. л-ра, 1997. — 386 с. — С. 73.

⁴ Китаєв-Смык Л. А. Стресс войны: фронтовые наблюдения врача психолога / Л. А. Китаєв-Смык; М-во культуры РФ. — М.: Российский ин-т культурологии, 2001. — 80 с. — С. 32.

мирного життя «зламани» повинні пройти соціально-психологічну реабілітацію. Але навіть після реабілітації (і особливо, якщо її не було) «зламани в боях» повертаються з тягарем війни. Їх стан психологи (і психіатри) у міських поліклініках діагностують як: невроз, невротичний стан, реактивна депресія. Ці болючі повоєнні стани виліковуються набагато важче, ніж з такими ж назвами хвороби «мирного» походження».

2. «Пустотливі» – ще один тип військовослужбовців з неблагополучними психологічними змінами. Вони схильні постійно жартувати, як правило, недоречно. Їх жарти частіше є необразливими, часто еротичними, нецензурними. Їхні жарти, як правило, стосуються лише їх, вони не вникаючи в зміст запитань, не відповідаючи серйозно на них.

Прикриваючись іронічністю, вони уникають травмуючих тем про їхнє минуле і майбутнє. Недоречна жартівливість таких людей не веселить і не підбадьорює, а дратує оточуючих, в результаті чого на них перестають звертати увагу. Психологи називають цей вид стресової поведінки реактивною інфантилізацією.

У бойовій обстановці «пустотливі» ведуть себе не розумно, вони не здатні ні оцінити небезпеку, ні сховатися від неї, що є проявом хворобливого стану. У безпечній обстановці, в госпіталі «пустотливість» швидко зникає, поведінка стає нормальною. Однак, повернувшись з війни до мирного життя, цей тип військовослужбовців деякий час виявляє психологічну слабкість в життєвих стресових ситуаціях: іноді може знову виникати надмірна жартівливість, або, навпаки, похмурість. Суїцидальна поведінка у людей цього типу малоімовірна, але можлива.

3. «Оскаженілі». За період ведення воєнних дій вони стали відрізнятися стійкою злостивістю, неадекватним проявом агресії по відношенню до інших солдатів, до старших за званням, до місцевих беззбройних жителів та полонених. Злість, витісняючи страх, позбавляє «оскаженілих» обережності в умовах ведення бойових дій. Гнів мобілізує фізичні сили, концентрує увагу на противника, зменшує чутливість до болю.

Повернувшись до мирного життя, вони досить швидко звільняються від постійної озлобленості. Але раптовий гнів може вибухати у них у будь-якій стресовій, нервовоперенапружувачій обстановці. Після таких спалахів вони відчувають каяття, що може призвести до накопичення психічної депресії і через неї до суїциду (самогубства).

Саме бійці, які перебувають у тривожно-депресивному стані, переживають сомато-вегетативні порушення, серед яких найбільш характерними симптомами є вазомоторна лабільність, що проявляється у вигляді почервоніння або блідості обличчя, знижена або підвищена пітливість кінцівок, неприємні відчуття в області серця або нестача повітря, запаморочення, відчуття «втрати ґрунту під ногами». Порушення сну характеризуються тривалим періодом засинання, коли особи з ПТСР не можуть позбутися неприємних і тривожних думок, частими пробудженнями серед ночі. У цьому випадку мають місце і деякі прояви

порушення поведінки, які можна було б визначити як агресивно-гіперстенічні. Однак у повсякденному житті така «гіперстенічність» виявляється малопродуктивною і призводить до конфліктів та загального неспокою, що заважає у пошуку реальних можливостей уникнення та розв'язання складних життєвих ситуацій².

Отже, посттравматичний синдром, що є наслідком перебування військовослужбовців в умовах бойових дій суттєво впливає на перебіг психічної діяльності особистості, він є як індивідуальною так і соціальною проблемою.

Враховуючи негативний вплив стресових факторів на військово-службовців в умовах ведення бойових дій, соціально-психологічна реабілітація як процес відновлення фізичних, психічних та соціальних ресурсів військовослужбовців має носити інтегративний характер, включати комплекс заходів, зокрема: психотерапевтичні, психодіагностичні, психокорекційні, профілактичні, профорієнтаційні, використовуючи при цьому як індивідуальні, так і групові форми психосоціальної роботи (консультування, групова корекція, аутотренінг, саморегуляція тощо).

Висновки

Надійність майбутньої професійної діяльності військовослужбовців, які брали участь в антитерористичній операції, тісно пов'язана зі станом психічних функцій. Серед психологічних механізмів, що забезпечують надійність діяльності військовослужбовців у різних умовах провідна роль належить механізмам компенсації психічних функцій, самооцінці та самоконтролю. У зв'язку з цим, соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців є однією з найбільш важливих та актуальних проблем.

Реабілітаційна робота, орієнтована на подолання наслідків, симптомів минулого воєнного досвіду військовослужбовців має враховувати його індивідуальні потреби. Після повернення до мирного життя, військовослужбовці мають бути залучені до реадaptaційних заходів та отримувати повноцінну комплексну реабілітацію згідно індивідуальних програм. Військовослужбовці з ПТСР, які пройшли реабілітацію і реадaptaцію потребують тривалого соціального супроводу. Найбільш дієвим у зниженні впливу посттравматичного стресового розладу є інтегрування військовослужбовцем свого негативного досвіду з метою його використання для особистісного зростання, саморозвитку, самореалізації.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у дослідженні особливостей психологічної підтримки військовослужбовців в умовах антитерористичної операції

² Буряк О. О. Військовий синдром «АТО»: актуальність та шляхи вирішення на державному рівні / О. О. Буряк, М. І. Гіневський, Г. Л. Катеруша // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил. — 2015. — Вип. 2(43). — С. 176–181.

Список використаної літератури:

1. Бабенко О. В. Методические рекомендации для военных психологов при работе с посттравматическим стрессом / О. В. Бабенко, Л. М. Домашенко. — Ростов н/Д. : МарвелМ, 2000. — 156 с.
2. Буряк О. О. Військовий синдром «АТО»: актуальність та шляхи вирішення на державному рівні / О. О. Буряк, М. І. Гіневський, Г. Л. Катеруша // Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил. — 2015. — Вип. 2(43). — С. 176–181.
3. Величко С. В. Адаптационный потенциал военнослужащих в психологической подготовке к гражданской жизни : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология» / С. В. Величко. — Таганрог, 2004. — 185 с.
4. Китаев-Смык Л. А. Стресс войны: фронтовые наблюдения врача психолога / Л. А. Китаев-Смык ; М-во культуры РФ. — М. : Российский ин-т культурологии, 2001. — 80 с.
5. Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / В. О. Лесков. — Хмельницький, 2008. — 22 с.
6. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти : метод. посіб. [упоряд. : Д. Д. Романовська, О. В. Ілащук. — Чернівці : Технодрук, 2014. — 133 с.
7. Психологічна допомога особам, які беруть участь в антитерористичній операції : матеріали міжвідом. наук.-практ. конф. (Київ, 30 берез. 2016 р.) : у 2 ч. [ред. кол. : В. В. Черней, М. В. Костицький, О. І. Кудерміна та ін.]. — Київ : Національна академія внутрішніх справ України, 2016. — Ч. 2. — 178 с.
8. Психологічна допомога учасникам АТО та їх сім'ям : кол. монографія / М. І. Мушкевич, Р. П. Федоренко, А. П. Мельник [та ін.]; за заг. ред. М. І. Мушкевич. — Луцьк : Вежа-Друк, 2016. — 260 с.
9. Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції / О. В. Тополь // Підготовка фахівців у системі професійної освіти. — 2015. — № 124. — С. 230–233.
10. Шанин В. Ю. Патофизиологические основы реабилитации участников войн / В. Ю. Шанин, А. А. Стрельников // Медицинская реабилитация раненых и больных [под ред. Ю. Н. Шанина]. — СПб. : Спец. л-ра, 1997. — 386 с.

**Nataliya Perehonchuk,
Tetiana Chumak**

**ABOUT THE PROBLEM OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL
REABILITATION FOR MILITANTS UNDER THE CONDITIONS OF
ANTITERRORISTIC OPERATION**

The development Ukrainian society is going through hard socio-economic conditions affecting not only life standards, but mental health and emotional balance of its people. As a result of the antiterroristic operation, which by its scales and lives lost is comparable to a real war, on Ukrainian territory emerges a situation of constant tense, alertness and frustration. The fact that many of militants are mentally incapable of re-entering the system of social bounds and standards of peace leads to the need to create special conditions and actions aiming for psychological return of soldiers to peaceful life. As their numbers constantly grow, a complex of measures for recreative treatment and further social integration of antiterroristic operation veterans in society is a prior way of state social policy.

Socio-psychological rehabilitation is a crucial component of mental balance regainment. It is based on making various kinds of impacts on militants' psyche, taking into account therapy, prophylaxis, hygiene and pedagogy. Psychological impacts make it possible to reduce levels of mental tense, replenish spent psychological endurance and, thus, speed up recreation processes in other organs and systems of a particular organism. Regarding destructive influence of stress factors on militants under the conditions of war actions, socio-psychological rehabilitation as a process of replenishment of militants' physical, mental, and social resources must have an integration-oriented and include a complex of measures such as: psycho-therapeutic, psycho-diagnostic, psycho-correctional, preventive, work-oriented. Both individual and group forms of psycho-social work must be ensured (consulting, correction in groups, autotraining, self-regulation etc.).

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 3(32)
Серія «Соціальні та поведінкові науки»*

Редактор — *Івашень Л. Є.
Дончевська Л. Г.
Отрішко В. І.*
Коректор — *Івашень Л. Є.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Здано до склад. 25.03.2017 р. Підп. до друку 21.06.2017 р. Формат 60x84 1/16.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. _____. Наклад 300 прим. Зам. № Order № 2017/4

Державний вищий навчальний заклад
«Університет менеджменту освіти»
вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053. т.: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Видавнича група «Атопол Груп»
01011, Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8, тел. (044) 496-18-98
Свідоцтво Держкомтелерадіо України ДК №3696 від 02.02.2010 року

Віддруковано ТОВ «АТОПОЛ ГРУП»
Адреса: м. Київ, Кловський узвіз, 13, оф. 8,
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої діяльності КІ 30 від 24.05.2002

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

Collection of scientific papers
Issue 3(32)
Series «Social and behavioral sciences»

Editors — *Ivashen L. Ye.*
Donchevska L. H.
Otrishko V. I.
Corrector — *Ivashen L. Ye.*
Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

Filed under.25.03.2017. Signed up to publish 21.06.2017. Format 60x84 1/16.
Paper offset. Text font is Times New Roman. Risographic printing.
conditionally printed sheets 7,67. Number of copies 300. Order № 2017/4

State higher educational institution
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
e-mail: rector@umo.edu.ua

Publishing group «Atopol Hrup»
01011, Kyiv, Kloviskyi uzviz, 13, of. 8, phone: (044) 496-18-98
Certificate of State Committee for television and
radio broadcasting of Ukraine DK №3696 dated 02.02.2010

Printed by Ltd. «ATOPOL HRUP»
Address: Kyiv, Kloviskyi uzviz, 13, of. 8,
Certificate of registration in the State register of publishers, manufacturers
and distributors of publishing products KI dated 24.05.2002

