

УДК 159.98:[378.011.3-051:614.23/.25]

**Павелків Роман**

доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0002-6564-4507>

**Левко Олександр**

здобувач ступеня PhD кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0009-0004-3672-0381>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.383](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.383)

## ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

**Анотація.** У статті представлено досвід емпіричної розробки проблеми особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів в умовах їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти.

За результатами емпіричного дослідження виявлено, що за ступенем прояву структурних компонентів професійного становлення «цілі» і «Я-концепція», а також рівнем прояву особистісних характеристик «самоконтроль», «прихильність» і «експресивність» на рівні вираженої тенденції частка здобувачів вищої медичної освіти з високим рівнем їх вираженості перевищує частку майбутніх лікарів з низьким рівнем їх вираженості.

Емпірично підтверджено детермінуючий характер впливу особистісних характеристик майбутніх лікарів на ступінь розвитку структурних компонентів їх професійного становлення. Показано, що в основі розвитку такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як «цілі», лежить комплекс їх особистісних характеристик – «самоконтроль», «емоційна стійкість» і «прихильність». Підтверджено, що розвиток такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як «ресурси», визначається високим ступенем вираженості особистісної характеристики «експресивність», а структурного компоненту професійного становлення «Я-концепція» – високим ступенем вираженості особистісних характеристик «прихильність», «самоконтроль» та «емоційна стійкість».

**Ключові слова:** майбутній лікар, професійне становлення, особистісні характеристики, структурні компоненти, особистісні детермінанти

**Постановка проблеми.** Безпрецедентний характер викликів і негативних соціогуманітарних наслідків, зумовлених неспровокованою агресією російської федерації, потребують нетривіальних стратегічних рішень у багатьох сферах суспільного функціонування нашої держави, зокрема, у сфері вищої освіти. Вітчизняна вища школа в умовах війни виступає локомотивом суспільної трансформації, а професійна підготовка майбутніх фахівців – найбільш затребуваним і конкурентоспроможним її напрямком.

Професійне становлення майбутнього фахівця в умовах його учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти виступає як пріоритетний проблемний напрямок сучасної психологічної теорії і практики, що з урахуванням специфіки фахової спеціалізації здобувача вищої освіти дозволяє конкретизувати психологічний зміст

професійного становлення майбутнього лікаря в напрямку оптимізації його особистісного розвитку і професійної самореалізації. Як свідчить сучасний теоретичний та емпіричний досвід розробки проблеми професійного становлення майбутніх лікарів, на сьогодні фактично відсутні розвідки, присвячені емпіричному дослідженню *особливостей його особистісної детермінації* в умовах учбово-професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому медичному закладі освіти.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Психологічна традиція розробки проблеми професійного становлення майбутніх лікарів в умовах їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти пов'язана з працями таких вітчизняних науковців, як Кульбашна (2014), Лазуренко (2017), Магрламова (2016), Тітова (2017), Філоненко (2015), Хоменко (2015) та ін. Актуальний простір прикладання дослідницьких зусиль означених науковців сфокусований на вивченні широкого спектру релевантних психологічних процесів, компонентів і складових професійного становлення майбутніх лікарів, зокрема, їх професійно значущих психофізіологічних властивостей, професійно важливих якостей, професійної компетентності, характеристик особистісної спрямованості тощо.

Евристичним і продуктивним у контексті розуміння закономірностей процесу професійного становлення майбутніх лікарів є психологічний підхід, запропонований вітчизняним дослідником Кокуном (2012). Автор розглядає професійне становлення майбутніх фахівців в умовах учбово-професійної підготовки в закладі вищої освіти як різноплановий, полідетермінований і різнорівневий процес формування їх соціально значущих, професійно важливих якостей, особистісної і професійної спрямованості; формування професійної компетентності, готовності до перманентного професійного зростання, пошуку оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей, що у перспективі дослідження особливостей особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів в умовах фахової підготовки у вищому медичному закладі освіти стане основою для операціоналізації його емпіричних корелятивів.

Концептуалізація проблеми професійного становлення здобувачів вищої освіти також знаходить своє продуктивне відображення у психологічному підході, запропонованому вітчизняним науковцем Столярчуком (2016). Його авторську діагностичну розробку з високим рівнем психометричної якості було неодноразово успішно апробовано дослідниками в рамках вивчення проблемних аспектів професійного становлення майбутніх фахівців в закладах вищої освіти.

З метою вивчення динамічних особливостей професійного становлення майбутніх фахівців автор пропонує практичний інструмент для вимірювання таких його базових змістовно-структурних компонентів, як «цілі», «ресурси» і «Я-концепція». Перший компонент характеризує цілі майбутніх фахівців, їх мотивацію та цінності майбутньої професійної діяльності; другий компонент – соматичні, енергетичні, особистісні (емоційно-вольові та інтелектуальні якості) їх характеристики, які забезпечують процесуальну сторону професійного становлення; а третій компонент – комплекс характеристик вищого порядку: рівень професійної самооцінки і домагань, ступінь сформованості професійного Я-образу, рівень рефлексії результатів професійного становлення (Столярчук, 2016).

На підставі аналізу та узагальнення результатів досліджень, проведених вітчизняними науковцями (Кокун (2012), Кульбашна (2014), Лазуренко (2017), Столярчук (2016), Тітова (2017), Філоненко (2015), Хоменко (2015) та ін.), можна заключити, що професійне становлення майбутніх лікарів як предмет психологічного аналізу розглядається переважно в аспекті вивчення особливостей і закономірностей засвоєння ними професійних компетентностей, процесуальних, цільових характеристик фахової підготовки, ціннісних і мотиваційних складових професійної самореалізації тощо. При всій важливості вивчення означених аспектів актуальної проблеми, за межами емпіричної розробки все ще залишається

широкий спектр феноменів та явищ, релевантних закономірностям особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів в умовах їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти.

**Мета статті** полягає у вивченні особливостей особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів.

**Методика та організація дослідження.** Дана емпірична розвідка стала одним із напрямків реалізації комплексної дослідницької програми з вивчення психологічних закономірностей професійного становлення майбутніх лікарів в умовах їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти. Власне, актуальна наукова розвідка дозволить в певній мірі нівелювати дефіцит концептуальних узагальнень та емпіричних даних в даній проблемній області.

Загалом в емпіричному дослідженні брало участь 126 випробуваних – 72 здобувача вищої освіти IV-V курсів медико-фармацевтичного факультету ДЗ «Луганський державний медичний університет» і 54 магістра стоматологічного факультету Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. В якості критеріїв репрезентативності вибіркової сукупності було визначено соціально-демографічні (стать, вік) характеристики випробуваних.

Емпірична розробка проблеми професійного становлення майбутніх лікарів була реалізована в рамках двох незалежних у методичному і процесуальному плані науково-дослідницьких етапів з різним рівнем складності вирішуваних завдань. Основними завданнями, які вирішувались в рамках реалізації першого етапу емпіричного дослідження, стало:

1) Визначення актуального рівня вираженості структурних компонентів професійного становлення майбутніх лікарів на випускних курсах (або завершальному етапі) їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти: «*цілі*» (цілі, мотивація та цінності майбутньої професійної діяльності); «*ресурси*» (соматичні, енергетичні, особистісні (тобто, емоційно-вольові, інтелектуальні якості) характеристики, які забезпечують процесуальну сторону процесу професійного становлення); «*Я-концепція*» (характеристики професійного становлення вищого порядку: рівень сформованості професійного Я-образу, ступінь рефлексії результатів професійного становлення, рівень професійної самооцінки і домагань). З метою вирішення означеного завдання було використано психодіагностичну методику «Рівень і тип професійного становлення студентів» (авт. Столярчук, 2016);

2) Визначення актуального рівня вираженості психологічних показників майбутніх лікарів, які визначають специфічні особливості і характеристики їх особистісного профілю: «*екстраверсія – інтроверсія*» (активність-пасивність, домінування-підлеглість, товариськість-замкнутість, пошук вражень-уникнення вражень, прояв почуття провини-уникнення почуття провини); «*прихильність – відособленість*» (теплота-байдужість, співпраця-суперництво, довірливість-підозрілість, розуміння-нерозуміння, повага інших-самоповага); «*самоконтроль – імпульсивність*» (акуратність-неакуратність, наполегливість-відсутність наполегливості, відповідальність-безвідповідальність, самоконтроль поведінки-імпульсивність (відсутність самоконтролю), передбачливість-безпечність); «*емоційна стійкість – емоційна нестійкість*» (тривожність-безтурботність, напруженість-розслабленість, емоційна лабільність-стабільність, депресивність-емоційна комфортність, самокритика-самодостатність); «*експресивність – практичність*» (допитливість-реалістичність, артистичність-неартистичність, цікавість-консерватизм, сенситивність-нечутливість, пластичність-ригідність). З метою вирішення означеного завдання було використано багатofакторний особистісний питальник «Велика п'ятірка» (авт. Мак-Крає і Коста, адапт. Хромов, 2000).

У рамках реалізації другого етапу дослідження вирішувалось завдання визначення взаємозалежності між структурними компонентами професійного становлення майбутніх лікарів і психологічними показниками їх особистісного профілю. Фактично, на даному

дослідницькому етапі перевірялась гіпотеза про детермінуючий характер впливу особистісних характеристик майбутніх лікарів на ступінь розвитку структурних компонентів їх професійного становлення. З метою перевірки означеної гіпотези використовувався непараметричний метод відмінностей для направлених альтернатив Джонкхієра-Терпстра (Bühl, 2005).

Процедури статистичного аналізу емпіричних даних було реалізовано за допомогою статистичного пакету програм SPSS 20.0.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За результатами аналізу даних емпіричного дослідження в рамках реалізації першого його етапу стало можливим стверджувати, що найбільш вираженим у відсотковому відношенні ступенем розподілу усіх психологічних показників студентів вищих медичних закладів освіти – структурних компонентів професійного становлення і психологічних характеристик особистісного профілю – є середній рівень (див. табл. 1).

Таблиця 1.

*Рівень вираженості емпіричних психологічних показників майбутніх лікарів  
(у % від загальної кількості випробуваних)*

Психологічні показники	Рівень вираженості показників			Всього
	низький	середній	високий	
Психологічні характеристики особистісного профілю				
«екстраверсія – інтроверсія»	23,2	53,1	23,7	100
«прихильність – відособленість»	16,3	59,7	24,0	100
«самоконтроль – імпульсивність»	14,8	54,2	31,0	100
«емоційна стійкість – емоційна нестійкість»	20,2	61,4	18,4	100
«експресивність – практичність»	18,8	57,9	23,3	100
Структурні компоненти професійного становлення				
«цілі»	11,4	62,1	26,5	100
«ресурси»	22,5	57,3	20,2	100
«Я-концепція»	14,2	60,8	25,0	100

З огляду на це, змістову інтерпретацію виявлених тенденцій у розподілі емпіричних показників студентів вищих медичних закладів освіти, тобто змістовно-структурних компонентів професійного становлення і характеристик особистісного профілю, доцільно буде здійснювати з урахуванням характеру співвідношення пропорцій між високим і низьким рівнями їх вираженості.

Так, детальний аналіз характеру співвідношення у майбутніх лікарів високого і низького рівнів вираженості означених психологічних показників дозволив виявити наступні тенденції. Найбільші диспропорції у співвідношенні між високим і низьким рівнями вираженості структурних компонентів професійного становлення і характеристик особистісного профілю здобувачів вищої медичної освіти виявлено у відношенні показників:

«самоконтроль – імпульсивність», що змістовно релевантне проявам акуратності (охайності), наполегливості, відповідальності, самоконтролю поведінки, передбачливості (31,0% і 14,8% відповідно); «цілі», що змістовно релевантне проявам високого ступеня усвідомлення цілей та вираженості мотивації майбутньої професійної діяльності, а також сформованості її суб'єктивної ціннісної основи (26,5% і 11,4% відповідно); «Я-концепція», що змістовно релевантне проявам високого рівня сформованості професійного Я-образу, особистісної рефлексії результатів професійного становлення, професійної самооцінки і домагань (25,0% і 14,2% відповідно); «прихильність – відособленість», що змістовно релевантне прояву теплоти, довірливості, розуміння, поваги до інших, співпраці (24,0% і 16,3% відповідно); «експресивність – практичність», що змістовно релевантне проявам високого рівня допитливості, артистичності, цікавості, сенситивності, пластичності (23,3% і 18,8% відповідно).

Таким чином, за ступенем прояву змістовно-структурних компонентів професійного становлення «цілі» і «Я-концепція», а також ступенем прояву особистісних характеристик «самоконтроль – імпульсивність», «прихильність – відособленість» і «експресивність – практичність» на рівні вираженої тенденції частка здобувачів вищої медичної освіти з високим рівнем їх вираженості перевищує частку здобувачів вищої медичної освіти з низьким рівнем їх вираженості.

На підставі аналізу результатів реалізації другого етапу емпіричного дослідження було виявлено ряд важливих закономірностей. Так, підтверджено статистично значимий характер взаємозалежності між ступенем вираженості особистісних характеристик здобувачів вищої медичної освіти і рівнем прояву змістовно-структурних компонентів їх професійного становлення (див. табл. 2).

Таблиця 2.

**Відмінності середніх значень вираженості особистісних характеристик майбутніх лікарів залежно від ступеня вираженості структурних компонентів їх професійного становлення**

Особистісні характеристики	Ступінь вираженості структурного компонента професійного становлення			Значення ймовірності (p)
	низький	середній	високий	
<b>Структурний компонент професійного становлення «цілі»</b>				
«екстраверсія – інтроверсія»	46,5	48,3	44,2	0,864
«прихильність – відособленість»	50,6	46,2	54,5	0,002
«самоконтроль – імпульсивність»	48,0	51,4	55,6	0,000
«емоційна стійкість –	42,7	45,5	50,1	0,000
«експресивність – практичність»	43,9	44,2	44,6	0,237
<b>Структурний компонент професійного становлення «ресурси»</b>				
«екстраверсія – інтроверсія»	45,2	43,9	44,7	0,796
«прихильність – відособленість»	47,8	47,0	46,5	0,829

«самоконтроль – імпульсивність»	46,5	47,6	47,4	0,875
«емоційна стійкість –	43,1	42,8	42,4	0,658
«експресивність – практичність»	46,6	46,9	48,5	0,010
Структурний компонент професійного становлення «Я-концепція»				
«екстраверсія – інтроверсія»	47,1	46,8	46,9	0,906
«прихильність – відособленість»	48,3	49,7	54,9	0,000
«самоконтроль – імпульсивність»	46,7	49,1	51,8	0,000
«емоційна стійкість –	44,2	46,5	49,3	0,000
«експресивність – практичність»	44,5	44,8	45,2	0,304

Якщо прослідкувати характер виявлених тенденцій (трендів) у розподілі середніх значень психологічних показників особистісного профілю майбутніх лікарів на різних ступенях вираженості такого структурного компоненту їх професійного становлення, як «цілі», то стає очевидним, що достовірний лінійний тренд до зростання середніх значень вираженості спостерігається у відношенні таких їх особистісних характеристик, як «самоконтроль – імпульсивність» ( $p \leq 0,001$ ) і «емоційна стійкість – емоційна нестійкість» ( $p \leq 0,001$ ). Щодо такої особистісної характеристики майбутніх лікарів, як «прихильність – відособленість», то у відношенні неї також можна зафіксувати статистично достовірний характер відмінностей середніх значень на різних рівнях вираженості такого структурного компоненту їх професійного становлення, як «цілі» ( $p \leq 0,01$ ). Проте характер означеного тренду матиме нелінійний характер.

Змістове узагальнення виявлених тенденцій у розподілі психологічних показників особистісного профілю здобувачів вищої медичної освіти на різних ступенях вираженості такого структурного компоненту їх професійного становлення, як «цілі», дозволяє підтвердити у відношенні особистісних характеристик майбутніх лікарів «самоконтроль – імпульсивність», «емоційна стійкість – емоційна нестійкість» і «прихильність – відособленість» статус предикторів високого ступеня усвідомлення цілей та вираженості мотивації майбутньої професійної діяльності, а також сформованості її суб'єктивної ціннісної основи. Іншими словами, високий ступінь усвідомлення цілей та вираженості мотивації майбутньої професійної діяльності майбутніх лікарів, а також сформованості у них суб'єктивної ціннісної основи такої діяльності ймовірно визначатиметься високим рівнем вираженості:

- особистісної наполегливості, відповідальності, самоконтролю поведінки та передбачливості («самоконтроль – імпульсивність»);
- особистісної самодостатності, врівноваженості, емоційної стабільності, стійкості та емоційної комфортності («емоційна стійкість – емоційна нестійкість»);
- особистісної довірливості, взаєморозуміння, готовності до співпраці, поваги до інших («прихильність – відособленість»).

Аналіз характеру тенденцій у розподілі середніх значень психологічних показників особистісного профілю майбутніх лікарів на різних ступенях вираженості такого структурного компоненту їх професійного становлення, як «ресурси», дозволив зафіксувати достовірний лінійний тренд до зростання середніх значень вираженості лише у відношенні особистісної характеристики «експресивність – практичність» ( $p \leq 0,01$ ). Власне, Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

особистісна характеристика *«експресивність – практичність»* ймовірно виступатиме предиктором високого рівня вираженості соматичних, енергетичних, особистісних (тобто, емоційно-вольових, інтелектуальних) характеристик, які забезпечують процесуальну сторону професійного становлення. Іншими словами, високий ступінь вираженості у здобувачів вищої медичної освіти соматичних, енергетичних та особистісних характеристик, які забезпечують процесуальну сторону професійного становлення, визначатиметься високою особистісною пластичністю, високим рівнем допитливості, артистичності, сенситивності та цікавості (*«експресивність – практичність»*).

Насамкінець, якщо прослідкувати характер виявлених тенденцій (трендів) у розподілі середніх значень психологічних показників особистісного профілю майбутніх лікарів на різних ступенях вираженості такого структурного компоненту їх професійного становлення, як *«Я-концепція»*, то стає очевидним, що достовірний лінійний тренд до зростання середніх значень вираженості спостерігається у відношенні таких їх особистісних характеристик, як *«прихильність – відособленість»* ( $p \leq 0,001$ ), *«самоконтроль – імпульсивність»* ( $p \leq 0,001$ ) та *«емоційна стійкість – емоційна нестійкість»* ( $p \leq 0,001$ ).

Змістове узагальнення виявлених тенденцій у розподілі психологічних показників особистісного профілю здобувачів вищої медичної освіти на різних ступенях вираженості структурного компоненту професійного становлення *«Я-концепція»* дозволяє зафіксувати у відношенні особистісних характеристик *«прихильність – відособленість»*, *«самоконтроль – імпульсивність»* та *«емоційна стійкість – емоційна нестійкість»* статус предикторів високого рівня сформованості у майбутніх лікарів професійного Я-образу, особистісної рефлексії результатів професійного становлення, професійної самооцінки і домагань. Іншими словами, високий ступінь сформованості у майбутніх лікарів професійного Я-образу, особистісної рефлексії результатів професійного становлення, професійної самооцінки і домагань ймовірно визначатиметься високим рівнем вираженості:

- особистісної довірливості, взаєморозуміння, готовності до співпраці, поваги до інших (*«прихильність – відособленість»*);
- особистісної наполегливості, відповідальності, самоконтролю поведінки та передбачливості (*«самоконтроль – імпульсивність»*);
- особистісної самодостатності, врівноваженості, емоційної стабільності, стійкості і комфортності (*«емоційна стійкість – емоційна нестійкість»*).

Таким чином, узагальнення результатів, отриманих на другому етапі емпіричного дослідження, дозволяє підтвердити гіпотезу про детермінуючий характер впливу особистісних характеристик майбутніх лікарів на ступінь розвитку структурних компонентів їх професійного становлення.

З огляду на це, можна зробити висновок, що в основі розвитку такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як *«цілі»*, лежить комплекс їх специфічних особистісних характеристик: *«самоконтроль»*, *«емоційна стійкість»* і *«прихильність»*. Розвиток такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як *«ресурси»*, визначається особистісною характеристикою *«експресивність»*, а структурного компоненту професійного становлення *«Я-концепція»* – комплексом особистісних характеристик *«прихильність»*, *«самоконтроль»* та *«емоційна стійкість»*.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** За результатами емпіричної розробки проблеми особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів в умовах їх учбово-професійної підготовки у вищому медичному закладі освіти виявлено ряд важливих закономірностей.

Виявлено, що за ступенем прояву структурних компонентів професійного становлення *«цілі»* і *«Я-концепція»*, а також рівнем прояву особистісних характеристик *«самоконтроль»*, *«прихильність»* і *«експресивність»* на рівні вираженої тенденції частка

здобувачів вищої медичної освіти з високим рівнем їх вираженості перевищує частку майбутніх лікарів з низьким рівнем їх вираженості.

Емпірично підтверджено детермінуючий характер впливу особистісних характеристик майбутніх лікарів на ступінь розвитку структурних компонентів їх професійного становлення. Зокрема, виявлено, що в основі розвитку такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як «цілі», лежить комплекс їх особистісних характеристик – «самоконтроль», «емоційна стійкість» і «прихильність». Також підтверджено, що розвиток такого структурного компоненту професійного становлення майбутніх лікарів, як «ресурси», визначається високим ступенем вираженості такої особистісної характеристики, як «експресивність», а структурного компоненту професійного становлення «Я-концепція» – високим ступенем вираженості особистісних характеристик «прихильність», «самоконтроль» та «емоційна стійкість».

Перспективу подальших розвідок вбачаємо в напрямку розробки та емпіричної верифікації концептуальної моделі особистісної детермінації професійного становлення майбутніх лікарів залежно від специфіки їх медичної спеціалізації.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Кокун О. М. (2012) *Психологія професійного становлення сучасного фахівця. (Монографія)*. Київ.
- Кульбашна, Я. А. (2014) Концептуальні основи формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі стоматології. *Освітологічний дискурс*, 2 (6), 86-96.
- Лазуренко, О. О. (2017) *Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря. (Дис. ... канд. психол. наук)*. Київ.
- Магрламова, К. Г. (2016) Професійне становлення майбутнього лікаря. *Імідж сучасного педагога*, 7 (166), 44-47.
- Столярчук, О. А. (2016) Опис та психометричні характеристики психодіагностичної методики «Рівень і тип професійного становлення студентів». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 37, IV (72), 237-251.
- Тітова, А. (2017) Формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів. *Витоки педагогічної майстерності*, 19, 86-89.
- Хоменко, К. П. (2015) Формування професійної компетентності майбутніх лікарів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 36, II (62), 321-330.
- Хромов, А. Б. (2000) *Пятифакторный опросник личности*. Курган: КГУ.
- Філоненко, М. М. (2015) *Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря. (Монографія)*. Київ: Центр учбової літератури.
- Bühl A., Zöfel P. SPSS (2005) *Version 10. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows*.

### REFERENCES

- Kokun O. M. (2012) *Psykhologhiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia. (Monohrafiia). [Psychology of professional development of a modern specialist. (Monograph)]*. Kyiv.
- Kulbashna, Ya. A. (2014) Kontseptualni osnovy formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi stomatolohii. [Conceptual bases of formation of professional competence of future specialists in the field of stomatology]. *Osvitlohichnyi dyskurs. [Educational discourse]*. 2 (6), 86-96.
- Lazurenko, O. O. (2017) *Psykhologhichni osoblyvosti formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnoho likaria. (Dys. ... kand. psykhol. nauk). [Psychological features of the formation of emotional competence of the future doctor. (Dis. ... Cand. Psychol. Sciences)]*. Kyiv.

- Mahrlamova, K. H. (2016) Profesiine stanovlennia maibutnoho likaria. [Professional formation of the future doctor]. *Imidzh suchasnoho pedahoha. [The image of a modern teacher]*. 7 (166), 44-47.
- Stoliarchuk, O. A. (2016) Opys ta psikhometrychni kharakterystyky psikhodiagnostychnoi metodyky «Riven i typ profesiinoho stanovlennia studentiv». [Description and psychometric characteristics of the psychodiagnostic technique «Level and type of professional development of students»]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. [Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda]. 37, IV (72), 237-251.
- Titova, A. (2017) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh simeinykh likariv. [Formation of professional competence of future family doctors]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. [Origins of pedagogical skills]*. 19, 86-89.
- Khomenko, K. P. (2015) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh likariv. [Formation of professional competence of future doctors]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. [Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda]. 36, II (62), 321-330.
- Khromov, A. B. (2000) *Pyatifaktornyy oprosnyk lichnosti. [Five Factor Personality Inventory]*. Kurgan.
- Filonenko, M. M. (2015) *Psykhologhiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria. (Monohrafiia). [Psychology of personal development of the future doctor. (Monograph)]*. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury.
- Bühl A., Zöfel P. *SPSS (2005) Version 10. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows*.

## DISPOSITIONAL DETERMINANTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE DOCTORS

**Roman Pavelkiv**

Doctor of psychological sciences, professor,  
Head of the Department of Life-span & Pedagogical Psychology  
Rivne State University of the Humanities  
<http://orcid.org/0000-0002-6564-4507>

**Oleksandr Levko**

PhD student at the Department  
of Developmental and Pedagogical Psychology,  
Rivne State University of Humanities  
<https://orcid.org/0009-0004-3672-0381>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.383](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.383)

**Abstract.** *The article presents the experience of empirical development of the problem of personal determination of the professional development of future doctors in the conditions of their educational and professional training in a higher medical institution of education.*

*According to the results of the empirical study, it was found that according to the degree of manifestation of the structural components of professional formation «goals» and «self-concept», as well as the level of manifestation of the personal characteristics «self-control», «affection» and «expressiveness» at the level of a pronounced trend, the share of higher medical education*

*graduates with a high level of their severity exceeds the share of future doctors with a low level of their severity.*

*The determining nature of the impact of personal characteristics of future doctors on the degree of development of the structural components of their professional formation has been empirically confirmed. It is shown that the basis of the development of such a structural component of the professional formation of future doctors as «goals» is a complex of their personal characteristics – «self-control», «emotional stability» and «commitment». It has been confirmed that the development of such a structural component of the professional development of future doctors as «resources» is determined by a high degree of expressiveness of the personal characteristic «expressiveness», and the structural component of professional development «I-concept» is determined by a high degree of expressiveness of the personal characteristics «commitment», «self-control» and «emotional stability».*

**Key words:** *future doctor, professional development, personal characteristics, structural components, personal determinants*

*Стаття надійшла до редакції 25.03.2024 р.*

Білецька Олена  
здобувач ступеня PhD  
за спеціальністю 053 «Психологія»  
кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0002-9447-4455>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.380](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.380)

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДОВІРИ В МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКАХ ЮНАКІВ

***Анотація.** У статті аналізується проблема розвитку довіри в міжособистісних стосунках юнаків шляхом психологічного супроводу.*

*Здійснено пошук оптимальних методологічних підходів для її вирішення. З допомогою аналізу наукових праць виявлено, що такими підходами можуть бути: системний підхід, що є підставою для розуміння психологічного супроводу як системи психологічної підтримки і допомоги юнакам у розвитку довіри; екофасилітативного підходу, який спрямовує на екологізацію освітнього середовища, фасилітативну допомогу юнакам в реалізації індивідуальних стратегій у міжособистісних стосунках та залучення внутрішніх ресурсів до розв'язання психологічних проблем; духовно-моральнісного підходу, який орієнтує на актуалізацію духовного потенціалу юнаків та підтримку їхнього духовно-морального становлення. У поєднанні зазначені методологічні засади є підставою для вироблення позитивного ставлення до себе та інших, сприйняття довіри у стосунках з людьми як цінності через зміцнення внутрішніх ресурсів – вершинних духовно-моральних утворень особистості.*

*На цій основі пропонується проєкт програми розвитку довіри в міжособистісних стосунках юнаків, що полягає у поетапній реалізації роботи в напрямі їхнього духовно-морального розвитку і становлення довірливих стосунків між ними у формах психологічного консультування та психологічного тренінгу. Застосування зазначених форм психологічного супроводу уможливило сприяння усвідомленню духовно-морального змісту довіри та становленню міжособистісних стосунків юнаків, заснованих на позитивному ставленні до світу, до інших та себе.*

***Ключові слова:** міжособистісні стосунки, юнаки, довіра, розвиток довіри, психологічний супровід, системний підхід, екофасилітативний підхід, духовно-моральнісний підхід, психологічна консультація, психологічний тренінг.*

**Постановка проблеми.** Сучасне інформаційне суспільство суттєво посилює потребу людини у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми. У цьому процесі індивід не лише отримує задоволення від спілкування, але й реалізує багатогранні можливості для засвоєння досвіду й розвитку своєї особистості. У юнацькому віці міжособистісні стосунки набувають особливого значення у контексті самопізнання і самооцінки, побудови життєвих планів і пошуку сенсу життя, переживання особливої близькості з людьми у дружбі і коханні.

Необхідною умовою міцності і результативності міжособистісних стосунків є довіра, без якої стає неможливим розкриття власного світу і проникнення у світ іншого, його щире прийняття як близької людини, досягнення впевненості та спільності з навколишнім світом. Проте внаслідок відсутності достатнього досвіду спілкування юнаки нерідко помиляються в оцінках якості своїх стосунків з іншими, що є причиною втрати довіри, страждань і зневіри. У цій ситуації важливо допомогти юнаку повернути довіру, відчутти впевненість у собі та в партнерові, у своїх стосунках з ним. Сучасна психологічна наука і практика володіє ефективними методами такої допомоги, одним з яких є психологічний супровід.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** На сучасному етапі розвитку науки накопичено чималий доробок щодо проблеми міжособистісних стосунків, у якому доведено особливе її значення в аспекті задоволення соціальних і особистісних потреб людини (Васянович, 2005; Курсон & Банах, 2018; Ониськів, 2010; Руденко, 2014; Харцій & Трач, 2023). При цьому вчені підкреслюють особливу роль міжособистісних стосунків в юнацькому віці, коли вони становлять одну з основних сфер їх особистісної активності (Баркова & Нудель, 2019; Савчин & Василенко, 2017; Сергєєнкова, Столярчук, Коханова, & Пасека, 2012; Спиця-Оріщенко, 2016; Харцій & Трач, 2023). Останнім часом увагу дослідників привертають питання впливу на міжособистісні стосунки юнаків довіри і зради, можливості розвитку довіри (Лашко, 2020; Лисенко, 2019; О. Шевченко, 2018; С. Шевченко, 2018).

Варто зауважити, що хоча проблема розвитку довіри у міжособистісних стосунках юнаків є ще недостатньо розробленою у вітчизняній науці, останнім часом активізувались пошуки можливостей її вирішення. У цьому аспекті корисними є дослідження, пов'язані з питаннями застосування психологічного супроводу розвитку особистості здобувача освіти (Писклярова & Мацко, 2010; Помиткін та ін., 2019; Турчинова, 2023), підвищення рівня його довіри (Лашко, 2020; О. Шевченко, 2018; С. Шевченко, 2018).

**Мета статті** полягає у визначенні методологічних засад психологічного супроводу розвитку довіри у міжособистісних стосунках здобувачів вищої освіти юнацького віку та можливостей його реалізації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розуміння особистості неможливе без врахування її взаємозв'язків та стосунків з іншими людьми. Від якості цих стосунків значною мірою залежать результати становлення, глибинний зміст її «Я» (Руденко, 2014).

Аналізуючи праці вчених, ми отримали можливість виокремити низку тлумачень міжособистісних стосунків. Зокрема цей феномен визначається як: безпосередні зв'язки між реальними людьми в реальних життєвих обставинах (Васянович, 2005), що реалізуються в міжособистісній взаємодії, супроводжуючись суб'єктивними переживаннями її учасників, «будуються на основі ставлень і оцінок людей стосовно один одного» (Руденко, 2014); неформальні взаємини людей, які виникають під час їхньої взаємодії у групі завдяки взаємній привабливості і взаєморозумінню (Ониськів, 2010); система соціально-психологічних зв'язків між індивідами або індивідом (індивідами) і соціальною групою, побудована як емоційно забарвлена особистісно значуща взаємодія (Харцій & Трач, 2023), що виникає в суспільних відносинах і утворює певну атмосферу (соціально-психологічну і духовну) в життєдіяльності людей (Курсон & Банах, 2018); відносини, що реалізуються між людьми як соціальними істотами (Nasuha & Mirza, 2023).

Згідно з висновками дослідників зміст і характер міжособистісних стосунків між людьми залежить від багатьох чинників, серед яких – вікові особливості їхнього розвитку. Як з'ясувалось, міжособистісні стосунки на цьому етапі життя значною мірою зумовлені пошуками сутності власного «Я», прагненням до самопізнання, самоідентифікації (Спиця-Оріщенко, 2016; Баркова & Нудель, 2019). Використовуючи їх як своєрідний соціальний полігон, юнаки шукають однодумців і партнерів для дружби та інтимного спілкування, самоствердження й самовираження у їхньому товаристві (Савчин & Василенко, 2017). Саме тому представники цього віку вирізняються високою комунікативною активністю і водночас, як стверджує Корчакова, характеризуються помітною вибірковістю, спричиненою високими вимогами до партнерів та певним відмежуванням від оточення (Корчакова, 2020).

У спілкуванні з однолітками, на яке здебільшого зорієнтовані юнаки, вони шукають доказів власного значення, розуміння, підтвердження емоційної близькості з людьми (однодумцями, друзями, коханими) у тих референтних для них утвореннях, які заслуговують на довіру, в яких сповідуються близькі їм цінності, підтверджується власна самооцінка (Сергєєнкова та ін., 2012).

Відтак довіра, що є результатом взаємодії з людьми, виявляється в особливому ставленні її суб'єкта до себе, іншого суб'єкта чи об'єкта, у позитивній оцінці їх надійності та безпечності. Невідповідність стосунків цим запитам призводить до помітних негативних наслідків, які суттєво позначаються на розвитку особистості: є причиною переживання самотності, непотрібності, невпевненості в собі, зниження самооцінки і дезорієнтації в навколишньому.

Як свідчить проведене нами дослідження, в якому брали участь здобувачі освітньо-професійного ступеня молодшого бакалавра ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ» (Білецька, 2021), рівень довіри до людей залежить від наявності довіри до себе і зумовлений індивідуальними особливостями та, відповідно, ставленням до інших. Наприклад, низьким рівнем довіри характеризувались юнаки, котрі були впевнені в тому, що інші люди здатні бути невірними, нелояльними, розкривати конфіденційну інформацію, бути нечесними, нездатними до підтримки, коли вона є необхідною. При цьому схильність до недовіри була переважно притаманна егоцентричним, авторитарним, агресивним, емоційно нестабільним юнакам з ригідним мисленням, високим рівнем тривожності, підозрливості і прагненням підтвердити свій статус і престиж. Водночас недовірливість нерідко виявляють фізично слабкі, неуспішні здобувачі освіти.

На наш погляд, ці юнаки потребують допомоги, спрямованої на підвищення рівня довіри. Вагомими можливостями у її здійсненні володіє психологічний супровід – системна, інтегративна психологічна підтримка і допомога психічно здоровим людям, котрі переживають певні труднощі на певному етапі свого життя, «спрямована на створення комплексної системи психологічних, психолого-консультативних і психотерапевтичних умов, що сприяють розвитку знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню, нормалізації стосунків з метою успішної інтеграції та самореалізації особи» (Турчинова, 2023). Розуміння психологічного супроводу як системи орієнтує нас на дотримання системного підходу в його реалізації щодо розвитку довіри у міжособистісних стосунках юнаків: передусім упорядкування мети, завдань, видів і способів діяльності, об'єднання зусиль усіх суб'єктів освітнього середовища.

У пошуку інших орієнтирів, які допомогли б поглибити наше розуміння сутності такого супроводу, ми звернулись до праць, присвячених проблемі розвитку довіри, а також до наукових робіт, в яких розглядаються більш загальні питання психологічного супроводу розвитку особистості в умовах освітнього процесу.

Передусім нашу увагу привернули дослідження, в яких пропонуються програми розвитку довіри особистості до себе. Підвищення її рівня автори пов'язують із виробленням особливого ставлення до себе, яке ґрунтується на самоповазі, визнанні власної цінності, готовності захищати своє «Я», що є важливою передумовою для вироблення довіри у міжособистісних відносинах з іншими людьми (О. Шевченко, 2018). У зв'язку з цим перспективною бачиться така допомога юнакам – здобувачам освіти, яка базується на визнанні їхньої суб'єктності та спроможності вдосконалюватись в умовах рефлексивного освітнього середовища. Беручи за основу такі особистісно орієнтовані засади, С. Шевченко розробила програму екофасилітативного супроводу розвитку довіри до себе у майбутніх психологів, яка базується на засадах обґрунтованого Лушиним екофасилітативного підходу (2002) і передбачає «створення можливості для розвитку самостійності, ініціативності та відповідальності, здатності до творчого вирішення актуальних професійних завдань, готовності до подальшого розвитку майбутнього психолога в професійній діяльності на творчій основі» (С. Шевченко, 2018, с. 204).

Розумінню шляхів розвитку довіри допомагають висновки Лисенка про особливе значення у цьому процесі міжособистісних відносин (стосунків), його детермінованість ціннісними орієнтаціями, оцінками та настановами учасників, безпекою їхніх вчинків і поведінки один стосовно одного, впевненістю у надійності один одного. Водночас викликає

інтерес висловлена ним теза про обумовленість результатів розвитку довіри низкою вагомих чинників, до яких автор відносить: суб'єктні чинники – особливості суб'єкта довіри (рівень базисної довіри, наявний досвід, емоційні і когнітивні стани, стан здоров'я тощо); об'єктні чинники – особливості об'єкта довіри та міжсуб'єктної перцепції; середовищні – відносно постійні та змінні (ситуативні) умови зовнішнього середовища. Посилаючись на висновки Штомпки, дослідник підкреслює динамічність феномена довіри, яка може базуватись на враженнях від соціально-психологічних характеристик партнера (перший рівень); сприйнятті контекстуальних повідомлень та ситуацій, які підтверджують або заперечують довіру (другий рівень); раціональних оцінках та причинній інтерпретації дій і поведінки партнера (третій рівень) (Лисенко, 2019). Як бачимо, розвиток довіри залежить від рівня психологічної компетентності особистості, що виявляється у здатності адекватно сприймати, аналізувати, оцінювати, інтерпретувати партнера (партнерів) та ті конкретні обставини, в яких реалізуються міжособистісні стосунки.

У цьому контексті актуальною бачиться програма розвитку довіри студентів до викладача в закладі вищої освіти (технічному університеті), запропонована Лашко (2020). Авторка цілком слушно вважає необхідним працювати не лише зі студентами, але й з викладачами, готуючи їх до психолого-педагогічного супроводу навчальної діяльності юнаків і пропонує, як і С. Шевченко (2018), дотримуватись засад екофасилітативного підходу. Логіка реалізації запропонованої програми розвивається за двома напрямками: від вдосконалення психолого-педагогічної компетентності викладачів (підготовки до ефективної партнерської взаємодії зі студентами та формування у них стратегії професійної діяльності, спрямованої на позитивні зміни й розвиток довіри) за допомогою тематичних методичних семінарів (перший напрям) до фасилітації ними навчальної діяльності студентів та психологічного екофасилітативного супроводу розвитку довіри (другий напрям) (Лашко, 2020).

Не викликає сумніву, що фасилітація, яка забезпечується екологізацією освітнього середовища, культивуванням екологічного мислення, емпатії й діалогу, конгруентністю викладача, підтримкою самоорганізації студентів, виявленням доцільної директивності та кредиту довіри, пануванням безпеки і комфорту, може сприяти становленню довірчих стосунків, помітному посиленню довіри до викладача (Лашко, 2020). Водночас у контексті розвитку довіри юнаків до себе та до інших людей (інших юнаків), з якими вони знаходяться у стосунках, бачимо важливими ще й такі методологічні засади психологічного супроводу, згідно з якими розширюються його можливості стосовно сприяння усвідомленню цінності себе та іншої людини, гальмування проявів юнацького максималізму й егоцентризму.

На наш погляд, така якість ставлення до себе й до оточуючих визначається у параметрах духовності особистості, зокрема в категоріях моралі. У зв'язку з цим нашу увагу привернув духовно-моральнісний підхід до розуміння психологічного супроводу особистісного розвитку (Помиткін та ін., 2019), який базується на позиціях особистісного та духовно-екзистенціального підходів і спрямований на забезпечення гармонійного характерологічного розвитку особистості. Його основна ідея полягає у допомозі особистості в її духовно-морального становлення: розширенні моральної свідомості і самосвідомості, відтак ускладненні світогляду, наповненні його «духовним сенсом, що сприяє актуалізації духовного потенціалу, розвитку моральної саморегуляції» (Помиткін та ін., 2019, с. 98).

Викликають інтерес принципи зазначеного підходу, які можуть бути покладені в основу психологічного супроводу розвитку довіри у юнаків. Так, логічним і слушним є принцип духовно-моральнісної детермінації, який полягає у визнанні детермінованості нижчих психічних властивостей вищими психологічними якостями (інтелектом, почуттями, волею) та вершинними духовно-моральними утвореннями (духовним потенціалом, моральною свідомістю, спрямованістю особистості), що надає їм значення провідних регуляторів, змістових стимулів емоційно-вольової активності особистості в напрямі

становлення конструктивних рис характеру (у тому числі довіри). Необхідним у реалізації такого супроводу є принцип позитивності у розвитку моральнісних ставлень, сутність якого становить «спрямованість на позитивне прийняття себе, інших людей, проблемних ситуацій і життя в цілому», що спонукає до цінування себе й іншого, сприяє розвитку життєвого оптимізму. Варто погодитись з доцільністю дотримання принципу психоелевації – «морального окультурення характеру» (термін автора), що передбачає розвиток інтернальності, конгруентності юнаків, здатності до самопомоги (Помиткін та ін., 2019, с. 100).

Виокремлені методологічні орієнтири, що базуються на засадах системного, екофасилітативного і духовно-моральнісного підходів, є підставою для доповнення зазначених принципів ще й такими, як:

- принцип системності – вимагає безперервної і планомірної роботи з реалізації всіх компонентів супроводу;
- принцип науковості – націлює на вибір науково обґрунтованих підходів і методів діагностики і корекції розвитку довіри юнаків;
- принцип екологічності – передбачає розвиток бережливого ставлення до себе та до інших, позитивного сприйняття інших, довіри до внутрішніх механізмів саморегуляції; налаштовує на відмову від директивного впливу на юнаків, допомогу в реалізації ними індивідуальних стратегій у міжособистісних стосунках з іншими;
- принцип профіцитарності – спрямовує на створення позитивного середовища для сприяння активізації власних ресурсів особистості та залучення (у разі необхідності) зовнішнього ресурсу для пошуку оптимального вектора розвитку;
- принцип гуманізму – передбачає повне прийняття особистості юнака, дотримання позиції фасилітації у взаємодії, застосування гуманних методів супроводу з урахуванням його індивідуальних особливостей та суб'єктності;
- принцип успіху – акцентує увагу на стимулювання позитивної мотивації щодо сприйняття інших юнаків та побудови довірливих міжособистісних стосунків з ними.

Відтак основна ідея психологічного супроводу розвитку довіри полягає у забезпеченні системної планомірної роботи, спрямованої на сприяння зміцненню внутрішніх ресурсів особистості, що містяться у вершинних духовно-моральних утвореннях і зумовлюють вироблення позитивного ставлення до світу, до себе, до інших людей та до стосунків із ними. Відповідно його мета бачиться у створенні в освітньому закладі сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку довірливих міжособистісних стосунків здобувачів освіти, а завдання – у здійсненні їхньої духовно-психологічної просвіти, розвитку духовно-моральної свідомості і самосвідомості, готовності до позитивного сприйняття себе та інших, спрямуванні на духовно-моральні стосунки з ними.

Досягнення мети і виконання завдань психологічного супроводу можна забезпечити шляхом послідовної поетапної реалізації роботи з юнаками, що, на наш погляд, передбачає розроблення відповідної програми, її реалізацію в напрямі духовно-морального розвитку юнаків і становлення довірливих стосунків між ними. З огляду на особливості поставлених мети і завдань вважаємо слушним поєднувати в майбутній роботі з юнаками індивідуальні (психологічне консультування) та групові (психологічний тренінг) форми роботи. Згідно з висновками Павлик (Помиткін та ін., 2019), індивідуальне психологічне консультування утворює широке коло можливостей щодо сприяння усвідомленню духовно-морального змісту психологічних проблем та осягненню цінності духовного розвитку, виробленню моральнісного ставлення до себе, людей і світу (визнанню своїх помилок та визначенню способів розв'язання відповідних психологічних проблем), становленню адекватної поведінки та готовності до утримання «системи духовно-моральних меж у міжособистісному спілкуванні» (Помиткін та ін., 2019, с. 105).

Цінність психологічного тренінгу як форми активного навчання полягає у його спроможності позитивно впливати на міжособистісні стосунки, «розвивати ... здібності пізнання і розуміння себе й інших у процесі спілкування» (Писклярова & Мацко, 2010). З допомогою психотерапевтичних, психокорекційних і навчальних методів психологічного тренінгу бачиться можливим надати психологічну допомогу і забезпечити саморозвиток юнаків у напрямі вдосконалення їхніх стосунків через розвиток довіри як духовно-моральної цінності.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, здійснений аналіз проблеми розвитку довіри в міжособистісних стосунках юнаків дає змогу стверджувати, що на цьому віковому етапі від якості таких стосунків (зокрема присутності у них довіри) суттєво залежить не лише задоволення потужної у цей час комунікативної потреби, але й результати особистісного розвитку у плані самопізнання, самооцінки, самовираження серед інших, передусім серед своїх однолітків. Проте чимало юнаків не мають достатніх можливостей для побудови адекватних стосунків з іншими через брак довіри до них, до себе, до світу, що негативно позначається на їхніх переживаннях, впевненості в собі та самоефективності.

Очевидним є те, що ці юнаки потребують допомоги у вирішенні проблеми підвищення рівня довіри. Одним зі шляхів її розв'язання може бути психологічний супровід, організований на засадах системного, екофасилітативного і духовно-морального підходів, який дає змогу виробити позитивне ставлення до згаданих об'єктів довіри через зміцнення внутрішніх ресурсів – вершинних духовно-моральних утворень особистості.

У цій роботі ми висловили загальне бачення психологічного супроводу розвитку довіри в міжособистісних стосунках юнаків. Перспективним для майбутніх наукових досліджень вважаємо розроблення програми такого супроводу з урахуванням визначених методологічних орієнтирів.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Баркова, Д. Ю. & Нудель, В. О. (2019). Особливості прояву емоційної сфери особистості у формуванні міжособистісних стосунків у юнацькому віці. *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія «Педагогіка і психологія», 19, 32-29.
- Білецька, О.Д. (2021). Проблема довіри та емпатії в контексті міжособистісних стосунків у період ранньої юності. *Психологія: реальність і перспективи*, 17, 31-39.
- Васянович, Г. П. (2005). Педагогічна етика. Львів: Норма.
- Корчакова, Н. В. (2020). Розвиток просоціальності підлітків у контексті формування внутрішньої структури групи. *Психологія: реальність і перспективи*, 14, 109-117.
- Курсон, О. О. & Банах, Л. С. (2018). Міжособистісні відносини. Взято з [https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/nkvprktkonfTOM1\\_108.pdf](https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/nkvprktkonfTOM1_108.pdf)
- Лашко, О. В. (2020). Програма розвитку довіри до викладача технічного університету. *Габітус*. Серія «Психологія особистості», 18 (2), 77-82.
- Лисенко, Д. П. (2019). Психологічні особливості формування довіри в міжособистісних відносинах. *Теорія і практика сучасної психології*: зб. наук. пр. Класичного приватного ун-ту. Запоріжжя, 4, 135-139.
- Лушин, П. В. (2002). Психологія педагогічної зміни (екофасилітація). Кіровоград: Імекс ЛТД.
- Ониськів, О. (2010). Детермінанти міжособистісних стосунків. Взято з [https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/11584/2/Conf\\_2010v1\\_Onyskiv\\_O-Determinanty\\_mizhosobystisnykh\\_400.pdf](https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/11584/2/Conf_2010v1_Onyskiv_O-Determinanty_mizhosobystisnykh_400.pdf)
- Писклярова, А. В. & Мацко, Л. А. (2010). Психологічний тренінг як інноваційний метод виховної роботи у вищому навчальному закладі. Взято з [onf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Pysklyarova\\_Matsko.php](http://onf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Pysklyarova_Matsko.php)

- Помиткін, Е. О., Рибалка, В. В., Ігнатович, О. М., Павлик, Н. В., Степановських, З. Л., Радзімовська, О. В., Жмурко, М. Д. (2019). *Психологічний супровід навчання різних категорій дорослого населення* (Н. В. Павлик, Ред.). Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
- Руденко, Л. А. (2014). Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. *Наукові записки УКУ. Серія «Педагогіка. Психологія»*, 1 (4), 198-207.
- Савчин, М. В. & Василенко, Л. П. (2017). *Вікова психологія*. Київ: Академія.
- Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А., Коханова, О. П. & Пасека, О. В. (2012). *Вікова психологія*. Київ: Центр учбової літератури.
- Спиця-Оріщенко, Н. (2016). Психологічні особливості розвитку особистості в ранньому юнацькому віці. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*, 1(16), 198-201.
- Турчинова, Л. І. (2023). Особливості психологічного супроводу освітнього процесу в кризових умовах. Взято з [file:///D:/USER/Downloads/PP\\_2\\_2023-35-40.pdf](file:///D:/USER/Downloads/PP_2_2023-35-40.pdf)
- Харцій, О. М. & Трач, О. О. (2023). Дослідження міжособистісних стосунків в студентському колективі. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*, 15 (33), 893-903.
- Шевченко, О. М. (2018.). Психологічні особливості розвитку довіри до себе в старшому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології*, 6, 180-184.
- Шевченко, С. В. (2018). *Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів*. (Дис. канд. психол. наук, Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України). Інституційний репозитарій Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. Взято з <http://psychology-naes-ua.institute/info/262/?page=3>
- Nasuha, S. N. & Mirza, A. (2023). Human relationship. *International Journal of Students Education*, 1 (2), 377-380.

## REFERENCES

- Barkova, D. Yu. & Nudel, V. O. (2019). Osoblyvosti proiavu emotsiinoi sfery osobystosti u formuvanni mizhosobystisnykh stosunkiv u yunatskomu vitsi [Features of the manifestation of the emotional sphere of the personality in the formation of interpersonal relationships in adolescence] *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia»*, 19, 32-29. [in Ukrainian].
- Biletska, O.D. (2021). Problema doviry ta empatii v konteksti mizhosobystisnykh stosunkiv u period rannoi yunosti. [Problem of trust and емпатії in the context of interpersonality relations in a period early youth]. *Psykhohohiia: realnist i perspektyvy*, 17, 31-39. [in Ukrainian].
- Vasianovych, H. P. (2005). *Pedahohichna etyka [Pedagogical ethics]* Lviv: Norma. [in Ukrainian].
- Korchakova, N. V. (2020). Rozvytok prosotsialnosti pidlitkiv u konteksti formuvannia vnutrishnoi struktury hrupy [The development of adolescents' prosociality in the context of forming the internal structure of the group]. *Psykhohohiia: realnist i perspektyvy*, 14, 109-117. [in Ukrainian].
- Kurson, O. O. & Banakh, L. S. (2018). Mizhosobystisni vidnosyny [Interpersonal relationships]. Retrieved from [https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/nkvprktnkonfTOM1\\_108.pdf](https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/nkvprktnkonfTOM1_108.pdf) [in Ukrainian].
- Lashko, O. V. (2020). Prohrama rozvytku doviry do vykladacha tekhnichnoho universytetu [A program to develop confidence in a technical university teacher ]. *Habitus. Seriiia «Psykhohohiia osobystosti»*, 18 (2), 77-82. [in Ukrainian].

- Lysenko, D. P. (2019). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia doviry v mizhosobystisnykh vidnosynakh [Psychological features of trust formation in interpersonal relations]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii: zb. nauk. pr. Klasychnoho pryvatnoho un-tu. Zaporizhzhia*, 4, 135-139. [in Ukrainian].
- Lushyn, P. V. (2002). Psykholohiia pedahohichnoi zminy (ekofasylytatsiia) [Psychology of pedagogical change (eco-facilitation)]. Kirovohrad: Ymeks LTD. [in Ukrainian].
- Onyskiv, O. (2010). Determinanty mizhosobystisnykh stosunkiv [Determinants of interpersonal relationships]. Retrieved from [https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/11584/2/Conf\\_2010v1\\_Onyskiv\\_O-Determinanty\\_mizhosobystisnykh\\_400.pdf](https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/11584/2/Conf_2010v1_Onyskiv_O-Determinanty_mizhosobystisnykh_400.pdf) [in Ukrainian].
- Pysklyarova, A. V. & Matsko, L. A. (2010). Psykholohichniy treninh yak innovatsiinyi metod vykhovnoi roboty u vishchomu navchalnomu zakladi [Psychological training as an innovative method of educational work in a higher education institution]. Retrieved from [onf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Pysklyarova\\_Matsko.php](http://onf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Pysklyarova_Matsko.php) [in Ukrainian].
- Pomytkin, E. O., Rybalka, V. V., Ihnatovych, O. M., Pavlyk, N. V., Stepanovskyykh, Z. L., Radzimovska, O. V., Zhmurko, M. D. (2019). *Psykholohichniy suprovid navchannia riznykh katehorii dorosloho naseleння [Psychological support of training for different categories of adults]* (N. V. Pavlyk, Red.). Kyiv: Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
- Rudenko, L. A. (2014). Mizhosobystisni stosunky yak chynnyk sotsialnoho stanovlennia osobystosti [Interpersonal relations as a factor of social formation of a personality]. *Naukovi zapysky UKU. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia»*, 1 (4), 198-207. [in Ukrainian].
- Savchyn, M. V. & Vasylenko, L. P. (2017). Vikova psykholohiia [Age psychology]. Kyiv: Akademiia. [in Ukrainian].
- Serhieienkova, O. P., Stoliarchuk, O. A., Kokhanova, O. P. & Pasiaka, O. V. (2012). Vikova psykholohiia [Age psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
- Spytsia-Orishchenko, N. (2016). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku osobystosti v rannomu yunatskomu vitsi [Psychological features of personality development in early adolescence.]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky*, 1(16), 198-201. [in Ukrainian].
- Turchynova, L. I. (2023). Osoblyvosti psykholohichnoho suprodu osvitnoho protsesu v kryzovykh umovakh [Features of psychological support of the educational process in crisis conditions]. Retrieved from [file:///D:/USER/Downloads/PP\\_2\\_2023-35-40.pdf](file:///D:/USER/Downloads/PP_2_2023-35-40.pdf) [in Ukrainian].
- Khartsii, O. M. & Trach, O. O. (2023). Doslidzhennia mizhosobystisnykh stosunkiv v studentskomu kolektyvi [Study of interpersonal relations in a student group] . *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia «Psykholohiia»*, 15 (33), 893-903. [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. M. (2018.). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku doviry do sebe v starshomu yunatskomu vitsi [Psychological features of self-confidence development in older adolescence]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 6, 180-184. [in Ukrainian].
- Shevchenko, S. V. (2018). *Psykholohichni osoblyvosti rozvytku doviry do sebe u maibutnikh psykholohiv [Psychological features of self-confidence development in future psychologists]* (Dys. kand. psykol. nauk, Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy). Instytutsiinyi repozytarii Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Retrieved from <http://psychology-naes-ua.institute/info/262/?page=3>[in Ukrainian].
- Nasuha, S. N. & Mirza, A. (2023). Human relationship. *International Journal of Students Education*, 1 (2), 377-380. [in Ukrainian].

## PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR DEVELOPING TRUST IN YOUTH INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

**Olena Biletska**

PhD student,  
specialty 053 «Psychology»,  
Department of Developmental and Pedagogical Psychology,  
Rivne State University of Humanities  
<https://orcid.org/0000-0002-9447-4455>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.380](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.380)

**Abstract.** *The article analyzes the problem of developing trust in interpersonal relationships of youth through psychological support. Its relevance is determined, on the one hand, by the importance of trust as a necessary condition for the strength and effectiveness of such relationships, and on the other hand, by the lack of sufficient experience at this age to build them, which leads to a loss of trust.*

*The specified research task is solved on the basis of understanding interpersonal relations as a natural manifestation of the social nature of a person, which is manifested in the system of subject relationships with other people, established according to mutual conscious and emotionally colored choices; trust - as a special attitude of its subject to himself, another subject or object, which is based on common values and interests, is determined by a sense of community with a group or with another person and is manifested in a positive assessment of reliability and safety.*

*The search for optimal methodological approaches for its substantiation was carried out. With the help of the analysis of scientific works, it was found that such approaches can be: a systematic approach, which is the basis for understanding psychological support as a system of psychological support and assistance to young people in the development of trust; an eco-facilitative approach aimed at greening the educational environment, facilitative assistance to young people in the implementation of individual strategies in interpersonal relationships and the involvement of internal resources to solve psychological problems, a spiritual and moral approach that focuses on the actualization of spiritual potential in the process of their spiritual and moral formation.*

*In combination, the mentioned methodological principles are the basis for developing a positive attitude towards oneself and others, the perception of trust in relationships with people as a value due to the strengthening of internal resources - the highest spiritual and moral formations of the individual.*

*On this basis, the project of the program for the development of trust in interpersonal relationships of young people is proposed, which consists in the step-by-step implementation of work in the direction of the spiritual and moral development of young people and the formation of trusting relationships between them in the form of psychological counseling and psychological training. The application of the specified forms of psychological support makes it possible to promote awareness of the spiritual and moral content of trust and the formation of interpersonal relationships of young people based on a positive attitude towards the world, towards others and themselves.*

**Key words:** *interpersonal relations, young people, trust, development of trust, psychological support, systemic approach, eco-facilitative approach, spiritual and moral approach, psychological consultation, psychological training.*

*Стаття надійшла до редакції 16.03.2024 р.*

УДК 925:159-134-1251.17'190

**Ivashkevych Ernest**Candidate of psychology sciences,  
Professor's assistant,Department of English Language Practice and  
Teaching Methodology

Rivne State University of Humanities

<https://orcid.org/0000-0001-7219-1086>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.370](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.370)**THE IMAGE OF THE WORLD OF A FUTURE TRANSLATOR ACCORDING TO  
A THEORY OF ELITE LINGUISTIC PERSONALITY**

**Abstract.** *We showed, that our surveys of university teachers had given some special grounds for distinguishing as components of the Language Personality of the future translator a number of competencies: language competence (awareness of a language as a dynamic open system that is in constant development, language units of all levels, their expressive possibilities, aesthetic potential; mastery of language skills and abilities); speech competence (the ability to use linguistic means in a communicative manner, adequate for the purposes of communication, that is, the possession of speech skills and abilities); communicative competence (the ability to carry out productive communication in order to obtain and transmit information, the ability to convince the interlocutor, to induce him/her to certain actions, to obtain additional information about the interlocutor through the analysis of his communicative behavior, the ability to carry out positive self-presentation), multicultural competence (a complex of knowledge related to Ukrainian and World Culture, the formed ability to harmonize one's own speech and life-creating activity with learned ethical, aesthetic and other values); translation competence, which we consider the main indicator of the formation of the Linguistic Personality of a future translator.*

*We proved, that a notable feature of a Linguistic Personality was its constant intellectual development, enrichment of vocabulary, development of linguistic sense, linguistic creativity. According to the analysis of psychological research, the priority feature of the personality is the formation of consciousness and self-awareness. Language Consciousness and Language Self-awareness are signs of Linguistic Personality. The goal of studying the Ukrainian language in higher educational establishments should be the formation of a nationally conscious Language Personality of the future specialist, which mean not only the assimilation of knowledge, the formation of abilities and skills, but also the formation of a nationally conscious attitude towards the language, which is expressed in the desire and the ability of speakers to communicate in the Ukrainian language in various life situations, a responsible attitude to one's own speech, constant, persistent activity on its improvement, defense of the priority of the Ukrainian language in the society. Correlation of the formation of the Linguistic Personality of future translators with the pedagogical goal of their professional development requires the substantiation of the intercultural conditioning of the formation of the Linguistic Personality of future translators.*

**Key words:** *the Image of the World, Elite Linguistic Personality, professional development, nationally conscious Language Personality, Language Consciousness, Language Self-awareness.*

**Problem's statement.** The researchers interpret the term "The Image of the World" according to "Elite Linguistic Personality": as a set of immanent features of a person, which are revealed in his/her linguistic behavior and guarantee a person's communicative individuality, such as: a high level of linguistic and communicative competences and their implementation in speech

activity (Aleksandrov, Memetova & Stankevich, 2020). The researchers (Caramazza, Laudanna & Romani, 1988) note that a higher degree of hierarchical consideration of the linguistic personality of the concept of “Elite Linguistic Personality with a Dialectal Substrate” is more specific and accurate.

The elitist type of national-linguistic (cultural-linguistic, linguistic-cultural, linguistic-rhetorical) personality is considered (Booth, MacWhinney & Harasaki, 2000) a representative of the highest cultural and spiritual values, that is, a competent, highly educated, nationally conscious and self-actualized speaker of the language in the cathedral society, who is able to use successfully in all spheres of life functional and stylistic possibilities of the Ukrainian language, knows how to freely and communicatively express the person’s thoughts. It is characterized by a conscious attitude to the language, formed by language stability, creative thinking, aesthetic and artistic perception of speech (Ivashkevych Ed. & Koval, 2020).

So, the aim of this article is to show the Image of the World of future translator in a paradigm of the theory of “Elite Linguistic Personality”.

**Analysis of recent research and publications.** To the Elitist Type of Linguistic Personalities, scientists refer primarily to teachers, university lecturers, and translators. In particular, scientists (Cilibrasi, Stojanovik, Riddell & Saddy, 2019) refer to the linguistic personality of a translator, since the translator has the ability to create written and oral text of any functional style, genre and a type of speech (Mykhalchuk & Bihunova, 2019). According to the researcher, sociocentricity, multi-role, multiculturalism, tolerance, as well as elitism of speech culture are the main characteristics of a language translation personality.

For our aim, the research conducted by Mykhalchuk and colleagues (2023) were of a particular interest. According to their point of view, the translator’s language personality is defined as a complex of three components – Cognitive, Motivational and Emotional ones. We consider the Cognitive Component, which the scientist considers to be three-level, distinguishing the biological, language, and psychological levels, to be professionally significant for our research. Our attention has to be focused on the extroversion / introversion of the translator’s personality, which made it possible to put forward the following hypothesis: introvert translators have to bring more of their emotions to the translation text than introverts, more actively, perhaps, more freely interpret the original according to their worldview, probably work faster, because they are targeted on the result and social recognition. Introvert translators, on the contrary, can immerse themselves in the depths of the original work and reflect for a long time, think about their impressions of what they read, search for the unspoken and treat more carefully both the original text and their own verbalization, missed through their feelings of the author’s thought (Mykhalchuk & Onufriieva, 2020).

To the biological level, the researchers (Максименко, Ткач, Литвинчук & Онуфрієва, 2019) attribute such a characteristics as the ratio between logical and figurative thinking, which is manifested in the reception of the original activity and the manner of its transformation, as well as the tendency to master other languages, which scientists (Blagovechtchenski, Gnedykh, Kurmakaeva, Mkrtychian, Kostromina & Shtyrov, 2019) rightly attribute to the key features of a modern translator.

At the language level, the scientists single out the language ability, which gives impetus to speech abilities, emphasizes the adaptive and accumulative characteristics of the translator’s personality (Alexandrov, Boricheva, Pulvermüller & Shtyrov, 2011). This prompts us to interpret the outlined characteristics in a methodological context, that is, to the need to develop a system of tasks that will encourage future translators to translate texts of different genres and styles, to adapt them into different communicative contexts (Batel, 2020; Ivashkevych Er., 2023). At the psychological level, the cognitive component manifests itself through consciousness, which is responsible for the effectiveness of the entire system of elements of the Linguistic Personality (Chen, 2022).

**The results of the research and their discussion.** The Linguistic Personality of a specialist is the potential ability of communicators to implement the exchange of professional information in a foreign language in oral and written forms, to independently search, accumulate and expand the volume of professionally significant knowledge in the process of natural (direct and indirect) communication with native speakers. As evidenced by the study of special literature, the research of professional language personality is characterized by diversity and multidisciplinary in the paradigm of different concepts and approaches. Their generalization made us possible to assume that the linguistic personality of the translator is a professional linguistic personality who possesses a translation worldview, a thesaurus of translation discourse, who is able to accumulate *linguistic and extralingual knowledge*, and who is characterized by *multiculturalism, tolerance, and elitism*.

Researchers have proposed several definitions of the concept of “Translator’s Linguistic Personality”. With this purpose we used “A Test for studying students’ attitudes towards learning a foreign language” (Михальчук & Івашкевич Ер., 2023). We will list the most significant ones for our research in the Table 1.

Table 1.1

*Linguistic Identity of the Translator*

<p>The structure of the Linguistic Personality of the Translator is a multidimensional non-hierarchical and non-linear system of linguistic and extralinguistic elements, which are interconnected and mutually conditioned. There are no clear boundaries between the levels of this system, phenomena described as elements of one component can also be influenced by another one. In addition, each component can be considered in different contexts.</p>	<p>Caramazza, Laudanna &amp; Romani, 1988</p>
<p>The Subject of modern integration relations, which has numerous competencies that form the basis of professional translation competence, we mean bilingual competence, the components of which are communicative and sociocultural sub-competence. The components of communicative sub-competence are implied in the language and speech.</p>	<p>Mykhalchuk, Plakhtii, Panchenko, Ivashkevych Ed., Hupavtseva &amp; Chebykin, 2023</p>

We see the Linguistic Personality of a Translator as *a multi-level formation, a complex of competencies level*. The analysis and synthesis of special literature (Mykhalchuk & Ivashkevych, 2019) proves that a significant part of scientific research reflects the problems of finding effective ways (models, technologies) of mastering a foreign language for its use in further professional activities or intercultural communication. However, it seems to us that the problem of mastering the Ukrainian language by future translators, which ensures the creation of high-quality translation of foreign language texts, is no less urgent. A notable feature of the activity of a professional translator is that, unlike representatives of other professions, who mostly carry out professional communication within a certain discourse space, such as economic, political, pedagogical, etc. So, the translator has to be ready to translate texts not only of various topics, but also of genre and style belonging, that is, to polydiscourse activity.

The analysis of the content of the concept of Linguistic Personality allowed us to come to a conclusion about the mobility of this formation, its dynamics, since the Linguistic Personality, who is constant in its development; the complexity of the structure in a view of its consideration in a broad context (knowledge of the language, mastery of linguistic means, the desire of researchers to single out a number of separate competences/competencies). We believe that the components of a

Linguistic Personality can be certain competencies as a personal characteristic, the ability to perform certain actions.

Through communication with teachers, we developed 13 topics to familiarize students with study habits, study resources and study plans. The teachers were asked the following questions:

- What plan do you follow?
- Do students do extra activity apart from group classes?
- How do students answer questions in a group?
- How does the teacher evaluate the work of his/her students in the group?
- What quality checks do teachers organize in the learning process?
- What problems did the students encounter while learning a foreign language and how were they solved?
- How do students do their homework and what do they do if they have difficulties with it?
- Your recommendations for further improvement of online education for your students (Table 2).

Table 2

*The results of the teacher's survey*

Questions	Answers
What plan are you working on?	A specific study plan is usually formulated by the teacher, and students only need to make their own schedule to meet the learning objectives. A small number of classmates have their own curriculum and will spend time studying what interests them. If English is not their major language, they usually only do their homework given by the teacher and rarely take time to improve their English.
Do students perform additional activity in addition to group classes?	Most students listen to songs and watch movies in English to practice. Some students from other countries whose roommates are English teachers need to use English a lot in everyday communication, so no extra practice is needed.
How students answer questions in a group?	In most cases, students communicate directly, of course, some students are not sufficiently prepared and written their answers in notebooks and then read them.
How a teacher evaluates the activity of his/her students in a group?	Grades are accompanied by gained experience. The teacher is a very responsible person who loves his/her activity. Every day, when the teacher starts the class, he/she tells the students about his/her mood or how to dress during the learning process, about the teachers' attitude to learning, work efficiency, the content of the report, and even the teacher's evaluation. Therefore, students usually respond to the teacher with a smile when they receive a comment, whether positive or negative, as is the case with the most students. They immediately make changes to actively comply with the teacher's requests.
What quality checks are organized by teachers during the training process?	When the teacher assigns exercises, for example: students must read an article for 15 minutes, then find new words and write them in a notebook, and then discuss these words together before making a translation. When the students have completed the exercise, the teacher will ask the students a question. If the teacher thinks that the students have not completed the exercise, he/she will ask some questions that are usually difficult to answer.

Do problems faced by students while learning a foreign language and how they were solved?	All students have some methods of solving problems, but most students prefer to solve problems in an interactive way. They like to communicate with their classmates, because it is very convenient and fast. The reason they do not like online learning is that online learning deprives them of the ability to communicate effectively with their classmates and teachers, and when they have many problems that they cannot solve, they may give up continuing their studies.
How do students feel about learning English? And what influence does it have on the choice of a future career?	Students have a good understanding of their specialty and have their own ideas for future work.
How do students complete their homework and what do they do if they have difficulties with it?	In classes, students use computers to do their homework. They mainly use electronic textbooks and the teacher also has recommended textbooks for them. If problems arise during learning, students use electronic dictionaries to solve problems or ask questions to teachers, but prefer to report these problems to their classmates. These students maintain a good mood for studying in a group, someone completes exercises faster, and helps others to complete tasks together.
Your recommendations for further improvement of online education for your students.	Since students have developed good study and interaction habits in a traditional learning environment, they should be offered a variety of interactive activities in an online learning environment to maintain their motivation and study habits. Together with the students, you can read the text for about 15 minutes, and then ask the students to pronounce the main meaning of the text and evaluate whether the meaning is correctly conveyed. If a teammate makes a mistake or misses important material, let others help them complete the task together. Students then answer practice questions for 30 minutes. After all tasks are completed, you can start independent study.

Students were presented with the following questions:

1. How many foreign languages do you know (count)?
2. What, in your opinion, is the most difficult thing in learning a foreign language?
3. Give an example of the performance of an educational session (describe how you perform it alone or with someone).
4. Name materials used in the study of foreign languages.
5. What did you study in the previous foreign language lesson?
6. Give an example of the organization of your lesson (exercises, game form of learning).
7. What homework will the teacher give you?

So, many students prefer distance learning because they can study anywhere, and they are used to reading e-textbooks using a computer and answering questions from teachers online. There are also some students who do not like online learning. The reasons, on the one hand, are related to the need to conduct many practical activities with teachers in their specialty, and on the other hand, they believe that learning English online does not have a linguistic environment, they do not feel the presence of teachers, and the dissemination of information in foreign languages is disturbed.

It is normal for students to look at the teacher while studying, but having to look at the camera seems strange and alienating from the teacher. Students who expressed support for the

sensory experience of participating in online learning felt that microphones and cameras were a problem that did not bother them in the learning process, but the students themselves in an unfamiliar environment. Most of the students who do not want to have touch contact with their teacher online always feel a lot of pressure. Nervousness or personal stress can be the reason why students refuse online learning, and even consider this method limited. Some students also felt that turning off the camera and microphone gave them more freedom in the learning process and could direct some of their energy to something else.

Therefore, the research allowed us to learn about the types of devices used by students and teachers for distance learning. They mostly use smartphones and laptops (41 and 34%), less often tablets (3%) and university computers (0.6%). In addition to the first two categories of devices, teachers use personal computers (24%). A high level of smartphone usage confirms the need to adapt the university's visual range of electronic resources for mobile phone screens.

Our surveys of university teachers gave some special grounds for distinguishing as components of the Language Personality of the future translator a number of competencies: **language competence** (awareness of a language as a dynamic open system that is in constant development, language units of all levels, their expressive possibilities, aesthetic potential; mastery of language skills and abilities); **speech competence** (the ability to use linguistic means in a communicative manner, adequate for the purposes of communication, that is, the possession of speech skills and abilities); **communicative competence** (the ability to carry out productive communication in order to obtain and transmit information, the ability to convince the interlocutor, to induce him/her to certain actions, to obtain additional information about the interlocutor through the analysis of his communicative behavior, the ability to carry out positive self-presentation), **multicultural competence** (a complex of knowledge related to Ukrainian and World Culture, the formed ability to harmonize one's own speech and life-creating activity with learned ethical, aesthetic and other values); **translation competence**, which we consider the main indicator of the formation of the Linguistic Personality of a future translator.

**Conclusions and perspectives of further studies.** A notable feature of a Linguistic Personality is its constant intellectual development, enrichment of vocabulary, development of linguistic sense, linguistic creativity. According to the analysis of psychological research, the priority feature of the personality is the formation of consciousness and self-awareness. Language Consciousness and Language Self-awareness are signs of Linguistic Personality.

The goal of studying the Ukrainian language in higher educational establishments should be the formation of a nationally conscious Language Personality of the future specialist, which mean not only the assimilation of knowledge, the formation of abilities and skills, but also the formation of a nationally conscious attitude towards the language, which is expressed in the desire and the ability of speakers to communicate in the Ukrainian language in various life situations, a responsible attitude to one's own speech, constant, persistent activity on its improvement, defense of the priority of the Ukrainian language in the society. Correlation of the formation of the Linguistic Personality of future translators with the pedagogical goal of their professional development requires the substantiation of the intercultural conditioning of the formation of the Linguistic Personality of future translators. In further research we'll show the term Elite Linguistic Personality from the point of view of translation activity.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Максименко, С., Ткач, Б., Литвинчук, Л. & Онуфрієва, Л. (2019). Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами. *Psycholinguistics*, 26(1), 246-264. doi: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264. Взято з: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>.

- Михальчук, Н. О. & Івашкевич, Е. Е. (2023). *Тест на вивчення ставлення студентів до опанування іноземною мовою*. Методичний посібник. Рівне: РДГУ.
- Alexandrov, A. A., Boricheva, D. O., Pulvermüller, F. & Shtyrov, Y. (2011). Strength of word-specific neural memory traces assessed electrophysiologically. *PLoS ONE*, 2-29. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0022999>.
- Aleksandrov, A. A., Memetova, K. S. & Stankevich, L. N. (2020). Referent's Lexical Frequency Predicts Mismatch Negativity Responses to New Words Following Semantic Training. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 187-198. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09678-3>.
- Batel, E. (2020). Context Effect on L2 Word Recognition: Visual Versus Auditory Modalities. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 223-245. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09683-6>.
- Blagovechtchenski, E., Gnedykh, D., Kurmakaeva, D., Mkrtychian, N., Kostromina, S. & Shtyrov, Y. (2019). Transcranial direct current stimulation (tDCS) of Wernicke's and Broca's areas in studies of language learning and word acquisition. *Journal of Visualized Experiments*, 37-59. URL: <https://doi.org/10.3791/59159>.
- Booth, J. R., MacWhinney, B., & Harasaki, Y. (2000). Developmental differences in visual and auditory processing of complex sentences. *Child Development*, 71(4), 981-1003.
- Caramazza, A., Laudanna, A. & Romani, C. (1988). Lexical access and inflectional morphology. *Cognition*, 28(3), 297-332.
- Chen Qishan. (2022). Metacomprehension Monitoring Accuracy: Effects of Judgment Frames, Cues and Criteria. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(3), 485-500. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09837-z>
- Cilibrasi, L., Stojanovik, V., Riddell, P. & Saddy, D. (2019). Sensitivity to Inflectional Morphemes in the Absence of Meaning: Evidence from a Novel Task. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48, 747-767. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09629-y>.
- Ivashkevych, Ed. & Koval, I. (2020). Psychological Principles of Organization of the Deductive Process at the English Lessons at Secondary Schools. *Проблеми сучасної психології*, 50, 31-52. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.31-52>.
- Ivashkevych, Er. (2023). Psychological Paradigm of the Implementation of Awakening-Motivational, Analytical-Synthetic and Executive Phases into the Process of Translation Activity. *Проблеми сучасної психології*, 61, 30-50. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-61.30-50>
- Mykhalchuk, N. & Bihunova, S. (2019). The verbalization of the concept of "fear" in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies / Études cognitives*. Варшава (Польща), 11. URL: <https://doi.org/10.11649/cs.2043>.
- Mykhalchuk, N. & Ivashkevych, Er. (2019). Psycholinguistic Characteristics of Secondary Predication in Determining the Construction of a Peculiar Picture of the World of a Reader. *Psycholinguistics*, 25(1), 215-231. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-1-215-231>.
- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Analysis of Different Types of Discourse. *Проблеми сучасної психології*, 50, 188-210. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.188-210>.
- Mykhalchuk, N., Plakhtii, A., Panchenko, O., Ivashkevych, Ed., Hupavtseva, N. & Chebykin, O. (2023). Concept «ENGLAND» and its Subconcepts in the Consciousness of Ukrainian Students. *Psycholinguistics*, 34(2), 6-47. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2023-34-2-6-47>.

## REFERENCES

- Maksymenko, S., Tkach, B., Lytvynchuk, L. & Onufrieva, L. (2019). Neiropsykholinhvystychnе doslidzhennia politychnykh hasel iz zovnishnoi reklamy [Neuropsycholinguistic research of political slogans from outdoor advertising]. *Psycholinguistics*, 26(1), 246-264. doi.10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264. Vziato z <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>. [in Ukrainian].
- Mykhalchuk, N. & Ivashkevych, Er. (2023). *Test na vyvchennia stavlennia studentiv do opanuvannia inozemnoi movoiu [Test for studying students' attitudes towards learning a foreign language]*. Metodychnyi posibnyk. Rivne: Rivne State University of the Humanities. [in Ukrainian].
- Alexandrov, A. A., Boricheva, D. O., Pulvermüller, F. & Shtyrov, Y. (2011). Strength of word-specific neural memory traces assessed electrophysiologically. *PLoS ONE*, 2-29. Retrieved from <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0022999>.
- Aleksandrov, A. A., Memetova, K. S. & Stankevich, L. N. (2020). Referent's Lexical Frequency Predicts Mismatch Negativity Responses to New Words Following Semantic Training. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 187-198. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09678-3>.
- Batel, E. (2020). Context Effect on L2 Word Recognition: Visual Versus Auditory Modalities. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 223-245. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09683-6>.
- Blagovechtchenski, E., Gnedykh, D., Kurmakaeva, D., Mkrtychian, N., Kostromina, S. & Shtyrov, Y. (2019). Transcranial direct current stimulation (tDCS) of Wernicke's and Broca's areas in studies of language learning and word acquisition. *Journal of Visualized Experiments*, 37-59. Retrieved from <https://doi.org/10.3791/59159>.
- Booth, J. R., MacWhinney, B. & Harasaki, Y. (2000). Developmental differences in visual and auditory processing of complex sentences. *Child Development*, 71(4), 981-1003.
- Caramazza, A., Laudanna, A. & Romani, C. (1988). Lexical access and inflectional morphology. *Cognition*, 28(3), 297-332.
- Chen, Qishan (2022). Metacomprehension Monitoring Accuracy: Effects of Judgment Frames, Cues and Criteria. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(3), 485-500. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09837-z>
- Cilibrasi, L., Stojanovic, V., Riddell, P. & Saddy D. (2019). Sensitivity to Inflectional Morphemes in the Absence of Meaning: Evidence from a Novel Task. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48, 747-767. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09629-y>.
- Ivashkevych, Ed. & Koval, I. (2020). Psykholohichni pryntsypy orhanizatsii deduktyvnoho protsesu na urokakh anhliiskoi movy v zakladakh serednoi osvity. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 50, 31-52. Retrieved from <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.31-52>
- Ivashkevych, Er. (2023). Psychological Paradigm of the Implementation of Awakening-Motivational, Analytical-Synthetic and Executive Phases into the Process of Translation Activity. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 61, 30-50. Retrieved from <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-61.30-50>
- Mykhalchuk, N. & Bihunova, S. (2019). The verbalization of the concept of “fear” in English and Ukrainian phraseological units. *Cognitive Studies / Études cognitives*, Warsaw (Poland), 11. Retrieved from <https://doi.org/10.11649/cs.2043>.
- Mykhalchuk, N. & Ivashkevych, Er. (2019). Psycholinguistic Characteristics of Secondary Predication in Determining the Construction of a Peculiar Picture of the World of a Reader. *Psycholinguistics*, 25(1), 215-231. Retrieved from <https://doi.10.31470/2309-1797-2019-25-1-215-231>.

- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Analysis of Different Types of Discourse. *Problemy suchasnoi psykhologii*, 50, 188-210. Retrieved from <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-50.188-210>.
- Mykhalchuk, N., Plakhtii, A., Panchenko, O., Ivashkevych, Ed., Hupavtseva, N. & Chebykin, O. (2023). Concept «ENGLAND» and its Subconcepts in the Consciousness of Ukrainian Students. *Psycholinguistics*, 34(2), 6-47. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2023-34-2-6-47>.

## ОБРАЗ СВІТУ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА ВІДПОВІДНО ДО ТЕОРІЇ ЕЛІТАРНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

**Ернест Івашкевич**

кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри практики англійської мови та  
методики викладання Рівненського  
державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0001-7219-1086>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.370](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.370)

***Анотація.** В статті виокремлено в якості складників мовної особистості майбутнього перекладача такі компетентності, які і складають структуру образу світу майбутнього перекладача і елітної мовної особистості: мовної компетентності (усвідомлення мови як динамічної відкритої системи, що перебуває в постійному розвитку, розуміння мовних одиниць усіх рівнів, їхніх експресивних можливостей, естетичного потенціалу мовної системи; володіння мовними вміннями й навичками); мовленнєвої компетентності (уміння комунікативно доцільно застосовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування, тобто володіння мовленнєвими вміннями й навичками); комунікативної компетентності (здатність здійснювати продуктивну комунікацію задля здобування, передавання інформації, уміння переконувати співрозмовника, спонукати його до виконання певних дій, отримувати додаткову інформацію про певного співрозмовника шляхом аналізу його комунікативної поведінки, уміння здійснювати позитивну самопрезентацію), полікультурної компетентності (ампліфікація комплексу знань, пов'язаного із українською та світовою культурою, сформовані вміння узгоджувати ці знання із опанованими етичними, естетичними та іншими цінностями власну мовленнєву й життєтворчу діяльність); перекладацької компетентності, яку вважаємо індикатором сформованості мовної особистості майбутнього перекладача.*

*Доведено, що важливою особливістю мовної особистості є її постійний інтелектуальний розвиток, збагачення словникового запасу, розвиток мовного чуття, лінгвістичної креативності. Як свідчить аналіз психологічних досліджень, пріоритетною ознакою особистості є сформованість свідомості й самосвідомості. Ознакою мовної особистості є мовна свідомість і мовна самосвідомість.*

*Показано, що метою вивчення української мови у виші має стати формування національно свідомої мовної особистості майбутнього фахівця, що означає не тільки опанування знань, формування умінь і навичок, а й формування національно-свідомого ставлення до мови, що виражається в прагненні та вмінні партнерів по комунікації спілкуватися українською мовою в різноманітних життєвих ситуаціях,*

*формуванні відповідального ставлення до власного мовлення, постійній, наполегливій роботі над його вдосконаленням, відстоюванні пріоритету української мови у державі.*

*Співвіднесення формування мовної особистості майбутніх перекладачів з психолого-педагогічною метою їхнього професійного розвитку потребує обґрунтування міжкультурної зумовленості формування мовної особистості майбутніх перекладачів.*

**Ключові слова:** *образ світу, елітарна мовна особистість, професійний розвиток, національно свідомо мовна особистість, мовна свідомість, мовна самосвідомість.*

*Стаття надійшла до редакції 27.02.2024 р.*

УДК 316.62-057.87:159.944.4

**Кулаков Руслан**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0003-0033-8784>

**Кулакова Лариса**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0001-6496-7964>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.367](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.367)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

***Анотація.** У статті розглянуто проблему вибору особистістю копінг-стратегій поведінки. Підкреслено особливе значення формування та розвитку цього феномену в учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Зокрема, зроблено акцент на тих труднощах, з якими наразі стикаються студенти, а саме наслідки карантинних обмежень, відчуття ізоляції, внутрішнього дискомфорту та загального психоемоційного напруження через військовий стан у нашій державі. У статті йде мова про копінг-стратегії, як вироблений людиною засіб психологічного захисту, що формує поведінку людини в певних умовах. Проведено теоретичний аналіз і вказано значення таких понять: «копінг», «копінг-стратегія», «копінг-поведінка» та «копінг-ресурси», а також проведено аналіз особливості вибору поведінки в певних умовах. Проаналізовано основні стратегії поведінки в стресовій ситуації та основні підходи дослідження копінг-поведінки.*

*Стаття відображає емпіричні показники співвідношення домінуючих копінг-стратегій при різному рівні стресостійкості особистості. Встановлено кореляційний зв'язок між рівнем стресостійкості та копінг-стратегіями: за низького рівня стресостійкості домінує пасивна копінг-стратегія; при наявності високого рівня – активні копінг-стратегії.*

***Ключові слова:** копінг, копінг-стратегії, стресостійкість, адаптація, студенти, здобувачі освіти.*

**Постановка проблеми.** Збереження ментального здоров'я особистості, наразі, є однією із найважливіших суспільних проблем. Усі сфери життя сучасного українця пронизані ризиками через зростання стрес-факторів. Окрім локальних соціально-побутових проблем все частіше з'являються масштабні, спровоковані пандеміями, війнами, політичними та економічними кризами, а також фізичними і психічними травмами. Тому на сучасному етапі все частіше піднімається тема появи гострих стресів. Адже несвоєчасна реакція на їх появу може призвести до розвитку серйозних психічних розладів.

З-поміж основних причин стресу, наразі, найбільш розповсюдженими вважаються такі, як: негативний вплив навколишнього середовища; інтенсивне навантаження та виконання надскладних завдань; хвороби, травми; емоційні чинники, пов'язані з ідентичністю, близькістю або ізоляцією, негативними почуттями; важкі життєві обставини; виробничі труднощі; особистісна дисгармонія (Корольчук, 2017).

Що стосується сучасного молодого покоління, то здобувачі вищої освіти в процесі освітньої діяльності стикаються з різними факторами, що можуть стати причиною стресу. Як от: навантаження, екзамени, заліки, дедлайни щодо виконання навчальних завдань, вимоги науково-педагогічних працівників тощо. Перед молодими людьми, яким доводиться здобувати освіту в умовах воєнного стану, досить часто постає проблема адаптованості до освітнього процесу. Студенти можуть відчувати стрес, причиною якого стають невизначеність, загроза власній безпеці, зміна режиму та обстановки. За таких умов копінг-стратегії стають важливим чинником успішної адаптованості студентів до нової ситуації.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Сучасні дослідники все частіше звертають свою увагу на високу стресогенність сучасного освітнього середовища, причому, як загальноосвітніх закладів, так і закладів вищої освіти. Зокрема, спостерігаються прояви інтелектуальної, фізичної та психоемоційної напруженості здобувачів освіти. Такі явища вимагають швидкої реакції, адаптації, прояву толерантності до невизначеної та конструктивного вміння долати фруструючі обставини, відповідно, проявляти адаптивні копінг стратегії поведінки (Предко, 2022, с. 65).

Проблематика копінг-стратегій досліджувалася у психологічній науці як вітчизняними, так і зарубіжними ученими. Так, з-поміж закордонних науковців, цю проблему досліджували Amir Khan (1990), Holahan, Moos (1987), Krohne (1993), Lazarus (1984). У вітчизняній психологічній науці на сучасному етапі наукові розвідки щодо змісту, класифікацій копінг-стратегій та їх значення для психічного розвитку особистості та груп здійснювали Карамушка, Снігур (2020), Корольчук (2017), Хазратова, Малімон, Олійник (2023), Шайхлісламов, Горбенко (2023) та ін. Щодо вивчення проблеми копінг-стратегій студентської молоді, то актуальними є дослідження українських науковців Мельничук, Горська (2023), Предко (2022) та ін.

**Метою статті** є теоретичний аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження копінг-стратегій студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вперше поняття копінг було введено Мерфі. Під «копінгом» класично розумілась готовність особи вирішувати життєві проблеми, поведінка, яка спрямована на вирішення життєвих обставин (Шайхлісламов & Горбенко, 2023, с. 64). Щодо поняття «копінг-стратегій», то найширше його зміст розкрито у концепції Лазаруса, який розумів під «копінгом» вироблені людиною засоби психологічного захисту, які формують її поведінку в певних умовах (Lazarus, 1984, с. 142). Психолог стверджував, що копінг-стратегії виробляються людиною в умовах певних психотравмуючих подій.

У сучасній науково-психологічній літературі копінг-стратегії трактуються як способи, з допомогою яких люди адаптуються до нових умов, справляються з труднощами та стресовими ситуаціями в житті. Їх можна вважати психологічними механізмами, які люди використовують для подолання труднощів та стресових ситуацій. Зокрема, у «Психологічній енциклопедії» подається таке трактування дефініції копінгу: «Копінг (*англ. cope* – *упоратися, справитися*) – здатність людини справитися зі стресовою ситуацією, оволодіти нею» (2006, с. 178).

Стратегії поділяються за декількома критеріями. Зокрема, у залежності від характеру спрямованості на вирішення проблеми їх поділяють на дві групи: активні стратегії та стратегії уникнення (Krohne, 1993, с. 11). «Активні копінг-стратегії – це поведінкові або психологічні реакції, розроблені для того, щоб змінити природу самого стресора або те, як людина думає про цю ситуацію». На противагу стратегії, які передбачають уникають подолання проблеми, «призводять людей до дій (наприклад, вживання алкоголю) або психічних станів (таких як дистанціювання), які заважають їм безпосередньо вирішувати стресові ситуації» (Krohne, 1993, с. 21). Ефективнішим способом боротьби зі стресом вважається активне подолання, а уникання вбачається психологічним фактором ризику несприятливих реакцій на стресові події (Holahan, 1987, с. 2).

Дж. Амірхан виділив три групи копінг-стратегій:

- стратегія вирішення проблем – це активна поведінкова стратегія, якою людина намагається використати всі наявні особисті ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми;
- стратегія пошуку соціальної підтримки – це активна поведінкова стратегія, за якої людина для ефективного вирішення проблеми звертається за допомогою та підтримкою до найближчого оточення: сім'ї, друзів, значимих інших;
- стратегія уникнення – це поведінкова стратегія, за якої людина намагається уникати контакту з навколишньою дійсністю, утримуватися від вирішення проблем (Amirkhan, 1990).

За Лазарусом та Фолкманом визначено вісім основних копінг-стратегій:

- планування стратегії вирішення проблемної ситуації, активізація власних зусиль задля зміни ситуації;
- копінг-конфронтація, що передбачає активне застосування власних зусиль для зміни ситуації, готовність ризикувати та проявляти певну міру агресії;
- усвідомлення власної ролі у появі проблеми та прийняття відповідальності за ухвалення рішень;
- самоконтроль, вольова регуляція власних переживань та дій, осмислений аналіз наслідків впливу несприятливих умов;
- позитивне переосмислення, що призводить до пошуку переваг стресової ситуації та появи позитивного світогляду;
- пошук соціальної підтримки, прохання про допомогу, звернення за порадою;
- дистанціювання через когнітивні зусилля щодо зниження значущості ситуації, зміщення фокусу уваги на інші події чи речі;
- уникнення та втеча від проблеми (Lazarus, 1984, с. 4).

Сучасні вітчизняні дослідники Мельничук & Горська (2023) зазначають, що копінг-поведінку людини визначають такі складові:

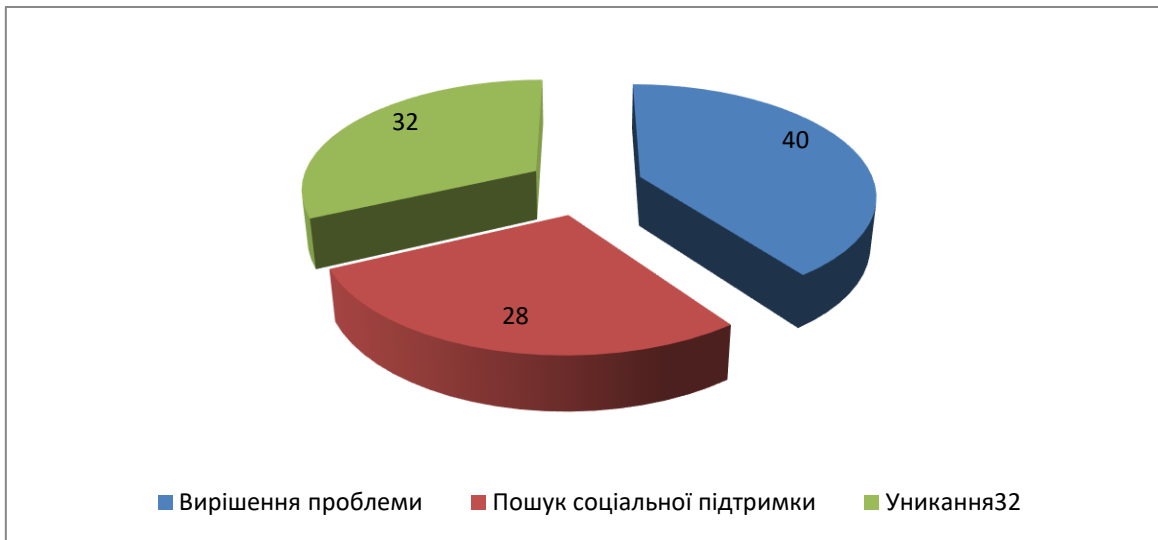
- тип копінг-стратегії (уникнення, вирішення проблеми, пошук соціальної підтримки);
- особистісно-середовищні ресурси (Я-концепція, локус контролю, емпатія, сензитивність до уникнення);
- когнітивні копінг-ресурси.

Дослідники зазначають, що розвиток комплексу копінг-стратегій і копінг-ресурсів відіграє основну роль у формуванні результатів поведінки (с. 54).

Подібною думки дотримуються і сучасні вітчизняні дослідники Шайхлісламов & Горбенко (2023), які стверджують, що до копінг-ресурсів, які сприяють подоланню стресогенних ситуацій належать: ресурси особистості («Я-концепція», інтернальний локус контролю), ресурси когнітивної сфери, афіліації; емпатія; позиція людини до навколишнього світу, духовність, ціннісна мотиваційна структура особистості, а також ресурси соціального середовища, а саме оточення, в якому живе людина, а також його вміння знаходити, приймати і надавати соціальну підтримку (с. 65).

Для вимірювання копінг-стратегій студентів у нашому емпіричному дослідженні ми використали методику «Індикатор копінг-стратегій» Амірхана (1990). Ця методика вважається одним з найбільш вдалих інструментів дослідження базисних стратегій поведінки людини. Отримані дані щодо вивчення копінг-стратегій, дозволили розділити всіх респондентів на 3 групи: з переважанням таких копінг-стратегій, як вирішення проблем,

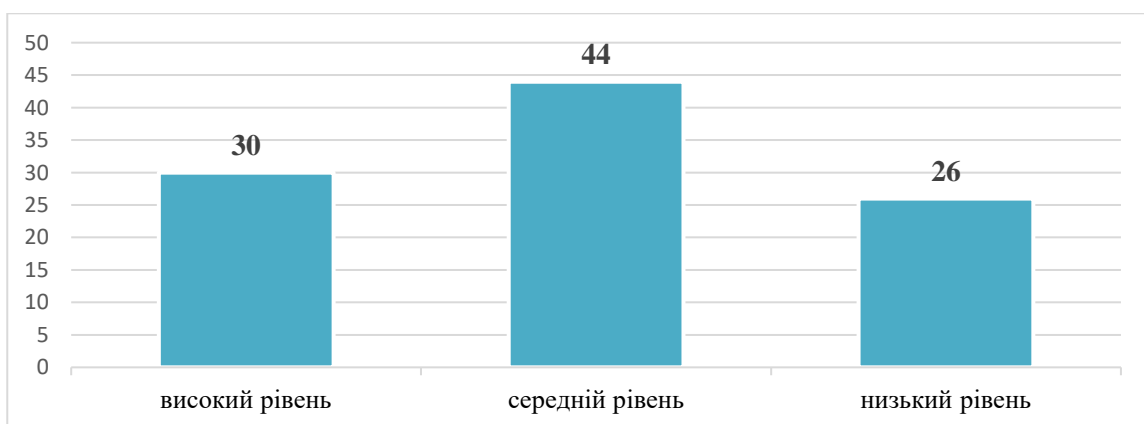
пошук соціальної підтримки та копінг-стратегії уникнення. Результати дослідження представлено на рис. 1.



**Рис. 1. Розподіл респондентів за вибором копінг-стратегій (у %)**

Отримані дані свідчать про переважання у студентів копінг-стратегії вирішення проблем. Це говорить про те, що більшість респондентів у стресових ситуаціях здатні самостійно вирішувати проблеми, що виникають, цілком можуть знаходити внутрішні ресурси для подолання проблемних ситуацій, зберігаючи при цьому рівновагу та стриманість. Такі люди здатні аналізувати труднощі, вірять у власні ресурси, а також впевнені у існуванні виходу із будь-якої ситуації.

Також було досліджено рівень стресостійкості учасників. Для цього була використана методика «Бостонський тест на стресостійкість». Згідно з отриманими результатами, було встановлено, що у 44% респондентів переважає середній рівень стресостійкості (див. рис.2). Високі показники за цим критерієм діагностовано у третини (30%) учасників, низький – у 26% здобувачів.



**Рис. 2. Наповнюваність підгруп респондентів із різним рівнем стресостійкості (у %)**

Зазначимо, що за низького рівня стресостійкості відзначається прямий кореляційний зв'язок із такою копінг-стратегією, як уникнення ( $p > 0,01$ ). Цей факт пояснюється тим, що людина намагається уникати контакту з навколишньою дійсністю, опирається на вирішення

проблем. Можна припустити, що здобувачі, які мають високий рівень стресу, схильні не вирішувати проблеми і не шукати допомогу у підтримці інших, а лише оминати проблеми стороною. За наявності такого рівня стресостійкості молоді люди не знаходять необхідні ресурси для підтримки оптимального психічного стану.

Також було виявлено і зворотний кореляційний зв'язок між низьким рівнем стресостійкості і копінг-стратегією вирішення проблеми ( $p > 0,05$ ). Результати свідчать, що особистість із високим рівнем стресостійкості меншою мірою здатна до вирішення конфліктів. Оскільки, з огляду на зазначено вище, люди з високим рівнем стресу намагаються уникати стресогенних моментів у житті, обходити «гострі кути», ховатися від проблем, то їхні зусилля меншою мірою спрямовані на вирішення проблемних ситуацій. Також за низького рівня стресостійкості виявлено активну копінг-стратегію пошуку соціальної підтримки.

На сучасному етапі в умовах війни та постійній емоційній напрузі вкрай важливим є вміння знаходити адекватні способи зниження рівня стресу, вміння використовувати необхідні копінг-стратегії для підвищення рівня власної стресостійкості.

Вибір адекватної копінг-стратегії – стратегії подолання стресу – стає актуальною проблемою психічного здоров'я, розв'язання котрої особа змушена шукати щодня (Хазратова, Малімон & Олійник, 2023, с. 176). Особистості, здатній проявляти конструктивні стратегії копінг поведінки, зазвичай притаманні особистісні диспозиції, що пов'язані з силою волі, внутрішнім локусом контролю, орієнтацією на дію, високою мірою опору стресовим ситуаціям, а, найголовніше, вона стає логічним наслідком сформованої життєстійкості особистості, яка, власне, і є гарантією ефективної адаптації людини, допомагає впоратися з ситуацією, послабити або уникнути стрес, упоратися з ним або захистити себе від стресової ситуації (Предко, 2022, с. 65).

Копінг-стратегія орієнтована на вирішення проблем набуває особливої актуальності у військовий час. Студентам варто здійснювати пошук способів подолання викликів та проблем, що пов'язані із зміною режиму навчання. Найоптимальнішими з-поміж них можуть бути такі копінг-стратегії, як побудова цілей, планування власних дій, пошук інформації та ресурсів для розв'язання завдань. Не менш важливим аспектом копінг-стратегій юнацтва є емоційне регулювання. Молоді люди через зміну життєвих обставин та умов освітнього процесу можуть переживати різні емоції, з-поміж яких тривога, страх, фрустрація. Саме тому важливо навчити здобувачів ефективної регуляції власних емоцій та не допустити їх негативного впливу як на академічну успішність, так і на особисте життя. Серед емоційно-орієнтованих копінг-стратегій, що можуть ефективно допомогти молодій людині врегулювати власний емоційний стан, належать методи самозаспокоєння, розслаблення та управління стресом. Як засвідчує практика, найефективнішими з-поміж таких методів наразі вважаються техніки глибокого дихання, прогресивна м'язова релаксація, візуалізації, йога та медитації. Важливою також є і соціальна підтримка. Адже важко переоцінити цінність ефективного спілкування з близькими людьми у стресових ситуаціях.

Проте важливо пам'ятати, що копінг-стратегії здобувачів під час навчання в умовах війни можуть мати певні обмеження через низку факторів, таких, як зниження рівня мотивації, обмеження мобільності, обмеження у доступності ресурсів та ін. Це може стати причиною розвитку стресу та появи депресивних станів у студентів. Причому, у зоні найбільшого ризику перебувають ті молоді люди, які відчувають труднощі під час адаптації до нових умов. Це детермінує необхідність створення оптимальних умов щодо підтримки здобувачів та розвитку їх ефективних копінг-стратегій, що стане запорукою зниження рівня стресу та підвищення їх адаптативних можливостей. Основними стратегіями у цьому напрямку можуть стати, насамперед, надання психосоціальної підтримки, проведення тренінгової роботи з управління стресом, надання інформації про можливості щодо отримання допомоги тощо. Також варто усвідомлювати, що кожен студент є неповторною

особистістю, а тому може на власний розсуд обирати ту чи іншу ефективну саме для нього копінг-стратегію. Тож доречним вбачається особистісно-зорієнтований підхід та обговорення із здобувачем найоптимальніших для нього стратегій.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, у проведеному дослідженні, були виявлені особливості копінг-стратегій студентів з різним рівнем стресостійкості. Отримані дані надалі можуть сприяти впровадженню певних корекційних заходів щодо розвитку стресостійкості; свідомої орієнтації особистості на активний варіант копінг-стратегії та вироблення більш оптимальних способів реагування у стресових ситуаціях для збереження власного психологічного здоров'я.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Карамушка, Л. М. & Снігур, Ю. С. (2020). Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 1 (55), 23-30. Взято з <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i55/6.pdf>
- Корольчук, В. М. (2017). Чинники формування та розвитку стресостійкості особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*, 12 (7), 252-261.
- Мельничук, І. Я. & Горська, Г. О. (2023). Особливості використання копінг-стратегій за різних рівнів стресу у юнацькому віці. *Наукові записки. Серія Психологія*, 1, 52-57. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-1-7>
- Предко, В.В. (2022). Психологічні особливості прояву копінг-стратегій учасників освітнього процесу з різним рівнем життєстійкості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського, Серія: Психологія*, 33 (72), 2. 64-72. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/11>
- Степанов, О. М. (Упорядн.) (2006). Психологічна енциклопедія. Київ : Академвидав.
- Хазратова, Н., Малімон, Л. & Олійник, А. (2023). Особливості копінг-стратегій у людей з різними ціннісними орієнтаціями. *Психологічні перспективи*, 41, 175-190. DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-41-kha>
- Шайхлісламов, З. Р. & Горбенко, В. Ю. (2023). Теоретичні підходи визначення копінг-стратегії поведінки особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського, Серія: Психологія*, 34 (73), 64-69. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/11>
- Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (5), 1066-1074. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.5.1066>
- Holahan, C. J. & Moos, R. H. (1987). Risk, resistance, and psychological distress: A longitudinal analysis with adults and children. *Journal of Abnormal Psychology*, 96 (1), 3-13. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-843X.96.1.3>
- Krohne, H. W. (1993). Vigilance and Cognitive Avoidance as Concepts in Coping Research. In H. W. Krohne (Ed.). *Attention and Avoidance. Strategies in Coping with Aversiveness*. Seattle, WA: Hogrefe & Huber. P. 19-50.
- Lazarus, R. (1984). *Stress, appraisal, and coping Monography*. New York : Springer Pud. Co. 445 p.

### REFERENCES

- Karamushka, L. M. & Snihur, Yu. S. (2020). Kopingh-stratehii: sutnist, pidkhody do klasyfikatsii, znachennia dlia psykhologichnoho zdorovia osobystosti ta orhanizatsii [Coping strategies: essence, approaches to classification, significance for psychological health of the individual and the organization]. *Aktualni problemy psykhologii. Orhanizatsiina psykhologhiia*.

- Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia*, 1 (55), 23-30. Vziato z <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i55/6.pdf> [in Ukrainian].
- Korolchuk, V. M. (2017). Chynnyky formuvannia ta rozvytku stresostiikosti osobystosti [Factors of formation and development of stress resistance of the individual]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii*, 12 (7), 252-261 [in Ukrainian].
- Melnychuk, I. Ya. & Horska, H. O. (2023). Osoblyvosti vykorystannia kopinh-stratehii za riznykh rivniv stresu u yunatskomu vitsi [Peculiarities of the use of coping strategies at different levels of stress in youth]. *Naukovi zapysky. Seriia Psykholohiia*, 1, 52-57. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-1-7> [in Ukrainian].
- Predko, V. V. (2022). Psykholohichni osoblyvosti proiavu kopinh-stratehii uchasnykiv osvitnoho protsesu z riznym rivnem zhyttiistiikosti [Psychological features of the manifestation of coping strategies of participants in the educational process with different levels of vitality]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho, Seriia: Psykholohiia*, 33 (72), 2. 64-72. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/11> [in Ukrainian].
- Stepanov, O. M. (Uporiadn.) (2006). Psykholohichna entsyklopediia [Psychological encyclopedia]. Kyiv : Akademvydav. [in Ukrainian].
- Khazratova, N., Malimon, L. & Oliinyk, A. (2023). Osoblyvosti kopinh-stratehii u liudei z riznymy tsinnisnymy oriantatsiiamy [Peculiarities of coping strategies in people with different value orientations]. *Psykholohichni perspektyvy*, 41, 175-190. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2023-41-kha> [in Ukrainian].
- Shaikhislamov, Z. R. & Horbenko, V. Yu. (2023). Teoretychni pidkhody vyznachennia kopinh-stratehii povedinky osobystosti [Theoretical approaches to determining the coping strategy of personality behavior]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho, Seriia: Psykholohiia*, 34 (73), 64-69. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/11> [in Ukrainian].
- Amirkhan, J. H. (1990). A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (5), 1066-1074. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.5.1066> [in English].
- Holahan, C. J. & Moos, R. H. (1987). Risk, resistance, and psychological distress: A longitudinal analysis with adults and children. *Journal of Abnormal Psychology*, 96 (1), 3-13. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-843X.96.1.3> [in English].
- Krohne, H. W. (1993). Vigilance and Cognitive Avoidance as Concepts in Coping Research. In H. W. Krohne (Ed.). *Attention and Avoidance. Strategies in Coping with Aversiveness*. Seattle, WA: Hogrefe & Huber. P. 19-50 [in English].
- Lazarus, R. (1984). *Stress, appraisal, and coping Monography*. New York : Springer Pud. Co. 445 p. [in English].

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COPING STRATEGIES AMONG STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF STRESS RESISTANCE

**Ruslan Kulakov**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
Developmental and Educational Psychology Department  
Rivne State University of the Humanities  
<https://orcid.org/0000-0003-0033-8784>

**Larysa Kulakova**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
Developmental and Educational Psychology Department

Rivne State University of the Humanities  
<https://orcid.org/0000-0001-6496-7964>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.367](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.367)

**Abstract.** *Ukrainian society and every Ukrainian family is currently experiencing social and psychological difficulties as a result of the Russian invasion of Ukraine. All this creates a significant number of stressors for the population. Martial law, hostilities, forced changes in living conditions, and constant stress cause people to experience difficulties in maintaining psychological comfort. Therefore, the problem of optimal choice of coping strategies, especially by students, is becoming particularly relevant.*

*The article deals with the issue of individual's choice of behaviour coping strategies. The special significance of the formation and development of this phenomenon in the participants of the educational process of a higher education institution is emphasized. In particular, the emphasis is placed on the difficulties that students are currently facing, namely the consequences of quarantine restrictions, a sense of isolation, internal discomfort and general psycho-emotional stress caused by the martial law in our country. The article focuses on coping strategies as a subconscious means of psychological defence that shapes human behaviour in certain conditions. A theoretical analysis is carried out and meanings of the following concepts are indicated: «coping», «coping strategy», «coping behaviour» and «coping resources», as well as an analysis of the peculiarities of making behavioural choices in certain conditions. The main strategies of behaviour in a stressful situation and the main approaches to the study of coping behaviour and behavioural strategies are analysed.*

*The article reflects empirical indicators of the ratio of dominant coping strategies at different levels of stress resistance. A correlation between the level of stress resistance and coping strategies has been established: with a low level of stress resistance, passive coping strategy dominates; in the presence of a high level - active coping strategies.*

**Keywords:** *coping, coping strategies, stress resistance, adaptation, students, applicants for education.*

*Стаття надійшла до редакції 15.02.2024р.*

УДК 925.159: 65-209'54-023

**Liashenko Larysa**

Candidate of psychological sciences,  
Assistant Professor of the Department of Foreign Languages,  
Educational and Scientific Institute of Philology,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
<https://orcid.org/0009-0008-6464-3167>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.372](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.372)

**PSYCHOLOGICAL TYPES OF PARENTS' ATTITUDE TOWARDS PUPILS OF SENIOR SCHOOL AGE AS DETERMINANTS OF CHILDREN'S AGGRESSIVENESS (IN A PARADIGM OF ADAPTIVE AND MALADAPTIVE FAMILY RELATIONSHIPS)**

***Abstract.** Parents' orientation towards autonomy, collaboration, cooperation and the desire to build relationships with the child on a democratic basis, as a rule, does not cause manifestations of malignant aggressiveness of children. In terms of content, this educational strategy and the type of parental relationships are revealed in such a way: the parent is interested in the child's affairs and plans, tries to help, empathizes, trusts him/her, respects and encourages him/her, and takes into account the child's opinion. Cooperation is a psychologically optimal and socially desirable type of parental attitude towards children.*

*Our research has shown that the reluctance or inability of parents to establish positive emotional connections with their children largely determines the nature of manifestations of children's aggressiveness. We have identified indicators of emotional manifestations of parental attitudes towards children: sympathy-antipathy, acceptance-rejection, respect-disdain, rejection and refusal.*

*In our empirical research we identified some main components of general manifestation of parental love: the interest in our life and the development of the child, the manifestation of responsibility and care, close attention to the child's interests, problems and attitudes, awareness of his/her uniqueness, unconditional acceptance of him/her as the child is. With a lack of these components in the manifestations of parental attitude towards children, the child begins to consider every request or demand as a duty and show resistance. The role of deprivation of a child's basic needs, which forms a hostile personality is incapable of establishing trusting relationships, and it has to be emphasized in our further research.*

*We think, that according to the theories of childhood aggressiveness, the child's desire to establish himself/herself with the help of a universal instrument of superiority, such as direct aggression, is explained by his/her experience of a feeling of inferiority associated with a deficiency of parental love. According to our empirical research, a child's psychological discomfort is due to a lack of parental love, and it increases the destructive element in his/her person, leading to the formation of low self-esteem, aggressiveness, and a tendency toward auto-aggression. Rejection is the most unfavorable, socially and psychologically unacceptable type of parental attitude, indicative according to the development of destructive manifestations of aggressiveness in the period of childhood for senior pupils.*

***Key words:** parents' attitude, adaptive family relationships, maladaptive family relationships, aggressiveness, destructive manifestations of aggressiveness, autonomy, collaboration, cooperation, trusting relationships.*

**Problem's statement.** In Theories of Child Aggressiveness, scientists (Ferdowsi & Razmi, 2022) studied the problem of the influence of parental attitudes towards children, among the significant ones that determined destructive manifestations of aggressiveness of children. The following symptoms of the Psychology of adaptive and maladaptive relationships between parents

and children of senior school are indicated in Psychological literature: *psychological deprivation* (Horney, 1994), *mental traumatization of the child* (Ivashkevych Ed. & Onufriieva, 2021), *assimilation of him/her to aggressive parents in relation to other people* (Tabachnikov, Mishyiev, Drevitskaya, Kharchenko, Osukhovskaya, Mykhalchuk, Salden & Aymedov, 2021). The positions of different authors (Murphy, Melandri & Bucci, 2021) on the investigated issue coincide with Western ones, since they are based on the fundamental approaches of science to the study of the psychological nature of a person, which is a set of human relationships that have been transferred inside and become the functions and structures of a person (Максименко, Ткач, Литвинчук & Онуфрієва, 2019).

Based on the fundamental principles of foreign scientists about the factors and strategies of education that gave us a positive effect on the socialization of aggressive aspirations of the individual, numerous studies had being done by contrast analyses and their variants that determined unconstructive forms of manifestations of aggressiveness of children (Huang, Loerts & Steinkrauss, 2022).

The most productive, in our opinion, it is Approach that combines the analysis of the principles, strategies and tactics of bringing children up with the analysis of the components of the structure of the category “parental attitude”, which determines the quality and forms of manifestations of aggressiveness of children. The category “parental attitude”, as it was defined by scientists (Dubovyk, Mynyk, Mykhalchuk, Ivashkevych Er. & Hupavtseva, 2020) is understood as a system of various feelings towards the child, behavioral stereotypes. The last ones are having been practiced in the process of communication with the person, the peculiarities of the child’s perception, understanding of his/her character and actions. So, we mean the child’s personality. The structure of the person distinguishes cognitive, behavioral and emotional components.

Parents’ ideas about the child’s character, needs, interests, abilities, which form the class of his/her evaluative characteristics, are included into the cognitive component of the structure of parental adaptive relationships. The educational attitudes and beliefs of parents, together with the evaluative characteristics of the child’s personality, forecasts and motives for his/her upbringing, determine the positions and behavioral lines in the educational strategies, their tactics: methods of the influence and adaptive personal interactions, communication with the child, forms of demands, a quality of control, a character of disciplinary sanctions.

The hyper-social attitude of parents towards the child as an object of adaptive education, instilling in his/her person increased moral responsibility, a strict direction towards sports, intellectual, creative, social achievements, determines the authoritarian line of behaviour that they implemented into such educational tactics as so called increased demands, unrelenting control, harsh punishment to which children were responded by resisting with the means, which were the most available to them. Scientists (Комплієнко, 2020) argue that if parents prefer rude dictate to all educational tactics, then this will inevitably lead to resistance from the child, who will respond with his/her own countermeasures: outbursts of rage, rudeness, overt or veiled hatred and hypocrisy. Also, scientists (Ivashkevych Er., Perishko, Kotsur & Chernyshova, 2020) identify indulging variants of parental behaviour, determined by the parents’ orientation and readiness to take any actions that provided physiological and psychological comfort to the child, influencing the formation of his/her unconstructive aggressiveness in the situations of manifestations.

In the studies of scientists (Jiang, Zhang & May, 2019) it was assigned a key role to parental positions of upbringing children. According to the author (Mai, 2022), educational position of parents allows us to understand how certain conscious or unconscious motivational and emotional structures of their personality are refracted into the strategy of upbringing a child. These structures are expressed in specific behavioral and emotional manifestations in relation to the person.

Variations in different educational positions of parents from over-care to hypo-care form different types of parental attitude towards children: from excessive care, attention and protection to formal attitude and peaceful coexistence, detachment and distancing, and from all of them – to connivance and rejection. With overprotection, the authoritarianism of the parents is clearly visible, hypoprotection, according to the authors (Ivashkevych Er., 2023), often turns into connivance with children. Hyperprotection, according to

the scientists (Mykhalchuk & Khupavsheva, 2020), creates indifference and selfishness of children, leads to confrontation in the system of child-parent relations, and often results in “dictation from below”, despotism of children. Maximum care, according to the authors (Mykhalchuk & Onufriieva, 2020), does not allow the child to become proactive and authoritative; it forms egoism and negativism, which complicate social contacts of the maturing personality.

Scientists (Vovk, Emishyants, Zelenko, Drobot & Onufriieva, 2020) note that the false beliefs of parents associated with providing the child with “maximum freedom” and minimum control. Such a situation often results in the formal performance of parental functions, and such upbringing tactics, in its paradigm connivance, have an adverse effect on the formation of the individual, the formation of his/her characteristics.

We come to similar conclusions. Also, scientists (Tabachnikov, Mishyiev, Kharchenko, Osukhovskaya, Mykhalchuk, Zdoryk, Komplienko & Salden, 2021) consider connivance, accompanied by open hostility and rejection of the child, the most negative type of parental attitude that forms a hostile personality.

In 2024, we conducted research in Ukraine that included 57 families with senior school-aged children. Among these, 38 families had one child, and 19 families had two children. We showed that parents’ strong conviction, that their children’s development did not correspond to age standards, that they were not independent, and that they were unable to cope with current problems, had been realized in an infantilizing type of attitude towards the child, caused an aggressive protest of children. We found that the parents’ fixation on the symbiotic community with the child, in essence of his/her psychological occupation, was non-recognition of autonomy and violation of privacy, having been caused in a case of children as a reaction of affect and a desire for opposition.

Unconscious attitudes, false beliefs, erroneous ideas, unrealistic expectations, incorrect educational positions of parents and their formal fulfillment of basic responsibilities affect the style of upbringing children and the psychological type of attitude towards them. The Psychology of child-parent relations puts forward the thesis about the optimal educational position of parents, such as adequate, prognostic, dynamic one. In Table 1 we presented features of families with maladaptive relationships and direct desocializing influence on the development of aggressiveness of children.

Table 1

*Features of families with maladaptive relationships and a direct desocializing influence on the development of children’s aggressiveness*

Type of family	Family lifestyle, psychological atmosphere, their impact on adaptive and maladaptive relationships	Psychological aspects of parental adaptive or maladaptive attitudes	Psychosocial situation of children (risk group)	States, feelings, experiences of children, forms of their expression
Criminally immoral (13,94%)	Immoral lifestyle, unhealthy moral atmosphere, criminal subculture, deformed value system, broadcast of lifestyle, involvement into youth criminal subculture, maladaptive family relationships	Rejection and cruelty, violence, incest, demonstration of antisocial, aggressive behavior patterns, deformation of the value system, aggression	Antisocial lifestyle, exposure to risk of violence, lack of positive social models, identification, emotional deprivation	Fear, hatred, bitterness, hostility, desire to destroy the living environment or social mimicry, psychopathy, auto-aggression, aggressiveness
With alcohol subculture and	Lack of logic in the way of life, cult of	Lack of basis for interaction,	Focus on negative lifestyles, on	Feelings of uncertainty,

drug addiction (18,07%)	alcohol, drugs, functional family disorganization, unhealthy moral atmosphere, conflicts, transmission of lifestyle to children, involvement into youth criminal subculture, maladaptive family relationships	inconsistency and inconsistency, moral cruelty, physical and psychological violence, incest, aggression	maladaptive family relationships, emotional and social deprivation, unpredictability, inhibition of feelings and needs, exposure to risk of violence, identification, assimilation	insecurity, shame, anxiety, myths, fantasies, schizophrenia, psychopathy, depression, a desire to survive and adopt a lifestyle, anger, protest, escape, alcohol, drugs, auto-aggression, aggressiveness
With a cult of cruelty and violence (24,89%)	Priority of force, power, despotism, immoral atmosphere, broadcast of aggression, cruelty	Systematic infliction of moral suffering, psychological and physical violence, incest, moral cruelty, aggression	Lack of opportunity for personal development, violation of mental integrity, constant exposure to violence, identification with the aggressor	Fear, anger, malice, protest, deviant, delinquent behavior, hostility, cruelty, aggressiveness
Conflict-prone with communication problems (43,10%)	Communicative problems, relationships of disharmony, aggressiveness and conflict, maladaptive family relationships, emotional incontinence, alienation, hostility	Lack of community, connivance, emotional rejection, being drawn into confrontation, moral cruelty, psychological violence, aggression	Unconscious imitation, copying methods of sorting out relationships, lack of psychological balance, exposure to the risk of violence	Emotional callousness, inconsistency, conflicts, distrust, confrontation with a society, aggressiveness

As we see, parents' orientation towards *autonomy, collaboration, cooperation* and the desire to build relationships with the child on a *democratic basis*, as a rule, does not cause manifestations of *malignant aggressiveness* of children. In terms of content, this educational strategy and the type of parental relationships are revealed in such a way: the parent is interested in the child's affairs and plans, steps to help, empathize, trust him/her, respect and encourage him/her, and takes into account the child's opinion. *Cooperation is a psychologically optimal and socially desirable type of parental attitude* towards children.

Our research has shown that the reluctance or inability of parents to establish positive emotional connections with their children largely determines the nature of manifestations of children's aggressiveness. We have identified some indicators of emotional manifestations of parental attitudes towards children: sympathy-antipathy, acceptance-rejection, respect-disdain, rejection and refusal.

In our empirical research we identified some main components of general manifestation of parental love: the interest in our life and the development of the child, the manifestation of responsibility and care, close attention to the child's interests, problems and attitudes, awareness of his/her uniqueness, unconditional acceptance of him/her as the child is himself/herself. With a lack of these components in the paradigm of manifestations of parental attitudes towards children, the child begins to consider every request or demand as a duty and show resistance. The role of deprivation of a child's basic needs, which forms a hostile personality is incapable of establishing trusting relationships, and it has to be emphasized in our further research.

**Conclusions and perspectives of further studies.** We think, that according to the theories of *child aggressiveness* (Engle, 2002), the individual's desire to establish himself/herself with the help of a

universal instrument of superiority, such as direct aggression, is explained by his/her experience of a feeling of inferiority associated with a deficiency of parental love. According to our empirical research, a child's psychological discomfort is due to a lack of parental love, and it increases the destructive element in his/her person, leading to the formation of low self-esteem, aggressiveness, and a tendency toward auto-aggression. Rejection is the most unfavorable, *socially and psychologically unacceptable type of parental attitude*, indicative according to the development of *destructive manifestations of aggressiveness* in the period of childhood for senior pupils.

#### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Комплієнко, І. О. (2020). Теоретичний аналіз проблеми дезадаптивних взаємостосунків батьків та дітей. *Актуальні проблеми психології. Методологія і теорія психології*, XIV(3), 99-113. Взято з <http://www.apppsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-5/issue-17-2017-m-v>.
- Максименко, С., Ткач, Б., Литвинчук, Л. & Онуфрієва, Л. (2019). Нейропсихолінгвістичне дослідження політичних гасел із зовнішньої реклами. *Psycholinguistics*, 26(1), 246-264. doi: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264. Взято з: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>.
- Dubovyk, S. H., Mytnyk, A. Ya., Mykhalchuk, N. O., Ivashkevych, Er. E. & Hupavtseva, N. O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students' Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430-436. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.
- Engle, R. W. Working memory capacity as executive function. (2002). *Current Directions in Psychological Science*, 11, 19-23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
- Ferdowsi, S. & Razmi, M. (2022). Examining Associations Among Emotional Intelligence, Creativity, Self-efficacy, and Simultaneous Interpreting Practice Through the Mediating Effect of Field Dependence/Independence: A Path Analysis Approach. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(2), 255-272. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09836-0>.
- Horney, K. (1994). *The Neurotic Personality of Our Time. Self-Analysis*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Huang, T., Loerts, H. & Steinkrauss, R. (2022). The impact of second- and third-language learning on language aptitude and working memory. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 522-538. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1703894>.
- Ivashkevych, Ed. & Onufrieva, L. (2021). Social intelligence of a teacher as a factor of the stimulation of cognitive interests of students. *Проблеми сучасної психології*, 54, 57-77. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.57-77>
- Ivashkevych, Er., Perishko, I., Kotsur, S. & Chernyshova, S. (2020). Psycholinguistic Content of Complements in English and Ukrainian. *Psycholinguistics*, 28(2), 24-55. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-2-24-55>
- Ivashkevych, Er. (2023). The Translation Activity as a Component of Communicative Motivation. *Проблеми сучасної психології*, 62, 64-84. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.64-84>
- Jiang Li, Zhang L. Jun & May S. (2019). Implementing English-medium instruction (EMI) in China: teachers' practices and perceptions, and students' learning motivation and needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 107-119. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231166>.
- Mai Z. (2022). Caretaker input and trilingual development of Mandarin, Cantonese and English in early childhood (1;6-2;11). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(9), 3389-3403. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2060037>.

- Murphy, S., Melandri, E. & Bucci, W. (2021). The Effects of Story-Telling on Emotional Experience: An Experimental Paradigm. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(1), 117-142. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-021-09765-4>.
- Mykhalchuk, N. & Khupavsheva, N. (2020). Facilitation of the Understanding of Novels by Senior Pupils as a Problem of Psycholinguistics. *Psycholinguistics*, 28(1), 214-238. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-214-238>
- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psycholinguistic features of representation of emotions by the concept of “Fear”. *Проблеми сучасної психології*, 48, 206-227.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N., Zdoryk, I. ... Salden, V. (2021). Early diagnostics of mental and behavioral disorders of children and adolescents who use psychoactive substances. *Психіатрія, психотерапія і клінічна психологія*, 12(1), 64-76. URL: <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.1.006>.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Drevitskaya, O., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N. ... Aymedov, C. (2021). Characteristics of Clinical Symptoms in Psychotic Disorders of Combatants. *Психіатрія, психотерапія і клінічна психологія*, 12(2), 220-230. URL: <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.2.00>
- Vovk, M., Emishyants, O., Zelenko, O., Drobot, O. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Features Of Experiences Of Frustration Situations In Youth Age. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(01), 920-924. URL: <http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-0120-28117>.

## REFERENCES

- Kompliienko, I. O. (2020). Teoretychnyi analiz problemy dezadaptivnykh vzaiemostosunkiv batkiv ta ditei [Theoretical analysis of the problem of maladaptive relationships between parents and children]. *Aktualni problemy psykholohii. Metodolohiia i teoriia psykholohii*, XIV(3), 99-113. Vzyato z <http://www.apppsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-5/issue-17-2017-m-y>. [in Ukrainian].
- Maksymenko, S., Tkach, B., Lytvynchuk, L. & Onufriieva, L. (2019). Neiropsykholinhvistychnе doslidzhennia politychnykh hasel iz zovnishnoi reklamy [Neuropsycholinguistic research of political slogans from outdoor advertising]. *Psycholinguistics*, 26 (1), 246-264. doi: 10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264. Взято з: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/715>. [in Ukrainian].
- Dubovyk, S. H., Mynyk, A. Ya., Mykhalchuk, N. O., Ivashkevych, Er. E. & Hupavtseva, N. O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students’ Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430-436. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.
- Engle, R. W. Working memory capacity as executive function. (2002). *Current Directions in Psychological Science*, 11, 19-23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
- Ferdowsi, S. & Razmi, M. (2022). Examining Associations Among Emotional Intelligence, Creativity, Self-efficacy, and Simultaneous Interpreting Practice Through the Mediating Effect of Field Dependence/Independence: A Path Analysis Approach. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(2), 255-272. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09836-0>.
- Horney, K. (1994). *The Neurotic Personality of Our Time. Self-Analysis*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Huang, T., Loerts, H. & Steinkrauss, R. (2022). The impact of second- and third-language learning on language aptitude and working memory. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 522-538. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1703894>.

- Ivashkevych, Er. & Komarnitska, L. (2020). Psychological aspects of comics as the paraliterary genres. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 49, 106-130. Retrieved from <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.106-130>.
- Ivashkevych, Ed. & Onufriieva, L. (2021). Social intelligence of a teacher as a factor of the stimulation of cognitive interests of students. *Проблеми сучасної психології*, 54, 57-77. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.57-77>
- Ivashkevych, Er., Perishko, I., Kotsur, S. & Chernyshova, S. (2020). Psycholinguistic Content of Complements in English and Ukrainian. *Psycholinguistics*, 28(2), 24-55. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-2-24-55>
- Ivashkevych, Er. (2023). The Translation Activity as a Component of Communicative Motivation. *Проблеми сучасної психології*, 62, 64-84. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.64-84>.
- Jiang Li, Zhang L. Jun & May S. (2019). Implementing English-medium instruction (EMI) in China: teachers' practices and perceptions, and students' learning motivation and needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 107-119. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231166>.
- Mai, Z. (2022). Caretaker input and trilingual development of Mandarin, Cantonese and English in early childhood (1;6-2;11). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(9), 3389-3403. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2060037>.
- Murphy, S., Melandri, E. & Bucci, W. (2021). The Effects of Story-Telling on Emotional Experience: An Experimental Paradigm. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(1), 117-142. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10936-021-09765-4>.
- Mykhalchuk, N. & Khupavsheva, N. (2020). Facilitation of the Understanding of Novels by Senior Pupils as a Problem of Psycholinguistics. *Psycholinguistics*, 28(1), 214-238. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-214-238>.
- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psycholinguistic features of representation of emotions by the concept of "Fear". *Problemy suchasnoi psykholohii*, 48, 206-227.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N., Zdoryk, I. ... Salden, V. (2021). Early diagnostics of mental and behavioral disorders of children and adolescents who use psychoactive substances. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 12(1), 64-76. Retrieved from <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.1.006>.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Drevitskaya, O., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N. ... Aymedov, C. (2021). Characteristics of Clinical Symptoms in Psychotic Disorders of Combatants. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 12(2), 220-230. Retrieved from <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.2.00>.
- Vovk, M., Emishyants, O., Zelenko, O., Drobot, O. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Features Of Experiences Of Frustration Situations In Youth Age. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(01), 920-924. Retrieved from <http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-0120-28117>.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ТИПИ СТАВЛЕННЯ БАТЬКІВ ДО СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ДЕТЕРМІНУЮЧІ ЧИННИКИ ДИТЯЧОЇ АГРЕСИВНОСТІ (В ПАРАДИГМІ АДАПТИВНИХ ТА ДЕЗАДАПТИВНИХ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ)

Лариса Ляшенко

кандидат психологічних наук,  
асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів,  
Навчально-наукового інституту філології,  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
<https://orcid.org/0009-0008-6464-3167>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.372](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.372)

**Анотація.** У статті показано, що спрямованість батьків на автономію, співпрацю, кооперацію, прагнення до побудови взаємовідносин з дитиною на демократичній основі, як правило, не викликає проявів суворої агресивності у дітей. Змістовно ця виховна стратегія і тип батьківського ставлення розкриваються таким чином: батько зацікавлений у справах і планах дитини, намагається допомогти, співпереживає, довіряє йому, поважає і заохочує його, зважає на його думку. Визначено, що кооперація – психологічно оптимальний та соціально бажаний тип батьківського ставлення до дітей.

У нашому дослідженні показано, що небажання чи невміння батьків встановлювати з дітьми позитивні емоційні зв'язки великою мірою визначає характер проявів дитячої агресивності. Виділено індикатори емоційних проявів батьківського ставлення до дітей: симпатія-антипатія, прийняття-неприйняття, повага-зневага, відкидання та відмова.

Завдяки проведеному емпіричному дослідженню ми виділили компоненти проявів батьківської любові: зацікавленість у житті та розвитку дитини, прояв відповідальності та турботи, пильна увага до її інтересів, проблем та світовідчуття, усвідомлення унікальності дитини, безумовне прийняття її таким (або такою), яким (якою) вона є. За умов нестачі названих компонентів у проявах батьківського ставлення до дітей кожне прохання чи вимога дитина починає розглядатися як певний обов'язок і чинити опір. На ролі депривації базових потреб дитини, які формують вороже ставлення до батьків, коли дитина не здатна встановлювати довірчі стосунки з дорослими, було актуалізовано у даній статті та буде детально вивчено у наступних наших публікаціях.

Доведено, що відповідно до теорії дитячої агресивності, прагнення дитини утвердитися за допомогою універсального інструменту переваги – прямої агресії – пояснюється переживанням нею почуття неповноцінності, пов'язаного з дефіцитом батьківської любові. Показано, що психологічний дискомфорт дитини за умов такого дефіциту призводить до формування заниженої самооцінки, агресивності, тенденції до аутоагресії. Відкидання є найбільш несприятливим, соціально і психологічно неприйнятним типом батьківського ставлення, провокує становлення деструктивних дезадаптивних взаємостосунків та зростанні кількості проявів агресивності у дітей старшого шкільного віку.

**Ключові слова:** ставлення батьків, адаптивні сімейні взаємостосунки, дезадаптивні сімейні взаємостосунки, агресивність, деструктивні прояви агресивності, автономія, співпраця, кооперація, довірчі взаємостосунки.

Стаття надійшла до редакції 3.03.2024 р.

УДК 159.947

**Матласевич Оксана**

доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології  
Національного університету «Острозька академія»,  
<https://orcid.org/0000-0002-8742-5161>

**Герасімов Фелікс**

магістр психології, військовий психолог ЗСУ,  
<https://orcid.org/47470009-0009-1917-2260>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.384](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.384)

### ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ІМУНІТЕТУ УКРАЇНСЬКИХ КОМБАТАНТІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХНІХ РОДИН: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

***Анотація.** Стаття присвячена аналізу проблеми психологічного імунітету українських воїнів та членів їхніх родин. Психологічна імунна система є багатовимірною, але інтегрованою одиницею персональних ресурсів стійкості та адаптаційних можливостей, які також називаються «психологічними антитілами» і які забезпечують імунітет проти стресу і травматичних подій.*

*В умовах воєнного стану саме українські військові є найважливішим активом у протидії збройної агресії. Наявність у них психологічного імунітету може забезпечити ефективну боротьбу зі стресом і захистити від можливої психопатології. Просування ресурсів (психологічних антитіл) допоможе воїнам, а також членам їхніх родин, використати та подолати свій травматичний досвід, стрес і негативний вплив у корисний і продуктивний спосіб, включаючи створення мереж підтримки, оволодіння новими навичками, та досягнення поставлених цілей комбатантами під час виконання бойових завдань.*

*Обґрунтовано, що повернення життєво важливого відчуття безпеки для успішного відновлення та функціонування, залежить від наявності психологічного імунітету не лише у військовослужбовців, а й у членів їхніх родин, як осередку реабілітаційного потенціалу.*

*Описано трьох-компонентну структуру психологічного імунітету за Олах, куди входить: підсистема підходу-переконавання, підсистема моніторингу-створення-виконання і підсистема саморегулювання. Ці підсистеми дають можливість розпізнавати своє середовище, шукати та активувати необхідні ресурси для конструктивної взаємодії з ним, а також підтримувати емоційну незворушність.*

*На основі досвіду спілкування з діючими військовими, ветеранами, членами їхніх родин авторами запропоновано додати до наявної структурної моделі четвертий компонент – духовно-ціннісну підсистему. Виділення цього компоненту зумовлено особливостями української ідентичності та специфікою російсько-української війни. Зазначений компонент містить у собі духовне Я, цінності патріотизму, моральні якості та релігійність (як внутрішню потребу вірити).*

***Ключові слова:** психологічний імунітет, військовослужбовці, особистісні ресурси, духовність, національна ідентичність, саморегуляція.*

**Постановка проблеми.** Питання збереження фізичної і психологічної безпеки українських громадян сьогодні виходить на перший план, що викликано повномасштабною війною, дезінформацією, фейками, ворожим інформаційно-психологічним тиском та іншими

Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

несприятливими факторами. Зазвичай, люди справляються з реальною та потенційною загрозою за допомогою своїх когнітивних, емоційних, соціальних та інших ресурсів. Цю групу процесів у сучасній психологічній науці називають психологічною імунною системою (PIS) або психологічним імунітетом. Відтак, психологічний імунітет передбачає здатність людини вчасно розпізнати негативні життєві події та захиститися від них, долаючи почуття безсилля, втрату життєвих ресурсів та активізуючи психологічну мотивацію до активності та цілеспрямованої діяльності (Хомич, 2022).

Якщо психологічна імунна система правильно функціонує, – то вона захищає людей, які працюють на високостресових професіях (серед яких – військовослужбовці, які діють у зоні бойових дій), а також забезпечує психічне та фізичне здоров'я, якому сприяють відповідні психологічні антитіла (ресурси).

Для комбатантів це вкрай важливо, оскільки, як відомо, в умовах воєнного стану саме вони є найважливішим активом у протидії збройної агресії. Українські військові сьогодні змушені виконувати свої обов'язки за межами своїх можливостей, в умовах постійного фізичного і психоемоційного навантаження, вони зазнають постійної загрози життю, стають свідками травм та смерті своїх побратимів. Все це є специфічними факторами, які, безумовно, підвищують ризик розвитку посттравматичного стресового розладу, різного роду адикцій, розладів настрою (таких як безсоння, тривога та депресія), маячних епізодів і навіть самогубств.

У всі часи для воїнів найпершим осередком для відновлення своїх ресурсів, задоволення своїх базових емоційних і соціальних потреб була сім'я та найближче оточення. Це підтверджують і сучасні дослідження (Буряк та ін., 2015; Матласевич, 2024). Однак, родини військових сьогодні позбавлені можливості нормального функціонування, а відтак і можливості звичного способу підтримки і допомоги один одному. Адже вони, зі свого боку, також опинилися в епіцентрі психоемоційного навантаження. Якщо на фронті функції і задачі військового чітко розписані, то родина знаходиться в повній невизначеності. Дружина, мама не знає, що в цю хвилину з її чоловіком, сином, не знає, що буде завтра. Переживання такої постійної і хронічної тривоги призводить до виснаження, безнадії, руйнує єдність, можливість розвиватися, жити якісно та змістовно (Миколайчук, 2024). Метафорично М.Миколайчук описує це як «зруйнований міст між шматками власного досвіду, тілесних відчуттів та емоцій, а також зруйнований міст довіри й здатності поклатися на іншого» (Миколайчук, 2024). Через своє безсилля змінити результат подій, члени родин військових часто вдаються до уникнення і звертаються до алкоголю або наркотиків у пошуках полегшення (що, в результаті, тільки посилює страждання). Така поведінка, зазвичай, є прелюдією до розвитку ПТСР.

Таким чином, маємо замкнуте коло – психологічно виснажений воїн, який потребує та очікує підтримки з боку своїх рідних і близьких, повертається до психологічно виснаженої та емоційно спустошеної родини, яка навіть за щирого бажання надати таку підтримку, не здатна цього зробити.

Тому, на наше переконання, повернення життєво важливого відчуття безпеки для успішного відновлення та функціонування, залежить від наявності психологічного імунітету не лише у військовослужбовців, а й у членів їхніх родин, як осередку реабілітаційного потенціалу.

Просування ресурсів (психологічних антитіл) допоможе захисникам, а також членам їхніх родин, використати та подолати свій травматичний досвід, стрес і негативний вплив у корисний і продуктивний спосіб, включаючи створення мереж підтримки, оволодіння новими навичками, та досягнення поставлених цілей комбатантами під час виконання бойових завдань.

**Аналіз останніх джерел з досліджень.** Проблема психологічного імунітету, як самозахисту й адаптаційних ресурсів, перебуває в полі сучасного наукового інтересу

(Васьківська, Пасічник, Гандзілевська, Нікітчук, Хомуленко та ін.). Найчастіше психологічний імунітет вивчають у вимірі адаптаційних ресурсів (Васьківська), ресурсів особистої стійкості (Олах), ресурсів життєвого сценарію (Гандзілевська).

Вперше психологічний імунітет постульований Олахом і розглядається ним як уніфікована система когнітивних, мотиваційних і поведінкових моделей, які допомагають людині відновитися від стресу, розвиватися здоровим чином і справлятися з проблемами. У цьому аспекті психологічний імунітет можна описати як захисні системи розуму. «Серед усіх інших законів, які існують щодо зміни переконань, у нас є підстави вважати, що існує базова психологічна імунна система, яка постійно коригує переконання, щоб відвернути серйозні загрози самопочуттю» (Olah, 1996).

Психологічний імунітет захищає від зриву перед негативними життєвими подіями, негативними емоціями, спричиненими власним чи чужим досвідом, і кризами. У цьому відношенні психологічна імунна система використовує психологічні антитіла – ресурси особистості для стійкості та адаптації, які своєю чергою захищають від психологічного пошкодження в результаті травми або стресу. Психологічна імунна система, таким чином, містить у собі способи, за допомогою яких психіка справляється з постійним надходженням інформації, щоб підтримувати свою стійкість і здатність продуктивно і щасливо жити, використовуючи стільки навичок і ресурсів, скільки вимагає передбачувана загроза психічному здоров'ю.

У своїх дослідженнях Пасічник, Гандзілевська, Нікітчук аналізували психологічний імунітет індивіда в умовах адаптації до зміненого середовища. За допомогою кореляційного аналізу було встановлено зв'язок показників сценарних установок внутрішньо переміщених осіб з показниками особистісної готовності до змін, що визначено критерієм психологічного імунітету (Pasichnyk, 2017).

Водночас, аналіз стану наукової розробленості проблематики показав відсутність достатньої кількості наукових праць із дослідженням психологічного імунітету військовослужбовців. Дещо дотичними можна вважати дисертаційні дослідження Кириченка (2023), Стасюка (1999) та Блінова (1999) щодо формування емоційної стійкості у воїнів-десантників до службово-бойової діяльності.

Є низка зарубіжних досліджень, присвячених психічному здоров'ю комбатантів. Так, Хоге з колегами досліджував морських піхотинців і з'ясував, що депресія, генералізована тривога або посттравматичний стресовий розлад наявний у 17,1% після служби в Іраку та 9,3% після служби в Афганістані (Hoге, 2004; 2006). Інші дослідження свідчать про те, що рівень поширеності психічних розладів пом'якшується наявним станом психічного здоров'я військових (Larson, 2008). Також варто згадати і теорію Сельє, відповідно до якої фізіологічна система може «навчитися» адаптивним захисним механізмам проти майбутнього впливу стресу та що фактори кондиціонування здатні сприяти адаптації (Selye, 1950).

Вище зазначене свідчить про можливість розвитку і формування психологічного імунітету військовослужбовців та необхідність пошуку ефективних шляхів для цього.

Варто зазначити, що «занурення» майбутнього бійця у стресову ситуацію є одним із основних елементів практично всіх програм базової військової підготовки. Це відбувається, переважно, за допомогою методів максимально реалістичного моделювання бойового середовища. Водночас, науковці відзначають, що такий підхід, крім нарощування стійкості бійців, часто призводить до виснаження (Larson, 2008; Marcus, 2011). Іншими заходами своєрідного «щеплення» від дистресу є графічні посібники з інструкціями, навчання за допомогою методів когнітивно-поведінкової терапії, просвітницька робота, спрямована на оволодіння базовими навичками скринінгу власних емоційних станів. Про ефективність подібних заходів сьогодні відомо небагато.

Аналізуючи реальний стан справ у військових частинах та підрозділах, загальновідомо, що рівень психологічної готовності особового складу до виконання завдань за призначенням є критичним. Не є секретом, що належна базова психологічна підготовка практично відсутня, що зумовлено нестачею фахових військових психологів, низьким рівнем їхньої професійної підготовки, який, до того ж, все ще підкріплюється супротивом поширених залишків радянської системи. Низький рівень психологічної культури українського суспільства відображається і у війську, оскільки на даний момент українська армія складається, переважно, з мобілізованих, які не мають військової освіти і ще «вчора» виконували зовсім інші функції. Закономірним наслідком цього є збільшення чисельності відмов військовослужбовців виконувати поставлені завдання, самовільного залишення частин, підвищення рівня психогенних втрат тощо. Разом із тим, науковці і практики у галузі військової психології зазначають, що у сучасному збройному протистоянні виграє та зі сторін, яка насамперед подбає про психологічну готовність і витривалість воїнів.

**Мета статті.** Обґрунтувати особливості психологічного імунітету українських комбатантів, а також членів їхніх родин, та окреслити можливі шляхи його формування на індивідуальному та організаційному рівнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Концепція психологічної імунної системи (PIS) була запропонована Олахом для об'єднання окремих, але емпірично пов'язаних сильних сторін характеру та стресостійких ресурсів особистості в одну комплексну систему (Oláh, 1996). PIS є багатовимірною, але інтегрованою одиницею персональних ресурсів стійкості та адаптаційних можливостей, які також називаються «психологічними антитілами» (Dubey, 2011), які забезпечують імунітет проти стресу (Oláh, 2009) і травматичних подій (Adrienn, 2019).

У таблиці 1 коротко описано підсистеми, що входять до PIS, і їхні відповідні психологічні антитіла. Під час процесу подолання ці підсистеми динамічно взаємодіють і регулюють функціонування одна одної та направляють людину до використання гнучких стратегій подолання (Oláh, 2005).

Олах запропонував три компоненти (підсистеми) PIS: підсистема підходу-переконавання (ABS), підсистема моніторингу-створення-виконання (MCES) і підсистема саморегулювання (SRS). Вони, відповідно, мають справу зі здатністю розпізнавати своє середовище, шукати та активувати необхідні ресурси для конструктивної взаємодії з ним, а також підтримувати емоційну незворушність, що забезпечує функціонування двох інших підсистем. Психологічні антитіла, що використовуються цими системами, включають, відповідно, позитивне мислення, відчуття контролю, саморозвитку та узгодженості; самоефективність, творчу Я-концепцію, цілеспрямованість, здатність вирішувати проблеми, орієнтацію на виклики та здатність до соціальної мобілізації; і синхронність, контроль імпульсів, контроль емоцій і контроль дратівливості.

Таблиця 1

*Підсистеми психологічного імунітету за А. Олах (Oláh, 2005)*

<i>Підсистеми психологічного імунітету</i>	<i>Психологічні антитіла</i>	<i>Опис</i>
Підсистема підходу-переконавання (ABS) (відповідає за сприйняття індивідом навколишнього середовища)	Позитивне мислення	Когнітивні параметри особистості, що сприяють очікуванню позитивних результатів за обставин, які знаходяться за межами контролю людини
	Відчуття контролю	Відчуття особистого впливу, уявний контроль над життєвими подіями
	Відчуття злагодженості	Віра в те, що життя зрозуміле і кероване

	Відчуття самозростання	Стійке переконання, що людина може постійно досягати успіхів і вдосконалювати себе
Підсистема моніторингу-створення-виконання (MCES) (ініціює пошук інформації та вводить у дію ресурси, необхідні для впливу та створення можливостей у середовищі)	Творча Я-концепція	Тверда віра людини у свою творчу силу, власну гідність і цінність своїх життєвих досягнень
	Самоефективність	Здатність очікувати, що людина може діяти так, як потрібно для досягнення бажаних результатів
	Орієнтація на ціль	Здатність зберігати мотивацію та витривалість у виконанні завдань, навіть незважаючи на негаразди та перешкоди
	Здатність до вирішення проблем	Здатність реконструювати та реорганізувати набутий досвід для створення нових ідей і планів, реалізації альтернативних рішень для вирішення проблем і труднощів
	Зміна та виклик орієнтації	Відкритість до нового досвіду, внутрішня мотивація досліджувати світ, сприйняття змін
	Можливість соціального моніторингу	Чутливе і вибіркоче спостереження та використання соціальної інформації для досягнення майбутніх цілей
	Спроможність до соціальної мобілізації	Здатність мотивувати, керувати та спрямовувати людські ресурси для досягнення власних цілей
Підсистема саморегулювання (SRS) (стабілізує емоції та забезпечує функціонування попередніх підсистем)	Синхронність	Здатність бути «в потоці» з поточним середовищем або завданням і зберігати максимальну концентрацію на особистих або соціальних проблемах
	Контроль імпульсів	Здатність керувати поведінкою шляхом раціонального контролю над спонтанними діями
	Емоційний контроль	Здатність регулювати негативні почуття та емоції (наприклад, занепокоєння, тривогу тощо), викликані очікуванням невдачі
	Контроль дратівливості	Здатність контролювати та конструктивно регулювати нетерпіння та гнів, що виникають через незадоволені основні потреби

Попередні дослідження, що оцінювали захисний потенціал психологічного імунітету у професійного персоналу з високим рівнем стресу, такого як медсестри швидкої допомоги (Gombor, 2010), медичні працівники (Dubey, 2011) і військові (Hullám, 2006), дали багатообіцяючі результати. Було з'ясовано, що психологічний імунітет має сильну позитивну кореляцію із задоволеністю життям і благополуччям і негативну кореляцію з вигоранням. Відчуття контролю, відчуття власного розвитку, синхронність, контроль імпульсів та дратівливості тісно пов'язані з психічним і фізичним здоров'ям (Oláh, 2009). Підсистема підходу-переконання (ABS) і підсистема моніторингу-створення-виконання (MCES) позитивно корелюють з надією на досягнення цілей (Voitkane, 2004).

Як показують результати останніх досліджень, позитивне мислення та навчання через соціальні медіа зменшують робочий стрес медсестер (Kooshalshah, 2015) і покращують якість їхнього робочого життя (Motamed-Jahromi, 2017). Це правдоподібно, оскільки позитивне мислення тягне за собою оптимізм і надію, які впливають на первинний процес оцінки та сприйняття транзакцій між людиною та ситуацією. Дослідження жінок-медсестер показало, що відчуття контролю є захисним фактором від депресивного стану, виснаження та незадоволеності роботою, а також може бути ресурсом для зміцнення здоров'я (Masanotti,

2020). Почуття власного зростання сприяє відкритості та засвоєнню нового досвіду та сильно мотивує до самоактуалізації та саморозширення (Kumar, 2018).

Дослідження показали, що люди з високим рівнем соціального моніторингу, мобілізації та створення можливостей мають відкритість для контакту з людьми, соціально наполегливі та володіють комунікативними здібностями. Стимулювання цих антитіл сприятиме стримуванню їх вагань шукати допомоги чи обговорювати свої проблеми з психологом або фахівцем із психічного здоров'я (Jiang, 2020).

Отже, маємо підстави для висновку, що наявність психологічного імунітету може забезпечити діючим військовим ефективну боротьбу зі стресом і захистити їх від можливої психопатології.

У цьому контексті постає питання пошуку ефективних шляхів формування необхідних антитіл-ресурсів у військових та членів їхніх родин.

Як показує досвід спілкування з комбатантами, ветеранами, членами їхніх родин, а також безпосередня участь у бойових діях (Ф.Г.), психологічний імунітет українських воїнів-захисників має свою особливість. Вона частково зумовлена ментальністю українців, а частково специфікою самої російсько-української війни, яка за всіма ознаками є гібридною. В сучасному технологізованому світі загрози якісно змінилися, стали все більш набувати інформаційного характеру. На перше місце висувається інформаційно-пропагандистська діяльність ворога, метою якої є трансформувати визначеність у сукупність невизначеностей, хаотизація причинно-наслідкових ланцюжків. Джоан Донован, керівник досліджень у галузі медіа Центру Шоренштейна при Гарвардському університеті, говорить: «Мета полягає в тому, щоб заплутати громадськість і сформувати хибний наратив». Полем бою у гібридній війні є свідомість людини, її самоідентичність, цінності та цілі. Сьогодні ворожа сторона уже навіть не приховує, що її метою є не захоплення територій, а знищення української ідентичності і нації як такої (з її історією, мовою, культурою).

Ключовим елементом протидії гібридним загрозам, на думку науковців, є підвищення стійкості суспільства і спроможності жити в умовах невизначеності. Часто стійкість і відновлюваність воїна не зводиться до набору описаних вище рис чи технік (таблиця 1), а швидше пояснюється певними глибинними процесами і станами. Як зазначав О.Ольжич: «Захочеш – і будеш. В людині, зятя, лежить невідгадана сила».

Сучасний український психолог Савчин (2016) звертає увагу на професійну «сліпоту» психологів, яка полягає в акцентуванні на незначущості духовного для людини, неврахуванні реальності духовної сфери в теоретичних побудовах і психологічній практиці. Під духовністю Савчин розуміє, насамперед, бажання і здатність людини до внутрішнього, автентичного визначення значущих духовних цінностей (Бога, моралі, добра, краси, справедливості тощо), відповідну поведінку навіть всупереч соціальному тиску та інстинкту самозбереження.

Українці не одне століття ведуть боротьбу за своє існування, захищаючись від російських агресорів. І у цій боротьбі виживання було можливе завдяки «духовноцентричності» нашого народу. А ключем до всієї нашої духовності завжди було християнство, воно вирішальним чином формувало ментальність українського народу і найбільш адекватно виражало його дух і творчу потенцію (Паславський, 1994). «Українець спроможний на великі прагматичні справи, коли вірить; і він же перетворюється на морального покруча і суспільний шлак, коли втрачає віру і змушений діяти за логікою зневіреного прагматизму» (Маринович, 2010).

Відтак, потужним ресурсом у протистоянні життєвим негараздам, стресам, кризам українців є їхнє духовне Я, яке може актуалізуватися на різних рівнях, реалізуючи свої здатності. За М.Савчиним фундаментальними з них є – здатність вірити, любити, творити добро, свободу та відповідальність і боротися зі злом (Савчин, 2016). На нашу думку, саме ці

здатності забезпечують здорове функціонування особистості та є системотвірними чинниками розвитку психологічного імунітету.

Таким чином, структурна модель психологічного імунітету українського воїна-захисника набуває уточненого, доповненого вигляду. До трьох підсистем PIS, описаних А.Олах, вважаємо за необхідне додати ще одну – духовно-ціннісну підсистему, яка містить у собі духовне Я, патріотизм, моральні якості та релігійність (як внутрішню потребу вірити).

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Отже, здійснені теоретичні розвідки щодо психологічного імунітету дали можливість встановити, що психологічний імунітет є багатовимірною, але водночас інтегрованою одиницею персональних ресурсів стійкості та адаптаційних можливостей, які забезпечують імунітет проти стресу і травматичних подій. Психологічний імунітет забезпечує розпізнавання власного середовища, пошук та активацію необхідних ресурсів для конструктивної взаємодії з ним, а також підтримку емоційної незворушності в умовах небезпеки та загрози.

Під час війни саме українські військові є найважливішим активом у протидії збройної агресії. Наявність у них психологічного імунітету може забезпечити ефективну боротьбу зі стресом і захистити їх від можливої психопатології.

Досвід спілкування з комбатантами, ветеранами, членами їхніх родин дали можливість виявити особливість психологічного імунітету українських воїнів-захисників і виокреми духовно-ціннісний компонент у його структурі. Зазначений компонент містить у собі духовне Я, патріотизм, моральні якості та релігійність (як внутрішню потребу вірити).

Перспективи подальших наукових пошуків в окресленому напрямку вбачаємо в емпіричній верифікації теоретично обґрунтованої структури психологічного імунітету українських воїнів та членів їхніх родин.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Блінов, О.А. (1999). Формування емоційної стійкості у військовослужбовців аеромобільних військ під час повітряно-десантної підготовки: дис. ... канд. психол. наук: 20.02.02. Київ.
- Буряк, О.О., Гіневський, М.І., Катеруша, Г.Л. (2005). Шляхи та методи реабілітації осіб з «військовим синдромом» та посттравматичним стресовим розладом. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. Вип 3 (44). С. 137-141.
- Васьківська, С. (2012). Психологічний імунітет як показник адаптаційних ресурсів особистості. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія: Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький. Вип. 25. С. 241-246
- Кириченко, А.В. (2023). Психологічна готовність військовослужбовців десантно-штурмових військ збройних сил України до діяльності у бойових умовах. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 “Психологія” (галузь знань 05 “Соціальні та поведінкові науки”). Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ.
- Маринович, Мирослав. (2010). *Вибране: у шістьох томах, т.6: Українська ідея і християнство, або Коли гарцюють кольорові колі Апокаліпсису*. Львів.
- Матласевич, О. (2024). Реабілітаційний потенціал сімей мобілізованих військовослужбовців: досвід Ізраїлю та України. *Світ наукових досліджень. Випуск 26: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 24-25 січня 2024 р.)* / за ред. : О. Патряк та ін. ГО “Наукова спільнота”, WSZIA w Opolu. Тернопіль. С.149-152.

- Миколайчук, М., Гривчук, Я. (2024). *Невидимі рани війни. Правила безконфліктної взаємодії цивільного населення з військовими та ветеранами*. Львів.
- Паславський, Іван. (1994). *Між Сходом і Заходом. Нариси з культурно-політичної історії Української Церкви*. Львів.
- Ратінська, О.М., Костюшко, І.В. (2021). Особливості формування психологічного імунітету до кібербулінгу молодших школярів крізь призму психологічного аналізу казок. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. Острог. № 12. С. 76–82.
- Стасюк, В.В. (1999). Формування емоційної стійкості у воїнів-десантників в умовах сучасного бою: автореф. дис... канд. психол. наук: 20.02.02. Київ.
- Хомич, В., & Хомич, Г. (2022). Психологічний імунітет та його збереження в умовах інформаційних загроз та викликів. *Вісник Національного університету оборони України*, 67(3), 126–135.
- Adrienn, V., Emese, J., Alexandra, P., Éva, B. (2019). The characteristics and changes of psychological immune competence of breast cancer patients receiving hypnosis, music or special attention. *Mentalhig es Pszichoszomatika*. 20:139–58.
- Demydyuk, V. (2022). Features of psychological support of military personnel with a high level of emotional burnout. *Psychological Journal*, 8(3), 46–54.
- Dubey, A., Shahi, D. (2011). Psychological immunity and coping strategies: a study on medical professionals. *Indian J Soc Sci Res*. 8:36–47.
- Gombor, A. (2010). Burnout in Hungarian and Swedish Emergency Nurses: Demographic Variables, Work-Related Factors, Social Support, Personality, and Life Satisfaction as Determinants of Burnout. (Ph.D. dissertation), University of Eötvös Lorand, Budapest, Hungary. Available online at: <http://www.pszichologia.phd.elte.hu/vedesek/2010/Burnout.pdf>
- Hoge, C.W., Castro, C.A., Messer, S.C., et al. (2004). Combat duty in Iraq and Afghanistan, mental health problems, and barriers to care. *N Engl J Med*; 351 : 13 – 22 .
- Hoge, C.W., Auchterlonie, J.L., Milliken, C.S. (2006). Mental health problems, use of mental health services, and attrition from military service after returning from deployment to Iraq or Afghanistan. *J Am Med Assoc*; 295: 1023 – 32.
- Hullám, I., Gyorffy, Á., Végh, J., Furész, J. (2006). Psychological study of burdening effects of military activities in survival camp circumstances. *Medicine*. 5:615–43. doi: 10.7205/milmed-d-11-00149
- Kooshalshah, S.F.R., Hidarnia, A., Tavousi, M., Shahmohamadi, S., Aghdamizade, S. (2015). Effect of positive thinking intervention on the nurses' job stress. *Acta Med Mediterr*. 31:1495–500.
- Kumar, A., Bhat, P.S., Ryali, S. (2018). Study of quality of life among health workers and psychosocial factors influencing it. *Ind Psychiatry J*. 27:96–102. doi: 10.4103/ipj.ipj\_41\_18
- Larson, G.E., Highfi, R.M., Booth-Kewley, S. (2008). Psychiatric diagnoses in historic and contemporary military cohorts: combat deployment and the healthy warrior effect. *Am J Epidemiol*; 1 – 8.
- Marcus, K., Taylor, Katherine, E. Stanfi, Genieleah, A. Padilla, Amanda, E. Markham, Michael, D. Ward, Matthew, M.Koehler, Antonio Anglero, Barry D. Adams. (2011). Effect of Psychological Skills Training During Military Survival School: A Randomized, Controlled Field Study. *Military Medicine*, 176. P.1362-136.
- Masanotti, G.M., Paolucci, S., Abbafati, E., Serratore, C., Caricato, M. (2020). Sense of coherence in nurses: a systematic review. *Int J Environ Res Public Health*. 17:1861. doi: 10.3390/ijerph17061861
- Motamed-Jahromi, M., Fereidouni, Z., Dehghan, A. (2017). Effectiveness of positive thinking training program on nurses' quality of work life through smartphone applications. *Int Sch Res Not*. 2017:4965816. doi: 10.1155/2017/4965816

- Oláh, A. (1996). Personality factors of coping: The Psychological Immune System and its Measurement. (Ph.D. dissertation), Eötvös Loránd University, Hungary.
- Oláh, A. (2005). *Emotions, Coping and Optimal Experience*. Budapest: Trefort Kiadó.
- Oláh, A. (2009). Psychological immunity: a new concept of coping and resilience. *In: Coping & Resilience International Conference*. Dubrovnik-Cavtat.
- Pasichnyk, I.D., Handzilevska, H.B., Nikitchuk, U.I. (2017). Psychological immunity of Ukrainian migrants depending on childhood scenario sets. *Psychological Prospects*. 30. P. 145–156.
- Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *Brit Med J*. 1:13.83 – 92.
- Jaiswal, A., Singh, T. and Arya, Y.K. (2020). “Psychological Antibodies” to Safeguard Frontline Healthcare Warriors Mental Health Against COVID-19 Pandemic-Related Psychopathology. *Front. Psychiatry*. 11:590160. doi: 10.3389/fpsy.2020.590160
- Jiang, N., Jia, X., Qiu, Z., Hu, Y., Yang, F., Wang, H., et al. (2020). *The Influence of Health Beliefs on Interpersonal Loneliness Among Front-Line Healthcare Workers During the 2019 Novel Coronavirus Outbreak in China: A Cross-Sectional Study*. doi: 10.2139/ssrn.3552645
- Voitkane, S. (2004). Goal directedness in relation to life satisfaction, psychological immune system and depression in first-semester university students in Latvia. *Balt J Psychol*. 5:19–30. doi: 10.1037/e629932012-003

## REFERENCES

- Blinov, O.A. (1999). Formuvannia emotsiinoi stiikosti u viiskovosluzhbovtsiv aeromobilnykh viisk pid chas povitriano-desantnoi pidhotovky: dys. ... kand. psykhol. nauk: 20.02.02. Kyiv. [in Ukrainian]
- Buriak, O.O., Hinevskyi, M.I., Katerusha, H.L. (2005). Shliakhy ta metody reabilitatsii osib z «viiskovym syndromom» ta posttravmatychnym stresovym rozladom. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho universytetu Povitrianykh Syl*. Vyp 3 (44). S. 137-141. [in Ukrainian]
- Vaskivska, S. (2012). Psykholohichni imunitet yak pokaznyk adaptatsiinykh resursiv osobystosti. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. *Pedahohika. Psykholohiia. Filosofii: Zbirnyk naukovykh prats*. Pereiaslav-Khmelnyskyi. Vyp. 25. S. 241-246. [in Ukrainian]
- Kyrychenko, A.V. (2023). Psykholohichna hotovnist viiskovosluzhbovtsiv desantno-shturmovykh viisk zbroinykh syl Ukrainy do diialnosti u boiovykh umovakh. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 053 “Psykholohiia” (haluz znan 05 “Sotsialni ta povedinkovi nauky”). Natsionalnyi universytet oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho, Kyiv. [in Ukrainian]
- Marynovych, Myroslav. (2010). *Vybrane: u shistokh tomakh, t.6: Ukrainska ideia i khrystianstvo, abo Koly hartsiuiut kolorovi koli Apokalipsysu*. Lviv. [in Ukrainian]
- Matlasevych, O. (2024). Reabilitatsiinyi potentsial simej mobilizovanykh viiskovosluzhbovtsiv: dosvid Izrailiu ta Ukrainy. *Svit naukovykh doslidzhen. Vypusk 26: materialy Mizhnarodnoi multydystryplinarnoi naukovoï internet-konferentsii (m. Ternopil, Ukraina, m. Opole, Polshcha, 24-25 sichnia 2024 r.) / za red. : O. Patriak ta in. HO “Naukova spilnota”, WSZIA w Opolu. Ternopil. S.149-152. [in Ukrainian]*
- Mykolaichuk, M., Hryvchuk, Ya. (2024). *Nevydymi rany viiny. Pravyla bezkonfliktnoi vzaiemodii tsyvilnoho naseleння z viiskovymy ta veteranamy*. Lviv. [in Ukrainian]
- Paslavskyi, Ivan. (1994). *Mizh Skhodom i Zakhodom. Narysy z kulturno-politychnoi istorii Ukrainskoi Tserkvy*. Lviv. [in Ukrainian]
- Ratinska, O.M., Kostushko, I.V. (2021). Osoblyvosti formuvannia psykholohichnoho imunitetu do kiberbulinhu molodshykh shkoliariv kriz pryzmu psykholohichnoho analizu kazok. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii «Psykholohiia»: naukovyi zhurnal. Ostroh. № 12. S. 76–82. [in Ukrainian]

- Stasiuk, V.V. (1999). Formuvannia emotsiinoi stiihosti u voyniv-desantnykiv v umovakh suchasnoho boiu: avtoref. dys... kand. psykhol. nauk: 20.02.02. Kyiv. [in Ukrainian]
- Khomych, V., & Khomych, H. (2022). Psykholohichniy imunitet ta yoho zberezhenia v umovakh informatsiinykh zahroz ta vyklykiv. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 67(3), 126–135. [in Ukrainian]

## FEATURES OF PSYCHOLOGICAL IMMUNITY OF UKRAINIAN COMBATANTS AND THEIR FAMILY MEMBERS: THEORETICAL ASPECTS

**Oksana Matlasevych**

Doctor of Sciences in Psychology, Associate Professor,  
Head of the Department of Psychology  
National University of Ostroh Academy,  
<https://orcid.org/0000-0002-8742-5161>

**Feliks Herasimov**

Master of psychology,  
military psychologist of the Armed Forces of Ukraine,  
<https://orcid.org/0009-0009-1917-2260>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.384](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.384)

**Abstract.** *The article is devoted to the analysis of the problem of psychological immunity of active Ukrainian military personnel and their families. The psychological immune system is a multidimensional but integrated unit of personal resources of resilience and adaptive capacities, also called "psychological antibodies", which provide immunity against stress and traumatic events.*

*Under martial law, the Ukrainian military is the most important asset in countering armed aggression. Their psychological immunity can ensure effective stress management and protect them from possible psychopathology. Promotion of resources (psychological antibodies) will help active military personnel, as well as their family members, to use and overcome their traumatic experiences, stress and negative influences in a useful and productive way, including creating support networks, learning new skills, and achieving combatant goals during combat missions.*

*It is justified that the return of a vital sense of security for successful recovery and functioning depends on the presence of psychological immunity not only among servicemen, but also among their families as a center of rehabilitation potential. The three-component structure of psychological immunity according to A.Olakh is described, which includes: the approach-conviction subsystem, the monitoring-creation-execution subsystem and the self-regulation subsystem. These subsystems make it possible to recognize one's environment, search for and activate the necessary resources for constructive interaction with it, and maintain emotional equanimity.*

*Based on the experience of communicating with active military personnel, veterans, and members of their families, the authors propose to add a fourth component to the existing structural model - the spiritual and value subsystem. The allocation of this component is due to the peculiarities of Ukrainian identity and the specifics of the Russian-Ukrainian war. This component includes the spiritual self, the values of patriotism, moral qualities and religiosity (as an internal need to believe).*

**Key words:** *psychological immunity, combatants, personal resources, spirituality, national identity, self-regulation.*

*Стаття надійшла до редакції 26.03.2024 р*

УДК 159.9522.4

**Мачула Карина**

здобувач ОС магістр

факультету педагогіки, психології та мистецтва

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка

<https://orcid.org/0009-0007-6219-8568>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.363](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.363)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

***Анотація.** Сучасний етап становлення та розвитку української держави характеризується особливою актуальністю питання формування національної ідентичності її громадян. Це так, оскільки високий рівень етнічної ідентичності особистості є значущим аспектом успішного становлення та розвитку держави та злагоди її громадян. Водночас, суспільна свідомість українців, наразі, наповнена політичними інтересами та новітніми ідеологічними гаслами. Останнє, у свою чергу, спричиняє руйнування національної системи цінностей. Глобалізація та міграційні процеси призводять до зростання взаємодії між різними культурами та націями, що робить вивчення національної ідентичності більш актуальним. Особистість є складною системою, вплив на яку мають як особисті внутрішні фактори, так і зовнішнє середовище, включаючи культурні, соціальні та історичні чинники. Дослідження психологічних особливостей національної ідентичності допомагає розуміти, як самосвідомість особистості формується в контексті її культурних коренів та взаємодії з іншими культурами. Це має значення для багатьох сфер життя. Дослідження психологічних особливостей національної ідентичності передбачає вивчення таких аспектів: культурні стереотипи, цінності, самооцінка, відчуття приналежності до певної нації або етнічної групи тощо. Розуміння цих психологічних особливостей сприятиме розвитку більш толерантного суспільства, а також виявленню шляхів підтримки позитивного самовизначення та ідентичності у різних культурних контекстах.*

***Ключові слова:** ідентичність, національна ідентичність, національна свідомість, нація, психологія.*

**Постановка проблеми.** На сьогодні у науці відсутнє єдине тлумачення категорій «нація», «національна ідентичність», «національна свідомість», «національна самосвідомість», «етнічна свідомість», «етнічна самосвідомість», «національна ідентичність», «менталітет», «регіональна ментальність» тощо. Згідно Співак, «без розробки концептуальних і прикладних аспектів національної самосвідомості у психологічній науці неможливе розв'язання завдання консолідації нації» (2014, с. 153).

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** «Ідентичність» – від латинського слова «indenticus» – «ототожнений», «однаковий». Цей термін використовується у різних науках: соціології, психології, філософії, політології, етнології, геополітиці тощо. Згідно із філософським тлумаченням, ідентичність окреслюється крізь призму проблеми ототожнення (як провідної характеристики буття) та узагальнення багатогранності до певного єдиного початку. У філософських вченнях (Парменід, Платон, Аристотель, Плотін, неоплатоніки) ідентичність є основоположною якістю буття, певною єдністю, без розбіжностей і з одноманітністю.

Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

У сучасній зарубіжній психології ідентичність розглядається у напрямках: аналітичної психології (психоаналізу), символічного інтеракціонізму, а також у когнітивних підходах. Зокрема, витоки дослідження поняття ідентичності лежать саме у психоаналізі. Категорії «ідентичність» та «ідентифікація» – вперше введені Фройдом у праці «Групова психологія і аналіз Его». Згідно із науковцем, «ідентичність» – це «самоототожнення людини із значущими особистостями, за взірцем яких вона свідомо чи підсвідомо хотіла діяти» (Бех, 2013, с. 56). Мотивами цього самоототожнення є страх покарання та втрати любові.

Феномен ідентичності досліджувався плеядою науковців (Ватерман, Еріксон, Марсія). Зокрема, Еріксон (1968) є засновником «теорії ідентичності». Науковець окреслював нерозривний зв'язок між ідентичністю особистості та суспільством (соціальним оточенням людини). Згідно із вченим, ідентичність створюється та розвивається у процесі соціалізації особистості. Відповідно, ідентичність – це «соціалізована частина “Я”, а також «суб’єктивне одухотворене відчуття тотожності і цілісності». Науковець наголошував, що ідентичність – це «не певна незмінна, раз і назавжди отримана чи успадкована характеристика особистості, навпаки, її природа – процесуальна, динамічна, тобто, змінна» (Еріксон, 1968, с. 324). Це тлумачення окреслюється і у категорії «криза ідентичності», що «означала перехід від однієї стадії життя до наступної, в ході чого мало місце становлення нових типів ідентичності» (Еріксон, 1968, с. 324).

Наукові дослідження Міда та Теджфела щодо ідентичності мають багато спільного із теорією Еріксона, а саме:

- ідентичність – соціальне явище (соціалізована частина «Я»);
- ідентичність – динамічне утворення, яке виникає під впливом соціуму і змінюється.

Вчені виокремлюють різновиди ідентичності: етнічна; соціальна; професійна; гендерна; громадянська; конфесійна; расова. Обговорюються також два рівні ідентичності:

- індивідуальний, що, у свою чергу, поділяється на особистісний (вертикальний) та соціальний (горизонтальний) аспекти, баланс яких передбачає почуття тотожності;
- колективний – це «фундаментальна схожість членів певної групи, що виявляється у солідарності, колективній діяльності, спільній роботі» (Бех, 2013, с. 48). Цей вид передбачає ототожнення себе із іншими соціальними елементами (клас, сім'я, нація, етнос, народ тощо).

**Метою повідомлення** є висвітлення теоретичних засад розвитку національної ідентичності особистості

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важкість і неоднозначність досліджень феномену «національної ідентичності» полягає у багатовимірності тлумачення терміну «нація». Як зазначає Козловець «немає єдиного алгоритму виникнення та функціонування національних рухів, сучасних націй і національних держав, але й ті норми, які існують, стали рухомими і перестають “працювати” в умовах глобалізації» (2009, с. 17). Традиційними методологічними підходами до дослідження категорії «нація» є:

- примордіалізм – базується на тому, що «риси нації дані першопочатково, є незмінними і традиційними, і вся проблема полягає в тому, щоб кожне наступне покоління їх дотримувалось» (Терещенко, 2017, с. 43). Розрізняють види примордіалізму: біологічний (ґрунтується на спорідненості), культурний (заснований на вродженості та природності певної культури) та релігійний («обраний народ»). Цей підхід описує націю крізь призму визначених об’єктивних ознак, що не залежать від суб’єктивних поглядів її представників, а саме – загальні (а не специфічні) характеристики: територія, економічний стан, мова, національний характер культури тощо;

- есенціалізм – ґрунтується на принципі наявності певної першопочаткової сутності (есенції). Це може бути доля, призначення, істина – все, що визначає конкретну ідентичність.

Ці есенції – вічні, незмінні і неперехідні. Соціальні проблеми виникають у результаті відмови від служіння їм;

- конструктивізм – опирається на «штучність» нації та суб'єктивні фактори її виникнення. Ця парадигма розглядає націю як соціальну конструкцію, у якій відсутні «справжні» історичні чи культурні корені. Представники цієї течії окреслюють націю як «великий колектив», який заснований на базовій згоді усіх її членів.

Іноді національність (етнічність) описують як результат виховання, навіювання людині міфу спільного походження і тісних кровних, культурних та історичних вуз усіх представників народу, до якого вона належить. У дійсності за таким міфом нічого нема, нація залишається «уявною спільнотою», «ідеологічною конструкцією» (Філіпчук, 2016, с. 204).

Згідно із Хобсбаумом, попри багатозначність категорії «нація», вона є інструментом відбору – «тим, що об'єднує у спільноту певних людей і відрізняє їх від інших» (Хобсбаум, 1990, с. 43). Зазначена інтерпретація нації (механізм соціально-політичної класифікації і ідентифікації) дуже близька до категорії «національна ідентичність».

Поняття «національна ідентичність» тлумачиться поряд із категоріями «національна свідомість» та «національний характер» тощо. Національна приналежність окреслюється за параметрами:

- національно-державницькі та культурні атрибути;
- об'єктивна символіка (культурна, територіальна, господарська цілісність);
- свідомі ідентифікація індивідів (суб'єктивне ставлення, ціннісні орієнтації).

Отже, національна ідентичність – це «визнання народом самого себе, знання і повага історії, національної культури, території, усвідомлення народом своїх особливих рис, розуміння членами національної групи своїх інтересів, прагнень, цілей, ідеалів, потреб тощо» (Співак, 2014, с. 56).

Виокремлюють наступні форми національної ідентичності:

- нормальна ідентичність – передбачає позитивне сприйняття образу свого народу, а також адекватне ставлення до історії, культури та природнього патріотизму, і толерантну установку на стосунки із іншими народами;
- етноцентрична ідентичність – характеризується некритичною перевагою тієї чи тієї національної групи, а також самоідентифікацію людини із нею;
- етнодомінуюча ідентичність – першочерговою стає національна ідентичність, а домінуючою цінністю – досягнення цілей та інтересів народу;
- етнічний фанатизм – готовність іти на будь-які жертви і дії заради домінування національних інтересів та цілей;
- етнічна індіферентність – характеризується байдужістю індивідів до національних і міжетнічних проблем, а також до цінностей народу. Такі люди вільні від традицій і норм, а їхню поведінку не визначає ні власна національна приналежність, ні національність оточення;
- етнігілізм у вигляді космополітизму – заперечення національності і етнокультурних цінностей;
- амбівалентна (невиражена, «подвоєна» чи «потроєна») ідентичність – притаманний національно змішаному середовищу.

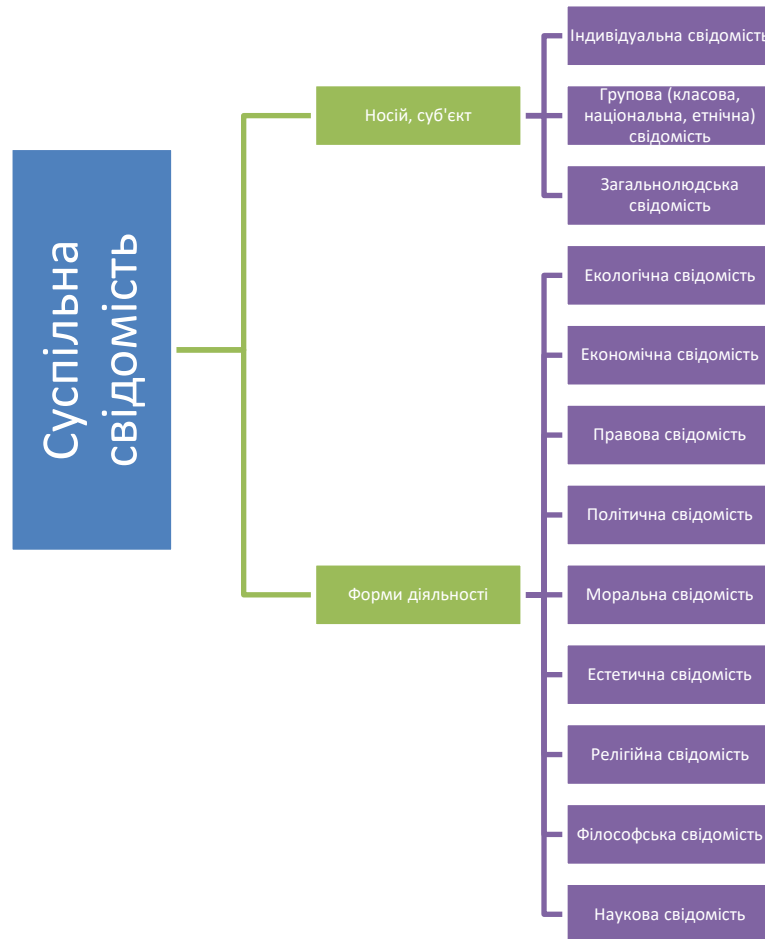
Критерієм наявності національної ідентичності є почуття патріотизму. А саме – любов та повага до батьківщини, традицій, культури та мови. Патріотизм наділений великою консолідуючою силою та є підґрунтям для збереження нації і її самобутності.

Конструкт «національна свідомість» досліджується у науковій площині і як окрема складно-структурована система, і як компонент більшої системи (суспільної свідомості). При цьому виокремлюють дві її форми:

- індивідуальна свідомість – характерна індивідові; передбачає загальні та індивідуальні властивості свідомості. А також – самосвідомість індивіда;

- суспільна свідомість – комплекс теорій, ідей, уявлень, поглядів, почуттів та емоцій, вірувань, у яких відображається природа та матеріальне життя людей, а також уся система стосунків (Філіпчук, 2016).

У свою чергу, суспільна свідомість має складну структуру (див. рис.1).



*Рис. 1. Структура суспільної свідомості*

Варто враховувати, що такий поділ свідомості є умовним процесом, а індивідуальна і суспільна свідомості – нерозривні. Також, згідно із науковими джерелами, суспільна (колективна) свідомість сформувалася першою, відносно індивідуальної свідомості.

Національна психологія оперує термінами «національна свідомість» та «національна самосвідомість». Згідно із Бароніним, «предметом вивчення національної психології є національно-психологічні особливості народів, тобто їхній психічний стан». Водночас, на сьогодні, науковці не дійшли згоди щодо конкретного предмету вивчення національної психології. На думку Боришевського, національна самосвідомість – це «усвідомлення особистістю себе часткою певної національної (етнічної) спільноти та оцінку себе як носія національних (етнічних) цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку національної спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності» (Боришевський, 2010, с. 7). Згідно із Бароніним, національна самосвідомість – це «відносно стійка, усвідомлена, така, що переживається як неповторна, система уявлень індивіда про себе як про представника певної нації» (Бех, 2013, с. 78). Науковець Давидюк описує цей феномен

як «процес опанування особистістю значеннями реалій світу нації і надання цим значенням такого особистісного (індивідуального) смислу, який конститує в індивідуальній свідомості позитивний образ «Я – представник національної спільноти»» (Боришевський, 2010, с. 53).

У науковій літературі національна самосвідомість описується як сукупність елементів :

- усвідомлення особливостей національної культури своєї нації;
- усвідомлення психологічних особливостей своєї нації;
- усвідомлення тотожності зі своєю нацією;
- усвідомлення власних психологічних особливостей;
- усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти;
- соціально-моральна самооцінка національного, що знаходиться у відношеннях і зв'язках усіх вищезначених елементів між собою, які утворюють певну єдність, яка спрямовує всі аспекти внутрішнього життя та керує виявами його діяльності у стосунках із оточенням (Титаренко, 2003).

Згідно із науковцями, національна самосвідомість – це «розуміння і почуття належності до етнічної спільноти як результат освоєння культури, традицій, звичаїв свого народу» (Шевченко, 2005, с. 46). До її складу входять наступні компоненти:

- усвідомлення себе як індивіда на базі уявлень і знань про власні природно-біологічні характеристики та властивості («Я-національно-фізичне»);
- усвідомлення себе як носія національної психології на базі пізнання впливу на психічні процеси, почуття та емоції, вияв волі, розуму, мовлення, приналежності до певної нації та народу («Я-національно-психологічне»);
- усвідомлення себе як носія національних властивостей особистості на базі пізнання залежності власної життєвої позиції, ставлення до реальності та інших людей («Я-національно-соціальне»);
- усвідомлене ставлення до історичного минулого, теперішнього та майбутнього нації;
- усвідомлене ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації, а також стійка потреба їхнього збереження та примноження;
- усвідомлення особистістю власної відповідальності за долю нації, її теперішнє і майбутнє.

Згідно із Шевченко, національна ідентичність – це «когнітивно-мотиваційне ядро та системоутворювальна складова у структурі національної самосвідомості особистості. Національна ідентичність є результатом процесу ідентифікації людини зі своєю нацією і водночас конструктором національного «Я-образу» особистості» (Шевченко, 2005, с. 86).

Основний психологічний механізм розвитку національної ідентичності – національна ідентифікація, що є процесом ототожнення особистістю себе з конкретною нацією. Цей феномен найвиразніше виявляється у її почутті приналежності до певної нації, а також ґрунтується на стійкому емоційному зв'язку, зумовленому сформованою системою уявлень та оцінок ознак її життєдіяльності та прийняттям національних норм і цінностей.

Отже, основними соціальними та психологічними факторами розвитку національної ідентичності особистості є:

- наявність професійної освіти (здобутої у вищому навчальному закладі);
- знання та усвідомлення ознак тієї чи тієї нації (одержані самостійно або у взаємодії із іншими людьми);
- позитивне та толерантне ставлення людей до представників своєї і інших націй.

На основі проведеного аналітичного дослідження, нами виокремлені умови, які необхідні для оптимізації процесу формування національної ідентичності особистості:

- наявність позитивної національної ідентичності референтної групи (поважне, толерантне ставлення людей до представників своєї і інших націй);
- високий рівень національної свідомості людей (знання історії, культури, традицій та звичаїв, особливостей національного характеру представників своєї нації);
- стимуляція вивчення власної культури та історії. Забезпечення доступу до якісної інформації про історію, традиції, мову та культурні цінності своєї нації. Наприклад: заклади освіти, додаткові курси, музеї, онлайн-ресурси та інші форми освіти;
- організація та проведення культурно-масових заходів різних рівнів залучення, з метою підвищення рівнів когнітивного та афективного компонентів етнічної ідентичності особистості та активізації її національної самоідентифікації;
- періодичне проведення виховних та розвивальних заходів у закладах освіти, з метою формування національної поваги та самоповаги, а також національної гідності, позитивної національної ідентичності та високої національної самооцінки;
- демонстрування та утвердження власних національних почуттів (любов до рідної землі та мови, гордість за історію та культуру нації тощо);
- досконале володіння мовою власної нації, знання та повага до історії (національних героїв) та культури (мистецтва, літератури, традицій та звичаїв) нації, а також знання та повага до державних символів;
- поширення державної мови. Мова відіграє ключову роль у формуванні національної ідентичності. Стимулюйте використання та вивчення рідної мови через мовні програми, культурні заходи та підтримку мовних ініціатив;
- прагнення продовжувати історію держави та підтримувати і розвивати її культурні традиції;
- підтримка та утвердження бажань людей (зокрема, молоді) спілкуватися державною мовою та жити у рідній державі;
- спрямування зусиль на залучення молоді до активної участі в культурних та історичних ініціативах. Створення молодіжних груп, клубів та організацій, які пропагують національну ідентичність;
- сприяння самоствердженню особистості як суб'єкта нації;
- дотримання поваги і толерантності у міжособистісному спілкуванні у контексті особистісної значущості та національного самоствердження;
- створення сприятливого середовища для спілкування та співпраці у межах національної спільноти. Підтримання мережі громадських організацій, де люди можуть обмінюватися ідеями та співпрацювати для спільних цілей;
- вшанування важливих подій та особистостей з історії своєї нації святкуваннями, встановленням пам'ятників, меморіалів тощо.
- поширення усвідомлення про значення громадянства та відповідальності перед своєю нацією та спільнотою;
- створення толерантного та відкритого середовища, де кожна особа має можливість вільно виражати свою ідентичність та переконання без страху перед дискримінацією чи переслідуванням.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, національна самосвідомість – це сприйняття людиною самої себе як представника своєї нації, що виявляється у вмінні виокремлювати себе з-поміж інших націй. Національна самосвідомість – є однією із форм суспільної свідомості, що формується під час суспільної життєдіяльності, та окреслюється як саморефлексивний рівень загальної національної свідомості.

Національна ідентичність є визнанням народом самого себе; знанням і повагою історії; національної культури, території, та усвідомлення народом власних особливих рис, а також розуміння представниками національної групи власних інтересів, цілей, потреб. «Національна ідентичність» – категорія, основними елементами якої є національне самовизначення, національна самосвідомість і традиційна культура.

Значущою умовою формування національної (етнічної) ідентичності особистості є систематичні взаємодії із референтною групою з метою формування спільних цілей, бачення та підтримки національної ідентичності. Такі взаємодії допоможуть затвердити високий рівень національної ідентичності особистості та активізувати механізм етнічної ідентифікації. А також інтенсифікувати соціально-психологічні чинники та розвинути компоненти національної ідентичності особистості.

Національна ідентичність – це результат когнітивно-емоційного процесу самовизначення особистості у соціумі щодо націй. Також, це і розуміння, сприйняття та оцінювання власної приналежності до конкретної національної спільноти та переживання стосунків Я і національного середовища. Національна ідентичність є визнанням народом самого себе, знанням і повагою до власної історії та національної культури і території, усвідомленням народом власних особливостей, розумінням членами національної групи власних інтересів, цілей, прагнень, потреб та ідеалів.

Розвиток національної ідентичності особистості в умовах загрози національному суверенітету набуває особливої гостроти та передбачає активну участь психологічної науки і практики у цьому процесі.

#### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бех, І. Д. (2013). Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 4, 42-49.
- Боришевський, М. (2010). *Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності*. Київ: Академвидав.
- Козловець, М. А. (2009). *Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Співак, Л. М. & Піонтковська, Д. В. (2014). Вікова динаміка національної самоідентичності особистості в юності. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 49, 145-153.
- Терещенко, К. В. (2017). Національна ідентичність як складова системи соціальної ідентичності особистості. *Вісник післядипломної освіти*, 1(2), 392-399.
- Титаренко, Т. М. (2003). *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь.
- Філіпчук, Г. (2016). *Національна ідентичність: культурно-освітній вимір*. Чернівці: Друк Арт.
- Шевченко, О. В. (2005). *Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
- Erik H. Erikson (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company.
- Hobsbaum, E. (1990). *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*. Cambridge.

#### REFERENCES

- Bekh, I. D. (2013). Identyfikatsiia u vykhovanni ta rozvytku osobystosti [Identification in education and personality development]. *Pedahohika i psykholohiia*, 4, 42-49. [in Ukrainian].
- Boryshevskiy, M. (2010). *Doroha do sebe: Vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti [The road to self: From the foundations of subjectivity to the heights of spirituality]*. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].

- Kozlovets, M. A. (2009). *Fenomen natsionalnoi identychnosti: vyklyky hlobalizatsii [The phenomenon of national identity: challenges of globalization]*. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
- Spivak, L. M. & Piontkovska, D. V. (2014). Vikova dynamika natsionalnoi samoidentychnosti osobystosti v yunosti [Age dynamics of the national self-identity of the individual in youth]. *Visnyk KhNPU imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*, 49, 145-153. [in Ukrainian].
- Tereshchenko, K. V. (2017). Natsionalna identychnist yak skladova systemy sotsialnoi identychnosti osobystosti [National identity as a component of the social identity system of an individual]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity*, 1(2), 392-399. [in Ukrainian].
- Tytarenko, T. M. (2003). *Zhyttievii svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of an individual: within and beyond everyday life]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
- Filipchuk, H. (2016). *Natsionalna identychnist: kulturno-osvitnii vymir [National identity: cultural and educational dimension]*. Chernivtsi: Druk Art. [in Ukrainian].
- Shevchenko, O. V. (2005). *Natsionalna identyfikatsiia u stanovlenni Ya-obrazu osobystosti*. (Dys. kand. psykol. nauk). Kyiv. [in Ukrainian].
- Erik H. Erikson (1968). *Identity, youth and crisis*. New York: W. W. Norton Company.
- Hobsbaum, E. (1990). *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*. Cambridge.

#### DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL'S NATIONAL IDENTITY: PSYCHOLOGICAL ASPECT

**Karina Machula**

Master's student,

Faculty of Pedagogy, Psychology, and Arts

at Volodymyr Vynnychenko

Central Ukrainian State University

<https://orcid.org/0009-0007-6219-8568>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.363](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.363)

**Abstract.** *The current stage of the formation and development of the Ukrainian state is characterized by the special relevance of the issue of the formation of the national identity of its citizens. This is so, because a high level of an individual's ethnic identity is a significant aspect of the successful formation and development of the state and the harmony of its citizens. At the same time, the public consciousness of Ukrainians is currently filled with political interests and the latest ideological slogans. The latter, in turn, causes the destruction of the national system of values. Globalization and migration processes lead to increased interaction between different cultures and nations, which makes the study of national identity more relevant. Personality is a complex system influenced by both internal personal factors and the external environment, including cultural, social, and historical factors. The study of psychological features of national identity helps to understand how the self-awareness of an individual is formed in the context of its cultural roots and interaction with other cultures. This is important for many areas of life. The study of the psychological features of national identity involves the study of the following aspects: cultural stereotypes, values, self-esteem, a sense of belonging to a certain nation or ethnic group, etc. Understanding these psychological features will contribute to the development of a more tolerant society, as well as the identification of ways to support positive self-determination and identity in different cultural contexts.*

*National identity is the recognition of the people themselves; knowledge and respect for history; national culture, territory, and the people's awareness of their own special features, as well*

*as the understanding of the representatives of the national group of their own interests, goals, and needs. "National identity" is a category whose main elements are national self-determination, national self-awareness and traditional culture. A significant condition for the formation of the national (ethnic) identity of an individual is systematic interaction with the reference group for the purpose of forming common goals, vision and support of the national identity. Such interactions will help to confirm a high level of national identity of an individual and activate the mechanism of ethnic identification. And also to intensify socio-psychological factors and develop the components of the national identity of the individual.*

**Keywords.** *Identity, national identity, national consciousness, nation, psychology.*

*Стаття надійшла до редакції 10.02.2024 р.*

УДК 925:159-135-678.140

**Mykhalchuk Nataliia**

Dr. in Psychology, Professor, the head of the Department of English Language Practice and Teaching Methodology of Rivne State University of the Humanities,  
<https://orcid.org/0000-0003-0492-9450>

**Ivashkevych Eduard**

Dr. in Psychology, Professor, Professor of the Department of General Psychology and Psychodiagnostics of Rivne State University of the Humanities  
<https://orcid.org/0000-0003-0376-4615>

**Chala Yuliia**

PhD in Psychology, Assistant Professor at the Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department named after Academician I. Ziaziun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute",  
<https://orcid.org/0000-0002-7436-7783>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.368](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.368)**THE PROBLEM OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT EXPERIENCE IN CONTEMPORARY PSYCHOLOGY**

***Abstract.** It was proved in the article, that among the students of experimental and control groups, before the experimental training, the most important instrumental values were: high demands, cheerfulness, independence, accuracy, education, conscientiousness in the execution of assignments. Unfortunately, such important instrumental values for the future psychologist as sensitivity, tolerance for the opinions of others, the ability to make thoughtful decisions, self-control and others have a rather low level of formation (for example, sensitivity; tolerance of others' opinions).*

*According to the results of our research, individual experience is actualized during the formation of the subject, the so-called "going out to meet something". This is explained by the fact that our self-realization, although important in itself, is optional, an additional product of our desire, that is, in other words, a human calling that inspires a person to perform actions. In this context we'd remark on subjective experience ("awareness"), which is a component of a real dialogue is quite important.*

*We call another danger from the person's focus on his/her personality "hidden spontaneity". This spontaneity is hidden because we want to become spontaneous, we set this as our goal, but then we try to structure this spontaneity. Such a process takes place during encounter groups. However, we point out, the danger is that what worked for one person in one situation may not necessarily work in another situation, so transference should not be applied in every case. But, as a rule, at the moment when a person becomes experienced, then he/she wants to transfer this experience to other subjects. As a result of this, the emergence of authoritarianism on the part of the coach during the group meetings classes is possible.*

*In the context of the analysis of the experience that we carry out, one can see the efforts to overcome the methodology of simplified determinism. Thus, Humanistic Psychology paradoxically comes close to weakening its own subjective idea. Directly for the results of our research, the key*

*point in our theory was the construction of a universal scale of needs from lower to higher, which differs from the levels of the formation or functioning of needs in representatives of behavioral psychology or known levels of psychoanalysis, in their essence, only an instruction to look for the key to anatomy not from below, but from above. The heuristic nature of the classification and ranking of human needs in the operational-procedural plan is not in doubt, but, nevertheless, objections arise when even any broad normalization of human actualizations enters the limits of the methodological paradigm. It is difficult to say to what extent such regulation is unhumanistic, but it is clear that to a large extent it appears as undemocratic.*

**Key words:** *professionally significant experience, high demands, cheerfulness, independence, accuracy, education, conscientiousness in the execution of assignments, sensitivity, tolerance of others' opinions.*

**Problem's statement.** The formation of the sovereign state of Ukraine, the task of fundamentally changing the entire system of social relations, and the construction of a democratic society determine the growth of the role of practical psychological service, which plays a leading role in the implementation of these transformations. In this regard, special attention should be paid to the problem of the future psychologist acquiring professionally significant experience, which will allow him/her to adequately solve various advisory, diagnostic, preventive and psychotherapeutic problems even under the conditions of acquiring a small amount of practical experience in the paradigm of professional activities (in particular, immediately after graduating as a student higher education institution).

The last statement needs additional justification. On the one hand, a person throughout his/her life builds so called *personal theory of the world*, which includes his/her *self-concept*. The formation of such a theory becomes possible thanks to the *person's own interpretive complex*, which reflects the content of *the personal substructure of individual experience*. This complex is a psychologically organized system that performs the most important function of experience, such as ensuring the stabilization and stability of *the subject's vision of the world* (Drigas & Karyotaki, 2017). On the other hand, *the personal experience* is a set of stable assessments based on the existing system of interpretations (El-Zawawy, 2021). Such *aggregate functions* are perceived at the microstructural and macrostructural levels (Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh & Shanahan, 2001).

So, the purpose of our research is: to describe empirically professionally significant experience of future psychologists by gaining attitudes, senses and values by the person.

**Analysis of recent research and publications.** The experience of each person is an integral part of his/her being. It determines the individual's ability to adapt to changing living conditions, his/her own ways of life, social status, attitudes to himself/herself as values, and the nature of relationships with others. The processes of acquiring experience, possessing it, and transferring experience have been evaluated very positively at all times and in all societies. This problem is not completely new, it is covered in sufficient detail in philosophical studies, which should be analyzed before considering the individual experience of the subject from the point of view of Psychology.

Psychology analyses the problems of experience with regard to the principles of Epistemology, namely as a certain and, in some cases, as the main tool of human knowledge. The role and the place of personal experience in the structure of knowledge was defined in different ways by prominent thinkers of different historical eras from antiquity to the present day. The subject of the experience was already of interest to scientists (Cui, Wang & Zhong, 2021) in the context of the psychologists' distinction between sensory and theoretical ways of knowledge. Referring to the imperfection of sensory cognition, scientists (Dubovyk, Mytnyk, Mykhalchuk, Ivashkevych Er. & Hupavtseva, 2020) prefer a high degree of experience and describe the experience at the level of *metatheoretical cognition*, which prevails over both reasons and feelings.

Scientists (Ferdowsi & Razmi, 2022), analyzing personal experience, distinguish *sensory experience* as that which is significantly limited by *external space*, and *rational experience* as unlimited one in a view of *the person's ability to know the world*. Considering the question of the relationships and value of a reason and sensibility, we recognized that there were ideas that couldn't be derived from the plane of rational experience, because they were perceived only by some reason. In this way, we contrasted the idea itself with its sensuous likeness, in other words – the sensuous image as changeable and fleeting one.

Since experience is formed in each individual person on the basis of many series of single events, we do not perceive this definition as a subject of scientific study: “The subject of scientific knowledge is something what is proven, and Art and Reasoning deal with what can be done, but not in another way”.

Nowadays we confirm the tendency of Cognitive Psychology, making it dominant in a modern world. Our soul, in such a way, feels on views and considerations, if it can learn something through them. Experience in Cognitive Psychology is some knowledge, which is reduced to the authority of those people, who have reached divine enlightenment. Scientists (Engle, 2002) often claim that a double way leads us to the study of sciences, such as *Authority* and *Reason*. In relation to time, Authority is ahead, and in relation to the essence of the matter, it is a reason. This happens only than because the first one is preferred when it is necessary to set up and prepare, and the second one is the most appreciated in a case of its achievement.

In contemporary Psychology (Gathercole, Pickering, Ambridge & Wearing, 2004), in fact, there is no place for either *sensory or life experience*, even in this sense it is given to it by psychologists. Everything, all information we know, we know by the mind; therefore, no feeling is knowledge. A radical revolution in relation to experience by taken place only nowadays, when rational considerations, on the basis of which the previous scholastic systems were built, lead us to conclusions, but they do not confirm and remove doubts in such a way that the mind is calmed in the contemplation of the truth, if the path of experience does not lead us to the truth. Many people have evidence about a certain subject of knowledge, but because they do not have experience or neglect it, they do not avoid evil and do not acquire well. If a person who has never seen fire proves by any evidence that fire burns, injures and destroys things, then the soul of the listener will not be calmed, and the person will not avoid fire until he/she himself/herself puts his/her hand or thing into the fire to test by experience what the evidence teaches. Convinced by our own experience of the effect of fire, the soul will be satisfied and calm down in the light of truth. Therefore, evidence is not enough, but *experience is necessary*. So, all knowledge acquired by any person with the experience.

Analyzing the problem of gaining the experience, it is worth turning to that fact, that there is no desire more natural than a desire for knowledge. We use any means to master it. When we lack the ability to think for this, we use the experience of life, a weaker and less noble means, but truth itself is so unattainable that we must not neglect any method that will help us find it. There are so many different forms of thinking that we cannot choose only or just one. We also see the same kinds of experience.

Also, common sense is based on personal experience. Thus, in the practical psychology we find the first and only one example of a human-centered interpretation of the experience in the next two hundred years, although in terms of our research, thus these reflections do have a particular theoretical value due to their lack of systematicity and conceptuality of experimental research in contemporary Psychology.

Other scientists (Falé, Costa & Luegi, 2016) take a different position regarding the understanding and the role of experience. They are not interested in the spiritual world of a man and personal experience of themselves. The main thing for scientists is what role the experience plays in the process of knowledge, since knowledge and human power coincide. We think about quite a large-scale and globally of personal experience: humanity needs a new science that would allow a

man to conquer nature and turn it into his own “Kingdom”. For this aim, science must build in a human mind a model of the world as it is in its essence, and not as it will be suggested to everyone by his/her own reasoning. The means by which a person builds a true picture of the world is experience based on stable logical and theoretical processing. Such experience appears in a combination with logic in the structure of a single experiential-inductive method, without which, however, experience is already in itself, unconscious experience is no more than a groping movement, and rather inhibits the minds of people than informs them. In contrast to such an unclear and chaotic experience, a real experience is the first one which lights the light, then shows the way with the light: it begins with the ordered and systematized experience and formulates axioms on this basis, and new experiences are formed from the constructed axioms.

**The results of the research and their discussion.** When planning to conduct a confirmatory study, we relied on the provisions of the scientific literature analyzed by us regarding the features of the future specialist’s acquisition of professionally significant experience, as well as on the structural components of the psychologist’s experience that we had identified. Starting the confirmatory research, we assumed that a high level of the development of content components that characterized the personal, social and mnemonic experience of students would indicate the acquisition of professionally significant experience by future psychologists. In turn, the content components that characterize this or that layer of the professional experience are also the personality qualities of the future psychologist, which mark his/her interpretive competence. The latter ensures the actualization of the interpretive resources of the psychologist’s personality, which contributes to their acquisition of professionally significant experience.

A psychological and pedagogical experiment was chosen by us as the main method of testing the proposed hypothesis and researching the effectiveness of the proposed model of a student learning in classes, which was conducted under the conditions of the usual educational process at the Rivne State University of the Humanities and Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko during 2023-2024. The program of experimental research included *four stages*: theoretical analysis of the problem, ascertaining research, formative experiment, a final stage of the research.

We formed experimental and control groups using a random method (117 students):

- *experimental groups*: E1 (28 students) – the 2nd year students of the Faculty of Psychology of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko (group E–21); E2 (30 students) – the 1st year students of Rivne State University of the Humanities (group E–22);
- *control groups*: C1 (29 students) – the 2nd year students of the Faculty of Psychology of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko (group C–22); C2 (30 students) – the 1st year students of Rivne State University of the Humanities (group C–23).

At the first stage of the ascertainment study we had the aim to analyze the data we received by the components of “*valuable experience*” of future psychologists, which belongs to the *personal layer of professional experience*. In order to study the content-dynamic structure of students’ value orientations, we applied the methodology of scientists (Brown & Kelly, 1996), in which values are represented by two classes or groups. The first group consists of terminal values (values-goals), and the second one is instrumental values (values-means).

**Terminal values** mean the main goals of a person, which reflect a long-term perspective, what he/she has striven for now and will strive for in the future. Terminal values seem to outline the meaning of the person’s life, indicate what it is especially significant and valuable for him/her. That, in other words, is the conviction that a certain ultimate goal of one’s life is worth striving for. Terminal values include health, interesting work, happy family life and social recognition.

**Instrumental values** reflect the means, which have been chosen by a person to achieve life goals. They appear as a tool with which terminal values can be realized. That is, in such a way, a belief that certain ways of acting or abilities of the individual are or are not the best ones in any life situation. Instrumental values include upbringing, independence, responsibility, education, sensitivity.

Therefore, value orientations become the basis that motivates future specialists to solve many vital issues, makes their self-awareness purposeful and selective, contributes to the value self-determination of the individual and they are the most important regulator of human social behavior. *The substantive side of values* was built taking into account the value of the rank having been obtained by one or another value, which ascertains the significance of specific life goals and personality qualities. At the same time, the values placed at the top of this structure, determine the leading orientation of the individual towards one or another value. Values that are at the bottom of this hierarchy show the insignificance of this value for the individual. Values that are inside the hierarchical structure are uninformative because they are not stable and can change their place depending on the conditions of the person's life.

Also, in the research of students' value orientations, we used the Questionnaire "Life Values Inventory" (Brown & Kelly, 1996) in the author's modification for respondents of this age group and Questionnaire «Life Values» developed by us.

#### AUTHORS' QUESTIONNAIRE «LIFE VALUES»

*Instruction:* What life values do you consider the most important ones? Mark the indicated life values according to the degree of their significance for you with the numbers: 1, 2, 3, etc. Mark the most important value for you with number 1, number 2 – less important, number 3 – even less important, etc.

Add the values that you think are missing.

1	Materially secure life	11	The opportunity to show mercy
2	Freedom, independence	12	Success, career
3	Prestigious profession	13	Power
4	Spiritual values (books, art, music, etc.)	14	Good.
5	Practicality, the ability to do business	15	Friendship
6	Justice	16	Creativity
7	Health.	17	Equality
8	Love	18	Collectivism
9	Fashionable clothes, discs	19	Humane relations of people
10	A good family	20	The opportunity to realize yourself

*Instruction:* Please, read the questionnaire carefully and mark the positions that correspond to your opinion in the best way. If you are not satisfied with the proposed options, write your opinion in a free line.

1. What is the most important topic of reflection and reasoning for you? (Choose one answer)
  - a. people, their essence, relationships, etc.
  - b. society as it is and should be
  - c. self-reflection
  - d. difficult to answer
2. To what extent did you manage to realize the desires and aspirations that are important to you in your life? (Choose one answer)
  - a. so far I have managed to realize almost all important wishes;
  - b. so far I have not been very lucky with the realization of my desires;
  - c. difficult to answer
3. How do you imagine a person's success in life? (Choose no more than three items)
  - a. as the realization of the most cherished youthful dream
  - b. full realization of one's abilities
  - c. the result of successful use of the coincidence of life events
  - d. good health throughout life

- e. activity useful for society, highly appreciated by people
  - f. happy love
  - g. high material well-being
  - h. raising your children according to your own ideal
  - i. a successful marriage
  - j. achievement of a high official, business, public status
  - k. family happiness
  - l. constancy of a reliable circle of friends
  - m. respect and authority among relatives and friends
  - n. other
4. Which of the following factors, in your opinion, contribute mostly to the success of young people in life? (Choose no more than three items)
- a. material security and ties of parents
  - b. high level of education, professionalism
  - c. flexibility, ability to adapt to changes
  - d. self-belief, striving to achieve as much as possible in life
  - e. the ability to “play without rules”, to use any means to achieve personal success 6 – clear life guidelines, realized goals
  - f. a sense of responsibility, self-demanding
  - g. willpower, the ability to control circumstances
  - h. other
5. What do you think your future will depend on? (Choose one answer)
- a. primarily from one’s own abilities, will, skills
  - b. from whether I will be able to take advantage of real circumstances in order to realize my life aspirations
  - c. a favorable or unfavorable situation in society will play a decisive role
  - d. it’s hard to say
6. You aspire to become... (Choose one answer that best corresponds to your aspirations in the future)
- a. the owner of a private psychotherapy office
  - b. a psychotherapist
  - c. a practical psychologist
  - d. a consultant psychologist
  - e. a psychologist-trainer
  - f. a family psychologist
  - g. a teacher of psychology
  - h. a psychologist who realizes himself as a person to the maximum extent
  - i. other
7. How do you assess the prospects for changes in the social situation in the near future?
- a. the situation in general will deteriorate rapidly
  - b. I hope for a gradual change for the better
  - c. I try not to think about tomorrow, to live in the present
  - d. difficult to answer
8. What do you attribute the improvement of your living conditions to? (Choose no more than two items)
- a. with the acceleration of economic reforms in society
  - b. with an increase in the salary of parents, an increase in social benefits
  - c. with the help of relatives and friends
  - d. I rely mainly on myself, my activity and ability to adapt to any life conditions

9. How do you assess the level of life achievements of one of your parents, who, in your opinion, has achieved more in life? (Choose one answer)
- so far he (she) managed to achieve what he wanted
  - it was possible to achieve more, but life circumstances got in the way
  - it was possible to achieve more, but some of my own character traits got in the way
  - did not achieve the desired
  - difficult to answer
10. In your opinion, compared to your parents, you will be able to achieve...?
- more
  - it is about the same
  - smaller
  - it's hard to say

Thus, among the students of experimental and control groups, before the experimental training, the most important instrumental values were: high demands (74,8% – E1, 79,4% – E2, 76,1% – C1, 32,7% – C2), cheerfulness (75,6% – E1, 68,5% – E2, 75,4% – C1, 74,8% – C2), independence (71,3% – E1, 74,2% – E2, 78,2% – C1, 73,1% – C2), accuracy (68,5% – E1, 78,6% – E2, 67,3% – C1, 65,8% – C2), education (67,3% – E1, 75,9% – E2, 34,2% – C1, 52,4% – C2), conscientiousness in the execution of assignments (58,2% – E1, 72,6% – E2, 56,3% – C1, 60,3% – C2). Unfortunately, such important instrumental values for the future psychologist as sensitivity, tolerance for the opinions of others, the ability to make thoughtful decisions, self-control and others have a rather low level of formation (for example, sensitivity: 21,7% – in E1, 40,6% – E2, 40,2% – C1, 37,8% – C2; tolerance of others' opinions: 23,2% – E1, 32,8% – E2, 37,1% – C1, 47,1% – C2).

According to the results of our research, individual experience is actualized during the formation of the subject, the so-called “going out to meet something”. This is explained by the fact that our self-realization, although important in itself, is optional, an additional product of our desire, that is, in other words, a human calling that inspires a person to perform actions. In this context we'd remark on subjective experience (“awareness”), which is a component of a real dialogue is quite important.

We call another danger from the person's focus on his/her personality hidden spontaneity. This spontaneity is hidden because we want to become spontaneous, we set this as our goal, but then we try to structure this spontaneity. Such a process takes place during encounter groups. However, we point out, the danger is that what worked for one person in one situation may not necessarily work in another situation, so transference should not be applied in every case. But, as a rule, at the moment when a person becomes experienced, then he/she wants to transfer this experience to other subjects. As a result of this, the emergence of authoritarianism on the part of the coach during the group meetings classes is possible.

**Conclusions and perspectives of further studies.** In the context of the analysis of the experience that we carry out, one can see the efforts to overcome the methodology of simplified determinism. Thus, Humanistic Psychology paradoxically comes close to weakening its own subjective idea. Directly for the results of our research, the key point in our theory was the construction of a universal scale of needs from lower to higher, which differs from the levels of the formation or functioning of needs in representatives of behavioral psychology or known levels of psychoanalysis, in their essence, only an instruction to look for the key to anatomy not from below, but from above. The heuristic nature of the classification and ranking of human needs in the operational-procedural plan is not in doubt, but, nevertheless, objections arise when even any broad normalization of human actualizations enters the limits of the methodological paradigm. It is difficult to say to what extent such regulation is unhumanistic, but it is clear that to a large extent it appears as undemocratic.

## REFERENCES

- Brown D., Kelly R.C. Questionnaire “Life Values Inventory”. Publisher: Life Values Resources, 1996. URL: [https://bhmt.org/wp-content/uploads/2016/04/BHMT\\_CC\\_Life-Values\\_Inventory.pdf](https://bhmt.org/wp-content/uploads/2016/04/BHMT_CC_Life-Values_Inventory.pdf)
- Cui G., Wang Y., Zhong X. The Effects of Suprasegmental Phonological Training on English Reading Comprehension: Evidence from Chinese EFL Learners. *Journal of Psycholinguist Research*. Vol. 50(2). 2021. P. 317–333. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09743-2>.
- Drigas A., Karyotaki M. Attentional control and other executive functions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. Vol. 12(3). 2017. P. 219–233. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6587>.
- Dubovyk S. H., Mytnyk A. Ya., Mykhalchuk N. O., Ivashkevych E.E., Hupavtseva N.O. Preparing Future Teachers for the Development of Students’ Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. Vol. 8(3). 2020. P. 430–436. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.
- Ehri L.C., Nunes S.R., Willows D.M., Schuster B.V., Yaghoub-Zadeh Z., Shanahan T. Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel’s meta-analysis. *Reading Research Quarterly*. Vol. 36. 2001. P. 250–287. URL: <https://doi.org/10.1598/RRQ.36.3.2>.
- El-Zawawy A.M. On-Air Slips of the Tongue: A Psycholinguistic-Acoustic Analysis. *Journal of Psycholinguist Research*. Vol. 50(3). 2021. P. 463–505. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09755-y>.
- Engle R.W. Working memory capacity as executive function. *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 11. 2002. P. 19–23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
- Falé I., Costa A., Luegi P. Reading aloud: Eye movements and prosody. *Speech Prosody*. 2016. P. 169. URL: <https://doi.org/10.21437/SpeechProsody.2016-169>.
- Ferdowsi S., Razmi M. Examining Associations Among Emotional Intelligence, Creativity, Self-efficacy, and Simultaneous Interpreting Practice Through the Mediating Effect of Field Dependence/Independence: A Path Analysis Approach. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2022. Vol. 51(2). P. 255–272. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09836-0>.
- Gathercole S.E., Pickering S.J., Ambridge B., Wearing H. The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*. Vol. 40(2). 2004. P. 177–190. URL: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.177>.

## ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧНОГО ДОСВІДУ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

**Наталія Михальчук**

доктор психологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри практики англійської мови та методики викладання Рівненського  
державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0003-0492-9450>

**Едуард Івашкевич**

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри загальної психології та психодіагностики  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0003-0376-4615>

**Юлія Чала**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені акад. І.А.Зязюна, Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»  
<https://orcid.org/0000-0002-7436-7783>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.368](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.368)

У статті доведено, що у студентів експериментальних та контрольних груп до проведення експериментального навчання найважливішими інструментальними цінностями були: високі запити, життєрадісність, незалежність, акуратність, вихованість, добросовісність у виконанні доручень. На жаль, такі важливі для майбутнього психолога інструментальні цінності, як чуйність, терпимість до думок інших, уміння приймати розмірковані рішення, самоконтроль та інші мають досить низький рівень сформованості (наприклад, чуйність; терпимість до думок інших).

З урахуванням результатів емпіричного дослідження показано, що індивідуальний досвід актуалізується під час становлення суб'єкта, так званого “виходу на зустріч”. Це пояснюється тим, що наша самореалізація, хоча і важлива сама по собі, є обов'язковою, додатковим продуктом нашого прагнення, тобто, іншими словами, – покликанням людини, яке надихає особистість на здійснення вчинків. В цьому контексті ми наголошуємо на суб'єктивному досвіді (“awareness”), що є складовою реального діалогу.

Ми наголосили на іншій небезпеці зі сторони спрямованості людина на свою особистість, що ми називаємо “прихованою спонтанністю”. Прихованою ця спонтанність є тому, що ми хочемо стати спонтанними, ми ставимо це собі за мету, але потім намагаємося структурувати цю спонтанність. Такий процес відбувається у ході групових зустрічей. Проте, небезпека в тому, що те, що допомогло людині розв'язати певну ситуацію, не обов'язково спрацює у якійсь іншій ситуації, тому не слід застосовувати механізм переносу у кожному випадку. Але, як правило, у той момент, коли людина стає досвідченою, тоді вона хоче передати цю досвідченість іншим суб'єктам. В результаті цього можливим є виникнення авторитаризму з боку тренера під час занять групових зустрічей.

У контексті аналізу досвіду, який ми здійснюємо, можна побачити спробу побороти методологію спрощеного детермінізму. Тим самим, гуманістична психологія парадоксальним чином наближується до послаблення власної суб'єктивної ідеї. Як показали результати нашого дослідження, ключовим моментом в нашій теорії була побудова універсальної шкали потреб “від нижчих до вищих”, яка відрізняється від “рівнів” сформованості чи функціонування потреб у представників поведінкової психології чи відомих рівнів психоаналізу, за своєю суттю, лише вказівкою шукати “ключ до анатомії” не знизу, а зверху. Евристичність класифікації й рангування людських потреб в операційно-процедурному плані не викликає сумнівів, але, все ж таки, виникають заперечення тоді, коли навіть будь-яке широке нормування людських актуалізацій входить в межі методологічної парадигми. Зазначено, що досить важко сказати, якою мірою подібне нормування є “негуманістичним”, але зрозуміло, що великою мірою воно постає як “недемократичне”.

**Ключові слова:** професійно значущий досвід, висока вимогливість, життєрадісність, самостійність, акуратність, освіченість, сумлінність у виконанні доручень, чуйність, терпимість до чужої думки.

Стаття надійшла до редакції 17.02.2024 р.

УДК 925: 159-189-91'33-04-25

**Набочук Олександр**кандидат психологічних наук,  
начальник відділу освіти, культури, молоді та спорту

Шпанівської сільської ради

<https://orcid.org/0000-0002-1448-7687>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.369](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.369)**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ПСИХОЛОГІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ТВОРЧОСТІ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОЇ УСТАНОВИ**

***Анотація.** Показано, що процес професійної творчості є процесом формування творчої особистості, зорієнтованої на високі професійні досягнення. Цей процес експлікується в саморозвитку, професійній діяльності і професійних взаємодіях, які, з одного боку, зумовлюють розвиток професійної творчості керівника, а, з іншого боку, є результатом сформованої здатності особистості до професійної творчості. Професійна творчість керівника також характеризується гармонійним поєднанням базових, домінуювальних якостей, які утворюють компетентність. При цьому, особистісні якості, професійні знання, уміння і навички керівника завжди експлікуються на рівні професійної творчості. Бажаний керівникові рівень професійної творчості досягається великою мірою завдяки визначеній, чітко сформованій професійній позиції (виконання творчої діяльності на інноваційно-творчому рівневі), з опорою на професійні домагання, переконання, що, в свою чергу, передбачають прогнозування очікуваного результату творчої діяльності, формулювання чітких, виражених та стійких критеріїв для оцінки професійної творчості.*

*Доведено, що в процесі опанування фахівцем знаннями щодо способів здійснення професійної діяльності, набуття ним вмінь та навичок для здійснення останньої відбувається розвиток особистості керівника в напрямку його підготовки до творчості. Високий рівень професійних знань, вмінь та навичок дозволяє керівникові чітко визначити значущі моральні цінності та смисли в умовах сучасного соціуму, не тільки приймати оперативні та ефективні управлінські рішення, але й впливати на прийняття рішень всього педагогічного колективу, вміння «повести за собою», займаючи лідерські позиції, сформувавши працюючу «команду» однодумців, які, реалізуючи в професійній діяльності свої творчі можливості, досягають поставлених інноваційних цілей, отримуючи від цього не лише матеріальне, а, передусім, моральне задоволення.*

*Визначено, що достатньо високий рівень глибоких професійних знань забезпечується активізацією у керівника пізнавальних потреб, творчим підходом до розв'язання проблемних завдань, задач та ситуацій, що не дозволяє керівникові обмежитися лише стереотипними підходами у розв'язанні управлінських завдань, а й таких задач, що підвищують компетентність керівника, активізують процес його самоактуалізації. Таким чином, чим більше знань отримує керівник, тим більш різноманітними будуть його підходи до розв'язання управлінських завдань та задач, що, в свою чергу, мобілізує інтелект на процес перетворення нової інформації, винайдення творчих, інноваційних способів створення творчого продукту.*

*Зазначено, що професійна творчість керівника освітньої установи має певні специфічні особливості: складний, багатоваріативний зміст професійної діяльності, який характеризується постійним пошуком продуктивних способів розв'язання управлінських завдань та задач в заздалегідь непередбачених ситуаціях, що фасилітує керівника до актуалізації власне особистісних та інтелектуальних індивідуальних можливостей:*

*останнє нерідко спонукає керівника до реалізації творчого підходу в професійній діяльності; потребує високої емоційно-вольової стійкості та великої швидкості плину психічних реакцій з метою винайдення оригінального способу реагування на екстремальні і мінливі ситуації оточуючого світу; високий рівень розвитку моральних і професійних якостей особистості. В даному випадку йдеться щодо сформованості ціннісно-сислової сфери особистості керівника.*

**Ключові слова:** професійна творчість керівника освітньої установи, компетентнісний підхід, саморозвиток, професійна діяльність, творча діяльність, творча особистість.

**Постановка проблеми.** В якості основи для вивчення професійної діяльності керівника освітнього закладу в сучасній психології вважаються існуючі в психологічній літературі наукові теорії управління освітніми установами (Івашкевич Ед., 2015; Кривопишина, 2013; Моляко, 1989; Agrawal, 2020). У нашому дослідженні професійна діяльність керівника освітньої установи буде досліджена з урахуванням методологічного принципу визнання суб'єкта діяльності домінувальним. В основі даного принципу покладено концепцію вчених (Моляко & Музика, 2006), яка розкриває центральну позицію людини у світі і її здатність до саморозвитку, самовизначення, самовдосконалення, досягнення найвищого оптимального рівня розвитку – підняття до найвищого рівня самого себе, а саме досягнення гармонійної цілісної особистості. Однак, ідея особистісного зростання ще не означає зосередження людини на своєму творчому «Я» і не зводить процес самовдосконалення до досягнення чітко визначеної життєвої мети. Також як і досягнення суб'єктності не є дотриманням заздалегідь зазначеної межі визначеного рівню, а це – лише безперервний рух до особистісного зростання та самовдосконалення. Особистий розвиток керівника як суб'єкта професійної діяльності ще не означає, що він фасилітує максимальну ступінь самореалізації особистості. Проте, поза досягненням високого рівню особистісного розвитку реалізація професійної творчості постає неможливим.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У нашому дослідженні поняття «особистісний розвиток» керівника освітньої установи буде розглянуте в парадигмі декількох напрямків. Перший напрямок спирається на наукові положення ампліфікації особистості до систем діяльності, спілкування і пізнання (Selman, 1980) та положення щодо трьох аспектів діяльності (Flossdorf, 1981): 1) діяльність є реальною та практичною, її продукція є значущою для людини; 2) людина здійснює творчу діяльність самостійно, моделюючи певні умови діяльності; 3) внутрішня – власне психічна складова реальної діяльності має свою чітко означену схему, структуру, модель, яка включає цілі, мотиви, спрямованість особистості. Отже, започатковуючи діяльність людина функціонує як суб'єкт спілкування, суб'єкт пізнання та суб'єкт активності. Поняття «суб'єкт пізнання» розуміється нами з точки зору експлікації соціального мислення особистості [6], що дозволяє розкрити соціальну позицію суб'єкта у способі пізнання (активний спосіб реалізується у процесі мислення, пасивний – у розумінні), об'єктом якого постають соціальні завдання, проблеми людей і їхні взаємостосунки

Даний напрямок психологічних досліджень актуалізує нашу увагу на особистісних якостях суб'єкта, а також на способах організації різних форм його активності, які значною мірою зумовлюють виконання творчої діяльності. Причому творчу діяльність не можна сприймати у вигляді активності, яка реалізується за допомогою іманентних рушійних сил у вигляді послідовно реалізованих цілей та мотивів. Творча діяльність здійснюється суб'єктом, який свідомо і досить-таки довільно приводить до відповідності внутрішню самоорганізацію психічних процесів, станів, мотивів, здібностей тощо. Таким чином, постає можливим розв'язати ті зовнішньо задані завдання, які суб'єкт сам для себе формулює, вважає особистісно значущими, і які він виділяє з сукупності об'єктивних умов і вимог реальної

діяльності, оскільки остання, як правило, приймає об'єктивний суспільно виважений характер. При цьому саме суб'єкт є організатором та виконавцем реальної творчої діяльності, актуалізуючи свою внутрішню психічну особистісну активність відповідно до зовнішніх умов виконання професійної діяльності. При цьому становлення особистості як суб'єкта діяльності є процесом реорганізації, якісного перетворення необхідних для здійснення цієї діяльності психічних і особистісних властивостей, що зумовлює їх використання як ресурсів і засобів відповідно до вимог і умов виконання творчої діяльності.

Другий напрямок психології професійної творчості керівника освітньої установи великою мірою конкретизує поняття «суб'єкт діяльності». У дослідженнях (Fredericktown, 1984) створено критерії, які дозволяють визначити *суб'єктний характер професійної творчості*: алгоритми експлікації творчої діяльності, актуалізації професійної культури керівника освітньої установи; моделі формування професійної компетентності, професіоналізму, майстерності керівника, оптимальне використання в діяльності психологічних і особистісних ресурсів.

Принцип *суб'єкта творчої діяльності* конкретизований через такі розуміння даної категорії:

- суб'єкт творчої діяльності – особистість із певними новоутвореннями, якостями та властивостями, які мають на увазі прагнення людини до самостійної перебудови всієї системи її психічної організації;

- творчі якості суб'єкта актуалізуються через розв'язання суперечностей між вже сформованими, стійкими особистісними можливостями, особливостями, домаганнями, мотивами індивіда і вимогами до здійснення творчої професійної діяльності, що ставляться суспільством до її виконавця;

- функція керівника як суб'єкта професійної творчості полягає у розв'язанні протиріччя в даній (тій, яка здійснюється в даний момент) діяльності і протягом всього наступного свого професійного життя;

- як суб'єкт професійної творчості керівник формує свій індивідуальний неподібний на інші спосіб організації професійної діяльності, який відповідає власне його особистісним якостям, ставленням до діяльності (з урахуванням особливостей цілепокладання, мотивації досягнення) і вимогам, об'єктивним характеристикам саме даного виду діяльності;

- суб'єкт є інтегративною особистістю, що координує, регулює професійну діяльність і погоджує всю систему своїх індивідуальних, психофізіологічних, психічних і особистісних можливостей та особливостей з умовами та вимогами професійної діяльності не частково, а в цілісній, гармонійній системі;

- особистість в якості суб'єкта професійної творчості здійснює регуляцію своєї діяльності з урахуванням актуалізованих механізмів саморегуляції, відповідно до вимог здійснення творчої діяльності і своїх особистісних можливостей.

Таким чином, в якості суб'єкта професійної творчості керівник узгоджує власне свій природний і психічний потенціал до вимог своєї професії і здійснює самоорганізацію психічних і особистісних можливостей і здібностей; організовує час і простір, в якому реалізується і координується внутрішня (психічна, особистісна) активність і здійснюється об'єктивна організація реальної діяльності; обирається суб'єктний спосіб експлікації професійної творчості, що відповідає внутрішнім і зовнішнім умовам реалізації себе в професійній сфері; об'єктивно перетворює задані умови і вимоги професійної діяльності для отримання об'єктивно оптимального і суб'єктивно гармонійного результату.

Третій напрямок (Amabile, Conti, Lazenby & Herron, 1996) характеризується показниками ефективності професійної діяльності і продуктивності професійної творчості: а) особистісним способом квантування творчого продукту, значущістю виокремлення не

Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

тільки її особливих, творчих умов, а й вимог, які висуваються керівником до діяльності як творчого продукту; б) вибором стратегій здійснення творчої діяльності.

Четвертий напрямок (Kosmitzki & John, 1993) пов'язаний безпосередньо з дослідженнями психічної організації керівника освітньої установи як суб'єкта психічної діяльності і досліджується як своєрідна інтегральна психологічна характеристика. Четвертий напрямок пов'язаний безпосередньо з дослідженнями психічної організації керівника освітньої установи як суб'єкта психічної діяльності і досліджується як своєрідна інтегральна психологічна характеристика.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розвиток професійної творчості у фаховій діяльності керівника освітньої установи зумовлений, передусім, його особистісно-професійним розвитком, що, в свою чергу, має безпосередній зв'язок із смислоутворенням індивіда, сформованістю ціннісно-сислової сфери його особистості. Отже, *процес професійної творчості* є процесом формування творчої особистості, зорієнтованої на високі професійні досягнення. Цей процес експлікується в саморозвитку, професійній діяльності і професійних взаємодіях, які, з одного боку, зумовлюють розвиток професійної творчості керівника, а, з іншого боку, є результатом сформованої здатності особистості до професійної творчості. Професійна творчість керівника також характеризується гармонійним поєднанням базових, домінуючих якостей, які утворюють *компетентність*. При цьому, особистісні якості, професійні знання, уміння і навички керівника завжди експлікуються на рівні професійної творчості. Бажаний керівникові рівень професійної творчості досягається великою мірою завдяки визначеній, чітко сформованій професійній позиції (виконання творчої діяльності на інноваційно-творчому рівневі), з опорою на професійні домагання, переконання, що, в свою чергу, передбачають прогнозування очікуваного результату творчої діяльності, формулювання чітких, виважених та стійких критеріїв для оцінки професійної творчості.

Щодо належного рівню сформованості професійної творчості можна говорити лише тоді, коли система знань, умінь і навичок керівника постійно збагачується, коли суттєво розширюється діапазон творчих, оригінальних професійних завдань та задач, а професійна діяльність набуває творчого інноваційного характеру. У цьому контексті актуальними постають твердження вчених (Schwarz & Bilsky, 1987) про те, що хто навчився вчитися, навчився пристосовуватися і змінюватися, має зрозуміти, що ніяке знання не є істинно надійним, і тільки процес пошуку нового знання створює підстави для визнання надійності як такої. Ця думка наголошує на особливій значущості творчого набуття керівником професійних знань, умінь і навичок. На першому плані відбувається актуалізація здатності керівника акумулювати розрізнені факти і відомості, вміння їх аналізувати з об'єктивних позицій, порівнюючи нову, отриману інформацію із тою, яка вже була відомою раніше. Лише за таких умов є можливим процес професійної творчості.

З метою визначення певних базових характеристик професійної творчості керівника освітньої установи нами були проведені ряд *досліджень*, в яких приймали участь керівники закладів середньої освіти (м. Рівного та Рівненського району, м. Києва, м. Одеси, м. Кам'янець-Подільського). У дослідженні використовувалися як класичні, так і авторські методики: «Методику оцінки здатності керівників до творчості» та «Методику оцінки дивергентного мислення керівників закладів вищої освіти» (Набочук, 2021; Михальчук, Набочук & Івашкевич Ер., 2021). Доведено, що в процесі опанування фахівцем знаннями щодо способів здійснення професійної діяльності, набуття ним вмінь та навичок для здійснення останньої відбувається розвиток особистості керівника в напрямку його підготовки до творчості. Високий рівень професійних знань, вмінь та навичок дозволяє керівникові чітко визначити значущі моральні цінності та смисли в умовах сучасного соціуму ( $r=0,69$ ;  $p<0,01$ ), не тільки приймати оперативні та ефективні управлінські рішення ( $r=0,72$ ;  $p<0,01$ ), але й впливати на прийняття рішень всього педагогічного колективу, вміння

«повести за собою» ( $r=0,76$ ;  $p < 0,01$ ), займаючи лідерські позиції ( $r=0,70$ ;  $p < 0,01$ ), сформувавши працюючу «команду» однодумців ( $r=0,78$ ;  $p < 0,01$ ), які, реалізуючи в професійній діяльності свої творчі можливості, досягають поставлених інноваційних цілей, отримуючи від цього не лише матеріальне, а, передусім, моральне задоволення.

Визначено, що достатньо високий рівень глибоких професійних знань забезпечується активізацією у керівника пізнавальних потреб ( $r=0,73$ ;  $p < 0,01$ ), творчим підходом до розв'язання проблемних завдань, задач та ситуацій, що не дозволяє керівникові обмежитися лише стереотипними підходами у розв'язанні управлінських завдань ( $r=0,78$ ;  $p < 0,01$ ), а й таких задач, що підвищують компетентність керівника ( $r=0,68$ ;  $p < 0,01$ ), активізують процес його самоактуалізації ( $r=0,63$ ;  $p < 0,01$ ). Таким чином, чим більше знань отримує керівник, тим більш різноманітними будуть його підходи до розв'язання управлінських завдань та задач, що, в свою чергу, мобілізує інтелект на процес перетворення нової інформації, винайдення творчих, інноваційних способів створення творчого продукту.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Слід зазначити, що професійна діяльність керівника освітньої установи має певні специфічні особливості:

- складний, багатоваріативний зміст професійної діяльності, який характеризується постійним пошуком продуктивних способів розв'язання управлінських завдань та задач в заздалегідь непередбачених ситуаціях, що фасилітує керівника до актуалізації власне особистісних та інтелектуальних індивідуальних можливостей: останнє нерідко спонукає керівника до реалізації творчого підходу в професійній діяльності;

- потребує високої емоційно-вольової стійкості та великої швидкості плину психічних реакцій з метою винайдення оригінального способу реагування на екстремальні і мінливі ситуації оточуючого світу;

- високий рівень розвитку моральних і професійних якостей особистості. В даному випадку йдеться щодо сформованості ціннісно-сислової сфери особистості керівника.

Основними вимогами до професійної діяльності керівника освітньої установи є: а) адаптація до умов діяльності установи; б) вміння продуктивно контактувати з людьми; в) здійснення професійного моделювання, інтеграція фізичних, психічних та інтелектуальних зусиль з цією метою; г) цілісна парадигма професійної творчості.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Івашкевич Е.З. Принципи теорії асоційованих систем та структура соціального інтелекту педагога. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Т. 3, вип. 2 (37). Сєверодонецьк: Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, 2015. С. 91–97.
- Кривопишина О. Психофракціальна модель розвитку творчої особистості. Педагогіка і психологія професійної освіти. № 2. 2013. С. 129–136.
- Михальчук Н.О., Набочук О.Ю., Івашкевич Е.Е. Методика оцінки дивергентного мислення керівників закладів вищої освіти. Рівне: РДГУ, 2021. 144 с.
- Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ, 1989. 43 с.
- Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
- Набочук О.Ю. Методика оцінки здатності керівників до творчості. Рівне: РДГУ, 2021. 78 с.
- Agrawal P.K. Psychological Model of Phonosemantics. *Journal of Psycholinguistic Research*. Vol. 49. 2020. P. 453–474. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09701-y>.
- Amabile T.M., Conti H., Lazenby J., Herron M. Creative environment at work. *Academy of Management Journal*. Vol. 36. 1996. P. 1154–1184. URL: <https://people.wku.edu/richard.miller/amabile.pdf>

- Flossdorf B. Kreativität. Handbuch psychologischer Grundbegriffe. In G. Rexelius & S. Grubitzsch (Hrsg.). Reinbek: Rowohlt, 1981. S. 572–579.
- Fredericktown N. The place of social intelligence in a taxonomy of cognitive abilities. *Intelligence*. 1984. № 5. P. 315–337. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ309377>
- Kosmitzki C., John O. The implicit use of explicit conception of social intelligence. *Personality and Individual Differences*. 1993. Vol. 15. P. 11–23. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0191886993900374>
- Selman R.L. The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New-York: Cambridge University Press, 1980. 540 p.
- Schwarz S., Bilsky W. To word a universal psychological structure of human values. *Personality and social psychology*. 1987. Vol. 53(3). P. 69–76.

### REFERENCES

- Ivashkevych, E.Z. (2015). Pryntsypy teorii asotsiiiovanykh system ta struktura sotsialnoho intelektu pedahoha – Principles of the theory of associated systems and the structure of social intelligence of a teacher. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of Psychology*, 3 (2 (37)), 91–97.
- Kryvopyshyna, O. (2013). Psykhofraktalna model rozvytku tvorchoi osobystosti – Psychofractal model of creative personality development. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and Psychology of professional education*, 2, 129–136.
- Molyako, V.O. (1989). Psykhologichna hotovnist do tvorchoi pratsi – Psychological readiness for creative activity. Kyiv. 43 p.
- Molyako, V.O. & Muzyka, O.L. (2006). Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen – Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results. Ed. by V.O. Molyako & O.L. Muzyka. Zhytomyr: Ruta. 320 p.
- Mykhalchuk, N., Nabochuk, A. & Ivashkevych, E. (2021). Metodyka otsinky dyverhentnoho myslennia kerivnykiv zakladiv vyshchoi osvity – Methodology for assessing the divergent thinking of managers of higher educational institutions. Rivne: RSUofH. 144 p.
- Nabochuk, A. (2021). Metodyka otsinky zdatnosti kerivnykiv do tvorchosti – Methodology for assessing the ability of managers to be creative. Рівне: Rivne: RSUofH. 78 p.
- Agrawal, P.K. (2020). Psychological Model of Phonosemantics. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49, 453–474. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09701-y>.
- Amabile, T.M., Conti, H., Lazenby, J. & Herron, M. (1996). Creative environment at work. *Academy of Management Journal*, 36, 1154–1184. Retrieved from <https://people.wku.edu/richard.miller/amabile.pdf>
- Flossdorf B. Kreativität. Handbuch psychologischer Grundbegriffe. In G. Rexelius & S. Grubitzsch (Hrsg.). Reinbek: Rowohlt, 1981. S. 572–579.
- Fredericktown, N. (1984). The place of social intelligence in a taxonomy of cognitive abilities. *Intelligence*, 5, 315–337. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ309377>
- Kosmitzki, C. & John, O. (1993). The implicit use of explicit conception of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11–23. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0191886993900374>
- Selman, R.L. (1980). The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New-York: Cambridge University Press. 540 p.
- Schwarz, S. & Bilsky, W. (1987). To word a universal psychological structure of human values. *Personality and social psychology*, 53(3), 69–76. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/228079314\\_Toward\\_A\\_Universal\\_Psychologica l\\_Structure\\_of\\_Human\\_Values](https://www.researchgate.net/publication/228079314_Toward_A_Universal_Psychologica l_Structure_of_Human_Values)

## COMPETENCY APPROACH IN PSYCHOLOGY AND PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL CREATIVITY OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

**Alexander Nabochuk**

Candidate of psychology sciences in Psychology  
the Head of the Department of Education, Culture, Youth and Sports  
of the Shpaniv Village Council  
<https://orcid.org/0000-0002-1448-7687>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.369](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.369)

*We've shown, that the process of professional creativity is the process of forming a creative personality oriented towards high professional achievements. This process is explained in self-development, professional activities and professional interactions, which, on the one hand, determine the development of the professional creativity of the manager, and, on the other hand, are the result of the formed ability of the individual to professional creativity. The professional creativity of the manager is also characterized by a harmonious combination of basic, dominant qualities that form competence. At the same time, the personal qualities, professional knowledge, abilities and skills of the manager are always explained at the level of professional creativity. The level of professional creativity desired by the manager is achieved to a large extent thanks to a defined, clearly formed professional position (performance of creative activity at an innovative and creative level), based on professional demands, convictions, which, in turn, involve forecasting the expected result of creative activity, formulating clear, balanced and stable criteria for evaluating professional creativity.*

*It has been proven that in the process of mastering by a specialist knowledge about the methods of carrying out professional activities, acquiring the skills and abilities to carry out the latter, the development of the manager's personality takes place in the direction of his/her preparation for creativity. A high level of professional knowledge, abilities and skills allows the manager to clearly define significant moral values and meanings in the conditions of modern society, not only to make operational and effective management decisions, but also to influence the decision-making of the entire teaching staff, the ability "to lead", occupying leadership positions, having formed "a working team" of like-minded people, who, realizing their creative abilities in their professional paradigm of the activities, achieve the set innovative goals, receiving from this not only material, but, above all, moral satisfaction.*

*It was determined that a sufficiently high level of in-depth professional knowledge is ensured by the activation of the manager's cognitive needs, a creative approach to solving problematic tasks and situations, which does not allow the manager to limit himself/herself to only stereotypical approaches in solving management tasks, as well as such tasks that increase the manager's competence, activate the process of his/her self-actualization. Thus, the more knowledge a manager acquires, the more diverse his/her approaches to solving managerial tasks and problems will be, which, in turn, mobilizes the intellect for the process of transforming new information, inventing creative, innovative ways of modelling a creative product.*

*It should be noted that the professional creativity of the head of an educational institution has certain specific features: the complex, multivariate content of the professional activity, which is characterized by a constant search for productive ways of solving management tasks and problems in unforeseen situations, which facilitates the manager to actualize his personal and intellectual individual capabilities: the latter often prompts the manager to implement a creative approach in professional activity; requires high emotional and volitional stability and high speed*

*of flow of mental reactions in order to invent an original way of responding to extreme and changing situations of the surrounding world; a high level of development of moral and professional qualities of the individual. In this case, we are talking about the formation of the value-meaning sphere of the leader's personality.*

**Key words:** *professional creativity of the head of the educational institution, Competence Approach, self-development, professional activity, creative activity, creative personality.*

*Стаття надійшла до редакції 20.03.2024 р.*

УДК 159.946.4 : 159.942.5-053.3

Опанасюк Ірина

кандидат психологічних наук,  
Прикарпатського національного університету  
імені Василя Стефаника<http://orcid.org/0000-0003-3626-0691>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.385](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.385)

## РОЛЬ КОЛЬОРУ В ОСМИСЛЕННІ ПІДЛІТКАМИ ВЛАСНОГО ЕМОЦІЙНОГО КОНТЕКСТУ ТА ЙОГО ЗМІН ПІД ВПЛИВОМ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ ОБСТАВИН

***Анотація.** У статті розглянуто використання арт-терапевтичних технологій в осмисленні підлітками власного емоційного простору. Наведено фрагменти психоаналітичної роботи, в яких використано художньо-символічні образи.*

*Представлено аналіз комплексу тематичних малюнків, який охоплює найрізноманітніші аспекти життя підлітка, його ставлення до себе, до інших, до навколишнього світу.*

*Зазначено, що метод арт-терапії містить у собі потенціал актуалізації стратегії творчої діяльності і ґрунтується на експресивних мистецтвах, що забезпечують підтримку особистості.*

*Виявлено, що використання кольорової гами під час арт-терапевтичних технік дозволяє здійснити корекцію порушень психосоматичних, психоемоційних процесів підлітка, що дозволяє стимулювати їх особистісний розвиток та відчуття благополуччя.*

*Показано, що колір не лише викликає відповідну реакцію підлітка, залежно від його емоційного стану, а й певним чином формує емоційну систему відгуків..*

*Виявлено, що метод арт-терапії сприяє рефлексивному осмисленню суб'єктом власних емоційних переживань та особливості їх втілення у художньо-символічні форми.*

***Ключові слова:** арт-терапія, творчість, колір, емоційні переживання, художньо-символічні образи, підлітковий вік, світоглядно-диспозиційний пошук.*

**Постановка проблеми.** Війна, з усіма її проявами – це надпотужний стресовий чинник, який докорінно змінює психіку особистості. Все ж, навіть у надзвичайно складних і невизначених реаліях людство продовжує творити, розвиватися та прагне подолати вплив і наслідки воєнних подій, стабілізувати загальний емоційний фон особистої життєдіяльності. Саме метод арт-терапії сприяє рефлексивному осмисленню суб'єктом своїх емоційних переживань, втілених у художньо-символічні форми. Актуальність дослідження цих стратегій зумовлена ще й тим, що використання кольорової гами під час арт-терапевтичних технік дозволяє здійснити корекцію порушень психосоматичних, психоемоційних процесів індивіда та вплинути на його особистісний розвиток. Колір не лише викликає відповідну реакцію підлітка, залежно від його емоційного стану, але й певним чином формує його емоційні реакції.

**Мета повідомлення** полягає в аналізі осмислення підлітками власного емоційного контексту за допомогою художньо-символічних засобів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наше звернення до арт-терапії зумовлене визнанням терапевтичного та корекційного впливу мистецтва на психіку людини. Саме використання засобів мистецтва сприяють реконструкції психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності; виведенні переживань, пов'язаних з нею, у формат

зовнішнього самовиявів через продукт художньої діяльності, а також створення нових позитивних переживань, народження у особистості креативних потреб і способів їх задоволення).

У повідомленні висвітлюються розвивально-корекційні аспекти тренінгу, його особливості та організація. Своїм структурним змістом тренінг передбачає реалізацію 4 розвивальних блоків. Основними тематиками занять є: усвідомлення емоцій через тілесні відчуття; вербальне і невербальне вираження емоцій; емоційне реагування; самоконтроль і саморегуляція емоцій; розпізнавання, ідентифікація та розуміння емоцій інших; конструктивний вплив на емоційну сферу іншої людини. Вихідною є ідея про те, що розуміючи процеси, які протікають у несвідомій сфері підлітка, можна визначити причини невіршених конфліктів та віднайти ресурси для їхнього вирішення через символи, кольори, фігури (Бабенко, 2007; Гасюк, & Шевчук 2010; Максименко, & Яценко, 2006; Москалець, 2014; Міщиха, 2007; Отич, 2017; Терлецька, 2007; Яценко, 2005).

Одним із елементів тренінгової роботи було виконання завдань із створення мандал (за методикою Ізабель Мюллер). Підлітки вибирали, із серії запропонованих, мандалу, яка на їх думку, є важливою і емоційно актуалізованою психотравмуючими обставинами. Роботи мали такі назви: «Життя-цирк»; «У володінні часу»; «Пошук себе»; «Погляд»; «Мрія»; «Захист від реальності»; «Ранимість душі»; «Щасливий смуток»; «Панцир» та ін.

Застосовуючи у роботі з підлітками кольоровий психомалюнок, ми прагнули отримати наступні ефекти взаємодії:

- психодіагностичний ефект – пізнання внутрішнього світу підлітка посередництвом його символічної презентації;
- психокорекційний ефект – реконструкція внутрішнього світу старшокласника в умовах вербальної об'єктивації символічно представленої сфери несвідомого;
- психотерапевтичний ефект – досягнення конструктивної цілісності та гармонійності особистості старшокласника, формування його індивідуального рефлексивного досвіду символічного самовираження та самопізнання.

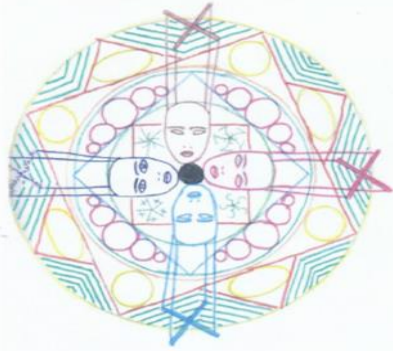
Використання психомалюнку передбачало проходження трьох етапів: 1) інтра-візуалізація образу; 2) екстра-візуалізація образу; 3) інтер-візуалізація образу.

Особливо вагомим є аналіз комплексу тематичних малюнків, який охоплює найрізноманітніші аспекти життя суб'єкта, його ставлення до себе, до інших, до навколишнього світу. Художній твір не є копіюванням дійсності, яка проходить трансформацію крізь призму її сприйняття творцем, що втілюється ним у художньому образі (Яценко, 2019). Трансформація дійсності через особистість творця присутня в структурі самого художнього твору.

Розмальовуючи мандали, тобто вносячи свій власний колорит у заготовлені ескізи мандал (за Ізабель Мюллер) підлітки створювали авторську назву мандал та в інтерпретаціях відтворювали свої емоційні стани, переживання під впливом психотравмуючих обставин. Представимо невеликі фрагменти рефлексивних самовиявів респондентів, в яких використано репродукції мандал.

Мандала «Життя-цирк» (див *рис.1*). «Ця мандала є актуальною в моєму повсякденному житті, бо часто доводиться зустрічатися із людьми й обмінюватися інформацією. На перший погляд, світ здається таким кольоровим, веселим, загадковим як в цирку. Люди одягають маски залежно від ситуації. Спостерігаючи за ними, спостерігаю на їх обличчях байдужість, зверхність, злість, уважність, радість, любов, чуйність, гнів чи заздрість. Вони привикають до штучності масок й бояться їх знімати та бути відкритими до світу. На думку респондента, кожна людина маріонетка – це немов багатий керує бідним, а тим багатим керує "вищий" за нього по статусу. Це настільки стало звично й цікаво людям

жити за таким сценарієм, що вони отримують задоволення від спотвореної реальності». (Розповідь Марії К.)



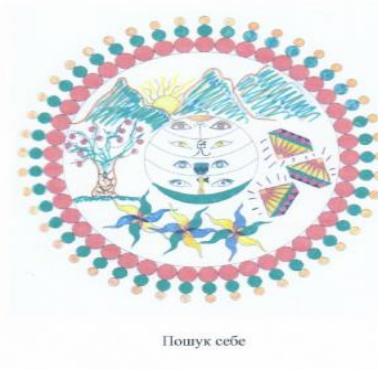
Життя-цирк



Погляд



Мрія



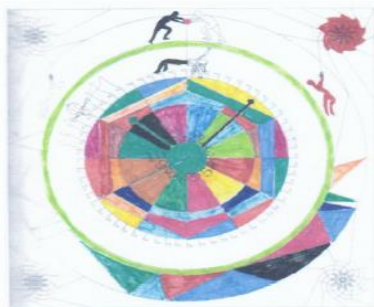
Пошук себе



Щасливий смуток



Захист від реальності



У володінні часу



Розчарування в коханні

*Рис. 1. Мандали за Ізабель Мюллер*

Мандала «Погляд» (див рис.1). «У кожному погляді можна побачити стан людини, прочитати певну інформацію. Зазвичай в людину закохуються по очах. Якщо хочеш запитати про особисте, а вона уникає відповіді, то першим орієнтиром є очі, які скажуть все за неї, не потрібно навіть слів. На мандалі зображені очі, в яких відображений різний погляд: відчай, цікавість, зверхність, розчарування, сум, а значить і стан душі.

Крім того, в центрі мандалі зображено дещо космічне, що викликає захоплення. Респондент вважає, що очі й космос мають щось спільне між собою. Іноді вдивляєшся в очі людини і немов поринаєш вдалечінь, яка манить божественним, незвіданим «космосом». (Розповідь Катерини О.)

Мандала «Мрія» (див рис.1). «У одному маленькому, красивому селищі жив хлопець, який сам не знав чого хоче. В нього все було як в інших: багато друзів, прогулянки навчання. З малечку він мав схильність до музики. Все зачаровувало його: спів солов'я, рахування літ зозулі, галас дівчорі, подих вітру, шум водоспаду. Прошли роки, багато чого змінилося, хлопець зрозумів, що хоче займатися музикою. І вперше, наважився вийти на сцену й показати свій талант. Хвилювання, страх, невпевненість сковували його тіло, але цікавість й велике бажання допомогли опанувати тривогу й продемонструвати чудовий результат.

Було багато невдач, розчарувань, але поклик до співу переміг. Кожна перемога робила його сильнішим, а невдачі – витривалішим і впевненішим. Він надалі вчиться й займається вокалом, щоб реалізувати свою мрію. Хлопець вірить, якщо щиро мріяти, молитися Богу й дякувати за прожитий день, то успіх «не за горами». (Розповідь Софії Р.)

Мандала «Пошук себе» (див рис.1). «Уже протягом тривалого часу, будучи учасницею групи, цікавлюсь тим, що відбувається у моїй душі. Чи це вік такий? Чи це я така? Кольори навколо мандалі (червоний – енергія творити, зелений – оптимізм до роботи, жовтий – ресурс тіла). Це кольори, які мене оточують, сприяють й допомагають реалізуватися як особистість.

Очі, які зображені в центрі мандалі викликають найбільше почуттів та емоцій. Мені до вподоби спостерігати за людськими очима й шукати в них: підтримку, турботу, співчуття, або щось таємниче, страх чи зневагу. Це ніби дороговказ у правильному виконанні дій. Недаремно у народі кажуть, очі – дзеркало душі, тому вони мотивують до особистісного вдосконалення і є стимулом та сенсом життя». (Розповідь Олени Л.)

Мандала «Щасливий смуток». «Назва мандалі, на мою думку, має бімодальне емоційне забарвлення: поєднання щастя й суму. На мандалі зображені сльози щастя, коли чоловік зустрічає дружину з немовлям на руках із пологового будинку. Він бере із ніжних жіночих рук свою дитину й плаче від радості також.

Сльози смутку, жалю зображені у вигляді маленьких, дрібних сліз, що мають форму завитка та символізують родинне горе.

Сльози, які ллються із очей означають радість, що рідні, близькі живі й здорові. Моя життєва позиція – щоденно дякувати Богові за прожитий день. Бог чує мої молитви й приходить на допомогу в складних ситуаціях.

Кубики з двох сторін означають гармонію в сім'ї, тобто взаєморозуміння як зі сторони дружини, так зі сторони чоловіка». (Розповідь Катерини С.)

Мандала «Захист від реальності» (див рис.1). «На мандалі зображена дівчина, яка боїться. З однієї сторони вона притягує до себе все «живе» (завитки, які навколо дівчини – це улюблені рослини, квіти, дерева, яким вона приділяє увагу й черпає спокій, натхнення, енергію), а з іншої – тримає на дистанції тих, хто може завдати їй болю, розчарувань й навіть «спалити»(коло з листочками і вогнем).

У даній мандалі зображене власне життя. В реальності тим вогнем виступають близькі й друзі, які в зручній для них момент маніпулюють мною й словами «спляють» душу». (Розповідь Наталії Я.)

Мандала «У володінні часу» (див рис.1.). «Зображення годинника є вагомим у моєму житті. Годинник – це час. Дві стрілки на циферблаті символізують швидкість. Чорна стрілка – об'єм виконаної роботи, тоді як зелена – аналіз роботи. Барвисті відтінки на годиннику – це насичені етапи власного життя.

На мою думку, як учасника, часом є розум, який керує діями. Якщо вчасно не встигнути щось зробити, то пізніше доводиться докладати чималих зусиль, щоб наздогнати згаяне. У реальності час мотивує, заряджає і дає мені сили. Не людина володіє часом, а час – людиною. Все, що я встиг зробити дотепер, не зможу наздогнати пізніше: читання художньої й наукової літератури, захоплення спортом, глибинний виклад думок під час дискусії, виховання моральних цінностей – віра в Господа Бога, молитва, похід до храму, що закладено з дитинства та шкільних літ». (Розповідь Дмитра П.)

Мандала «Розчарування в коханні» (див рис.1). «На мандалі зображена засмучена дівчина. Її образ нагадує мене. Коли я, як учасниця тренінгу, вибирала мандалу, то відчула, що вона є близькою по духу. Я постійно сумую й плачу. Стосунки із хлопцем призвели до непорозумінь. Мій коханий дуже красивий, стильно одягається, вчиться в університеті, полюбляє розваги й спілкування з іншими дівчатами. Коли приїздить із навчання додому, то дає зауваження щодо моєї зовнішності й консервативних поглядів до життя. Розумом я усвідомлюю, що треба його «відпустити», а з серцем нічого не можу вдіяти. Все «сплуталось» у моїй голові: страх самотності й сором «використаної» дівчини. Любов затьмарює людям очі, розум, реальність і ти починаєш бачити світ у «рожевих окулярах», так як вважаєш, що у стосунках важливе лише кохання». (Розповідь Андрія С.)

Таким чином, процес малювання мандал дозволив підлітку заглибитися у несвідомі рівні психіки, причини психічних труднощів й створити життєву силу всередині нього (Савчук & Слободиська, 2019), а відтак, і забезпечити його збалансованість та цілісність під впливом психотравмуючих обставин.

Аналіз робіт показав, що в чотирьох учасників мандала симетричні. На їх думку, це свідчить про внутрішню рівновагу. У десяти роботах рух мандала спрямований від центру до основи, що свідчить про зв'язок із навколишнім світом й потребу в діях.

Практично у всіх мандалах (17 робіт) переважають хвилясті лінії, що вказують на перевагу емоцій над раціональною частиною. У трьох роботах досить щільні кордони, що є сигналом потреби самозахисту й уникнення контактів.

Вихід за межі кола зображення у шести учасників можна інтерпретувати як прагнення підлітків до свободи й зменшення контролю з боку оточуючих. Майже у половині виконаних робіт (47,1%) розміщення елементів впорядковане й елементи мандала пов'язані один з одним за змістом, що свідчить про здатність ставити мету й досягати її.

У всіх роботах присутні основні кольори. Переважна більшість робіт (64,7%) містять багато зеленого й жовтого кольорів. Як відомо зелений колір часто інтерпретується як асоціація з оптимістичним ставленням до роботи, тоді як жовтий – з ресурсом власного тіла й сильним характером. Червоний колір присутній в роботах учасників тренінгової групи майже у третині робіт (29,3%), що свідчило про емоційне піднесення школярів та їх потребу творити. Фіолетовий колір – у двох роботах, що асоціюється з розумом, який мотивує й заряджає особистість.

Після завершення роботи з мандалами під час обговорення в колі підлітки навчилися, абстраговуючись від змістового наповнення, декодуванню і передачі емоційних станів та настроїв (як власних, так й інших людей), вибудовувати у символічній формі своє розуміння символів, заданих у вправі. Привносячи власний кольоровий спектр (власну гаму кольорів) в ескізи малюнків, вони пропрацьовували свої підсвідомі прояви психічного «Я», аналізуючи власні проєкції.

Таким чином, підліток, який розв'язує для себе (в процесі художньої творчості) завдання на смисл, водночас надає допомогу іншим збагнути власні смислові аспекти психіки (Яценко, 2019), що є важливою цінністю репродукцій художніх творів, а відтак, активізувати внутрішні ресурси світоглядно-диспозиційних пошуків, виражених у художньо-символічних формах арт-терапевтичних та інших експресивно-інтерактивних засобів.

Розглянемо вплив арт-терапевтичних психотехнік та кольорової гами на розвиток емоційної сфери підлітків.

Вправа «Кольорова гама» включала в себе актуалізацію образного мислення і була зорієнтована на дослідження емоцій шляхом асоціативних кольорових замальовок. (Опанасюк, 2023). Вона розкривала можливість «дослідження емоцій». У процесі обговорення підлітки обмінювалися враженнями про ті відчуття, які викликав у них сам процес «означення» емоцій фарбами. Зауважували, що, замальовуючи лист жовтим, оранжевим кольорами на означення стану радості, задоволення, вони відчували піднесення настрою, наповнювались оптимізмом. І навпаки, ті учасники, які означували емоції (страх, гнів, смуток тощо) темними кольорами, відчували безнадію, розпач, безвихідь. Відтак кожному з учасників слід було виконати завдання до навпаки (зміна емоційного стану) і прослідкувати, чи відбулася зміна емоцій на протилежну не тільки за формою, але й за фактом. Вправа актуалізувала емоційний стан учасників у ситуації «тут і зараз» дала їм можливість зрозуміти, як можна за допомогою арт-терапії (зокрема кольорової гами) не лише означити власні емоції, а й коригувати їх. Всі підлітки відмітили ефективність вправи як такої, що уможливила їм спостереження власних емоцій, їх пізнання та простеження їх впливу на поведінку й самопочуття. Для учасників було своєрідним відкриттям те, як зміна «акцентів» у кольоровому самовираженні емоцій впливає і на саму емоційну модальність.

Вправа «Позитивні та негативні емоції в моєму житті» спрямована на пізнання та осмислення підлітками власних емоційних станів за допомогою кольорової гами. У процесі роботи над малюнком підлітки зображували в наочно-образній формі емоцію, надаючи колориту та висловлюючи тим самим розуміння її у стані своїх переживань. Емоції радості, натхнення, цікавості, довіри, захоплення показані були у вигляді теплих кольорів, тоді як емоції гніву, суму, хвилювання, байдужості, страху були задіяні холодні кольори. Крім того, було виявлено, що підліткам потрібно пропрацьовувати негативні стани, такі як: образа, гнів, відчуття самотності, недовіра, злість. І, навпаки, емоційні стани, які б підлітки хотіли б у собі розвинути це: радість, довіру, щирість, відкритість тощо.

Сказане вище дозволяє стверджувати, що колір, як символ, не лише викликає відповідну реакцію підлітка, залежно від його емоційного стану, а й певним чином формує емоції. Застосування арт-терапевтичних методик допомагають творчо самовиразитися підліткам та активізувати світоглядно-диспозиційні пошуки у художньо-образній творчості.

З огляду на розмаїття емпіричного матеріалу, який ми піддаємо аналізу, можна стверджувати, що колір у малюнкових техніках, мав свою психологічну характеристику й асоціюється у підлітків з індивідуальним досвідом. Саме це допомагало кращому саморозкриттю, а відтак і більшому розумінню підлітками самих себе під впливом психотравмуючих обставин. Таким чином, застосовуючи асоціативні кольорові замальовки підлітки змогли рефлексивно осмислити емоційний зміст світоглядних пошуків у кольоровому самовираженні і їх вплив на сферу емоційного самопочуття.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Бабенко, К. А. (2007). *Взаємозв'язок механізмів символізації несвідомого (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків)*. (Автореф. дис. канд. психол. наук), Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Київ.

- Гасюк, М. Б., & Шевчук, Г. С. (2010). *Проективна методика та психомалюнок : теорія, практика, експериментально-математична обробка*. Івано-Франківськ.
- Максименко, С. Д., & Яценко, Т. С. (2006). *Психологія поезії в рисунку*. Київ.
- Москалець, В. П. (2014). Сутність інтелекту, мислення, мовлення, свідомості як психофункціональних данностей. *Психологія і суспільство*, 4, 114–131.
- Міщиха, Л. П. (2007). *Психологія творчості*. Івано-Франківськ: Гостинець
- Опанасюк, І. В. (2023). Використання арт-терапевтичних технологій у розвитку усвідомлення підлітками особистісного емоційного простору *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць*, 20, 135-143.
- Отич, О. (2017). Колір як емоційно-змістовий код культури. *Рідна школа*, 1-2, 18-22.
- Савчук, З. С., & Слободиська, О. А. (2019). Мандала-терапія як інструмент психологічної корекції тривожних станів в юнацькому віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*, 1, 8-12.
- Терлецька Л. (2007). *Психокорекція засобами малюнку*. Київ.
- Яценко, Т., & Теслюк, П. (2005). Особливості застосування малюнкових методик у роботі групи АСПН та у практиці онтопсихологічного дослідження: контури порівняльного аналізу. *Психологія і суспільство*, 4, 131-135.
- Яценко, Т. С. (2019). *Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми*. Дніпро.

## REFERENCES

- Babenco, K. A. (2007). *Vzaimozv'iazok mekhanizmiv symvolizatsii nesvidomoho (na materialii psykhoanalizu kompleksu tematychnykh psykhomaliunkiv) [Interrelation of mechanisms of symbolization of the unconscious (on the material of psychoanalysis of a complex of thematic psychomrawings)]*. (Avtoref. dys. kand. psykhol. nauk). Instytut psykhologii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy, Kyiv. [in Ukrainian].
- Hasiuk, M. B., Shevchuk S. H. (2010) *Proektyvna metodyka ta psykhomaliunok: teoriia, praktyka, eksperymentalno-matematychna obrobka. [Projective technique and psychodrawing: theory, practice, experimental and thematic treatment]*. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].
- Maksymenko, S. D. Yatsenko, T. S. (2006). *Psykhologhiia poeziu v rysunke. [Psychology of poetry in drawing]*. Kyiv. [in Ukrainian].
- Moskalets, V. P. (2014). Sutnist intelektu, myslennia, movlennia, svidomosti yak psykhofunktsionalnykh dannosti [The essence of intelligence, thinking, speech, consciousness as psychofunctional data]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 4, 114 – 131. [in Ukrainian].
- Mishchykha, L. P. (2007). *Psykhologhiia tvorchosti [Psychology of creativity]*. [in Ukrainian]
- Terletska, L. (2007). *Psykhokorektsiia zasobamy maliunku [Psychocorrection by means of drawing]*. Kyiv : Hlavnyk. [in Ukrainian].
- Opanasiuk, I. V. (2023). Vykorystannia art-terapevtychnykh tekhnologii u rozvytku usvidomlennia pidlitkamy osobystisnoho emotsiinoho prostoru [The use of art therapeutic technologies in the development of the personal emotional space awareness among the teenagers]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvy. Zbirnyk naukovykh prats*, 20 [in Ukrainian].
- Otych, O. (2017). Kolir yak emotsiino-zmistovyi kod kultury [Color as an emotional and content code of culture]. *Ridna shkola*, 1-2 [in Ukrainian].
- Savchuk, Z. S. Slobodyska, O. A. (2019). Mandala-terapiia yak instrument psykhologichnoi korektsii tryvozhnykh staniv v yunatskomu vitsi. [Mandala therapy as a tool for psychological correction of anxiety in young people]. *Aktualni problemy pedahohiky, psykhologii ta profesiinoi osvity*, 1, 8-12. [in Ukrainian].
- Jacenco, T., Teslyuk, P. (2005). Osoblyvosti zastosuvannia maliunkovykh metodyk u roboti hrupy ASPN ta u praktysi ontopsykhologichnoho doslidzhennia: kontury porivnialnoho analizu

[Peculiarities of the application of drawing methods in the work of the ASPN group and in practice of ontopsychoological research: contours of comparative analysis]. *Psykhologhiia i suspilstvo*, 4 [in Ukrainian].

Jacenco, T. C. (2019). *Arkhaichni spadok psykhyky: psykhoanaliz fenomenolohii problemy [The heritage of the psyche: psychoanalysis of the phenomenology of the problem]*. Dnipro. [in Ukrainian].

## THE ROLE OF COLOR IN ADOLESCENTS' COMPREHENSION OF THEIR EMOTIONAL CONTEXT AND ITS CHANGES UNDER THE INFLUENCE OF PSYCHOTRAUMATIC CIRCUMSTANCES

Iryna Opanasyuk

Candidate of Psychological Sciences,  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
<http://orcid.org/0000-0003-3626-0691>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.385](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.385)

*The article deals with using art therapeutic technologies to comprehend adolescents' emotional context.*

*Fragments of psychoanalytic work using artistic and symbolic images are presented.*

*The paper analyzes a set of thematic drawings covering various aspects of adolescents' lives and attitudes towards themselves, others, and the world around them.*

*The results of an experimental study are given.*

*It is noted that the art therapy method contains the potential to actualize the strategy of creative activity and is based on the expressive arts that provide support for the individual.*

*It has been found that using color in art therapy techniques corrects disorders of psychosomatic and psycho-emotional processes in personal development.*

*The role of color in adolescents' comprehension of their emotional context and its changes under the influence of psychotraumatic circumstances is considered.*

*It is stated that the use of mandalas allows a teenager to delve into the unconscious levels of the psyche and ensure its balance and integrity under the influence psychotraumatic circumstances*

*It is proved that color not only affects an adolescent's personality depending on his or her emotional state but also shapes emotions in a certain way.*

*The art therapy method has been found to contribute to the subject's reflexive comprehension of his/her emotional experiences embodied in artistic and symbolic forms.*

**Keywords:** *art therapy, creativity, color, emotional experience, symbolic self-expression, teenage, outlook-dispositional search.*

*Стаття надійшла до редакції 28.03.2024*

УДК: 159.922.8:159.942.4

Руденко Наталія

кандидат психологічних наук, доцент  
кафедри дошкільної педагогіки і психології  
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської  
Рівненського державного гуманітарного університету

<http://orcid.org/0000-0002-1927-7742>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.377](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.377)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ

**Анотація.** У статті проаналізовано поняття «комунікативна компетентність». Розглянуто складові комунікативної компетентності. Описано такі перешкоди у міжособистісній взаємодії, як комунікативні бар'єри і психологічні властивості особистості. Показана необхідність формування комунікативної компетентності у майбутніх вчителів-логопедів.

Виявлено, що у студентів спеціальності «Спеціальна освіта» переважає середній та низький рівень комунікативної компетентності. У 3 % респондентів немає жодних емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. У 10 % – наявні деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні; у 55 % спостерігаються емоції, які певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми; у 32 % студентів емоції шкодять встановленню контактів з людьми. За даними діагностики рівня сором'язливості було встановлено, що 15 % респондентів мають низький рівень сором'язливості, у 17,5 % – середній рівень, у 50 % студентів – високий рівень, у 17,5 % виявлено дуже високий рівень сором'язливості. У статті описано комунікативні проблеми майбутніх корекційних педагогів, що помітно знижують процес спілкування з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку.

У статті пропонується у навчальних планах підготовки корекційних педагогів включити більшу кількість комунікативних дисциплін; теоретичну поінформованість студентів про проблеми спілкування з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку; створення методичної бази та готовність викладачів до використання інтерактивних форм роботи зі студентами під час лекційних та семінарських занять; використання тренінгових методів навчання для здобуття студентами практичних навичок ділового та міжособистісного спілкування.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, вчитель-логопед, бар'єри спілкування, сором'язливість.

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасного суспільства та галузей знань висуває нові вимоги до системи вищої освіти, передбачає розвиток у майбутніх спеціалістів таких якостей, як самостійність, ініціативність, комунікабельність, готовність до ефективної професійної та міжособистісної взаємодії (Гавриляк, 2019).

Науковці зазначають, що сучасний фахівець – це висококваліфікований професіонал, який уміє виділити стратегічні питання, поєднує загальну ерудицію із знаннями конкретної галузі діяльності, встановити взаєморозуміння та взаємодію із суспільством, конкретною соціальною групою, тобто володіє культурою спілкування. Спеціалісти з педагогіки та психології вищої освіти одностайні у думці, що обов'язковою складовою професійної компетентності є комунікативна компетентність, особливо у процесі підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти (Гавриляк, 2019; Заушнікова, 2021). Це пов'язано з тим, що

сучасній системі корекційно-освітніх послуг сьогодні вкрай необхідні педагогічно-професіонали, здатні вирішувати завдання гармонійного розвитку особистості дитини з порушеннями розвитку, психолого-педагогічної корекції, соціалізації особистості підростаючої людини з особливими потребами, активних та творчих громадян нашого суспільства, що є неможливим без готовності майбутніх корекційних педагогів до комунікативної діяльності, до компетентної взаємодії.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Терміни «комунікативна компетентність» одним з перших запровадив американський лінгвіст Хаймс (Кошонько, Лужецька, 2018). Він вважав, що комунікативна компетентність – це здатність людини гнучко, точно і швидко використовувати мову в мінливих соціальних ситуаціях.

У зарубіжних джерелах зустрічається термін «компетентність взаємодії». Так, Ейзей та Дарлей під компетентностями взаємодії розуміють здатності створення нових зразків виконання ролі шляхом реконструювання знайомих, набутих в практиці прикладів, що дає змогу діяти в специфічних змінах ситуацій взаємодії (Коць, 2007).

Богуш під комунікативною компетенцією розуміє комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування (Богуш, Гавриш, 2011).

Бутенко, Приходько, Федоренко під комунікативною компетентністю розуміють складну особистісну характеристику, що включає комунікативні здатності й уміння, психологічні знання у сфері спілкування, властивості особистості, психологічні стани, що супроводжують процес спілкування (Бутенко, Приходько, Федоренко, 2004).

Низовець виокремлює такі складові комунікативної компетентності:

– *когнітивний компонент*: виявляється через психічні процеси, пов'язані з пізнанням інших людей і самого себе, зацікавленість власним внутрішнім світом, рефлексію; це комплекс знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування загалом та професійного спілкування, зокрема; знання про стилі спілкування; фонові знання, тобто загальнокультурна компетентність, яка не стосується безпосередньо професійного спілкування, але дозволяє зрозуміти приховані натяки, асоціації тощо, все те, що більш глибокому розумінню; перцептивні і рефлексивні уміння, які уможливають проникнення у внутрішній світ співрозмовника та сприяють розумінню самого себе (Низовець, 2012);

– *емоційний компонент*: виявляється у різноманітних адекватних щодо професійних вимог емоційних станах, позитивних і негативних емоціях, задоволеності (партнером, спілкуванням, собою); у гуманістичній настанові на особистість іншої людини та на спілкування з нею, емоційній чутливості до інших людей, готовності вступати з іншими в особистісні, діалогічні стосунки; передбачає розвинуту емпатію, низький рівень тривожності, агресії та конфліктності у спілкуванні;

– *поведінковий компонент*: виявляється через невербальну і вербальну комунікацію (міміка, жести, пантоміміка, мова); загальні та специфічні комунікативні уміння, які сприяють успішному встановленню контакту із співрозмовником, дозволяють здійснювати контроль ситуації взаємодії з ним, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; спонукає діяльність, вчинки, локалізацію пересування в просторі (Низовець, 2012).

Комунікативна компетентність містить не лише особистісні властивості індивіда, але й певним чином організовані пізнавальні процеси та емоційну сферу, а також уміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри (Низовець, 2012; Лопатська, 2014).

Особливого значення набуває комунікативна компетентність особистості як здатність, що сприяє налагодженню контактів з іншими людьми, здійсненню ефективної діяльності та являється характеристикою, яка спрощує досягнення власної мети (Коць, 2007).

Проте, не завжди процес комунікації відбувається ефективно. У літературі описуються перешкоди у міжособистісній взаємодії. Це – комунікативні бар'єри, що виникають через дію тих чи інших об'єктивних або суб'єктивних обставин, а це суттєво заважає людям порозумітися один з одним. Це – особистісні властивості (сором'язливість, агресивність та ін.), а також перешкоди, що зумовлені сприйняттям; семантичні бар'єри; невербальні перешкоди; поганий зворотній зв'язок; невміння слухати та ін. (Орбан-Лембрик, 2006).

Результати зарубіжних досліджень показали, що комунікативна компетентність опосередковує зв'язок між сором'язливістю та якістю стосунків. Людські стосунки є життєво важливими для благополуччя, однак сором'язливі люди повідомляють про нижчу якість стосунків, ніж несором'язливі (Arroyo, Harwood, 2011).

Сором'язливість пов'язана з низкою когнітивних, емоційних і поведінкових характеристик протягом усього життя людей. Сором'язливі люди більш депресивні, самотні, мають нижче сприйняття власної гідності, соціального визнання та зовнішнього вигляду і відчують дискомфорт або загальмованість під час міжособистісної взаємодії. Сором'язливість пов'язана із соціальною тривогою; а соціально тривожні люди мають нереалістичну негативну самооцінку своїх соціальних навичок (Arroyo, Harwood, 2011).

Сором'язливі люди повідомляють, що їм важко формулювати свої думки та почуття, не мають відповідних навичок управління взаємодією та вважають, що вони менш компетентні, ніж несором'язливі. Таким чином, виявляється, що сором'язливі люди дещо менш компетентні в соціальних взаємодіях, і що вони усвідомлюють цей факт (Arroyo, Harwood, 2011).

Отже, під комунікативною компетентністю слід розуміти спроможність особистості встановлювати і підтримувати різноманітні контакти з іншими людьми, певну систему знань, умінь і навичок, що забезпечують продуктивне спілкування. Вона включає уміння варіювати інтенсивність взаємодії і спілкування, чути, розуміти і бути зрозумілим для партнерів по спілкуванню. Комунікативна компетентність виступає як комплексна, інтегруюча властивість особистості, яка забезпечує функцію адаптації й адекватного функціонування особистості в соціумі, містить установки, стереотипи, позиції спілкування, ролі, цінності тощо особистості, «інструмент рефлексії», творчий потенціал особистості.

**Мета статті:** здійснити психологічний аналіз особливостей розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У нашому дослідженні ми зосереджуємо увагу на підготовці майбутніх педагогів – фахівців в сфері спеціальної освіти. На нашу думку, підготовка корекційних педагогів є надзвичайно актуальною в умовах сьогодення, адже невтішні дані статистики ВОЗ про постійне збільшення числа дітей, що мають різні форми порушень у фізичному, психічному, а також мовленнєвому розвитку обумовлює нагальну необхідність кваліфікованих кадрів. Гуманізація ставлення сучасного українського суспільства до осіб із проблемами в розвитку, яка виявилася спочатку в ідеях інтеграції, а пізніше – в державній політиці інклюзії в освіті та усіх інших сферах соціального життя, внесла суттєві зміни в професійну діяльність педагогів загалом і педагогів у сфері спеціальної освіти: дефектологів, вихователів, логопедів, зокрема. Цілком закономірно, що у зв'язку з цим державою висувуються якісно нові вимоги до фахівців системи спеціальної освіти. Тобто, для розв'язання названих вище завдань визначальне значення має особистість педагога. (Руденко, Федорова, 2017).

Заушнікова (2021) комунікативну компетентність логопеда визначає як системну властивість особистості, яка характеризується єдністю комунікативних умінь, знань, навичок, що включають в себе культуру мовлення, культуру використання вербальних і невербальних засобів спілкування, емоційну культуру і вміння знайти мовленнєвий і емоційний контакт з особою, яка має порушення мовлення, використовуючи інтонаційні

можливості мовлення, звуковий мовленнєвий ряд з урахуванням порушень мовлення, з метою успішного вирішення корекційно-розвиваючих завдань у професійній діяльності.

**Метою** нашої дослідницької роботи було вивчення особливостей розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів-логопедів. Базою дослідження був Рівненський державний гуманітарний університет. У дослідженні брали участь 40 студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Спеціальна освіта» спеціалізації «Логопедія». Були застосовані експериментальні методики: «Опитувальник на визначення комунікативної компетентності»; «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів»; «Методика вимірювання сором'язливості».

За результатами «Опитувальника на визначення комунікативної компетентності» було встановлено, що низький рівень комунікативної компетентності виявлено у 25 % здобувачів, 20 % мають рівень нижче середнього, 30 % – середній рівень, 7,5 % – рівень вище середнього, 17,5 % – високий рівень комунікативної компетентності. Таким чином, у студентів нашої вибірки переважає середній та низький рівень комунікативної компетентності (рис. 1).

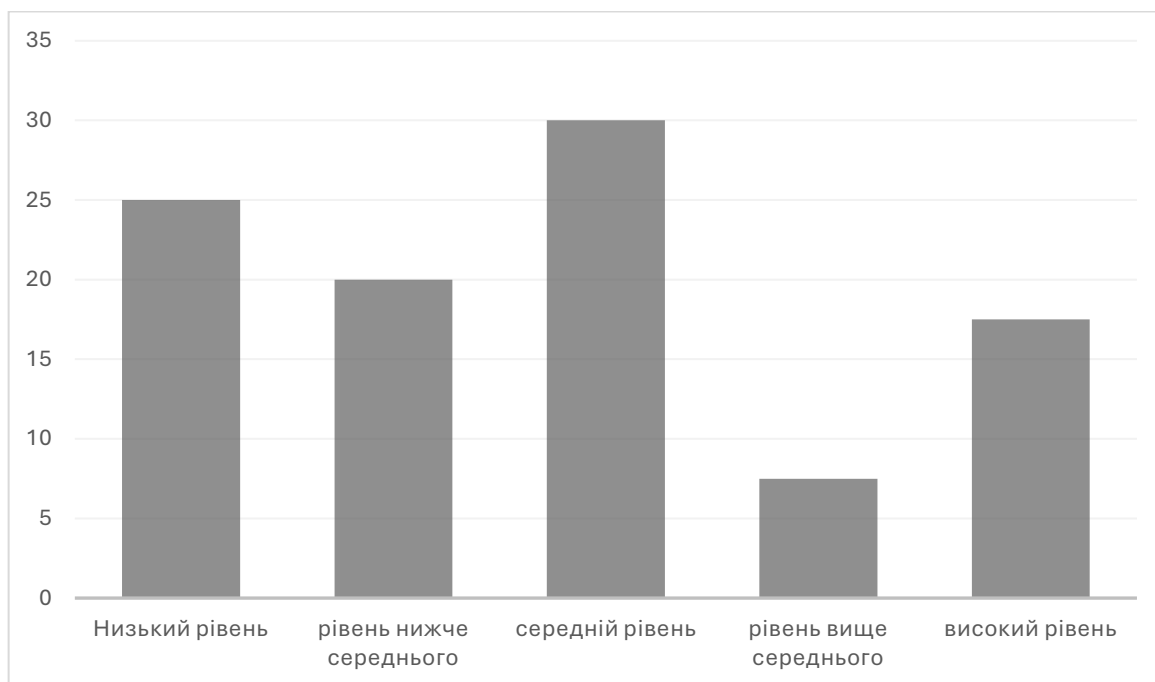


Рис. 1. Результати дослідження рівня комунікативної компетентності студентів спеціальності «Спеціальна освіта»

За даними методики «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів» було встановлено, що лише у 7,5 % з опитуваних немає жодних емоційних проблем у міжособистісному спілкуванні. У 20 % – наявні деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні; у 60 % спостерігаються емоції, які певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми; у 12,5 % студентів емоції шкодять встановленню контактів з людьми (рис. 2). Таким чином, ми можемо зробити висновки про наявність емоційних труднощів у майбутніх вчителів-логопедів, що впливає негативним чином на комунікативну діяльність.

За даними діагностики рівня сором'язливості було встановлено, що 17,5 % респондентів мають низький рівень сором'язливості; у 60 % опитаних – середній рівень; у 15 % студентів – високий рівень та у 7,5 % виявлено дуже високий рівень сором'язливості (рис. 3).

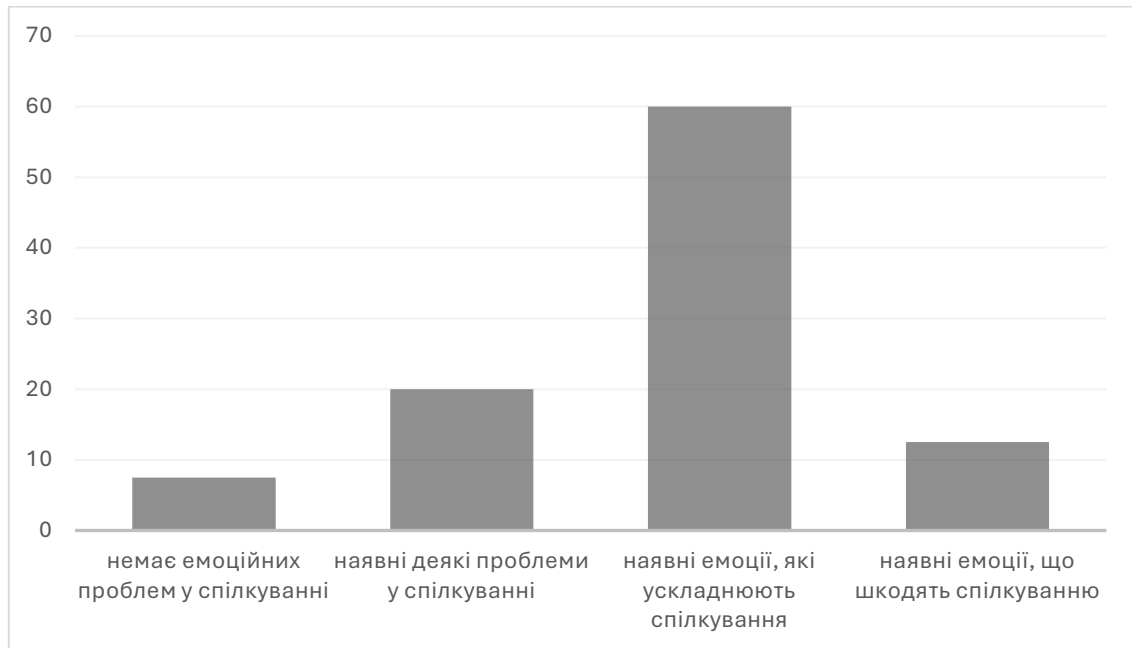


Рис. 2. Результати діагностики емоційних перешкод на шляху встановлення емоційних контактів у студентів спеціальності «Спеціальна освіта»

Таким чином, ми з'ясували весь спектр комунікативних проблем майбутніх корекційних педагогів: недостатній рівень комунікативних умінь, певні труднощі у встановленні емоційних контактів та достатньо високий рівень сором'язливості, що може помітно знижувати професійну взаємодію здобувачів з дітьми з порушеннями мовлення. Результати дослідження показали, що комунікативна компетентність розвинена у студентів нашої вибірки на недостатньому рівні. Оцінка рівня комунікативних особливостей майбутніх логопедів дозволить педагогам навчального закладу ефективно провести корекційно-розвиткову роботу.

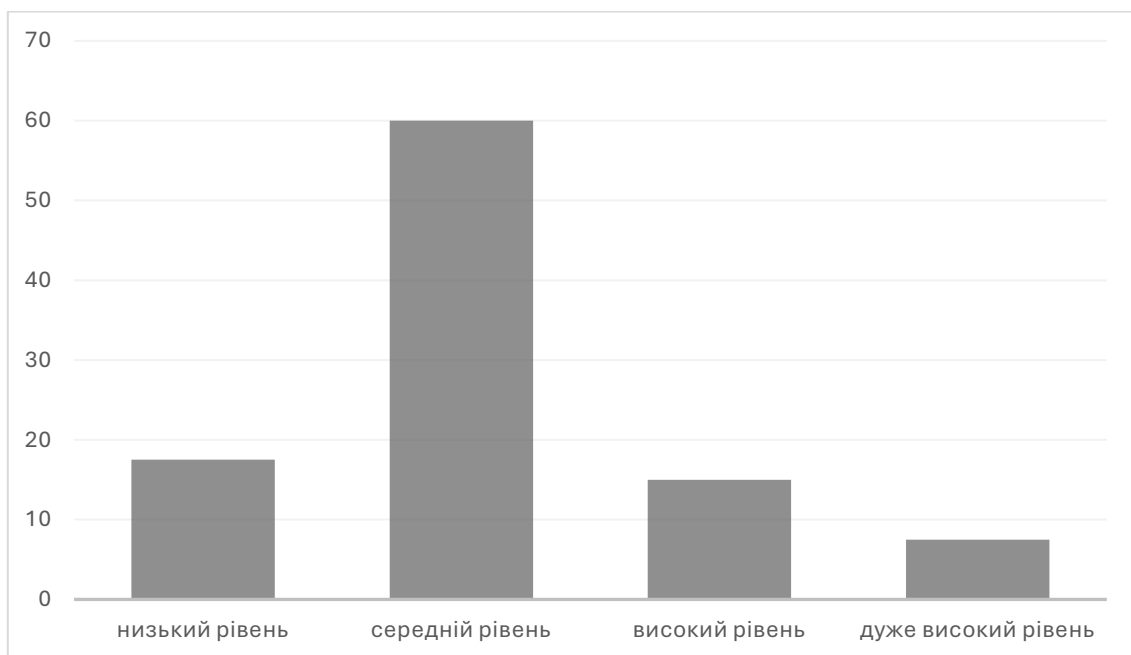


Рис. 3. Результати дослідження рівня сором'язливості у студентів спеціальності «Спеціальна освіта»

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Комунікативна компетентність являє собою складну інтегральну характеристику особистості майбутнього фахівця, яка спрямовує студента на виконання майбутніх професійних завдань і його ставлення до обраної професії, до самого себе і типу взаємодії з іншими людьми. Комунікативна компетентність логопеда – це інтегративне психологічне утворення фахівця у галузі спеціальної освіти, який володіє необхідним комплексом знань та вмінь з психології професійного спілкування з особами з порушеннями мовлення. На нашу думку, у навчальних планах підготовки корекційних педагогів потрібна більша кількість комунікативних дисциплін; теоретична поінформованість студентів про проблеми спілкування з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку; необхідна методична база та готовність викладачів до використання інтерактивних форм роботи зі студентами під час лекційних та семінарських занять; використання тренінгових методів навчання для здобуття студентами практичних навичок ділового та міжособистісного спілкування.

Подальшу роботу ми вбачаємо у розробці програми соціально-психологічного тренінгу з розвитку комунікативної компетентності, який можна буде застосовувати на заняттях з «Логопсихології».

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

Богуш А. М., Гавриш Н. В. (2011). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*. Київ: Видавничий Дім «Слово».

Бутенко Н. Ю., Приходько В. М., Федоренко Н. І. (2004). *Комунікативні процеси у навчанні*. Київ: КНЕУ.

Гавриляк Л. Ю. (2019). Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки*. 3. 70-73. Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа».

Заушнікова М. Ю. (2021). *Психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього логопеда*. Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. псих. Наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

Коць М. О. (2007). Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1. 52-55.

Кошонько Г., Лужецька О. (2018). Професійна комунікативна компетентність психолога як умова його успішної діяльності. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: психологічні науки. 2(10). 104-107.

Лопацька В. В. (2014). Особливості комунікативної компетентності обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 8 (27). 45-55.

Низовець О. А. (2012). Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності. *Актуальні проблеми психології*. 10. 153-160. Київ-Ніжин: Видавництво НДУ, ДС «Міланік».

Орбан-Лембрик Л. Е. (2006). *Соціальна психологія*. Київ: Академвидав.

Руденко Н. М., Федорова Н. В. (2017). Готовність майбутніх вихователів спеціальних ДНЗ до формування особистісних властивостей у дітей із затримкою психічного розвитку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». II (76). 227-237. Київ: Гнозис.

Arroyo A., Harwood J. (2011). Communication competence mediates the link between shyness and relational quality. *Personality and Individual Differences*. 50. 264–267.

### REFERENCES

Bohush A. M., Havrysh N. V. (2011). *Doshkilna lnhvodydakyka: teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh*. [Preschool language didactics: випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

*theory and methods of teaching children's native language in preschool educational institutions*]. Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo». [in Ukrainian].

Butenko N. Yu., Prykhodko V. M., Fedorenko N. I. (2004). *Komunikatyvni protsesy u navchanni*. [Communicative processes in education]. Kyiv: KNEU. [in Ukrainian].

Havryliak L. Yu. (2019). *Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesiinoi pidgotovky suchasnoho fakhivtsia*. [Communicative competence as a component of the professional training of a modern specialist]. *ΛΟΗΟΣ. Μυστηστο naukovoι dumky*. 3. 70-73. Vinnytsia: HO «Ievropeiska naukova platforma». [in Ukrainian].

Zaushnikova M. Yu. (2021). *Psykhologichni umovy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho lohopedy*. [Psychological conditions for the formation of communicative competence of the future speech therapist]. Avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. psyk. nauk Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova, Kyiv. [in Ukrainian].

Kots M. O. (2007). *Komunikatyvna kompetentnist yak skladova profesionalizmu maibutnoho pedahoha*. [Communicative competence as a component of the future teacher's professionalism]. *Praktychna psykhologhiia ta sotsialna robota*. 1. 52-55. [in Ukrainian].

Koshonko H., Luzhetska O. (2018). *Profesiina komunikatyvna kompetentnist psykhologa yak umova yoho uspishnoi diialnosti*. [Professional communicative competence of a psychologist as a condition for his successful activity]. *Zbirnyk naukovykh prats natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Serii: psykhologichni nauky. 2(10). 104-107. [in Ukrainian].

Lopatska V. V. (2014). *Osoblyvosti komunikatyvnoi kompetentnosti obdarovanykh starshoklasnykiv*. [Peculiarities of communicative competence of gifted high school students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. 8 (27). 45-55. [in Ukrainian].

Nyzovets O. A. (2012). *Teoretyko-metodolohichni analiz fenomenu komunikatyvnoi kompetentnosti*. [Theoretical and methodological analysis of the phenomenon of communicative competence]. *Aktualni problemy psykhologii*. 10. 153-160. Kyiv-Nizhyn: Vydavnytstvo NDU, DS «Milanik». [in Ukrainian].

Orban-Lembryk L. E. (2006). *Sotsialna psykhologhiia*. [Social Psychology]. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].

Rudenko N. M., Fedorova N. V. (2017). *Hotovnist maibutnykh vykhovateliv spetsialnykh DNZ do formuvannia osobystykh vlastyvostei u ditei iz zatrymkoiu psykhnichnoho rozvytku*. [The readiness of future teachers of special educational institutions for the formation of personal characteristics in children with mental retardation]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody»*. Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru». II (76). 227-237. Kyiv: Hnozys. [in Ukrainian].

Arroyo A., Harwood J. (2011). *Communication competence mediates the link between shyness and relational quality*. *Personality and Individual Differences*. 50/ 264–267. [in English].

## COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPEECH THERAPIST: PSYCHOLOGICAL ASPECT

**Rudenko Natalia**

Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor,

Department of Preschool Pedagogy and Psychology  
and special education named after prof. T. I. Ponimanska

Rivne State University of Humanities

<http://orcid.org/0000-0002-1927-7742>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.377](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.377)

**Abstract.** *The article analyzes the concept of "communicative competence." The components of communicative competence are examined, along with obstacles in interpersonal interactions, such as communicative barriers and individual psychological properties. The necessity of developing communicative competence in future speech therapists is emphasized. The study found that students majoring in "Special Education" exhibit average to low levels of communicative competence. Regarding the level of shyness, the obtained results showed that 15% of respondents have a low level of shyness, 17.5% have an average level, 50% have a high level, and 17.5% have a very high level of shyness. Further, it was found that 3% of respondents do not experience any emotional barriers in interpersonal communication, 10% have some emotional difficulties in everyday communication, 55% experience emotions that somewhat complicate interactions with others, and 32% find that emotions hinder their ability to establish contacts*

*The article also discusses the communicative challenges faced by future correctional teachers, which significantly impede their ability to communicate with children who have speech disorders. To address these issues, the article proposes incorporating more communicative disciplines into the training curriculum for correctional teachers, increasing students' theoretical understanding of communication issues with children with speech disorders, creating a methodological base, and preparing teachers to use interactive methods in lectures and seminars. Additionally, it suggests employing training methods to help students acquire practical skills in business and interpersonal communication.*

**Keywords:** *communicative competence, speech therapist teacher, communication barriers, shyness.*

*Стаття надійшла до редакції 15.03.2024 р.*

УДК 159:942

**Савелюк Наталія**

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри психології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
<https://orcid.org/0000-0001-5246-9677>

**Муравйова Олена**

здобувач вищої освіти,  
Національний університет «Запорізька політехніка»  
<https://orcid.org/0009-0005-9394-2375>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.381](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.381)

## ОСОБИСТІСНЕ СПРИЙНЯТТЯ НОРМАТИВНИХ КРИЗ ІЗ ПОЗИЦІЙ ДИТИНИ І ДОРΟΣЛОГО В НЕНОРМАТИВНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ

**Анотація.** У статті розглядаються поняття «криза» та її основні види: нормативні (вікові) та ненормативні (життєві). Обґрунтовується, що в умовах війни всі кризи, а особливо кризи незрілої особистості школяра, набувають нових форм вираження, переживання та осмислення.

Поставлена мета дослідження – стислий теоретичний аналіз психологічних аспектів поняття «криза» та емпіричне дослідження образів першокласника і підлітка, котрі переживають відповідні вікові кризи, у свідомості як самих школярів, так і значущих дорослих (батьків та педагогів) у часових вимірах сучасності й ретроспективи («до війни»).

За результатами проведеного емпіричного дослідження зроблено висновки про те, що: першокласники істотно більшою мірою сприймають себе як більш «хороших» і «безпроблемних», порівняно з уявленнями про них дорослих; підлітки на статистично значущому рівні сприймають себе більш «безсилимими», але й, водночас, більш «великими», порівняно з батьками та педагогами; першокласники оцінюють себе як більш «хороших», «могутніх», «енергійних» і «безпроблемних», порівняно з самооцінюванням підлітків за аналогічними шкалами; на думку дорослих осіб, сучасні підлітки назагал є істотною мірою більш «байдужими», порівняно з першокласниками; а при порівнянні образів типового першокласника в умовах війни і в довоєнний період, як і відповідних образів типового підлітка, статистично значущих відмінностей між оцінками дорослих осіб не виявлено.

**Ключові слова:** криза, нормативна криза, ненормативна криза, війна, семантичний диференціал, образ, особистісне сприйняття.

**Постановка проблеми.** Питання теоретичного та емпіричного дослідження нормативних (вікових) і ненормативних (життєвих) криз були й залишаються надзвичайно актуальними завданнями наукового пошуку. Вони загострилися в умовах повномасштабної війни в Україні, а також набувають нових ракурсів у перспективі її прогнозованої повоєнної розбудови.

Особистість змінюється упродовж свого життя по-різному, причому особливо складними та значущими є саме так звані «перехідні етапи», коли розвиток стає менш прогнозованим і, з усім тим, несе в собі більше можливостей. Саме у такі – кризові – періоди життя людини будь-які зміни переживаються гостріше та виразніше. Якщо ж на внутрішні «злами» накладаються ще й зовнішні кризові, а подеколи і травмівні, екстремальні події, постає питання про психологічні ресурси та чинники, які забезпечують не просто виживання,

а і зростання особистості. Одним із таких чинників, вочевидь, є сприйняття людиною як ситуації кризи, так і самої себе в цій кризі – своїх рис та якостей.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Різні види криз вивчали зарубіжні та українські психологи (Бохонкова, Виготський, Горностай, Донченко, Зливков, Еріксон, Ліндеманн, Поліщук, Саннікова, Сатир, Титаренко, Фройд, Холл, Ялом та ін.).

Криза (від давньогр. «krisis» – «поворотний пункт», «рішення», «перелом») – це перехідний етап у житті людини, що виникає і вибудовується на основі нових проблем та викликів, причому відповідний життєвий запит неможливо вирішити вже знайомими способами, апробованими методами, звичними темпами. Отже, з одного боку, поняття несе в собі відтінок надзвичайності, загрози, небезпеки, а з іншого – можливість та необхідність подальших дій (Саннікова, 2015 :16).

У психології найчастіше диференціюють нормативні (вікові) й ненормативні (життєві) кризи (Титаренко, 2003). Вікові кризи – це особливі та відносно нетривалі періоди онтогенезу, що характеризуються різкими психологічними змінами, пов'язаними із системними якісними перетвореннями у сферах соціальних взаємин, діяльності та свідомості людини (Шапар, 2007 : 226). Життєві кризи розглядаються як такі, що є результатом подій, які здебільшого спричиняють втрату чи руйнування істотно значущих соціальних взаємин, соціального статусу та несуть загрозу для цілісності «Я» людини (Чуйко, Комісарик, 2019 : 42).

І якщо ненормативну кризу можна зустріти або уникнути (частково чи цілком) через власні вибори, то вікова – як нормативна криза, є більш типовою складовою частиною життєвого шляху будь-якої людини. Так, орієнтовно у віці семи років усі діти переживають досить складний перехідний період, коли вони стають школярами й мають адаптуватися до цієї нової соціальної ситуації розвитку. Завершується попередній – дошкільний етап і натепер уже учні, в новій соціальній ролі вперше стикаються із труднощами шкільного життя та, відповідно, більш дорослими викликами соціалізації у змінених умовах життєдіяльності (Поліщук, 2019).

Ще один аспект дослідження стосується не менш, або навіть більш значущої вікової кризи – підліткового віку. На думку науковців, відповідний період є одним із найскладніших етапів онтогенезу індивіда. Перебіг зазначеної вікової кризи пов'язаний зі зміною попередньо набутої форми дитячої ідентичності та формуванням нової, більш цілісної ідентичності дорослої особи, що пов'язане зі складними процесами смислової перебудови самосвідомості та подальшим розширенням кола соціальних ролей (Краєва, 2018).

Опираючись на сучасні наукові напрацювання (Пророк, Тиндик, Полякова, 2023; Чикур, Ригель, Губарева, 2023; Шістко, 2022 та ін.), можна стверджувати, що у дуже складних умовах війни як ненормативні, так і нормативні кризи особистості, а особливо ще незрілої особистості – школяра, набувають своїх нових форм вираження, переживання та осмислення.

Зокрема, за результатами проведеного дослідження (на вибірці дітей 6–12 років), Л. Шістко стверджує, що саме діти – дуже вразлива група, яка є особливо чутливою до впливу стресових чинників в умовах війни; з усім тим, успішність подолання дітьми таких надто гострих стресових чинників значною мірою залежить від психоемоційного стану та життєстійкості значущих дорослих – передусім, їх батьків (Шістко, 2022).

Можна також стверджувати, що, з точки зору психології, важливими є не тільки і не стільки об'єктивні фізіологічні показники переживання дітьми зазначеного віку складних обставин війни (що накладаються на вікові кризи), скільки суб'єктивні особливості сприйняття школярами різних аспектів власного «Я» в таких непростих умовах. З іншого боку, важливо також з'ясувати, наскільки ці самооцінки збігаються з оцінками дорослих осіб, котрі можуть бути або фасилітаторами або, навпаки, через певні свої стереотипізовані уявлення – більшою або меншою мірою інгібіторами позитивного дитячого самоприйняття.

Крім того, окремий науковий інтерес складає ретроспективний аспект відповідних образів у свідомості батьків і педагогів: наскільки вони сприймають або не сприймають ймовірні зміни рис та якостей своїх дітей упродовж дуже складного для України крайнього десятиріччя її історії.

Отже, **мета дослідження** – стислий теоретичний аналіз психологічних аспектів поняття «криза» та емпіричне дослідження образів першокласника і підлітка, котрі переживають відповідні вікові кризи, у свідомості як самих школярів, так і значущих дорослих (батьків та педагогів) у часових вимірах сучасності й ретроспективи («до війни»).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Особливості особистісного сприйняття школярів із позицій самих дітей та значущих для них дорослих вивчалися із застосуванням психосемантичного інструментарію. А саме: в емпіричному дослідженні було використано адаптований в Україні (С. Яновською, П. Севост'яновим, Р. Туренко – Яновська, Севост'янов, Туренко, 2022) семантичний диференціал із 12 дихотомічними шкалами, які включають у себе 24 прикметники-антоніми (табл. 1):

Таблиця 1

*Результати валідазації україномовного варіанту СД*

№ з/п	Оригінальний СД	Адаптована версія	Шкала
1	Good-Bad	Хороший/а / Поганий/а	Оцінка
2	Helpful-Unhelpful	Могутній/я / Безсилий/а	Сила
3	Fast-Slow	Швидкий/а / Повільний/а	Активність
4	Nice-Awful	Гарний/а / Потворний/а	Оцінка
5	Active-Pzassive	Активний/а / Пасивний/а	Активність
6	Deep-Shallow	Великий/а / Маленький/а	Сила
7	Exciting-Boring	Енергійний/а / Млявий/а	Активність
8	Easy-Difficult	Безпроблемний/а / Проблемний/а	Оцінка
9	Strong-Weak	Сильний/а / Слабкий/а	Сила
10	Favorable-Unfavorable	Приємний/а / Неприємний/а	Оцінка
11	Artistic-Scientific	Натхненний/а / Байдужий/а	Активність
12	Powerful-Powerless	Потужний/а / Кволий/а	Сила

Емпіричні дані збиралися у період від жовтня 2023 року по березень 2024 року. На засадах добровільної та поінформованої згоди учасникам дослідження пропонувалося пройти опитування через 6 спеціально розроблених google-форм. Запитання були наступні: 1) гугл-форма 1 (для батьків і педагогів першокласників) – «Якими були типові першокласники/першокласниці приблизно 10-15 років тому?»; 2) гугл-форма 2 (для батьків і педагогів підлітків) – «Якими були типові підлітки приблизно 10-15 років тому?»; 3) гугл-форма 3 (для батьків і педагогів першокласників) – «Якими є типові першокласники/першокласниці сьогодні?»; 4) гугл-форма 4 (для батьків і педагогів підлітків) – «Якими є типові підлітки сьогодні?»; 5) гугл-форма 5 (для дітей) – «Яким першокласником/першокласницею ти є сьогодні?»; 6) гугл-форма 6 (для підлітків) – «Яким

підлітком ти є сьогодні?». Примітка: гугл-форму 5 діти заповнювали з допомогою практичних психологів своїх шкіл.

У дослідженні назагал узяли участь 216 осіб. Серед них: 40 педагогів (учителів початкових і середніх класів), 106 батьків (батьків учнів різного віку), 33 першокласники (6–7 років) і 37 підлітків (12–16 років). Статевий розподіл респондентів: 163 (75,5 %) жінки (дівчата) та 53 (24,5 %) чоловіки (хлопці). Регіони дослідження: Запорізька, Дніпропетровська, Львівська, Київська області.

Первинна кількісна обробка отриманих результатів та їх графічне подання здійснювалися за допомогою пакету програм Microsoft Office (програми Excel), а подальша – за допомогою спеціалізованої комп'ютерної програми SPSS (Ver. 29).

З метою перевірки міри відповідності отриманих кількісних показників (індивідуальних оцінок за шкалами СД) нормальному розподілу даних було використано, насамперед, статистичний критерій однорідності Колмогорова-Смірнова. Оскільки визначені за допомогою програми SPSS значення критерію щодо всіх показників виявилися меншими за критичні (при  $p \leq 0,05$ ), констатовано, що емпіричний розподіл даних істотною мірою відрізняється від нормального. Тому надалі з метою підтвердження або спростування прогнозованої наявності статистично значущих розбіжностей між оцінками різних образів у різних підгрупах респондентів та в аспекті різних часових перспектив використовувався непараметричний критерій U Манна-Вітні, що дає змогу перевіряти гіпотези про відмінність двох незалежних вибірок за рівнем вираженості тієї чи іншої ознаки.

**1. Відмінності між образами першокласників у свідомості самих дітей та відповідними образами у свідомості дорослих (актуальна часова перспектива).** Згідно з результатами статистичної обробки кількісних даних, отриманих у двох зазначених контекстах оцінювання, значущі відмінності спостерігаються за оцінками тільки двох шкал СД:

1. **Шкала 1 («Хороший/а / Поганий/а»)** –  $U = 496,5$  при  $p = 0,001$ ;  $\bar{x}_1 = 0,94$  та  $\bar{x}_2 = 1,92$ . Таким чином, у «власних очах» першокласники є істотно більш «хорошими», аніж з точки зору дорослих – батьків і вчителів початкових класів. Виявлений факт пояснюємо типовою закономірністю розвитку самосвідомості в молодшому шкільному віці, коли самооцінка дітей, навіть незважаючи на переживання кризи «семи років», усе ще може залишатися завищеною, як і в попередньому віковому періоді (дошкільному).

2. **Шкала 8 («Безпроблемний/а / Проблемний/а»)** –  $U = 548,0$  при  $p = 0,007$ ;  $\bar{x}_1 = 1,91$  та  $\bar{x}_2 = 2,71$ . Отже, констатуємо, що дорослі вбачають дітей більш «проблемними», аніж вони – самі себе. Такий факт може інтерпретуватися аналогічно до вищевказаного прикладу – тенденцією до завищеної самооцінки у першокласників, а також, імовірно, різними конотаціями розуміння даного поняття дітьми та дорослими особами.

З усім тим, за всіма іншими шкалами СД статистично значущі відмінності між оцінками у зазначеному семантичному контексті порівняння не виявлено. Хоча, на чому варто наголосити окремо, з огляду на вищезгадані типові тенденції розвитку самооцінки в цьому віці як дещо завищеної, попередньо прогнозувалася більша кількість статистично значущих відмінностей між оцінками самих дітей та дорослих респондентів.

Також зазначаємо, що найбільшою мірою сучасні першокласники сприймаються (і у «власних очах», і їхніми батьками та педагогами) як «гарні» ( $\bar{x} = 1,32$ ), «хороші» ( $\bar{x} = 1,43$ ), «енергійні» ( $\bar{x} = 1,58$ ), «приємні» ( $\bar{x} = 1,60$ ), «натхненні» ( $\bar{x} = 1,93$ ) та «швидкі» ( $\bar{x} = 1,95$ ). Констатуємо, що отримані оцінки відповідного вікового періоду не відповідають кризовим параметрам (зокрема, підвищеної «проблемності»), хоча дорослі в цілому оцінюють дітей як більш «проблемних», аніж вони – самі себе.

**2. Відмінності між образами першокласників у свідомості дорослих в актуальній часовій перспективі («зараз») та ретроспективі («10-15 років тому»).** Констатуємо, що за

всіма 12 шкалами СД в цьому контексті порівняння статистично значущих відмінностей між оцінками не виявлено.

Найбільшою мірою першокласники сприймаються батьками та педагогами і зараз, і в часовій перспективі «10-15 років тому», як «гарні» ( $\bar{x} = 1,20$ ), «активні» ( $\bar{x} = 1,49$ ) та «енергійні» ( $\bar{x} = 1,50$ ). Назагал, у зв'язку з відсутністю статистично значущих розбіжностей між оцінками, констатуємо, що війна істотною мірою не змінила образ типового першокласника «в очах дорослих».

**3. Відмінності між образами підлітків у свідомості самих підлітків та відповідними образами у свідомості дорослих** (актуальна часова перспектива). Згідно з результатами статистичної обробки даних, отриманих за допомогою застосування СД, значущі відмінності між відповідними підгрупами спостерігаються за оцінками тільки двох шкал (кількісно – як і у порівняльному контексті оцінювання першокласників, а проте самі шкали СД у цьому випадку інші):

1. **Шкала 2 («Могутній/я / Безсилий/а»)** –  $U = 306,0$  при  $p = 0,001$ ;  $\bar{x}_1 = 3,03$  і  $\bar{x}_2 = 1,90$ . Отже, у власних уявленнях підлітки є більш «безсилим», аніж з позиції батьків і педагогів. Виявлений факт пояснюємо типовими закономірностями розвитку в підлітковому віці – насамперед, пов'язаними із проявами кризи відповідного віку та, зокрема, «афекту неадекватності». Припускаємо, що, ймовірно, якщо дорослі сприймають «підліткове бунтарство» як прояви сили, то самі підлітки, вочевидь, прагнуть більших можливостей.

2. **Шкала 6 («Великий/а / Маленький/а»)** –  $U = 391,0$  при  $p = 0,03$ ;  $\bar{x}_1 = 2,92$  і  $\bar{x}_2 = 2,23$ . Дані засвідчують, що дорослі особи сприймають підлітків як значно «більших», аніж вони – самі себе. Виявлений факт став доволі несподіваним і непрогнозованим, адже попередньо ми припускали, що, навпаки, підлітки вбачатимуть себе «більшими», порівняно з оцінками батьків і педагогів. Як один із варіантів пояснення такого факту – специфіка сучасного покоління «зетів», котрі ставлять до себе вищі вимоги, в тому числі, й щодо дорослішання.

Образ підлітка і у свідомості самих представників відповідної вікової категорії, і у свідомості дорослих респондентів є найбільшою мірою «гарним» ( $\bar{x} = 1,82$ ) та «хорошим» ( $\bar{x} = 1,91$ ). З усім тим, найменш вираженою в цьому контексті стала характеристика «безпроблемні» ( $\bar{x} = 3,11$ ). Інакше кажучи, спостерігаємо свого роду когнітивний дисонанс в оцінюванні: сучасні підлітки – «гарні» та «хороші» (позитивна морально-естетична оцінка), але, з усім тим, вони водночас і доволі «проблемні». Це вказує на поділене усвідомлення присутності проявів кризи відповідного віку як самими підлітками, так і батьками та педагогами.

**4. Відмінності між образами підлітків у свідомості дорослих в актуальній часовій перспективі («зараз») та ретроспективі («10-15 років тому»)**. Констатуємо, що за всіма 12 шкалами СД в цьому контексті порівняння статистично значущих відмінностей між оцінками не виявлено.

В обох часових перспективах підлітки сприймаються дорослими, насамперед, як «гарні» ( $\bar{x} = 1,49$ ) та «хороші» ( $\bar{x} = 1,65$ ). І найменш вираженою в цьому контексті вже прогнозовано стала характеристика «безпроблемні» ( $\bar{x} = 2,85$ ). Отже, спостерігаємо аналогічну (щодо попереднього порівняльного контексту) емпіричну картину: «в очах дорослих» підлітки і до війни, і під час повномасштабних бойових дій є доволі амбівалентною віковою категорією: вони (підлітки) водночас і «гарні», «хороші», але і «проблемні».

**5. Відмінності між образами першокласників у свідомості самих дітей та образами підлітків у свідомості самих підлітків** (актуальна часова перспектива). Згідно з результатами статистичної обробки даних, значущі відмінності тут спостерігаються за оцінками одразу чотирьох шкал СД:

1. **Шкала 1 («Хороший/а / Поганий/а»)** –  $U = 899,5$  при  $p < 0,001$ ;  $\bar{x}_1 = 0,94$  та  $\bar{x}_2 = 2,22$ . 2. **Шкала 2 («Могутній/я / Безсилий/а»)** –  $U = 790,0$  при  $p = 0,03$ ;  $\bar{x}_1 = 2,36$  і  $\bar{x}_2 = 3,03$ . 3. **Шкала 7 («Енергійний/а / Млявий/а»)** –  $U = 774,5$  при  $p = 0,05$ ;  $\bar{x}_1 = 1,48$  і  $\bar{x}_2 = 2,27$ . 4. **Шкала 8 («Безпроблемний/а / Проблемний/а»)** –  $U = 843,5$  при  $p = 0,005$ ;  $\bar{x}_1 = 1,91$  і  $\bar{x}_2 = 3,11$ .

Констатуємо, таким чином, що першокласники сприймають самих себе як більш «хороших», «могутніх», «енергійних» і «безпроблемних», порівняно з підлітками. Зазначені факти пояснюємо віковими закономірностями розвитку особистості – її самосвідомості назагал і самооцінки зокрема. Відомо, що самооцінка в молодшому шкільному віці є переважно завищеною, тоді як у підлітковому віці вона помітно знижується і може виявляти суттєву тенденцію до заниженої. Це стосується глобальної характеристики «хороший/а». Натомість відмінності за «силовою» шкалою («могутній/а») та шкалою активності («енергійний/а») пояснюємо психофізіологічними аспектами дорослішання.

Незважаючи на істотні вікові відмінності, й першокласники, і підлітки сприймають самих себе, насамперед, як «хороших» ( $\bar{x} = 1,58$ ), «гарних» ( $\bar{x} = 1,79$ ) і «приємних» ( $\bar{x} = 1,81$ ). Це є глобальною морально-естетичною характеристикою, що, на нашу думку, засвідчує загальне бажання школярів різного віку подобатися навколишнім людям і бути прийнятими іншими.

**6. Відмінності між образами першокласників та образами підлітків у свідомості дорослих** (актуальна часова перспектива). Згідно з результатами статистичної обробки даних, значущі відмінності в цьому контексті спостерігаються за оцінками тільки двох шкал:

1. **Шкала 6 («Великий/а / Маленький/а»)** –  $U = 439,0$  при  $p = 0,002$ ;  $\bar{x}_1 = 3,45$  і  $\bar{x}_2 = 2,23$ . Отже, підлітки у сприйманні дорослих є значно «більшими», порівняно з першокласниками. Це розглядаємо як емпіричне підтвердження відповідального ставлення респондентів до дослідження, адже підлітки насправду є «більшими» за різними параметрами: як фізичними, так і психологічними.

2. **Шкала 11 («Натхненний/а / Байдужий/а»)** –  $U = 954,5$  при  $p = 0,02$ ;  $\bar{x}_1 = 1,80$  і  $\bar{x}_2 = 2,43$ . Таким чином, підлітки сприймаються як істотно більш «байдужі», порівняно з першокласниками. Цей факт інтерпретуємо переживаннями кризи підліткового віку та її зовнішнього сприйняття дорослими. Важливо зауважити, що підлітки лише зовні можуть видаватися «байдужими», тоді як внутрішньо вони насправді переживають цілий «буревій емоцій».

Найбільшою мірою сучасні й першокласники, і підлітки сприймаються батьками і педагогами як «гарні» ( $\bar{x} = 1,35$ ), «хороші» ( $\bar{x} = 1,76$ ) та «приємні» ( $\bar{x} = 1,79$ ). Натомість найменш вираженими стали узагальнені характеристики «безпроблемний/а» ( $\bar{x} = 2,86$ ) та «великий/а» ( $\bar{x} = 2,84$ ). Інакше кажучи, дорослі сприймають школярів відповідного віку як таких, котрі ще не є достатньо «великими» (дорослими) і тому можуть створювати певні «проблеми».

**7. Відмінності між образами першокласників та образами підлітків у свідомості дорослих (ретроспектива)**. Згідно з результатами статистичної обробки даних, значущі відмінності спостерігаються за оцінками тільки двох шкал (все – аналогічно до попереднього порівняльного контексту):

1. **Шкала 6 («Великий/а / Маленький/а»)** –  $U = 954,5$  при  $p = 0,02$ ;  $\bar{x}_1 = 3,38$  і  $\bar{x}_2 = 2,3$ . 2. **Шкала 11 («Натхненний/а / Байдужий/а»)** –  $U = 727,5$  при  $p = 0,03$ ;  $\bar{x}_1 = 1,29$  і  $\bar{x}_2 = 2,10$ . Отже, війна не змінила загальні тенденції сприймання дорослими першокласників і підлітків: другі «в очах дорослих» і до війни, і в умовах воєнного стану так само виглядають «більшими» й більш «байдужими».

Найбільшою мірою і першокласники, і підлітки, з точки зору батьків та педагогів, були «10-15 років тому» (як і «зараз») «гарними» ( $\bar{x} = 1,34$ ) та «хорошими» ( $\bar{x} = 1,51$ ), а найменшою мірою – «великими» ( $\bar{x} = 2,86$ ) та «безпроблемними» ( $\bar{x} = 2,59$ ). Інакше кажучи,

«в очах дорослих» початок війни істотною мірою не вплинув на сприймання міри потенційної кризовості (зокрема, в напрямку її збільшення з роками) двох досліджених вікових періодів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Криза – дуже відповідальний період змін у житті будь-якої людини. Найбільш закономірними та яскравими нормативні (вікові) кризи є в дитячому та підлітковому віці, а ненормативні (дійсно кризові й навіть травмивні) умови війни можуть суттєво посилювати труднощі переживання таких криз ще незрілою особистістю. При цьому дуже значущою є роль дорослих осіб, котрі мають бути фасилітаторами, передумовою чого виступає прийняття і позитивна оцінка дитини.

За результатами проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати: 1) першокласники істотно більшою мірою сприймають себе як більш «хороших» і «безпроблемних», порівняно з батьками та педагогами; 2) в контексті порівняння образів типового першокласника в умовах війни і в довоєнний період, як і образів типового підлітка, статистично значущих відмінностей між оцінками дорослих не виявлено; 3) підлітки істотно більшою мірою сприймають себе більш «безсилимими», але й, водночас, більш «великими», порівняно з уявленнями про них дорослих респондентів; 4) першокласники оцінюють самі себе як більш «хороших», «могутніх», «енергійних» і «безпроблемних», порівняно з самооцінками підлітків за аналогічними шкалами; 6) на думку дорослих, сучасні підлітки назагал є істотною мірою більш «байдужими», порівняно з першокласниками.

Як перспективи подальших досліджень розглядаємо, зокрема, з'ясування конотацій поняття «проблемна/непроблемна», а також «байдужа/небайдужа дитина» у свідомості значущих для дітей дорослих – батьків та педагогів.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Краєва, О.А. (2018). *Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці: монографія*. Харків: Вид-во Іванченка І.С.
- Поліщук, В. (2019). *Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість: монографія*. Суми: Університетська книга.
- Пророк, Н.В., Тиндик, Я.М., Полякова, В.І. (2023). Війна і діти: деякі психологічні особливості молодших школярів, які відвідують школу в умовах воєнного стану. *Габітус*, 47, 78–83. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
- Саннікова, О.П. (2015). Переживання кризи: диференціально-психологічний аналіз. *Наука і освіта*, 10, 16–22.
- Титаренко, Т.М. (2003). *Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь.
- Чикур, Л.Д., Ригель, О.В., Губарева, Д.В. (2023). Вплив російсько-української війни на психологічний стан дітей та методи його стабілізації. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина»*, 12, 827–838. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-827-838](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-827-838)
- Чуйко, Г.В., Комісарик, М.І. (2019). Проблема життєвих криз особистості у психології. *Психологічний журнал*, 1(21), 41–56. <https://doi.org/10.31108/2018vol12iss2>
- Шапар, В.Б. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор.
- Шістко, Л.О. (2022). Особистісні детермінанти соціально-психологічної адаптивності дітей шкільного віку в умовах війни. *Габітус*, 43, 95–102. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
- Яновська, С.Г., Севост'янов, П.О., Туренко, Р.Л. (2023). Психометричні показники та адаптація методу Ч. Осгуда «Семантичний диференціал» (українська версія методу). *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*, 74, 24–30. <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-74-03>

## REFERENCES

- Chuiko, H.V., Komisaryk, M.I. (2019). Problema zhyttievych kryz osobystosti u psykholohii [The Problem of Life Crises of Personality in Psychology]. *Psykholohichni zhurnal [Psychological Journal]*, 1(21), 41–56. <https://doi.org/10.31108/2018vol12iss2> [In Ukrainian].
- Chykur, L.D., Ryhel, O.V., Hubarieva, D.V. (2023). Vplyv rosiisko-ukrainskoi viiny na psykholohichni stan ditei ta metody yoho stabilizatsii [The impact of the Russian-Ukrainian war on the psychological state of children and methods of its stabilization]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriiia «Pedahohika». Seriiia «Psykholohiia». Seriiia «Medytsyna» [Perspectives and Innovations of Science. Series «Pedagogy». Series «Psychology». Series «Medicine»]*, 12, 827–838. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12\(30\)-827-838](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-827-838) [In Ukrainian].
- Kraieva, O.A. (2018). Podolannia kryzy identychnosti v pidlitkovomu vitsi: monohrafiia [Overcoming the Identity Crisis in Adolescence: A Monograph]. Kharkiv: Vyd-vo Ivanchenka I.S. [Ivanchenko I.S. Publishing House]. [In Ukrainian].
- Polishchuk, V. (2019). Vid kryzy 7 rokiv do kryzy vkhodzhennia v doroslist: monohrafiia [From the Crisis of 7 Years to the Crisis of Entering Adulthood: Monograph]. Sumy: Universytetska knyha [University Book]. [In Ukrainian].
- Prorok, N.V., Tyndyk, Ya.M., Poliakova, V.I. (2023). Viina i dity: deiaki psykholohichni osoblyvosti molodshykh shkoliariv, yaki vidviduiut shkolu v umovakh voiennoho stanu [War and Children: Some Psychological Features of Junior Schoolchildren Attending School under Martial Law]. *Habitus*, 47, 78–83. <https://doi.org/10.32782/2663-5208> [In Ukrainian].
- Sannikova, O.P. (2015). Perezhyvannia kryzy: dyferentsialno-psykholohichni analiz [Crisis Experience: Differential and Psychological Analysis]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 10, 16–22. [In Ukrainian].
- Shapar, V.B. (2007). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichni slovnyk [Modern Explanatory Psychological Dictionary]. Kharkiv: Prapor [Flag]. [In Ukrainian].
- Shistko, L.O. (2022). Osobystisni determinanty sotsialno-psykholohichnoi adaptyvnosti ditei shkilnoho viku v umovakh viiny [Personal Determinants of Social and Psychological Adaptability of School-Age Children in War Conditions]. *Habitus*, 43, 95–102. <https://doi.org/10.32782/2663-5208> [In Ukrainian].
- Tytarenko, T.M. (2003). Zhyttieviy svit osobystosti u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of the individual within and beyond the boundaries of everyday life]. Kyiv: Lybid. [In Ukrainian].
- Yanovska, S., Sevostyanov, P., Turenko, R. (2023). Psykhometrychni pokaznyvky ta adaptatsiia metodu Ch. Oshuda «Semantychnyi dyferentsial» (ukrainska versiia metodu). [Psychometric indicators and adaptation Ch. Osgud's method «semantic differential» (ukrainian version of the method)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Seriiia «Psykholohiia» [The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. A Series of «Psychology»]*. 74, 24–30. <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-74-03> [In Ukrainian].

**PERSONAL PERCEPTION OF NORMATIVE CRISES FROM THE STANDPOINT OF A CHILD AND AN ADULT IN NON-NORMATIVE LIFE CONDITIONS****Nataliya Savelyuk**

Doctor of Sciences in Psychology, Professor,  
Professor at the Department of Psychology,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University  
<https://orcid.org/0000-0001-5246-9677>

**Olena Muravyova**

Student of higher education,  
National University «Zaporizhzhya Polytechnic»  
<https://orcid.org/0009-0005-9394-2375>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.381](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.381)

**Abstract.** *The article discusses the concept of «crisis» and its main types: normative (age) and non-normative (life). It is substantiated that in the conditions of war, all crises, and especially the crises of the immature personality of a schoolchild, acquire new forms of expression, experience and comprehension.*

*The purpose of the study is a brief theoretical analysis of the psychological aspects of the concept of «crisis» and an empirical study of the images of a first-grader and a teenager who are experiencing age-related crises in the minds of both schoolchildren themselves and significant adults (parents and teachers) in the time dimensions of the present and retrospective («before the war»).*

*A semantic differential adapted in Ukraine with 12 dichotomous scales, which include 24 adjectives-antonyms, is used. On the basis of voluntary and informed consent using specially designed google forms, 216 people were involved in the study: 40 teachers (primary and secondary school teachers), 106 parents (parents of students of different ages), 33 first-graders (6-7 years old) and 37 adolescents (12-16 years old).*

*Based on the results of the empirical study, it is concluded that: first-graders perceive themselves to a much greater extent as more «good» and «problem-free» compared to adults' ideas about them; adolescents at a statistically significant level perceive themselves as more «powerless», but at the same time more «big» compared to parents and teachers; first-graders rate themselves as more «good», «powerful», «energetic» and «problem-free» compared to teenagers' self-esteem on similar scales; According to adults, modern adolescents in general are significantly more «indifferent» compared to first-graders; and when comparing the images of a typical first-grader in the conditions of war and in the pre-war period, as well as the corresponding images of a typical teenager, no statistically significant differences between the assessments of adults were found.*

*The carried out research outlines the prospects for further study and interpretation of both the personal self-perception of schoolchildren who are experiencing certain normative and non-normative crises, and the corresponding perception of children by significant adults – parents and teachers.*

**Keywords:** *crisis, normative crisis, non-normative crisis, war, semantic differential, image, personal perception.*

Стаття надійшла до редакції 20.03.2024 р.

УДК [159.942:159.92]:378.02

**Созонюк Ольга,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри вікової та педагогічної психології  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0002-6810-6341>

**Оздемір Оксана,**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації,  
теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури  
Рівненського державного гуманітарного університету  
<https://orcid.org/0000-0001-9427-574X>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.374](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.374)

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

**Анотація.** Статтю присвячено висвітленню теоретичних основ та особливостей трактування поняття «емоційний інтелект». Зокрема, зосереджено увагу на декількох представлених у класичній психологічній літературі моделях емоційного інтелекту: модель здібностей Мейєра, Селовея, Карузо; модель Гоулмана; модель Бар-Она.

У межах даної розвідки було здійснено також емпіричне дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту майбутніх філологів бакалаврського рівня вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету на основі тесту на емоційний інтелект Холла. В результаті отриманих даних було зроблено висновок про те, що інтегративний рівень емоційного інтелекту майбутніх філологів бакалаврського рівня вищої освіти перебуває на досить низькому рівні. Вищенаведене вказує на потребу його розвитку в суспільстві загалом і в освітньому середовищі зокрема, оскільки сучасний світ диктує умови, в яких затребуваність висококваліфікованого спеціаліста на ринку праці сьогодні залежить не лише від його професійної кваліфікації, а й від вміння спілкуватися з людьми, приймати нестандартні рішення, вміння розв'язувати конфліктні ситуації або вміння їх запобігати, володіння критичним мисленням, здатністю адаптуватися до нових життєвих умов тощо. Тобто, високий рівень розвитку емоційного інтелекту сьогодні може забезпечити належну конкурентну спроможність спеціаліста та сприяє побудові успішної кар'єри в обраній сфері.

Актуальним та перспективним у цьому зв'язку є необхідність запровадження на державному рівні в навчальний процес (на всіх його щаблях) елементів навчання, які б сприяли розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти і, зокрема, філологічного напрямку.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, майбутні філологи, професійна компетентність, емоції, емпатія, самомотивація.

**Постановка проблеми.** Запорукою успішного розвитку будь-якої держави у всі часи була підготовка висококваліфікованих фахівців, які б відповідали усім вимогам часу. Саме здобувачі вищої освіти формують ту категорію суспільства, що перебуває в процесі активного особистісного та професійного розвитку. Тому надзвичайно важливим є відповідна організація навчально-виховного процесу в ЗВО, що в подальшому забезпечить успішність у побудові кар'єри та соціальної й особистісної реалізації. Однією з основних якостей успішної людини сьогодення стає розвинений емоційний інтелект, основою якого є комунікація. Успіх визначає те, як ми вміємо спілкуватися з іншими людьми, впливати на

Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

них, керувати власним станом, поєднувати емоційний інтелект та управління конфліктами. Кожна емоція може стати ресурсом для досягнення мети, тому розвиток емоційного інтелекту – важлива складова успіху сучасного фахівця.

Професія філолога одна із тих, що належить до професій, яка передбачає постійну взаємодію із людьми, що, в свою чергу, супроводжується емоційним напруженням та «вигоранням». Тож, саме філологи стикаються із низкою викликів, які вимагають не лише глибоких знань мови та літератури, але й високого рівня розвитку емоційного інтелекту.

Вищенаведене актуалізує появу даної розвідки, яка покликана відобразити теоретичні основи емоційного інтелекту, а також з'ясувати рівень розвитку емоційного інтелекту майбутніх філологів. «Актуальність наявності емоційного інтелекту серед ключових компетенцій фахівця була підкреслена і на Всесвітньому економічному форумі в Давосі, де, згідно з представленою інформацією, ЕІ у 2020 р. повинен займати 6-е місце після таких навичок, як комплексне рішення проблем, критичне мислення, креативність, управління персоналом, координування дій з іншими, відсунувши на задній план сервісне обслуговування, формування суджень та прийняття рішень, взаємодію, когнітивну гнучкість» (Федорчук, Комарницька, 2023), що також засвідчує актуальність даного й подібних досліджень у наш час.

**Аналіз останніх досліджень з проблеми.** Витоки уявлень про єдність емоційного та раціонального як сутнісних властивостей людини сягають ще стародавніх часів, а саме Античності, коли першопочаткові ідеї щодо існування емоційного інтелекту з'являються в роботах Аристотеля, Платона і проблема співвідношення розуму та почуттів розглядається в межах філософських знань. Хоч класичний період давньогрецької філософії і поклав початок багатовіковій західній традиції звеличування розуму над почуттями, проте, в кінці минулого століття, коли емоційний інтелект активно починають досліджувати такі науковці, як Гоулман (Goleman, 2024), Мейер, Селовеї & Карузо (Mayer, Salovey, Caruso 2000), він таки стає предметом наукового дослідження сучасної психології.

В Україні поштовхом до вивчення емоційного інтелекту стали дослідження відомих науковців, а саме, Носенко (2012), Марчук (2021).

Однією з перспективних областей вивчення емоційного інтелекту є сфера освіти і, зокрема, вивчення питання емоційного інтелекту як чинника ефективності роботи філологів, інтерес до якого виявили такі дослідники як Стельмашук & Ваколюк (2019). Проте, вивчення у науковій психології концепції емоційного інтелекту загалом і його особливостей в педагогічній та філологічних сферах діяльності, зокрема, в Україні залишається недостатнім і фактично перебуває на стадії зародження, що сигналізує про недостатність досліджень у цій царині, а вони вкрай необхідні, зважаючи на те, що розвинена міжкультурна комунікація в сучасному світі також є одним із ключових факторів прогресу. Дуже важлива місія в цьому плані покладається на філологів, адже саме вони часто прокладають не лише той місток до розуміння людиною себе та взаєморозуміння з близьким оточенням чи знайомлять з актуальними проблемами соціалізації на прикладі художніх творів, а й знайомлять із особливостями світосприйняття та соціального устрою інших народів. Таким чином, емоційний інтелект як розуміння та керування власними емоціями та емоціями інших, стає ключовим фактором у сфері професійної компетентності майбутніх філологів.

Розвинений емоційний інтелект також допомагає філологам ефективно аналізувати тексти художньої літератури та взаємодіяти з аудиторією. Наприклад, вміння сприймати та розуміти емоційний контекст тексту допомагає здобувачам краще розуміти інтенції авторів та ідейний зміст творів. Також, емоційна емпатія дає змогу краще вловлювати й відчувати переживання літературних персонажів та розуміти їхні дії й мотиви.

Крім того, здатність до саморегуляції, емпатії та розуміння емоцій інших допомагає студентам керувати своїми емоціями у взаємодії з колегами, викладачами та іншими

представниками професійного оточення, що сприяє побудові конструктивних відносин, ефективності навчання, колективній творчості та розв'язанню конфліктів.

Поza навчальним середовищем, емоційний інтелект також є ключовим елементом успішної професійної діяльності майбутніх філологів. Наприклад, у ролі педагога, журналіста, перекладача або літературного критика вони повинні мати здатність сприймати та реагувати на емоційні сигнали учнів чи певної цільової аудиторії. Розуміння емоційних потреб та реакцій людей допомагає студентам-філологам підбирати ефективні методи спілкування, викладання, аналізувати та оцінювати твори мистецтва або літературні твори.

Тож, високий рівень емоційного інтелекту, складовими якого є управління своїми емоціями, емпатія, чуйність, рефлексія, толерантність, самомотивація, розпізнавання емоцій інших людей, є актуальною та необхідною умовою особистісного та професійного розвитку філолога.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні розвитку емоційного інтелекту майбутніх філологів.

**Виклад основного матеріалу.** На сучасному етапі при наборі персоналу роботодавців все частіше цікавить не лише професійна компетентність фахівця, що включає його фахово-інтелектуальний потенціал, а й рівень його емоційного інтелекту. Адже саме достатньо розвинений емоційний інтелект стає запорукою гармонійної та ефективної взаємодії цього фахівця у трудовому колективі та за його межами. Особливо це стосується професій, що належать до типу «людина-людина», як-от, професія філолога. Тож підготовка сучасних фахівців-філологів потребує охоплення не лише їхнього інтелектуального рівня, а й рівня їхньої емоційної компетентності, ключовим компонентом якої є саме емоційний інтелект.

Поняття «емоційний інтелект» (EI) довгий час нерозривно було пов'язано з поняттям «соціальний інтелект». У контексті розробок і досліджень проблематики соціального інтелекту Гілфорда, Гарднера виникла нова наукова категорія, яка отримала назву «емоційний інтелект» (Федорчук, Комарніцька, 2023). Становленню наукової галузі, яка почала займатися саме «емоційним інтелектом» психологія завдячує Мейєру та Селовею, які разом зі своїм колегою Карузо доклали багато зусиль, щоб сфера досліджень в галузі EI здобула наукове визнання (Mayer, Salovey, Caruso, 2000). З плином часу ця галузь знань здобула тисячі прихильників, що було засвідчено виникненням низки наукових шкіл, напрямів, концептуальних підходів, які займалися вивченням саме «емоційного інтелекту».

У психологічній науці розроблено декілька моделей емоційного інтелекту. Як зазначає Вовченко, до найбільш відомих із них можна віднести наступні: модель здібностей Мейєра, Селовея & Карузо; інтегративну модель Ізарда; модель Гоулмана; модель Бар-Она; модель Купера; модель Люсіна; модель Манойолової; моделі Носенко & Ковриги (Вовченко, 2021).

Попри активний розвиток та наявність десятків варіацій моделей емоційного інтелекту, що вже достатньо вкорінилися в науковому ґрунті, вчені цієї галузі все ж почасти наражаються на опір прибічників традиційного розуміння інтелекту і критику цих моделей, аргументуючи браком чітких формулювань, категоріального апарату, узгодженості термінів (стосовно теоретичних моделей Робертса та Люсіна), зауважують, що більшість теорій і моделей описують функції, а не процеси емоційного інтелекту тощо.

Ще одним важливим моментом є той факт, що на сьогодні не існує єдиного концептуального визначення EI, а також уніфікованої схеми його вимірювання та сталої програми розвитку. З іншого боку, множинність теорій емоційного інтелекту дає ширші можливості його вивчення, зокрема, коли мова йде про вивчення вікових особливостей цього феномена: дитячого, підліткового чи похилого віку.

Отож, нині можна виділити кілька основних моделей EI. Серед них на особливу увагу заслуговує модель Мейєра, Селовея & Карузо, які тлумачать EI як набір ментальних

здібностей, що дають змогу усвідомлювати та розуміти як власні емоції, так і емоції інших людей. Емоційний інтелект як підструктура соціального інтелекту, на думку вчених, містить у собі такі складові:

- здатність спостереження за власними емоціями;
- здатність спостереження за емоціями інших людей;
- розрізнення спектру емоційних переживань і почуттів;
- використання попередніх здатностей та умінь для управління мисленням і діями (Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

Мейер та Селовеї розглядали емоційний інтелект як складний конструкт, що містить три типи здібностей:

- ідентифікація та вираження емоцій (концентрація на власних емоціях та на емоціях людей поруч);
- регуляція емоцій (передбачає регуляцію власних емоцій та емоцій інших);
- використання емоційної інформації в мисленні й діяльності (сюди відноситься гнучке планування, творче мислення, здатність до переключення уваги та мотивацію).

Варто зауважити, що такі типи здібностей, як «ідентифікація та вираження емоцій» та «регуляція емоцій» містили додаткові субкомпоненти: вербальний, невербальний та емпатійний. На думку Мейера і Селовеї, ЕІ представлений у двох репрезентаціях: внутрішньоособистісній і міжособистісній. Перша передбачає здатність особистості встановлювати зв'язки між думками, вчинками та почуттями, а друга – встановлює зв'язки, допомагає пристосуватися до інших людей, навчитися співпереживати тощо (Mayer, Salovey, 1993).

Широку популярність поняття «емоційний інтелект» набуло завдяки Гоулману, чия книга «Емоційний інтелект» (1995) викликала надзвичайний резонанс у світовій психології та педагогіці. Так, поряд із поняттям «емоційний інтелект» у психології почало використовуватися й синонімічне, на думку Гоулмана, поняття «емоційна компетентність», що містить в своїй основі два ключові складники: особисту компетентність (розуміння себе, саморегуляція й мотивація) та соціальну компетентність (у становленні взаємин), яка охоплює емпатію та соціальні навички.

Структура емоційного інтелекту, згідно Гоулмана, містить п'ять компонентів:

- самосвідомість – ідентифікація, здатність людини правильно розуміти власні емоції та мотивацію, вербалізація емоцій та емоційних станів, вміння оцінювати свої слабкі та сильні сторони, визначати мету та життєві цінності. Тобто, розуміння зв'язків між емоціями, мисленням і діями.
- саморегуляція – здатність контролювати власні емоції, вміння замінити соціально небажані емоційні стани на більш прийнятні.
- самомотивація – здатність прагнути мети, вміння використовувати емоції для досягнення успіху та цієї мети.
- емпатія (соціальна свідомість) – здатність розпізнавати та розуміти емоції інших людей, а також співпереживати їм.
- соціальні навички – здатність вступати в міжособистісні відносини з іншими людьми та спрямовувати їхню поведінку в бажаному напрямі (Гоулман, 2024).

Не менше на увагу заслуговує також змішана модель Бар-Она, який подав найбільш широке розуміння емоційного інтелекту й визначив його, як «сукупність некогнітивних здібностей, знань і компетентностей, які дають особистості можливість успішно функціонувати в різних соціально-побутових ситуаціях. Науковець виокремлює 5 компетентностей, які ототожнює з провідними компонентами емоційного інтелекту, кожен з яких має ще декілька субкомпонентів:

1. Пізнання себе (усвідомлення, знання власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, саморефлексія, самооцінка, самоактуалізація, незалежність).

2. Уміння та навички міжособистісного спілкування (емпатійність, вміння будувати діалог (діалогічність), вербальні здатності, навички побудови міжособистісних взаємини, соціальна відповідальність, соціальна комунікабельність, відсутність рис соціопатії).

3. Адаптивні здатності (уміння вирішувати проблеми, уміння брати відповідальність, реальне сприймання навколишнього середовища, гнучкість у конфліктних ситуаціях і спілкуванні загалом).

4. Управління стресовими ситуаціями (стресостійкість, самоконтроль імпульсивних рис у структурі особистості, саморегуляція емоційної та вольової сфери).

5. Перевага певних емоційних станів (щастя, оптимізм, злість, гнів тощо). Некогнітивна модель емоційного інтелекту Бар-Она характеризує сукупність взаємопов'язаних емоційних і соціальних компетенцій, відтак на основі означеної моделі вчений ввів у науковий обіг термін емоційно-соціального інтелекту. Науковець припустив, що він складається з особистісних і міжособистісних навичок, які зрештою й визначають поведінку особистості» (Вовченко, 2021).

Спираючись на запропоновану Холлом 5-компонентну структуру емоційного інтелекту, ми виходили з припущення про існування типового профілю розвитку складових емоційного інтелекту серед студентів-філологів, що зумовлені тими індивідуально-психологічними властивостями, здібностями та мотиваційними утвореннями, що лежали в основі вибору професії філолога. Тобто, ми очікуємо, що окремі структурні складові у переважній більшості майбутніх філологів будуть сформовані добре, а інші будуть відставати у розвитку. Визначення конкретних проблемних, недостатньо розвинених елементів емоційного інтелекту у цих здобувачів освіти дозволить запропонувати заходи щодо їх оптимізації та підвищення загального рівня емоційного інтелекту як важливого для успішної практичної діяльності особистісного утворення. Тому подальші дослідження можуть бути організовані з метою апробації психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту майбутніх філологів.

У якості діагностичного інструментарію для визначення стану розвитку елементів емоційного інтелекту сучасних українських здобувачів вищої філологічної освіти було використано методика Холла. Ця методика являє собою класичний стандартизований самозвіт для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту, що організований за принципом шкалювання. Відповідно до моделі емоційного інтелекту Холла у його авторській методиці представлено п'ять діагностичних шкал: 1) емоційна обізнаність; 2) керування своїми емоціями; 3) самомотивація; 4) емпатія; 5) розпізнавання емоцій інших людей. Крім цього, у методиці міститься також інтегративний показник розвитку емоційного інтелекту.

Емпіричне дослідження проводилось на базі Рівненського державного гуманітарного університету. До вибірки увійшло 42 студенти (1-2 курсів), які здобувають вищу освіту бакалаврського рівня за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література). У загальній вибірці дослідження переважну більшість складають респондентки. Діагностичне обстеження за методикою Холла відбувалося фронтально. На наступному етапі здійснювалось опрацювання отриманих результатів шляхом побудови типового профілю розвитку структурних компонентів емоційного інтелекту по усій вибірці дослідження та здійснення кореляційного аналізу між показниками сформованості структурних компонентів емоційного інтелекту. На основі отриманих емпіричних даних було визначено можливі заходи щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх філологів. Тому можна стверджувати, що окрім такого емпіричного методу дослідження як тестування були також використані теоретичні методи дослідження, а саме аналіз, систематизація, узагальнення отриманих результатів. Ці методи були задіяні як на етапі теоретичного аналізу літературних джерел з

проблематики, що досліджується, так і на інтерпретаційному етапі дослідження у процесі обробки отриманих емпіричних даних. Для статистичної обробки отриманих емпіричних даних використовувався метод кореляційного аналізу.

Як видно з таблиці 1, *емоційна обізнаність* студентів-майбутніх філологів перебуває на середньому (54,1%) та доволі низькому рівнях (25%).

Таблиця 1

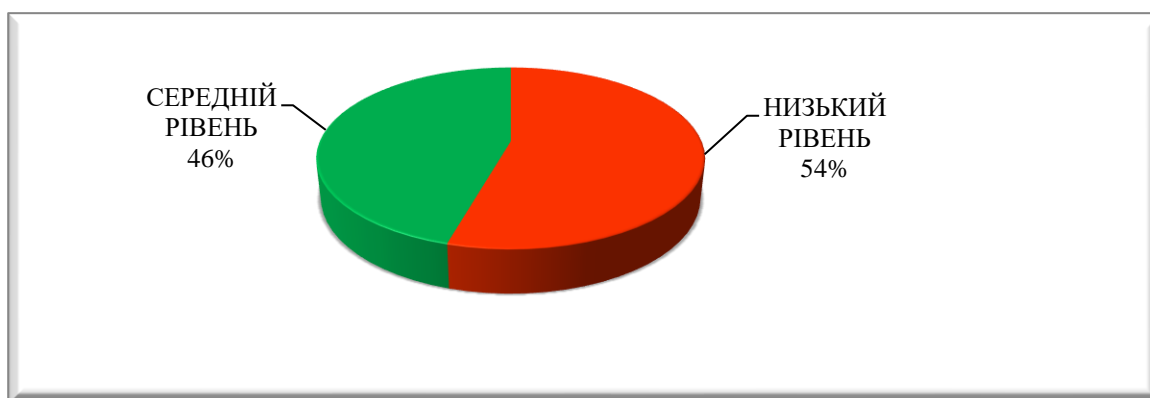
**Результати дослідження емоційного інтелекту майбутніх філологів  
(за методикою Н.Холла «Діагностика емоційного інтелекту»)**

Шкали	Кількісні показники підгруп респондентів із різним рівнем сформованості емоційного інтелекту (у %)		
	низький рівень	середній рівень	високий рівень
Емоційна обізнаність	25	54,1	20,8
Управління своїми емоціями	79,1	20,8	0
Самомотивація	20,8	54,1	8,33
Емпатія	16,6	58,3	25
Управління емоціями інших	25	58,3	16,6

*Управління своїми емоціями* здобувачів перебуває на дуже низькому рівні (79,1%). *Самомотивація* у досліджуваній групі респондентів має середній (54,1%) рівень.

Переважаючим середній рівень (58,3%) є також, коли говоримо про їхній рівень *емпатії*. *Управління емоціями інших людей* також перебуває на середньому рівні (58,3%). Цікавим є факт, що здобувачі вищої освіти взагалі не виявили високого рівня управління своїми емоціями, проте показали 16,6 % високого рівня управління емоціями інших людей.

Згідно цих даних, можемо побачити й *інтегративний рівень емоційного інтелекту* майбутніх філологів.



**Рис. 1. Діаграма інтегративного рівня емоційного інтелекту майбутніх філологів**

Таким чином, на основі отриманих даних можемо зробити висновок про те, що інтегративний рівень емоційного інтелекту майбутніх філологів перебуває на досить низькому рівні (54%). Середній рівень емоційного інтелекту виявило 46% опитуваних

респондентів. Високого рівня прояву емоційного інтелекту, на жаль, засвідчено не було. Вищенаведене підтверджує необхідність запровадження у навчально-виховний процес ЗВО системного та цілеспрямованого підходу щодо розвитку складових емоційного інтелекту майбутніх філологів, зокрема, вміння усвідомлювати власні емоції та займатися самоаналізом; розвивати емпатію, тобто спробувати зрозуміти емоції іншої людини; мотивувати себе; покращувати навички спілкування; застосовувати набуті навички на практиці.

У відповідності до наміченої процедури дослідження на наступному етапі було проведено кореляційний аналіз між показниками сформованості структурних компонентів емоційного інтелекту. Значущих кореляційних зв'язків між компонентами емоційного інтелекту виявлено не було (див.табл. 2), що свідчить про відносну автономність кожної, виділеної Холлом складової, її феноменологічну самобутність та необхідність розробки декількох серій психолого-педагогічних заходів, кожна з яких буде призначена для розвитку того чи іншого з 5-ти компонентів. Цей результат також є дуже важливим у світлі поставлених завдань, оскільки, якби було виявлено наявність тісних кореляційних зв'язків між окремими компонентами емоційного інтелекту, це дало б можливість розробляти заходи тільки для формування окремих елементів, а інші б розвивалися завдяки наявним кореляційним зв'язкам. Однак відповідно отриманим результатам маємо діаметрально протилежну картину, що диктує необхідність розробки ефективних заходів розвитку кожного компоненту окремо.

Таблиця 2

**Кореляційна матриця вираженості компонентів емоційного інтелекту**

	Коефіцієнт кореляції Пірсона	Емоційна обізнаність	Керування своїми емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших
Емоційна обізнаність	r	-				
	p-value	-				
Керування емоціями	r	0.133	-			
	p-value	0.219	-			
Самомотивація	r	-0.056	0.322	-		
	p-value	0.477	0.05	-		
Емпатія	r	-0.021	0.101	-0.104	-	
	p-value	0.703	0.706	0.156	-	
Розпізнавання емоцій інших	r	-0.125	-0.054	-0.234	-0.056	-
	p-value	0.349	0.642	0.171	0.534	-

Отже, розвиток емоційного інтелекту як умова гармонійного особистісного та професійного становлення майбутніх філологів є першочерговим завданням, що має організовано та результативно вирішуватись під час навчання у закладі вищої освіти. Фахівець у галузі філології має проявляти емпатію, емоційну обізнаність, вміти керувати власними емоціями та розпізнавати емоції інших, а також володіти навичками самомотивації для забезпечення оптимальних професійних зусиль у емоційно напружених, неприємних ситуаціях професійного спілкування.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Сучасна психологічна наука демонструє доволі високий рівень зацікавленості проблемою розвитку емоційного інтелекту в українському суспільстві. На сьогодні концепція емоційного інтелекту перебуває у фазі активного розвитку, постійно доповнюється, впроваджуються нові методики його вимірювання; з'являються вітчизняних наукових праць з означеної тематики, що засвідчує

високий рівень затребуваності в суспільстві. На це вказують і результати даного дослідження, проведеного серед майбутніх філологів. Розвинений емоційний інтелект є одним із ключових факторів формування професійної компетентності філологів, оскільки у майбутніх фахівців має бути добре розвинена здатність до розуміння власних емоцій, бо лише людина, яка перебуває «у злагоді із собою», здатна контролювати власні емоції, розуміти причину їх появи та вміє ними керувати. Така людина здатна розуміти й емоції інших, адекватно на них реагувати та взаємодіяти з оточенням, зокрема в робочому колективі й користуватися повагою колег, викладачів, учнів тощо. Розвинений емоційний інтелект сприяє кращому сприйняттю та розумінню інформації, покращує навчальний процес, дозволяє успішно долати перешкоди на шляху до мети, протидіяти фрустрації, шляхом створення необхідної самомотивації, що забезпечує високу конкурентноспроможність та сприяє побудові успішної кар'єри в обраній сфері.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією комплексу психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток кожного компоненту емоційного інтелекту майбутніх філологів.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Вовченко, О. (2021) *Концептуалізація феномену емоційного інтелекту підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку*. Київ: ПП «ЮНІСОФТ»
- Гоулман, Д. (2024) *Емоційний інтелект*. Харків: Віват
- Марчук, С. (2021). Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія, 3, 20-23. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3>.
- Носенко, Е. (2012). Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної самосвідомості. *Вісник Дніпропетровського національного університету*. Серія: Педагогіка і психологія, 18, т. 20, 9/1, 116-123.
- Стельмашук, Ж, Ваколюк, А. (2019). До проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості. *Інноватика у вихованні*, 9, 259-265.
- Федорчук, В., Комарніцька, Л. (2023) Емоційний інтелект як важливий чинник успішної підготовки психологів. URL: <http://surl.li/tyozl>
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2000) *Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 3. P. 92–117.
- Mayer, J., Salovey, P. (1993) *The intelligence of emotional intelligence. Intelligence*. 18(27) P. 433-447.

### REFERENCES

- Vovchenko, O. (2021) *Kontseptualizatsiia fenomenu emotsiinoho intelektu pidlitkiv z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Conceptualization of the phenomenon of emotional intelligence of adolescents with intellectual development disorders]*: Monohrafiia. Kyiv: PP «YuNISOFТ» [in Ukrainian].
- Houlman, D. (2024) *Emotsiinyi intelekt [Emotional intelligence]*. Kh. : Vivat [in Ukrainian].
- Marchuk, S. (2021). Teoretychnyi analiz poniattia emotsiinoho intelektu v psykholohii [Theoretical analysis of the concept of emotional intelligence in psychology]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Seriiia Psykholohiia, 3, 20-23. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.4> (in Ukrainian)
- Nosenko, E. (2012). Emotsiinyi intelekt yak forma proiavu vazhlyvoi skladovoi osobystisnoho potentsialu – refleksyvnoi samosvidomosti [Emotional intelligence as a form of manifestation of an important component of personal potential – reflective self-awareness].

- Visnyk Dnipropetrovskoho natsionalnoho universytetu*. Seria: Pedagogika i psykholohiia, 18, t. 20, 9/1, 116-123. (in Ukrainian)
- Fedorchuk, V., Komarnitska, L. (2023) *Emotsiyni intelekt yak vazhlyvyi chynnyk uspishnoi pidhotovky psykholohiv [Emotional intelligence as an important factor in the successful training of psychologists]*. Vziato z <http://surl.li/tyozl> [in Ukrainian].
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2000) *Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 3. P. 92–117 [in English].
- Mayer, J., Salovey, P. (1993) *The intelligence of emotional intelligence. Intelligence*. 18(27). P. 433-447 [in English].

### DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PHILOLOGISTS

**Olha Sozoniuk,**

Candidate of psychological sciences,  
Associate Professor Department of Developmental and Pedagogical Psychology Rivne  
State Humanitarian University  
<https://orcid.org/0000-0002-6810-6341>

**Oksana Ozdemir,**

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of the Department of Intercultural Communication, Theory, History and  
Methods of Teaching Foreign Literature of Rivne State University of the Humanities  
<https://orcid.org/0000-0001-9427-574X>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.374](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.374)

**Abstract:** *This article is dedicated to the illumination of theoretical foundations and peculiarities of the interpretation of the concept of “emotional intelligence”. In particular, attention is focused on several models of emotional intelligence presented in classical psychological literature: the ability model of J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, the model of D. Goleman, the model of R. Bar-On.*

*Within the framework of this study, an experimental investigation of the level of emotional intelligence of first-year philology students of the bachelor’s degree at Rivne State University of the Humanities was carried out based on N. Hall’s emotional intelligence test. As a result of the obtained data, it was concluded that the integrative level of emotional intelligence of first-year philology students of the bachelor’s degree is at a rather low level. This indicates the need for its development in society as a whole and in the educational environment in particular. Since the modern world dictates conditions in which the demand for a highly qualified specialist in the labor market today depends not only on his professional qualification, but also on the ability to communicate with people, make non-standard decisions, the ability to resolve conflict situations or the ability to prevent them, possession of critical thinking, the ability to adapt to new life conditions, etc. That is, a high level of development of emotional intelligence today can ensure highly competitive ability of a specialist and contributes to the building of a successful career in the chosen field. Relevant and promising in this regard is the need to introduce at the state level into the educational process (at all its levels) elements of training that would contribute to the development of emotional intelligence of education seekers and in particular the philological direction.*

**Keywords:** *emotional intelligence, philology students, professional competence, emotions, empathy, self-motivation.*

*Стаття надійшла до редакції 5.03.2024 р*

УДК 925.159: 423-25'012

Kharchenko Nataliia

Doctor of psychological sciences, professor, professor,  
Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav<https://orcid.org/0000-0002-9958-5226>DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.375](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.375)**THE INFLUENCE OF EMOTIONAL ATTITUDE IN THE FAMILY ON THE ADAPTIVE RELATIONSHIPS OF PARENTS AND CHILDREN OF SENIOR SCHOOL AGE**

**Abstract.** *In the article we showed, that the family, as a small group, created for its members such conditions for emotional manifestations and satisfaction of emotional needs that enable a person to feel that he belonged to society. The family differs from other small groups in the diversity, depth and duration of the ties that unite its members. It is these characteristics of the family that make it indispensable in raising the younger generation, since they provide a long-lasting, deeply emotional and multifaceted influence on the formation of the child's personality.*

*We justified, that the child's experience of his/her place in the family, the child's interaction with the family as a whole and with its individual members was associated with the interpersonal relationships that existed in it. We proved, that the analysis of the "family-child" relationships was expressed by us in the assessment of the following orientations: interpersonal aspects of family interaction and the characteristics of communication of its members; the importance of personal criteria (motives, needs, self-awareness); attitudes, relationships of family members.*

*Living in a family, a child accumulates a lot of experience in interpersonal relationships. Correctly or distortedly, he perceives how his parents treat him/her, as they avoid him/her, are dissatisfied with the child, recognize his/her autonomy, or infringe on him/her, how kindly they treat the child. Over time, children realize how loved and significant they are to their parents. Our research shows that a child's body and his/her psyche feel a constant need for positive emotional support from parents. The nature of emotions greatly affects the child's health, determines his/her vitality, attitudes to the world around a child. The influence of positive emotions reduces the child's excitement, ensures the normal functioning of his/her body's functional systems. It has been proven that under the conditions of long-term exposure to a traumatic nature, negative emotions inevitably are arisen in a child. This fact complicates the course of the child's mental development: it makes it difficult to establish adaptive interpersonal relationships with others, prevents him/her from mastering new adaptive social roles, the development of communication skills and possibilities of interpersonal interaction.*

*Adaptive family relationships between the family and the child's side can shape the child's positive outlook on the world and on himself/herself. However, these same officials, but with other psychological changes, can facilitate low self-esteem of children, distrust of others. In such a way, the emotional situation in the family directly flows into the adaptive mutual relationships between fathers and children of high school.*

**Key words:** *adaptive family relationships, adaptive mutual relationships, positive emotions, emotional attitude in the family, emotional situation, interpersonal aspects of family interaction.*

**Problem's statement.** Many contemporary researchers investigate the emotional dynamics and attitudes within the family that influence the adaptive mutual relationships between fathers and high school-aged children. Additionally, they explore the depth and persistence of the consequences of maternal deprivation, even when experienced intermittently. Scientists (Dubovyk, Mytnyk,

Mykhalchuk, Ivashkevych Er. & Hupavtseva, 2020) indicate that in this situation there are disturbances in the emotional and social sphere of the individual's life and points out the following typical points: superficial, shallow relationships with people; lack of warm feelings, inability to care about people, to be sincerely friends; inaccessibility, irritating attitude of the child towards adults trying to help him/her; lack of emotions in cases where they are natural, emotional non-involvement; deceit, desire to deceive, often unmotivated; tendency to steal; inability to concentrate in further educational activities.

Some researchers (Engle, 2002; Huang, Loerts & Steinkrauss, 2022) point out onto differences in the behavior of boys and girls in the situations of separation from their mother. In their opinion, girls are more upset because their mother leaves, while boys are more resilient in this situation. Hogan, Adlof & Alonzo (2014) explored the problem of child's separation from his/her mother and its influence on the further development of his/her personality. Researchers (Jiang, Zhang & May, 2019) believe that when separated from the mother, the child acutely experiences his/her helplessness. Separation affects the development and fixation of phobias and neuroses, affects the development of personal qualities, and affects the development of cognitive activity of children (Mykhalchuk & Khupavsheva, 2020).

So, the aim of this article is to show the influence of emotional attitude in the family on the adaptive relationships of parents and children of high school age.

**Analysis of recent studies and publications.** Scientists (Mai, 2022; Tabachnikov, Mishyiev, Drevitskaya, Kharchenko, Osukhovskaya, Mykhalchuk, Salden & Aymedov, 2021), considering the problems of difficult childhood, noted, that deformations in the development of a child's personality appear in response to difficulties in adapting to the environment. As a result, the child is according to a reactive formations, and it appears suspicion, wariness. These attitudes are arisen as a compensation, when a person seeks to somehow protect himself/herself from the problems that are arisen in front of his/her difficulties (Vovk, Emishyants, Zelenko, Drobot & Onufriieva, 2020). In the opinion of the researchers (Ferdowski & Razmi, 2022), all the deformations that occur in the child's personality are nothing more than a defensive reaction, self-defense, a biological protective shell against the painful influences of the environment.

To serious depriving factors that shape Mental Tension of children is caused by the situation when they are deprived of parental care and live in orphanages. Комплієнко (2020) described the features of communication as one of the necessary conditions for the formation of interpersonal relationships. The developing relationships of a child with adults in an orphanage are a significant obstacle in the child's understanding of his/her personal experience.

Typical manifestations of depriving situations that form negative mental tension of children deprived of parental care, according to scientists (Blagovechtchenski, Gnedykh, Kurmakaeva, Mkrtychian, Kostromina & Shtyrov, 2019), are:

- in preschoolers they are lethargy, apathy, lack of cheerfulness, lack of attachment to an adult, decreased curiosity, lag in speech development, delay in mastering objective actions, lack of independence, conflicts in relationships with peers; for younger schoolchildren it is a delay (or absence) in the development of imaginative thinking, which requires an internal plan of action, underdevelopment of voluntariness in behavior, self-regulation, activity planning, poverty of speech, a lag in mastering the skills of writing, reading, counting and spatial concepts;

- for adolescents it is the surface of feelings, moral dependency, complications in the formation of self-awareness.

Deprivation of the child's basic needs and the resulting negative mental tension affect the mental health of children left without parental care and give rise to borderline states and neuroses in some of them (Greco, Canal, Bambini & Moro, 2020). Scientists (Gathercole, Pickering, Ambridge & Wearing, 2004) write about a child living in an orphanage. So, his/her contacts are superficial, nervous and hasty, he/she simultaneously seeks the attention and rejects it, switching to aggression or passive alienation. Needing love and attention, he/she does not know how to behave

Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

in such a way that the child is treated in accordance with this need. Incorrectly formed communication experience leads to the child taking a negative position towards others (Tabachnikov, Mishyiev, Kharchenko, Osukhovskaya, Mykhalchuk, Zdoryk, Komplienko & Salden, 2021). For a child to be emotionally comfortable, conditions are necessary that determine his/her life and a sense of belonging to the child's family, which ensure the fulfillment of the need for love and recognition. This is an important organizing force that creates a guarantee of a child protection. It is this quality that allows a child from the family to determine rational ways to resolve a difficult situation for him/her. Social and emotional instability of the situation of a child deprived of parental care is a situation that aggravates the state of mental tension of the child and entails serious deformations in the formation and development of his/her personality (Ivashkevych Er., 2023).

A study of the characteristics of the response to frustration of children raised in a boarding school (where relationships with parents are expected to be disrupted) and children in a public school showed that of children growing up in a boarding school, compared to children growing up in a family, reactions of hostility, accusations, and threats predominate, reproaches towards others. Children live with their parents are more likely to have reactions that are primarily aimed at satisfying needs; more constructive reactions predominate; the child himself/herself tries to find a way out of various situations (Hornberger & Link, 2012).

Numerous data indicate that cold unstable and superficial contacts typical of boarding schools and children's homes do not provide sufficient emotional comfort (Horney, 1994). Children in these institutions are deprived of the warmth they need so much, which significantly limits the development of their emotional sphere. As scientists (Drigas & Karyotaki, 2017) showed, children are brought up in boarding schools exhibit profound personality deviations. They are characterized by greater isolation in the social environment, a reduced ability to enter into meaningful relationships with other people, and lethargy of emotional reactions. Scientists (Drigas & Karyotaki, 2017) defined this personality type as an "unemotional character".

In research conducted by Hamedi & Pishghadam (2021), it was shown that as a result of a distance from the family and the constant change of people who care for the child and to whom he/she becomes attached, the child begins to behave as if no one cares about him/her, neither contacts with other people have any meaning for him/her, over time the child trusts them less and less, the child develops egocentrism and disinterest in social relationships. His/her contacts with other people are colored by emotions of aggression and hostility, because, without receiving love and warmth, the child cannot give them to people.

The results of the research and their discussion. For children raised in boarding schools and orphanages, deprived of emotional communication with parents, characteristically negative attitude towards oneself and low self-esteem. For teachers and psychologists, it becomes obvious that the child's self-esteem, his/her attitude towards oneself and perception of oneself largely determine one's behavior and academic performance. Unsatisfactory academic performance disinterest in learning, low motivation, bad behavior is largely due to low self-esteem. Such children have an increased level of anxiety, they adapt worse to school life, have difficulty getting along with peers, and study with stress. Children, separated from their families at school age are only able to gradually establish a positive attitude towards their environment and transfer a sense of affection to a teacher or educator. If this does not happen, the child feels abandoned and left in an alien environment, does not come out of the state of negative emotions, in this case there is a serious danger of not only the consolidation of these emotions, but also the formation of fear, depression, isolation, and aggressiveness (Ivashkevych Ed. & Onufrieva, 2021).

If the composition of the family changes (divorce, etc.), problems may arise that are important for the development and formation of the child's personality. When studying the behavior of preschool children after their parents' divorce, scientists (Murphy, Melandri & Bucci, 2021) discovered reactions similar to reactions to separation from a loved one. Divorce or crisis is one of

the most difficult experiences for a child. A conflict situation in the family affects the formation of personality and is often the cause of childhood nervousness. In children aged 5-6 years after their parents' divorce, aggression, anxiety, irritability, increased restlessness, anger and depression are more often observed. Scientists (Murphy, Melandri & Bucci, 2021) described two categories of children who are in a situation of divorce of their parents. The most vulnerable children had an acute sense of loss: they could not talk or think about divorce, and their sleep and appetite were disrupted. Some children, on the contrary, constantly asked about their father, sought the attention of an adult, physical contact with him/her. By the time of the divorce, these children had developed depression of varying intensity and duration. The breakdown of a family is dangerous because a feeling of insecurity, inferiority, and lack of self-confidence is born in the child's unconscious mind.

Scientists (Mykhalchuk & Onufriieva, 2020) identified a number of factors regulating the development of a child's personality. He pointed out that the absence of a father significantly affects the formation of a boy's personality, which is associated both with the lack of a role model and with the special role of the mother in the family. In families where the mother dominates, children have little initiative and wait for instructions and decisions from others. Asymmetric family structure affects girls and boys differently. Children develop independence and a sense of responsibility if the family is ruled by a parent of the same gender as the child. Boys are more responsible if the father oversees discipline in the family, girls are more active if the mother's authority is higher. The author believes that the independence of both sexes is more developed with equally high educational activity of both parents with the distribution of functions.

However, situations are arisen when divorce and family destructuring turn out to be more necessary than preserving it. The presence in the family of a spouse-parent who has a mental disorder, tendencies towards antisocial behavior, or alcohol orientation, can have an even greater negative impact on the development and formation of the child's personality.

It must be emphasized that all of the above about the emotional reactions of children to changes in previously established relationships with parents, separation from them, is not a prerequisite in each specific case, we are talking only about possible trends. The presence of certain negative emotions, their strength, and duration of action depend on many factors, for example, the age of the child, the attractiveness of the new environment, the characteristics of previous relationships with parents, etc.

In our study we examined the formation of such a child's personality trait as independence, which develops throughout childhood and depends on the system of demands placed on the child by adults. Parents whose behavior tactics are characterized by the stability of emotional manifestations, who do not excessively direct and indirect instructions, have children who display an independent style.

It has been established that the child's lack of emotional consonance with adults, his/her parents' expectation of negative value judgments addressed to him or her, or the "cold" indifferent attitude of the father or mother, inhibit the activity of the growing personality. Disclosure of the direction of a child's experiences in the process of his communication with adults serves not only as an indicator of a certain tendency in personality development, but also creates the prerequisites for managing this development. And only as a result of "two-way" emotional contacts, in which the child feels that he is an object worthy of attention and respect from an adult, does he develop a focus of experience on their positive assessment.

Realizing his importance to others, the child strives to reproduce the positive experiences caused by the approval of his parents, and in the conditions of such "emotional consonance" with loved ones, the child develops a stable focus on a positive assessment. A number of authors (Ivashkevych Er., Perishko, Kotsur & Chernyshova, 2020) believe that the child has some instinctive need for the affection of adults. The child's unsatisfied needs for attachment act as a kind of "affective hunger," the satisfaction of which is just as vital as the satisfaction of bodily hunger.

And depending on how this primary need of the child is satisfied, his personality and attitude towards himself/herself are formed.

Our research, organized with 25 families during 2022-2023 in Ukraine, pointed out that for the successful formation of personality, emotional closeness between a child and adults close to him, especially between him and his parents, is of great importance. Lack of closeness with parents sharply reduces their share as a socializing factor. The previous research convincingly showed that the indifference of parents due to reluctance or any other reasons that do not satisfy the child's desire to communicate inevitably leads to a delay in the socialization of the individual, a slowdown in the rate of assimilation of the norms and rules of social behavior.

Thus, based on the above, it can be stated that today in the psychological literature there is extensive factual material on the problem of the influence of the family on the formation of the child's personality. Based on the research data, we can judge that the family plays a significant role in the development of personality at all stages of ontogenesis. Each member of the family system influences others and is influenced by them in return. Lack of emotional contacts, deprivations of various types (lack of closeness and attachment to the child, defective emotional contacts between parents and children, maternal deprivation, authoritarianism of parents, conflict between mother and father, deprivation of parental care, divorce of parents) always negatively affect the child's personality and lead to the formation of such qualities as children's non-perception of parents' attitudes and demands, defective formation of the emotional sphere, the occurrence of neuroses, aggression, and depression of varying intensity in children; feelings of insecurity, self-doubt, a lowered threshold of the passive-defensive reflex, the formation of egoistic forms of empathy, the occurrence of physiological disorders.

So, the family, as a small group, creates for its members such conditions for emotional manifestations and satisfaction of emotional needs that enable a person to feel that he belongs to society. The family differs from other small groups in the diversity, depth and duration of the ties that unite its members. It is these characteristics of the family that make it indispensable in raising the younger generation, since they provide a long-lasting, deeply emotional and multifaceted influence on the formation of the child's personality.

The child's experience of his/her place in the family, his/her interaction with the family as a whole and with its individual members is associated with the interpersonal relationships that exist in it.

**Conclusions and perspectives of further studies.** The analysis of the "family-child" relationship is expressed by us in the assessment of the following orientations: interpersonal aspects of family interaction and the characteristics of communication of its members; the importance of personal criteria (motives, needs, self-awareness); attitudes, relationships of family members.

Living in a family, a child accumulates a lot of experience in interpersonal relationships. Correctly or distortedly, he perceives how his parents treat him/her, as they avoid him/her, are dissatisfied with the child, recognize his/her autonomy, or infringe on him/her, how kindly they treat the child. Over time, children realize how loved and significant they are to their parents.

Our research indicate that the child's body and psyche experience a constant need for positive emotional saturation on the part of parents. The nature of emotions influences health, determines vitality, and attitude towards the world around us. The influence of positive emotions reduces arousal and ensures normal functioning of functional systems.

With prolonged exposure to a traumatic nature in the family, the child inevitably develops negative emotions. This complicates the course of the child's mental development: it makes it difficult to establish connections with others, prevents the development of new social roles, and the development of communication.

Relationships in the parental family, attitudes towards the child on the part of the parents can form a positive outlook on the world and oneself, and the same factors, but with a different

psychological content, can lead to low self-esteem and distrust of others. The process of forming a child's personality directly depends on the type of parental attitude towards him/her.

### СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Комплієнко, І. О. (2020). Теоретичний аналіз проблеми дезадаптивних взаєностосунків батьків та дітей. *Актуальні проблеми психології. Методологія і теорія психології*, XIV(3), 99-113. Взято з <http://www.apppsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-5/issue-17-2017-m-v>.
- Blagovechtchenski, E., Gnedykh, D., Kurmakaeva, D., Mkrtychian, N., Kostromina, S. & Shtyrov, Y. (2019). Transcranial direct current stimulation (tDCS) of Wernicke's and Broca's areas in studies of language learning and word acquisition. *Journal of Visualized Experiments*, 37-59. URL: <https://doi.org/10.3791/59159>.
- Drigas, A. & Karyotaki, M. (2017). Attentional control and other executive functions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 12(3), 219-233. URL: <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6587>.
- Dubovyk, S. H., Mytnyk, A. Ya., Mykhalchuk, N. O., Ivashkevych, Er. E. & Hupavtseva, N. O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students' Emotional Intelligence. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430-436. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.
- Engle, R. W. Working memory capacity as executive function. (2002). *Current Directions in Psychological Science*, 11, 19-23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
- Ferdowsi, S. & Razmi, M. (2022). Examining Associations Among Emotional Intelligence, Creativity, Self-efficacy, and Simultaneous Interpreting Practice Through the Mediating Effect of Field Dependence/Independence: A Path Analysis Approach. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(2), 255-272. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09836-0>.
- Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B. & Wearing, H. (2004). The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*, 40(2), 177-190. URL: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.177>.
- Greco, M., Canal, P., Bambini, V. & Moro, A. (2020). Modulating "Surprise" with Syntax: A Study on Negative Sentences and Eye-Movement Recording. *Journal of Psycholinguist Research*, 49(3), 415-434. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09691-x>.
- Hamedi, S. M. & Pishghadam, R. (2021). Visual Attention and Lexical Involvement in L1 and L2 Word Processing: Emotional Stroop Effect. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(3), 585-602. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09709-4>.
- Hogan, T. P., Adlof, S. M. & Alonzo, C. N. (2014). On the importance of listening comprehension. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 16(3), 199-207. URL: <https://doi.org/10.3109/17549507.2014.904441>.
- Hornberger, N. & Link, H. (2012). Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: a biliteracy lens. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 261-278. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.658016>.
- Horney, K. (1994). *The Neurotic Personality of Our Time. Self-Analysis*. New York, London: W. W. Norton & Company. URL: <https://www.amazon.com/Neurotic-Personality-Our-Time/dp/0393310973>.
- Huang, T., Loerts, H. & Steinkrauss, R. (2022). The impact of second- and third-language learning on language aptitude and working memory. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 522-538. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1703894>.
- Ivashkevych, Ed. & Onufriieva, L. (2021). Social intelligence of a teacher as a factor of the stimulation of cognitive interests of students. *Проблеми сучасної психології*, 54, 57-77. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.57-77>.

- Ivashkevych, Er., Perishko, I., Kotsur, S. & Chernyshova, S. (2020). Psycholinguistic Content of Complements in English and Ukrainian. *Psycholinguistics*, 28(2), 24-55. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-2-24-55>.
- Ivashkevych, Er. (2023). The Translation Activity as a Component of Communicative Motivation. *Проблеми сучасної психології*, 62, 64-84. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.64-84>.
- Jiang Li, Zhang L. Jun & May S. (2019). Implementing English-medium instruction (EMI) in China: teachers' practices and perceptions, and students' learning motivation and needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 107-119. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231166>.
- Mai Z. (2022). Caretaker input and trilingual development of Mandarin, Cantonese and English in early childhood (1;6-2;11). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(9), 3389-3403. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2060037>.
- Murphy, S., Melandri, E. & Bucci, W. (2021). The Effects of Story-Telling on Emotional Experience: An Experimental Paradigm. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(1), 117-142. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-021-09765-4>.
- Mykhalchuk, N. & Khupavsheva, N. (2020). Facilitation of the Understanding of Novels by Senior Pupils as a Problem of Psycholinguistics. *Psycholinguistics*, 28(1), 214-238. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-214-238>.
- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psycholinguistic features of representation of emotions by the concept of "Fear". *Проблеми сучасної психології*, 48, 206-227.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N., Zdoryk, I. ... Salden, V. (2021). Early diagnostics of mental and behavioral disorders of children and adolescents who use psychoactive substances. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 12(1), 64-76. URL: <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.1.006>.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Drevitskaya, O., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N. Aymedov, C. (2021). Characteristics of Clinical Symptoms in Psychotic Disorders of Combatants. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 12(2), 220-230. URL: <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.2.00>
- Vovk, M., Emishyants, O., Zelenko, O., Drobot, O. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Features Of Experiences Of Frustration Situations In Youth Age. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(01), 920-924. URL: <http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-0120-28117>.

## REFERENCES

- Kompliienko, I. O. (2020). Teoretychnyi analiz problemy dezadaptivnykh vzaiemostosunkiv batkiv ta ditei [Theoretical analysis of the problem of maladaptive relationships between parents and children]. *Aktualni problemy psykholohii. Metodolohiia i teoriia psykholohii*, XIV(3), 99-113. Vzyato z <http://www.apppsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-5/issue-17-2017-m-v>. [in Ukrainian].
- Blagovechtchenski, E., Gnedykh, D., Kurmakaeva, D., Mkrtychian, N., Kostromina, S. & Shtyrov, Y. (2019). Transcranial direct current stimulation (tDCS) of Wernicke's and Broca's areas in studies of language learning and word acquisition. *Journal of Visualized Experiments*, 37-59. Retrieved from <https://doi.org/10.3791/59159>.
- Drigas, A. & Karyotaki, M. (2017). Attentional control and other executive functions. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 12(3), 219-233. Retrieved from <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i03.6587>.
- Dubovyk, S. H., Mytnyk, A. Ya., Mykhalchuk, N. O., Ivashkevych, Er. E. & Hupavtseva, N. O. (2020). Preparing Future Teachers for the Development of Students' Emotional Intelligence.

- Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 8(3), 430-436. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.20>.
- Engle, R. W. Working memory capacity as executive function. (2002). *Current Directions in Psychological Science*, 11, 19-23. URL: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00160>.
- Ferdowsi, S. & Razmi, M. (2022). Examining Associations Among Emotional Intelligence, Creativity, Self-efficacy, and Simultaneous Interpreting Practice Through the Mediating Effect of Field Dependence/Independence: A Path Analysis Approach. *Journal of Psycholinguistic Research*, 51(2), 255-272. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09836-0>.
- Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B. & Wearing, H. (2004). The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*, 40(2), 177-190. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.177>.
- Greco, M., Canal, P., Bambini, V. & Moro, A. (2020). Modulating “Surprise” with Syntax: A Study on Negative Sentences and Eye-Movement Recording. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49(3), 415-434. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09691-x>.
- Hamedi, S. M. & Pishghadam, R. (2021). Visual Attention and Lexical Involvement in L1 and L2 Word Processing: Emotional Stroop Effect. *Journal of Psycholinguistic Research*, 50(3), 585-602. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09709-4>.
- Hogan, T. P., Adlof, S. M. & Alonzo, C. N. (2014). On the importance of listening comprehension. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 16(3), 199-207. Retrieved from <https://doi.org/10.3109/17549507.2014.904441>.
- Hornberger, N. & Link, H. (2012). Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: a biliteracy lens. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 261-278. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13670050.2012.658016>.
- Horney, K. (1994). *The Neurotic Personality of Our Time. Self-Analysis*. New York, London: W. W. Norton & Company. URL: <https://www.amazon.com/Neurotic-Personality-Our-Time/dp/0393310973>
- Huang, T., Loerts, H. & Steinkrauss, R. (2022). The impact of second- and third-language learning on language aptitude and working memory. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2), 522-538. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1703894>.
- Ivashkevych, Er. & Komarnitska, L. (2020). Psychological aspects of comics as the paraliterary genres. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 49, 106-130. Retrieved from <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.106-130>.
- Ivashkevych, Ed. & Onufrieva, L. (2021). Social intelligence of a teacher as a factor of the stimulation of cognitive interests of students. *Проблеми сучасної психології*, 54, 57-77. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.57-77>
- Ivashkevych, Er., Perishko, I., Kotsur, S. & Chernyshova, S. (2020). Psycholinguistic Content of Complements in English and Ukrainian. *Psycholinguistics*, 28(2), 24-55. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-2-24-55>
- Ivashkevych, Er. (2023). The Translation Activity as a Component of Communicative Motivation. *Проблеми сучасної психології*, 62, 64-84. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.64-84>.
- Jiang Li, Zhang L. Jun & May S. (2019). Implementing English-medium instruction (EMI) in China: teachers' practices and perceptions, and students' learning motivation and needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 107-119. URL: <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231166>.
- Mai, Z. (2022). Caretaker input and trilingual development of Mandarin, Cantonese and English in early childhood (1;6-2;11). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(9), 3389-3403. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13670050.2022.2060037>.

- Murphy, S., Melandri, E. & Bucci, W. (2021). The Effects of Story-Telling on Emotional Experience: An Experimental Paradigm. *Journal of Psycholinguist Research*, 50(1), 117-142. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10936-021-09765-4>.
- Mykhalchuk, N. & Khupavsheva, N. (2020). Facilitation of the Understanding of Novels by Senior Pupils as a Problem of Psycholinguistics. *Psycholinguistics*, 28(1), 214-238. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-214-238>.
- Mykhalchuk, N. & Onufriieva, L. (2020). Psycholinguistic features of representation of emotions by the concept of "Fear". *Problemy suchasnoi psykholohii*, 48, 206-227.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N., Zdoryk, I. ... Salden, V. (2021). Early diagnostics of mental and behavioral disorders of children and adolescents who use psychoactive substances. *Психіатрія, психотерапія і клінічна психологія*, 12(1), 64-76. Retrieved from <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.1.006>.
- Tabachnikov, S., Mishyiev, V., Drevitskaya, O., Kharchenko, Ye., Osukhovskaya, E., Mykhalchuk, N. Aymedov, C. (2021). Characteristics of Clinical Symptoms in Psychotic Disorders of Combatants. *Психіатрія, психотерапія і клінічна психологія*, 12(2), 220-230. Retrieved from <https://doi.org/10.34883/PI.2021.12.2.00>.
- Vovk, M., Emishyants, O., Zelenko, O., Drobot, O. & Onufriieva, L. (2020). Psychological Features Of Experiences Of Frustration Situations In Youth Age. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(01), 920-924. Retrieved from <http://www.ijstr.org/paper-references.php?ref=IJSTR-0120-28117>.

## ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО СТАВЛЕННЯ В СІМ'Ї НА АДАПТИВНІ ВЗАЄМОСТОСУНКИ БАТЬКІВ ТА ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Наталія Харченко**

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
<https://orcid.org/0000-0002-9958-5226>

DOI [https://doi.org/10.35619/prap\\_rv.vi22.375](https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi22.375)

**Анотація.** В статті показано, що сім'я як соціальна мікрогрупа створює для своїх членів такі передумови для емоційних проявів та задоволення емоційних потреб, які дозволяють людині відчувати свою приналежність до суспільства. Показано, що сім'я відрізняється від інших малих груп своїм різноманіттям, глибиною та тривалістю зв'язків, що об'єднують її членів. Саме ці особливості сім'ї роблять її незамінною у вихованні підростаючого покоління, тому що вони забезпечують тривалий, глибоко емоційний та багатосторонній вплив на формування особистості дитини.

Обґрунтовано, що переживання дитиною свого місця в сім'ї, її взаємодія з сім'єю в цілому та з окремими її членами пов'язане з міжособистісними відносинами, які склалися в сім'ї на цей час. Доведено, що аналіз взаємовідносин «сім'я – дитина» виражаються в оцінці наступних орієнтацій: міжособистісні аспекти сімейної взаємодії та характеристики спілкування її членів; важливість особистісних критеріїв (мотивів, потреб, структурних компонентів самосвідомості); встановлення позитивних та адаптивних взаєможостосунків між членами сім'ї.

У сім'ї дитина накопичує неабиякий досвід міжособистісних адаптивних взаєможостосунків. Правильно чи спотворено дитина сприймає міжособистісні адаптивні взаєможостосунки великою мірою залежить від того, як батьки ставляться до дитини –  
Випуск 22, 2024. Збірник наукових праць РДГУ

уникають її, незадоволені нею, визнають її автономність, утискають її, наскільки доброзичливо ставляться щодо своєї дитини. Згодом діти осмислюють, наскільки вони є прийнятними для батьків, любимими та значущими тощо. Проведені нами дослідження свідчать про те, що організм і психіка дитини відчують постійну потребу в позитивній емоційній підтримці з боку батьків. Характер емоцій великою мірою впливає на здоров'я дитини, визначає її життєвий тонус, ставлення до навколишнього світу. Вплив позитивних емоцій знижує збудження дитини, забезпечує нормальну роботу функціональних систем організму.

Доведено, що за умов досить тривалих впливів травмувального характеру у дитини неминуче виникають негативні емоції. Це ускладнює перебіг психічного розвитку дитини: ускладнює встановлення адаптивних міжособистісних зв'язків з оточуючими, перешкоджає опануванню нею нових адаптивних соціальних ролей, розвитку здатностей до спілкування та міжособистісної взаємодії.

Адаптивні сімейні взаємостосунки у сім'ї, ставлення до дитини з боку батьків можуть формувати позитивний погляд дитини на світ і самого себе. Отже, ті самі чинники, але з іншим психологічним змістом можуть фасилітувати низьку самоповагу дітей, недовіру до оточуючих. Отже, емоційне ставлення в сім'ї безпосередньо впливає на адаптивні взаємостосунки батьків та дітей старшого шкільного віку.

**Ключові слова:** адаптивні сімейні стосунки, адаптивні взаємовідносини, позитивні емоції, емоційне ставлення в сім'ї, емоційна ситуація, міжособистісні аспекти сімейної взаємодії.

Стаття надійшла до редакції 6.03.2024 р.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

<b>Білецька Олена</b>	здобувач ступеня PhD за спеціальністю 053 « Психологія» кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Герасімов Фелікс</b>	магістр психології, військовий психолог ЗСУ, м. Острог, Україна
<b>Івашкевич Ернест</b>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Івашкевич Едуард</b>	доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Кулаков Руслан</b>	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Кулакова Лариса</b>	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Левко Олександр</b>	здобувач ступеня PhD кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Ляшенко Лариса</b>	кандидат психологічних наук, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів, Навчально-наукового інституту філології, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
<b>Мачула Карина</b>	здобувач ОС магістр факультету педагогіки, психології та мистецтва Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна
<b>Матласевич Оксана,</b>	доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Національного університету «Острозька академія» м. Острог, Україна
<b>Михальчук Наталія</b>	доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри практики англійської мови та методики викладання Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Муравйова Олена</b>	здобувач вищої освіти, Національний університет «Запорізька політехніка», м.Запоріжжя, Україна
<b>Набочук Олександр</b>	кандидат психологічних наук, начальник відділу освіти, культури, молоді та спорту Шпанівської сільської ради Рівненської області

<b>Оздемір Оксана</b>	кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжкультурної комунікації, теорії, історії та методики викладання зарубіжної літератури Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Опанасюк Ірина</b>	кандидат психологічних наук Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна
<b>Павелків Роман</b>	доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Руденко Наталія</b>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету, м.Рівне, Україна
<b>Савелюк Наталія</b>	доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна
<b>Созонюк Ольга</b>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне, Україна
<b>Чала Юлія</b>	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені акад. І.А.Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна
<b>Харченко Наталія</b>	доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслів, Україна

## З М І С Т

<b>Павелків Роман, Левко Олександр</b> Особистісні детермінанти професійного становлення майбутніх лікарів.....	5
<b>Білецька Олена</b> Психологічний супровід розвитку довіри в міжособистісних стосунках юнаків .....	15
<b>Ivashkevych Ernest</b> The image of the world of a future translator according to a Theory of Elite Linguistic Personality .....	24
<b>Кулаков Руслан, Кулакова Лариса</b> Психологічні особливості прояву копінг-стратегій студентів з різним рівнем стресостійкості.....	34
<b>Liashenko Larysa</b> Psychological types of parents' attitude towards pupils of senior school age as determinants of children's aggressiveness (In a paradigm of adaptive and maladaptive family relationships).....	42
<b>Матласевич Оксана, Герасімов Фелікс</b> Особливості психологічного імунітету комбатів та членів їхніх родин: торетичні аспекти.....	50
<b>Мачула Карина</b> Психологічні особливості становлення національної ідентичності особистості .....	60
<b>Mykhalchuk Nataliia, Ivashkevych Eduard, Chala Yuliia</b> The problem of professionally significant experience in contemporary Psychology.....	69
<b>Набочук Олександр</b> Компетентнісний підхід в психології до професійної творчості керівника освітньої установи .....	78
<b>Опанасюк Ірина</b> Роль кольору в осмисленні підлітками власного емоційного контексту та його змін під впливом психотравмуючих обставин.....	86
<b>Руденко Наталія</b> Психологічні особливості комунікативної компетентності майбутніх вчителів-логопедів.....	94
<b>Савелюк Наталія, Муравйова Олена</b> Особистісне сприймання нормативних криз із позицій дитини і дорослого в ненормативних життєвих умовах .....	102
<b>Созонюк Ольга, Оздемір Оксана</b> Розвиток емоційного інтелекту майбутніх філологів .....	111
<b>Kharchenko Nataliia</b> The influence of emotional attitude in the family on the adaptive relationships of parents and children of senior school age .....	120
<b>Відомості про авторів.....</b>	130