

КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ



КИЇВСЬКИЙ ЖУРНАЛ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
ТА ПСИХОТЕРАПІЇ



KYIV JOURNAL
OF MODERN PSYCHOLOGY
AND PSYCHOTHERAPY

КИЇВСЬКИЙ ЖУРНАЛ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

KYIV JOURNAL OF MODERN PSYCHOLOGY AND PSYCHOTHERAPY

Фахове періодичне видання

№ 2 (6), 2023

Київ
2023

Засновник: ТОВ «КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ»

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія KB 23767-13607P від 14.02.2019 р.

Журнал є науковим фаховим виданням України категорії «Б» у галузі психології.
Наказ МОН України №1290 від 30 листопада 2021 року.

Рецензенти:

Карамушка Л.М., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-організаційної роботи та міжнародних наукових зв'язків Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Трофімова Д.О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Київського інституту сучасної психології та психотерапії

*Друкується за ухвалою Вченої ради
Київського інституту сучасної психології та психотерапії
(протокол № 2 від 07.11.2023 року)*

Головний редактор:

Завязкіна Наталія Володимирівна (Natalia Zaviazkina), доктор психологічних наук, доцент, перший проректор Київського інституту сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5565-8959>

E-mail: nmuz@ukr.net

Члени редакційної колегії:

Бурлака Віктор (Viktor Burlaka), PhD, асистент професора університету Уейна, Детроїт, США

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0204-6454>

E-mail: gs4906@wayne.edu

Брюховецька Олександра Вікторівна (Oleksandra Brukhovetska), доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4884-2878>

E-mail: ciparisab011@gmail.com

Виноградов Олександр Геннадійович (Olexander Vinogradov), кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1250-3863>

E-mail: a.g.vinogradov@knu.ua

Дворяк Сергій Васильович (Sergii Dvoriak), доктор медичних наук, професор кафедри соціальної роботи та практичної психології Академії праці, соціальних відносин і туризму, головний дослідник Українського інституту політики громадського здоров'я, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0032-5417>
E-mail: dvoryak@uiphp.org.ua

Карачевський Андрій Борисович (Andriy Karachevskyy), кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної, дитячої, судової психіатрії і наркології Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4610-4887>
E-mail: karachevskyy@gmail.com

Клочко Алла Олексіївна (Alla Klochko), доктор психологічних наук, доцент, головний науковий співробітник наукового центру дистанційного навчання, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6631-2638>
E-mail: klochko_alla@ukr.net

Маркопулос Георгій (Georgios Markopoulos), Phd, старший викладач психології університету Бат Спа, Бат, Англія
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7700-7003>
E-mail: g.markopoulos@bathspa.ac.uk

Пилягіна Галина Яківна (Galyna Pyliagina), доктор медичних наук, професор, завідувачка кафедри психіатрії, психотерапії та медичної психології Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0169-1256>
E-mail: gpil.doctor@gmail.com

Координатор:

Карамушка Тарас Вікторович (Taras Karamushka), кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології Київського інституту сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4813-8327>
E-mail: tkarama90@gmail.com

Відповідальний за випуск журналу:

Никонова Ірина Юрївна
E-mail: nykonovairyna@gmail.com

ЗМІСТ

Бондарчук Олена, Прокопенко Олена. Індикатори розвитку Я-концепції особистості в умовах викликів сьогодення: основні психологічні підходи	5
Гордієнко Наталія. Програма розвитку психологічної компетентності фахівців центрів професійного розвитку педагогів до професійної діяльності в кризових умовах	15
Завязкіна Наталія, Сагачко Наталія. Гендерні особливості ставлення до феномену старості	27
Королович Оксана. Практика системно-сімейної терапії трансгенераційних травм	40
Кулаєва Тетяна. Особливості переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки	46
Лізун Аліса. Провідна думка трактування терміну «професійно-важливі якості»	55
Москальова Алла, Гуменюк Ірина. Організаційно-професійні особливості особистісного потенціалу вчителів початкової школи	60
Нефедова Тетяна. Психометричні властивості української версії шкали PGWBI на вибірці онкопациєнтів з раком молочної залози	69
Соболта Юлія. Практичні аспекти розробки короткострокових програм стабілізації психоемоційного стану для учасників бойових дій	80

Олена Бондарчук
Олена Прокопенко

ІНДИКАТОРИ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ: ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

Бондарчук Олена, Прокопенко Олена. Індикатори розвитку Я-концепції особистості в умовах викликів сьогодення: основні психологічні підходи. У статті висвітлено основні психологічні підходи до дослідження Я-концепції особистості та її розвитку. За результатами теоретичного аналізу когнітивно-поведінкового, психоаналітичного, гуманістичного, аксіологічного, генетико-моделюючого, суб'єктно-вчинкового, системного та ін. підходів обґрунтовано й систематизовано індикатори розвитку Я-концепції, які визначають вектори її розвитку за когнітивно-рефлексивною, афективно-оцінною, конативно-регулятивною та духовно-ціннісною складовими. Акцентовано увагу на особливій значущості духовно-ціннісного аспекту Я-концепції в контексті конструктивного розвитку особистості в складних умовах сьогодення. Уточнено поняття зрілості Я-концепції як інтегрального індикатора її розвитку.

Ключові слова: Я-концепція, розвиток Я-концепції, зрілість Я-концепції, самоцінність, адекватна самооцінка,

Bondarchuk, Olena, Prokopenko, Olena. Indicators of the development of the self-concept of an individual in the conditions of today's challenges: basic psychological approaches. The article highlights the main psychological approaches to the study of the self-concept of an individual and its development. Based on the results of theoretical analysis of cognitive-behavioral, psychoanalytic, humanistic, axiological, genetic-modeling, subject-behavioral, systemic, etc. of approaches, the indicators of the development of the self-concept, which determine the vectors of its development according to cognitive-reflexive, affective-evaluative, conative-regulatory and spiritual-value components, are substantiated and systematized. Attention is focused on the special significance of the spiritual and value aspect of the self-concept in the context of the constructive development of the individual in the complex conditions of today. The concept of self-concept maturity as an integral indicator of its development is specified.

Key words: self-concept, development of self-concept, maturity of self-concept, self-worth, adequate self-esteem, self-determination, self-control, self-improvement.

Вступ. Багаторічне дослідження феномену Я-концепції, попри всі напрацювання, не втрачає своєї актуальності й у наш час, коли особливо гостро постала проблема становлення соціально відповідального суб'єкта життєдіяльності, здатного самостійно робити життєво значущі вибори у кризових умовах, ґрунтуючись на моральних і духовних цінностях, вибудовуючи конструктивну стратегію життя, попри всі виклики сьогодення.

Стратегії життя та цінності особистості виявляються насамперед через Я-концепцію (Cantor, Norem, Niedenthal, Langston, & Brower, 1987; Титаренко, 2021 та ін.). Водночас, в багатьох дослідженнях йдеться про проблеми формування Я-концепції, які лише загострюються в умовах екстремального стресу, зумовленого ситуацією війни. У цьому контексті дослідження психологічних індикаторів розвитку Я-концепції в кризових умовах набуває особливого значення з огляду як на доцільність надання психологічної допомоги особистості, так і психологічного супроводу особистості в різних сферах її життєдіяльності

(освітній, професійній тощо) з метою сприяння самоактуалізації й самореалізації власного Я.

Як відомо, ідею Я-концепції запропоновано у працях В. Джеймса, який першим запропонував ідею «Я», що проявляється у чотирьох сферах: тілесній, матеріальній, соціальній та , – що в сукупності формують у людини цілісний образ себе (Leary, 1990), а також у роботах Дж. Міда в рамках символічного інтераціоналізму (Stryker, 2008). З того часу Я-концепція виступала об'єктом чисельних досліджень у контексті змісту, складових і показників (Dapp, Krauss, & Orth, 2023; Huang, 2010 та ін.), чинників, що впливають на її становлення й розвиток (Pesu, Viljaranta, & Aunola, 2016; Richter, Appel, & Calio, 2014, Eggermont, 2015 та ін.), впливу на успішність особистості (Möller, Zitzmann, Helm, Machts, & Wolff, 2020 та ін.) та різні аспекти її особистісного розвитку й життєдіяльності (Боришевський, 2012, Максименко, 2006, Soto-Sanz, Piqueras, Rodriguez-Marin, Perez-Vazquez, Rodriguez-Jimenez, Castellvi et al., 2019 та ін.)

Разом з тим, наразі йдеться про фрагментарне дослідження індикаторів Я-концепції в кризових умовах, що не дозволяють у повному обсязі побудувати системне їх бачення і створити повну картину розвитку.

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу основних психологічних підходів виявити індикатори розвитку Я-концепції особистості.

Завдання дослідження:

- виявити та проаналізувати основні психологічні підходи до Я-концепції особистості та її розвитку;
- за результатами теоретичного аналізу літератури виокремити складові та основні індикатори розвитку Я-концепції, що є значущими в умовах нестабільності й невизначеності сьогодення.

Методи та організація дослідження.

Дослідження здійснювалось з використанням таких теоретичних методів, як теоретичний аналіз літератури, індукція, абстрагування, узагальнення, систематизація, що застосовувалися для виокремлення та узагальнення основних психологічних підходів до Я-концепції, визначення складових та індикаторів її розвитку, визначальними в кризових умовах.

Результати дослідження та їх обговорення.

Теоретичний аналіз основних психологічних підходів до Я-концепції дозволяє дійти висновку про неоднозначне тлумачення її змісту та показників розвитку. При цьому, у багатьох із них вживається не сам термін «Я-концепція», а дотичні до нього поняття, як-то: «самосвідомість», «Его», «самість» та ін., що визначають специфіку підходу до розвитку зазначеного феномену.

Так, у представників *психоаналітичної школи* (Берн, 2022; Фройд, 2021 та ін.) поняття «Я-концепція» не використовується, натомість, основою, ядром особистості вважається «Я», структура якого містить усвідомлювані й неусвідомлювані елементи людської психіки, що протиставляються один одному. При цьому свідомість та самосвідомість чітко не розмежовуються і займають другорядне місце стосовно несвідомої сфери, яка, по суті, керує ними (Maksymenko, 2015; Berzoff, Flanagan, & Hertz, 2022 та ін.). У розвиток даного підходу Я-психологія розглядає трансформацію Я через розвиток емпатії в процесі спеціального психотерапевтичного процесу, в межах якого, зокрема, йдеться про допомогу людині в усвідомленні впливу досвіду раннього дитинства на її самосприйняття в дорослому віці (Mitchell, & Black, 1995).

У річищі *когнітивно-поведінкового підходу* відомою є теорія соціальної ідентичності А. Таджфела, за якою Я-концепція складається з особистої (риса та інші характеристики, які роблять вас унікальними) та соціальної (ким особа себе визначає на основі її приналежності до певних соціальних груп) складових (Tajfel, & Turner, 2001); при цьому, саме остання впливає на самооцінку, а через неї – на емоції та поведінку особистості (Scheepers, & Ellemers, 2019).

Як наслідок, Я-концепція розглядається як мисленнєва система, яка виявляється регулятором поведінки та розглядається як один із провідних копінг-ресурсів (Folkman, & Lazarus, 1988, та ін.), коли під час самопізнання й самодослідження особистість досягає внутрішнього, когнітивного консонансу (Harmon-Jones, & Mills, 2019). Відповідно, розвиток Я-концепції базується «...на процесах ідентифікації й відособлення, психологічних механізмах рефлексії та децентрації» (Михальчук, 2018:78), залежно від розгортання яких може йтися про діалогічний (конструктивний) чи егоцентрично-орієнтований й низько диференційований (деструктивний) типи Я-концепції (Каламаж, 2009). Не менш важливим є зміна емоційних реакцій за рахунок корекції переконань, думок і, як наслідок, подальшої зміни поведінки (Бех, 1995).

Представники *гуманістичного підходу* (Maslow, 1970; Rogers, 1961 та ін.) трактують Я-концепцію як таку, що визначає уявлення людини про риси й якості, які вона сприймає як частину себе, цінності, які є значущими для неї і які визначають її поведінку. У даному контексті Я-концепція тісно пов'язана із самоактуалізацією особистості як прагненням повністю реалізувати свій потенціал, бажанням до самовираження тощо. Тим самим йдеться про підтримання цінності власної Я-концепції, активне, повне проживання життя (Маслоу, 1970 та ін.).

Як відомо, Я-концепція виникає в результаті взаємодії з оточуючим світом, насамперед, соціальним. Потреби в позитивному ставленні до себе та самоповазі розвиваються на основі інтерналізації позитивного ставлення до себе з боку інших (Максименко, 1998). Регуляторну роль при цьому виконує ідеальний образ «Я», що фактично відображає цілі, які індивід пов'язує із власним майбутнім, і чинить дієвий вплив на поведінку, але лише за умови його тісного зв'язку з Я-реальним (Allport, 1961). За відсутності такого зв'язку існує ризик поступового переходу «Я-ідеального» в «Я-фантастичне».

У контексті дослідження Я-концепції не втратили своєї актуальності роботи М. Розенберга (1965), який крім «Я-ідеального» та «Я-фантастичного» виокремлював низку Я-образів, серед яких найбільш суттєвим вважав «теперішнє Я» (як особистість сприймає себе зараз, у даний момент), «динамічне Я» (якою особистість прагне, хоче стати), «зображуване Я» (маски, який індивід одягає на себе для презентації зовнішньому світу). Розуміння багатомірності Я-концепції покладено в основу багатьох теорій (Burns, 1982; Marsh, Byrne, & Shavelson, 1992 та ін.) і практичних інструментів її виміру (Bracken, 1992 та ін.).

З огляду на підходи *позитивної психології*, С. Askermap (2018), аналізуючи теорії Я-концепції, презентує своє трактування досліджуваного явища як багатовимірного феномена, що визначає загальне уявлення особистості про себе з огляду на різні аспекти (соціальний, духовний, фізичний, емоційний тощо) і містить когнітивні та емоційні судження про себе. При цьому, як зазначає дослідниця, у разі, коли Я-уявлення збігаються з реальністю, наша самооцінка «конгруентна», якщо ж цього не відбувається, наша самооцінка є «неконгруентною». Щодо розвитку Я-концепції, дослідниця стверджує, що соціальна взаємодія відіграє велику роль, але на розвиток уявлень про Я також впливають біологічні та екологічні фактори. Найбільш активно Я-концепція розвивається в дитинстві та ранньому дорослому віці, в наступні роки, коли люди сформували уявлення про те, ким вони є.

Подібних поглядів на розвиток Я-концепції дотримується й В. А. Bracken (Bracken, & Lamprecht, 2003), який вважає, що Я-концепція особистості складається протягом усього життя людини у взаємодії із соціумом, акцентуючи увагу на позитивній Я-концепції як чиннику довгострокового психічного здоров'я та загального благополуччя особистості, що є результатом виховання та первинної соціалізації.

У межах даного підходу привертає увагу теорія самодетермінації (Deci, & Ryan, 2000), у якій йдеться про осмислення факторів, що визначають конструктивний розвиток

особистості. Одним із ключових понять даного підходу є автономність особистості, коли людина «...діє як суб'єкт, виходячи із глибинного відчуття себе» (Сердюк, 2015:8).

Прихильники *динамічного підходу* до Я-концепції (Bergner, & Holmes, 2000 та ін.) акцентують свою увагу на процесах її трансформації протягом життя, яка може мати конструктивний або деструктивний характер, тобто відбуватися у вигляді протилежно спрямованої зміни системи уявлень про себе. Унаслідок конструктивної трансформації формується позитивна Я-концепція, що забезпечує впевненість у собі, самоприйняття й самоповагу, усвідомлення своїх переваг і ресурсних моментів, повагу до індивідуальних відмінностей, адекватну самооцінку, відкритість новому досвіду, прагнення до самоактуалізації тощо (Huit, 2004; Hattie, 2014 та ін.).

У результаті деструктивної трансформації формується негативна Я-концепція, яка проявляється через емоційне виснаження, несхвальне ставлення до сім'ї, друзів, колег, нехтування професійними обов'язками, емоційну нестабільність, критичний розрив між Я-реальним та Я-ідеальним, труднощі із реалізацією власного потенціалу, відсутність прагнення до самоактуалізації тощо (Bergner & Holmes, 2000; Pajares & Schunk, 2005; та ін.).

На думку засновника *генетико-моделюючого підходу* С. Д. Максименка (Максименко, 2006) витоком особистості загалом, у тому числі її Я-концепції, є потреба як енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя. Аналізуючи розвиток Я-концепції, слід зважити на: по-перше, віднесеність до якогось задалегідь визначеного сценарію життя; по-друге, наявність стадій розвитку Я-концепції та їх наступність, тобто обумовленість розвитку попередніми; по-третє, цілісність розвитку Я-концепції як системи; по-четверте, універсальність розвитку потенцій Я-концепції, які є самоціллю.

Положення *суб'єктно-вчинкового підходу* (Татенко, 2017 та ін.) покладено в основу висвітлення позитивної Я-концепції через усвідомлюваний досвід автентичного співбуття з іншими в умовах суб'єктно-вчинкової взаємодії, що має такі відмітні ознаки: духовно-творчий потенціал, розвинену мотивацію самотворення світу, визнання власної самоцінності й самоцінності оточуючих, здатність до конструктивних перетворень тощо (Шульга, 2013).

Ціннісний аспект набуває особливого значення в межах *аксіологічного підходу*, представники якого розглядають Я-концепцію через систему цінностей, принципи, норми, канони, ідеали, що регулюють взаємодію особистості в певній сфері (Карпенко, 2018 та ін.), а також *особистісно-діяльнісного підходу*, у річищі якого Я-образ розглядають у контексті системи оцінних ставлень до оточення, іншими словами, - фундаментальних життєвих ставлень індивіда як особистості, що визначають його здатність до самоактивності й самотворення (Боришевський, 2012), сходження до морально-духовного (Бех, 1995), коли «Я» як властивість самосвідомості аналізується в контексті волі особистості, яка «...в кінцевому рахунку визначається її змістом, тими особистісними цінностями, які утворюють ядро «Я», залежать від нього. Тому людина «...з розвиненою волею не може прийняти жодне рішення чи здійснити вчинок, який суперечить її моральним принципам» (Бех, 1995:15).

Системний підхід, на думку Т. І. Щербак (Щербак, 2015 та ін.), зумовлює аналітико-синтетичну логіку методологічної основи дослідження особливостей розвитку образу Я як єдності індивідуального, особистісного та суб'єктного з урахуванням одночасної диференційованості й цілісності образу Я. Дослідниця стверджує, що «...розвиток образу Я особистості та його аспектів (соціально-перцептивного, когнітивного, емоційно-оцінного, поведінкового) здійснюється через відкриття нового, перетворення себе, творчість для себе, діяння за власним розсудом, актуалізацію резервів самосвідомості, відповідальність за власні вчинки, соціальне та особистісне самоздійснення тощо» (Щербак, 2015:423).

Узагальнюючи зазначені підходи, Я-концепцію трактуємо як особистісне утворення, що забезпечує самопізнання й саморозуміння особистістю своїх властивостей і здатностей,

місця й ролі в соціумі, визначення її життєвих цілей й векторів розгортання життєвого шляху (Прокопенко, 2022).

Виходячи з усталеної структури Я-концепції (Burns, 1981) з урахуванням як результатів теоретичного аналізу літератури, так і викликів сьогодення, вбачаємо за доцільне аналізувати розвиток Я-концепції та його індикатори через когнітивно-рефлексивну, афективно-оцінну, конативно-регулятивну та духовно-ціннісну складові.

Духовно-ціннісна складова Я-концепції визначається ступенем усвідомлення особистістю своєї духовної суті, життєвого призначення, розуміння цінності власного Я як творця, особистості, що підтримує життя на землі (Erikson, Erikson, 1988). Основні індикатори:

- самоцінність (цінність Я) як характеристика прийняття особистістю власної цінності, першочергова орієнтація на ті переваги, що вона має (Harter, 2006) й завдяки яким може самореалізуватися попри всі виклики сьогодення;
- цінність самотворення як процесу вибудовування себе на основі ствердження духовного начала як визначального у процесі творення себе (Боришевський, 2012; Сердюк, 2015).

Когнітивно-рефлексивна складова Я-концепції пов'язана з уявленням особистості про себе, образ власних якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості й різнобічне знання про себе як особистість.

Основними індикаторами її розвитку, на наш погляд, виступають:

- ясність як характеристика ступеня розуміння й чіткості уявлень людини про себе, їх узгодженості між собою й стабільності, знання особливостей своєї Я-концепції в цілому (Campbell, 2003; Прокопенко, 2022);
- диференційованість, що визначає складність Я, його багатовекторність, здатність особистості виокремити й прийняти різноманітні аспекти свого буття (Bohlander, 1995; Pilarska, 2017).

Афективно-оцінна складова Я-концепції пов'язана із формуванням й розвитком самооцінки, самоповаги й самокритичності, індикаторами якої є:

- адекватна самооцінка як ступінь відповідності оцінки особистості своїх ресурсів, можливостей, здібностей та інших сутнісних характеристик вимогам ситуації й очікуванням інших (Pyszczynski, Greenberg, Solomon, Arndt, & Schimel, 2004), насамперед референтних осіб, що визначає її самоповагу (Rosenberg, 1965);
- позитивне ставлення до себе, (Kuhn, & McPartland, 1954; Chundawat, 2018).

Конативно-регулятивна складова Я-концепції визначає готовність особистості діяти відповідно до уявлень про себе та смислу свого життя, здійснюючи саморегуляцію поведінки у відповідному напрямі. Індикатори:

- самоконтроль, що визначає готовність особистості діяти відповідно до значущих довготермінових цілей на протигагу вимог ситуації, що диктує негайне задоволення актуальних потреб (Snyder, 1974; Duckworth, & Steinberg, 2015);
- самовдосконалення як готовність до усвідомленого саморозвитку особистості, безперервної внутрішньої праці над собою, своїм внутрішнім світом відповідно до гуманістичних духовних цінностей й загальнолюдських моральних ідеалів (Єрахторіна, 2008; Сердюк, 2015).

Через призму цих складових вбачаємо *зрілість* Я-концепції особистості як інтегральний показник її розвитку, що визначається високим рівнем розвитку всіх її складових. Саме зрілість Я-концепції, наш погляд, є тим психологічним базисом, який забезпечує збереження цілісності, сприяє конструктивному розвитку особистості, підтриманню її психічного й психологічного здоров'я в умовах нестабільності.

Висновки. Виокремлено основні психологічні підходи (когнітивно-поведінковий, психоаналітичний, гуманістичний, аксіологічний, генетико-моделюючий, суб'єктно-вчинковий, системний та ін.), на основі аналізу яких йдеться про багатовекторність дослідження Я-концепції особистості та індикаторів її розвитку.

З урахуванням результатів теоретичного аналізу літератури й практики становлення Я-концепції в кризових умовах сьогодення, обґрунтовано й систематизовано індикатори розвитку Я-концепції за духовно-ціннісною (самоцінність і самотворення), когнітивно-рефлексивною (ясність і диференційованість), афективно-оцінною (адекватна самооцінка і позитивне самоставлення), конативно-регулятивною (самоконтроль і самотворення) складовими. Акцентовано увагу на особливій значущості духовно-ціннісного аспекту Я-концепції в контексті конструктивного розвитку особистості в умовах викликів сьогодення. Уточнено поняття зрілості Я-концепції як інтегрального індикатора конструктивності її розвитку в умовах невизначеності.

У перспективі уявляється доцільним емпіричне дослідження індикаторів розвитку Я-концепції, а також виявлення й дослідження особливостей та психологічних механізмів становлення зрілої Я-концепції особистості. Актуальним уявляється теоретичне обґрунтування, розробка та апробація програми розвитку зрілої Я-концепції особистості в кризових умовах сьогодення.

Література

1. Берн, Е. (2022). *Ігри, у які грають люди*. Книжковий клуб «КСД».
2. Бех, І. Д. (1995). *Від волі до особистості*. Україна Віта.
3. Боришевський, М.Й. (2012). *Особистість у вимірах самосвідомості: монографія*. Видавничий будинок «Еллада».
4. Єрахторіна, О. М. (2008). До виявлення сутності та змісту явища самовдосконалення особистості. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 28, 147–153.
5. Каламаж, Р. В. (2009). *Психологія становлення професійної Я-концепції майбутніх юристів: монографія*. Вид-во НаУОА.
6. Карпенко, З. С. (2018). *Аксіологічна психологія особистості. Монографія*. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».
7. Максименко, С. Д. (1998). Теоретико-методологічний контекст сучасної практичної психології. У *Практична психологія в контексті культур* (с. 6–17). Ніка-Центр.
8. Максименко С.Д. (2006). *Гене́за буття особистості*. КММ.
9. Михальчук, Ю. (2018). Діалогічність свідомості особистості та діалогічна взаємодія: психологічний аспект вивчення. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*, 2(3), 74–79.
10. Прокопенко, О. А. (2022). Ясність Я-концепції і психологічне благополуччя вчителів закладів загальної середньої освіти. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*, 4, 66–75. <https://doi.org/10.48020/mpj.2022.02.06>
11. Сердюк, Л. З. (2015). Самотворення та самовдосконалення особистості як цілісний самодетермінований феномен. У Л.З. Сердюк (Ред.), *Психолого-педагогічні основи процесу самотворення особистості: монографія* (с. 7–11). Педагогічна думка.
12. Татенко, В. (2017). *Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір: монографія*. Міленіум.
13. Титаренко, Т. М. (2021). *Випробовування кризою. Одисея подолання*. Каравела.
14. Фройд, З. (2021). *Вступ до психоаналізу. Нові висновки*. Навчальна книга «Богдан».
15. Щербак, Т. І. (2015). Гене́за образу Я особистості як дослідницька проблема: системний підхід. У С. Д. Максименко, В. Л. Зливков, С. Б. Кузікова (Ред.), *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія* (с.404– 425). Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка.
16. Шульга, В. Д. (2013). *Спільний учинок як механізм соціалізації учнівської молоді* [Неопубл. дис. канд. психол. наук]. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
17. Ackerman, C. (2018). *What is Self-Concept Theory? A Psychologist Explain*. <https://positivepsychology.com/self-concept>.
18. Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt, Rinehart and Winston.
19. Bergner, R.M. & Holmes, J.R. (2000). Self-concepts and self-concept change: A status dynamic approach. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 1, 36.
20. Berzoff, Flanagan, L. M., & Hertz, P. (2022). *Inside out and outside in: psychodynamic clinical theory and psychopathology in contemporary multicultural contexts*. Fifth ed. Rowman & Littlefield, Lanham
21. Bohlander, J. R. (1995). Differentiation of Self: An Examination of the Concept, *Issues in Mental Health Nursing*, 16(2), 165–184. <https://doi.org/10.3109/0161284950900693>
22. Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional Self Concept Scale*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/t01247-000>.
23. Bracken, B. A., & Lamprecht, M. S. (2003). Positive Self-Concept: An Equal Opportunity Construct. *School Psychology Quarterly*, 18 (2), 103–121.
24. Burns, R. B. (1981). *The self-concept*. Longman.

25. Campbell, J. D., Assanand S., & Di Paula A. (2003). The Structure of the Self-Concept and Its Relation to Psychological Adjustment. *Journal of Personality*, 71(1), 115-140. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.t01-1-00002>
26. Cantor, N., Norem, J., Niedenthal, P. M., Langston, C. A., & Brower, L. A. (1987). Life Tasks, Self-Concept Ideals, and Cognitive Strategies in a Life Transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1178-1191.
27. Chundawat, D. (2018). Positive Attitude and Self-Esteem: Key to Mental Health. *Asian Journal of Nursing Education and Research*, 8, 555. <https://doi.org/10.5958/2349-2996.2018.00117.9>
28. Dapp, L.C., Krauss, S., & Orth, U. (2023). Testing the bottom-up and top-down models of self-esteem: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 124(5), 1111–1131. <https://doi.org/10.1037/pspp0000444>
29. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
30. Duckworth, A. L., Steinberg, L. (2015). Unpacking Self-Control. *Child Development Perspectives*, 9, 32–37. <https://doi.org/10.1111/cdep.12107>
31. Erikson, E. H., & Erikson, J. M. (1998). *The Life Cycle Completed*. W. W. Norton & Company.
32. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466–475. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.3.466>
33. Harmon-Jones, E., & Mills, J. (2019). An introduction to cognitive dissonance theory and an overview of current perspectives on the theory. In E. Harmon-Jones (Ed.), *Cognitive dissonance: Reexamining a pivotal theory in psychology* (pp. 3–24). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000135-001>
34. Harter, S. (2006). The self. In N. Eisenberg, R. M. Lerner, & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 505–570). Hoboken, John Wiley & Sons.
35. Hattie, J. (2014). *Self-concept*. Psychology Press.
36. Huang, C. (2010). Mean-Level Change in Self-Esteem from Childhood through Adulthood: Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Review of General Psychology*, 14(3), 251–260. <https://doi.org/10.1037/a0020543>
37. Huitt, W. (2004). Self-concept and self-esteem. *Educational psychology interactive*, 1, 1–5.
38. Kuhn, M.H., & McPartland, T.S. (1954). An Empirical Investigation of Self-Attitudes. *American Sociological Review*, 19(1), 68–76. <https://doi.org/10.2307/2088175>
39. Leary, D. E. (1990). William James on the Self and Personality: Clearing the Ground for Subsequent Theorists, Researchers, and Practitioners. In James, W., Johnson M.G., & Henley, T.B. (Eds.) *Reflections on The Principles of Psychology: William James after a Century* (pp. 101–137). Erlbaum Associates.
40. Maksymenko, S. D. (2015). Psychoanalytic theories of the development of personality and psyche. *Problems of Modern Psychology*, 28, 7–20.
41. Marsh, H., Byrne, B. M. & Shavelson, R. (1992). A multidimensional, hierarchical self-concept. In T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (Eds.), *The self: Definitional and methodological issues* (pp. 44–95). State University of New York Press.
42. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). Harper & Row.
43. Mitchell, S.A., & Black, M.J. (1995). *Freud and beyond: A history of modern psychoanalytic thought*. Basic Books.
44. Möller, J., Zitzmann, S., Helm, F., Machts, N., & Wolff, F. (2020). A Meta-Analysis of Relations Between Achievement and Self-Concept. *Review of Educational Research*, 90(3), 376-419. <https://doi.org/10.3102/0034654320919354>
45. Pajares, F. & Schunk, D. (2005). *Self-efficacy and self-concept beliefs*. New Frontiers for Self-Research. Greenwich, CT: IAP.
46. Pesu, L., Viljaranta, J., & Aunola, K. (2016). The role of parents' and teachers' beliefs in children's self-concept development. *J App Develop Psychol*, 44, 63–71. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.03.001>
47. Pilarska, A. (2017). Effects of self-concept differentiation on sense of identity: The divided self-revisited again Polish. *Psychological Bulletin*, 48(2), 255–263 <https://doi.org/10.1515/ppb-2017-0029>
48. Pyszczynski, T., Greenberg, J., Solomon, S., Arndt, J., & Schimel, J. (2004). Why Do People Need Self-Esteem? A Theoretical and Empirical Review. *Psychological Bulletin*, 130(3), 435–468. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.435>
49. Richter, T., Appel, M., & Calio, F. (2014). Stories can influence the self-concept. *Social Influence*, 9(3), 172-188. <https://doi.org/10.1080/15534510.2013.799099>
50. Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin.
51. Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-image*. Princeton University Press.
52. Scheepers, D., & Ellemers, N. (2019). Social Identity Theory. In: Sassenberg, K., Vliek, M.L. (Eds.), *Social Psychology in Action* (pp. 129-243). Springer Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-13788-5_9
53. Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>
54. Soto-Sanz, V., Piqueras, J. A, Rodriguez-Marin, J., Perez-Vazquez, M. T, Rodriguez-Jimenez, T., Castellvi, P., et al. (2019). Self-esteem and suicidal behaviour in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psicothema*, 31(3), 246–254.
55. Stryker, S. (2008). From Mead to a Structural Symbolic Interactionism and Beyond. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 1–31.

56. Tajfel, H., & Turner, J. (2001). An integrative theory of intergroup conflict. In: Hogg, M.A., Abrams, D. (Eds.), *Intergroup Relations: Essential Readings* (pp. 94–109). Psychology Press.
57. Vandenbosch, L., & Eggermont, S. (2016). The Interrelated Roles of Mass Media and Social Media in Adolescents' Development of an Objectified Self-Concept: A Longitudinal Study. *Communication Research*, 43(8), 1116–1140. <https://doi.org/10.1177/0093650215600488>

References

1. Bekh, I. D. (1995). *Vid voli do osobystosti [From will to personality]*. Ukraina Vita. [in Ukrainian]
2. Bern, E. (2022). *Ihry, u yaki hraiut liudy [Games that people play]*. Knyzhkovyklub «KSD». [in Ukrainian]
3. Boryshevskyi, M.Y. (2012). *Osobystist u vymirakh samosvidomosti: monohrafiia* [Personality in dimensions of self-awareness: monograph]. Vydavnychi budynok «Ellada». [in Ukrainian]
4. Ierakhtorina, O. M. (2008). Do vyivlennia sutnosti ta zmistu yavyscha samovdoskonalennia osobystosti [To reveal the essence and content of the phenomenon of self-improvement of the individual]. *Problemy ta perspektivy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnicnoiely, 28*, 147–153 [in Ukrainian].
5. Kalamazh, R. V. (2009). *Psykhologhiia stanovlennia profesiinoi Ya-kontseptsii maibutnikh yurystiv: monohrafiia* [Psychology of professional self-concept formation of future lawyers: monograph]. Vyd-vo NaUOA. [in Ukrainian]
6. Karpenko, Z.S. (2018). *Aksiologichna psykhologhiia osobystosti. Monohrafiia* [Axiological personality psychology. Monograph]. DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». [in Ukrainian]
7. Maksymenko, S. D. (1998). Teoretyko-metodolohichni kontekst suchasnoi praktychnoi psykhologii [Theoretical and methodological context of modern practical psychology]. U *Praktychna psykhologhiia v konteksti kultur* (pp. 6–17). Nika-Tsentr. [in Ukrainian].
8. Maksymenko, S.D. (2006). *Heneza buttia osobystosti* [The genesis of being of the personality]. KMM. [in Ukrainian]
9. Mykhalchuk, Yu. (2018). Dialohichnist svidomosti osobystosti ta dialohichna vzaємodіia: psykhologichnyi aspekt vyvchennia [Dialogic personality consciousness and dialogic interaction: psychological aspect of study]. *Naukovyi visnyk KhDU Serii Psykhologichni nauky*, 2(3), 74–79. [in Ukrainian]
10. Prokopenko, O. A. (2022). Yasnist Ya-kontseptsii i psykhologichne blahopoluchchia vchyteliv zakladivzahalnoi serednoi osvity. [Clarity of self-concept and psychological well-being of teachers of general secondary education institutions]. *Kyivskyi zhurnal suchasnoi psykhologii ta psykhoterapii*, 4, 66–75. <https://doi.org/10.48020/mppj.2022.02.06> [in Ukrainian]
11. Serdiuk, L.Z. (2015). Samotvorennia ta samovdoskonalennia osobystosti yak tsilisnyi samodeterminovanyi fenomen. U L.Z. Serdiuk (Red.), *Psykhologo-pedahohichni osnovy protsesu samotvorennia osobystosti: monohrafiia* [Self-creation and self-improvement of the personality as a holistic self-determined phenomenon. *Psychological and pedagogical foundations of the process of personality self-creation: a monograph*] (pp. 7–11). Pedahohichna dumka. [in Ukrainian]
12. Tatenko V. (2017). *Metodolohiia subiektno-vchynkovoho pidkhodu: sotsialno-psykhologichnyi vymir: monohrafiia* [Methodology of the subject-action approach: social-psychological dimension: monograph]. Міленіум. [in Ukrainian]
13. Tytarenko, T. M. (2021). Vyprovovuvannia kryzoiu. Odyseia podolannia [Trial by crisis. An odyssey of overcoming.]. Karavela. [in Ukrainian]
14. Froid, Z. (2021). *Vstup do psykhoanalizu. Novi vysnovky* [Introduction to psychoanalysis. New findings.]. Navchalnaknyha «Bohdan». [in Ukrainian]
15. Shcherbak, T. I. (2015). Heneza obrazu Ya osobystosti yak doslidnytska problema: systemnyi pidkhid [The genesis of the selfimage of the individual as a research problem: a systematic approach]. U S.D. Maksymenko, V.L. Zlyvkov, S.B. Kuzikova (Red.), *Osobystist u rozvytku: psykhologichnateoriia i praktyka: monohrafiia*. [Personality in development: psychological theory and practice: monograph] (s. 404– 425). Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka S. [in Ukrainian]
16. Shulha, V. D. (2013). *Spilnyi uchynok yak mekhanizm sotsializatsii uchnivskoi molodi* [Joint action as a mechanism of socialization of student youth]. [in Ukrainian]
17. Ackerman, C. (2018). *What is Self-Concept Theory? A Psychologist Explains*. <https://positivepsychology.com/self-concept/>
18. Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt, Rinehart and Winston.
19. Bergner, R. M. & Holmes, J. R. (2000). Self-concepts and self-concept change: A status dynamic approach. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 1, 36.
20. Berzoff, Flanagan, L. M., Hertz, P. (2022). *Inside out and outside in: psychodynamic clinical theory and psychopathology in contemporary multicultural contexts*. Fifth ed. Rowman & Littlefield, Lanham
21. Bohlander, J. R. (1995). Differentiation of Self: An Examination of the Concept, *Issues in Mental Health Nursing*, 16(2), 165–184. <https://doi.org/10.3109/0161284950900693>
22. Bracken, B. A. (1992). *Multidimensional Self Concept Scale*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/t01247-000>.
23. Bracken, B. A., Lamprecht, M. S. (2003). Positive Self-Concept: An Equal Opportunity Construct. *School Psychology Quarterly*, 18 (2), 103–121.
24. Burns, R. B. (1981). *The self-concept*. Longman.

25. Campbell, J. D., Assanand S., & Di Paula A. (2003). The Structure of the Self-Concept and Its Relation to Psychological Adjustment. *Journal of Personality*, 71(1), 115-140. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.t01-1-00002>
26. Cantor, N., Norem, J., Niedenthal, P. M., Langston, C. A., & Brower, L. A. (1987). Life Tasks, Self-Concept Ideals, and Cognitive Strategies in a Life Transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1178-1191.
27. Chundawat, D. (2018). Positive Attitude and Self-Esteem: Key to Mental Health. *Asian Journal of Nursing Education and Research*, 8, 555. <https://doi.org/10.5958/2349-2996.2018.00117.9>
28. Dapp, L.C., Krauss, S., & Orth, U. (2023). Testing the bottom-up and top-down models of self-esteem: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 124(5), 1111–1131. <https://doi.org/10.1037/pspp0000444>
29. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
30. Duckworth, A. L., Steinberg, L. (2015). *Unpacking Self-Control*. *Child Development Perspectives*, 9, 32–37. <https://doi.org/10.1111/cdep.12107>
31. Erikson, E.H., & Erikson, J.M. (1998). *The Life Cycle Completed*. W. W. Norton & Company.
32. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466–475. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.3.466>
33. Harmon-Jones, E., & Mills, J. (2019). An introduction to cognitive dissonance theory and an overview of current perspectives on the theory. In E. Harmon-Jones (Ed.), *Cognitive dissonance: Reexamining a pivotal theory in psychology* (pp. 3–24). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000135-001>
34. Harter, S. (2006). The self. In N. Eisenberg, R. M. Lerner, & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 505–570). Hoboken, John Wiley & Sons.
35. Hattie, J. (2014). *Self-concept*. Psychology Press.
36. Huang, C. (2010). Mean-Level Change in Self-Esteem from Childhood through Adulthood: Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Review of General Psychology*, 14(3), 251–260. <https://doi.org/10.1037/a0020543>
37. Huitt, W. (2004). Self-concept and self-esteem. *Educational psychology interactive*, 1, 1–5.
38. Kuhn, M.H., & McPartland, T.S. (1954). An Empirical Investigation of Self-Attitudes. *American Sociological Review*, 19(1), 68–76. <https://doi.org/10.2307/2088175>
39. Leary, D. E. (1990). William James on the Self and Personality: Clearing the Ground for Subsequent Theorists, Researchers, and Practitioners. In James, W., Johnson M.G., & Henley, T.B. (Eds.) *Reflections on The Principles of Psychology: William James after a Century* (pp. 101–137). Erlbaum Associates.
40. Maksymenko, S. D. (2015). Psychoanalytic theories of the development of personality and psyche. *Problems of Modern Psychology*, 28, 7–20.
41. Marsh, H., Byrne, B. M. & Shavelson, R. (1992). A multidimensional, hierarchical self-concept. In T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (Eds.), *The self: Definitional and methodological issues* (pp. 44–95). State University of New York Press.
42. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). Harper & Row.
43. Mitchell, S.A., & Black, M.J. (1995). *Freud and beyond: A history of modern psychoanalytic thought*. Basic Books.
44. Möller, J., Zitzmann, S., Helm, F., Machts, N., & Wolff, F. (2020). A Meta-Analysis of Relations Between Achievement and Self-Concept. *Review of Educational Research*, 90(3), 376-419. <https://doi.org/10.3102/0034654320919354>
45. Pajares, F. & Schunk, D. (2005). *Self-efficacy and self-concept beliefs*. *New Frontiers for Self-Research*. Greenwich, CT: IAP.
46. Pesu, L., Viljaranta, J., Aunola, K. (2016). The role of parents' and teachers' beliefs in children's self-concept development. *J App Develop Psychol*, 44, 63–71. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.03.001>
47. Pilarska, A. (2017). Effects of self-concept differentiation on sense of identity: The divided self-revisited again Polish. *Psychological Bulletin*, 48(2), 255–263 <https://doi.org/10.1515/ppb-2017-0029>
48. Pyszczynski, T., Greenberg, J., Solomon, S., Arndt, J., & Schimel, J. (2004). Why Do People Need Self-Esteem? A Theoretical and Empirical Review. *Psychological Bulletin*, 130(3), 435–468. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.3.435>
49. Richter, T., Appel, M., & Calio, F. (2014). Stories can influence the self-concept. *Social Influence*, 9(3), 172-188. <https://doi.org/10.1080/15534510.2013.799099>
50. Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin.
51. Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-image*. Princeton University Press.
52. Scheepers, D., & Ellemers, N. (2019). Social Identity Theory. In: Sassenberg, K., Vliek, M.L. (Eds.), *Social Psychology in Action* (pp. 129-243). Springer Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-13788-5_9
53. Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(4), 526–537. <https://doi.org/10.1037/h0037039>
54. Soto-Sanz, V., Piqueras, J. A, Rodriguez-Marin, J., Perez-Vazquez, M. T, Rodriguez-Jimenez, T., Castellvi, P., et al. (2019). Self-esteem and suicidal behaviour in youth: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psicothema*, 31(3), 246–254.
55. Stryker, S. (2008). From Mead to a Structural Symbolic Interactionism and Beyond. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 1–31.

56. Tajfel, H., & Turner, J. (2001). An integrative theory of intergroup conflict. In: Hogg, M.A., Abrams, D. (Eds.), *Intergroup Relations: Essential Readings* (pp. 94–109). Psychology Press.
57. Vandenbosch, L., & Eggermont, S. (2016). The Interrelated Roles of Mass Media and Social Media in Adolescents' Development of an Objectified Self-Concept: A Longitudinal Study. *Communication Research*, 43(8), 1116-1140. <https://doi.org/10.1177/0093650215600488>

Відомості про авторів

Бондарчук Олена, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти», Київ, Україна

Bondarchuk, Olena, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Management Psychology of the Central Institute of Postgraduate Education of the University of Educational Management, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3920-242X>

E-mail: bei.07@ukr.net

Прокопенко Олена, здобувач PhD з психології Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», старший викладач кафедри психології управління Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ, Україна

Prokopenko, Olena, PhD student Psychology, Senior Lecturer of Department of Management Psychology, of the Central Institute of Postgraduate Education of the University of Educational Management, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0304-5058>

E-mail: lenokvit@uem.edu.ua

Отримано 8 вересня 2023 р.
Рецензовано 29 вересня 2023 р.
Прийнято 2 жовтня 2023 р.

Наталія Гордієнко

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ЦЕНТРІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Гордієнко Наталія. Програма розвитку психологічної компетентності фахівців центрів професійного розвитку педагогів до професійної діяльності в кризових умовах. У статті представлено програму спецкурсу «Розвиток психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах» на основі дослідження, проведеного автором. Розкрито основний зміст, завдання та структуру програми спецкурсу. Особливу увагу приділено аналізу інтерактивних технік, які використовувалися у спецкурсі з метою розвитку психологічної компетентності фахівців центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах та воєнний час.

Обґрунтовано використання програми спецкурсу як найбільш адекватної форми реалізації програми для дорослих людей. Акцентовано увагу на доцільності підтримки розвитку психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників як вагомого чинника їх професійної діяльності у кризових умовах.

***Ключові слова:** програма спецкурсу, структура тренінгу, розвиток психологічної компетентності, консультанти, фахівці центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), кризові умови, воєнний час.*

***Hordiienko, Nataliya. Program of development of psychological competence of specialists of professional development centers of teachers for professional activity in crisis conditions.** The article presents the program of the special course "Development of psychological competence of consultants of professional development centers of pedagogical workers in crisis conditions" based on empirical research conducted by the author. The main content, tasks and structure of the special course program are disclosed. Special attention was paid to the analysis of interactive techniques that were used in the special course for the purpose of developing the psychological competence of specialists of professional development centers of pedagogical workers in crisis conditions and wartime.*

The use of the special course program as the most adequate form of program implementation for adults is substantiated. Attention is focused on the expediency of supporting the development of psychological competence of consultants of professional development centers of pedagogical workers as a significant factor in their professional activity in crisis conditions.

***Keywords:** special course program, structure of training, development of psychological competence, consultants, specialists of centers for professional development of pedagogical workers (CPRPP), crisis conditions, wartime.*

Вступ. Україна сьогодні переживає складні часи. Тривоги, стреси, спустошення, втома, зумовлені воєнними подіями, висувають неабиякі вимоги до учасників освітнього процесу та, зокрема, до професіоналізму й психологічної компетентності педагогічних працівників. Надзвичайно важливого значення під час війни також набуває забезпечення психологічно комфортного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

У зв'язку з цим у статті 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» вказано, що педагогічні працівники мають підвищувати кваліфікацію з актуальних психологічних проблем професійної діяльності в обсязі не менше 10% від загальної кількості годин. Це дасть змогу вдосконалити їх психологічну компетентність для надання

психологічної підтримки учасникам освітнього процесу (Лист МОН України від 04.04.2022 №1/3872-22 “Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій»”, 2022).

За таких умов особливої актуальності набуває психологічна компетентність консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП), одним із головних завдань яких є організація підвищення кваліфікації педагогів. При цьому основними функціями фахівців ЦПРПП, окрім навчальної, є забезпечення своєчасної психологічної підтримки учасників освітнього процесу в кризових умовах, уміння надавати допомогу педагогам у визначенні індивідуальної траєкторії професійного розвитку з урахуванням їх психологічних особливостей (Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників, 2021).

Слід зазначити специфіку діяльності центрів професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Так, висуваються підвищені вимоги до рівня професіоналізму консультантів ЦПРПП, які повинні бути фахівцями широкого профілю (адже особлива увага приділяється освіті дорослих).

Консультанти ЦПРПП повинні мати рівень загальної компетентності вище за нормативний рівень компетентності педагогів, бути зорієнтованими на професійне вдосконалення не лише себе, а й педагогічних працівників на таких рівнях:

- інформаційному: загальна поінформованість педагогів про освітні події внутрішнього та зовнішнього життя країни; закріплення напрямів у розвитку освіти і практики;
- аксіологічному: активна підтримка творчості, мотивування до потреби у подальшому розвитку тощо;
- діяльнісному: спрямованість на розвиток відповідних технік для ефективної професійної діяльності, формування здібностей до самоосвіти та самореалізації.

Це зумовлює особливу увагу до розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП та формування навичок роботи для забезпечення психологічної підтримки педагогічних працівників і створення комфортного психологічного клімату. На сьогодні актуальним є опанування нових компетентностей, які дозволять виконувати функції консультування, супервізії, озброїти консультантів ЦПРПП уміннями й навичками підтримки психічного здоров'я вчителів, допомоги педагогу зробити вибір серед пропозицій суб'єктів підвищення кваліфікації, підтримати освітян у виборі професійних цілей і оптимальній стратегії їх реалізації в кризових умовах тощо.

Слід відзначити, що проблема психологічної компетентності освітян уже була предметом уваги науковців (Бондарчук, 2018; Zikan, 2017; Malcolm, 2021 та ін.). З іншого боку, можна відзначити, що значна частина психологічних досліджень у кризових умовах та воєнний період направлена на вивчення особистості педагога, успішності його професійної діяльності, підтримки педагогічних працівників у стресових умовах (Frank, Reibel, Broderick, Cantrell, & Metz, 2015 та ін.). Проаналізовано психологічне забезпечення та досвід організації освітнього процесу під час війни в Україні (Коновальчук, 2022), професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення (Silver, 2020; Joseph, 2021; Pozo-Rico, Poveda, Gutiérrez-Fresneda, Castejón, & Gilar-Corbi, 2022; Pozo-Rico, Poveda, Gutiérrez-Fresneda, Castejón, & Gilar-Corbi, 2023; Бондарчук & Пінчук, 2023 та ін.), підтримку психічного здоров'я науково-педагогічних працівників в умовах воєнного стану (Sisask, Varnik & Varnik, 2017; Карамушка, Креденцер & Терещенко et al., 2022; Kim & Oxley, 2022), взаємозв'язок між емоційними здібностями, самоефективністю та емпатією у кризових умовах серед педагогів (Hen & Goroshit, 2016; Vignjević Korotaj & Mrnjaus, 2021) та ін.

Натомість теоретично обґрунтованих та апробованих програм розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП, які враховували б специфічні особливості освіти дорослих і, одночасно, специфіку праці фахівців даної професійної

групи в умовах післядипломної освіти, наскільки нам відомо, на даний час, не існує, що зумовило вибір теми дослідження.

Мета дослідження: визначити мету, структуру та розробити зміст програми спецкурсу «Розвиток психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах».

Завдання дослідження:

1. Визначити мету, завдання та організаційну форму спецкурсу, спрямованого на розвиток психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП) у кризових умовах.

2. Визначити зміст та структуру програми спецкурсу.

3. Описати процедуру реалізації програми спецкурсу.

Результати дослідження та їх обговорення

За результатами опитування 120 фахівців ЦПРПП - слухачів курсів підвищення кваліфікації Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти, які попередньо дали згоду на проведення дослідження, протягом 2022-2023 рр. за розробленою та апробованою нами методикою (Гордієнко, 2021), виявлено недостатній рівень психологічної компетентності у значної їх кількості. Так, встановлено, що високий рівень розвитку *мотиваційного* компоненту психологічної компетентності становить 20,9%, середній – у 59,1%, а низький – 20,0% фахівців ЦПРПП. Крім того, високий рівень розвитку *гностичного* компоненту психологічної компетентності визначено лише у 14,4 % консультантів ЦПРПП, середній – у 62,2%, а низький рівень – у 23,4 % респондентів. Слід відзначити, що високий рівень *операційного* компоненту психологічної компетентності констатовано у 8,6 % опитуваних, а низький – у 13,8% консультантів ЦПРПП. Водночас, результати нашого дослідження свідчать про те, що лише 34,2 % респондентів досягли високого рівня розвитку *особистісного* компоненту психологічної компетентності, 50,0% – середнього, а 15,8% фахівців ЦПРПП – низького рівня. Як наслідок, доволі значна частина досліджуваних фахівців ЦПРПП проявляють недостатню здатність до рефлексії психологічного змісту професійної діяльності, у них не визначені шляхи удосконалення умінь та навичок, не досконало сформована система особистісних характеристик, які впливають на результативність професійної діяльності консультантів центрів у кризових умовах та воєнний період.

У зв'язку із цим набуває актуальності вдосконалення психологічної компетентності фахівців ЦПРПП щодо розвитку професіоналізму педагогічного персоналу в кризових умовах за спеціальною програмою, що може бути реалізована у форматі спецкурсу.

Мета програми спецкурсу: розвиток психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП) у кризових умовах.

Завдання спецкурсу:

1) сприяти здатності консультантів ЦПРПП ефективно використовувати психологічні знання у розвитку власного професіоналізму у кризових умовах;

2) оволодіти методами діагностики та аналізу розвитку психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах;

3) регулювати свої дії та поведінку способами й техніками актуалізації вдосконалення мотивів, які спонукають особистість консультанта ЦПРПП до підвищення рівня психологічної компетентності у кризових умовах.

Реалізація програми спецкурсу дає можливість значно розширити й поглибити психологічну компетентність у кризових умовах кожного учасника; виявити сукупності мотивів, які спонукають особистість консультанта ЦПРПП до підвищення рівня психологічної компетентності у кризових умовах; удосконалити систему психологічних знань, які необхідні для здійснення консультантом ЦПРПП функцій успішної професійної діяльності у кризових умовах та воєнний час; розвинути уміння фахівців ЦПРПП підтримувати спілкування та співпрацювати у вирішенні комунікаційних проблем; сформулювати систему особистісних характеристик консультантів центрів, які впливають на

результативність їх професійної діяльності; визначити шляхи удосконалення діагностико-прогностичних, організаційно-регулятивних та контрольних-коригуючих умінь та навичок; розвинути у консультантів ЦПРПП здатність пізнавати себе, освітній персонал та розвивати навички надання першої психологічної допомоги під час кризової ситуації та воєнний період.

Організаційна форма проведення спецкурсу. Програма спецкурсу «Розвиток психологічної компетентності фахівців центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах» розрахована на слухачів очної (денної), очно-дистанційної, дистанційної форми навчання в системі післядипломної освіти. У програму входять два основні тематичні блоки, взаємопов'язані між собою і розраховані на 30 годин /1 кредит ЄКТС. Спецкурс може бути впроваджений на курсах підвищення кваліфікації в умовах очної (денної), очно-дистанційної, дистанційної форми навчання або модифікований відповідно до запитів замовника. Залежно від завдання програми спецкурсу та потреб учасників, кількість годин може бути змінена.

Програма спецкурсу «Розвиток психологічної компетентності консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах» містить наступні модулі (Табл. 1).

До програми спецкурсу входять два базових модуля. Перший модуль «Сутність та структура психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах» розкриває установки на необхідність розвитку психологічної компетентності фахівців ЦПРПП, усвідомлення та розширення знань про сутність розвитку психологічної компетентності у кризових умовах, проведення діагностики психологічних характеристик, які входять в структуру психологічної компетентності фахівців ЦПРПП.

Таблиця 1

**Зміст і структура програми спецкурсу
«Розвиток психологічної компетентності фахівців центрів професійного
розвитку педагогічних працівників у кризових умовах»**

№ з/п	Назва модулю	Розподіл годин						Разом
		І етап			ІІ етап	ІІІ етап		
		Тематична дискусія	Самостійна робота	Елементи тренінгу	Самостійна робота	Самостійна робота	Елементи тренінгу	
1	Сутність та структура психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах	2	4	6	6			18
2	Розвиток психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах					2	10	12
	Усього:	2	4	6	6	2	10	30*

* за потреби кількість годин може бути змінено

Другий модуль «Розвиток психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах» спрямований на визначення та підвищення рівня розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП у кризових умовах.

Програмні модулі мають подібну структуру, водночас кожен з них має певні підходи.

Реалізувати дану програму можна під час активного навчання консультантів ЦПРПП на курсах підвищення кваліфікації через спецкурс, який проходить в три етапи.

Під час першого етапу проходить робота над удосконаленням сформованих знань про психологічну компетентність консультантів ЦПРПП, використовуючи міні-лекції та тематичні дискусії, а також над усвідомленням та розширенням знань фахівців ЦПРПП про сутність психологічної компетентності та її складових компонентів, використовуючи елементи тренінгу.

Міні-лекції направлені на ознайомлення слухачів з структурою та умовами розвитку психологічної компетентності фахівців ЦПРПП, що містить такі компоненти: *гностичний*, показниками якого є здатність формувати висновки про рівні сформованості складових розвитку психологічної компетентності, розуміти значущість її ролі в освітній діяльності та ін.; *мотиваційний* включає в себе показники мотивів професійного вдосконалення, бажання розвинути особистісні якості, уміння та навички на основі набутих психологічних знань, у кризових умовах та ін.; *операційний* – показниками якого є здатність розвивати уміння ефективно вирішувати конфліктні, стресові ситуації, професійні задачі, здатність до саморегуляції у професійній взаємодії, здійснювати психологічний супровід педагогічних працівників та загалом учасників освітнього процесу; *особистісний* компонент, показниками якого є комунікативна толерантність, соціальна креативність, рефлексивність, інтернальність та ін. (Гордієнко, 2021).

Оскільки одним із важливих напрямків у роботі консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах та воєнний час є психологічний супровід освітнього процесу, тому програмою спецкурсу запланована робота з розвитку мотивації до професійної діяльності педагогічних працівників. Також на заняттях не менш актуальним напрямком роботи є профілактика негативних явищ у педагогічному колективі, вивчення соціальної ситуації та факторів ризику, впровадження нових підходів до організації профілактичної діяльності, в тому числі попередження професійного вигорання, конфліктів. Фахівці ЦПРПП навчаються аналізувати та корегувати власний досвід вирішення конфліктних ситуацій, дізнаються, де шукати допомогу та підтримку освітянину у складних життєвих ситуаціях.

У зміст програми спецкурсу також входить психологічна допомога та емоційна підтримка учасників освітнього процесу, спрямована на збереження і зміцнення психічного здоров'я в умовах воєнного стану, передбачено опанування техніками стабілізації емоційного стану та розвиток стресостійкості особистості.

Зміст програми спецкурсу

Загальний вступ до програми спецкурсу

Тренер створює у групі невимушену, доброзичливу атмосферу, налаштовує всіх на активну й плідну роботу, ознайомлює учасників з матеріалами першого модуля. Разом з учасниками проводиться обговорення тривалості тренінгу (6 академічних годин на першому етапі, 10 академічних годин – на другому, самостійна робота на дистанційному етапі) та форми організації тренінгу.

Тренінг розпочинається традиційно з визначення правил у групі, оскільки важливо дізнатись правила і очікування від тренінгу з урахуванням специфіки діяльності й досвіду фахівців ЦПРПП. Учасники ознайомлюються з правилами роботи в тренінговій групі, пояснюють їх суть та необхідність.

У ході вивчення очікувань від тренінгу учасники записують на стікерах, що вони хочуть отримати від заняття (якщо спецкурс проводиться дистанційно, то робота

проходить на онлайн-дошці).

Для **знайомства** учасникам тренінгу пропонується висловитися, продовжуючи фрази:

- «Мабуть ніхто з учасників не знає, що у вільний час я люблю (моє хоббі)» ...
- «Я радий тебе бачити, тому що ти...»
- «Сьогодні я хочу похвалитись своїм досягненням ...»
- «Мені ніколи не вдавалось»...
- «Я боюсь»...
- «Я можу пишатися тим, що»

Також учасникам тренінгу можна запропонувати охарактеризувати присутніх на тренінгу: «Яка особливість кожного учасника? Чим Ви відрізняєтесь від інших учасників? І що в тих, хто тут знаходиться спільного?».

У ході знайомства та вивчення очікувань від тренінгу висловлюватися мають усі члени групи. (*Вправи дають змогу ведучому зрозуміти інтереси та спрямованість учасників тренінгу, визначити вихідний рівень психологічної компетентності слухачів тренінгової групи*). При цьому слід урахувати, що для дорослих особистостей із сформованими, стійкими й подекуди ригідними уявленнями про себе варто, виходячи з підходу (Harré, 1980), з метою актуалізації мотивів самопізнання й самозміни під час групових обговорень акцентувати увагу учасників на так званому «можливому Я як образі успішного консультанта ЦПРПП у майбутньому», однією з принципово важливих рис якого є прагнення до самовдосконалення й саморозвитку.

Для рефлексії рівня **когнітивного компоненту** як підґрунтя розвитку психологічної компетентності фахівців доцільно використати «**Мозковий штурм**» (з подальшим груповим обговоренням).

Завдання: Група ділиться на підгрупи.

- 1 підгрупа – розшифровує поняття «психологічна»;
- 2 підгрупа – розшифровує поняття «компетентність»;
- 3 підгрупа – розшифровує поняття «консультант ЦПРПП у кризових умовах», вказавши якості;
- 4 підгрупа – розшифровує поняття «педагогічний працівник у кризових умовах», вказавши якості.

Після виступів кожної з підгруп підводяться підсумки та формується загальне поняття психологічної компетентності консультантів ЦПРПП у кризових умовах.

Метод «Мозкового штурму» також доцільно використати під час **тематичної дискусії**. Прикладом можуть бути питання типу: «Яке значення для здійснення вашої ефективної професійної діяльності у кризових умовах має розвиток психологічної компетентності?» та «Які компоненти розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП ви можете назвати?».

У процесі виконання модифікованого варіанту мозкового штурму учасникам необхідно активно пригадувати та виокремлювати головні компоненти психологічної компетентності консультантів ЦПРПП. Це активує фахівців ЦПРПП до налаштування позитивного клімату у групі. Учасники обговорюють, які якості, характеристики, уміння, навички, на їх думку, входять до змісту психологічної компетентності консультантів ЦПРПП, намагаючись не повторювати озвучені варіанти.

Під час аналізу **особистісного компоненту** розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП доцільно застосовувати вправи на кшталт «**Дипломатичний прийом**, спрямованої на розвиток ефективної комунікації, ведення діалогу, ефективного застосування мови тілесних рухів. *Хід вправи:* Учасники розраховуються на «перший, другий, третій ...». Парні номери набувають статусу «закордонних гостей», непарні номери – «педагогічних працівників, які відповідають за дипломатичний прийом». Задається наступний сценарій: «Ви зустрічаєте в аеропорту гостя з іншої країни. Вам за декілька

хвилин потрібно так контактувати з закордонним гостем, щоби він почувався комфортно та був готовий до співпраці».

По завершенні ділової гри, учасники обговорюють наступні питання: «Кого із «закордонних гостей» вразив комфорт, увага та інтерес?», «Про що ви говорили?», «У розмові ви почувалися вільно, чи почували скутість?».

Для розвитку рефлексії та емпатії учасникам пропонується **вправа «Вгадай ознаку»**.

Завдання: Обраний учасник виходить за двері. Решта фахівців ЦПРПП об'єднуються в дві підгрупи за певними ознаками та візуально відділяються просторово. Після повернення учасник мусить здогадатись, за якими особливостями виокремилися підгрупи.

Для розвитку психологічної компетентності у кризових умовах важливе значення також мають інструменти, які допоможуть фахівцям ЦПРПП замість набутої безпорадності розвинути професійний оптимізм. Слід зазначити, що для розвитку професійного оптимізму варто вживати терміни, які увів М. Селігман, - «набутий оптимізм» замість «набутої безпорадності». Якщо використовувати їх у контексті освітніх закладів, то консультанти ЦПРПП будуть більш упевненими у собі і, скоріш за все, не будуть безпорадні у кризових умовах.

Відтренувати професійний оптимізм можна за допомогою спеціальних **вправ**. Наприклад, **«Перепрограмування»**. **Хід вправи:** Учасникам пропонується перепрограмувати (перефразувати) певні негаразди або поразки, щоб пояснити, що вони:

- тимчасові та короточасні («У мене є проблема, але вона не триватиме вічно» тощо);
- конкретні («Я помилилася цього разу», замість «Я не вмію готувати інформацію такого роду» тощо);
- є наслідком впливу різних чинників («Причина виникнення проблем не лише в мені. На це вплинуло багато інших причин» тощо).

Когнітивне перепрограмування зміщує фокус із самооцінки на розвиток особистісних навичок. Прикладами можуть бути також перефразування:

«Я невдало виступаю перед аудиторією, через це я врят чи зможу бути задоволеним/задоволеною після таких виступів» слід перепрограмувати на *«До цих пір я ніколи не виступав/виступала перед аудиторією. Наразі переді мною стоїть таке завдання. Я не сумніваюсь, що навчусь виступати перед публікою, адже я і раніше багато чого не вмів / вміла робити, але навчився / навчилася»* тощо.

Розкриття основного змісту **мотиваційного компонента** розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП варто провести за допомогою **вправи «Моя інтуїція»**.

Мета вправи: моделювання алгоритму підвищення рівня психологічної компетентності персоналу.

Хід вправи: Ведучий пропонує учасникам створити ментальну карту власного рівня психологічної компетентності. Потім учасники по черзі діляться своїми результатами; інші учасники доповнюють, заперечують, висловлюють свою думку. Наступним кроком виконання вправи є пропозиція учасникам скласти алгоритм підвищення психологічної компетентності консультантів ЦПРПП у кризових умовах.

Наприклад, *«Щоб мені підвищити свій рівень психологічної компетентності у кризових умовах, я маю»...*:

- *«Розвивати свої соціальні навички та здібності»...*
- *«Використовувати засоби ефективної взаємодії з колегами»...*
- *«Бути доброзичливим, ввічливим, уважним, відповідальним тощо»...*
- *«Взаємодіяти з колегами у спільній професійній діяльності».*
- *«Створювати позитивний образ «Я-концепції» тощо.*

Крім вправ на удосконалення мотиваційного компоненту, рекомендується **«Проективна розповідь»** на теми: *«Мій герб»*, *«Уяви майбутнє»*, *«Візуалізуй перемогу»*, *«Шлях до успіху»* тощо.

На другому етапі (дистанційному) слухачам пропонується провести самодіагностику за такими методиками: «Опитувальник для вимірювання локус контролю здоров'я» (К. А. Wallston, B. S. Wallston, & R. DeVellis, адаптація Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко, О.В. Креденцер, 2023), Методика «Шкала негативного впливу роботи» (Д. Ватсон, адаптація С.Д. Максименка, О.М. Кокуна, Є.В. Тополова) (Карамушка, Креденцер, Терещенко, Лагодзінська, Івкін, Ковальчук, 2023); Вправа «Розфокусування» (Титаренко, 2021) та ін.

Для визначення **операційного** компонента моделі психологічної компетентності фахівців ЦПРПП, слід надати можливість консультантам ЦПРПП удосконалити вміння розвитку своєї психологічної компетентності, розвивати вміння психологічного супроводу як особистого професійного самовдосконалення, так і педагогічних працівників, підвищувати здатність до саморегуляції під час комунікації з ними. При цьому активно залучати проблемні ситуації з досвіду професійної діяльності, які можуть запропонувати слухачі за допомогою **вправи «Розв'язи проблему»**.

Мета вправи: розвиток згуртованості персоналу через спільне вирішення проблем, розвиток вміння бачити свою проблему з іншого боку.

Хід вправи: усім учасникам роздають аркуші. Кожен записує ситуацію, яка викликає особисто у нього стрес. Всі складають аркуші вчетверо і відправляють у коробку. Аркуші перемішують, кожний учасник дістає аркуш і розв'язує чийсь проблему, ніби свою (якщо спецкурс проводиться дистанційно, то вправа адаптується під формат онлайн-заняття).

Запитання для обговорення:

- «Чи задовільнило Вас, як розв'язали Вашу проблему?»
- «Які думки і почуття виникли у Вас, коли ви розв'язували проблему Вашого колеги?»

Для подальшої самостійної роботи на другому дистанційному етапі фахівцям ЦПРПП дається індивідуальне творче завдання (з подальшим творчим обговоренням у групі на очному етапі) типу:

– Складіть перелік Ваших позитивних та негативних психологічних якостей та характеристик та зробіть аналіз якостей, яких Вам бракує для ефективної професійної діяльності в кризових умовах. (*Учасники тренінгу повинні скласти список особистісних характеристик, що є важливими у контексті якісного виконання професійних завдань у кризових умовах, а яких їм потрібно позбутися*).

1. Складіть індивідуальну програму саморозвитку в професійній та особистісній сфері, враховуючи кризові умови та воєнний час.

2. Розробіть проєкт підвищення рівня розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП з подальшою його презентацією.

На третьому, заліковому етапі на практичних тренінгових заняттях відбувається закріплення і розвиток психологічної компетентності фахівців ЦПРПП. При цьому, використовуються як авторські розробки (Гордієнко, 2021), так і запозичені в інших авторів (Бондарчук, 2018, Карамушка, Креденцер & Терещенко, 2022, Титаренко, 2021 та ін.). Відбувається закріплення та вдосконалення компонентів психологічної компетентності фахівців ЦПРПП за елементами тренінгу.

Для розвитку **особистісного** компоненту й, зокрема, професійно значущих характеристик особистості та виявлених проблем їх наявності у респондентів, пропонується проводити **вправи:**

- Криголам «Якою/яким я бачу себе...», «Якою/яким мене бачать колеги...».
- **Робота в малих групах:** «Фантастичний супермаркет». **Мета:** виявлення своїх позитивних та негативних рис характеру. **Хід проведення:** *Варіант 1:* кожен учасник виставляє на продаж у фантастичному супермаркеті свій «товар» – особисті якості, характеристики, здатності. А навзаєм має придбати інші (наприклад: «Віддаю 200 грамів витривалості, натомість придбаю 500 грамів упевненості»). Учасники мають щось продати, а щось купити.

– *Метод незавершених речень*: «Мене мотивує...», «Мені радісно від...», «Я люблю, коли...», «Мені спокійно, коли...», «Я тривожусь, якщо...», «Мені заважає...», «Мені боязко коли...» та ін.

– *Робота в проєктних командах* «Особливості толерантної особистості», «Вплив особистісних ресурсів на професійну діяльність у кризових умовах».

– *Мозковий штурм* «Умови розвитку особистісного компоненту психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у воєнний період».

– *Групова дискусія* «Наше життя сьогодні».

– *Робота в парах* «Моє майбутнє».

Для актуалізації *мотивації*, установки на необхідність розвитку психологічної компетентності консультантів ЦПРПП рекомендовано провести *міні лекції на теми*: «Суть розвитку психологічної компетентності, її зміст та структура», «Мотиви розвитку психологічної компетентності у кризових умовах» тощо.

Вправи для групового обговорення на такі теми: «Скільки в мене активності та оптимізму?» (Карамушка, 2021), «Що Вас мотивує підвищувати свій розвиток психологічної компетентності у кризових умовах?», «Я – сьогодні. Я – завтра» (Гордієнко, 2021).

Саморефлексія: «Здійснити самоаналіз особистих рис та характеристик, що розвиватимуть психологічну компетентність фахівців ЦПРПП у кризових умовах, та тих, які будуть заважати її формуванню».

Розвиток *операційного компоненту* можливий на основі:

– *рольової гри в парах* (з подальшим обговоренням у групі). Один учасник – консультант, другий – вчитель. Учасники програвуть проблемну ситуацію (Гордієнко, 2021);

– *вправа «Вибіркове сприймання»*. Учасники тренінгу мають підібрати проблемні ситуації, що наразі викликають їх стурбованість і розкрити їх ресурсні моменти.

– *групової дискусії*: Яких психологічних якостей не вистачає, на вашу думку, вам для ефективної професійної діяльності у кризових умовах? (Гордієнко, 2021).

Робота в проєктних командах (з подальшим обговоренням) спрямована на закріплення установки на *особистісний розвиток*. (Виконується в групах). Фахівцям ЦПРПП роздаються аркуші паперу і кольорові олівці, та пропонується завдання: «Зобразіть вашу модель ідеального психологічно-компетентного консультанта центру професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах».

На *завершення* тренінгу відбувається «*Щира подяка*»: Ведучий тренінгу пропонує учасникам(учасницям) подякувати один одному (одна одній). Можна сформулювати це так: «Я вдячний(а) тобі ... за те, що...»; «Кошик бажань», куди учасники «складають» свої побажання колегам, враження від тренінгу.

Після кожної вправи проводиться *рефлексія*. Учасники підводять підсумки, відповівши на запитання типу «Навіщо була запропонована ця вправа?», «Що дала вам дана вправа?», «Які проблеми ви побачили?» тощо.

По закінченню третього етапу відбувається спільна рефлексія: «*Чи здійснились мої очікування?*», «*Що нового я дізнався/дізналась на тренінгу?*», «*Для підвищення рівня розвитку психологічної компетентності у кризових умовах, які особисті якості я хотів(ла) би розвивати?*», «*Чи справдились ваші очікування?*» (Можна роздати стікери). (Особливу увагу слід звернути на негативні відгуки, що є резервом для ведучого працювати над удосконаленням спецкурсу в наступному).

Висновки. Розвиток психологічної компетентності фахівців центрів професійного розвитку педагогічних працівників у кризових умовах воєнного часу доцільно здійснювати засобами спеціальної програми. Упровадження програми можливе в результаті використання спеціальних психолого-педагогічних засобів: а) проведення спецкурсу з розвитку психологічної компетентності фахівців ЦПРПП у кризових умовах; б) вибір та обґрунтування найдоцільніших форм та завдань навчання у кризових умовах визначення;

- в) аналіз та проєктування психологічних ситуацій у процесі професійної діяльності;
г) застосування сучасних інтерактивних технік, форм та методів роботи.

Зворотний зв'язок від фахівців ЦПРПП під час реалізації програми на курсах підвищення кваліфікації є позитивним і свідчить про їх просування на шляху вдосконалення власної психологічної компетентності.

Перспективи подальших досліджень. Підготовлена програма спецкурсу та її результати визначає подальші перспективи досліджень з означеної проблеми. Важливим є розробка критеріїв та індикаторів, що забезпечать поглиблене вивчення ефективності програми спецкурсу, а також розроблення диференційованих програм з урахуванням гендерно-вікових та організаційно-професійних форм удосконалення психологічної компетентності педагогічних працівників у цілому.

Література

1. Бондарчук, О., & Карамушка, Л. (2009). *Психологічна підготовка педагогічних працівників до діяльності в умовах соціально-економічних змін: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі після диплом. пед. освіти, АПН України, Ун-т менедж. освіти.*
2. Бондарчук, О. (2018). Соціальна самоефективність педагогічних працівників як чинник психологічної безпеки освітнього середовища. *Зб. наук. статей Київського міжнар. університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми і здобутки», 2(12), 5-24.*
3. Бондарчук, О. І., Кириченко, М. О., & Сергєєва, Л. М. (2018). Технологія формування психологічної компетентності суб'єктів освітнього процесу в умовах відкритої освіти. У *Відкрита освіта: інноваційні технології та інноваційний менеджмент*, (с. 197-210).
4. Бондарчук, О., & Семиченко, В. (2002). Психологічні проблеми навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. *Зб. наук. праць до 10 - річчя АПН України*, 86-94. Академія педагогічних наук України.
5. Гордієнко, Н. (2021). Розвиток психологічної компетентності працівників районних методичних кабінетів у післядипломній освіті. *Дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. педагогічна та вікова психологія.*
6. Карамушка, Л. (2021). Психічне здоров'я: сутність, основні детермінанти, стратегії та програми забезпечення. *Psychological Journal*, 7(5), 26-37. <https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3>
7. Карамушка, Л., Креденцер, О., & Терещенко, К. (2022). Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1(25), 62-74. <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>
8. Коновальчук, М. В. (2022). Позитум-підходи у психологічній допомозі педагогам України в умовах війни. *International training & science on-line conference «In search of truth and humanity on the age of war»* (21-26 August, Leszno, Poland): Abstracts, 187-193.
9. Карамушка, Л., Креденцер, О., Терещенко, К., Лагодзінська, В., Івкін, В., & Ковальчук, О. (2023). *Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум.* Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
10. Титаренко, Т. (2021). *Випробування кризою. Одиссея подолання: навч. посібник для закладів вищої освіти.* Каравела.
11. *Як вчителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти.* <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyuorganizuvati-svoyu-robotu-p/>
12. Vignjević-Korotaj, B., & Mrnjauš, K. (2021). Emotional competence: a prerequisite for effective teaching. *Economic Research - Ekonomska Istraživanja*, 34(1), 39-52.
13. Culshaw, S., & Kurian, N., (2021). Love as the lifeblood of being-well: a call for care for teachers in England's schools. *Pastor Care Educ*, 39(3), 269-290.
14. Dung, Do Thi, & Zsolnai, A. (2022). Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(2), 131-144.
15. Frank, J.L, Reibel, D, Broderick, P, Cantrell, T, & Metz, S, (2015). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction on educator stress and well-being: results from a pilot study. *Mindfulness*, 6(2), 208-216.
16. Malcolm, J. (2021). Teaching with the 21st-Century Competencies: The Impact of Psychology and Philosophy on Teacher Work to Identify and Manifest Meaningful Learning. *Handbook of Research on Barriers for Teaching 21st-Century Competencies and the Impact of Digitalization*.
17. Kim, L, Oxley, L, & Asbury, K, (2022). My brain feels like a browser with 100 tabs open: a longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *Brit J Educ Psychol*, 92(1), 299-318.
18. Hen, M., & Goroshit, M. (2016). *Social-emotional competencies among teachers: An examination of interrelationships.* Cogent Education.
19. Harre, R. (1980). *Social Being: A theory for social psychology.* Rowman & Littlefield.
20. Pozo-Rico, T., Poveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, L., & Gilar-Corbi, R. (2022). *Revamping Teacher*

21. Silver, H., & Zinsner, K., (2020). The interplay among early childhood teachers' social and emotional well-being, mental health consultation, and preschool expulsion. *Early Educ Dev*, 31(7), 1133-1150.
22. Sisask, M., Varnik, P., & Varnik, A. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health Educ J*, 73(4), 382-393.
23. Zikan, K. (2017). Peculiarities of Psychological Competence Formation of University Teachers in Inclusive Educational Environment. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(8), 4701-4713.

References

1. Bondarchuk, O., & Karamushka, L. (2009). *Psykhologichna pidgotovka pedagogichnykh pratsivnykiv do dialnosti v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin: spetskurs dlya slukhachiv ochno-dystantsiinoi formy navchannya v systemi pislyadyplomnoi pedagogichnoi osvity [Psychological preparation of pedagogical workers for work in the conditions of socio-economic changes: a special course for students of full-time and distance education in the system of postgraduate pedagogical education]*. APN Ukrainy, Un-t menedzh. osvity. [In Ukrainian]
2. Bondarchuk, O. (2018). Sotsialna samoefektyvnist pedagogichnykh pratsivnykiv yak chynnyk psykhologichnoi bezpeky osvitnogo seredovyscha [Social self-efficacy of pedagogical workers as a factor in educational environment psychological safety]. *Zb. nauk. statei Kyivskogo mizhnar. universytetu i Instytutu sotsialnoi ta politychnoi psykhologii NAPN Ukrainy. Seria: «Psykhologichni nauky: problemy i zdobutky»*, 2(12), 5-24. [In Ukrainian]
3. Bondarchuk, O. I., Kyrychenko, M. O., & Sergeeva, L. M. (2018). Tekhnologia formuvannya psykhologichnoi kompetentnosti subyektiv osvitnogo protsesu v umovakh vidkrytoi osvity [A technology of formation of students psychological competence in the conditions of open education]. *U Vidkryta osvita: innovatsiini tekhnologii ta innovatsiyni menedzhment*, (s. 197-210). [In Ukrainian]
4. Bondarchuk, O., & Semychenko V. (2002). Psykhologichni problemy navchannya pedagogichnykh pratsivnykiv u systemi pislyadyplomnoi osvity [Psychological problems of teachers training in the postgraduate education system]. *Rozvytok pedagogichnoi i psykhologichnoi nauk v Ukraini 1992 - 2002. Zb. nauk. prats do 10-richchya APN Ukrainy*, 86-94. Akademia pedagogichnykh nauk Ukrainy. [In Ukrainian]
5. Gordiyenko, N. (2021). Rozvytok psykhologichnoi kompetentnosti pratsivnykiv raionnykh metodychnykh kabinetiv u pislyadyplomnii osviti [Development of psychological competence of the staff of district teaching offices in postgraduate education]. *Dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psykol. nauk: spets. 19.00.07. pedagogichna ta vikova psykhologia*. [In Ukrainian]
6. Karamushka, L. (2021). Psykhichne zdorovya: sutnist, osnovni determinanty, strategii ta programy zabezpechennya [Mental health: nature, key determinants, strategies and programs]. *Psychological Journal*, 7(5), 26-37. <https://doi.org/10.31108/1.2.7.5.3> [In Ukrainian]
7. Karamushka, L., Kredentser, O., & Tereschenko, K. (2022). Osoblyvosti psykhichnogo zdorovya personalu osvitnikh ta naukovykh organizatsii v umovakh viiny [Features of the mental health of the staff of educational and scientific organizations in the conditions of war]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 1(25), 62-74. <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7> [In Ukrainian]
8. Konovalchuk, M. V. (2022). Pozytum-pidkhody u psykhologichnii dopomozi pedagogam Ukrainy v umovakh viiny [Positum-approaches in rendering psychological help to teachers of Ukraine in the conditions of war]. *International training & science on-line conference «In search of truth and humanity on the age of war»* (21-26 August, Leszno, Poland): Abstracts, 187-193. [In Ukrainian]
9. Karamushka, L., Kredentser, O., Tereschenko, K., Lagodzinska, V., Ivkin, V., & Kovalchuk, O. (2023). *Metodyky doslidzhennya psykhichnogo zdorovya ta blagopoluchchya personalu organizatsii: psykhologichniy praktykum [Methods to research mental health and well-being of the staff of organizations: psychological workshop]*. G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. [In Ukrainian]
10. Tytarenko, T. (2021). *Vyprobuvannya kryzoyu. Odisseya podolannya [Trial by crisis. An odyssey of overcoming.]*. Karavela. [In Ukrainian]
11. *Yak vchytelyu organizuvaty svoyu robotu pid chas viiny: rekomendatsii Derzhavnoi sluzhby yakosti osvity [How teachers should organize their work during the war: recommendations of the State Service for the Quality of Education]*. <https://sqe.gov.ua/yak-vchytelyuorganizuvati-svoyu-robotu-p/> [In Ukrainian]
12. Vignjević-Korotaj, B., & Mrnjauš, K. (2021). Emotional competence: a prerequisite for effective teaching. *Economic Research - Ekonomska Istraživanja*, 34(1), 39-52.
13. Culshaw, S., & Kurian, N., (2021). Love as the lifeblood of being-well: a call for care for teachers in England's schools. *Pastor Care Educ*, 39(3), 269-290.
14. Dung, Do Thi, & Zsolnai, A. (2022). Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(2), 131-144.
15. Frank, J.L., Reibel, D, Broderick, P, Cantrell, T, & Metz S, (2015). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction on educator stress and well-being: results from a pilot study. *Mindfulness*, 6(2), 208-216.
16. Malcolm, J. (2021). Teaching with the 21st-Century Competencies: The Impact of Psychology and Philosophy on Teacher Work to Identify and Manifest Meaningful Learning. *Handbook of Research on Barriers for Teaching 21st-Century Competencies and the Impact of Digitalization*.

17. Kim, L., Oxley, L., & Asbury, K. (2022). My brain feels like a browser with 100 tabs open: a longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *Brit J Educ Psychol*, 92(1), 299-318.
18. Hen, M., & Goroshit, M. (2016). *Social-emotional competencies among teachers: An examination of interrelationships*. Cogent Education.
19. Harre, R. (1980). *Social Being: A theory for social psychology*. Rowman & Littlefield.
20. Pozo-Rico, T., Poveda, R., Gutiérrez-Fresneda, R., Castejón, L., & Gilar-Corbi, R. (2022). *Revamping Teacher Training for Challenging Times: Teachers' Well-Being, Resilience, Emotional Intelligence, and Innovative Methodologies as Key Teaching Competencies*.
21. Silver, H., & Zinsser, K., (2020). The interplay among early childhood teachers' social and emotional well-being, mental health consultation, and preschool expulsion. *Early Educ Dev*, 31(7), 1133-1150.
22. Sisask, M., Varnik, P., & Varnik, A. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health Educ J*, 73(4), 382-393.
23. Zikan, K. (2017). Peculiarities of Psychological Competence Formation of University Teachers in Inclusive Educational Environment. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(8), 4701-4713.

Відомості про автора

Гордієнко Наталія, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти», Київ, Україна.

Hordiienko, Nataliya, Candidate of Psychological Sciences, associate professor of the Department of Management Psychology of the Central Institute of Postgraduate Education of the University of Educational Management, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0688-5626>

E-mail: natali-gordi@ukr.net

Отримано 8 вересня 2023 р.
Рецензовано 22 вересня 2023 р.
Прийнято 2 жовтня 2023 р.

Наталія Завязкіна
Наталія Сагачко

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ФЕНОМЕНУ СТАРОСТІ

Завязкіна Наталія, Сагачко Наталія. Гендерні особливості ставлення до феномену старості. У статті наведено результати теоретичного та емпіричного дослідження гендерних особливостей ставлення до старості. На основі результатів проведеного емпіричного дослідження доведено, що існують певні психологічні чинники гендерних особливостей ставлення до феномену старості, виявлено наявність зв'язку між гендерними особливостями особистості та різними напрямками прояву смисложиттєвих орієнтацій, глибинних психологічних рис особистості, прийняття старості та ставленням до старості. Констатовано, що із зростанням рівня маскулінності зростає рівень осмислення свого життя як загалом, так і за окремими ознаками, що проявляється наявністю цілей та цілеспрямованістю в їх досягненні, інтересом до життєвого процесу у власному сьогоденні, наповненні його змістом, самореалізацією, відчуттям себе особистістю, що має вибір, аби будувати свій життєвий шлях відповідно до своїх уявлень. Виявлено, що, незалежно від статі, має значення прояв маскулінних якостей задля сприйняття життя як цікавого, наповненого особистим змістом, як безперервного процесу, а, отже, і прийняття старості як неодмінного етапу життєвого шляху.

Ключові слова: феномен старості, гендер, смисложиттєві орієнтації, психологічне благополуччя, самореалізація, психодіагностика.

Zavyazkina, Nataliia, Sahachko, Nataliia. Gender characteristics of the attitude to the phenomenon of old age. The article presents the results of a theoretical and empirical study of gender characteristics of the attitude to old age. Based on the results of the conducted empirical research, it has been proven that there are certain psychological factors of gender characteristics of the attitude to the phenomenon of old age, the presence of a connection between gender characteristics of the personality and various directions of manifestation of meaningful life orientations, deep psychological traits of the personality, acceptance of old age and attitude to old age has been revealed. It has been established that with the growth of the level of masculinity, the level of understanding of one's life increases, both in general and according to individual signs, which are manifested by the presence of goals and purposefulness in their achievement, interest in the life process in one's own present, filling it with content, self-realization, the feeling of oneself as a person who has a choice to build his/her life path in accordance with his/her ideas. It was found that, regardless of gender, the manifestation of masculine qualities is important for perceiving life as interesting, filled with personal meaning, as a continuous process, and, therefore, accepting old age as an indispensable stage of life's journey.

Keywords: the phenomenon of old age, gender, meaningful life orientations, psychological well-being, self-realization, psychodiagnostics.

Вступ. За останні десятиріччя надзвичайно нагальною постала проблема вивчення старіння та старості. Збільшення відсотку старшого покоління є незворотною глобальною тенденцією, спричиненою старінням та зростанням тривалості життя. Україна, разом з іншими розвинутими країнами, також стикається зі збільшенням кількості осіб похилого віку. Дані національного демографічного прогнозу свідчать про те, що до 2025 року понад 25% населення України буде старше 60 років. Україна входить до тридцятки країн з найвищою часткою осіб похилого віку за інформацією Міністерства соціальної політики (Міністерство соціальної політики України, 2018).

Зростання частки осіб старшого віку створює більше економічне навантаження на працездатне населення і може спричинити ейджизм - форму дискримінації на підставі віку, яка проявляється у негативному ставленні до населення старшого віку та сприйнятті його як обтяження для суспільства. Особи похилого віку часто стикаються з проблемами бідності, самотності, поганого здоров'я та соціальної незахищеності. Тому вивчення проблем старіння особистості в сучасності стає дуже важливим завданням.

Визначенню феномену старості, проблемам старості та старіння, переживання особистістю періоду старості (другої половини життя) та знаходження сенсу буття в цей період розвитку особистості присвячені роздуми та дослідження К.Ясперса, К.Г.Юнга, Е.Еріксона, Дж. Пека, Д.Біррена, К.Шрутца та інших представників психологічної науки.

Крім того, відмінність у старінні однієї особи від іншої має і гендерний аспект. Дослідженнями гендеру займалися Р.Столлер, Ш.Берн, Е.Гідденс, О.Вейнінгер, С.Бем та інші.

Разом з цим, питання гендерних особливостей у ставленні до старості у наукових працях освітлене недостатньо, воно є актуальним і тому потребує детального розгляду.

Мета дослідження: дослідити психологічні чинники формування ставлення до старості в залежності від гендеру, визначити особливості прояву таких гендерних відмінностей.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові джерела з питань розуміння феномену старості та старіння, гендерних особливостей ставлення до старості. Проаналізувати підходи до визначення таких понять, як «старість», «гендер» та «гендерні особливості».

2. Емпірично дослідити психологічні чинники гендерних особливостей ставлення до феномену старості.

3. Проаналізувати відмінності прояву гендерних особливостей у ставленні до феномену старості.

Методи та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань було використано наступні методики: 1. Теоретичні: аналіз та узагальнення існуючих у психології знань щодо вивчення феномену старості, старіння та гендерних особливостей у їх вияві. 2. Емпіричні: авторську Анкету (з питаннями стосовно ставлення до старості), Тест «Маскулінність-фемінність» С. Бем; Тест смисложиттєвих орієнтацій (далі - тест СЖО); Опитувальник Е. Дінера «Шкала задоволеності життям»; Короткий п'ятифакторний опитувальник особистості ТІРІ (українська адаптація І. Галецької). З метою виміру рівня взаємозв'язків між гендерними відмінностями особистості і ступенем їх адаптації до прояву, усвідомлення віково-часових змін та відношення до старості було застосовано методи математичної і статистичної обробки даних за допомогою програми JAMOVI 2.3.18 для опрацювання результатів дослідження.

Вибірка. Вибірка становила 68 осіб віком від 25 до 60+ років (сформовано дві групи: 32 чоловіків (що складає 43% від вибірки) та 36 жінок (57% від вибірки), переважна більшість респондентів з вищою освітою; перебувають у шлюбі/відносинах; мають дітей. Дослідження було проведене в містах Києві та Чернігові, а також в Київській, Чернігівській та Полтавській областях України. Від всіх учасників дослідження було отримано інформовану згоду на використання отриманих даних.

Результати дослідження та їх обговорення.

Стосовно першого завдання нашого дослідження (Теоретична частина) було виявлено, що ставлення особистості до старості має різновиди. Ф.Гізе розглядає існування трьох типів особливостей ставлення літніх людей до старості:

1) Негативіст - цей тип особистості ставиться до старості негативно, і не хоче визнавати, що старіння впливає на фізичний і психічний стан. Негативісти часто демонструють психологічний дискомфорт, незадоволеність своїм становищем і оточенням, не хочуть визнавати, що їм необхідні допомога і підтримка. Вони можуть бути агресивними, замкненими, зневіреними, згубленими в своїх думках і почуттях. Негативісти відмовляються приймати зміни і, звичайно, прагнуть залишатися в стані, який був у молодості.

2) Екстравертна особистість добре сприймає настання старості і відчуває його в контексті оточення також і після досягнення пенсійного віку. Вона цікавиться молоддю, відчуває відмінності в поглядах та інтересах між особами різного віку, в той же час перетинається із відходом представників з оточення, змінами в родинному житті, інноваціями в технічній галузі, в соціумі.

3) Інтровертована особистість дуже сильно страждає від процесу старіння. Вона проявляє менший інтерес до нового досвіду, а замість цього згадує минуле. Її цікавлять метафізичні питання, вона проявляє менше емоційності та сексуальності і більше прагне до умиротворіння (Павелків, 2011; Подорожний, 2017).

К. Шрутц і Дж. Біррен розглядають старіння як складний процес, що складається з декількох взаємозв'язаних аспектів. Перший аспект – "senescing" (старіння біологічне) - це збільшення вразливості організму та підвищеної ймовірності смерті. Крім того, старіння супроводжується змінами в ролях у суспільстві, які призводять до змін у поведінці та статусі людини в соціумі. Цей аспект старіння відомий як "eldering". Також варто згадати про психологічне старіння або "geronting". Це поняття охоплює вибір і адаптацію до процесів старіння, уміння приймати рішення та розробляти стратегії для подолання труднощів (Павелків, 2011; Подорожний, 2017).

Дж. Тернер та Д. Хелмс також класифікують старіння як взаємозв'язок процесів: старіння психологічне, старіння біологічне та старіння соціальне (Павелків, 2011; Подорожний, 2017).

Теоретична модель, яку сформулював німецький психолог Пауль Б.Балтес, підкреслює, що процес зміни віку, що протікає впродовж життя, має багато аспектів та напрямків та є пластичним, тобто включає втрати і досягнення. Розвиток залежить від складної взаємодії різних факторів, таких як зміни у зовнішньому соціальному середовищі, внутрішні біологічні процеси та їх взаємодії.

Така модель дозволяє більш точно виявити загальні та унікальні особливості розвитку, які є характерними для конкретних поколінь або індивідуальних особистостей (Baltes, 1990).

Крім того, існує таке поняття, як страх старості, який зазвичай проявляється у вигляді тривоги та нав'язливих думок щодо власного старіння та недієздатності. Можна зазначити деякі гендерні відмінності у прояві цього питання.

Чоловіки відчувають страх старості із різних причин, зокрема бояться втратити свою роль у сім'ї та заробітну плату, стати немічними і втратити свій статус у суспільстві. Із приходом старості, вони можуть почувати себе менш корисними та потребують допомоги. Крім того, страх перед втратою пам'яті та розвитком хвороби Альцгеймера також важливі для чоловіків. Страх самотності та смерті також є поширеним серед чоловіків у похилому віці (Chen, Maung, & Rowe, 2021).

У жінок страх старості часто виникає через побоювання втратити свій молодий та привабливий вигляд, страх змін в зовнішності, таких як зморшки та набирання зайвої ваги. Також виникає страх залишитися самотньою та непотрібною, як тягар для близьких і друзів. Жінки можуть страждати від проблем зі здоров'ям, страхуватись від хвороб та немічності.

Страх старості може проявлятися не тільки у похилому, але й у молодому віці, коли люди усвідомлюють, що все матеріальне коли-небудь закінчиться, включаючи їхню молодість, здоров'я та можливості. Це також може приводити до страху самотності та смерті.

У людини може виникнути сильна тривога щодо швидкості протікання часу, вона може переживати через те, що не зможе встигнути здійснити задумане, наприклад, побудувати свій власний будинок, одружитися, виховати дітей та забезпечити їх фінансово, або здійснити успішну кар'єру.

Часто люди відчувають страх старості, пов'язаний зі страхом втрати молодості та привабливості, а також боязню бути самотнім та нікому не потрібним. Цей страх («геронтофобія») може проявлятися і в молодому віці, коли людина усвідомлює те, що все, що вона має, колись закінчиться. Наприклад, людина може турбуватися про те, що не встигне досягти певних цілей до того, як почнуться вікові зміни. Більшість людей також відчувають нехтування та неприязнь до літніх людей, що також пов'язано зі страхом старості. Важливо приймати процес старіння як природний і неминучий, з відчуттям радості та задоволення на кожному етапі життя (Burn, 1996; Grace & Vaucum, 2001; Кухта, 2016; Кухта, 2017; Коваль, 2022 та ін.).

Емпіричне дослідження психологічних чинників гендерних особливостей ставлення до старості було проведено в містах Києві та Чернігові, а також в Київській, Чернігівській та Полтавській областях України.

На початковому етапі дослідження, на основі аналізу існуючих теоретичних моделей, ми з'ясували, що домінуючою «психологічною статтю», як у чоловіків, так і у жінок, являється андрогінність (Vem, 1981).

В ході проведення дослідження, вибірку було розділено на дві підгрупи: фемінні (в т.ч. ті, що мають андрогінний тип з тяжінням до фемінності) – 38 осіб, та маскулінні (в т.ч. ті, що мають андрогінний тип з тяжінням до маскулінності) – 30 осіб.

На початку нами було застосовано *метод кореляційного аналізу* (Табл. 1).

Таблиця 1

Взаємозв'язки між ознаками «Маскулінність», «Фемінність», «Андрогінність» та загальним показником осмисленості життя

Найменування показника	Найменування показника	Значення
Маскулінність	Коефіцієнт Спірмена	0.320
	Статистична значущість (p)	0.008
Основний індекс (IS) - Андрогінність	Коефіцієнт Пірсона	-0.269
	Статистична значущість (p)	0.027

Було встановлено позитивну помірну кореляцію між ознакою «Маскулінність» та загальним показником осмисленості життя: коефіцієнт Спірмена 0.320 на рівні статистичної значущості $p=0.008$. Зважаючи на помірність зв'язку та звертаючи увагу на рівень статистичної значущості, можна стверджувати, що прояв рис, притаманних маскулінності, супроводжується помірним зростанням осмисленості життя. Щодо ознаки «Фемінність», то не встановлено статистично значущої кореляції. Виявлено слабку негативну кореляцію між основним індексом (IS), що визначає рівень андрогінності, та загальним показником ОЖ: коефіцієнт Пірсона -0.269 на рівні статистичної значущості $p=0.027$, тобто із зростанням рівня андрогінності зменшується рівень осмисленості життя. Однак треба звернути увагу, що це слабкий кореляційний взаємозв'язок.

Далі було досліджено кореляції між змінними «Маскулінність», «Фемінність», «Основний індекс IS–Андрогінність» та субшкалами тесту СЖО. Не було виявлено статистично значущих кореляцій по відношенню до змінних «Фемінність», «Основний

індекс IS – Андрогінність» та субшкалами тесту СЖО. Для змінної «Маскулінність» визначено статистично підтверджені кореляційні зв'язки із такими субшкалами (Табл. 2).

Таблиця 2

Взаємозв'язки між ознакою «Маскулінність» та субшкалами тесту СЖО

Найменування показника	Найменування показника	Маскулінність
Цілі у житті	Коефіцієнт Спірмена	0.300
	Статистична значущість (p)	0.013
Процес життя	Коефіцієнт Спірмена	0.353
	Статистична значущість (p)	0.003
Результат життя	Коефіцієнт Спірмена	0.289
	Статистична значущість (p)	0.017
Локус контролю - Я	Коефіцієнт Спірмена	0.457
	Статистична значущість (p)	<.001

Встановлено помірну позитивну кореляцію між маскулінністю та:

- субшкалою «Цілі у житті»: коефіцієнт Спірмена 0.300 при $p=0.013$;
- субшкалою «Процес життя»: коефіцієнт Спірмена 0.353 при $p=0.003$;
- субшкалою «Результат життя»: коефіцієнт Спірмена 0.289 при $p=0.017$;
- та виражену позитивну кореляцію між маскулінністю та субшкалою «Локус контролю – Я»: коефіцієнт Спірмена 0.457 при $p<0.001$;
- відсутня статистично значуща кореляція із субшкалою «Локус контролю – життя».

При дослідженні питання: яким чином взаємопов'язані ознаки «Фемінність», «Маскулінність», «Основний індекс (IS)» («Андрогінність») та «Індекс задоволеності життям», «Екстравертованість», «Дружелюбність», «Доброзичливість», «Емоційна стабільність», «Відкритість новому досвіду» були виявлені наступні кореляції (результати надані в Табл. 3).

Таблиця 3

Взаємозв'язки між змінними

Найменування показника	Найменування показника	Маскулінність	Фемінність	Андрогінність
Екстравертованість	Коефіцієнт Спірмена	0.293		-0.241
	Статистична значущість (p)	0.015		0.048
Відкритість новому досвіду	Коефіцієнт Спірмена		-0.296	
	Статистична значущість (p)		0.014	

Встановлено помірну позитивну кореляцію між змінною «Маскулінність» та шкалою «Екстравертованість»: коефіцієнт Спірмена 0.293 на рівні статистичної значущості $p=0.015$. Зважаючи на помірність зв'язку та звертаючи увагу на рівень статистичної значущості, можна стверджувати, що прояв рис, притаманних маскулінності, супроводжується помірним зростанням екстравертованості. Прогнозуємо, що екстравертна особистість добре сприймає настання старості і відчуває його в контексті навколишнього світу. Така особистість є активною, оптимістичною, товариською і спроможною до комунікативності. Вона схильна до соціальних взаємодій та пошуку активності.

Виявлено слабку негативну кореляцію між «Андрогінністю» та шкалою «Екстравертованість»: коефіцієнт Спірмена -0.241 на рівні статистичної значущості 0.048, тобто із зростанням рівня андрогінності відповідно зменшуються і прояви екстравертованості.

Також встановлено помірну негативну кореляцію між змінною «Фемінність» та шкалою «Відкритість новому досвіду»: коефіцієнт Спірмена -0.296 на рівні статистичної значущості 0.014. Можемо припустити, що із підвищенням рівня фемінності особистості зростають прояви консервативності, прихильності до традиційних цінностей, прагматичності у виборі та недовіри до незнайомого.

Також дослідили взаємозв'язки між проявами ставлення до старості (питання авторської анкети) та змінними «Маскулінність», «Фемінність» та «Андрогінність» (Табл. 4).

Таблиця 4

Взаємозв'язки між змінними

Найменування показника	Найменування показника	Маскулінність	Фемінність	Андрогінність
Ставлення до старості (питання 1-9)	Коефіцієнт Спірмена	-0.253	0.269	0.318
	Статистична значущість (p)	0.037	0.027	0.008
Ставлення до старості (питання 1-3)	Коефіцієнт Спірмена	-0.314	0.349	0.419
	Статистична значущість (p)	0.009	0.004	<.001

Встановлено негативну помірну кореляцію між ознакою «Маскулінність» та ставленням до старості. Зважаючи на помірність зв'язку та звертаючи увагу на рівень статистичної значущості, можна стверджувати, що прояв рис, притаманних маскулінності, супроводжується помірним толерантним ставленням до старості як до незворотного життєвого процесу. Щодо ознак «Фемінність» та «Андрогінність», то виявлено позитивні помірні кореляції, тобто із зростанням рівня фемінності та андрогінності наростає занепокоєність настанням старості та її проявами.

Переважає більшість представників маскулінної частини вибірки ставить до розуміння старості та проявів, пов'язаних із нею, як до нормальних віково-часових змін особистості, усвідомленого життєвого процесу.

Отримані результати (Табл. 5) підтверджують статистично значиму розбіжність між середніми значеннями маскулінної та фемінної груп.

Таким чином, із зростанням рівня маскулінності зростає рівень осмислення свого життєвого шляху як загалом, так і за окремими ознаками, що проявляються наявністю цілей та цілеспрямованістю в їх досягненні, інтересом до життєвого процесу у власному сьогоденні, наповнення його змістом, самореалізацією, відчуттям себе як такої особистості, що має вибір, аби будувати своє життя відповідно до своїх уявлень. Тобто можна припустити, що старість сприймається особистістю як неодмінність життєвого процесу при втіленні власного життєвого задуму та задоволення від пройденого шляху, маючи змогу будувати перспективи на майбутнє.

Таблиця 5

Перевірка рівності середніх значень між маскулінною та ремінною частинами вибірки за питаннями авторської анкети стосовно ставлення до старості

Найменування показника	Критерій	Статистика	Ступені свободи	р-рівень	Альтернативна гіпотеза
Ставлення до старості (питання 1-9)	Уелча-t	3.15	58.9	0.003	
	U критерій Манна-Уїтні	356		0.008	маскулінні $\neq$ фемінні
Ставлення до старості (питання 1-3)	Уелча-t	4.50	63.8	<.001	
	U критерій Манна-Уїтні	279		<.001	маскулінні $\neq$ фемінні

Для підтвердження або спростування впливу маскулінності на осмисленість життя і, як наслідок, сприйняття віково-часових змін, застосовано *регресійний аналіз*. Метод регресійного аналізу - метод визначення відокремленого і спільного впливу факторів на результативну ознаку та кількісної оцінки цього впливу шляхом використання відповідних критеріїв (результати регресійного аналізу в рамках даного емпіричного дослідження наведені в Табл. 6-11).

Таблиця 6

Результати регресійного аналізу для першої регресійної моделі

Загальний показник ОЖ			
Предиктори	Коефіцієнт (г)	Стандартна похибка	Статистична значущість (р)
Константа	74.35	7.58	<0.001
Маскулінність	38.00	11.07	0.001
Стать: Чоловік-Жінка	-3.04	4.20	0.471

За результатом регресійного аналізу доля варіації рівня загального показника («Осмисленість життя») пояснюється варіацією впливу незалежної змінної «Маскулінність» ($p=0.001$). Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.143$ визначає, що доля варіації загального рівня осмисленості життя пояснюється варіацією вище зазначеного предиктора на 14.3%. Інші 85.7 % пояснюються дією інших чинників. При цьому фактор приналежності до статі не є впливовим ($p=0.471$), а важливим є саме прояв рис, притаманних маскулінності.

Таблиця 7

Коефіцієнт детермінації для першої регресійної моделі

Регресійна модель	R	R^2
1	0.378	0.143

За результатами попереднього аналізу створено другу регресійну модель:

Таблиця 8

Результати регресійного аналізу для другої регресійної моделі

Процес життя			
Предиктори	Коефіцієнт (r)	Стандартна похибка	Статистична значущість (p)
Константа	18.40	2.61	<0.001
Маскулінність	14.70	3.66	<0.001

Встановлений вплив предиктора «Маскулінність» на змінну «Процес життя» ($p < 0.001$). Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.184$ визначає, що доля варіації розуміння процесу життя як неперервного пояснюється варіацією рівня маскулінності на 18.4 %. Інші 81.6 % пояснюються дією інших чинників.

Таблиця 9

Коефіцієнт детермінації для другої регресійної моделі

Регресійна модель	R	R ²
2	0.429	0.184

Для розуміння, яким чином маскулінність впливає на усвідомлення себе «господарем» власного життя та здатність керувати ним, а отже і старістю, що сприйматиметься не як етап занепаду та немічі, розглядаємо наступне.

Таблиця 10

Результати регресійного аналізу для третьої регресійної моделі

Локус контролю - Я			
Предиктори	Коефіцієнт (r)	Стандартна похибка	Статистична значущість (p)
Константа	13.00	1.63	<0.001
Маскулінність	10.00	2.28	<0.001

Встановлений вплив предиктора «Маскулінність» на змінну «Локус контролю - Я» ($p < 0.001$). Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.211$ визначає, що доля варіації усвідомлення респондентами себе як «керуючим своїм життям» пояснюється варіацією рівня маскулінності на 21.1 %. Інші 78.9 % пояснюються дією інших чинників.

Таблиця 11

Коефіцієнт детермінації для третьої регресійної моделі

Регресійна модель	R	R ²
3	0.460	0.211

Таким чином, незалежно від статі, має значення прояв маскулінних якостей задля сприйняття життя як цікавого, наповненого особистим змістом, як безперервного процесу, а, отже, і прийняття старості як неодмінного етапу життєвого шляху. Однак, оскільки було встановлено нерівномірність розподілу за ключовими ознаками, дані висновки можна застосувати лише для досліджуваної вибірки.

Також було вирішено застосувати *факторний аналіз* для шкал всіх обраних методик нашого дослідження задля того, щоб встановити латентні фактори, зокрема, для розуміння, з якими шкалами найбільше пов'язані показники «Маскулінність» та «Фемінність».

При проведенні перевірки на міру адекватності вибірки «Шкала задоволеності життям» мала низький результат ($MSA = 0.384$), тому при проведенні факторного аналізу ми вилучили цю методику.

Спочатку за результатами факторного аналізу (Метод найменших залишків з обертанням «Облімін»), було виділено два фактори (дані наведені в Табл. 12):

- Фактор 1: «Маскулінність», всі субшкали Тесту СЖО (прямий внесок в фактор) та «Ставлення до старості» - питання з авторської анкети стосовно ставлення до старості (обернений внесок);

- Фактор 2: всі шкали короткого п'ятифакторного опитувальника особистості ТІРІ.

Таблиця 12

Результати факторного аналізу (при виборі двох факторів)

Найменування	Фактори		Унікальність
	Фактор 1	Фактор 2	
Маскулінність	0.411		0.799
Фемінність			0.904
Цілі у житті	0.944		0.106
Процес життя	0.835		0.302
Результат життя	0.625		0.595
Локус контролю - Я	0.910		0.171
Локус контролю - життя	0.693		0.482
Екстравертованість		0.433	0.805
Дружелюбність		0.790	0.375
Добросовісність		0.642	0.566
Емоційна стабільність		0.530	0.715
Відкритість новому досвіду		0.625	0.609
Ставлення до старості (питання 1-9)	-0.332		0.887

Обираючи опцію вибору трьох факторів (Метод найменших залишків з обертанням «Облімін»), було сформовано наступні фактори (дані наведені в Табл. 13):

- Фактор 1: «Маскулінність» зі шкалами тесту СЖО;

- Фактор 2: всі шкали короткого п'ятифакторного опитувальника особистості ТІРІ;

- Фактор 3: «Фемінність» (обернений внесок), «Ставлення до старості» (обернений внесок), «Маскулінність» (прямий внесок) та «Відкритість новому досвіду» (прямий внесок).

Проводячи факторний аналіз окремо на питаннях «Ставлення до старості» з авторської анкети (Метод найменших залишків з обертанням «Облімін»), було виділено два фактори (дані наведені в табл.14):

- Фактор 1: Питання 1. «Занепокоєння неминучістю старості» та 2. «Занепокоєння віковими змінами» (роблять прямий внесок).

- Фактор 2: Питання 3. «Лякають проблеми зі здоров'ям», 5. «Лякає питання погіршення матеріального становища» (прямий внесок), 8. «Ставати старшим виявилось легше» (обернений внесок).

Таблиця 13

Результати факторного аналізу (при виборі трьох факторів)

Найменування	Фактори			Унікальність
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	
Маскулінність	0.325		0.377	0.737
Фемінінність			-0.441	0.764
Цілі у житті	0.925			0.104
Процес життя	0.837			0.283
Результат життя	0.572			0.593
Локус контролю - Я	0.909			0.152
Локус контролю - життя	0.720			0.447
Екстравертованість		0.404		0.804
Дружелюбність		0.836		0.287
Добросовісність		0.724		0.412
Емоційна стабільність		0.502		0.722
Відкритість новому досвіду		0.589	0.369	0.514
Ставлення до старості (питання 1-9)			-0.508	0.683

Таблиця 14

Результати факторного аналізу, застосованого для питань «Ставлення до старості» авторської анкети

Найменування	Фактори		Унікальність
	Фактор 1	Фактор 2	
1.Занепокоєння неминучістю старості	0.995		0.0474
2. Занепокоєння віковими змінами	0.740		0.3247
3.Лякають проблеми зі здоров'ям		0.398	0.7050
4.Подобається бути наставником (*)			0.9390
5. Лякає питання погіршення матеріального становища		0.826	0.3246
6. Бачать приємне у старінні (*)			0.9862
7. Приймають себе з віком (*)			0.9308
8. Ставати старшим виявилось легше		-0.361	0.8757
9. Все важче заводити друзів(*)			0.9414

* - відсутній внесок у формуванні фактора

Проводячи факторний аналіз на питаннях «Ставлення до старості» авторської анкети (Метод найменших залишків з обертанням «Облімін») було виділено три фактори (дані наведені в Табл. 15):

- Фактор 1: «Маскулінність» зі субшкалами тесту СЖО;
- Фактор 2: всі шкали короткого п'ятифакторного опитувальника особистості ТІРІ;
- Фактор 3: «Фемінність» (прямий внесок), «Відкритість новому досвіду» (обернений внесок). Та питання «Ставлення до старості» авторської анкети: 1. «Занепокоєння неминучістю старості», 2. «Занепокоєння віковими змінами», 3. «Лякають проблеми зі здоров'ям», 5. «Лякає питання погіршення матеріального становища». Всі питання роблять прямий внесок у Фактор 3.

Таблиця 15

Результати факторного аналізу, характеристика виділених факторів

Найменування	Фактори			Унікальність
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	
1. Занепокоєння неминучістю старості			0.770	0.356
2. Занепокоєння віковими змінами			0.846	0.280
3. Лякають проблеми зі здоров'ям			0.534	0.732
4. Подобається бути наставником (*)				0.900
5. Лякає питання погіршення матеріального становища			0.316	0.819
6. Бачать приємне у старінні (*)				0.937
7. Приймають себе з віком (*)				0.969
8. Ставати старшим виявилось легше (*)				0.896
9. Все важче заводити друзів(*)				0.974
Маскулінність	0.310			0.787
Фемінність			0.363	0.829
Цілі у житті	0.918			0.106
Процес життя	0.883			0.257
Результат життя	0.555			0.569
Локус контролю - Я	0.914			0.173
Локус контролю - життя	0.715			0.469
Екстравертованість		0.471		0.760
Дружелюбність		0.748		0.436
Добросовісність		0.712		0.458
Емоційна стабільність		0.513		0.716
Відкритість новому досвіду		0.605	-0.312	0.538

* - відсутній внесок у формуванні фактора

Таким чином, результати факторного аналізу дозволили виявити об'єктивно існуючі фактори, які впливають на структуру зв'язків між окремими психологічними чинниками

гендерних особливостей ставлення до феномену старості та підтвердили результати кореляційного та регресійного аналізу в межах даного емпіричного дослідження.

Висновки.

На основі результатів проведеного емпіричного дослідження ми маємо змогу констатувати те, що існують певні психологічні чинники гендерних особливостей ставлення до феномену старості, виявлено наявність зв'язку між гендерними особливостями особистості та різними напрямками прояву смисложиттєвих орієнтацій, глибинних психологічних рис особистості, прийняття старості та ставленням до старості.

На етапі кореляційного аналізу було констатовано, що із зростанням рівня маскулінності зростає рівень осмислення свого життя як загалом, так і за окремими ознаками, що проявляються наявністю цілей та цілеспрямованістю в їх досягненні, інтересом до життєвого процесу у власному сьогоденні, наповнення його змістом, самореалізацією, відчуттям себе особистістю, що має вибір, аби будувати свій життєвий шлях відповідно до своїх уявлень. Тобто, можна припустити, що старість сприймається людиною як неодмінність життєвого процесу при втіленні власного життєвого задуму та задоволення від пройденого шляху, маючи змогу будувати перспективи на майбутнє.

За допомогою регресійного аналізу було виявлено, що, незалежно від статі, має значення прояв маскулінних якостей задля сприйняття життя як цікавого, наповненого особистим змістом, як безперервного процесу, а, отже, і прийняття старості як неодмінного етапу життєвого шляху.

Результати факторного аналізу також дозволили виявити об'єктивно існуючі фактори, які впливають на структуру зв'язків між окремими психологічними чинниками гендерних особливостей ставлення до феномену старості та підтвердили результати кореляційного та регресійного аналізу в межах даного емпіричного дослідження.

Важливо відмітити, що серед учасників не було осіб з виразною маскулінністю або фемінністю. Це може пояснюватися тим, що андрогінний тип особистості є найпристосованішим у сучасному суспільстві, що постійно змінюється і накладає певні норми поведінки та взаємодії на особистість.

Перспективи подальших досліджень. Однак, оскільки було встановлено нерівномірність розподілу за ключовими ознаками, дані висновки можна застосовувати лише для досліджуваної вибірки. Дані дослідження мають бути доповнені результатами на більшій вибірці.

Література

1. Коваль, А. (2022). Типові гендерні образи літніх людей в українських серіалах. *Український інформаційний простір*, 1(9), 88-98.
2. Кухта, М. (2016). Старші люди в Україні: соціальні стереотипи та феномен «консервації віку». *Матеріали XXV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку. Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький*, 25, 30-32.
3. Кухта, М. (2017). Життєві перспективи людей старшого віку, що перебувають під соціальною опікою: досвід емпіричного дослідження. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2, 131-148.
4. Міністерство соціальної політики України (2018, Січень 29). Демографічні тенденції в Україні потребують комплексного підходу на державному рівні. <https://www.msp.gov.ua/news/14711.html>
5. Павелків, Р. В. (2011). *Вікова психологія*. Кондор.
6. Подорожний, В. Г. (2017). Старість як психологічний феномен. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, 2, 157-163.
7. Ткалич, М. Г. (2011). *Гендерна психологія*, Академвидав.
8. Ушакова, І. М. (2014). *Геронтопсихологія: підручник*. НУЦЗУ.
9. Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*, (pp. 1-34). Cambridge University Press.
10. Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
11. Burn, S. M. (1996). *The Social Psychology of Gender*. McGraw-Hill Humanities/SocialSciences/Languages.
12. Chen, C., Maung, K., & Rowe, J.W. (2021). Gender differences in countries' adaptation to societal ageing: an international cross-sectional comparison. *The Lanset. Healthy Longevity*, 2(8), 460-469.

13. Diener, E. (2009). The science of well-being: the collected work. *Series: Social Indicators Research Series*, 37, 274.
14. Craig, G. J., & Baucum, D. (2001). *Human Development*. Pearson College Div.

References

1. Koval, A. (2022). Typovi genderni obrazy litnikh lyudei v ukrainskykh serialakh [Typical gender images of the elderly in Ukrainian TV series]. *Ukrainskyi informatsiynyi prostir*, 1(9), 88-98. [In Ukrainian]
2. Kukhta, M. (2016). Starshi lyudy v Ukraini: sotsialni stereotypy ta fenomen «konservatsii viku» [Senior people in Ukraine: social stereotypes and the phenomenon of "age conservation"]. *Materialy KhKhV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Vitchyznyana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku. Zb. nauk. prats. Pereyaslav-Khmelnitskyi*. 25, 30-32. [In Ukrainian]
3. Kukhta, M. (2017). Zhyttyevi perspektyvy lyudei starshogo viku, scho perebuvayut pid sotsialnoyu opikoyu: dosvid empirychnogo doslidzhennya [Life prospects of older people under social care: findings of empirical research]. *Sotsiologia: teoria, metody, marketyng*, 2, 131-148. [In Ukrainian]
4. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy (2018, Sichen 29). *Demografichni tendentsii v Ukraini potrebuyut kompleksnogo pidkhodu na derzhavnomu rivni* [Ministry of Social Policy of Ukraine (2018, January 29). *Demographic trends in Ukraine require a comprehensive approach at the state level*]. <https://www.msp.gov.ua/news/14711.html> [In Ukrainian]
5. Pavelkiv, R. V. (2011). *Vikova psykhologia* [Developmental psychology]. Kondor. [In Ukrainian]
6. Podorozhnyi, V. G. (2017). Starist yak psykhologichnyi fenomen [Old age as a psychological phenomenon]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskogo natsionalnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskogo. Psykhologichni nauky*, 2, 157-163. [In Ukrainian]
7. Tkalych, M. G. (2011). *Genderna psykhologia* [Gender psychology], Akademvydav. [In Ukrainian]
8. Ushakova, I. M. (2014). *Gerontopsykhologia* [Gerontopsychology]. NUTsZU. [In Ukrainian]
9. Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*, (pp. 1-34). Cambridge University Press.
10. Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
11. Burn, S. M. (1996). *The Social Psychology of Gender*. McGraw-Hill Humanities/SocialSciences/Languages.
12. Chen, C., Maung, K., & Rowe, J.W. (2021). Gender differences in countries' adaptation to societal ageing: an international cross-sectional comparison. *The Lancet. Healthy Longevity*, 2(8), 460-469.
13. Diener, E. (2009). The science of well-being: the collected work. *Series: Social Indicators Research Series*, 37, 274.
14. Craig, G. J., & Baucum, D. (2001). *Human Development*. Pearson College Div.

Відомості про авторів

Завязкіна Наталія, докторка психологічних наук, професорка кафедри клінічної психології, Київський інститут сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна

Zaviazkina, Nataliia, Doctor of Psychological Sciences, Professor, the Department of Clinical Psychology, Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5565-8959>

E-mail: nmuz@ukr.net

Сагачко Наталія, магістр психології, Київський інститут сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна

Sahachko, Nataliia, MA in Psychology, Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-1686-7106>

E-mail: sagachko@ukr.com

Отримано 25 вересня 2023 р.

Рецензовано 16 жовтня 2023 р.

Прийнято 23 жовтня 2023 р.

Оксана Королович

ПРАКТИКА СИСТЕМНО-СІМЕЙНОЇ ТЕРАПІЇ ТРАНСГЕНЕРАЦІЙНИХ ТРАВМ

Королович Оксана. *Практика системно-сімейної терапії трансгенераційних травм.* У статті проаналізовано феномен трансгенераційної травми, її основні прояви та механізми передачі. Визначено основні ознаки трансгенераційної травми: фантомні прояви, вибіркова амнезія, симптом або хвороба, що передається з покоління в покоління, сімейні міфи, спотворений розподіл ролей в межах сімейної системи. Обґрунтовані методи виявлення та психотерапії трансгенераційних травм. Описано клінічний випадок психотерапії, практику застосування методів геносоціограми та системно-сімейних розстановок у подоланні травми Голодомору. Зроблено висновки про ефективність описаних методів у представленому клінічному випадку.

Ключові слова: колективна травма, трансгенераційна передача, сімейна система, сімейний сценарій, сімейні міфи, методи психотерапії, геносоціограма, системно-сімейні розстановки.

Korolovych, Oksana. *Practice of systemic family therapy of transgenerational traumas.* The article analyzes the transgenerational trauma phenomenon, its main manifestations and transmission mechanisms. The main signs of transgenerational trauma are identified: phantom manifestations, selective amnesia, a symptom or disease transmitted from generation to generation, family myths, distorted distribution of roles within the family system. Grounded methods for identification and psychotherapy of transgenerational trauma. A clinical case of psychotherapy, the practice of using methods of genosociogram and systemic family constellations in overcoming the trauma of the Holodomor is described. Conclusions about the effectiveness of the described methods in the presented clinical case were made.

Keywords: collective trauma, transgenerational transmission, family system, family scenario, family myths, psychotherapy methods, genosociogram, systemic family arrangement.

Вступ. Трансгенераційна травма – це феномен передачі індивідуальної, сімейної або колективної травми у наступні покоління.

Найболючішими та найрозповсюдженішими колективними травмами українців, симптоми та наслідки яких досі виявляють психотерапевти та системно-сімейні терапевти, – це насильницьке хрещення Русі (примусове втілення релігії язичницькій спільноті), гніт (татаро-монголів, поляків, австро-угорців, Велика Вітчизняна війна, розкуркулювання українців, Голодомори (1932-1933, 1946-1948 років XX століття), масові переслідування та репресії, примусове переселення західних українців на Схід, та інші.

Наразі українці переживають ще одну колективну травму – українсько-російську війну, яка також через механізм трансгенераційної передачі буде впливати на психічне благополуччя наших нащадків. Саме тому вивчення феномену трансгенераційної травми, її проявів та психотерапії набуває великого значення.

Дослідники вперше звернули увагу на колективні травми та їх передачу між поколіннями у 1970-х роках, коли психіатри спостерігали поведінкові проблеми пацієнтів, такі як низька самооцінка, кошмари, тривога та почуття провини, у дітей батьків, які пережили Голокост (Kellermann, 2001). Аналогічні проблеми спостерігалися в дітей ветеранів В'єтнаму.

Фундаментальні наукові розвідки феномену трансгенераційної травми належать західному психоаналізу, зокрема представлені у роботах I. Boszormenyi-Nagy, S. Fraiberg,

N. Abraham, M. Hirsch, V.D. Volkan, D.B. Kampenhout, A.A.Schützenberger, L. Szondi, B. Bezo, S. Maggi, Y. Danieli, B Engdahl, та інші.

Відкритим залишається питання, яким чином та по яким ознакам виявляти трансгенераційну травму і які методи використовувати у їх психотерапії.

Мета дослідження. Метою цього дослідження ми ставимо обґрунтування методів системно-сімейної терапії трансгенераційної травми на прикладі кейсу з практики системно-сімейної терапії.

Завдання дослідження:

- теоретично дослідити феномен трансгенераційної травми;
- описати кейс системно-сімейної терапії трансгенераційної травми та обґрунтувати використані методи.

Методи та організація дослідження. У дослідженні застосовано методи аналізу та систематизації психологічних знань, висловлювань, ідей щодо феномену трансгенераційної травми; методи аналізу базових категорій і понять.

Результати дослідження та їх обговорення. Загалом під «травмою» у психологічних науках називають сукупність негативних явищ (соматичних, психічних, психологічних), джерелом яких постала якась екстремальна ситуація або подія, яка перевищувала захисну ресурсність людини (або соціальної групи, наприклад сім'ї або нації) (Яковенко, 2018). Трансгенераційною травмою називають травму від настільки сильної екстремальної події, що хоча вона і відбулася у минулому, але нащадки досі відчують її вплив у багатьох сферах життєдіяльності.

П. Горностай (2008) визначає феномен трансгенераційної травми як такої, що «передається від першого покоління тих, хто пережив травмування, до другого і наступних поколінь нащадків через складні механізми посттравматичного стресового розладу».

Дослідники зазначають, що через механізм трансгенераційної передачі передаються несвідомі емоційні реакції (страх, безпорадність, відчай, печаль), неадаптивні моделі поведінки та стратегії подолання (Bezo & Maggi, 2015). Вказується, що вплив трансгенераційної травми проявляється в таких сферах особистості, як сфера Я, сфера стосунків, емоційна та когнітивна сфери (Volkan, 2001). Така травма має несвідому природу, об'єкт (наступні покоління) та механізми (власне трансгенераційна передача).

Причому проявлятися трансгенераційна травма може у дуже різноманітних психологічних та поведінкових паттернах, виглядати як спадкова хвороба, як настанови, традиції, когнітивні схеми, як психосоматичні феномени, як несвідомі моделі поведінки. Навіть терапевти, що працюють у системно-сімейній парадигмі, не одразу виявляють, що мають справу із системною динамікою трансгенераційної травми.

Майже неможливо емпірично виявити або доказати вплив колективної або сімейної травми у минулому на життя людини, що є третім чи четвертим поколінням після неї.

Тим не менше, автор цієї статті є практикуючим системно-сімейним терапевтом та у своїй практиці стикалась з феноменом трансгенераційної травми. Перед тим, як перейти до опису клінічного випадку, ми узагальнимо основні ознаки трансгенераційної травми, що є наявною у сімейній системі:

- фантомні прояви та повторювані події (сімейні сценарії) – події, що нав'язливо повторюються у декількох поколіннях (Schützenberger, 1998) (наприклад, фізичні каліцтва та нещасні випадки, розлучення, розриви відносин, само ушкодження). При цьому здатність усвідомлювати та контролювати ці процеси у членів сім'ї або відсутня, або виявляється суттєво зниженою. В нашій практиці зустрічався феномен вдівства, що проявлявся у кожній жінки роду на протязі декількох поколінь. Це була родина воєнних, у ній усі чоловіки або зникали безвісті або гинули у воєнних діях (у першому поколінні – у Великій Вітчизняній війні, у наступному – в Афганістані, у нинішньому – під час українсько-російської війни);

- при міжпоколінній передачі травми має місце вибіркова амнезія того, що хоч якось належить до події, що травмувала, та заборона на вираження та обговорення хворобливих переживань та афектів (Schützenberger, 1998);

- формування сімейних міфів, які фіксують спотворене стереотипне самосприйняття: «Ми сильні», «У нашій сім'ї ніхто ніколи не розлучався...» та інші, що підіймають енергію через компенсацію втраченої самоповаги, але при цьому позбавляють здатності реалістичного оцінювання себе і того, що відбувається;

- у сім'ях із трансгенераційною травмою утруднюється нормальний розподіл ролей (зобов'язань та очікувань), мають місце перевернені конструкції: жінки беруть на себе функції голови родини, чоловіки страждають залежною поведінкою, а діти виконують роль батьків для батьків (парентифікація);

- у сім'ї з травмою може повторюватися симптом якогось соматичного, психосоматичного чи невротичного розладу, не пов'язаного з генетикою чи медично підтвердженими хворобами: булімія, фобії, психогенне безпліддя, тощо.

Саме останній феномен буде проілюстрований клінічним випадком з нашої практики з метою обґрунтування методів вияву та терапії трансгенераційних травм. Матеріали психотерапії надаються зі згоди клієнта.

До нас звернулася клієнтка Т. (Одеса) із проблемою недостатньої для повноцінного життя вагою. Т. знає про свою проблему, хоче набрати вагу і для цього добре харчується якісними дорогими продуктами. Тим не менше, вага не набирається і є критично низькою для її віку та зросту як при анорексії. У попередній бесіді також виявилось, що все життя Т. має проблеми з шлунково-кишковим трактом, що і є причиною того, що вона не може набрати вагу: це не одна проблема, а низка проблем, що з'являються, а потім лікуються, а згодом виникають нові хвороби: гастрит, виразка та інші. Це перша проблема та запит клієнтки на її вирішення.

Також виявлена інша проблема. Т. - успішний фінансовий консультант, фінансист, добре заробляє, має певну кількість нерухомості, але при цьому панічно боїться залишитися без грошей і ніяк не може досягти стану, коли грошей буде достатньо. Тобто, вона не відчуває себе у безпеці навіть при тому, що фінансова криза ніяким чином їй не загрожує.

Третя проблема, на яку не акцентувала увагу клієнтка, – страх публічних виступів, при тому що вона є тренером з фінансового коучінгу і публічні виступи – велика частина її професійної діяльності.

Вищеописані факти наштовхнули нас на думку про те, що низька вага та невротичність щодо грошей може бути симптомом трансгенераційної травми, що пов'язана із Голодомором. Цьому припущенню є і наукові підтвердження. Зокрема, В. Горбунова, В. Климчук (2021) досліджували психологічні наслідки Голодомору та прийшли до висновку, що найпоширеніші родинні стратегії та переконання, відповідні до травмо-релевантній темі Голодомору, це – зацикленість на їжі та годуванні дітей, невротична заготівля продуктів та запасів, пильна увага до стану здоров'я, недовіра владі, тощо. Особливостями поведінки нащадків жертв Голодомору дослідники називають також: нераціональне накопичення, неспроможність позбутися непотрібних речей, переїдання та постійне занепокоєння виживанням (Bezo & Maggi, 2015).

З опорою на наукові дослідження, клієнтку було опитано щодо Голодомору (вона підтвердила, що був у сімейній історії факт страждань та смертей). На другій сесії було розпочато застосування методики геносоціограми. Були виявлені наступні факти:

1) *Мати Т. була боязкою, в'ялою, її усе життя ображали за те, що вона бідна. Вона була дуже худорлявою і весь час хворіла (захворювання ШКТ). Працювала прибиральницею, а доньці (нашій клієнтці) з дитинства надавала прямі та приховані послання: «не висовуйся», ніхто не повинен бачити достатку та грошей, заробляти небезпечно.*

Саме послання мами «не висовуйся», як признала у процесі Т., було причиною її страху публічних виступів. Подібні послання також говорять про трансгенераційну травму, якщо сім'я побувала в окупації, була розкуркулена під час радянської влади в Україні або пережила Голодомор, коли забиралися останні харчі та худобу у українських селян.

2) *Було досліджено і попереднє покоління. Бабуся по лінії мами була такою ж завжди - дуже тихою; клієнтка вказувала на те, що навіть погано її пам'ятає, а якщо виникають спогади, то про те, що бабуся була ніжною, лагідною, весь час намагалася нагодувати доньку та онуку, але була завжди дуже-дуже сумною. Її основні приховані та прямі послання «Нічого, головне - живі».*

Сенс останнього прихованого послання було визначено у подальшій роботі над геносоціограмою.

3) *На наступному етапі було досліджено батьків бабусі. Це - четверте покоління, якщо Клієнтку вважати за перше. У родині, де зростала бабуся Т., було восьмеро дітей, з яких під час Голодомору вижила тільки вона. Матері бабусі (прабабусі) прийшлося вбити одного з синів, щоб від голоду не померли інші діти. Шестеро з дітей загинули від хвороб та голоду, але прабабуся запустила у сімейну систему несвідому динаміку - дівчинка (її донька, бабуся клієнтки) вижила ціною життя свого брата.*

Зауважимо, що геносоціограма виявила також факт про те, що у мами клієнтки є брат, і у самої клієнтки є брат, і обидва ці брати страждають наркотичною залежністю і таким чином проявляють приховану лояльність до померлого брата бабусі.

Прихована лояльність – це поняття, що описано А.А. Шутценбергер як основний з механізмів передачі трансгенераційних травм та сімейних сценаріїв. Вона прихована – адже неусвідомлювана людиною. То ж, якщо у родині усі чоловіки, наприклад, травмують собі праву ногу різними способами, то так проявляється їх прихована лояльність до батька, дядька, діда чи прадіда. Авторка описувала один з таких випадків у своїх книгах.

Якщо взяти випадок нашої клієнтки, то хвороби шлунково-кишкового тракту - це також прояв прихованої лояльності до мами, яка також ними страждала, і до бабусі, що пережила Голодомор та вижила ціною життя братів та сестер («Нічого, головне, що живі»).

Тобто, по материнській лінії Т. спостерігається трансгенераційна травма, що пов'язана із голодом (їжею). Звідти фіксація на (здоровій) їжі, невротичне бажання заробити більше грошей і неможливість задовольнити потребу у безпеці, що з ними пов'язана.

4) *По лінії батька клієнтки у геносоціограмі виявлено агресивні (насильство, бійки) стосунки у парах (батько-мати, дідусь-бабуся, прадідусь-прабабуся). Агресивні до тієї межі, що прадід вбив прабабусю. Як розповідала клієнтка, ця агресивна динаміка спостерігалася і у її батьків, мати часто кричала на тата «Краще я б тебе вбила».*

У цій часті геносоціограми мова йде про сімейні сценарії у межах трикутника Карпмана (жертва-агресор-рятувальник). Подібні моделі поведінки та сімейний міф про «б'є – значить кохає» чи, наприклад, «вб'ю і тим самим врятую» свідчать про те, що людина намагається досягти відчуття безпеки через прояв агресії або через захист від неї; це така спотворена модель задоволення неусвідомлених потреб, що спричинена та сформована травмою.

Таким чином, у сімейній історії нашої клієнтки виявилися дві історії вбивства (коли прабабуся вбила сина, щоб врятувати інших дітей і коли прадідусь вбив прабабусю по невідомій причині). Звісно, що про це у родині не згадували, не говорили, про це у родині не горювали.

Дослідники вказують на те, що один з найпотужніших механізмів передачі трансгенераційної травми, разом із невидимою лояльністю та прихованими посланнями, це – замовчування, таємниця чи «мовчазне горе».

З іншої сторони, будь-яка поведінка у родині – це є повідомлення. Фрейд писав, що люди не вміють зберігати таємниць: той, чий губи мовчать, розповідає кінчиками пальців, видає себе усіма порами. То ж навіть, якщо тема у сім'ї заборонена, вона все одно (і, навіть,

саме через заперечення чи замовчування) впливає на її членів та нащадків. Ф. Дальто – французька психотерапевтка – писала, що «все, про що мовчить одне покоління, наступне носить у своєму тілі».

Тож наприкінці роботи над геносоціограмою, коли усі вищевказані факти вийшли на рівень усвідомлення та рефлексії, стан клієнтки різко погіршився. З'явилися блювання, пронос, непереносимість їжі. Потрібне було екстрене терапевтичне втручання. Було застосовано метод розстановки за Хелінгером з метою визнання місця у сімейній системі тих, хто помер, прабабусю, яку вбив прадідусь, померлим дітям під час Голодомору та вбитій у той же час дитині. Через три дні клієнтка почала їсти; це сталося після того, коли вона придумала своєрідний ритуал: ставити окрему тарілку для тих, хто не пережив Голодомор. Таким чином вона знімала напруження, викликане почуттям страху, провини та горя, що було спричинене травмою Голодомору у її бабусі, та через трансгенераційну передачу передалося її мамі та їй. З часом у Т. нормалізувалась вага та повернулося почуття фінансової безпеки.

Отже, як бачимо з описання представленого клінічного випадку, основними методом виявлення та рефлексії трансгенераційної травми є геносоціограма (теорія цього метода описана у роботах А.А. Шутценбергера та її послідовників). В його основі лежить символічний та графічний малюнок сімейної системи у єдності усіх членів сім'ї в декількох поколіннях. А.А. Шутценбергер писала, що намальовано повинно бути сім поколінь сімейної історії, бо саме сім поколінь складають цикл сімейної системи, але у нашій практиці не завжди є можливість отримати інформацію про людей, що жили так давно, адже горіли архіви, а прабабусі, що могли розповісти, вже не є живими, то працювати можна з тим, що є.

Геносоціограма надає можливість на одному просторі зобразити усіх членів сімейної системи, дати народження та смерті, причини смерті, браки та розлучення, кількість дітей, тощо, а також (що є особливо важливим для подальшого терапевтичного процесу) виключених членів системи (наприклад померлих у ранньому віці дітей, ненароджених через викидні чи аборти, вбивць чи злодіїв, про яких не прийнято говорити та інших).

Геносоціограма відображує і взаємовідносини між елементами сімейної системи, що надає можливість виявити сімейні сценарії, неефективні моделі поведінки або спотворені патерни взаємовідносин у парах та дитячо-батьківських відносинах, приховані лояльності, тощо.

Метод системно-сімейних розстановок (Б. Хелінгера) надає можливість «навести лад» у системі: надати місце забутим чи виключеним, опрацювати сімейні сценарії та міфи, проробити приховані лояльності та взаємовідносини з іншими членами системи.

На нашу думку ці два методи є ефективним методологічним тандемом, що надає можливість системно-сімейному терапевту виявити та проробити трансгенераційні травми із клієнтом.

Висновок. Трансгенераційна травма має місце там і тоді, де деякі екстремальні події викликають такі кардинальні зміни в житті, що колишнє звичне нормальне функціонування сім'ї як системи утруднюється або стає неможливим. Якщо стресова подія проходить, а хворобливі зміни в системі сімейних відносин зберігаються, то говорять про непережиту травму та негативний вплив минулого на сімейне сьогодення. Ця конструкція забезпечує трансгенераційний травматичний зв'язок у сімейній системі.

Трансгенераційна травма має своє джерело, свої ознаки та особливості, тож її виявлення та подолання потребує особливого методологічного підходу у терапії. Оскільки це системна проблема, то і методологічний підхід у терапії повинен ґрунтуватися на основних законах та принципах функціонування систем. Цій вимозі відповідають описані вище методи геносоціограми та системно-сімейних розстановок, що виявляються дуже ефективними у психотерапевтичній практиці, у тому числі із проблемою трансгенераційною травмою.

Література

1. Горбунова, В., & Климчук, В., (2021). Психологічні наслідки Голодомору в Україні. *Історична правда*.
2. Горностай, П. П. (2008). Групповые психологические феномены в семейной психотерапии. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 21(24), 23-35.
3. Даниєлі, Я., & Майдан, І. (2022). *Травматична спадщина поколінь*. <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/409>
4. Маслюк, А. М. (2010). Різновиди депривуючих чинників подій голодоморів в Україні першої половини ХХ століття. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*, 38, 238-246.
5. Яковенко, О. (2018). Системний підхід у сімейному консультуванні. *Психологія та психосоціальні інтервенції*, 1, 62-67.
6. Bezo, B. & Maggi, S. (2015). *The Intergenerational Impact of the Holodomor Genocide on Gender Roles, Expectations and Performance: The Ukrainian Experience*. <https://www.jsmedcentral.com/Psychiatry/psychiatry-3-1030.pdf>
7. Boszormenyi-Nagy, L., & Framo, L. (1985). *Intensive Family Therapy: Theoretical and Practical Aspects*. Routledge
8. Dolto, F. (1985). *La Cause des enfants*. Robert Laffont
9. Kamphouth, D. B. (2008). *The Tears of the Ancestors: Victims and Perpetrators in the Tribal Soul*. Zeig, Tucker, and Theisen, Incorporated.
10. Schützenberger, A. A. (1998). *The Ancestor Syndrome: Transgenerational Psychotherapy and the Hidden Links in the Family Tree*. Psychology Press.
11. Szondi, L. (2004). *Schicksaalanalyse*. Schwabe Verlag.
12. Volkan, V. D. (2021). Transgenerational Transmissions and Chosen Traumas: An Aspect of Large-Group Identity. *Group Analysis*, 34(1), 79-97.

References

1. Gorbunova, V., & Klymchuk V., (2021). Psykhologichni naslidky Golodomoru v Ukraini [Psychological consequences of the Holodomor in Ukraine]. *Istorychna pravda*. [In Ukrainian]
2. Gornostai, P. P. (2008). Grupovye psykhologicheskie fenomeny v semeinoi psykhoterapii [Group psychological phenomena in family psychotherapy]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykhologii*. 21(24), 23-35. [In Russian]
3. Daniyeli, Ya., & Maidan, I. (2022). *Travmatychna spadschyna pokolin [Traumatic legacy of generations]*. <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/409> [In Ukrainian]
4. Maslyuk, A. M. (2010). Riznovydy deprivuyuchykh chynnykiv podii golodomoriv v Ukraini pershoi polovyny XX stolittya [Types of depriving factors in famine events in Ukraine in the first half of the 20th century]. *Naukovi zapysky Instytutu psykhologii imeni G. S. Kostyuka APN Ukrainy*, 38, 238-246. [In Ukrainian]
5. Yakovenko, O. (2018). Systemnyi pidkhid u simeinomu konsultuvanni [Systematic approach in family counseling]. *Psykhologia ta psykhosotsialni interventsii*, 1, 62-67. [In Ukrainian]
6. Bezo, B., & Maggi, S. (2015). *The Intergenerational Impact of the Holodomor Genocide on Gender Roles, Expectations and Performance: The Ukrainian Experience*. <https://www.jsmedcentral.com/Psychiatry/psychiatry-3-1030.pdf>
7. Boszormenyi-Nagy, L., & Framo, L. (1985). *Intensive Family Therapy: Theoretical and Practical Aspects*. Routledge
8. Dolto, F. (1985). *La Cause des enfants*. Robert Laffont
9. Kamphouth, D. B. (2008). *The Tears of the Ancestors: Victims and Perpetrators in the Tribal Soul*. Zeig, Tucker, and Theisen, Incorporated.
10. Schützenberger, A. A. (1998). *The Ancestor Syndrome: Transgenerational Psychotherapy and the Hidden Links in the Family Tree*. Psychology Press.
11. Szondi, L. (2004). *Schicksaalanalyse*. Schwabe Verlag.
12. Volkan, V. D. (2021). Transgenerational Transmissions and Chosen Traumas: An Aspect of Large-Group Identity. *Group Analysis*, 34(1), 79-97.

Відомості про авторів

Королович Оксана, доктор філософії з психології, психотерапевт, «Територія розвитку та освіти Оксани Королович», Київ, Україна

Korolovych, Oksana, Doctor of Philosophy in Psychology, Psychotherapist, «Territory development and enlightenment Oksani Korolovich», Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8055-1424>

E-mail: info.korolovych@gmail.com

Отримано 11 вересня 2023 р.
Рецензовано 26 вересня 2023 р.
Прийнято 2 жовтня 2023 р.

Тетяна Кулаєва

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ ЗАЛЕЖНО ВІД СТРАТЕГІЙ ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ

Кулаєва Тетяна. Особливості переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки. Стаття присвячена особливостям переживання самотності особами дорослого віку залежно від стратегій долаючої поведінки. Виокремлено основні підходи до дослідження самотності та копінгів (стратегій долаючої поведінки). Показано, що особи дорослого віку при переживанні самотності мають різні стратегії долаючої поведінки, і кожна з цих груп переживає самотність відповідно до своїх особливостей долаючої поведінки. Виявлено також, що більшість досліджуваних мають високий та середній рівень самотності. Встановлено прямий зв'язок між рівнем самотності та статтю досліджуваних. Знайдено статистично значущі відмінності у виборі стратегій долаючої поведінки у дорослому віці залежно від статі, місця проживання та складу батьківської родини. Також виявлено та описано особливості переживання самотності залежно від стратегій долаючої поведінки

Окреслено високий рівень значущості проблеми переживання самотності у дорослому віці незалежно від країни проживання. Проте, також зазначені особливі соціально-культурні фактори впливу на вибір копінг-стратегій у осіб дорослого віку в Україні. Зазначено перспективи дослідження у контексті емпіричного вивчення особливостей переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки, а саме - поглиблений аналіз різних аспектів переживання самотності у дорослих на предмет впливу цих аспектів на загальний рівень самотності. Наголошено на доцільності розроблення та апробації програми психологічного супроводу дорослих із високим рівнем переживання самотності та неконструктивними стратегіями долаючої поведінки.

Ключові слова: самотність, переживання самотності, дорослий вік, засоби долаючої поведінки, копінг-стратегії, стрес, психологічне благополуччя.

Kulaieva, Tetiana. Features of the experience of loneliness in adults depending on the coping strategies. The article is devoted to the features of loneliness experienced by adults, depending on coping strategies. The main approaches to the study of loneliness and coping (strategies of coping behavior) are highlighted. It is shown that adults when experiencing loneliness have different strategies of coping behavior, and each of these groups' experiences loneliness according to its characteristics of coping behavior. It was also found that most of the subjects have a high and average level of loneliness. A direct connection was established between the level of loneliness and the gender of the subjects.

Statistically significant differences were found in the choice of strategies of coping behavior in adulthood depending on gender, place of residence and composition of the parental family. The peculiarities of experiencing loneliness depending on strategies of coping behavior are also revealed and described.

The high level of significance of the problem of experiencing loneliness in adulthood is outlined, regardless of the country of residence. However, special socio-cultural factors influencing the choice of coping strategies among adults in Ukraine are also indicated. The prospects of the research are indicated both in the context of an empirical study of the features of the experience of loneliness of an adult depending on strategies of coping behavior, namely, an in-depth analysis of various aspects of the experience of loneliness in adults in terms of the influence of these aspects on the general level of loneliness. The expediency of developing and approving a program of psychological support for adults with a high level of loneliness and non-constructive coping strategies (for adults' psychological well-being) is emphasized.

Key words: loneliness, adulthood, coping strategies, stress, psychological well-being.

Вступ. У теперешній ситуації, коли світ опинився в ситуації довготривалої соціальної та економічної кризи, відповідно, зростає кількість психологічних проблем особистості, які потребують термінового вирішення. Помітне місце в цій низці проблем посідає самотність, особливо в осіб дорослого віку. Саме в дорослому віці самосприйняття себе як самотньої особистості, з усіма плюсами та мінусами цього стану, стає особливим фактором, що визначає ландшафт буття особистості, динаміку розвитку її стосунків з оточуючими, перебіг кар'єри тощо. Про загострення проблеми самотності опосередковано свідчать кількість розлучень (приблизно кожен другий шлюб добігає кінця протягом 6 років існування пари), суїцидів та звертань по психіатричну допомогу, які, як відомо, можуть слугувати індикаторами суб'єктивного переживання даного стану.

Такий стан речей, на наш погляд, зумовлений тим, що значна кількість дорослих осіб не володіють конструктивними стратегіями долаючої поведінки в кризових умовах. Отже, можна припустити безпосередній зв'язок переживання самотності дорослою людиною зі стратегіями долаючої поведінки (копінг-стратегії, копінги, copings), які ця людина безпосередньо використовує при проживанні стресу.

Водночас, як свідчить теоретичний аналіз літератури, системний аналіз зв'язку особливостей переживання самотності зі стратегіями долаючої поведінки практично відсутній.

Є наукові розробки проблеми самотності (Storr, 2005; Sonderby, 2013). З іншого боку, досліджені психологічні аспекти засобів і стратегій долаючої поведінки, як в Україні (Карамушка & Снігур, 2020), так і поза нею (Maghan, 2017; Rokach, 2018).

Що ж до питань взаємозв'язку самотності та стратегій долаючої поведінки, він досліджений фрагментарно: у підлітків (Van Buskirk & Duke, 1991; Woodward & Kalyan-Masih, 1990) та студентів (Vasileiou, 2019); а також у дорослих осіб під час пандемії COVID-19 (Entringer & Gosling, 2021). Зазначені дослідження проведені за межами України і не враховують специфічні особливості української вибірки. Отже, актуальність і недостатня дослідженість проблеми зумовили вибір мети нашого дослідження.

Мета дослідження: виявити особливості переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки.

Завдання:

1. Емпірично дослідити особливості переживання самотності дорослими особами.
2. Виявити стратегії долаючої поведінки досліджуваних дорослих.
3. Визначити взаємозв'язок особливостей переживання самотності та стратегій долаючої поведінки дорослих осіб.

Методи та організація дослідження. Особливості переживання самотності було досліджено за допомогою авторської адаптації Методики Д. Рассела та М. Фергюсона «Шкала самотності» (UCLA Loneliness Scale) (Russell, 1996). Методика являє собою опитувальник, що містить 20 тверджень. Необхідно оцінити, як часто респонденту властиве те чи інше переживання: «ніколи», «рідко», «інколи» чи «завжди». Підрахунок балів здійснюється за допомогою ключа. Таким чином можна визначити показник загального рівня самотності.

Було здійснено статистичну оцінку надійності та валідності авторської адаптації опитувальника «Шкала самотності UCLA» відповідно до психометричних вимог (Гальян, 2009). З цією метою на вибірці 150 дорослих осіб (студентів, які отримували другу вищу освіту в ДЗВО «Університет менеджменту освіти») проводилися розрахунки коефіцієнтів придатності, що є мірою точності, з якою проводиться вимірювання рівня самотності у досліджуваних. Виходячи зі значення коефіцієнта (Cronbach's Alpha if Item Deleted), всі питання можна вважати придатними для подальшого використання.

Сумарний коефіцієнт придатності α -Кронбаха дорівнює 0,665. При розщепленні опитувальника навпіл (Guttman Split-half) коефіцієнт кореляції дорівнює 0,748, при цьому показник α -Кронбаха для першої частини опитувальника становить 0,549, для другої

частини – 0,360. Отже, питання авторської адаптації опитувальника можна вважати придатними з огляду на вимоги до психодіагностичного інструментарію (Галян, 2009).

Для дослідження стратегій долаючої поведінки досліджуваних було використано авторську адаптацію опитувальника Р.Лазаруса та С.Фолкман (The Ways of Coping Questionnaire) (Folkman & Lazarus, 1988). Цей опитувальник містить 50 тверджень, кожне з яких відображає певну стратегію долаючої поведінки, тобто поведінки у важкій або проблемній ситуації. Подолання можливе за допомогою восьми основних стратегій: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, уникнення, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка.

Статистичну оцінку надійності та валідності модифікованого нами опитувальника Р.Лазаруса та С.Фолкман (The Ways of Coping Questionnaire) здійснено на вибірці 150 дорослих осіб (студентів, які отримували другу вищу освіту в ДЗВО «Університет менеджменту освіти»). Виходячи зі значення коефіцієнта (Cronbach's Alpha if Item Deleted), всі питання можна вважати придатними для подальшого використання.

Сумарний коефіцієнт придатності α -Кронбаха дорівнює 0,797. При розщепленні опитувальника навпіл (Guttman Split-half) коефіцієнт кореляції дорівнює 0,774; при цьому показник α -Кронбаха для першої частини опитувальника становить 0,699, для другої частини – 0,635.

Отже, модифікований нами опитувальник Р.Лазаруса та С.Фолкман (The Ways of Coping Questionnaire) також достатньою мірою відповідає вимогам до психодіагностичного інструментарію (Галян, 2009).

Отримані результати підлягали математико-статичному аналізу (первинні статистики, критерій χ^2 , дисперсійний аналіз) з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 23.0).

Вибірка. У дослідженні було задіяно 650 осіб з різних регіонів України, з них 150 осіб брали участь в адаптації окремих методик дослідження. З метою безпеки учасників дослідження процедура проводилась за допомогою Гугл форм, в яких учасники попередньо дали згоду на проведення дослідження. Опитування було анонімним, але за запитом учасникам надсилалась індивідуально інформація за вказаними ними адресами електронною поштою.

Вибірку було розбито за статтю практично навпіл: 342 жінки (52,6%) та 308 чоловіків (47,4%). За віком опитувана група була розподілена наступним чином: вік до 20 років (21,5%); 20-40 років (24,3%), 40-60 років (28%); понад 60 років (26,2%). Опитувані заповнювали анкету, де зазначали також наступні соціально-демографічні показники: склад батьківської родини, свій сімейний стан, наявність дітей, місце проживання, регіон України, напрям отриманої освіти та робочу посаду.

Результати дослідження та їх обговорення. На першому етапі емпіричного дослідження за методикою Д. Рассела та М. Фергюсона «Шкала самотності» (Folkman & Lazarus, 1988, в авторській модифікації) виявлено групи досліджуваних за особливостями переживання самотності. Установлено, що високий рівень самотності властивий 29,2% опитуваних, середній рівень – 38,5%, і лише 32,3% опитуваних властивий низький рівень самотності. Отже, понад половини досліджуваних (67,7%) переживають тією чи іншою мірою ізолюваність від інших людей, страждають від недостатньої якості спілкування, скаржаться на те, що оточуючі люди не розуміють їх, а також часто очікують на те, що знайомі або друзі зателефонують чи напишуть. Лише 32,3% опитаних дорослих зазначають, що не відчувають себе самотніми та мають людей, з якими можуть поділитись своїми думками, до того ж ці люди знають, якою людиною досліджуваний є насправді.

На наступному етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу за процедурою GLM (General Linear Model, Univariate) встановлено, що жінки відчувають себе більш самотніми, ніж чоловіки (Рис. 1).

Такі результати можуть бути пояснені тим, що в Україні жінки часто несуть додатковий тягар очікувань від соціальної сталої ролі моделі «жінка – дружина, мати,

Берегиня роду», і, отже, під час кризових періодів жінки відчувають себе відповідальними за дітей, старших членів родини тощо. Відсутність поруч чоловіка спричиняє збільшення відчуття самотності у жінок, особливо під час повномасштабної війни.

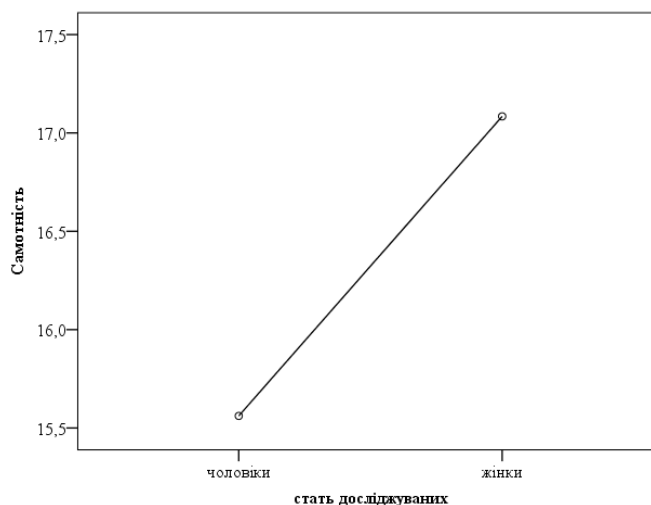


Рис.1. Особливості переживання самотності залежно від статі дорослих осіб*
* $p < 0,01$

На другому етапі емпіричного дослідження за результатами кластерного аналізу даних, отриманих за авторською адаптацією методики Р. Лазаруса та С. Фолкман (Folkman & Lazarus, 1988), виявлено розподіл досліджуваних дорослих осіб на групи, залежно від переважаючих стратегій долаючої поведінки (Табл. 1). При цьому, попередньо, враховуючи, що окремі шкали опитувальника мають різну кількість питань, що унеможливило пряме порівняння даних, отримані результати через перетворення Т-шкали Мак-Колла були приведені до єдиної системи координат.

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних дорослих осіб на групи, залежно від переважаючих стратегій долаючої поведінки (за результатами кластерного аналізу)

Стратегії долаючої поведінки	1 кластер «гнучкий тип»	2 кластер «уникаючий тип»	3 кластер «соціально-орієнтований тип»
Конфронтація	59,73	45,37	47,26
Дистанціювання	57,37	59,46	44,62
Самоконтроль	55,23	53,15	47,09
Пошук соціальної підтримки	52,99	39,75	51,41
Прийняття відповідальності	56,76	51,22	46,97
Втеча - уникання	57,80	60,76	44,11
Планування вирішення проблеми	50,54	39,23	52,53
Позитивна переоцінка	56,85	38,51	50,17
Загальна кількість (у %)	24,3	15,4	60,3

З даних, наведених у Табл. 1, випливає, що серед досліджуваних дорослих осіб найбільше представлено групу «соціально-орієнтований тип» з переважаючими стратегіями долаючої поведінки «Планування вирішення проблеми» (52,53 %), а також «Пошук соціальної підтримки» (51,41%) та «Позитивна переоцінка» (50,17%).

Значно меншими є групи дорослих «гнучкий тип» (24,3%) та «уникаючий тип» (15,4%). У групі «гнучкий тип» досліджувані обирають стратегії долаючої поведінки рівномірно, а у «уникаючого типу» можна зазначити найбільш вживані копінг-стратегії «Втеча – уникання» (60,76%), «Дистанціювання» (59,46%) та «Самоконтроль» (53,15%). Також «уникаючий тип» найменш схильний, порівняно з іншими групами досліджуваних, до стратегій долаючої поведінки, таких як «Позитивна переоцінка» (усього 38,51%), «Планування вирішення проблеми» (39,23%) та «Пошук соціальної підтримки» (39,75%).

Як зазначає Р. Лазарус (Лазарус, 1991), усі вісім копінг-стратегій можна розподілити за наступними типами: 1) активні, або проблемно-сфокусовані стратегії, завдяки застосуванню яких людина поводить себе активно та впливає на оточуючий світ; 2) пасивні, або емоційно-сфокусовані стратегії, обираючи які людина змінює лише своє ставлення до проблеми, використовуючи при стресі різноманітні засоби психологічного захисту.

Схожий розподіл запропонував в тому ж році німецький дослідник Е. Хайм (Heim, 1991). Згідно його підходу, стратегії долаючої поведінки слід розділяти на три типи: 1) конструктивні або продуктивні (завдяки ним людина успішно переживає стрес), 2) відносно конструктивні або відносно продуктивні (дозволяють подолати незначний стрес) та 3) неконструктивні або непродуктивні (загалом не допомагають при стресі).

Таким чином, поєднуючи результати нашого дослідження особливостей переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки з класифікаціями копінгів згідно їх насамперед конструктивності при стресі, можна зробити висновок, що більша частина досліджуваних («соціально-орієнтований тип») обирає конструктивні копінгі, а найменша («уникаючий тип») – неконструктивні.

При цьому за критерієм χ^2 виявлено особливості розподілу досліджуваних за стратегіями долаючої поведінки залежно від їх статі та місця проживання (Табл. 2).

Таблиця 2

Особливості розподілу досліджуваних за стратегіями долаючої поведінки залежно від їх статі та місця проживання

Групи досліджуваних за переважальною стратегією долаючої поведінки	Місце проживання	Стать, кількість досліджуваних у %	
		чоловіки	жінки
Гнучкий тип	місто	51,9	48,1
	село	48,1	51,9
Уникаючий тип	місто	53,3*	46,7*
	село	80,0*	20,0*
Соціально-орієнтований тип	місто	48,5*	51,5*
	село	72,7*	27,3*

* $p < 0,01$

Як впливає з даних, наведених у Табл. 2, для досліджуваних різної статі з групи «гнучкий тип» вплив місця проживання є незначущим, тобто і жінки, і чоловіки з цієї групи, як в місті, так і в селі, обирають практично одні й ті самі копінг-стратегії (48,1% /51,9% у місті/селі для жінок порівняно із 51,9 %/48,1 % у місті/селі для чоловіків).

Натомість є відмінності у групах з переважальними стратегіями поведінки «уникаючий тип» та «соціально-орієнтований тип», представники яких проживають у селі; при цьому серед них значно більше чоловіків, ніж жінок (80% «уникаючого типу» та 72,7% «соціально-орієнтованого типу» проти 20% і 27,3% жінок відповідно). Цей факт, на наш погляд, можна пояснити тим, що культура соціальних відносин в українському селі порівняно з містом більш патріархальна, і чоловіки виконують там традиційні ролі, водночас маючи менші можливості для особистісного зростання та, на жаль, знижену

толерантність до алкоголю. У той час, коли в місті чоловіки, як і жінки, мають більш високий темп життя з великою кількістю соціальних контактів, і, аби бути ефективними, найчастіше обирають активні копінг-стратегії для подолання стресу, насамперед «Планування вирішення проблеми» та «Пошук соціальної підтримки».

Крім того, за допомогою критерію χ^2 виявлено особливості розподілу досліджуваних за стратегіями долаючої поведінки залежно від складу батьківської сім'ї (Табл. 3).

Таблиця 3

Особливості розподілу досліджуваних за стратегіями долаючої поведінки залежно від складу батьківської сім'ї

Склад батьківської сім'ї	Групи досліджуваних за переважаною стратегією долаючої поведінки, кількість досліджуваних у %		
	Гнучкий тип	Унікаючий тип	Соціально-орієнтований тип
Повна	24,5	11,5*	64,0*
Неповна	23,4	31,3*	45,3*

* $p < 0,05$

Згідно з даних, наведених у Табл. 3, для досліджуваних, які мали повні батьківські сім'ї, більш притаманний «соціально-орієнтований» тип долаючої поведінки (64,0%), а для дорослих, які зростали у неповних сім'ях, – «соціально-орієнтований» (45,3%) та «унікаючий» (31,3%) типи ($p < 0,05$). Примітно, що представників «унікаючого типу» найменше серед осіб з повних батьківських сімей (11,5%), тоді як кількість осіб «гнучкого типу» є практично однаковою в повних і неповних сім'ях (24,5% і 23,4% відповідно). Цей факт, на наш погляд, являє інтерес для поглибленого дослідження, яке, втім, виходить за межі завдань даної роботи.

На третьому етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу було виявлено особливості переживання самотності залежно від стратегій долаючої поведінки (Рис. 2).

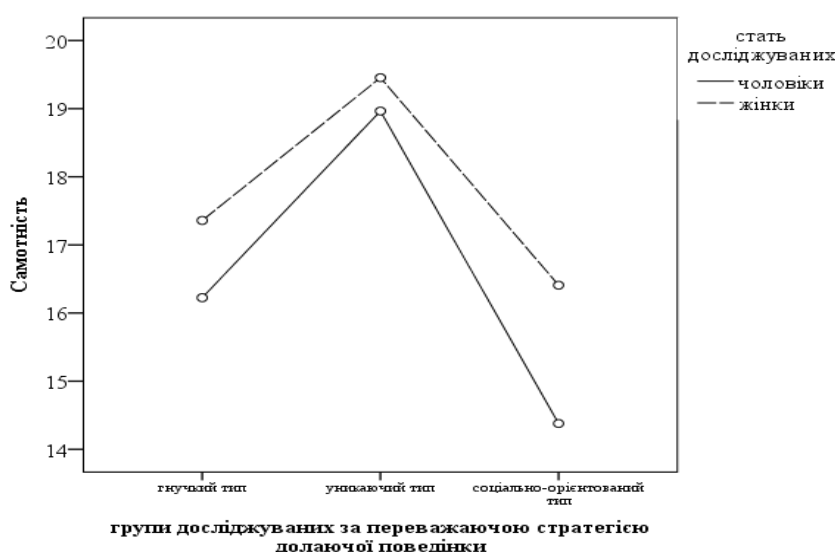


Рис. 2. Особливості переживання самотності залежно від стратегій долаючої поведінки, $p < 0,01$

Як видно з Рис. 2, найвищий рівень самотності притаманний жінкам з групи «уникаючий тип». Найнижчий рівень самотності демонструють чоловіки «соціально-орієнтованого» типу ($p < 0,01$).

Можна також зазначити, що йдеться про статистично значущий зв'язок вибору стратегій долаючої поведінки та рівня самотності як у жінок, так і у чоловіків. Тобто, як жінки, так і чоловіки, які обирають неконструктивні копінг-стратегії, відчувають себе самотніми частіше за інших. Такі результати узгоджуються з даними К. Vasileiou, яка разом з групою інших дослідників виявила помірний зв'язок між підвищеним рівнем самотності у дорослих, які навчаються у ЗВО Великої Британії (71% у жінок та 56% у чоловіків), та високим рівнем стресу, спричиненого вибором як досліджуваними жінками, так і чоловіками неконструктивних стратегій долаючої поведінки (Vasileiou, 2019).

Таким чином, згідно результатів дослідження особливостей переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки, можна зазначити універсальність досліджуваної проблеми, схожість проблем, що постають наразі перед людиною, незалежно від країни перебування, але і, водночас, особливий зв'язок між долаючою поведінкою та переживанням самотності, властивий суто дорослим українцям.

Висновки. Отже, у результаті емпіричного дослідження, було виявлено, що особи дорослого віку при переживанні самотності мають різні стратегії долаючої поведінки, і кожна з цих груп переживає самотність відповідно до особливостей зазначених стратегій. Установлено, що більшість досліджуваних, а саме дві третини вибірки, мають високий та середній рівень самотності. Емпірично встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем самотності та статтю досліджуваних: установлено, що жінки відчувають себе більш самотніми, ніж чоловіки ($p < 0,01$).

Згідно розподілу досліджуваних дорослих осіб на групи, залежно від переважаючих стратегій долаючої поведінки (за результатами кластерного аналізу), було виокремлено три кластери: «гнучкий тип», «уникаючий тип» та «соціально-орієнтований тип». При цьому, за результатами дисперсійного аналізу знайдено статистично значущі відмінності ($p < 0,01$) у виборі стратегій долаючої поведінки в дорослому віці залежно від статі, місця проживання та складу батьківської родини.

Поєднавши результати нашого дослідження особливостей переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки з класифікаціями копінгів згідно їх насамперед конструктивності при стресі, було доведено, що більша частина досліджуваних («соціально-орієнтований тип») обирає конструктивні копінги, а найменша («уникаючий тип») - неконструктивні.

Емпірично доведено прямий зв'язок вибору стратегій долаючої поведінки у дорослому віці та рівня самотності. Особи дорослого віку, як жінки, так і чоловіки, які обирають неконструктивні копінг-стратегії, відчувають себе самотніми частіше за інших. Також установлено високий рівень значущості проблеми переживання самотності у дорослому віці, незалежно від країни проживання. Проте, також зазначені особливі соціально-культурні фактори впливу на вибір копінг-стратегій у осіб дорослого віку в Україні, зокрема особливості міської, відносно більш динамічного та гнучкого типу, та сільської, радше патріархального типу, культур.

Як наслідок, запропоновано подальші дослідження зв'язку переживання самотності дорослими особами зі стратегіями долаючої поведінки, які їм притаманні, зважаючи на міжнародну значимість зазначеної проблеми переживання самотності, а також з урахуванням впливу суто українських особливостей.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальшого вивчення особливостей переживання самотності дорослої людини залежно від стратегій долаючої поведінки вбачаємо, по-перше, в поглибленому аналізі різних соціально-демографічних індивідуально-психологічних чинників переживання самотності у дорослих; по-друге, в розробленні та апробації програми психологічного супроводу дорослих із високим рівнем переживання самотності та неконструктивними стратегіями долаючої поведінки.

Література

1. Галян, І. М. (2009). *Психодіагностика: навч. посібник для студентів вузів*. Академвидав.
2. Карамушка, Л. М., & Снігур, Ю. С. (2020). Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології. Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 1(55), 23–30. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i55/6.pdf>
3. Entringer, T. M., & Gosling, S. D. (2021). Loneliness during a nationwide lockdown and the moderating effect of extroversion. *Social Psychological & Personality Science*, 13(3), 769–780. <https://doi.org/10.1177/19485506211037871>
4. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Ways of Coping Questionnaire: Research Edition*. Consulting Psychologists Press.
5. Heim, E. (1991). Coping als Interventionsstrategie bei psychosozialer Belastung durch somatische Krankheiten. *Psychotherapie in der Medizin*, 60–75.
6. Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1–21.
7. Maghan, M. (2017). Problem Solving Style and Coping Strategies: Effects of Perceived Stress. *Creative Education*, 8, 2332–2351.
8. Rokach, A. (2018). Effective Coping with Loneliness: A Review. *Open Journal of Depression*, 4 (7), 61–72. <https://doi.org/10.4236/ojd.2018.74005>.
9. Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 20–40.
10. Sonderby, L. Ch. (2013). Loneliness: an integrative approach. *Journal of Integrated Social Sciences*, 3(1), 1–29.
11. Storr, A. (2005). *Solitude: A return to the self*. Free Press.
12. Van Buskirk, A. M., & Duke, M. P. (1991). The relationship between coping style and loneliness in adolescents: can "sad passivity" be adaptive? *Journal of Genetic Psychology*, 152(2), 145–157.
13. Vasileiou, K., Barnett, J., & Barreto, M. (2019) Coping with loneliness at University: a qualitative interview study with students in the UK. *Mental Health & Prevention*, 13, 21–30.
14. Woodward, J. C., & Kalyan-Masih, V. (1990). Loneliness, coping strategies and cognitive styles of the gifted rural adolescent. *Adolescence*, 25(100), 977–988.

References

1. Halian, I. M. (2009). *Psychodiagnostyka: navch. posibnyk dlia studentiv vuziv. [Psychodiagnostics: a study guide for university students]*. Akademvydav. [in Ukrainian]
2. Karamushka, L. M., & Snihur, Yu. S. (2020). Kopinh-stratehii: sutnist, pidkhody do klasyfikatsii, znachennia dlia psykhologichnoho zdorov'ia osobystosti ta orhanizatsii [Coping strategies: essence, classifications, significance for the psychological health of the individual and organization]. *Aktualni problemy psykhologhii. Zb. nauk. prats Instytutu psykhologhii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy*, 1(55), 23–30. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v1/i55/6.pdf>. [in Ukrainian]
3. Entringer, T. M., & Gosling, S. D. (2021). Loneliness during a nationwide lockdown and the moderating effect of extroversion. *Social Psychological & Personality Science*, 13(3), 769–780. <https://doi.org/10.1177/19485506211037871>
4. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Ways of Coping Questionnaire: Research Edition*. Consulting Psychologists Press.
5. Heim, E. (1991). Coping als Interventionsstrategie bei psychosozialer Belastung durch somatische Krankheiten. *Psychotherapie in der Medizin*, 60–75.
6. Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1–21.
7. Maghan, M. (2017). Problem Solving Style and Coping Strategies: Effects of Perceived Stress. *Creative Education*, 8, 2332–2351.
8. Rokach, A. (2018). Effective Coping with Loneliness: A Review. *Open Journal of Depression*, 4 (7), 61–72. <https://doi.org/10.4236/ojd.2018.74005>.
9. Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 20–40.
10. Sonderby, L. Ch. (2013). Loneliness: an integrative approach. *Journal of Integrated Social Sciences*, 3(1), 1–29.
11. Storr, A. (2005). *Solitude: A return to the self*. Free Press.
12. Van Buskirk, A. M., & Duke, M. P. (1991). The relationship between coping style and loneliness in adolescents: can "sad passivity" be adaptive? *Journal of Genetic Psychology*, 152(2), 145–157.
13. Vasileiou, K., Barnett, J., & Barreto, M. (2019) Coping with loneliness at University: a qualitative interview study with students in the UK. *Mental Health & Prevention*, 13, 21–30.
14. Woodward, J. C., & Kalyan-Masih, V. (1990). Loneliness, coping strategies and cognitive styles of the gifted rural adolescent. *Adolescence*, 25(100), 977–988.

Відомості про автора

Кулаєва Тетяна, викладач кафедри практичної психології, Київський Університет імені Бориса Грінченка, м.Київ, Україна; здобувач PhD з психології кафедри психології управління Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти», магістр психології, Київ, Україна

Kulaieva, Tetiana, Lecturer, Department of practical psychology, Borys Grinchenko Kyiv University, PhD student of the Department of Management Psychology of the Central Institute of Postgraduate Education of the University of Educational Management, master's degree in psychology, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0298-1060>

E-mail: cool.a.eva@ukr.net

Отримано 2 жовтня 2023 р.
Рецензовано 1 листопада 2023 р.
Прийнято 5 листопада 2023 р.

Аліса Лізун

ПРОВІДНА ДУМКА ТРАКТУВАННЯ ТЕРМІНУ ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ

Лізун Аліса. Провідна думка трактування терміну «професійно-важливі якості». У статті наведено результати теоретичного аналізу визначення поняття «професійно-важливі якості». Описується взаємозв'язок професії та особистісних якостей.

В статті розглянуто теоретичні погляди дослідників в різних науково-публіцистичних джерелах, якими дається визначення поняття «професія» і «якості». Разом з тим ключову увагу приділено обґрунтуванню терміну «професійно-важливі якості» на основі його вживання в різних наукових працях, пов'язаних із вивченням означеної наукової проблематики.

Визначено, що різні науковці розглядають термін «професійно-важливі якості» з широкої точки зору і не мають єдиної думки щодо його точного тлумачення. Так, дослідники особистості у своїх наукових роботах трактують низку індивідуально-психологічних якостей особистості, на основі яких визначають набір професійно-важливих якостей.

***Ключові слова:** професійно-важливі якості, професія, професійно-особистісні якості, особистісно-ділові якості, професійно-необхідні, значущі, психологічні якості, компетентність.*

***Lizun, Alisa. The leading opinion in the interpretation of the term «professionally important qualities».** The article examines the theoretical basis of the concept «professionally important qualities». It describes the relationship between the profession and personal qualities.*

The author examines the theoretical views of researchers in various scientific and journalistic sources, which define the concepts of «profession» and «quality». However, key attention is paid to the reasoning of the term «professionally important qualities» based on its use in various scientific works related to the study of the specified scientific issues.

It was determined that various scientists consider the term «professionally important qualities» from a broad point of view and do not have a single opinion regarding its exact interpretation. Thus, personality researchers in their scientific works interpret a number of individual psychological qualities of the personality, on the basis of which they determine a set of professionally important qualities.

***Key words:** professionally important qualities, profession, professional and personality-related, personality- and business-related, professionally necessary, significant, leading, psychological qualities, competence.*

Вступ. Діючий на всій території України військовий стан зумовлює зростання актуальності проблеми формування та розвитку особистісних професійно-важливих якостей фахівців різних професій, особливо представників сектору безпеки та оборони країни. Саме тому аналізу сучасних наукових уявлень про професійно-важливі якості, на нашу думку, слід приділити особливу увагу.

Задля здійснення поглибленого дослідження професійно-важливих якостей варто розглянути наявні думки науковців, визначити провідні точки зору, що розкривають поняття та сутність предмету дослідження.

Мета дослідження. Здійснити теоретичний аналіз основних наукових підходів до визначення і розуміння змісту терміну «професійно-важливі якості».

Методи дослідження: дослідження проводилося методом теоретичного аналізу наукової та журналістської літератури.

Результати дослідження та їх обговорення.

Проведення аналізу сутності поняття «професійно-важливі якості» розпочнемо з висвітлення розуміння ключових моментів понять «професія», «якості» та обґрунтування основного терміну «професійно-важливі якості», що є ключовими позиціями розгляду цієї статті.

Насамперед визначемо *термін «професія»*. На думку В. Й. Бродовської та ін. (2007) значення слова «професія» проростає історично корінням до слова, що латинською мовою називається «*professio*». Гілки його походження тягнуться до слова «*profiteor*». З латинської перекладається як «охоче говорити, голосно заявляти, оголошувати своєю справою» (Бродовська та ін., 2007: 275). У дослідженні О. В. Мазяр та В. В. Кириченко (2014) зазначається, що у прямому розумінні слово «професія» означає «впевнено заявляти про себе», що згодом перетворилося на розуміння «показувати свій фах». У культурно-історичному розвитку суспільства рід занять людини та її уміння були основними маркерами соціальної ідентифікації. Зазирнувши у дотеперішні часи, можемо спостерігати, що у минулих століттях походження багатьох українських прізвищ було пов'язане саме з династією професійної зайнятості родини, традиціями їх трудової діяльності та походження від певного роду ремісників. Наприклад, прізвища: Коваленко, Швець, Гончар, Ткаченко (Мазяр & Кириченко, 2014: 22).

О. В. Мазяр та В. В. Кириченко (2014) визначають поняття «професія» як відокремлений («окреслений») у межах суспільного поділу праці комплекс робочих обов'язків та професійної освіти. Робота за кожною окремою спеціальністю, вимагає від суб'єкта праці належної спеціальної фахової кваліфікації та необхідних знань. При цьому, вона може стабільно виконуватися фізичною особою у продовж тривалого проміжку часу. Також, професія – це соціально необхідний вид людської діяльності, що виник у результаті суспільного розподілу праці (Мазяр & Кириченко, 2014: 21).

У психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка (1982), професія визначається як спеціальність, офіційно визначене заняття, рід трудової діяльності. При цьому, зазначається, що поділ людей за професіями склався внаслідок ускладнення і диференціації праці. Відповідно, для того, щоб особа могла якісно виконувати службові обов'язки, їй необхідно мати додатково добру практичну підготовку за обраною професією. Невід'ємною частиною успішного виконання професійної діяльності є володіння особою професійно-необхідними знаннями, навичками у своєму фахі, а також умінням та здібностями (Войтко, 1982: 139).

За тлумаченням В. Й. Бродовської та ін. (2007), професія – є справа, вид майстерного (ремесляного) функціонування, яка вимагає конкретних професійних знань, практичного досвіду, умінь. Окрім того, професійність накопичується шляхом здобування спеціальної освіти, підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня у навчальних закладах з відповідним комплексом освітніх компонентів, що супроводжують розвиток професіоналізму у вузькій сфері. Разом з тим, професія забезпечує матеріальне становище (Бродовська та ін., 2007: 275).

Загалом, відповідно до вищерозглянутих думок науковців, «професія» визначається, в першу чергу, як виокремлений вид трудової діяльності, що вимагає від особи успішного виконання тої чи іншої професійної діяльності і передбачає наявність певних професійно-важливих якостей, умінь, навичок та знань.

Тлумачення поняття «якість», «якості»

Перш ніж перейти до розкриття поняття професійно-важливих якостей, також розглянемо розуміння слів «якості» або «якість», що є одним із компонентів предмету аналізу. Згідно з «Сучасним тлумачним словником української мови» Н. Д. Кусайкіної зі співавт. (2012), поняття «якість» або «якісний» тлумачиться як визначеність, що становить

специфіку, котра відрізняє від усіх інших, а також як ту чи іншу характерну ознаку, властивість кого-небудь або чого-небудь (Кусайкіна, 2012: 776).

Концептуальне обґрунтування терміну «професійно-важливі якості»

Далі проаналізуємо літературу, яка дозволила визначитись із сутністю самого поняття «професійно-важливі якості» з різних наукових точок зору.

У результаті здійсненого аналізу наукових джерел виявлено багатогранність підходів до розуміння «професійно-важливих якостей», що суттєво ускладнює методологічну визначеність самого поняття дослідження. Деякими авторами «професійно-важливим якостям» надається така синонімічна назва як «професійно значущі якості». Також в науково-психологічній літературі зустрічаються такі ідентичні терміну «професійно-важливі якості» визначення, як «професійно-особистісні», «особистісно-ділові», «професійно-необхідні» якості особистості фахівця.

У психологічному тлумачному словнику В. Б. Шапара (2004), професійно-важливими якостями називаються наявні у особи особистісні характеристики, які застосовуються нею в ході професійно-службової діяльності для досягнення високої ефективності та якості результатів роботи (Шапар, 2004: 376).

На думку В. В. Синявського (2007) професійно-важливі якості можна розглядати як групу компонентів індивідуально-психологічних властивостей професіонала, що домінують у ході досягнення успішних результатів праці. Вони характеризують рівень здобутих професійних знань при опануванні спеціальності та уміння особи спрямуватися на досягнення результатів в професійній діяльності (Синявський, 2007: 231).

І. А. Зязюн (2008) професійно-важливі якості називає «значущими» якостями, формування яких залежить від самої особи (у якої закріпилися певні риси характеру, супутні з дитинства; проявились сталі особистісні властивості, які одержували позитивне підкріплення; розвинулися в роботі аспекти емоційно-вольової сфери) (Зязюн, 2008).

В. Й. Бродовська та ін. (2007) тлумачать поняття професійно-важливі якості як характеристики особистості, сукупність яких сприяє перетворенню цих властивостей та здібностей на потужну рухливу силу для виконання конкретної діяльності. Ослаблення (зниження) певних якостей гальмує оптимальні процеси професійної діяльності та призводить до створення умов для неминучого погіршення якості в службовій діяльності (Бродовська та ін., 2007: 274).

Під професійно-важливими якостями О. О. Семак (2011) розуміє індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, наявність яких буде визначати успішність, ефективність і надійність для багатьох видів професійної діяльності (Семак, 2011: 65-73).

І. І. Приходько (2007) називає професійно-важливими якостями особистісні характеристики людини, які впливають на продуктивність у професійній кар'єрі та успішне її опанування. (Приходько, 2007: 174-181).

З точки зору О. В. Мазяр та В. В. Кириченко (2012) під професійно-важливими якостями розуміються професійні здібності та якості особистості, що забезпечують ефективне виконання професійної діяльності (Мазяр & Кириченко, 2014: 106).

За О. М. Кокуном (2012) професійно-важливі якості – це професійні властивості, що розкривають аспекти особистості, які впливають на якість результатів діяльності. Ці характеристики є багатогранними і в кожному окремо взятому випадку залежать від конкретних обставин та вимог професії. Одночасно, автор підкреслює необхідність більш широкого розуміння професійно-важливих якостей. Науковець зазначає, що до професійно-важливих якостей часто відносять доволі розширене поле різних характеристик, у тому числі, уроджені таланти людини та знання, набуті в процесі кар'єрного опанування та самостійної підготовки. Серед них можна виділити особистісні риси, такі як мотивація, кар'єрна спрямованість, ціннісна орієнтація, характер, тощо. Також варто враховувати фізіологічні особливості вищої нервової діяльності, темперамент, психологічні процеси. (Кокун, 2012: 21-22).

О. І. Власова (2015), особливу увагу приділяє здібностям як професійно-важливим якостям особистості. На її думку, наявність високорозвинених здібностей (обдарованість, здатність здобувати нові знання, удосконалювати наявні здібності) розкривають структурні особливості особистісної організації кар'єрно успішних індивідів (Власова, 2005: 157).

Водночас, спираючись на аналіз комплексних досліджень, авторка розподіляє «професійно-важливі якості» людини на такі групи, як інтелектуальна, динамічна та особистісна.

- Серед динамічних характеристик найважливішими можуть виділятися: витривалість при великих професійних навантаженнях, що є проявом силових властивостей нервової системи; психічні процеси для яких характерна швидкість їх плинності, їх рухливість, та лабільність; емоційна врівноваженість і уникнення імпульсивних реакцій. В той же час, це має бути властивість обходити загрозу вегетативної нервової системи, що впливає на рівень емоційної чутливості, яка створює фізіологічний підмурок соціальної сміливості.

- До блоку особистісних якостей О. І. Власовою (2015) виділено низку характеристик: діяльність та лідерство; вміння ефективно, сумлінно та ввічливо спілкуватися; добросовісність і ввічливість; сміливість в соціальній комунікації та здатність стримувати негативні емоції (витримка протистояти перешкодам або стримування бурхливих реакцій на провокації), а також ділова спрямованість та підприємливість.

- Серед інтелектуальних аспектів, відзначених авторкою, можна виділити високий рівень інтелектуального потенціалу, заснованого переважно на здібностях, здатності систематизувати інформацію, а також виявленні аналітичного мислення з використанням творчих елементів (Власова, 2015).

Аналогічної думки дотримується О. В. Сем'ян (2014). Автор зазначає, що професійні якості людини залежать виключно від таких якостей психіки як: інтелект, саморегуляція, компетентність (Сем'ян, 2014: 78-83).

Висновки. Таким чином, згідно результатів проведеного нами аналізу науково-психологічної джерельної бази стосовно розгляду поняття «професійно-важливих якостей», можна констатувати, що різні автори розглядають досліджуваний феномен з доволі широкої точки зору. Загалом, в наукових роботах авторами розглядається низка окремих психологічних якостей особистості, які утворюють комплекс професійно-важливих якостей.

Отже, узагальнивши результати проведеного аналізу наукової літератури, можна зазначити, що «професійно-важливі якості» – це система, яка несе в собі поєднання різних властивостей фахівця, які забезпечують вдале виконання професійних обов'язків. Багатомірність властивостей особистості розкриває ефективне вирішення завдань у сфері професійної діяльності. Ці якості сприяють розвитку у кар'єрі і підвищенню професійного рівня.

Перспективи подальших досліджень. У підсумку здійсненого аналізу слід звернути увагу, на позиції сучасності, де існує різноманіття визначень поняття «професійно-важливі якості», які дискутуються в різних контекстах, що стосується означеної наукової проблеми, однак не знаходять свого єдиного та зафіксованого енциклопедичного формулювання.

Разом з тим, питання професійно-важливих якостей не є вичерпним, й зумовлює необхідність здійснення його подальшого дослідження.

Література

1. Бродовська, В. Й., Грушевський, В. О., & Патрик, І. П. (2007). *Тлумачний російсько український словник психологічних термінів*. ВД «Професіонал».
2. Власова, О. І. (2015). *Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку*. Видавництво «Київський національний університет ім. Т. Г. Шевченка».
3. Войтко, В. І. (Ed.) (1982). *Психологічний словник*. Вища школа.
4. Зязюн, І. А. (ред.), Крамущенко, Л. В., & Кривонос, І. Ф. (2008). *Педагогічна майстерність*. СПД

Богданова А. М.

5. Кокун, О. М. (2012). *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*. Вид-во ДП "Інформ.-аналіт. агенство".
6. Кусаїкіна, Н. Д., & Дубічинський, В. В. (2012). *Сучасний тлумачний словник української мови*. Школа.
7. Мазяр, О. В., & Кириченко, В. В. (2014). *Психологія праці: модульний курс*. Вид-во ЖДУ ім.І. Франка.
8. Приходько, І. І. (2007). Оцінка рівня сформованості професійно важливих психологічних якостей у майбутніх офіцерів внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України. *Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія*, ХУПС, 1(27), 232-236.
9. Семак, О. (2011). Професійно важливі якості як основа успішності та надійності діяльності людини-оператора. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*, 16(2), 65-73.
10. Сем'ян, О. В. (2014). Емоційний інтелект у процесі трудової діяльності. *Наукові праці Донецького національного технічного університету*, 5, 78-83.
11. Синявський, В. В., Побірченко Н. А., & Сергєєнкова, О. П. (2007). *Психологічний словник*. Науковий світ.
12. Шапар, В. Б. (2004). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Прапор.

References

1. Brodovska, V. I., Grushevskiy, V. O., & Patryk, I. P. (2007). *Tlumachnyi rosiisko ukrainskyi slovnyk psykholoichnykh terminiv [Explanatory Russian-Ukrainian dictionary of psychological terms]*. VD «Profesional». [In Ukrainian]
2. Vlasova O. I. (2015). *Psykhologia sotsialnykh zdibnostei: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku [Psychology of social abilities: structure, dynamics, development factors]*. Vydavnytstvo «Kyivskiy natsionalnyi universytet im. T. G. Shevchenka». [In Ukrainian]
3. Voitko V. I. (Ed.) (1982). *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Vyscha shkola. [In Ukrainian]
4. Zyazyun, I. A. (Ed.), Kramuschenko, L. [Pedagogical skills]. V., & Kryvonos, I. F. (2008). *Pedagogichna maisternist [4]*. SPD Bogdanova A. M. [In Ukrainian]
5. Kokun, O. M. (2012). *Psykhologia profesiinogo stanovlennya suchasnogo fakhivtsya [Psychology of professional development of a modern specialist]*. Vyd-vo DP "Inform.-analit. agenstvo". [In Ukrainian]
6. Kusaikina, N. D., & Dubichynskiy, V. V. (2012). *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Shkola. [In Ukrainian]
7. Mazyar, O. V., & Kyrychenko, V. V. (2014). *Psykhologia pratsi: modulnyi kurs [Work psychology: modular course]*. Vyd-vo ZhDU im.I. Franka. [In Ukrainian]
8. Prykhodko, I. I. (2007). Otsinka rivnya sformovanosti profesiino vazhlyvykh psykholoichnykh yakosteï u maibutnykh ofitseriv vnutrishnikh viisk Ministerstva vnutrishnikh sprav Ukrainy [Assessment of the level of development of professionally important psychological qualities in future officers of the guard forces of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Naukovi zapysky Kharkivskogo universytetu Povitryanykh Syl. Sotsialna filosofia, psykhologia*. KhUPS, 1(27), 232-236. [In Ukrainian]
9. Semak, O. (2011). Profesiino vazhlyvi yakosti yak osnova uspishnosti ta nadiinosti dialnosti lyudyny-operatora [Professionally important qualities as the basis of the success and reliability of the human operator]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofia, sotsiologia, psykhologia*, 16(2), 65-73. [In Ukrainian]
10. Semyan, O. V. (2014). Emotsiyni intelekt u protsesi trudovoi dialnosti [Emotional intelligence at work]. *Naukovi pratsi Donetskogo natsionalnogo tekhnichnogo universytetu*, 5, 78-83. [In Ukrainian]
11. Synyavskiy, V. V., Pobirchenko N. A., & Sergiyeyenkova, O. P. (2007). *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Naukovyi svit. [In Ukrainian]
12. Shapar, V. B. (2004). *Suchasnyi tlumachnyi psykholoichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]*. Prapor. [In Ukrainian]

Відомості про автора

Лізун Аліса, аспірантка Київського інституту сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна

Lizun, Alisa, postgraduate of the Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6369-1345>

E-mail: svitorcid@gmail.com

Отримано 14 вересня 2023 р.
Рецензовано 29 вересня 2023 р.
Прийнято 2 жовтня 2023 р.

Алла Москальова
Ірина Гуменюк

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Москальова Алла, Гуменюк Ірина. Організаційно-професійні особливості особистісного потенціалу вчителів початкової школи. У статті подано результати емпіричного дослідження організаційно-професійних особливостей особистісного потенціалу вчителів початкової школи. Наведено дані про розподіл досліджуваних педагогічних працівників за рівнями особистісного потенціалу, що дозволяють зробити висновок про недостатній рівень сформованості як окремих компонентів, так і особистісного потенціалу в цілому в значній частини досліджуваних.

Презентовано результати дисперсійного аналізу особливостей особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від ряду організаційно-професійних характеристик (місця розташування закладу освіти, стажу професійної діяльності педагогічних працівників, рівня їх професійної освіти тощо).

Ключові слова: особистісний потенціал, педагогічні працівники, вчителі початкової школи, організаційно-професійні особливості, психологічне благополуччя.

Moskalyova, Alla, Humenyuk, Iryna. Organizational and professional features of the primary school teachers' personality potential. The article presents the results of an empirical study of the organizational and professional characteristics of the personality potential of primary school teachers. The data on the distribution of the researched pedagogical workers according to the levels of personality potential are presented, which allow us to draw a conclusion about the insufficient level of formation of both individual components and personality potential as a whole in a significant part of the researched teachers.

The results of ANOVA of the characteristics of the primary school teachers' personality potential of depending on a number of organizational and professional characteristics (location of the educational institution, professional experience of teaching staff, level of their professional education, etc.) are presented.

Keywords: personality potential, pedagogical workers, primary school teachers, organizational and professional features, psychological well-being.

Вступ. Проблема підготовки вчителів на засадах концепції «Нова українська школа» є важливим завданням освітян сьогодення. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» заклади середньої освіти мають функціонувати за формулою, що містить такі ключові компоненти (Бібік, 2018): новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації у соціумі; умотивований учитель, який має свободу творчості, професійно розвивається; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація та ефективне управління, що надає школі автономію; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм; нова структура школи, яка дозволяє засвоїти новий зміст, набуті компетентності для життя; справедливий розподіл коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти; сучасне освітнє середовище, яке забезпечує необхідні умови, засоби, технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише у приміщенні навчального закладу.

Особлива увага у зв'язку з цим приділяється вчителям початкової ланки, які фактично задають основу для розгортання індивідуальної стратегії освітнього процесу

здобувачів освіти і відповідно завдань освітніх реформ мають мати й вдосконалювати особистісні риси, властивості, що сприятимуть ефективному здійсненню перетворень. Адже вчитель сучасної школи має володіти модернізованими педагогічними технологіями, використовувати мультимедійні ресурси, телекомунікаційні засоби, вміти управляти освітнім процесом, усвідомлювати необхідність перебудови власного соціального, професійного мислення, формувати інші особистісні та фахові властивості (Ляшенко, 2016).

Отже, постало питання виявити ті резерви особистісного потенціалу у освітян початкової школи, що сприятимуть ефективній професійній діяльності в умовах реалізації концепції Нової української школи. Саме тому актуальним стає дослідження особливостей особистісного потенціалу вчителів початкової школи загалом і залежно від їх організаційно-професійних характеристик зокрема.

Теоретичний аналіз літератури свідчить про багаторічні численні дослідження окремих параметрів особистісного потенціалу (Савчин, 2010; Connor-Smith & Flachsbart, 2007; Furnham & Treglown, 2018; MacKinnon, 1965; Magnano, Paolillo, Platania & Santisi, 2017; Anglim, Dunlop, Wee, Horwood, Wood & Marty, 2022 та ін.), досліджено роль особистісного потенціалу в критичні переломні моменти в житті людей (Москальова, 2016; Weiner, 1973 та ін.). Велику увагу дослідників привернули дослідження різноманітних аспектів особистісного й професійного потенціалу освітян (Кириченко, 2015; Bardach, Klassen, & Perry, 2022; Göncz, 2017; Kell, 2019; Samfira, Dughi, & Fuente, 2023 та ін.). Водночас, емпіричне дослідження особистісного потенціалу вчителя початкової школи та його організаційно-професійних особливостей попри актуальність не виступало предметом спеціального дослідження.

Мета дослідження: дослідити організаційно-професійні особливості особистісного потенціалу вчителів початкової школи.

Завдання дослідження:

- 1) визначити рівні сформованості особистісного потенціалу вчителів початкової школи;
- 2) дослідити особливості особистісного потенціалу вчителів початкової школи різних вікових груп залежно від: місця розташування закладу освіти, стажу професійної діяльності, рівня їх професійної освіти тощо.

Методи та організація дослідження. Дослідження проводилось у два етапи.

На першому етапі емпіричного дослідження визначено рівні сформованості особистісного потенціалу вчителів початкової школи, який ми розглядали як складне, багатоаспектне новоутворення, яке полягає в активізації внутрішніх ресурсів (індивідуально-психологічних властивостей, станів, здібностей, мотивів) та зовнішніх умов щодо сприяння розвитку учнів, де вчитель здатний проявляти себе автономним, саморегульованим суб'єктом активності, що дає змогу розв'язувати актуальні завдання виробничої діяльності та сприяє досягненню професійних цілей, які мають життєзначущий, особистісний смисл для вчителя (Москальова, 2016).

Емпіричне дослідження здійснювалося за комплексом методик, спрямованих на визначення сукупності показників, виокремлених відповідно до компонентів авторської моделі особистісного потенціалу вчителів початкових класів (Гуменюк, 2021), зокрема:

Мотиваційно-пізнавального компоненту (критерій – усвідомлена потреба в особистісному потенціалі): Методика Т. Елерса «Мотивація до успіху» (Кокун та ін., 2021); авторська адаптація Методики «Потреба досягнення мети» (AGT, Хаямізу, Вайнер, 2014); Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF, переклад та адаптація україномовної версії опитувальника Л. Сердюк та С. Отенко, 2022), Тест загальних розумових здібностей (WCCAT, Вандерлік, 2014);

Емоційно-оцінного компоненту (критерій – ціннісне ставлення до внутрішніх ресурсів): Методика визначення стресостійкості й соціальної адаптації (SRRS, Т. Холмс і Р. Прає, адаптація україномовної версії Зливков, Лукомська&Федан, 2016); Методика

«Самооцінка особистості» (Семиченко, Снісаренко, Брюховецька, Кудусова, 2010), авторська адаптація Шкали резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC, Коннор та ін., 2003);

Конативного компоненту (критерій – здатність мобільно реагувати на зміни): Методика «Виявлення здібностей педагогів до саморозвитку» (Семиченко, Снісаренко, Брюховецька, & Кудусова, 2010), Шкала адаптивності (Кокун, та ін., 2021); Методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей (КОС, Сиявського і Федоришина)», (Кокун та ін., 2021), Методика діагностики креативності (Кокун та ін., 2021).

Аналіз результатів дослідження за кожним компонентом особистісного потенціалу відповідно до вищезазначених критеріїв дозволив виокремити рівні компонентів особистісного потенціалу досліджуваних і загальний рівень їх особистісного потенціалу, виходячи із таких міркувань: до високого рівня було віднесено досліджуваних, які показали високі результати за всіма методиками, при цьому допускався середній рівень показників за однією з них у кожному компоненті. До низького рівня було віднесено досліджуваних, які показали низькі результати за всіма методиками, при цьому допускався середній рівень показників за однією з них в кожному компоненті. Всі інші поєднання результатів визначали середній рівень як компонентів, так і особистісного потенціалу в цілому.

На другому етапі за допомогою дисперсійного аналізу (ANOVA) було досліджено організаційно-професійні особливості особистісного потенціалу вчителів початкової школи залежно від: місця розташування закладу освіти, стажу професійної діяльності, рівня їх професійної освіти та різних вікових груп.

Математико-статистичне опрацювання даних здійснювалося з використанням комп'ютерної програми SPSS (Версія 23.0).

Вибірка. У дослідженні взяли участь 235 учителів початкової школи чотирьох вікових груп: до 30 років (18,2%), від 30 до 45 років (34,5%), від 45 до 55 років (34,5%), понад 55 років (12,8%), які попередньо дали інформовану згоду на проведення дослідження й можливість використовувати їх відповіді для опрацювання й презентації результатів у статистичному вимірі за умови збереження конфіденційності змісту персональних відповідей.

Досліджувані були розподілені на групи за такими організаційно-професійними характеристиками:

- 1) місце розташування закладу освіти: місто (60,4%), село (39,6%);
- 2) стаж професійної діяльності: до 5 років (9,8%), від 5 до 10 років (14,9%), від 10 до 15 років (32,8%), від 15 до 25 років (31,1%), понад 25 років (11,5%);
- 3) рівень професійної освіти: фахова передвища (49,4%), вища (50,6%).

Переважну кількість досліджуваних (98,3%) складали жінки, тому параметр статі не брався до уваги в якості диференціальної ознаки когорти досліджуваних учителів початкової школи.

Результати дослідження та їх обговорення.

За результатами першого етапу емпіричного дослідження було визначено рівні компонентів особистісного потенціалу вчителя початкової школи і його рівень у цілому (Табл. 1).

З даних Табл. 1 видно, що лише кожному сьомому вчителю початкової школи властивий високий рівень розвитку компонентів особистісного потенціалу. Переважна кількість вчителів початкової школи характеризуються середнім рівнем розвитку компонентів особистісного потенціалу (мотиваційно-пізнавальний – 66,8%, емоційно-оцінний – 66,8%, конативний – 64,7 %), а кожний п'ятий педагогічний працівник початкової ланки освіти має низький рівень розвитку зазначених компонентів.

Таблиця 1

Розподіл учителів початкових класів за рівнями особистісного потенціалу та його компонентів

Компоненти особистісного потенціалу	Рівні особистісного потенціалу, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
Мотиваційно-пізнавальний	19,2	66,8	14,0
Емоційно-оцінний	21,3	66,8	11,9
Конативний	21,3	64,7	14,0
Особистісний потенціал у цілому	20,4	66,0	13,6

За узагальненням результатів за визначеною нами процедурою, виявлено недостатній рівень особистісного потенціалу в цілому в доволі великій кількості досліджуваних учителів. Так, високий рівень встановлено лише у 13,6% досліджуваних, які здатні чітко ставити мету й прагнуть її досягати, націлені на успіх, вони є автономними й відповідальними, мають збалансовану емоційну сферу, виявляють стресостійкість, швидко відновлюються; є креативними та комунікативними.

У значній кількості досліджуваних (66,0 %) виявлений середній рівень особистісного потенціалу. Так, вчителі зазвичай виявляють інтерес до професійної діяльності лише з огляду на прагматичні міркування, зокрема, корисливість чи необхідність. Після психотравмивних подій вони відновлюються не відразу; першими не проявляють ініціативи, творчих ідей, проте можуть бути виконавцями.

20,4 % досліджуваних учителів початкової школи увійшли до групи з низьким рівнем розвитку особистісного потенціалу, вони характеризуються тривожністю, складно переживають професійні невдачі, довго відновлюються; невпевнені, непередбачувані в ситуації невизначеності; довго адаптуються до нововведень в шкільному середовищі, мають проблеми у вирішенні та розв'язанні виробничих проблем і творчих завдань, іноді схильні до усамітнення.

На другому етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу виявлено організаційно-професійні особливості розвитку як окремих компонентів, так і особистісного потенціалу досліджуваної категорії освітян у цілому.

Так, встановлено відмінності у проявах особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від місця розташування закладу освіти (Рис. 1).

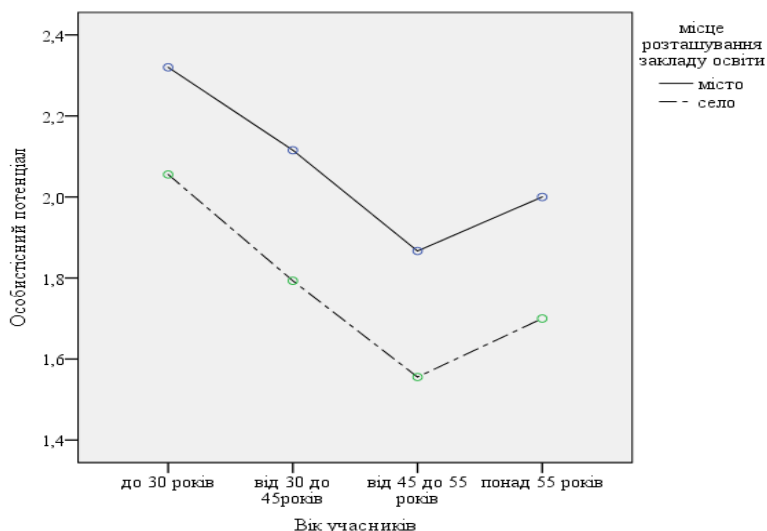


Рис. 1. Особливості особистісного потенціалу вчителів початкових класів різних вікових груп залежно від місця розташування закладу освіти

Як видно з Рис. 1, особистісний потенціал вчителів початкових класів різних вікових груп вище в закладах освіти, які розміщені у місті, порівняно з тими вчителями, які працюють у закладах освіти, що розміщені у сільській місцевості ($p < 0,01$). На наш погляд, цей факт можна пояснити тим, що вчителі, які проживають у містах, мають більшу можливість розкрити та активізувати потенціал, оскільки цьому сприяє високий рівень життя, можливості успішно задовольнити матеріальні, духовні, соціальні потреби. Складніше реалізувати особистісний потенціал тим учителям, хто мешкає у сільській місцевості, адже вони для забезпечення достойного рівня життя часто зайняті важкою фізичною працею (Шушпанов, 2021), і це може бути одним із аргументів на підтвердження отриманих результатів.

Примітно, що з віком рівень особистісного потенціалу є меншим, хоча й залишається дещо вищим у вчителів, старших за віком, з міських шкіл порівняно із сільськими педагогічними працівниками ($p < 0,01$). Подібні тенденції можна констатувати за всіма компонентами особистісного потенціалу досліджуваних вчителів. Такі результати узгоджуються із дослідженнями вчених (Бадіон, & Дяченко, 2011; Гуменюк, 2021a), які пояснюють це бажанням фахівців у перші роки свого професійного шляху отримати більше інформації, засвоїти якомога більше знань та досвіду задля розкриття власних ресурсів. За рахунок отриманої інформації фахівці поповнюють свій особистісний потенціал, маючи на меті завоювати авторитет, заявити про себе, самоствердитися та бути конкурентоздатними. Натомість з роками процес розвитку особистісного потенціалу уповільнюється, з'являється бажання стабільності без кардинальних змін.

Ці міркування певною мірою підтверджуються результатами дисперсійного аналізу особливостей особистісного потенціалу залежно від стажу роботи вчителів початкової школи (Рис. 2).

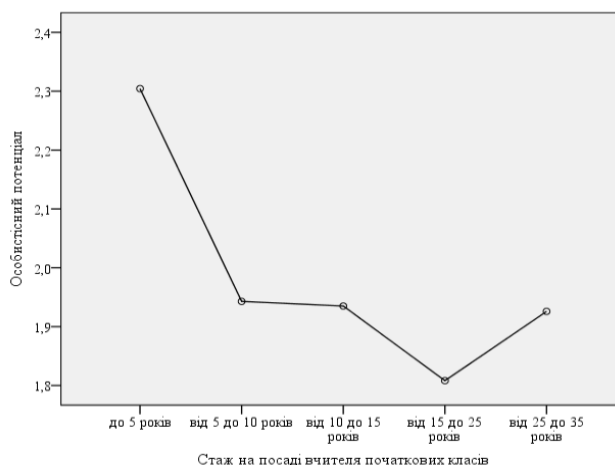


Рис. 2. Особливості особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від стажу професійної діяльності

Як видно з Рис. 2, менші значення особистісного потенціалу виявлено у вчителів початкової школи з великим стажом роботи ($p < 0,05$). У розвиток вищезазначених міркувань щодо пояснення даних результатів зауважимо, що на думку науковців фахівці, які мають стаж роботи понад 10 років, як правило, вже не так умотивовані розвивати власні індивідуальні особливості через стабільність професійної діяльності, сформованої професійної позиції, задоволеність роботою, взаєминами з колегами та ін., що вказує на ознаки суб'єктивного благополуччя, яке вони не зацікавлені порушувати (Максимець, 2012 та ін.). Навпаки, фахівці зі стажом роботи нижче 10-років часто досягають високого результату в професії, адже вони мають зарекомендувати себе, застосовуючи свої внутрішні резерви досягнення професійних успіхів, отримання винагороди від діяльності.

Це надає можливість розкрити їхні індивідуально-психологічні властивості, здібності, що піднімає на поверхню приховані можливості особистісного потенціалу освітян.

Крім того, виявлено особливості прояву особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від рівня їх професійної освіти (Рис. 3).

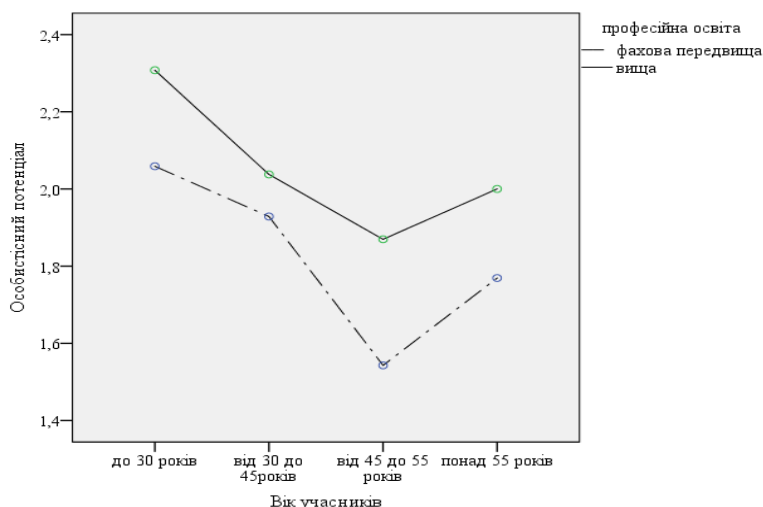


Рис. 3. Особливості особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від рівня їх професійної освіти

Як видно з Рис. 3, вищим рівнем особистісного потенціалу характеризуються педагоги з вищою освітою порівняно з вчителями початкових класів, які отримали лише фахову передвищу освіту ($p < 0,01$).

Отримані результати співпадають і з результатами інших дослідників (Кучера, Насонова, & Дейнека, 2015), які наголошують, що значущим чинником розвитку особистісного потенціалу є освіта. Адже під час навчання вчителі оволодівають новими знаннями, уміннями та практичними навичками, які поповнюють їх професійні можливості; збільшують здатність критично мислити, переосмислювати світоглядні, громадянські, психологічно-ціннісні якості. Тим самим відбувається накопичення інформації у відповідній галузі знань за певним освітнім кваліфікаційним рівнем, що також сприятиме розвитку особистісного потенціалу вчителів початкової школи.

Висновки. За результатами емпіричного дослідження виявлено в цілому недостатній рівень розвитку особистісного потенціалу вчителів початкової школи в переважній кількості досліджуваних.

Визначено особливості особистісного потенціалу вчителів початкових класів залежно від місця розташування закладу освіти (вищий особистісний потенціал у вчителів з міських шкіл порівняно з учителями зі шкіл, що розташовані у сільській місцевості, $p < 0,01$), стажу професійної діяльності (нижчий особистісний потенціал у вчителів з великим стажем роботи, $p < 0,01$), рівня їх професійної освіти (вищий особистісний потенціал у вчителів з вищою освітою порівно з учителями із фаховою передвищою освітою, $p < 0,01$). Відповідно, доцільним уявляється сприяння розвитку особистісного потенціалу вчителів початкової школи, зокрема, в умовах післядипломної освіти.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення проблеми особистісного потенціалу вчителів початкових класів в умовах реформування освіти. Перспективи подальших наукових пошуків розглядаємо у вивченні психологічних умов сприяння розвитку особистісного потенціалу вчителів початкової школи в післядипломній освіті, специфічності проявів особистісного потенціалу представників різних педагогічних професій і готовності психологів до супроводу освітян в контексті розвитку й розкриття їх особистісного потенціалу в умовах змін тощо.

Література

1. Бадіон, А. О., & Дяченко, Т. О. (2011). Мотивація персоналу в залежності від віку та освітньо-кваліфікаційного рівня на прикладі заводу ДП «ЗАВОД 410 ЦА». *Проблеми підвищення ефективності інфраструктури*, 1, 222-228.
2. Бібік, Н. М. (Ред.) (2018). Нова українська школа: поради для вчителя. ТОВ «Видавничий дім «Плєяди».
3. Гуменюк, І. А. (2021). Психологічні характеристики чинників розвитку особистісного потенціалу вчителів початкової школи. *Габітус*, 31, 66-70.
4. Зливков, В. Л., Лукомська, С. О., & Федан, О. В. (2016). *Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях*. Педагогічна думка.
5. Кириченко, Р. В. (2015). *Професійний потенціал особистості педагога*. *Virtus*, 4, 93-97.
6. Кокун, О. М., Пішко, І. О., Лозінська, Н. С., Копаниця, О. В., & Малхазов, О. Р. (2021). *Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів*. НДЦ ГП ЗСУ.
7. Кучера, Т. Н., Насонова, Л. І., & Дейнека, В. В. (2015). *Навчальний посібник з курсу «Філософія освіти» для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи»*. ХНМУ.
8. Ляшенко, О. І. (2016). Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка*, 22, 39-42.
9. Максимець, С. М. (2012). Психологічні особливості професійної мотивації педагога. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи: матер. шостої міжн. наук.-практ. конференції*, 423-428.
10. Москальова, А. С. (2016). Психологічні особливості особистісного потенціалу подолання професійних криз керівниками загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник післядипломної освіти*, 2, 61-75.
11. Савчин, М. В. (2010). *Духовний потенціал людини: монографія*. Місто НВ.
12. Семиченко, В. А., Снісаренко, О. С., Брюховецька, О. В., & Кудусова, А. Ш. (2010). *Плекаємо педагогічну майстерність*. Планер.
13. Сердюк, Л. (2022). Вісбаденський опитувальник позитивної терапії і сімейної терапії (WIPPF 2.0) Н. Пезешкіана для діагностики внутрішніх ресурсів особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 3(27), 130-141. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.13>
14. Шушпанов, Д. Г. (2021). *Суспільне здоров'я як чинник реалізації людського потенціалу України*. https://www.academia.edu/6789686/_314.174
15. Anglim, J., Dunlop, P. D., Wee, S., Horwood, S., Wood, J. K., & Marty, A. (2022). Personality and intelligence: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 148(5-6), 301-336. <https://doi.org/10.1037/bul0000373>
16. Bardach, L., Klassen, R. M., & Perry, N. E. (2022). Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review. *Educational Psychology Review*, 34, 259-300. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>
17. Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 6-82.
18. Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), 1080-1107. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.6.1080>
19. Furnham, A. & Treglown, L. (2018). High potential personality and intelligence. *Personality and Individual Differences*, 128, 81-87. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.02.025>
20. Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4, 75-95. <https://doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>
21. Hayamizu, T., & Weiner, B. (2014). A Test of Dweck's Model of Achievement Goals as Related to Perceptions of Ability. *The Journal of Experimental Education*, 59, 226-234. <https://doi.org/10.1080/00220973.1991.10806562>
22. Kell, H. J. (2019). *Do teachers' personality traits predict their performance? A comprehensive review of the empirical literature from 1990 to 2018* (Research Report No. RR-19-04, Educational Testing Service).
23. MacKinnon, D. W. (1965). Personality and the realization of creative potential. *American Psychologist*, 20(4), 273.
24. Magnano, P., Paolillo, A., Platania, S., & Santisi, G. (2017). Courage as a potential mediator between personality and coping. *Personality and Individual Differences*, 111, 13-18. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.01.047>
25. Samfira, E. M., Dughi, T. S., & Fuente, J. (2023). Editorial: Successful teacher: personality and other correlates. *Front. Psychol*, 14, 1293759. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1293759>
26. Weiner, M. L. (1973). *Personality: The Human Potential*. Pergamon, <https://doi.org/10.1016/C2013-0-02502-9>

References

1. Badion, A. O., & Dyachenko, T. O. (2011). Motyvatsia personalu v zalezhnosti vid viku ta osvitno-kvalifikatsiinogo rivnya na prykladi zavodu DP «ZAVOD 410 TsA» [Motivation of personnel depending on their age, and educational and qualification level in the state-run factory "ZAVOD 410 TSA"]. *Problemy pidvyschennya efektyvnosti infrastruktury*, 1, 222-228. [In Ukrainian]
2. Bibik, N. M. (2018). *Nova ukrainska shkola: poradyk dlya vchytelya* [New Ukrainian school: a teacher's

guide]. [In Ukrainian]

3. Gumenyuk, I. A. (2021). Psykhologichni kharakterystyky chynnykiv rozvytku osobystisnogo potentsialu vchyteliv pochatkovoï shkoly [Psychological factors in the development of primary school teachers personal potential]. *Gabitus*, 31, 66-70. [In Ukrainian]
4. Zlyvkov, V. L., Lukomska, S. O., & Fedan, O. V. (2016). *Psykhodiagnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttyevykh sytuatsiakh* [Psychodiagnostics of personality in crisis situations]. Pedagogichna dumka. [In Ukrainian]
5. Kyrychenko, R. V. (2015). *Profesiyni potentsial osobystosti pedagoga* [Professional potential of the teacher's personality]. *Virtus*, 4, 93-97. [In Ukrainian]
6. Kokun, O. M., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., Kopanytsya, O. V., & Malkhazov, O. R. (2021). *Zbirnyk metodyk dlya diagnostyky psykhologichnoi gotovnosti viiskovosluzhbovtiv viiskovoi sluzhby za kontraktom do dialnosti u skladi myrotvorchykh pidrozdiliv* [Collection of methods for assessing the psychological readiness of military servicemen under contract to work in peacekeeping units]. NDTs GP ZSU. [In Ukrainian]
7. Kuchera, T. N., Nasonova, L. I., & Deineka, V. V. (2015). *Navchalnyi posibnyk z kursu «Filosofia osvity» dlya osib, scho navchayutsya v magistraturi za spetsialnistyu «Pedagogika vyschoi shkoly»* [Study guide for the course "Philosophy of education" for a Master's degree in the specialty "Pedagogy of higher education"]. KhNMU. [In Ukrainian]
8. Lyashenko, O. I. (2016). *Priorytety rozvytku ukrainskoi shkoly v umovakh reformuvannya osvity* [Priorities of Ukrainian school development under education reform]. *Zb. nauk. prats Kamyanets-Podilskogo nats. un-tu im. Ivana Ogiyenko*, 22, 39-42. [In Ukrainian]
9. Maksymets, S. M. (2012). *Psykhologichni osoblyvosti profesiinoi motyvatsii pedagoga* [Psychological aspects of a teacher's professional motivation]. *Konkurentospromozhnist v umovakh globalizatsii: realii, problemy ta perspektyvy: mater. shostoï mizhn. nauk.-prakt. konf. Zhytomyr*, 423-428. [In Ukrainian]
10. Moskalova, A. S. (2016). *Psykhologichni osoblyvosti osobystisnogo potentsialu podolannya profesiynykh kryz kerivnykamy zagalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Psychological features of the personal potential for overcoming work-relevant crises by heads of general educational institutions]. *Visnyk pislyadyplomnoi osvity*. 2016, 2, 61-75. [In Ukrainian]
11. Savchyn, M. V. (2010). *Dukhovnyi potentsial lyudyny* [Spiritual potential of a person]. Misto NV. [In Ukrainian]
12. Semychenko, V. A., Snisarenko, O. S., Bryukhovetska, O. V., & Kudusova, A. Sh. (2010). *Plekayemo pedagogichnu maisternist* [Developing pedagogical skills]. Planer. [In Ukrainian]
13. Serdyuk, L. (2022). Visbadenskyi opytuvalnyk pozytyvnoi terapii i simeinoi terapii (WIPPF 2.0) N. Pezeshkiana dlya diagnostyky vnutrishnikh resursiv osobystosti [Wiesbaden Questionnaire of Positive Therapy and Family Therapy (WIPPF 2.0) by N. Pezeshkian for the assessment of internal resources of the individual]. *Organizatsiina psykhologia. Ekonomichna psykhologia*, 3(27), 130-141. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.13> [In Ukrainian]
14. Shushpanov, D. G. (2021). *Suspilne zdorovya yak chynnyk realizatsii lyudskogo potentsialu Ukrainy* [Public health as a factor in the realization of human potential of Ukraine]. <https://tinyurl.com/muvfbu9e> [In Ukrainian]
15. Anglim, J., Dunlop, P. D., Wee, S., Horwood, S., Wood, J. K., & Marty, A. (2022). Personality and intelligence: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 148(5-6), 301-336. <https://doi.org/10.1037/bul0000373>
16. Bardach, L., Klassen, R. M., & Perry, N. E. (2022). Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review. *Educational Psychology Review*, 34, 259-300. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>
17. Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 6-82.
18. Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), 1080-1107. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.93.6.1080>
19. Furnham, A. & Treglown, L. (2018). High potential personality and intelligence. *Personality and Individual Differences*, 128, 81-87. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.02.025>
20. Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4, 75-95. <https://doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>
21. Hayamizu, T., & Weiner, B. (2014). A Test of Dweck's Model of Achievement Goals as Related to Perceptions of Ability. *The Journal of Experimental Education*, 226-234. <https://doi.org/10.1080/00220973.1991.10806562>
22. Kell, H. J. (2019). *Do teachers' personality traits predict their performance? A comprehensive review of the empirical literature from 1990 to 2018* (Research Report No. RR-19-04, Educational Testing Service).
23. MacKinnon, D. W. (1965). Personality and the realization of creative potential. *American Psychologist*, 20(4), 273.
24. Magnano, P., Paolillo, A., Platania, S., & Santisi, G. (2017). Courage as a potential mediator between personality and coping. *Personality and Individual Differences*, 111, 13-18, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.01.047>
25. Samfira, E. M., Dughi, T. S., & Fuente, J. (2023). Editorial: Successful teacher: personality and other correlates. *Front. Psychol*, 14:1293759. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1293759>
26. Weiner, M. L. (1973). *Personality: The Human Potential*. Pergamon. <https://doi.org/10.1016/C2013-0-02502-9>

Відомості про авторів

Москальова Алла, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології управління Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», Київ, Україна

Moskalyova, Alla, PhD in Psychology, Associate Professor, Professor of Psychology Management Department, State Higher Education Institution «University of Education Management», Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0213-0434/>

E-mail: moskalla@ukr.net

Гуменюк Ірина, здобувач PhD з психології Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», Київ, Україна

Humenyuk, Iryna, PhD student Psychology, State Higher Education Institution «University of Education Management», Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3047-4288>.

E-mail: mk.humenyuk@gmail.com

Отримано 14 серпня 2023 р.
Рецензовано 11 вересня 2023 р.
Прийнято 17 вересня 2023 р.

Тетяна Нефедова

ПСИХОМЕТРИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕРСІЇ ШКАЛИ PGWBI НА ВИБІРЦІ ОНКОПАЦІЄНТІВ З РАКОМ МОЛОЧНОЇ ЗАЛОЗИ

***Нефедова Тетяна. Психометричні властивості української версії шкали PGWBI на вибірці онкопацієнтів з раком молочної залози.** Статтю присвячено аналізу психометричних властивостей української адаптації шкали Загального індексу психологічного благополуччя (The Psychological General Well-Being Index, PGWBI) на вибірці онкопацієнтів, діагностованих на рак молочної залози. Українська адаптація шкали PGWBI перевірялася на надійність та валідність, а відповідність структурі оригіналу встановлювалася за допомогою експлораторного та конфірмаційного факторного аналізів. Шкала PGWBI продемонструвала відмінну внутрішню узгодженість, що підтверджує її надійність. Двовимірна структура відмінна від шестифакторної версії оригіналу, але це не піддає сумніву валідність інструменту. Шкала показала сильну конкурентну валідність, добре узгоджуючись з іншими психологічними метриками, такими як Шкала емоційних станів (The Positive and Negative Affect Schedule, PANAS) та Госпітальна шкала тривоги та депресії (Hospital Anxiety and Depression Scale, HADS). Українська версія шкали PGWBI є надійним і валідним інструментом для оцінки психологічного благополуччя онкопацієнтів з раком молочної залози. Ці результати закладають основу для майбутніх досліджень та клінічних оцінок української вибірки.*

***Ключові слова:** психодіагностика, психометричні властивості, тест, факторний аналіз, психологічне благополуччя, адаптація, онкопацієнт, тривога, депресія.*

***Nefedova, Tetyana. Psychometric properties of the Ukrainian version of the PGWBI scale on a sample of breast cancer patients.** The article is devoted to the analysis of psychometric properties of the Ukrainian adaptation of the Psychological General Well-Being Index (PGWBI) scale on a sample of cancer patients diagnosed with breast cancer. The Ukrainian adaptation of the PGWBI scale was tested for reliability and validity, and the correspondence to the structure of the original was established using exploratory and confirmatory factor analyses. The PGWBI scale demonstrated excellent internal consistency, confirming its reliability. The two-dimensional structure differs from the six-factor version of the original, but this does not compromise the validity of the instrument. The scale has shown strong competitive validity, correlating well with other psychological metrics such as the Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) and the Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS). The Ukrainian version of the PGWBI is a reliable and valid tool for assessing the psychological well-being of breast cancer patients. These results provide a basis for future research and clinical evaluations of the Ukrainian sample.*

***Keywords:** psychodiagnostics, psychometric features, test, factor analysis, psychological well-being, adaptation, cancer patient, anxiety, depression.*

Вступ. У психології здоров'я та психоонкології оцінка психологічного благополуччя пацієнтів слугує не лише для наукових цілей, а часто викликана практичною необхідністю. Взаємозв'язок між психологічним благополуччям і фізичним здоров'ям, ефективністю лікування та загальною якістю життя є особливо важливим для пацієнтів, які борються з важкими захворюваннями, такими як рак молочної залози. Незважаючи на це, психологічне благополуччя залишається відносно малодослідженою сферою в українській системі охорони здоров'я.

Шкала Загального індексу психологічного благополуччя (The Psychological General Well-Being Index, PGWBI by Dupuy, 1984) стала стандартним інструментом для оцінки психологічного благополуччя в різних групах населення по всьому світу. Вона включає шість вимірів психологічного здоров'я: тривогу, депресію, позитивне самопочуття, самоконтроль, загальний стан здоров'я та життєздатність. Складається шкала з 22 пунктів, які оцінюються за 6-бальною шкалою Лайкерта. Загальний бал за шкалою PGWBI забезпечує комплексну оцінку досліджуваного конструкту.

Хоча шкала PGWBI пройшла валідацію в різних країнах світу, в літературі наразі існує помітна прогалина щодо використання цього інструменту та перевірки його психометричних властивостей в українському контексті, особливо серед пацієнтів з раком молочної залози. Попередні дослідження шкали PGWBI продемонстрували її хорошу внутрішню узгодженість і сильну конструктну та конкурентну валідність. Надійність шкали PGWBI була оцінена в багатьох роботах. Зокрема, дослідження, проведене в Іспанії, показало, що загальна внутрішня узгодженість PGWBI, виміряна за допомогою коефіцієнта Альфи Кронбаха, становила 0,94 (Badia et al., 1996). Інше дослідження, яке було проведене в Італії, також засвідчило високу надійність за внутрішньою узгодженістю PGWBI при коефіцієнті Альфи Кронбаха, що перевищував або дорівнював 0,70 (Wool et al., 2000). В цьому ж дослідженні шкала PGWBI характеризувалася високою внутрішню узгодженістю і клінічною валідністю (Wool et al., 2000).

Крім того, в ході іншого дослідження, також проведеного в Італії, було розроблено скорочену версію шкали PGWBI і виявлено, що її психометричні показники суттєво відрізняються від повної версії (Grossi et al., 2006). Ці результати свідчать про те, що PGWBI є надійним показником психологічного благополуччя. Однак важливо зазначити, що для подальшого вивчення якості опитувальника необхідні додаткові дослідження.

Деякі дослідження вийшли за межі валідності та надійності, вивчаючи прогностичну силу PGWBI. Наприклад, Факко (Facco Bonetti et al., 2003) виявив, що нижчі показники за шкалою PGWBI свідчать про гірше післяопераційне відновлення серед пацієнтів. Ці дані доводять потенційну корисність інструменту в клінічних умовах.

Шкала PGWBI використовувалася в кількох дослідженнях для оцінки впливу раку молочної залози на якість життя (ЯЖ) і психологічний стан онкопацієнтів. Так, в одному з досліджень було виявлено, що специфічна гідротерапія як допомога для тих, хто пережив рак молочної залози, призвела до покращення ЯЖ та зменшення дерматологічних токсичних ефектів, виміряних за допомогою PGWBI (Dalenc et al., 2017). Крім того, дослідження пацієнтів з недрібноклітинним раком легенів (НДКРЛ) показало, що нижчий передопераційний загальний стан психологічного благополуччя, оцінений за допомогою PGWBI, був пов'язаний з нижчою післяопераційною ЯЖ (Barlesi et al., 2006).

Шкала PGWBI також була валідизована в інших популяціях, наприклад, у пацієнтів, які проходять лікування виснаження, пов'язаного зі стресом (Lundgren-Nilsson et al., 2013). Загалом, PGWBI продемонструвала надзвичайну універсальність і надійність у різних популяціях пацієнтів, що робить її безцінним інструментом для оцінки та покращення якості життя в різних медичних контекстах. Однак ці дослідження переважно зосереджені на західних популяціях.

З огляду на це, **метою** даного дослідження є заповнити існуючу прогалину в науковому та практичному підходах шляхом ретельної оцінки психометричних властивостей української версії шкали PGWBI серед онкопацієнток з раком молочної залози.

Для досягнення цієї мети були сформульовані наступні **завдання дослідження**:

1. Оцінити внутрішню узгодженість та надійність української версії шкали PGWBI серед хворих на рак молочної залози.
2. Встановити факторну структуру шкали PGWBI за допомогою факторного аналізу.
3. Виміряти валідність шкали PGWBI шляхом вивчення її конкурентної валідності, а також її взаємозв'язку з іншими встановленими показниками психологічного благополуччя.

Методи та організація дослідження

У дослідженні було використано низку загальноприйнятих психологічних шкал, таких як:

- *Шкала Загального індексу психологічного благополуччя* (Psychological General Well-Being Index, PGWBI) в українському перекладі від Науково-дослідного інституту Мaпі (ePROVIDE – Mapi Research Trust, 2005).
- *Шкала емоційних станів* (The Positive and Negative Affect Schedule, PANAS) (Watson et al., 1988).
- *Шкала госпітальної тривоги та депресії* (Hospital Anxiety and Depression Scale, HADS) перекладена українською науково-дослідним інститутом Мaпі (ePROVIDE – Mapi Research Trust, 2005).

Підготовка та обробка даних: обробка даних являла собою багаторівневий процес із використанням Microsoft Excel (версія 16.70) та R Studio (версія 2022.07.1). Попередні кроки включали перейменування змінних в Excel для забезпечення безперешкодної інтеграції з вбудованими алгоритмами Survey Monkey.

Аналітичні методи. Для аналізу даних було застосовано набір різноманітних статистичних інструментів, а саме:

- Описова статистика для узагальнення характеристик учасників.
- Альфа Кронбаха для визначення надійності за внутрішньою узгодженістю.
- Кореляції Спірмена для встановлення конкурентної валідності шкали.
- Конфірматорний та експлораторий факторний аналіз для визначення факторної структури шкали.

Вибірка дослідження.

Демографічні дані учасників: У дослідженні взяло участь 144 дорослих жінок, діагностованих на рак, 68% з яких мали рак молочної залози. Збір даних проводився переважно через спеціалізовані онлайн-спільноти на Facebook, зокрема - «Афіна. Жінки проти раку» та «Inspiration family. Все про рак», а також серед жінок, які беруть участь у психотерапевтичних сесіях на основі транзактного аналізу.

Дотримання етичних норм: всі учасники дослідження надали інформовану згоду, кожному з них було присвоєно унікальний код для збереження конфіденційності та анонімності.

Метод відбору учасників: у дослідженні використовувалася стратегія нерандомізованої вибірки, яка була визнана придатною з огляду на спеціалізований характер фокусу дослідження.

Збір даних: дані збиралися в межах декількох хвиль впродовж липня-грудня 2022 року. В данному дослідженні представлена перша хвиля даних. Опитування поширювалися через платформу Survey Monkey і включало як демографічні питання, так і специфічні психологічні шкали, що відповідають цілям дослідження.

Результати дослідження та їх обговорення.

Першочерговим завданням цього дослідження було проведення комплексної оцінки психометричних властивостей української версії шкали Загального індексу психологічного благополуччя (PGWBI) серед вибірки жінок, хворих на рак молочної залози. Результати представлені у структурованому вигляді, починаючи з описативних статистик загальних балів за шкалою PGWBI, за якими слідує оцінка надійності та валідності (Табл. 1).

Загальна кількість балів за шкалою Загального індексу психологічного благополуччя (PGWBI) у вибірці показала середнє значення 58,86 зі стандартним відхиленням 19,15, що вказує на помірну варіативність даної ознаки серед учасниць. Медіанний бал 59 і урізане середнє значення 59,98 демонструють типовий показник в наборі даних.

Таблиця 1

Зведена статистика загальних балів за шкалою PGWBI у вибірці

Вимірювання	Значення
Розмір вибірки (n)	144
Середнє	58.86
Стандартне відхилення (SD)	19.15
Медіана	59
Усічене середнє	59.98
Медіана абсолютного відхилення (MAD)	17.79
Мінімум (Min)	5
Максимум (Max)	93
Діапазон вимірювання	88
Асиметрія	-0.53
Екссес	0.04
Стандартна помилка вимірювання (SE)	1.6

Діапазон балів простягається від мінімального 5 до максимального 93, охоплюючи широкий спектр статусів благополуччя. Однак дані є відносно симетричними, на що вказує асиметрія -0,53 і значення екссесу, близьке до нуля (0,04), що свідчить про близький до нормального розподіл. Стандартна похибка 1,6 дає оцінку ступеня невизначеності даного критерію і може бути використана в подальшій статистиці.

Ці статистики дають початкове уявлення про психологічне благополуччя відібраних жінок, виміряне за допомогою опитувальника PGWBI, і слугують основою для подальшого, більш складного аналізу.

Аналіз внутрішньої узгодженості

Шкала Загального індексу психологічного благополуччя (PGWBI) продемонструвала відмінну внутрішню узгодженість у цьому дослідженні з Альфою Кронбаха 0,95 (95% довірчий інтервал коливався від 0,94 до 0,96, що підтверджує надійність інструменту). Середня міжпунктова кореляція становила 0,48, а відношення сигнал/шум - 20, що додатково підтверджує надійність шкали (Табл. 2).

Таблиця 2

Зведена статистика показників надійності PGWBI

Метрика	Значення	95% Довірчий інтервал
Сирий показник Альфа	0.95	[0.94, 0.96]
Стандартизована Альфа	0.95	[0.94, 0.96]
Середнє значення r	0.48	-
Сигнал/шум (S/N)	20	-

Навіть при вилученні окремих пунктів коефіцієнт надійності залишався стабільним на високому рівні, коливаючись від 0,94 до 0,96. Це свідчить про те, що жодне окреме

завдання не впливає непропорційно на загальну надійність шкали, що вказує на збалансованість опитувальника.

Далі було проведено аналіз надійності кожної субшкали окремо (Табл. 3).

Таблиця 3

Показники надійності для субшкал PGWBI

Субшкала	Сирий показник Альфа	Стандартизована Альфа	Сигнал/шум (S/N)	Медіана r	95% нижня межа довірчого інтервалу	95% верхня межа довірчого інтервалу
Тривога	0.88	0.88	7.3	0.6	0.84	0.91
Депресивний настрій	0.84	0.85	5.5	0.64	0.79	0.88
Позитивне самопочуття	0.84	0.85	5.5	0.59	0.79	0.88
Самоконтроль	0.67	0.68	2.1	0.41	0.56	0.75
Загальний показник здоров'я	0.74	0.74	2.9	0.48	0.65	0.80
Життєздатність	0.86	0.87	6.7	0.62	0.82	0.90

Субшкала тривожності демонструє високу внутрішню узгодженість із Альфою Кронбаха на рівні 0,88. Субшкала депресивного настрою також показує хорошу надійність (Альфа Кронбаха дорівнює 0,85). Субшкала позитивного самопочуття характеризується узгодженістю на рівні 0,85. Своєю чергою, субшкала самоконтролю має нижчий показник Альфи Кронбаха 0,67, що свідчить про помірну надійність. За субшкалою «Загальний стан здоров'я» стандартизована Альфа Кронбаха становить 0,74, що свідчить про помірну та достатню надійність. Для субшкали життєздатності також спостерігається висока внутрішня узгодженість на рівні 0,87.

Загалом, усі субшкали, окрім «Самоконтролю», демонструють високу надійність, що свідчить про те, що вони є надійними вимірниками відповідних конструктів.

Факторний аналіз

Важливим кроком у факторному аналізі було визначення кількості латентних змінних або факторів, які найкраще представляють структуру шкали PGWBI на досліджуваній вибірці. З цією метою було застосовано паралельний аналіз - надійний та емпірично підтверджений метод. Цей метод порівнює власні значення, отримані з фактичного набору даних, з власними значеннями, згенерованими з випадково переставленого набору даних.

Всупереч очікуванням, що шість вимірів шкали PGWBI будуть відповідати окремим факторам, паралельний аналіз запропонував двофакторне рішення як найбільш статистично «економне». Цей результат означає, що пункти PGWBI у досліджуваній вибірці об'єднуються у два ширші латентні конструкти, а не в шість попередньо заданих вимірів.

Розбіжність між кількістю факторів, виявлених під час паралельного аналізу, та кількістю вимірів PGWBI потребує ретельного розгляду. Зокрема, хоча шкала PGWBI була розроблена для оцінки шести окремих вимірів психологічного благополуччя, дані досліджуваної вибірки свідчать про те, що ці виміри можуть бути не настільки гетерогенними, як передбачалося спочатку. Натомість, вони об'єднуються у два більш узагальнені фактори, які охоплюють більшу частину дисперсії в наборі даних.

Цей результат підвищує ймовірність того, що шість вимірів високо корелюють між собою, а отже, ефективно узагальнюються двома ширшими факторами, що лежать в основі варіативності за даною ознакою. Наслідки цього висновку для доказу валідності та

можливості інтерпретувати PGWBI в контексті конкретного дослідження будуть розглянуті в наступних розділах цієї статті, зокрема, при обговоренні факторних навантажень та інтерпретаційних рамок.

Матриця структури виявляє значне навантаження на два основні фактори, які було названо Фактор 1 і Фактор 2 для цілей цього обговорення (Табл. 4). Фактор 1 в першу чергу навантажений такими елементами, як pgwbi1, pgwbi3, pgwbi5, pgwbi7 та pgwbi8, серед інших, з навантаженням понад 0,7. Фактор 2 характеризується сильним навантаженням від таких елементів, як pgwbi10 та pgwbi6.

Цікаво, що деякі елементи шкали (наприклад, pgwbi12, pgwbi13, pgwbi21) мають помірне навантаження на обидва фактори, що може означати, що вони зачіпають елементи обох латентних конструктів. Така структура може пояснити, чому середній показник комплексності становить 1,2, що трохи вище ідеального рівня 1.

Таблиця 4

Факторні навантаження для елементів PGWBI (модель з 2 факторами)

Пункт	Фактор 1	Фактор 2	Спільність (h ²)	Унікальність (u ²)	Комплексність (com)
pgwbi1	0.73		0.66	0.34	1.1
pgwbi2		0.58	0.52	0.48	1.2
pgwbi3	0.74		0.60	0.40	1.0
pgwbi4	0.58		0.33	0.67	1.0
pgwbi5	0.72		0.59	0.41	1.0
pgwbi6	0.21	0.72	0.76	0.24	1.2
pgwbi7	0.77		0.69	0.31	1.0
pgwbi8	0.88	-0.23	0.58	0.42	1.1
pgwbi9	0.56	0.21	0.50	0.50	1.3
pgwbi10		0.85	0.58	0.42	1.1
pgwbi11	0.69		0.57	0.43	1.0
pgwbi12	0.35	0.34	0.38	0.62	2.0
pgwbi13	0.32	0.36	0.37	0.63	2.0
pgwbi14	0.49		0.25	0.75	1.0
pgwbi15	0.60		0.47	0.53	1.1
pgwbi16	0.26	0.66	0.72	0.28	1.3
pgwbi17	0.82		0.58	0.42	1.0
pgwbi18	0.76		0.54	0.46	1.0
pgwbi19	0.67		0.52	0.48	1.0
pgwbi20	0.65		0.55	0.45	1.1
pgwbi21	0.51	0.38	0.64	0.36	1.9
pgwbi22	0.72		0.50	0.50	1.0

Ці два фактори разом пояснюють 54% дисперсії в наборі даних, причому на частку Фактору 1 припадає цілих 39%, а на частку Фактору 2 - тільки 15% (Табл. 5). Частка загальної дисперсії, що пояснюється кожним фактором (Ф1: 73%, Ф2: 27%), ще більше підкреслює переважання Фактору 1 у відображенні суті PGWBI на цій конкретній вибірці онкопацієнтів з РМЗ.

Зведені статистичні дані щодо чинників EFA

Статистика	Фактор 1	Фактор 2
SS Навантаження	8.65	3.25
Пропорція показника	0.39	0.15
Кумулятивний показник	0.39	0.54
Пояснена пропорція	0.73	0.27
Кумулятивна пропорція	0.73	1.00

Кореляція між двома факторами становить 0,62, що інтерпретується як помірний або високий рівень спільної дисперсії (Табл. 6). Це може свідчити про всеохоплюючу структуру, якій сприяють обидва фактори, або це може бути відображенням багатовимірності психологічного благополуччя.

Індекси відповідності моделі вказують на досить хорошу відповідність даним. Індекс факторної надійності Такера Льюїса становить 0,919, а RMSEA – 0,067, що входить у прийнятний діапазон. Висока відповідність на основі недіагональних значень (0,99) також підтверджує адекватність двофакторної моделі.

Факторні кореляції в EFA

	Фактор 1 (MR1)	Фактор 2 (MR2)
MR1	1.00	0.62
MR2	0.62	1.00

Результати свідчать про те, що субшкали PGWBI можна ефективно узагальнити двома ширшими латентними конструктами в досліджуваній вибірці. Хоча оригінальний інструмент був розроблений з урахуванням шести вимірів, даний аналіз пропонує більш економну структуру. Це може означати або те, що шість вимірів не виключають один одного, або те, що інструмент охоплює ширші категорії, які можна адекватно узагальнити за допомогою меншої кількості факторів.

Переважаання Фактору 1 у поясненні дисперсії також викликає питання про відносну важливість різних вимірів психологічного благополуччя, як їх операціоналізує шкала PGWBI.

Загалом, двофакторна модель пропонує спрощену, але надійну структуру для розуміння складного масиву змінних, які складають PGWBI (Табл. 7). Однак помірний або високий кореляція між двома факторами свідчить про те, що необхідні подальші дослідження, щоб відокремити унікальний внесок кожного з них у психологічне благополуччя онкопациєнтів.

Індекси придатності моделі свідчать про досить добру відповідність моделі даним, хоча є певні можливості для покращення. Тест хі-квадрат є значущим ($\chi^2=407,965$, $p<0,001$), що зазвичай вказує на недостатню відповідність. Однак цей тест є чутливим до розміру вибірки, і тому були розглянуті інші індекси узгодженості. Індекс порівняльної узгодженості (CFI) та індекс Такера-Льюїса (TLI) наближаються до загально рекомендованого значення 0,90 і становлять 0,900 та 0,889 відповідно, що свідчить про гарну узгодженість. Середньоквадратична помилка апроксимації (RMSEA) становить 0,082, що трохи перевищує рекомендовану верхню межу 0,08. Це свідчить про задовільну, але не відмінну апроксимацію. Стандартизований середньоквадратичний залишок (SRMR) становить 0,060, що значно нижче рекомендованої верхньої межі 0,08, що свідчить про добру апроксимацію.

Індекси відповідності моделі для CFA

Індекси відповідності	Значення
Хі-квадрат (χ^2)	407.965
Ступені свободи (df)	208
p-значення (хі-квадрат)	< 0.001
CFI	0.900
TLI	0.889
RMSEA	0.082
RMSEA 90% CI - нижчий	0.070
RMSEA 90% CI - Верхній	0.093
SRMR	0.060
AIC	8536.458
BIC	8670.100

Факторні навантаження загалом високі і статистично значущі для обох факторів (wb1 і wb2), коливаючись від приблизно 0,69 до 1,37 для wb1 і від 0,72 до 1,03 для wb2. Всі р-значення є нижчими за 0,001, що вказує на статистичну значущість. Це свідчить про те, що вимірювані змінні є ефективними індикаторами відповідних латентних факторів. Наприклад, «pgwb1» має високе навантаження (0,812) на латентний фактор «wb1», що свідчить про те, що даний пункт є сильним індикатором цього базового конструкту. Аналогічно, «pgwb16» має високе навантаження (0,879) на «wb2», що вказує на сильний зв'язок з цим фактором.

Коваріація між двома латентними факторами wb1 і wb2 є позитивною і значущою (оцінка = 0,623, $p < 0,001$), що свідчить про те, що ці фактори є позитивно пов'язаними, але різними конструктами.

Інформаційний критерій Акаїке (AIC) та Байєсівський інформаційний критерій (BIC) є мірами відповідності моделі, що враховують її складність. Нижчі значення, як правило, є кращими, і в цьому випадку значення AIC та BIC становлять 8536,458 та 8670,100 відповідно.

Загалом, модель CFA для Загального індексу психологічного благополуччя (PGWBI) демонструє достатнє узгодження з даними, що свідчить про те, що спостережувані змінні є надійними індикаторами двох базових, але пов'язаних між собою латентних конструктів. Однак значення RMSEA свідчить про те, що узгодження може бути вище, модель можна вдосконалити.

Переглянута модель демонструє краще узгодження з даними порівняно з початковою моделлю (Табл. 8). Статистика хі-квадрат є значущою ($\chi^2 = 382,598$, $p < 0,001$), але, як і для початкової моделі, цей тест є чутливим до розміру вибірки, і його слід інтерпретувати з обережністю. Індекс порівняльної узгодженості (CFI) та індекс Такера-Льюїса (TLI) тепер перевищують загально рекомендоване значення 0,90 і становлять 0,912 та 0,900 відповідно. Це свідчить про відмінну відповідність даних. Середньоквадратична помилка апроксимації (RMSEA) також покращилася до 0,078, що знаходиться в межах прийнятного діапазону 0,05-0,08. Стандартизований середньоквадратичний залишок (SRMR) залишається низьким - 0,059, що свідчить про хорошу апроксимацію.

На додаток до коваріації між двома латентними факторами wb1 та wb2 (Estimate = 0,630, $p < 0,001$), переглянута модель також включає коваріації між деякими членами помилок спостережуваних змінних. Ці коваріації є статистично значущими, що свідчить про те, що вони пояснюють спільну дисперсію, яка не пояснюється латентними факторами. Зокрема, в моделі допускається коваріація членів помилок для pgwb14 і pgwb14 (оцінка = 0,249, $p = 0,041$), pgwb14 і pgwb12 (оцінка = 0,345, $p = 0,009$), а також pgwb17 і pgwb22 (оцінка = 0,278, $p = 0,001$).

Переглянуті індекси відповідності моделі для CFA

Статистика відповідності моделі	Значення
Хі-квадрат (χ^2)	382.598
Ступінь свободи	205
P-value (Chi-square)	0.000
Порівняльний індекс відповідності (CFI)	0.912
Індекс Такера-Льюїса (TLI)	0.900
Середньоквадратична помилка апроксимації (RMSEA)	0.078
90% CI - нижнє (RMSEA)	0.065
90% CI - верхнє (RMSEA)	0.090
P-value H_0: RMSEA $\leq$ 0.050	0.000
P-value H_0: RMSEA $\geq$ 0.080	0.379
Стандартизований середньоквадратичний залишок (SRMR)	0.059
Інформаційний критерій Акаїке (AIC)	8517.091
Байєсівський інформаційний критерій (BIC)	8659.643
Байєсівська система, скоригована за розміром вибірки (SABIC)	8507.758

Загалом, переглянута модель CFA для індексу психологічного загального благополуччя (PGWBI) демонструє покращену відповідність даним. Включення коваріацій між окремими складовими похибки, очевидно, покращило модель. Це свідчить про те, що спостережувані змінні є надійними індикаторами двох базових, але пов'язаних між собою латентних конструктів.

Аналіз валідності

Конкурентна валідність шкали PGWBI оцінювалася шляхом обчислення коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена з іншими встановленими показниками благополуччя, тривожності та настрою (Табл. 9). Ці показники включали загальний бал за Госпітальною шкалою тривоги та депресії (HADS) та загальний бал по Шкалі емоційних станів (PANAS).

Відсутність значущої кореляції між Індексом загального психологічного благополуччя (PGWBI) та Шкалою позитивного та негативного афекту (PANAS) ($r = -0,080$, $p = 0,34$) свідчить про те, що ці шкали можуть вимірювати різні конструкти психічного здоров'я або благополуччя. Цей висновок підкреслює багатовимірність психологічного благополуччя та обережність, яку необхідно проявляти при виборі інструментів вимірювання для конкретного дослідницького питання або клінічної оцінки. PGWBI, який в першу чергу фокусується на суб'єктивному переживанні благополуччя, може бути недостатнім для того, щоб вловити нюанси емоційних станів, які має на меті виміряти PANAS.

Своєю чергою, сильна негативна кореляція між PGWBI та Госпітальною шкалою тривоги та депресії (HADS) ($r = -0,845$, $p < 0,001$) додає цікавий вимір до літератури про психологічне благополуччя в контексті хронічних захворювань, таких як рак молочної залози. Отримані результати резонують з теоретичною базою, яка стверджує, що підвищений рівень тривоги і депресії може суттєво знизити рівень психологічного благополуччя. Ця сильна кореляція є надійним підтвердженням здатності PGWBI вимірювати конструкти, подібні до тих, що оцінюються за допомогою HADS, особливо в клінічних популяціях, таких як пацієнти з раком молочної залози.

Коефіцієнти кореляції Спірмена для конкурентної валідності

	1	2	3
Загальний індекс психологічного благополуччя (PGWBI)	1.000	-0.845	-0.080
<i>p-значення</i>	0.000	1.77481e-40	0.34029298
Госпітальна шкала тривоги та депресії (HADS)	-0.845	1.000	0.191
<i>p-значення</i>	1.77481e-40	0.000	2.160861e-02
Шкала емоційних станів (PANAS)	-0.080	0.191	1.000
<i>p-значення</i>	0.34029298	2.160861e-02	0.000

Висновки.

Українська версія шкали Загального індексу психологічного благополуччя (PGWBI) виявилася надійним і валідним інструментом для оцінки психологічного благополуччя онкопацієнтів з раком молочної залози. Шкала продемонструвала відмінну внутрішню узгодженість, що підтверджує її надійність і робить її достовірним інструментом як для досліджень, так і для клінічного застосування в цій популяції.

Факторний аналіз виявив двофакторну структуру, що контрастує з оригінальною шестифакторною моделлю PGWBI. Ця розбіжність не ставить під сумнів валідність шкали, а радше спонукає до подальшого дослідження того, як конструкт психологічного благополуччя проявляється на українській вибірці онкопацієнтів. Таке розуміння психодіагностичних нюансів допоможе більш адекватно планувати психологічну допомогу пацієнткам з раком молочної залози в Україні.

Шкала PGWBI проявляє сильну конструктну та конкурентну валідність при вимірюванні тривоги та депресії в порівнянні з HADS. Проте, вона не демонструє значущої кореляції з PANAS, що може вказувати на її відносну нездатність адекватно вимірювати інші аспекти емоційного благополуччя.

Результати цього дослідження підкреслюють важливість адаптації і валідації психологічних інструментів у конкретних групах населення та з урахуванням клінічних умов. Це особливо важливо в таких контекстах, як лікування раку, де психологічне благополуччя може суттєво впливати як на результати лікування, так і на загальну якість життя.

Література

1. Badia, X., Gutierrez, F., Wiklund, I., & Alonso, J. (1996, February). Validity and reliability of the Spanish Version of the Psychological General Well-Being Index. *Quality of Life Research*, 5(1), 101–108. <https://doi.org/10.1007/bf00435974>
2. Barlesi, F., Doddoli, C., Loundou, A., Pillet, E., Thomas, P., & Auquier, P. (2006, September). Preoperative psychological global wellbeing index (PGWBI) predicts post operative quality of life for patients with non-small cell lung cancer managed with thoracic surgery. *European Journal of Cardio-Thoracic Surgery*, 30(3), 548–553. <https://doi.org/10.1016/j.ejcts.2006.05.032>
3. Dalenc, F., Ribet, V., Rossi, A., Guyonnaud, J., Bernard-Marty, C., deLafontan, B., Salas, S., RancRoyo, A. L., Sarda, C., Levasseur, N., Massabeau, C., Levecq, J. M., Dulguerova, P., Guerrero, D., & Sibaud, V. (2017, August

- 22). Efficacy of a global supportive skin care programme with hydrotherapy after non-metastatic breast cancer treatment: A randomised, controlled study. *European Journal of Cancer Care*, 27(1), 12735. <https://doi.org/10.1111/ecc.12735>
4. Dupuy. (1984). The psychological general well-being (PGWB) inventory. *Assessment of Quality of Life in Clinical Trials of Cardiovascular Therapies*, 170–183.
5. ePROVIDE - MapiResearchTrust. (2005). ePROVIDE – Mapi Research Trust. Retrieved October 19, 2023, from <https://eprovide.mapi-trust.org/instruments/hospital-anxiety-and-depression-scale>
6. ePROVIDE - MapiResearchTrust. (2005). ePROVIDE – Mapi Research Trust. Retrieved October 19, 2023, from <https://eprovide.mapi-trust.org/instruments/psychological-general-well-being-index>.
7. Facco Bonetti, A., Engel, E., Schmid, R. N., & Dreizler, R. M. (2003). Facco Bonettietal.Reply: *Physical Review Letters*, 90(21), 219302. <https://doi.org/10.1103/physrevlett.90.219302>
8. Grossi, E., Groth, N., Mosconi, P., Cerutti, R., Pace, F., Compare, A., & Apolone, G. (2006). Development and validation of the short version of the Psychological General Well-Being Index (PGWB-S). *Health and Quality of Life Outcomes*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/1477-7525-4-88>
9. Lundgren-Nilsson, S., Jonsdottir, I. H., Ahlborg, G., & Tennant, A. (2013). Construct validity of the psychological general wellbeing index (PGWBI) in a sample of patients under going treatment for stress-related exhaustion: a raschan alysis. *Health and Quality of Life Outcomes*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/1477-7525-11-2>
10. Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
11. Wool, C., Cerutti, R., Marquis, P., Cialdella, P., & Hervié, C. (2000). Psychometric validation of two Italian quality of life questionnaires in menopausal women. *Maturitas*, 35(2), 129–142. [https://doi.org/10.1016/s0378-5122\(00\)00093-1](https://doi.org/10.1016/s0378-5122(00)00093-1)

Відомості про автора

Нефедова Тетяна, аспірантка, Київський інститут сучасної психології та психотерапії, Київ, Україна

Nefedova, Tetyana, Ph.D. Student, Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2714-9975>

E-mail: nta6954@ukr.net

Отримано 10 жовтня 2023 р.
Рецензовано 3 листопада 2023 р.
Прийнято 4 листопада 2023 р.

Юлія Соболта

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ КОРОТКОСТРОКОВИХ ПРОГРАМ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДЛЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Соболта Юлія. Практичні аспекти розробки короткострокових програм стабілізації психоемоційного стану для учасників бойових дій. В даній статті запропоновано один із ймовірних варіантів організації короткострокових стабілізаційних програм на базі закладу охорони здоров'я, який включає проведення вхідної-вихідної діагностики, маршрутизації та надання допомоги пацієнтам відповідно до потреби та виявлення ймовірних психосоматичних реакцій. У програмі запропоновано психодіагностичний комплекс, що відповідає вимогам останніх змін у законодавстві України. Також в даній статті проведено поверхневий, не статистичний, аналіз результатів впровадження пілотного проекту відповідно до запропонованої стабілізаційної програми. Досліджено сильні та слабкі сторони програми та її пілотного впровадження, запропоновано варіанти змін для отримання більш сталого позитивного ефекту.

Ключові слова: стабілізація психоемоційного стану, учасники бойових дій, госпітальний етап реабілітації, військовослужбовець, травма, психодіагностика, стресостійкість, медико-психологічна реабілітація, резильєнтність.

Sobolta, Yuliia. Practical aspects of developing short-term psycho-emotional stabilization programs for combatants. This article proposes one of the possible options for organizing short-term inpatient stabilization programs, which includes conducting input-output diagnostics, routing and providing assistance to patients in accordance with severity of state and detection of probable psychosomatic reactions. The program offers a psychodiagnostic complex that meets the requirements of the latest changes in the legislation of Ukraine. Also, in this article, a superficial, non-statistical, analysis of the results of the implementation of the pilot project in accordance with the proposed stabilization program is carried out. The strengths and weaknesses of the program and its pilot implementation were studied; options for changes were proposed to obtain a more sustainable positive effect.

Key words: stabilization of the psycho-emotional state, combatants, inpatient rehabilitation, military serviceman, trauma, psychodiagnosis, stress resistance, medical and psychological rehabilitation, resilience.

Вступ. Наразі триває другий рік повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Після отримання травм та поранень на полі бою військовослужбовці потрапляють в заклади охорони здоров'я, де проходять соматичне лікування. Державою передбачено психологічну реабілітацію для учасників бойових дій, проте реалії такі, що переважна більшість лікарень не має достатньої кількості фахівців, щоб забезпечити хоча б декількома сесіями на період перебування на госпітальному етапі лікування. У закладах охорони здоров'я, критично низька кількість штатних посад клінічних психологів, і часто ці посади є вакантними (Климчук, 2023). Програми медико-психологічної реабілітації пропонувались українськими дослідниками до втілення у різних конфігураціях (Гічун, 2019). Проте, наразі, на державному рівні немає єдиного підходу до впровадження таких програм у цій частині відновного лікування. У роботі, що описуватиметься в даній статті використовувався еkleктичний підхід до надання психологічної допомоги, обумовлений обмеженим часом

проходження реабілітації, технічними можливостями у закладах охорони здоров'я, що є базами для роботи, та рівнем вмотивованості пацієнтів.

З урахуванням того, що активна масштабна війна продовжується, більшість пацієнтів закладів охорони здоров'я, що знаходяться на реабілітації, після відновлення достатнього рівня працездатності, повертаються до виконання службових обов'язків. Тому важливим завданням програм стабілізації є ознайомлення та відпрацювання технік самопомоги, що є дієвими у ситуаціях підвищеної стресогенності.

Актуальність впровадження таких програм обумовлена загальновідомим постулатом із теорії психологічної травми: за відсутності будь-якої фахової психологічної підтримки та супроводу по поверненню на службу у військовослужбовців більше вірогідності сформувати посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) чи комплексний посттравматичний стресовий розлад (кПТСР) (Стеблюк та ін., 2021).

Опираючись на наявний світовий та український клінічний досвід, та у відповідності із Уніфікованим клінічним протоколом було підготовлено пілотний проект для впровадження короткострокової програми стабілізації психоемоційного стану учасників бойових дій (Наказ МОЗ №121 від 23.02.2016; Bryan P. Marx et al., 2021).

Метою такого проекту було виявлення адміністративних та практичних складнощів впровадження такої програми, а також оцінка ефективності індивідуальних інтервенцій різної інтенсивності для можливостей подальшого масштабування.

Завданнями дослідження є створення ефективного психодіагностичного комплексу, виявлення дієвих практик для стабілізації психоемоційного стану учасників бойових дій, дослідження можливостей впровадження психоедукації для учасників таких програм та її ефективності.

Методи та організація дослідження.

Вибірка дослідження. Пілотний проект було впроваджено на базі одного із клінічних закладів охорони здоров'я Київської області. До участі у розробленій програмі стабілізації запрошувались військовослужбовці - чоловіки, віком від 18 до 55 років. Загальна кількість респондентів, які пройшли вхідний психодіагностичний комплекс, складала 305 осіб. Повний курс (вхідна та вихідна діагностики, індивідуальні інтервенції) пройшло 77 осіб. Критеріями виключення для проведення інтервенцій були: психотичний епізод, деменція, важкі органічні ураження. Загалом такий перелік критеріїв виключення не є вичерпним і може бути розширеним та деталізованим в залежності від спеціалізації, профілю закладу охорони здоров'я, на якому впроваджуватиметься програма стабілізації (Кокун, Агаєв, Пішко, Лозінська, & Остапчук, 2017 : 35).

В проходженні інтервенцій брали участь військовослужбовці, що знаходились у госпіталі на другому етапі відновного лікування відповідно державних стандартів та підписали інформовану згоду на діагностику та психологічні інтервенції.

Методи дослідження. Психодіагностичний комплекс для вхідного скринінгу включав набір коротких, визнаних у світі та адаптованих українською опитувальників. А саме: PCL-5, PHQ-9, GAD-7, Пітсбурзький опитувальник якості сну, Опитувальник соматичних проблем.

Симптоми ПТСР вимірювали, використовуючи стандартизовану версію Контрольного переліку питань для оцінки ПТСР (PCL-5) (Карачевський, 2016). Для роботи із військовослужбовцями та більш релевантної діагностики важливо провести адаптацію українською саме військової версії опитувальника (PCL-M). Пітсбурзький опитувальник якості сну покликаний виявити наявність та особливості супутніх розладів сну. PHQ-9 та GAD-7 мають на меті скринінг на симптоми тривожних чи депресивних розладів, наявність суїцидальних думок.

Такий перелік діагностичного інструментарію дає можливість обрати якнайкращий підхід для ведення терапії даної особи з огляду на наявні соматичні скарги та виявлені симптоми дезадаптації. Світова практика показує, що лікування ПТСР, клінічної депресії, генералізованого тривожного розладу є якнайкращим у мультидисциплінарній команді,

тому вважаємо важливим виявлення соматичних скарг у скринінгах для можливості спільної роботи із лікарями соматичного профілю. У проведеному дослідженні використовувався опитувальник соматичних проблем PHQ-15, який рекомендовано використовувати не раніше ніж місяць після оперативних та інших інвазивних втручань, щоб диференціювати психосоматичні реакції від наслідків оперативних втручань та процесу відновлення після них.

Далі було заплановано проаналізувати отримані дані та провести розподіл пацієнтів на групи:

- 1) Показники тестів GAD-7, PHQ-9, PCL-5 нижче 15 - Група для психоедукації та отримання навичок самодопомоги (далі – Група 1);
- 2) Якщо хоча б в одному із тестів GAD-7, PHQ-9 особа набрала більше 15 балів або PCL-5 – 28 балів - Група із симптомами помірної вираженості, одним чи декількома симптомами ПТСР чи розладів адаптації - показання до індивідуальних інтервенцій, таких як психологічне консультування чи психотерапія (далі Група 2);
- 3) Якщо хоча б в одному із опитувальників GAD-7, PHQ-9, PCL-5 виявлена висока вираженість дистресу та симптомів ПТСР, депресії тощо – Група 3. Також у цю групу скеровувались пацієнти із наявністю >1 балу у Запитанні 9 із опитувальника PHQ-9. Це група із явно вираженими патологічними показниками, що потребує консультації психіатра для уточнення діагнозу та спільного ведення пацієнта. (У відповідності із Уніфікованим клінічним протоколом «Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. ПТСР – Далі «Уніфікований протокол»» (далі Група 3).

Для оцінки зміни стану пацієнтів та коригування терапії чи консультування використовувались опитувальники – «Оцінка рівня загального функціонування WHODAS» та «PSYCLOP» («Управління проблемами+», ВООЗ, 2016), а також дані, отримані з Пітсбурзького опитувальника якості сну. Опитувальник соматичних проблем покликаний проявити невиражені вербально чи упущені соматичні скарги пацієнта, опрацювати в індивідуальних інтервенціях схильність до психосоматизації наявних проблем.

Така маршрутизація та порядок роботи відповідає керівництвам ВООЗ та настановам провідних світових психологічних асоціацій. За наявності критичних показників, патологічних ознак до терапії долучався психіатр чи компетентним особам надавалась інформація щодо необхідності профільної психіатричної госпіталізації.

Особливості проведення дослідження. З урахуванням потреби закладу, що була базою для проведення дослідження в залученні додаткових психологів, а також дотримання основоположних принципів та етики проведення досліджень, було прийнято рішення залучити до проведення пілоту психологів, які мали достатній кваліфікаційний рівень для роботи із вказаною вибіркою респондентів. Також психологи пілоту мали навички надання кризової допомоги та стабілізації пацієнтів у разі необхідності.

Учасників першої Групи військових було ознайомлено із методами самодопомоги в стресових умовах із використанням елементів програми Самодопомога + (Курс «Самодопомога+», ВООЗ, 2021) як в індивідуальному так і в груповому форматі.

Друга Група була скерована на отримання індивідуальної допомоги, що відповідає стандартам інтервенцій "Управління проблемами+" – Програмі, розробленій Всесвітньою організацією охорони здоров'я. Учасники проходили до 5 сесій інтервенцій низької інтенсивності. У основі цієї методики лежать окремі елементи з КПТ, що були змінені для того, щоб їх можна було застосовувати в громадах з обмеженою кількістю фахівців. Ті пацієнти, що відмовились проходити саме такий курс інтервенцій, відвідували індивідуальні сесії психологічного консультування з елементами КПТ та Терапії прийняття та прихильності.

З учасниками Групи 3 психологи працювали у напрямку травмофокусованої терапії із залученням консультації психіатра. Згідно світової практики та Уніфікованого протоколу подолання проявів ПТСР у військовослужбовців та ветеранів, які знаходяться на реабілітації після травмивних подій, а також для подолання депресії та залежностей терапія

впроваджується в чітко визначених підходах. Для проведення пілоту було обрано метод EMDR (Eye Movement Desensibilization and Reprocessing) - Десенсибілізація та Репроцесуалізація рухом очей та травмо-фокусована когнітивно-поведінкова терапія (APA Guideline, 2017, NICE Guideline, 2018).

Враховуючи складний механізм маршрутизації пацієнтів в умовах війни, обмежені можливості до довготривалого відновлення, середня тривалість пацієнта на реабілітаційному етапі становила – 14 днів. В межах цього терміну є можливим реалізація травмофокусованої терапії з 5 сесій, із сетінгом 2 сесії в перший тиждень та 3 сесії в другий тиждень, або навпаки. Обраний шлях залежав від індивідуальної готовності до терапії кожного пацієнта та рішення психологів, залучених до роботи із пацієнтом. За необхідності, для досягнення стабільності зниження дистресу впроваджувались додаткові сесії.

Після проведення вищевказаних дій, проводилась вихідна діагностика, що складалась із GAD-7, PHQ-9, Пітсбурзького опитувальника якості сну та оцінки рівня загального функціонування WHODAS, PSYCLOP та проаналізовано зміни у вираженості дистресу та загального психоемоційного стану пацієнтів.

Приблизний маршрут пацієнта протягом пілотного проекту зображено схематично на Рис.1.

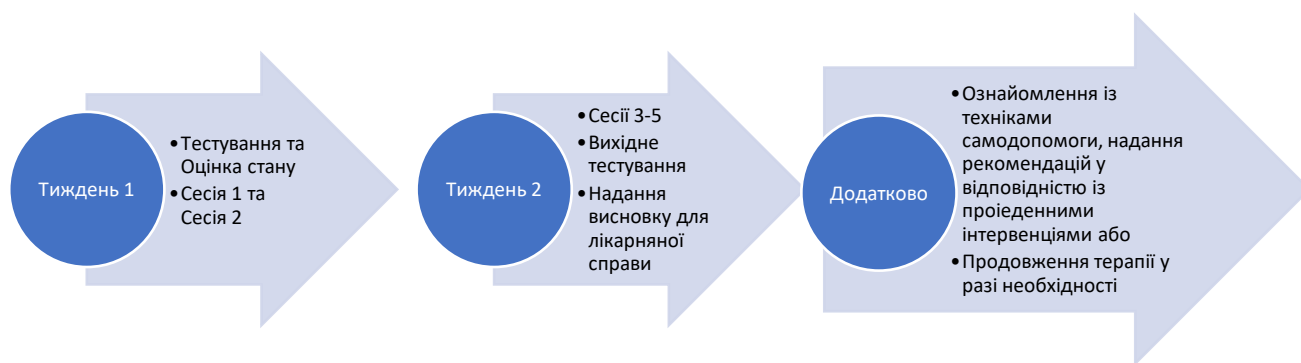


Рис. 1. Маршрут пацієнта протягом пілотного проекту

Для залучених психологів було організовано групову супервізію один раз на тиждень протягом всього проекту. Один раз на тиждень проводилась інтерв'язійна зустріч для аналізу кейсів, а також з метою контролю над дотриманням методології проекту.

Результати дослідження та їх обговорення.

Загальна кількість пацієнтів, що пройшли діагностику (n-305) розподілилась на тих, хто не виявив бажання проходити індивідуальне консультування чи короткострокову терапію, але відвідав групові зустрічі із психоедукації та повторну діагностику по завершенню медикаментозного лікування (n-98), та тих, хто прийняв повноцінну участь у програмі (n-77). Також була велика частка тих пацієнтів, хто припинив участь після вхідної діагностики (n-130). Всього з січня по червень 2023 року було проведено 609 індивідуальних інтервенцій.

Така велика кількість респондентів, що припинили участь в програмі після вхідної діагностики пов'язана із високим рівнем стигматизації в сфері надання психологічної допомоги в Україні, особливо в колі військовослужбовців. В рамках проекту для вирішення цієї проблеми було проведено із медичним персоналом лікарні серію психоедукаційних зустрічей стосовно роботи психологів. Також керівництвом закладу було обрано із числа середнього та молодшого медичного персоналу учасників для проходження програми Самодопомога+. Даний курс інтервенцій низької інтенсивності був розроблений фахівцями з ментального здоров'я під егідою ВООЗ для підтримки дорослих, які знаходяться у стресі, незалежно від того, чи відповідають вони критеріям діагностованого психічного розладу чи ні. Проходження курсу Самодопомога+ допомогло учасникам навчитись самотійно опрацьовувати щоденні побутові тривоги та дало більше розуміння того, як працювати із

пацієнтами, що пережили травматичні події, та важливості отримання ними психологічного супроводу. Загалом, після зазначених заходів, залученість пацієнтів до терапії зростає.

Також після першого місяця роботи було прийнято рішення з кожним військовослужбовцем підписувати контракт на надання психологічної допомоги із детально прописаними правилами конфіденційності. Це підвищило кількість бажаючих повноцінно долучитись до проекту.

Команда психологів щодень працювала над дестигматизацією отримання психологічної допомоги. Проте, кількість відмов від залучення до участі в програмі все одно критично висока. Психологи, залучені до проекту, просили зазначити причину відмови, і ми можемо вказати наступні найбільш часто зафіксовані відповіді: недовіра до цивільних, недовіра до психології як «псевдонауки», негативний попередній досвід роботи із психологом, необхідність скорого повернення до виконання службових обов'язків і брак часу для роботи, неможливість поділитись інформацією, що може становити службову таємницю.

Також, відповідно до аналізу випадків винесених на супервізію та інтервізію, психологами проекту протягом вказаного періоду необхідно зазначити такі психологічні феномени, що призводили до припинення терапії, або сильного супротиву в роботі: страх саморозкриття, страх не виправдати образ героя, уникнення соціалізації через поділ «свій-чужий», гіперпильність та зловживання психоактивними речовинами.

Також необхідно зазначити об'єктивні, не залежні від пацієнта та терапевта, причини, такі як: заміна медикаментозного лікування, що впливала на здатність пацієнтів бути емоційно присутнім на сесіях, переведення пацієнта в заклад надання високоспеціалізованої допомоги в зв'язку із погіршенням соматичних показників.

Після двох місяців роботи було проаналізовано кількість вхідних-вихідних діагностик та з методологічної точки зору було запропоновано єдиний короткий текст психоедукації для пацієнтів із додатковою мотивацією щодо участі у проекті, який зачитували психологи.

Необхідно відмітити такий феномен, що було три пацієнти із Групи 2 із помірно вираженими симптомами, котрі потребували більше ніж 7 інтервенцій і на другому тижні їм було змінено сеттінг на щоденний. Випадки було проаналізовано на інтервізіях та супервізії. Так, після встановлення психотерапевтичного альянсу, вказані пацієнти були більш вмотивованими до роботи та озвучували запит на отримання більш довготривалого ефекту психоемоційної стабілізації.

Також потрібно відмітити декілька випадків, коли пацієнти під час вхідної діагностики продемонстрували показники другої групи, а по завершенню стандартного протоколу роботи вихідне тестування показало показники третьої групи. Після аналізу кейсів на супервізіях було виявлено, що дані пацієнти прибули у госпіталь одразу після участі у бойових діях, без проходження декомпресії чи інших стабілізаційних етапів. Процес терапії припав на процес переформатування психіки з «бойової готовності» до «режиму очікування», що сприяло більшому вивільненню емоцій, необхідності більш тривалої роботи. Мультидисциплінарною командою було прийняте рішення продовжити психологічний супровід до стабілізації стану таким пацієнтам.

При цьому, наглядно можемо побачити, що сталі твердження чи поведінкові установки потребують більше часу та глибини терапевтичних процесів і протягом короткотривалої роботи практично не змінюються. Так відповіді на твердження «Негативне відчуття щодо себе: або Ви почувалися невдахою, або ж розчаровувались у собі, або думали, що підвели родину» зображено на рис.2 у вхідній діагностиці та рис.3 у вихідній.

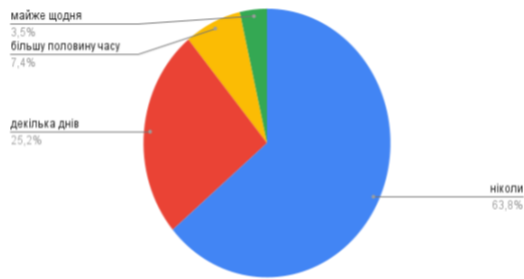


Рис. 2. Негативне відчуття щодо себе (вхідна діагностика)

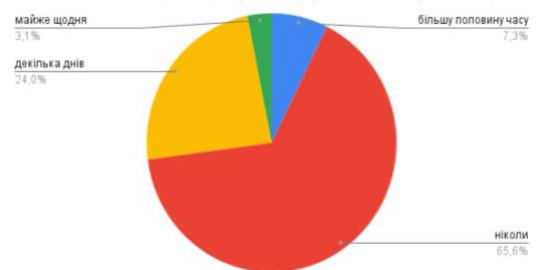


Рис. 3. Негативне відчуття щодо себе (вихідна діагностика)

Проте ситуативна тривога та прояви генералізованої тривоги, були активно опрацьовані. Під час терапевтичних втручань багато часу фахівцями приділялось психоедукації та навчанню практикам, направленим на роботу із тривогою. То ж на рис.4 зображено відповідь у вхідній діагностиці та на рис.5 у вихідній на твердження.

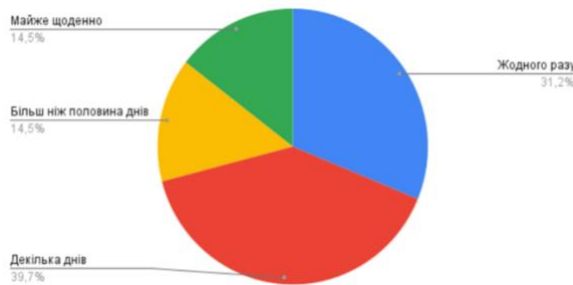


Рис. 4. Відповідь на питання: «За останні два тижні: Ви занадто хвилювались за різні речі» (вхідна діагностика)

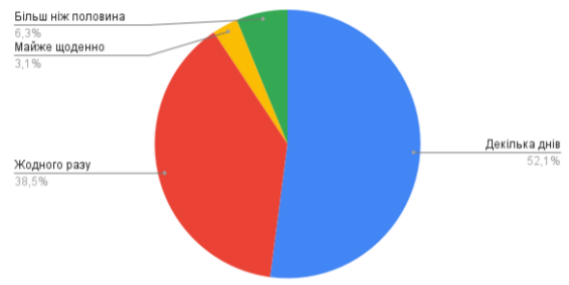


Рис.5. Відповідь на питання: «За останні два тижні: Ви занадто хвилювались за різні речі» (вихідна діагностика)

Бачимо, що із загальної кількості респондентів до проведення втручань 14,5% майже щоденно «занадто хвилювались за різні речі», і вже після проведеної роботи цей відсоток зменшився до 3,1%.

Також згідно із опитувальником PCL-5, який покликаний визначити рівень представленості травматичним подіям та рівень їх наслідків, можемо побачити, що одним із вагомих наслідків тривалого представлення стресу та травматичним подіям є підвищена дратівливість та агресивність. За свідченнями пацієнтів це дуже заважає їм у комунікації як з цивільним населенням, рідними, так і на службі. На Рис.6 представлено відповідь на запитання «Дратівливість, спалахи гніву чи агресивна поведінка».

Згідно опитувальника GAD-7, який проводиться в тому числі і у вихідній діагностиці, бачимо, що ефект стабілізації є і в цьому аспекті. Найбільше зниження показників спостерігається в групах, які найчастіше потерпали від таких наслідків довготривалої експозиції травматичним та стресовим подіям. На Рис.7 зображено відповіді респондентів у вхідній діагностиці та на Рис.8 у вихідній на запитання «За останні два тижні Вам було легко дошкулити або роздратувати».

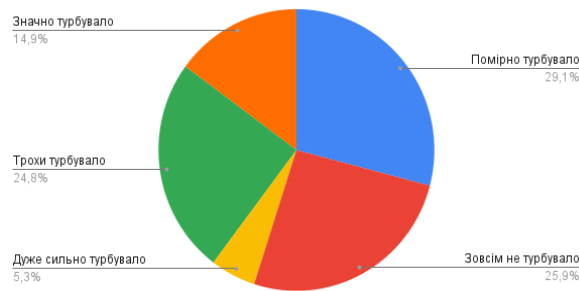


Рис.6. Відповідь на запитання «Дратівливість, спалахи гніву чи агресивна поведінка»

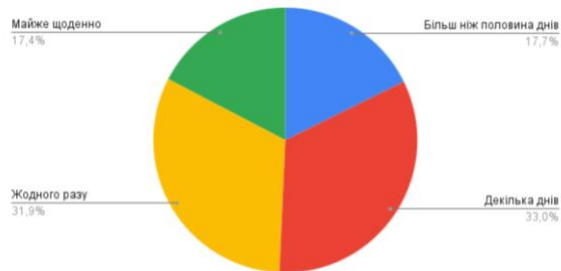


Рис.7. Відповідь на питання: «За останні два тижні Вам було легко дошкулити або роздратувати» (вхідна діагностика)

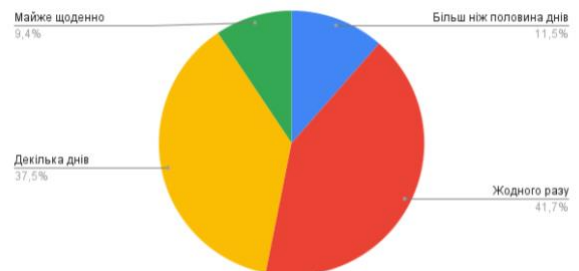


Рис.8. Відповідь на питання: «За останні два тижні Вам було легко дошкулити або роздратувати» (вихідна діагностика)

В середньому, участь одного пацієнта в рамках проекту тривала 18 днів. Загалом респонденти відповідно до результатів вхідної діагностики розподілились таким чином: третя Група-18%; друга Група-70%; перша Група - 12%. Загалом за вказаний період покращили свої показники із переходом в групу з менш вираженою симптоматикою – 84%, залишились у своїй – 14%.

Проте, в процесі роботи була виявлена складність у користуванні опитувальників «Оцінка рівня загального функціонування WHODAS» та «PSYCLOP», так як запитання в них дещо повторюються із запитаннями в стандартизованих методиках, що використовуються у вхідній та вихідній діагностиках. Також, під час використання їх в процесі індивідуальних інтервенцій (таке використання є рекомендованим Керівництвом («Управління проблемами+», ВООЗ, 2016, с.31) для оцінки змін стану пацієнтів вони викликали супротив, та часто порушували запланований хід інтервенції. Тому при подальшому впровадженні програми рекомендовано використовувати дані опитувальники виключно при повноцінному застосуванні Протоколу Управління проблемами +.

Також необхідно зазначити, що у вихідну діагностику не було додано опитувальник PCL-5, так як у його стандартизованих інструкціях є запитання про відчуття за останні чотири тижні. Проте, вбачаємо клінічну необхідність в додаванні опитувальника у вихідний психодіагностичний комплекс, проте із вказанням пацієнтом відчуттів станом за останній тиждень перед проведенням діагностики. Така зміна допоможе в подальшому при статистичному аналізі даних, а також для підготовки фахівцем, що працював із пацієнтом, більш якісного Висновку.

З огляду на велику кількість відмов у індивідуальних інтервенціях пропонується додати групові практичні та психоедукаційні зустрічі для пацієнтів із 2 та 3 груп, хто не погодився на індивідуальні інтервенції з психологом. В такому випадку групи можна проводити тематичні, відповідно до вирішення проблем із симптоматикою, що присутня найбільше у учасників групи. Це можуть бути такі як: менеджмент хронічного болю, гігієна сну, релаксаційні та стабілізаційні техніки, тощо.

Висновки.

Запропонований психодіагностичний комплекс якісно висвітлює критичні аспекти, що потребували корекції у пацієнтів, які дали згоду на участь у програмі, а також дав змогу оцінити зміни стану респондентів, після закінчення інтервенцій. У статті обґрунтована необхідність вилучити опитувальники WHODAS та PSYCLOP з комплексу, натомість додати у вихідну діагностику опитувальник PCL-5.

Загалом програми Самодопомога+ та Управління проблемами+ виявились більш зрозумілими та з легкістю сприймалися учасниками програми у вигляді вправ та психоедукації. Тому було прийнято рішення надалі використовувати їх точково в індивідуальних чи групових зустрічах, та не повним курсом. Респонденти з усіх груп були більш прихильні до групових зустрічей, тому запропоновано до стабілізаційної програми додати окремим елементом групові зустрічі для ознайомлення та більш поглибленого відпрацювання практик стабілізації психоемоційного стану. Загалом, впровадження елементів психоедукації в усі етапи програми сприяло створенню якісного психотерапевтичного альянсу та отриманню кращих результатів для учасників таких програм.

Відповідно до вихідної діагностики та збору відгуків у вільній формі від учасників програми підтвердилась гіпотеза про те, що індивідуальні та групові психологічні інтервенції на госпітальному етапі лікування надають можливість психоемоційного розвантаження, стабілізації, а також отримання психоедукації та навичок резильєнтності для подальшого виконання службових обов'язків.

Перспективи подальшого дослідження. В подальшому пропонуємо більш поглибити роботу, що базується на підході безперервного комплексного медичного сортування і провести розділення результатів вихідних тестувань відповідно до підходів, у яких здійснювалось консультування чи терапія. Проте, для глибинного аналізу і виявлення сталих кореляцій необхідно врахувати додаткові фактори як анамнестичного характеру, так і медикаментозної терапії, що отримуватимуть пацієнти під час участі у програмі психоемоційної стабілізації.

Описаний у даній статті масив даних необхідно опрацювати за допомогою багатовимірної статистичної аналізу для отримання підтвердження гіпотез, та можливості якісно покращити запропонований варіант програми стабілізації психоемоційного стану в учасників бойових дій.

Література

1. Гічун, В. С., Кириченко, А. Г., Корнацький, В. М., Мясников, Г. В., & Найда, С. А. (2019). *Стрес-асоційовані розлади здоров'я в умовах збройного конфлікту*. Акцент ПП.
2. Карачевський, А. Б. (2016). Адаптація шкал та опитувальників українською та російською мовами щодо посттравматичного стресового розладу. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО ім. П. Л. Шупика*, 25, 607-623.
3. Климчук В. (2023). Аналітична записка. Компоненти психологічної допомоги у програмі медичних гарантій - 2023. Аналіз та рекомендації. https://www.mh4u.in.ua/wp-content/uploads/2023/04/analitchna_zatyska_190323.pdf
4. Кокун, О. М., Агаєв, Н. А., Пішко, І. О., Лозінська, Н. С., & Остапчук, В. В. (2017). Психологічна робота з військовослужбовцями - учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. *НДЦ ГП ЗСУ*.
5. Уніфікований клінічний протокол. *Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад*. <https://ips.ligazakon.net/document/MOZ25625>
6. Цимбалюк, В. І., Стеблюк, В. В., Друзь, О. В., Марута, Н. О., Лінський І. В., Кожина, Г. М., & Росінський, Г. С. (2021). *Охорона ментального здоров'я та медико-психологічна реабілітація військовослужбовців в умовах гібридної війни: теорія та практика*. «Медицина».
7. Marx, Brian P., Fina, Brooke A., Sloan, Denise M., Young-McCaughan, Stacey, Dondanville, Katherine A., Tyler, Hannah C., Peterson, & Alan L. (2021). Written exposure therapy for posttraumatic stress symptoms and suicide risk: Design and methodology of a randomized controlled trial with patients on a military psychiatric inpatient unit. *Contemporary clinical trials*, 110. <https://doi.org/10.1016/j.cct.2021.106564>
8. *Problem management plus (PM+): individual psychological help for adults impaired by distress in communities exposed to adversity* (2016). <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/206417/WHO-MSD-MER-16.2-ukr.pdf>

9. Self-help plus (sh+). A group-based stress management course for adults. (2021). <https://iris.who.int/handle/10665/362780>.
10. *Summary of Recommendations of the APA Guideline Development Panel for the Treatment of PTSD* (2017). <https://iris.who.int/handle/10665/362780>
11. *Post-traumatic stress disorder NICE guideline [NG116]* (2018). <https://www.nice.org.uk/guidance/ng116/chapter/Recommendations#management-of-ptsd-in-children-young-people-and-adults>

References

1. Gichun, V. S., Kyrychenko, A. G., Kornatskyi, V. M., Myasnykov, G. V., & Naida, S. A. (2019). *Stres-asotsiiovani rozlady zdorovya v umovakh zbroinogo konfliktu [Stress-related health disorders in the conditions of armed conflict]*. Aktsent PP. [In Ukrainian]
2. Karachevskyi, A. B. (2016). Adaptatsia shkal ta opytuvalnykiv ukrainskoyu ta rosiiskoyu movamy schodo posttravmatychnogo stresovogo rozladu [Adaptation of post-traumatic stress disorder scales and questionnaires in Ukrainian and Russian languages]. *Zbirnyk naukovykh prats spivrobotnykiv NMAPO im. P. L. Shupyka*, 25, 607-623. [In Ukrainian]
3. Klymchuk V., (2023). *Analitichna zapyska. Komponenty psykhologichnoi dopomogy u programi medychnykh garantii - 2023. Analiz ta rekomendatsii [Analytical note. Components of psychological help in the program of medical guarantees - 2023. Analysis and recommendations.]*. https://www.mh4u.in.ua/wp-content/uploads/2023/04/analitichna_zatyska_190323.pdf [In Ukrainian]
4. Kokun, O. M., Agayev, N. A., Pishko, I. O., Lozinska, N. S., & Ostapchuk, V. V. (2017). *Psykhologichna robota z viiskovosluzhbovtamy - uchasykamy ATO na etapi vidnovlennya: Metodychnyi posibnyk [Psychological work with servicemen-participants of the anti-terrorist operation at the stage of recovery: Methodological manual]*. *NDTs GP ZSU*. [In Ukrainian]
5. *Unifikovanyi klinichniy protokol. Reaktsia na vazhkyi stres ta rozlady adaptatsii. Posttravmatychnyi stresovy rozlad [Unified clinical protocol. Reaction to severe stress and adaptation disorders. Post-traumatic stress disorder.]*. <https://ips.ligazakon.net/document/MOZ25625> [In Ukrainian]
6. Tsybalyuk, V. I., Steblyuk, V. V., Druz, O. V., Maruta, N. O., Linskyi I. V., Kozhyna, G. M., & Rosynskyi, G. S. (2021). *Okhorona mentalnogo zdorovya ta medyko-psykhologichna reabilitatsia viiskovosluzhbovtiv v umovakh gibrydnoi viiny: teoria ta praktyka [Mental health care and medical and psychological rehabilitation of military personnel in the conditions of hybrid warfare: theory and practice]*. «Medytsyna». [In Ukrainian]
7. Marx, Brian P., Fina, Brooke A., Sloan, Denise M., Young-McCaughan, Stacey, Dondanville, Katherine A., Tyler, Hannah C., Peterson, & Alan L. (2021). Written exposure therapy for posttraumatic stress symptoms and suicide risk: Design and methodology of a randomized controlled trial with patients on a military psychiatric inpatient unit. *Contemporary clinical trials*, 110. <https://doi.org/10.1016/j.cct.2021.106564>
8. *Problem management plus (PM+): individual psychological help for adults impaired by distress in communities exposed to adversity* (2016). <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/206417/WHO-MSD-MER-16.2-ukr.pdf>
12. Self-help plus (sh+). A group-based stress management course for adults. (2021). <https://iris.who.int/handle/10665/362780>.
9. *Summary of Recommendations of the APA Guideline Development Panel for the Treatment of PTSD* (2017). <https://www.apa.org/ptsd-guideline/treatments/recommendations-summary-table.pdf>
10. *Post-traumatic stress disorder NICE guideline [NG116]* (2018). <https://www.nice.org.uk/guidance/ng116/chapter/Recommendations#management-of-ptsd-in-children-young-people-and-adults>

Відомості про автора

Соболта Юлія, клінічний психолог, здобувач ступеню доктор філософії в напрямку «клінічна психологія», Київський Інститут Сучасної Психології та Психотерапії, Київ, Україна

Sobolta, Yuliia, clinical psychologist, PhD student in «clinical psychology», Kyiv Institute of Modern Psychology and Psychotherapy, Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-8116-7404>

E-mail: yuliia.sobolta@gmail.com

Отримано 2 жовтня 2023 р.
Рецензовано 1 листопада 2023 р.
Прийнято 3 листопада 2023 р.

Фахове періодичне видання

КИЇВСЬКИЙ ЖУРНАЛ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ

KYIV JOURNAL OF MODERN PSYCHOLOGY AND PSYCHOTHERAPY

№ 2(6), 2023

КОНТАКТИ РЕДАКЦІЇ:

01133, м. Київ, бул. Лесі Українки, 34

e-mail: mpp-journal@kispp.com

Сайт: <https://mpp-journal.com>

Підписано до друку: 13.11.2023 р.