

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА**



**ОСОБИСТІСНІ ТА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ
РЕСУРСИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ЖИТТЄСТІЙКОСТІ**

Матеріали II Наукового семінару

16 вересня 2021 року

м. Київ

УДК: 159.922:159.938

Особистісні та психофізіологічні ресурси професійної життєстійкості: Матеріали II Наукового семінару (м. Київ, 16 вересня 2021 року). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2021. 68 с.

ISBN 978-617-7745-06-7

Збірник містить матеріали доповідей учасників II Наукового семінару "Особистісні та психофізіологічні ресурси професійної життєстійкості", який відбувся на базі лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України 16 вересня 2021 року. У представлених матеріалах висвітлено широке коло питань, дотичних до проблем загальної та професійної життєстійкості людини, а також особистісних та психофізіологічних ресурсів, які забезпечують життєстійкість.

Збірник адресовано науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти, фахівцям у галузях психології праці, психології особистості та психофізіології.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (протокол № 11 від 30 вересня 2021 року)

ISBN 978-617-7745-06-7

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021

Астахов В. М.

Донецький національний медичний університет МОЗ України

Пузь І. В

Донецький національний університет імені Василя Стуса

ПРОФЕСІЙНА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОЇ ЛІКАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Професійна діяльність сучасних лікарів характеризується зростанням інтенсифікації праці, підвищенням вимог до професійної відповідності і стабільності під час здійснення різного роду лікувально-діагностичних завдань, що передбачає їх готовність і здатність долати стани напруження, повсякденні стресові ситуації, які зумовлені, перш за все, особливими умовами лікарської діяльності, зокрема високе інтелектуальне навантаження; психоемоційне напруження; надзвичайний рівень відповідальності; необхідність приймати рішення в умовах дефіциту часу та інформації; постійне спілкування з великою кількістю людей, які відрізняються за типом темпераменту, домінуючим емоційним станом, рівнем освіти, станом здоров'я [1].

Слід зазначити, що професія лікаря є однією з найбільш вразливих до дії різного роду стресових чинників, тому вимагає від фахівців постійної актуалізації когнітивних, емоційних, рефлексивних та інших ресурсів їхньої особистості. Встановлено, що у більшості випадків, коли професійні умови і вимоги до роботи перевершують внутрішні та зовнішні ресурси, організм людини відповідає на них закономірною реакцією, що знаходить своє негативне відображення не тільки на стані професійного здоров'я, але й здоров'я особистості в цілому. Виходячи з цього, стає зрозумілим, що, однією із найважливіших складових професійної компетентності лікаря є професійна стресостійкість – властивість особистості, яка полягає у здатності протистояти впливу різного роду негативних факторів, що виникають у процесі виконання професійної діяльності.

Досліджуючи феномен професійної стресостійкості, необхідним є розуміння поняття стресостійкості в цілому. Аналіз наукової літератури показав, що стресостійкість можна визначити як властивість особистості, яка забезпечує гармонійне відношення між усіма компонентами психічної діяльності в емоціогенній ситуації і, тим самим, сприяє успішному виконанню діяльності [1, 2]. Поняття «стресостійкості» можна розглядати у двох основних аспектах:

- 1) по-перше, як властивість, що впливає на результат діяльності (успішність-неуспішність) і характеристику, що забезпечує рівновагу особистості як системи; тобто стресостійкість розглядається як діяльнісний і особистісний показник;
- 2) по-друге, як характеристику успішності діяльності та здатності підтримувати оптимальну працездатність й ефективність діяльності в напружених ситуаціях [2].

Отже, стресостійкість визначає здатність людини протистояти дії різного роду стресових чинників та зберігати ефективну поведінку в стресових, напружених ситуаціях, активно перетворюючи їх або пристосовуючись до них без шкоди для власного здоров'я.

Професійну стресостійкість слід розглядати як здатність фахівця протистояти негативному впливу різного роду стресових факторів, результатом чого є успішне досягнення мети трудової діяльності в напруженій, складній ситуації. Слід зазначити, що професійна стресостійкість є тією властивістю, яка зумовлюється індивідуальністю фахівця.

На нашу думку, високий рівень професійної стресостійкості у лікарів виступає підґрунтям успішного виконання професійних обов'язків в напружених умовах, у тому числі підтримання ефективного спілкування та взаємодії і з колегами, і з пацієнтами та їхнею ріднею, що має неабияке значення під час надання кваліфікованої медичної допомоги. У той час, як недостатній рівень стресостійкості у поєднанні з тривалим перебуванням під впливом стресових факторів зумовлює зниження загальної психічної стійкості організму особистості, поява почуття незадоволеності результатами своєї діяльності, схильність до відмови виконання різного роду професійних обов'язків у складних, невизначених ситуаціях, невдачі та поразки є підґрунтям для розвитку синдрому емоційного вигорання.

Таким чином, враховуючи значення професійної стресостійкості у діяльності лікаря, одним із найбільш ефективних засобів для формування та розвитку окресленої складової професійної діяльності виступає організація та проведення для лікарів (у тому числі й майбутніх лікарів під час навчання) низки соціально-психологічно тренінгів, що мають бути спрямовані на формування навичок психічної саморегуляції, що сприятиме підвищенню рівня стресостійкості.

Варто відмітити, що саме під час тренінгової роботи завдяки проведенню різного роду ділових ігор, колективному обговоренню та рішенню ситуаційних завдань, а також виконанню низки психотерапевтичних вправ та технік, у лікарів відбувається зниження рівня психічної напруги, відновлення сил, стабілізація психоемоційного фону, підсилення мобілізаційних ресурсів організму, результатом чого стає не тільки підвищення стресостійкості, але й оптимізація комунікативних здібностей, що, безумовно, матиме позитивний вплив на подальше особистісне функціонування та здійснення ефективної професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Batsylyeva O., Astakhov V., Puz I., Budas I. The Communicative Competence of Future Doctors with Different Levels of Stress Resistance. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, 2021. 12(1), 265-277. <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/182>
2. Бацилева О. В. , Астахов В. М., Пузь І.В. Комунікативна компетентність та стресостійкість як складові професійної компетентності майбутніх

лікарів. Internethional scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries»: conference proceedings, September 25-26, 2020. Lublin : Izdevnieiciba «Baltija Publishing», 2020. P.13-17.

Бахмутова Л. М.

*Державна установа Національний антарктичний науковий центр
Міністерства освіти і науки України*

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО СТАНУ ДЛЯ ФАХІВЦІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ АНТАРКТИЧНИХ ЕКСПЕДИЦІЙ

Дослідження психофізіологічного стану людей, чия професійна діяльність відбувається в особливих умовах полярних станцій, проводились українськими і зарубіжними дослідниками: Бахмутова (2020); Ільїн, Горго та Моїсеєнко (2003); Кокун та Нічик (2007); Корольчук, (2009); Мірошніченко, Моїсеєнко, та Литвинов (2015); Моїсеєнко та ін. (2006); Khandelwal, Bhatia та Mishra (2017); Kokun та Bakhmutova (2020; 2021); Palinkas (2008); Tortello, Barbarito, Cuiuli, Golombek, Vigo та Plano (2018). На прикладі полярників, мореплавців, льотчиків, військових науково доведено, що в умовах перцептивної депривації настає зниження тонусу та функцій кори головного мозку, в результаті чого настає астенизація центральної нервової системи. Це призводить до особливого стану апатії, тривоги, страху, зниження настрою.

Під час тривалого (12 місяців) перебування людини в умовах антарктичної станції відбуваються психофізіологічні зрушення, які характеризуються виникненням психоемоційної нестійкості. Це відчуття погіршення настрою, працездатності, зміни активності, що впливає на самопочуття, стан здоров'я, міжособистісні взаємовідносини та ефективність професійної діяльності малого (10-12 осіб) експедиційного колективу. Зимівники (люди, які залишалися на полюсі з моменту припинення навігації протягом «полярної ночі», як мінімум, на півроку) відмічали, що потерпали від «антарктичного симптомокомплексу» у початковий, або «гострий» період адаптації (перші кілька місяців) та упродовж антарктичної зими (червень, липень, серпень). У цей час у членів екіпажу станції зростає кількість випадків порушень нормального режиму сну, безпричинного виникнення головного болю і вегето-судинних реакцій, погіршення самопочуття, розвиваються ознаки хронічного стресу та втоми, уповільнюються процеси адаптації психофізіологічних функцій, що сприяє зростанню ризиків психоемоційних розладів. У деяких зимівників формуються стійкі порушення настрою з ознаками депресії, що спричиняє самоізоляцію, формування мікрогруп та виникнення міжгрупових і міжособистісних конфліктів. Усе це негативно відображається на соціальній згуртованості,

погіршує міжособистісну взаємодію та ефективність професійної діяльності нечисленного колективу зимівників (Бахмутова, 2020; Мірошніченко, Моїсеєнко та Литвинов, 2015; Моїсеєнко та ін., 2006; Khandelwal, Bhatia та Mishra, 2017; Kokun та Bakhmutova, 2020; 2021; Palinkas, 2008; Tortello, Barbarito, Cuiuli, Golombek, Vigo та Plano, 2018).

На аргентинській антарктичній станції Бельграно II (Belgrano II station of Argentine Antarctica) проводиться моніторинг залежності психофізіологічного стану людини від величини світлового дня. Аргентинські дослідники підтверджують, що поганий сон та психосоціальний стрес обумовлені змінами в світловому циклі. У свою чергу, американські дослідники, працюючи над модуляцією настрою суб'єкта полярної ночі на різних станціях США в Антарктиді, відмітили розвиток сезонних афективних розладів (seasonal affective disorder) у 18% зимівників (Бахмутова, 2020). При цьому відмічено, що жінки, перебуваючи в Антарктиці в період зимового сонцестояння, більше підпадають вказаним розладам (Levine, 1995; Palinkas, 1986; 2008; Tortello, Barbarito, Cuiuli, Golombek, Vigo, & Plano, 2018).

Українськими вченими на прикладі зимівників українських антарктичних експедицій було науково доведено, що у початковому («гострому») періоді адаптації не спостерігається серйозних відхилень у стані фізичного здоров'я, проте психологічний стан можна порівняти зі станом спортсмена на змаганнях, або людини в незвичних умовах, коли відбувається мобілізація всіх нервових й енергетичних запасів організму. В цей період фіксується збільшена кількість нестационарних і метастабільних станів, із яких можливі переходи в стани хвороби і передхвороби (Горго, Мірошник, Богданов, Харковлюк, & Ільїн, 2003; Ільїн, Горго, & Моїсеєнко, 2003).

Таким чином, на основі теоретичних і практичних досліджень, можна стверджувати, що психофізіологічний стан фахівців, які працюють в екстремальних умовах антарктичного середовища, суттєво впливає на стан їхнього фізичного і психологічного здоров'я, характер міжособистісної взаємодії і результативність професійної діяльності. Це є достатньою підставою для більш детального вивчення самооцінки стану зимівників, вираженості психопатологічної симптоматики, скарг з приводу стану фізичного здоров'я фахівців різного профілю, діяльність яких тривалий час відбувається в умовах Антарктики.

Список використаних джерел

- Бахмутова, Л. М. (2020). Психологічні особливості міжособистісної взаємодії зимівників у антарктичних експедиціях. (Дис. Доктора філософії). Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Київ. http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_bahmutova_1600115344.pdf
- Горго, Ю. П., Мірошник, Т. Г., Богданов, В. Б., Харковлюк, Н. В. та Ільїн, В. М. (2003). Аналіз факторів впливу на функціональні стани людини в умовах антарктичної експедиції. *Український антарктичний журнал*, 1, 123–128.

- Ільїн, В. М., Горго, Ю. П. та Моїсеєнко Є. В. (2003). Біоритмологічні особливості змін функціонального стану організму людини в початковий період адаптації до умов Антарктики. *Вісник харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*, 581, Медицина, Вип. 5, 54–55.
- Кокун, О. М. & Нічик О. В. (2007). Психофізіологічна оптимізація діяльності фахівців в особливих та екстремальних умовах. *Актуальні проблеми психології, Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, Київ: ІВЦ Держкомстату України, Вип. 6*, 183–190.
- Корольчук, М. С. (2009). *Психофізіологія діяльності*. Київ: Ельга Ніка-Центр.
- Мірошниченко, О. А., Моїсеєнко, Є., В. та Литвинов, В. А. (2015). *Основи психофізіологічних досліджень операторів в екстремальних умовах діяльності*. Житомир: «Рута».
- Моїсеєнко, Є. В., Сухоруков, В. І., Мадяр, С. А., Пишнов Г. Ю., Маковій М. І., Таршинов І. В., ... Бакуновський О. М. (2006). *Психофізіологічний супровід антарктичних експедицій: методичні рекомендації*. Київ: ДУ НАНЦ.
- Khandelwal S. K., Bhatia A., & Mishra A. K. (2017). Psychological Adaptation of Indian Expeditioners During Prolonged Residence in Antarctica. *Indian Journal of Psychiatry*, 59(3), 313–319.
- Kokun, O., & Bakhmutova, L. (2020). Dynamics of Indicators of Expeditioners' Psychological States During Long Antarctic Stay. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 20(1), 5–12. <https://www.ijpsy.com/volumen20/num1/530.html>
- Kokun, O., & Bakhmytova, L. (2021). The impact of expeditioners' personality traits on their interpersonal interactions during long-term Antarctic expeditions. *Polish Polar Research*, 42 (1), 59–76. <https://journals.pan.pl/dlibra/publication/136512/edition/119489/content>
- Levine, M. E. (1995). Seasonal symptoms in the sub-Arctic. *Mi Med*, 160(3), 110–114.
- Palinkas, L. A. (1986). Health and performance of Antarctic winter-over personnel: A follow-up study. *Aviation Space and Environmental Medicine*, 57(10), 954–959.
- Palinkas, LA, Suedfeld, P. (2008). Psychological effects of polar expeditions. *Lancet*, 371, 153–63.
- Tortello, C., Barbarito, M., Cuiuli, J. M., Golombek, D., Vigo, D. E., & Plano, S. (2018). Psychological Adaptation to Extreme Environments: Antarctica as a Space Analogue. *Psychology and Behavioral Science*, 9(4). <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9033>

ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

В сучасних умовах життя, які характеризуються стрімким науково-технічним прогресом, нестабільністю в соціально-економічній сфері та появою пандемії COVID-19, сучасній людині все складніше справлятися з дистрессами та підтримувати власне психологічне благополуччя. З огляду на це, сьогодні психологи все частіше говорять про важливість такої особистісної характеристики людини, як життєстійкість, що зумовлює пристосування людини у різних обставинах життя, допомагає вирішити складні ситуації, визначає її сприйняття подій та сприяє підтриманню стабільності внутрішнього світу. Завдяки такому впливу на особистість життєстійкість стає внутрішнім ресурсом людини, на який вона може опиратися у різні кризові моменти життя, а також підтримувати позитивне спрямування власної Я-концепції.

Так, наразі для досягнення успіху в різних сферах життєдіяльності, матеріального та психологічного благополуччя людині важливо володіти позитивною Я-концепцією, яка передбачає відповідний набір якостей та характеристик (наприклад, впевненість у собі, цілеспрямованість, відповідальність тощо), певних ціннісних орієнтирів та внутрішніх установок щодо себе та світу, які сприяють здійсненню вищезазначених прагнень людини. Тож, можна припустити, що життєстійкість є внутрішнім джерелом підтримання позитивної Я-концепції, яка обумовлює когніції, реакції та ставлення людини до різноманітних життєвих обставин.

Мета нашої роботи – теоретичний аналіз феномена життєстійкості як важливого ресурсу позитивної Я-концепції особистості.

Аналіз наукових джерел показав, що поняття життєстійкості має досить багато тлумачень та підходів до розуміння феномена. Зокрема, деякі автори зазначають, що життєстійкість є головним параметром індивідуальної здатності особистості до прояву зрілих форм саморегуляції, що сприяє перетворенню стресових ситуацій з негативного досвіду до внутрішнього зростання особистості [2, с. 213]. Також життєстійкість можна розглядати як невід'ємну характеристику особистості в сучасному світі, адже ця характеристика пов'язана з самоефективністю людини, її життєтворчістю, психологічним благополуччям та здатністю до адаптації в нових мінливих умовах [1, с. 53].

Крім того, термін «життєстійкість» можна визначити як психологічний феномен, або цілісне утворення особистості, що поєднує базові життєві установки людини, її адаптаційний потенціал, стратегії поведінки у стресових обставинах, що обумовлено структурою життєстійкості. Така структура включає три основні компоненти, а саме:

- «залученість», що означає ставлення людини до себе та світу, характер її взаємодії з оточенням, що, як наслідок, сприяє психогігієні думок, дій та вчинків, мотивує її, надає сил для самореалізації, а також допомагає відчувати власну значущість, цінність, долати труднощі та приймати зміни;
- «контроль», який передбачає пошук шляхів вирішення стресових ситуацій, замість впадання у стан безпорадності;
- «прийняття ризику», коли людина відкрита до світу, оточення і суспільства загалом [2, с. 215-216].

Перераховані складові життестійкості показують спектр впливу цієї характеристики на життя людини, що включає і взаємодію з суспільством, і її внутрішній світ. Отож людина, яка володіє життестійкістю, здатна приймати навколишню дійсність у всіх її проявах, вона розуміє, що життя має сенс та характеризується вміннями до імпровізації і вирішення життєвих складнощів. Також значення життестійкості для особистості проявляється в тому, що вона знижує ймовірність виникнення багатьох особистісних розладів, формує підґрунтя для досягнення внутрішнього балансу та психологічного здоров'я, а також є додатковим фактором успішної адаптації людини, що, своєю чергою, підтримує позитивну Я-концепцію людини [1, с.53-54].

Отже, можна зробити висновок, що життестійкість, відповідаючи за гнучкість, адаптаційні здібності та копінг-стратегії індивіда, здатна наділяти людину відповідним ресурсом та підтримувати її позитивну Я-концепцію, яка уособлює позитивні установки людини щодо себе, своїх здібностей та можливостей, адекватну самооцінку, відкритість до нового досвіду, позитивне ставлення до інших людей та навколишнього світу.

Подальші наукові пошуки вбачаємо у дослідженні методів розвитку життестійкості у молоді, яка є потенціалом розвитку нашого суспільства.

Список використаних джерел

1. Бацилева О. В., Пузь І. В., Єрмішев О. В. Життестійкість як внутрішній ресурс особистості та шляхи її підвищення під час професійного становлення. *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. Видавничий дім «Гельветика». Вип. 22, 2021. С. 52-56. <https://doi.org/10.32843/26635208.2021.22.8>
2. Чиханцова О. Життестійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. Вип. 42, 2018. С. 211-231. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-42.211-231>

Болотнікова І. В.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ З ПРОФЕСІЙНОЮ ЖИТТЄСТІЙКІСТЮ

Специфіка професій типу «людина-людина» вимагає від фахівців високого рівня розвитку таких професійно-важливих якостей, як емпатія, комунікативні здібності та навички, емоційна стійкість, здатність швидко приймати рішення у складних, а іноді й конфліктних ситуаціях [1]. Такі умови роботи, пов'язані з постійними психологічними навантаженнями, часто викликають психофізіологічне перенапруження, що в подальшому призводить до погіршення самопочуття фахівця та зниження всіх показників його психосоматичного стану [2]. Таким чином, психофізіологічне перенапруження та професійне вигорання призводять до зниження рівня професійної життєстійкості фахівця [3].

Проблему взаємозв'язку між властивостями нервової системи та рівнем життєстійкості людини аналізували у своїх дослідженнях С. Мадді, О. М. Леонтьєв, Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн, В. М. Мясіщев та ін.

Згідно з В.М. Мясіщевим, систематичне дослідження особливостей нервової системи, а також сукупності ставлення особистості до оточення та довкілля, зокрема, до професійної діяльності, її умов, процесу та результату, вказує на необхідність психологічної підтримки на всіх етапах професійної діяльності.

З точки зору С. Мадді, рівень активації та напруги психіки людей, професійна діяльність яких має екстремальний характер, впливає на ефективність їхньої професійної діяльності.

Б. Г. Ананьєв вважав, що основними чинниками розвитку та підвищення рівня життєстійкості та життєздатності особистості є активація нервових процесів та усвідомлена зміна власних темпераментальних особливостей, які, своєю чергою, обумовлюються постійним саморозвитком, тренуванням та розумовою працею.

Взаємозв'язок життєстійкості з рівнем активності нервової системи та самопочуттям досліджував М. Ю. Кузьмін.

Співробітники лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України протягом 2019 – 2021 р.р. проводять фундаментальне теоретико-емпіричне дослідження взаємозв'язку між психофізіологічними особливостями та рівнем професійної життєстійкості фахівців професій типу «людина–людина».

Проблема поліпшення ефективності професійної діяльності фахівців типу «людина – людина», їхнього професійного здоров'я та життєстійкості обумовлює необхідність психологічної допомоги фахівцям з метою розвитку психофізіологічної стійкості до негативних факторів, що пов'язані з умовами їхньої професійної діяльності, формування навичок саморегуляції,

підвищення працездатності та усвідомлення власних цінностей та внутрішньої мотивації задля професійного зростання.

Список використаних джерел

1. *Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу "людина-людина"*: монографія / За ред. О.М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.
2. *Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості* : монографія / О.М. Коқун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. К.: Педагогічна думка, 2015. 297 с.
3. *Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень*: монографія / О.М. Коқун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 298 с.

Войтович М. В.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ДО ПИТАННЯ ПРО ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ВИХОВАТЕЛЬОК ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Експериментальне дослідження професійної життєстійкості виховательок дитячих навчальних закладів (ДНЗ) виявило, що майже всі складові й компоненти професійної життєстійкості тісно пов'язані з таким показником професійного вигорання та деформації, як редукція особистих досягнень. Редукція особистих досягнень може проявлятися в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, заниження службових переваг і можливостей, в недооцінці власної гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків стосовно інших тощо. Тобто, що вищий рівень професійної життєстійкості виховательок ДНЗ, то нижчою є редукція їхніх особистих досягнень, а отже меншими є професійна деформація та професійне вигорання (Завадська, Войтович, 2020).

Наші попередні дослідження показали, що значну кількість виховательок можна вважати "групою ризику". Близько половини вихователів має прояви симптомів емоційного вигорання у фазі формування. Для більшості визначено наявність симптому "редукція професійних обов'язків". Наймолодша група вихователів відчуває "невдоволеність собою" та "загнаність у клітку". Значна кількість виховательок – екстраверти, "ригідні", емоційно збудливі, має низький темп реакції (неквапливі), є пасивною. Кореляційний аналіз виявив достовірні зв'язки між рівнем емоційності виховательок як властивості темпераменту та симптомами "редукція професійних обов'язків", "особистісна відстороненість", а також

вираженістю синдрому емоційного вигорання в цілому. Відповідно, було визначено "групу ризику" з симптомами, що призводять до вигорання.

Показник професійного вигорання та деформації «редукція особистих досягнень» найскладніший для коригування. Людина занижує свої успіхи і досягнення, негативно себе оцінює і применшує власну гідність, а в важких випадках людині може здаватися, що вона завжди не те робила, вибрала не ту професію, нічого в цьому житті не досягла. І – як наслідок – виходу не бачить. Разом з тим, життєвий досвід дає підстави стверджувати, що назагал більшість виховательок, незважаючи на ті чи інші ситуативні чи особистісні кризи, стикаючись з низькою працездатністю в період таких криз, залишаються цінними і професійними фахівцями, з відповідним набором професійних якостей.

Робота з показником професійного вигорання «редукція особистих досягнень» має починатися з розвантаження та фізично здорового тіла, а вже далі йде робота з мисленням і настановленнями.

Для стабілізації стресових станів психологи пропонують багато технік. Однією з таких технік, простих, і разом з тим, ефективних, є техніка «Безпечне місце». Наразі ця техніка у різних варіантах широко представлена в інтернет-просторі. Емоційній стабілізації сприяє візуалізація себе в безпечному місці, місці спокою, сили. Людина уявляє себе в «своєму» безпечному місці і намагається із заплученими очима уявити, побачити внутрішнім зором, що є у довкіллі, які кольори ожили навкруги, почути звуки, відчутти на дотик предмети, дерева, воду тощо, відчутти запахи... Варто побути в своєму «безпечному місці» стільки, скільки буде хотітись... Щоразу, коли є потреба, можна налаштуватись і побути в заспокійливому просторі.

Відчуттю захищеності, підтримки, допомоги можуть сприяти природні елементи стабілізації, до яких належать різноманітні, часто прості речі, наприклад, дитячі малюнки чи поробки тощо.

Досягти стабілізації стану можна і за допомогою теплої води, ароматичної олії, споглядання чогось гарного, наприклад, квітів, прослуховування улюбленої музики й т.ін.

Гарно стабілізують стан, або ж, навпаки, активізують ПФС (психофізіологічний стан) дихальні техніки. Для поліпшення психофізичного функціонування, важливо, щоб дихання було усвідомленим. Якщо практикувати щодня приблизно 10 хвилин усвідомлене дихання, то через деякий час відчувається явне переважання позитивного настрою над негативним.

Для тренування здатності керувати своєю увагою, вміння сконцентруватися вихователькам, які потенційно можуть втрапити чи вже втрапили в стан професійного вигорання, важливо освоїти методики, які повертають людину в реальність, збільшують рівень самоусвідомлення. Хороші результати дає застосування технік із майндфулнес-орієнтованої терапії. Майндфулнес-практики допомагають концентруватися, поліпшують психологічну саморегуляцію і стійкість, сприяють емоційному і фізичному благополуччю. Mindfulness (з англ.— спрямована увага) — це особливий

спосіб усвідомлення тілесних відчуттів, переживань, думок, спрямований на поліпшення самопочуття, звільнення від нав'язливих думок і марних спроб щось змінити (Войтович, 2018).

Існує чимало методів психологічного виходу з важкої ситуації, які допомагають нейтралізувати професійне вигорання, яке на ранніх стадіях практично повністю піддається корекції без допомоги психологів і спеціальних медичних засобів. Насамперед це робота з тілом, яка може стати панацеєю від багатьох неприємностей і ліками від багатьох душевних травм. Комуś подобається і підходить щоденна ранкова зарядка, гімнастика, комуś – танці, комуś – водні процедури, або біг. Хтось практикує аутотренінг, комуś припали до душі медитації. Однак всім потрібен повноцінний відпочинок. Без нього ефективна робота неможлива. Варто пам'ятати, що на відпочинок потрібно витратити певний час, а не просто «подрімати в транспорті». Зміна обстановки, нові враження, емоційний струс оновлять вас. Після цього добре б не забувати, що й робота – це лише частина життя. Повноцінне життя, де є місце професійній діяльності, улюбленим хобі, спорту, спілкуванню з друзями, у колі сім'ї, з коханими, насолода докільям, подорожі й повноцінний відпочинок, – ось запорука психологічного й фізичного здоров'я, тож і професійної життєстійкості будь-якого фахівця, і в тому числі виховательок дитячих дошкільних закладів.

Гуменюк Г. В.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ПРОФЕСІЙНА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ – ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС ПРОТИДІІ ПРОФЕСІЙНИМ ДЕСТРУКЦІЯМ

Опанування особистістю будь-якою професією супроводжується змінами в її структурі, коли, з одного боку, відбувається розвиток та становлення професійно важливих якостей, які сприяють успішному опануванню професійною діяльністю, а з іншого – зміни, пригнічення і навіть руйнування тих структур, які не беруть участь у професійному зростанні. Якщо ці зміни розглядати як негативні, тобто такі, що порушують цілісність особистості фахівця, знижують його адаптивність та стійкість, то їх тлумачать як професійні деструкції – антитези саморозвитку. Дослідження проблеми професійних деструкцій обумовлюється прагненням підвищити ефективність праці людини, зробивши її більш надійною, безпечнішою та результативною. Це обумовлює необхідність подальшого здійснення наукових розвідок у цьому напрямі.

Зазначимо, що на сьогоднішній день проблема професійних деструкцій вже стала предметом особливої уваги у менеджменті, психології праці, організаційній психології, а також тих розділів юриспруденції, які займаються питаннями економічних та посадових злочинів. Більш того, увага до неї з боку науковців постійно зростає (В.С. Агавелян, СП. Безносков, В.

Берг, С.А. Дружілов, Є.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, А.К. Марков, Н.С. Пряжников, Е.І. Рогов, Л. Беннет, М. Келлахер, К. Маслач, М.В. Росс, С. Джексон та ін.). Проте роботи названих авторів відрізняються значною різноманітністю підходів і концептуальних схем вивчення. Втім, спільним для них є визнання того, що в процесі багаторічного виконання однієї і тієї ж професійної діяльності здебільшого призводить до появи професійної втоми, виникнення психологічних бар'єрів, збіднення репертуару способів виконання діяльності, зниження рівня професійної компетентності і, зрештою, працездатності. На стадії професіоналізації у багатьох професій виникає розвиток професійних деструкцій [3].

Професійні деструкції – це зміни сформованої структури діяльності й особистості, що поступово нагромадилися, та які негативно позначаються на продуктивності праці і взаємодії з іншими учасниками цього процесу, а також на розвитку самої особистості [3]. Основними проявами професійної деформації може бути вивчена безпомічність, професійні страхи, професійно обумовлені акцентуації (зверхякості), синдром «професійного вигорання», професійні стреси тощо.

Розвиток професійних деструкцій визначається різними чинниками:

- *об'єктивними*, пов'язаними з соціально-професійним середовищем, соціально-економічною ситуацією, іміджем і характером професії;
- *суб'єктивними*, обумовленими індивідуально-психологічними властивостями працівника та характером професійних взаємин;
- *об'єктивно-суб'єктивними*, які спричинені системою та організацією професійного процесу, якістю управління, професіоналізмом керівництва тощо.

Здійснюючи пошуки особистісного ресурсу у подоланні професійних деструкцій, зосередимося на другій групі чинників. Так, психологічними детермінантами розвитку професійно обумовлених деструкцій є конфлікти професійного самовизначення, кризи професійного становлення і професійна дезадаптація, а також стереотипи мислення і діяльності, соціальні стереотипи поведінки, окремі форми психологічного захисту: раціоналізація, проєкція, відчуження, заміщення, ідентифікація. Утворення деструкції ініціюється професійною стагнацією фахівця, а також акцентуацією певних рис характеру. Але головним чинником, ключовою детермінантою розвитку деструкції є сама професійна діяльність – спосіб, тривалість та зміст її виконання.

Важливою особливістю професійних деструкцій є їхнє поступове формування (під час тривалого виконання однієї і тої самої роботи) та як наслідок – їхня недостатня усвідомленість самим працівником. Більше того, навіть якщо сам фахівець і помічає у собі певні зміни, то найчастіше тлумачить їх як «позитивні». Зауважимо, що фахівця як професіонала відрізняє ставлення до своєї праці як до психологічного засобу самореалізації своїх можливостей, у чому подвійну роль відіграє формування професійної ідентичності. Остання, впливаючи на всю особистість, може, з одного боку, стимулювати її зростання, а з іншого – викликати професійні деструкції.

Отже, пошуки особистісного ресурсу ведуть до професійної ідентичності, яка поєднує в собі соціальну та особистісну складову ідентичності особистості і стає однією із найважливіших опор у становленні людини як професіонала.

На думку Г.М. Андрєєвої професійна ідентичність – це складне утворення, в якому традиційно виділяють три компоненти: когнітивний (знання особливостей своєї групи та усвідомлення себе її членом), ціннісний (оцінка своєї групи і ставлення до членства в ній) та емоційний (прийняття чи ні своєї групи). Дослідниця зазначає, що розвиток професійної ідентичності передбачає постійну спрямованість на професійне зростання, гнучкість у прийнятті рішень. Ідентичність припускає усвідомлену увагу до питання «Хто Я?», яке супроводжує людину протягом усього його життя й від якого багато що залежить у професійній діяльності [1].

Згідно з моделлю А. Ватермана, почуття досягнення професійної ідентичності поступово руйнується в міру того, як мета, цінності і переконання втрачають свою життєздатність і вже не відповідають вимогам життя, що змінилося. Якщо при цьому розпочинається процес подолання кризи, то ідентичність переструктурується відповідно до нових вимог соціуму. Якщо ж, за певних обставин, переструктурування не відбулось та фахівець не бажає помічати (чи не в змозі помітити) зміни, які вже відбулися, – виникає криза ідентичності, яка, своєю чергою, обумовлює виникнення професійних деструкцій. На думку О.П. Єрмолаєвої, професійна ідентичність виступає своєрідним регулятором, що виконує стабілізуючу та перетворювальну функції. Основна стабілізуюча функція професійної ідентичності – забезпечення необхідного ступеня професійного центризму і стійкої професійно-ментальної позиції. Перетворювальна функція професійної ідентичності залежить від:

- діапазону зміни професійно-важливих якостей і ступеня ідентифікації себе з професією – можливості адаптації за допомогою «широкої ідентичності»;

- дистанціювання образу своєї професії від інших. Професійна самоізоляція ускладнює адаптацію в умовах, що змінилися, а також при переході в інший професійний простір;

- системності чи гнучкості структури ідентичності. Все це забезпечує можливість перетворення і саморозвитку професіонала [2].

Зазначимо, що на різних етапах професіоналізації фахівець постійно зіштовхується з певними бар'єрами, труднощами, які для нього суб'єктивно виступають «розчаруваннями», що породжують високі вимоги до його ресурсної бази, вимагаючи від працівника потужної життєстійкості [5,6]. Стабільне та успішне функціонування фахівця у професійному середовищі базується, насамперед, на особистісному ресурсі конструктивного додання стресу та відновленні внутрішньої рівноваги. У такому контексті професійна життєстійкість є тим стрижневим особистісним утворенням працівника, що відображає міру подолання заданих професійною діяльністю обставин,

самого себе, а також міру докладених зусиль у роботі над собою і для вирішення професійних завдань.

Професійна життєстійкість – це системно особистісно-професійна властивість, що формується у фахівця впродовж професійного життя, виявляючись у певному рівні включеності в професійну діяльність, контролі за нею та прийнятті «професійних ризиків», а також забезпечуючи його здатність протистояти несприятливим обставинам в роботі, запобігаючи розвитку професійної дезадаптації, розладам здоров'я та забезпечуючи особистісно-професійне зростання [4].

Згідно з ідеями С. Мадді та С. Кобейси життєстійкість (*hardiness*) – одна з найважливіших утворень людського існування, що сприяє інтенсивному саморозвитку, поступовому збільшенню активності, визнанню, а не запереченню стресу, сприйняттю стресової ситуації менш загрозливою і травматичною, укріпленню волі і психічного здоров'я, формуванню установки на виживання й успішне подолання дистресу з набуттям досвіду у напрямі особистісного росту [7,9].

Життєстійкість дає можливість фахівцю адекватно проаналізувати стресові виробничі ситуації і виникаючі професійні деструкції, а також набуті досвід, який відкриває нові можливості і вказує на оригінальні шляхи рішення проблем. Формуванню активної життєвої позиції і життєстійкого подолання складних ситуацій сприяє нівелюванню пасивності і прагнення підпорядкуватися несприятливим обставинам.

Теоретичною основою профілактичного напрямку професійних деструкцій є три компоненти життєстійкості (за С. Мадді):

1) життєстійкий, тобто, трансформаційний, копінг – розглядання змін як проблем з подальшим їх вирішенням шляхом здійснення необхідних когнітивних (розширення перспективи для розглядання проблеми та поглиблене розуміння її суті) та поведінкових дій для ефективного розв'язання проблеми і вилучення з досвіду максимальної вигоди;

2) життєстійке ставлення до оточуючих людей – прояв життєстійких установок у взаєминах з людьми (життєстійкі люди у будь-яких умовах прагнуть вибудовувати стосунки на основі взаємодопомоги та взаємопідтримки);

3) життєстійкі установки:

- включеність (*commitment*) – переконаність у тому, що знаходження вагомого та цікавого для людини сприяє її активному залученні у те, що відбувається. Основними характеристиками низької включеності є відчуття себе поза життям, знехтуванням. Натомість отримання задоволення і від процесу, і від результатів власної діяльності є показником високої включеності;

- контроль (*control*) – переконаність у тому, що вплинути на результат того, що відбувається, можливо лише у боротьбі. Високий рівень контролю сприяє відчуттю, що людина сама обирає свій життєвий шлях і власну діяльність, і підкріплюється підтримкою інших людей її ініціативи. Низький контроль характеризується безпорадністю;

- прийняття виклику (challenge) – переконаність у тому, що розвитку сприяє все, що відбувається з людиною шляхом набуття і позитивного, і негативного досвіду [9,10].

Зрозуміло, що залежно від рівня прояву того чи іншого компонента життєстійкості, формується певна стратегія подолання (hardy coping) із складними ситуаціями або індивідуальній стиль поведінки. Загалом підвищення загального рівня вираженості компонентів життєстійкості є вагомим кроком у психопрофілактичній роботі з професійними деструкціями, оскільки вони в цілому перешкоджають виникненню або зниженню внутрішньої напруги у складних (стресових) ситуаціях за рахунок формування стійкого їхнього подолання і сприйняття їх не як особливо вагомих.

Не менш важливим завданням для подолання наслідків професійної деструкції є пошук точок опори особистості в психологічному розумінні. Найкращою противагою професійній деструкції може стати усвідомлення фахівцем позитивного змісту професійної діяльності, а також розвиток та удосконалення таких якостей життєстійкого фахівця, як висока адаптивність та стресостійкість, автономність та впевненість у собі, здатність до творчої переробки інформації та гнучкість мислення, оптимізм і віра у свої сили, прагнення до цілей та їх досягнення тощо.

Вагомою точкою опори у боротьбі з професійною деструкцією або її наслідками є наявність у фахівця конструктивної професійної ідентичності та певної перспективи в майбутньому (перспектива кар'єрного зростання, збільшення заробітної плати, заохочення тощо), що має для нього особистісний сенс.

Підводячи підсумок, слід підкреслити, що наукові розвідки у пошуках потужного особистісного ресурсу для протидії з професійними деструкціями привели нас до такої особистісної властивості, як професійна життєстійкість, яка, з одного боку, забезпечує толерантність особистості до складних (стресових) ситуацій, а з іншого – підштовхує до розвитку можливостей проявити найкращі свої професійні та особистісні якості, дає сили для подолання перешкод та забезпечує отримання задоволення і від результату, і від самого процесу діяльності. Професійна життєстійкість як системна особистісно-професійна властивість дозволяє трансформувати негативні враження, інформацію, досвід у щось принципово нове, оскільки пов'язана з вибором альтернатив поведінки людини у проблемній ситуації: притримуватися минулого (неконструктивного, травмуючого) досвіду, прагнучи нічого не змінювати у своєму житті, або, навпаки, пробувати нові підходи до розв'язання проблеми, ризикувати, розвиватися.

Список використаних джерел

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000. 365с.
2. Ермолаева Е. П. Психология социальной реализации профессионала. М.: Ин-т психологии РАН, 2008. 346 с.

3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: Уч. пос. 2-е изд. М.: «Академия», 2007. 240 с.
4. Кокур, О.М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія.* К., 2020. С. 68-81.
5. Логинова М.В. Жизнестойкость как внутренний ресурс личности. *Вестник Московского университета: Психология и педагогика*, 2009. № 6. С. 19-22.
6. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности. Москва: МПГУ, 2012. 152 с.
7. Kobasa S. C. Stressful life events, personality and health: an inquiry into hardiness. *J. Pers. Soc. Psychology*. 1979. Vol. 37. P. 1–11.
8. Maddi S. R. Hardiness: an operationalization of existential courage. *Psychol.* 2004. Vol. 44. P. 279–298.
9. Maddi S. R. The story of hardiness: 20 years of theorizing, research and practice. *Consult. Psychol. J.* 2002. Vol. 54. P. 173–185.
10. Maddi S. R., Harvey R. H., Khoshaba D. M. et al. The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *J. Pers.* 2006. Vol. 74. P. 575–598

Дзвоник Г. П.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ

Феномен тренінгу полягає насамперед у тому, що він відповідає вимогам насиченого різними суспільними проблемами сучасного життя. Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання сьогодні є одним із найбільш поширених видів психологічної роботи. Він є найбільш актуальним і динамічним на ринку психологічних послуг, приваблює людей своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією та ін. Його значущість у тому, що він дозволяє ефективно розв'язувати завдання, пов'язані з розвитком навичок спілкування, управлінням власними емоційними станами, самопізнанням і самоприйняттям, особистісним зростанням. Тренінг став міждисциплінарним методом, за допомогою якого психологи розв'язують багато різноманітних актуальних проблем. Насамперед це стосується того, що він є одним зі способів професійного й особистісного розвитку, який дедалі інтенсивніше проникає в різні сфери професійної діяльності, сприяє підвищенню психологічної культури суспільного життя. Психологічний тренінг забезпечує ефективну взаємодію зі світом, тобто сприяє досягненню успіху в різних сферах діяльності, спілкуванні, упевненості, створенню гармонійних стосунків. Значущість його ще й у тому, що він виступає як сумісна творчість

учасників і ведучого задля розкриття і засвоєння незадіяного досі життєвого, творчого і духовного потенціалу людини.

Психологічний тренінг – одна із групових форм роботи з розвитку особистості. Термін «тренінг» (від англійського training) має низку значень – «навчання», «виховання», «тренування», «підготовка». Цілком закономірно, що психологічний тренінг – це метод активного навчання, тренування, поглиблення знань, напрацювання навичок, умінь і соціальних установок. Він досить часто використовується, якщо бажаний результат – не тільки одержання нової інформації, але й використання отриманих знань на практиці [3]. Досвід використання психологічного тренінгу з різною метою віддзеркалений у працях відомих психологів: Л.А. Петровської (1989), С.І. Макшанова (1993), Г.І. Марасанова (1998), О.В. Сидоренко (2002), І.В. Вачкова (2007) та ін.

Так, С.І. Макшанов ввів термін «навмисна зміна», яка включає в себе розвиток і корекцію. Він визначає тренінг «як багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [2]. Власне термін «тренінг», вважає І.В. Вачков, виник не в клінічній психотерапії, а в практичній роботі зі здоровими людьми і дотепер використовується багатьма психологами в поєднанні з прикметником «соціально-психологічний». Психологічний тренінг - це сукупність психотерапевтичних, психокорекційних і навчальних методів, спрямованих на розвиток навичок самопізнання і саморегуляції, навчання і міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних умінь» [1].

Розмаїття тлумачення поняття «тренінг» переконує нас у тому, що це є не тільки універсальний метод розвитку особистості, але й найбільш ефективна модель підготовки фахівців, оскільки у ньому теоретично і практично задіяна вся психологічна сфера особистості (інтелектуальна, емоційна, вольова, поведінкова тощо). Психологічний тренінг - це найефективніша модель включення особистості в міжособистісне спілкування, діяльність у широкому розумінні цього слова, яка спрямована на самопізнання, розвиток, саморозвиток та самовдосконалення особистості, здатної до самоактуалізації власного потенціалу в різних сферах. Психологічний тренінг відкриває учасникам широке поле для того, щоб спілкуватися із самим собою, з тією вирішальною частиною себе, яка в буденному житті не помічається або відверто ігнорується, тією частиною себе, яка захована за зовнішніми масками і ролями. Психологічний тренінг активізує прагнення учасників до самопізнання і самовдосконалення, дозволяє кожному з них особисто відповідати за те, хто він є, і дає їм можливість стати «скульптором» власної особистості.

Список використаних джерел

1. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: Питер Ком. 1999. С. 52-75.
2. Макшанов С.И. Психология тренинга. СПб. 2007. 214 с.

Завадська Т. В., Гомонюк В. О.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

НЕЙРОДИНАМІЧНІ ОСНОВИ ПОТЕНЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Підготовка педагогічних кадрів до вимог сучасної освіти потребує ефективного психологічного забезпечення, починаючи вже зі студентської лави (Корніяка, 2019; Сердюк, 2014). Відомо, що саме навчання у закладі вищої освіти формує особистість та потенційну професійну життєстійкість, дає майбутньому фахівцю основні знання та вміння з обраної професії, закладає та розвиває його майбутній творчий потенціал (Войтович & Завадська, 2020; Кокун, 2002; Kocun et al., 2018). В той же час йде процес формування особистісних властивостей, які характеризують дорослу людину та визначають її соціальний статус. Професійно-важливі якості формуються в процесі самої діяльності, але успішність та темп надбання професіоналізму залежить від природних даних, зокрема, властивостей нервової системи людини. Властивості нервової системи (НС) обумовлюють нейродинаміку людини та частково складають систему психофізіологічного забезпечення діяльності, є показниками фізіологічних можливостей та стану здоров'я, а також лежать в основі професійної життєстійкості (Войтович & Завадська, 2020).

У науковій літературі практично відсутні дослідження, в яких би висвітлювалися питання психофізіологічного забезпечення студентів до педагогічної діяльності, тому складає певний інтерес та *актуальність* дослідження проявів властивостей нервової системи студентів педагогічного закладу в процесі навчання з метою визначення психофізіологічної готовності до діяльності та потенційної професійної життєстійкості з позицій системного підходу (Психофізіологічне забезпечення ..., 2013). Виявлення та усвідомлення власних особистісних психофізіологічних властивостей та можливостей організму буде досить таки корисним, актуальним та своєчасним для студентів з точки зору успішності їх навчання в педагогічному закладі; з точки зору напрацювання особистісного стилю діяльності, перевірки його дієвості в процесі педагогічної практики, набуття професіоналізму та певного педагогічного досвіду.

Нижче ми представимо частину результатів наших досліджень, спрямованих на визначення особливостей показників нейродинаміки студентів педагогічних спеціальностей як ознаки їхньої потенційної професійної життєстійкості.

Експериментальною базою став Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. В дослідженнях взяли участь студенти факультетів природничо-географічного та фізичного виховання – I, II та III курсів, всього 179 чоловік. Для проведення дослідження була обрана методика “теппінг-тест” О. В. Родіонова в

модифікації О. Р. Малхазова

Отриманий експериментальний матеріал та аналіз статистичної обробки даних засвідчив розмаїття змін показників основних властивостей нервової системи студентів у процесі навчання, що є основою нейродинамічної складової їхньої потенційної професійної життєстійкості.

Дослідження довели, що більшість студентів за показником витривалості як прояву властивості сили НС потрапила до групи з ознаками середнього значення властивості. Серед всієї вибірки досліджених не виявлено жодної особи з ознаками слабого типу витривалості НС. Більшості студентів всіх курсів та обох факультетів притаманна висока рухливість нервових процесів, ознаки середнього прояву лабільності, низька врівноваженість нервових процесів. Не виявлено значущих доказів зростання показника витривалості з віком – отримали і зростання групи студентів з такою характеристикою від I до III курсу (природничо-географічний факультет), і зменшення (факультет фізичного виховання); показник рухливості мав вікову залежність, про що свідчить зростання кількісного показника цієї властивості від I до III курсу. Виявлена залежність деяких показників від віку та статі, спеціалізації навчання, що підтверджується достовірно значущими відмінностями за критерієм Ст'юдента.

Таким чином, на основі проведених досліджень властивостей нервової системи студентів педагогічних спеціальностей визначено, що більшість з них має необхідну концентрацію проявів властивостей НС як передумови формування в них належного рівня професійної життєстійкості.

Список використаних джерел

- Войтович, М.В., Завадська, Т.В. (2020). Аналіз професійної життєстійкості вихователів дитячих навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 20*, 8–17.
- Кокун, О.М. (2002). Фізична культура і спорт як фактор підвищення адаптаційних можливостей студентів. *Вісник Технологічного університету Поділля. Ч. 3. Суспільно-гуманітарні науки, 2(5)*, 47–50.
- Корніяка, О.М. (2019). Життєстійкість у професії викладача. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 19*, 93–110.
- Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу "людина-людина": монографія.* (2013). [О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов та ін.; за ред. О.М. Кокуна]. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
- Сердюк, Л. З. (2014). Діагностика спрямованості мотивації учіння студентів у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського, 2.12(103)*. 163–168.
- Сердюк Л.З. (2018). *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія / Л.З. Сердюк, І.В. Данилюк, В.В. Турбан,*

О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л.З. Сердюк. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.
Kokun O., Imas Y., Vovkohon A., Potop A., Korobeynikov G., ... & Polevaya-Secaryanu A. (2018). Physical education and sports as a tool for formation of students' psychophysiological readiness to their professional work. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(2), 966 – 971. Doi:10.7752/jpes.2018.02143

Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

КОМПЛЕКС МЕТОДИК ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Актуальність дослідження. Вивчення особливостей психологічного здоров'я освітнього персоналу, що є актуальною проблемою сьогодення, потребує визначення комплексу методик, які дають можливість дослідити цю проблему. Ця проблема наразі представлена в літературі недостатньо.

Мета дослідження: Визначити комплекс методик для дослідження психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій.

Результати дослідження: Нами було визначено «*Діагностичний комплекс «Психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій»*». Методики діагностичного комплексу об'єднані в *три групи*.

До *першої групи методик*, спрямованих на дослідження загального показника фізичного та психологічного здоров'я, а також вираженості компонентів психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості, віднесено наступні методики.

Опитувальник «Оцінка способу життя та рівня здоров'я» Р. Страуба (в адаптації та модифікації Г. Залевського) використовується для дослідження *рівня здоров'я персоналу освітніх організацій*. Опитувальник включає 80 питань (об'єднаних у 10 блоків) і виявляє показники, які стосуються рівня фізичного здоров'я та умов його забезпечення (заняття зарядкою та фітнесом; підходи до харчування і контроль ваги та ін.). Окрім того аналізується ступінь використання персоналом превентивної практики забезпечення здоров'я (регулярне відвідування лікарів, вимірювання тиску та ін.). Відповіді респондентів на зазначені питання дають можливість визначити такі узагальнені показники, як «індекс фізичного здоров'я», «індекс зарядки і фізичного фітнесу» та «індекс психологічного здоров'я», які можуть досягати різних рівнів («високий», «середній», «низький», «критично низький»).

«Шкала ставлення до психологічного здоров'я» (ШСПЗ) (Т.В. Галкіна, Н.Г. Артемцева) застосовується для вимірювання *когнітивно-емоційного компонента* психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій

Вивчення *рефлексивно-особистісного компонента* психологічного здоров'я здійснюється за допомогою «Шкали позитивного психічного здоров'я» (Positive Mental Health Scale (PMH-scale) (J. Lukat, J. Margraf, R. Lutz, W.M. van der Veld, E.S. Becker) (адаптація Л.М. Карамушки, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко).

Для діагностики *операційно-функціонального компонента* використовується «Опитувальник для вимірювання локус контролю здоров'я» (Multidimensional Health Locus-of-Control Scales). Цей опитувальник складається з трьох шкал: шкали «внутрішнього локусу контролю» (відображає ступінь відчуття респондентами контролю над своїм здоров'ям); шкали «контролю «могутніми» іншими» (показує ступінь впевненості опитуваного в тому, що за його здоров'я несуть відповідальність «могутні інші», наприклад, лікарі, родичі тощо); шкала «контролю випадку» (вимірює, наскільки опитуваний переконаний в тому, що здоров'я залежить від випадку, везіння або долі).

Друга група методик включає методики для вивчення «внутрішніх» та «зовнішніх» організаційно-психологічних детермінант забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості (мікрорівень аналізу).

До цих детермінант нами було віднесено такі *психологічні характеристики* персоналу освітніх організацій: самоефективність та професійна самоефективність (мотиваційна сфера персоналу); толерантність до невизначеності та креативність (когнітивно-креативна сфера); копінг-стратегії (емоційно-регулятивна сфера); толерантність та комунікативний контроль (комунікативна сфера).

Для дослідження **самоефективності** використовується «Тест визначення рівня самоефективності» (Дж. Маддукс, М. Шеер, модифікація Л. Бояринцевої під керівництвом Р. Кричевського). Методика спрямована на дослідження предметної та соціальної самоефективності й загального показника самоефективності.

Для визначення професійної самоефективності застосовується «Шкала професійної самоефективності (коротка версія)» («Short Occupational Self-Efficacy Scale») (Т. Rigotti, В. Schyns, G. Mohr, адаптація О.В. Креденцер). Методика містить 6 питань та є скороченою версією «Шкали професійної самоефективності» (В. Schyns, G. von Collani), яка складається з 20 питань. «Шкала професійної самоефективності (коротка версія)» пройшла стандартизацію в п'яти країнах Європи (Німеччина, Швеція, Бельгія, Великобританія й Іспанія) та показала високу валідність щодо дослідження професійної самоефективності персоналу організацій.

Для визначення **толерантності до невизначеності** використовується «Опитувальник толерантності до невизначеності Д. Маклейна (адаптація Є. М. Осіна). Опитувальник включає такі субшкали: ставлення до новизни, ставлення до складних завдань, ставлення до невизначених ситуацій, надання переваги невизначеності, толерантність/уникнення невизначеності. Також визначається загальний показник толерантності до невизначеності, що є

сумарним балом по всіх пунктах. Отримані за методикою дані свідчать про те, що особи, які повідомляють про позитивне ставлення до невизначених ситуацій, більш схильні сприймати себе суб'єктом власних дій і контролювати власне життя; вони більш оптимістично оцінюють власні успіхи і невдачі і більш схильні очікувати успіх у майбутньому. Разом з тим вони менш рефлексивні, тривожні, швидше переходять від планів до дій і більш схильні йти на ризик, ніж особи з низьким рівнем толерантності до невизначеності.

Для вивчення *креативного потенціалу* персоналу освітніх організацій використовується *тест-опитувальник «Креативність»* Н.Ф. Вишнякової, який інтегрує основні показники креативності. Тест побудовано за принципом виявлення переваг, спрямованості і креативних характеристик, а також можливих резервів, рівня самооцінки і творчого потенціалу особистості.

Із 8 показників креативності було відібрано 4 показники, які, на наш погляд, найбільше відповідають змісту діяльності освітнього персоналу. До них було віднесено: 1) Творче (дивергентне) мислення як інтелектуальний процес створення нового. Виділяючи творче мислення як важливу складову творчої особистості, передбачається поєднання пильності у пошуках проблем, гнучкості інтелекту, легкості генерування ідей і здатності до віддаленого асоціювання, що проявляє себе як нестандартність мислення, яку здавна вважають неодмінною складовою частиною таланту; 2) Оригінальність як здатність особистості відтворювати безліч різноманітних, незвичайних і нестереотипних ідей на основі продукування віддалених асоціацій, нешаблонність пошуку розв'язання проблем, винахідливість; 3) Уява як створення нових образів відповідно до творчих задумів, реалізованих в незвичайних і цінних (для особистості або суспільства) продуктах діяльності; 4) Професійна креативність, яка включає продуктивну професійну спрямованість особистості, рівень оригінальності мислення, імпровізаційність, відкритість до нового в діяльності і новаторство. Окрім того, досліджувався загальний показник креативності.

Дослідження *копінг-стратегій* персоналу освітніх організацій здійснюється за допомогою методики *«Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях»* (Н. Ендлер, Дж. Паркер; адаптація Т. Крюкової). Методика дає можливість дослідити такі копінг-стратегії: 1) «Орієнтація на вирішення завдання» (стратегія, застосовуючи яку, людина прагне використовувати особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного розв'язання проблеми); 2) «Соціальне відволікання (стратегія, використовуючи яку, людина для ефективного розв'язання проблеми звертається за допомогою і підтримкою до оточення: сім'ї, друзів, колег»); 3) «Спрямованість на емоції» (стратегія пов'язана з виникненням негативних емоцій, які стосуються ситуації, та зосередженості на таких емоціях); 4) «Уникнення» (стратегія, застосовуючи яку, людина прагне уникнути контакту з оточенням, витісняє необхідність розв'язання проблеми); 5) «Відволікання» (стратегія передбачає відволікання на інші види діяльності,

які дають можливість забути про проблему). За результатами обробки даних визначається, які копінг-стратегії є найбільш пріоритетними для освітнього персоналу, а які – найменш.

Вивчення *комунікативних якостей особистості (толерантність та комунікативний контроль)* здійснюється за допомогою відповідних методик.

Для аналізу *видів толерантності та її загального показника (індексу толерантності)* використовується *експрес-опитувальник «Індекс толерантності»* Г.У. Солдатової, О.А. Кравцової, О.Є. Хухлаєва, Л.А. Шайгерової. Досліджувались такі види толерантності, як етнічна толерантність, соціальна толерантність, толерантність як риса особистості, а також загальний показник (індекс толерантності). Субшкала «етнічна толерантність» виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп та установки у сфері міжкультурної взаємодії. Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє оцінити толерантні та інтолерантні прояви стосовно різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчити установки особистості стосовно деяких соціальних процесів. Субшкала «толерантність як риса особистості» включає пункти, що діагностують особистісні риси, установки та переконання, що значною мірою визначають ставлення людини до оточення.

Для вивчення *організаційної напруженості* в освітніх організаціях використовується методика *«Індекс організаційної напруженості (на прикладі освітніх організацій)»* (Р.Л. Кан та ін. [35], модифікація Л.М. Карамушки, К.В. Терещенко). Для дослідження означеної проблеми доцільним є використання двох шкал, які діагностують два види напруженості в організації: щодо організаційно-психологічних та соціально-економічних і побутових умов роботи.

До *третьої групи* методик відноситься авторська *«анкета-паспортичка»*, яка використовувалась для вивчення *«зовнішніх» психолого-організаційних детермінант* забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості (організаційно-функціональних характеристик освітніх організацій та організаційно-професійних і соціально-демографічних характеристик освітнього персоналу).

Висновки. Досвід використання представленого комплексу методик показав, що він є ефективним і для дослідження окремих показників психологічного здоров'я освітнього персоналу, і для цілісного аналізу цієї проблеми (дослідження компонентів, складових, чинників забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій).

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ УЯВЛЕНЬ ЩОДО ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Актуальність. Життєстійкість є особистісним феноменом, що з кожним роком привертає все більшу увагу науковців та суспільства в цілому. Зумовлено це постійним підвищенням рівня напруженості та «екстремальності» сучасного життя. Одним із яскравих прикладів цього є виникнення пандемії COVID-19. Саме життєстійкість особистості можна розглядати в якості одного із найважливіших чинників, здатних забезпечити збереження психічного та фізичного здоров'я людини в несприятливих умовах життєдіяльності. Нижче ми коротко проаналізуємо сучасні наукові уявлення щодо змісту поняття життєстійкості.

Історія. Нагадаємо, що у науковий обіг в галузі психології та соціальних наук поняття «hardiness» було введено переважно зусиллями S. Kobasa та S. Maddi в низці робіт, що були опубліковані в 70-х – 90-х роках ХХ століття. Варіантами перекладу його з англійської мови є «міць», «стійкість», «витривалість». У науковому перекладі Д. О. Леонтьєва широкого розповсюдження набув термін «життєстійкість».

Вперше поняття «hardiness» з'явилося в роботі S. Kobasa (1979). В цій роботі представлено результати досліджень другої половини 1970-х років за участі менеджерів середньої керівної ланки телефонної компанії Іллінойсу (Illinois Bell Telephone), що протягом декількох років зазнавала великих потрясінь. Дослідниця встановила, що керівники, які внаслідок цього зазнавали серйозних організаційних стресів, могли характеризуватися двома протилежними способами реагування на них. Одна їх група виявилася досить вразливою до стресів, що виразилося у виникненні проблем зі здоров'ям, зниженні працездатності, виснаженні. В той час, як інша група менеджерів процвітала, незважаючи на стресові ситуації на роботі.

У зв'язку з цим S. Kobasa (1979) висловила припущення, що існують три взаємопов'язані особистісні характеристики – включеність, контроль та прийняття виклику (commitment, control, challenge), які зумовлюють відмінності між цими двома групами. Вчена запропонувала використовувати термін «стійкість до стресу» (*stress hardiness / життєстійкість*) для опису характеристик групи, яка, здавалося, процвітала в умовах стресу. Тобто, життєстійкість була названа ключовою змінною, що диференціювала менеджерів на дві групи. Також вченою було доведено, що підвищений рівень стресу часто надає можливості для особистісного зростання та актуалізації потенційних ресурсів. У зв'язку з цим наголошено, що природне прагнення людей уникати ситуацій підвищеного стресу також може призводити й до втрати ними можливостей зробити своє життя кращим.

Слід зауважити, що ми не згодні з перекладом Д. Леонтьєва та О. Рассказової (2006) [2] останньої складової – «challenge» – як «прийняття

ризик», оскільки точнішим перекладом цього слова з англійської мови є «виклик». Тому, на нашу думку, цю складову життестійкості правильніше буде називати «прийняття виклику».

Життестійкість розуміється в науці як психологічна ознака, що вивчається в межах стійкості/пружності. Життестійкість є стійкою багатовимірною особистісною властивістю, що концептуалізується як сукупність когнітивних та емоційно-поведінкових характеристик (Maddi, 2004). Вона описується як набір поглядів та переконань про себе та оточення, які забезпечують мужність та мотивацію перетворити складні ситуації на можливості зростання, а також здатність залишатися здоровими та здійснювати високоефективну діяльність, незважаючи на високий рівень стресу (Alfred, 2011; Azarian та ін., 2016; Bartone та ін., 2012; Kobasa, 1979; Kobasa, та ін.). Як особистісна змінна, життестійкість та її складові вважаються відмінними від будь-якого з особистісних вимірів «Великої п'ятірки» (Bartone та ін., 2012).

Перша з трьох основних складових життестійкості **включеність/commitment** (протилежністю їй є відстороненість, ізольованість) характеризує здатність залишатись включеним в життєву активність та відчувати сенс життя (Bartone та ін., 2012). Люди з високим рівнем розвитку цього конструкта мають високий рівень самоцінності та життєвого цілепокладання (Alfred, 2011). Вони «сканують» своє оточення, щоб знайти щось, що викликає їхнє зацікавлення і здається значущим (Maddi, 1999). Вони сподіваються, що зможуть зробити все, що вони роблять, цікавим і корисним завдяки своїй винахідливості, замість того, щоб відчувати нудьгу та порожнечу (Khoshaba та Maddi, 1999). Такі люди відрізняються від відчужених осіб, які вважають свою діяльність обтяжливою, нудною та безглуздою, мають цинічне, відсторонене ставлення до життєвого досвіду (Lo Vue, 2015). Ця якість також характеризує відданість людини собі та своїй роботі (Azeem, 2010). Її користь полягає й у тому, що саме включеність надає відчуття мети і призводить до розвитку соціальних зв'язків (Kobasa, 1979).

Контроль/control (протилежність – «безсилля») є переконанням, що люди можуть своїми зусиллями впливати на своє оточення, життєву ситуацію, напрямок і результат того, що навколо них відбувається, на відміну від того, щоб почувати себе жертвами обставин (Khoshaba та Maddi, 1999). Люди з високим рівнем розвитку цього компонента мають виражений внутрішній локус контролю (Alfred, 2011). Вони докладають активні зусилля, щоб перетворити несприятливі ситуації на переваги, на відміну від безсилих людей, які діють так, ніби є пасивними жертвами зовнішніх сил, що не підлягають їхньому контролю (Lo Vue, 2015). Дослідниками давно визнано, що люди мають спадкову потребу в контролі і що відчуття контролю є внутрішньо корисним, оскільки дозволяє їм відчувати, що вони можуть безпечно керувати своїм оточенням та передбачити можливі загрози їхньому добробуту (Eschleman та ін., 2010).

Остання складова – це **прийняття виклику/challenge** (проти загрози) або сприйняття життєвих змін як природних та позитивних, як можливостей

для зростання (Azarian та ін., 2016; Lo Bue, 2015). Високий рівень розвитку в людини цього компонента вказує на меншу в неї потребу в безпеці та менший страх помилок, що сприяє особистісному зростанню (Alfred, 2011). Такі люди не прагнуть до легкого комфорту та безпеки і вважають, що їхнє життя найбільше реалізується тоді, коли вони зростають і розвиваються завдяки навчанню на власному життєвому досвіді (Khoshaba та Maddi, 1999). Вони відрізняються від заляканих чи ригідних людей, які бояться змін, оскільки це створює ризики зниження комфорту та стабільності (Lo Bue, 2015). Користь цієї складової полягає також в тому, що вона сприяє здатності бути гнучкими та адаптуватися до потенційно стресових ситуацій (Eschleman та ін., 2010).

Частина дослідників розглядає включеність, контроль та прийняття виклику як невід'ємні складові загального виміру життєстійкості, інші – розглядають їх як окремі змінні (Eschleman та ін., 2010). S. Lo Bue (2015), наприклад, спираючись на розуміння життєстійкості як ієрархічного багатовимірного конструкту, вказує, що найобґрунтованішим є врахування рівнів чотирьох різних показників окремо: включеності, контролю, прийняття виклику, а також їхньої суми як загального показника життєстійкості. На думку автора, такий підхід зменшує втрату інформації, позаяк, наприклад, хтось може мати високі показники включеності та контролю, але низькі у прийнятті виклику.

S. Maddi (1999) досить докладно та наочно обґрунтовує те, що у життєстійкої особистості всі три складові цієї властивості повинні мати достатній рівень розвитку. Так, вчений пропонує уявити людину з високим рівнем контролю, але одночасно з низькою включеністю та прийняттям виклику. Такі люди хотіли б визначати результат, але не мають при цьому бажання витратити час і зусилля, навчаючись на досвіді чи почуттях, пов'язаних з людьми, речами та подіями. Внаслідок чого ці люди будуть характеризуватися нетерплячістю, дратівливістю, замкнутістю та зазнавати гірких страждань, коли їхні зусилля щодо втримання контролю не будуть вдаватися. Такі ж переконливі приклади наводяться автором і щодо інших можливих проявів диспропорцій в розвитку трьох складових життєстійкості.

Компоненти життєстійкості. При розгляді поняття професійної життєстійкості, крім показників вищезгаданих трьох її складових, нами було обґрунтовано необхідність врахування ще й показників чотирьох її компонентів – *емоційного, мотиваційного, соціального і власне професійного*. Зумовлено це тим, що кожна з трьох «класичних» складових професійної життєстійкості (включеність, контроль та прийняття виклику) обов'язково мають прояв на емоційному, мотиваційному, соціальному і власне професійному рівнях. Врахування сумарного кількісного вираження кожного з цих проявів за різними складовими й надає можливість оцінити названі компоненти. Практичне втілення такого підходу нами було реалізовано при розробці «Опитувальника професійної життєстійкості» [1].

Висновки. Здійснений стислий аналіз сучасних наукових уявлень щодо змісту поняття життєстійкості коротко підсумуємо твердженням про

необхідність у процесі її діагностики врахування й окремих показників включеності, контролю та прийняття виклику, і їхньої суми як загального показника життєстійкості. А також необхідності врахування під час діагностики професійної життєстійкості таких чотирьох компонентів, як емоційний, мотиваційний, соціальний і власне професійний.

Список використаних джерел

1. Коқун О. М. Авторське свідоцтво. Україна. *Методика визначення рівня професійної життєстійкості «Опитувальник професійної життєстійкості»* / № 91953; дата реєстр. 28.08.2019.
2. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. *Тест жизнестойкости*. Москва: Смысл, 2006. 63 с.

Корніяка О. М.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ВИКЛАДАЧА

Фах викладача належить до емоціогенних й стресогенних професій. Адже він пов'язаний з багатоаспектністю контактів, насиченою афектами діловою і міжособистісною взаємодією (часто в умовах дефіциту часу) з різновіковим оточенням; з необхідністю використання багатьох – інформаційних, когнітивних, фасилітативних, прогностичних та інших – сучасних технологій у навчально-професійній підготовці майбутніх фахівців; з розробкою інноваційних програм, зорієнтованих на підтримку активних стратегій поведінки і професійно важливих якостей особистості – в тому числі життєстійкості як прояву її прагнення до вдосконалення, як психологічного предиктора конструктивного розвитку в професії. Тому викладачеві вкрай потрібні високий рівень розвитку професійної життєстійкості, постійне сприяння збереженню та поповненню цього дієвого внутрішнього ресурсу фахівця [див. детальніше: [1-5].

Психологічне дослідження дало можливість кількісно та якісно охарактеризувати рівень розвитку *структурних складових* (включеність, контроль, прийняття ризику) професійної життєстійкості викладачів, виокремити особливості взаємозв'язку її складових та їх *компонентів* (мотиваційного, емоційного, соціального, професійного), встановити сутнісні зв'язки та взаємозалежність цих психологічних характеристик у структурі досліджуваного феномена. У дослідженні взяли участь 55 викладачів вищої школи віком від 25 до 77 років різної статі, що перебувають на різних етапах професійної зрілості.

Внаслідок психологічного аналізу емпіричних даних отримано такі *основні результати* щодо особливостей і закономірностей розвитку професійної життєстійкості у викладачів вищої школи.

- Дослідження показало, що майже половині респондентів (48%) притаманна професійна життєстійкість вищого за середній і високого рівня розвитку. У 32% досліджуваних викладачів зафіксовано розвиток професійної життєстійкості на низькому і нижчому за середній рівнях. Це є свідченням спроможності цих фахівців до самовдосконалення та самоактуалізації, внутрішньої психологічної реорганізації у плані зміни професійно цінних настановлень, до конструктивної трансформації своєї системи саморегуляції.

- Професійна життєстійкість являє собою систему закономірно пов'язаних між собою психологічних характеристик: з нею позитивно, статистично достовірно і тісно корелюють усі (виокремлені в дослідженні) її структурні складові та їх компоненти: останні так само позитивно і виразно корелюють між собою. Відтак, всі структурні складові та компоненти професійної життєстійкості взаємозалежні та взаємопов'язані і справляють істотний вплив на її розвиток, а також значуще визначають розвиток один одного.

- Згідно з дослідженням, професійна життєстійкість (її показники) більшою мірою визначають *внутрішньо професійне* самоздійснення викладача, ніж його зовнішньо професійне самоздійснення. Адже без стійкого переконання фахівця в доцільності певних, професійно важливих, змін неможливе досягнення вагомих професійних результатів. На успішність професійного самоздійснення цього фахівця значуще впливають набутий у складній взаємодії професійно важливий досвід, розвиток професійно важливих якостей – внаслідок прийняття “професійних ризиків”, а також правильно спрогнозовані, добре усвідомлювані й регульовані дії викладача.

- *Самоефективність* у діяльності досягається викладачем через реалізацію стратегії професійного прийняття ризику для отримання нового досвіду і досягнення в підсумку бажаних результатів педагогічної взаємодії, підтвердженням чого є значуща кореляція між самоефективністю і показником «рівень професійного прийняття ризику» життєстійкості. В цілому ж самоефективність діяльності викладача спільно з професійною життєстійкістю, що передбачає обрання ним конструктивних копінг-механізмів професійної адаптації у складних умовах, забезпечують продуктивність процесу інтеграції в діяльності мотиваційних, соціальних, поведінкових, емоційно-регулювальних та інших її компонентів задля реалізації оптимальної стратегії у різних ситуаціях педагогічної взаємодії.

- Професійна життєстійкість детермінується особливостями *мотиваційної сфери* викладача – передусім його зовнішніми (щодо змісту діяльності) позитивними мотивами, що мають спонукальну силу. А як система стійких переконань позитивної модальності, сукупність ціннісних настановлень стійкість у професії сама здатна актуалізувати – завдяки професійній включеності і мотиваційному компоненту – професійно значущі мотиви, сприяти встановленню доцільної їх ієрархії і забезпечувати (через самодетермінованість поведінки) успішну професійну адаптацію фахівця.

До того професійна життєстійкість, яка внутрішньо детермінується особливостями позитивного ставлення до себе як до фахівця, спирається (за результатами кореляційного аналізу) на *самооцінку* і пов'язана з самопізнанням та системою почуттів позитивної модальності.

- У викладача стійкість у професії пов'язана також з показником *«задоволення своєю професією і роботою»*, а також зумовлюється його ставленням до праці, позитивним настановленням на свою роботу. Задоволення викладача своєю працею слугує підставою для оцінки якості його діяльності, її ефективності. Діяльність викладача через свою багатовекторність: проведення дидактичних занять та здійснення наукової діяльності, вдосконалення методики викладання та постійна розробка навчально-методичної літератури, організаційно-виховна діяльність тощо – великою мірою вимагає від свого суб'єкта професійної стійкості у складних ситуаціях науково-педагогічної взаємодії. Задоволення викладача роботою (і професією) зумовлюється передусім можливістю включення у діяльність і прийняттям професійного ризику – хоча ці важливі ознаки професійної життєстійкості і не контролюються належною мірою суб'єктом педагогічної взаємодії.

- Як показав аналіз, взаємозв'язки між *емоційним компонентом* життєстійкості (що є провідним у сфері професійної взаємодії, виражаючись у різних афективних переживаннях її суб'єкта) і такими ознаками психофізіологічного стану (ПФС) викладача, як *настрій, задоволення* (життям, роботою, партнером й ін.), *бажання працювати* свідчать в цілому про позитивне настановлення цих фахівців на роботу, спонукою до чого виступає їх емоційна чутливість, емоційна виразність поведінки, емоційна гнучкість. Почуття задоволення роботою, що виявляється у формі позитивного емоційного стану, виконує також спонукальну функцію у розвитку професійного компонента життєстійкості та формуванні особистісного компонента професійної діяльності викладача.

- Згідно з отриманими у дослідженні даними, в ситуації *професійного вигорання та деформації* стан професійної життєстійкості викладача виражається у його недостатній здатності (попри вимоги об'єктивної ситуації) конструктивно змінити свою професійно-змістову поведінку. Особливо це стосується емоційного компонента його професійної життєстійкості, нормальне функціонування якого блокується (чи спотворюється) під впливом основної складової "психічного вигорання" – «емоційного перенасичення». Внаслідок цього зменшується ступінь *гнучкості* емоційного реагування викладача в проблемних ситуаціях і рівень урахування ним вимог актуальної професійної діяльності – передусім її предметної, змістової сторони.

Натомість така складова "психічного вигорання", як *деперсоналізація* (деформація стосунків з іншими людьми), не справляє відчутного негативного впливу на професійну життєстійкість викладачів через ймовірне володіння цими представниками комунікативного типу професій високим рівнем розвитку психолого-комунікативної компетентності.

- В результаті дослідження з'ясовано, що професійна життєстійкість викладача має прямий значущий ($p \leq 0,01$) кореляційний зв'язок з його комунікативною компетентністю у сфері ділового спілкування і такими її критеріями, як мотиваційний та когнітивний, а також менш значущий зв'язок ($p \leq 0,05$) – з інструментальним її критерієм. Взаємозв'язок і взаємозумовленість цих професійно важливих феноменів є підтвердженням взаємодетермінованості розвитку комунікативної компетентності й професійної стійкості. Розвинена комунікативна компетентність, виступаючи ефективним психологічним інструментом спілкування викладача у складних умовах педагогічній взаємодії, сприяє прояву сили та стійкості у прагненні особистості до розуміння і подолання професійно-комунікативних проблем. У свою чергу, професійна стійкість як внутрішній ресурс фахівця визначає вибір ним конструктивних способів комунікативної поведінки, що забезпечують відповідний вплив на співрозмовника і реалізацію планів із розв'язання професійно-комунікативного завдання.

Психологічне дослідження дало змогу з'ясувати, що життєстійкість викладача виступає як стабілізуюча властивість системи його особистості, чинник подолання труднощів у педагогічній взаємодії, запорука набуття ним професійно-важливого досвіду. Дослідження також показало, що однією з найважливіших складових професійного і психологічного здоров'я викладача виступає комунікативна (соціальна) складова, яка визначається його здатністю налагоджувати продуктивні ділові та міжособистісні взаємини з оточенням, забезпечувати комфортність свого самопочуття у взаємодії, що конче потрібно в умовах роботи цих фахівців з внутрішнім світом іншої людини. А включення психологічно стійкого суб'єкта діяльності в систему професійно-комунікативних відносин збільшує його орієнтацію на трудову активність, посилює мотивацію досягнення поставлених цілей, а відтак, сприяє самоздійсненню у просторі професії.

Список використаних джерел

1. Корніяка, О.М. (2019). Життєстійкість у професії викладача. *Актуальні проблеми психології. Т. V. Вип. 19: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. К: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 93–110.
2. Корніяка, О.М., Петренко, І.В. (2020). Життєстійкість як професійно важлива якість викладача. *Особистісні та психофізіологічні ресурси професійної життєстійкості : Матеріали I Наукового семінару (Київ, 15 жовтня 2020 р.)*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 20–22.
3. Логинова, М.В. (2009). Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности. *Вестник Московского университета МВД России. № 6*, 19–22.
4. Сыманюк, Э.Э. & Печеркина, А.А. (2016). Жизнеспособность как предиктор конструктивного профессионального развития. *Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты: Монография*. Коллектив авторов, Махнач, А.В. (ред.) & Дикая, Л.Г. (ред.). Москва: Институт психологии РАН. 775 с.
5. Фомина, А.Н. (2012). *Жизнестойкость личности*. Москва: МПГУ. 152 с.

Коробейнікова І. Г.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ПРОЯВ АГРЕСІЇ ТА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ СТАН У СПОРТСМЕНІВ ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Вступ. Агресивна поведінка – це специфічна форма дій, що характеризується демонстрацією переваги у силі, або у використанні сили людиною, або групою осіб. У повсякденній свідомості тренерів існує думка про агресію, що супроводжує спортивну діяльність, як про необхідну характеристику емоційного настрою спортсмена. Особливо така думка проявляється серед фахівців з єдиноборств [3,4]. Також існує думка, що прояв агресії в спортивній діяльності є одним із факторів, що може сприяти мобілізації психічних резервів спортсменів [5]. У той же час агресія є проявом відображення внутрішніх емоцій спортсмена [2]. Можна зазначити також, що агресія в спорті пов'язана із внутрішніми емоційними переживаннями спортсменів перед початком змагань.

Мета дослідження: дослідити зв'язок між психофізіологічним станом і рівнем агресії у спортсменів високої кваліфікації.

Методи дослідження. Рівень агресії визначався за методикою Buss & Darkee [1]. Оцінювалися наступні параметри: суб'єктивний стан комфорту / дискомфорту і баланс процесів збудження / гальмування. Оцінювався рівень психічного стану (кольоровий тест Lüscher) та баланс нервових процесів (реакція на рухомий об'єкт). Було обстежено 27 спортсменів високої кваліфікації, членів збірної команди України з греко-римської боротьби (середній вік: 24.34 ± 5.65 років; тривалість занять спортом: 10.32 ± 3.73 років). Усі спортсмени були розділені на дві групи за рівнем агресивності: перша група – борці з низьким рівнем агресії (15 спортсменів, 56%), друга група – борці з високим рівнем агресії (12 спортсменів, 44%).

Результати дослідження та їхнє обговорення. Встановлено, що група з низьким рівнем агресивності характеризується зниженими значним рівнем фізичної та вербальної агресії у порівнянні із групою спортсменів з високим рівнем агресивності. Дослідження психічного стану (за кольоровим тестом Lüscher) виявило значне зниження абсолютних значень показника «відхилення від автогенної норми» у спортсменів з низьким рівнем агресивності порівняно із спортсменами з високим рівнем агресивності.

Отримані результати у спортсменів з високим рівнем агресивності вказують на поширення суб'єктивного психічного дискомфорту. У борців з низьким рівнем агресивності спостерігається комфортний психічний стан. Вищі значення показника «вегетативний коефіцієнт» виявились у спортсменів з низьким рівнем агресивності порівняно зі спортсменами з високим рівнем агресивності. Виявлені результати характеризуються більшим вкладом вегетативних систем у формування психічного стану у

спортсменів з низькою агресивністю порівняно із спортсменами високого рівня агресивності.

Результати дослідження нейродинамічних функцій свідчать про зниження показника «збудження» у групі спортсменів з низьким рівнем прояву агресивності. Цей факт свідчить про наявність балансу у центральній нервовій системі між процесами збудження і гальмування. Результати відповідають значенням показників «точності» і «стабільності», якість яких краща у спортсменів з низьким рівнем прояву агресивності, що вказує на більш якісні реакції на зоровий подразник у групі борців з низьким рівнем прояву агресивності.

Таким чином, підвищення агресивності у групі борців високої кваліфікації провокує механізми, які впливають на дисбаланс у центральній нервовій системі серед процесів збудження і гальмування. Підвищений рівень збудження у борців високої кваліфікації з високим проявом агресивності свідчить про зрушення балансу у нервовій системі, що призводить до зниження стійкості і точності сенсорних рухів. Цей факт відображає переважання суб'єктивного стану дискомфорту у групі борців високої кваліфікації. І навпаки, низька агресивність пов'язана з гальмуванням нервових процесів. У такому стані спостерігається суб'єктивний комфорт серед борців високої кваліфікації.

Висновки. Виявлено, що агресія – це не оптимальна емоція, що впливає на підвищення суб'єктивного стану психічного дискомфорту і процесів збудження у нервовій системі у спортсменів високої кваліфікації. Врахування рівня прояву стану агресії дасть можливість оптимізувати психофізіологічний стан спортсменів високої кваліфікації та внести корективи у тренувальний процес.

Список використаних джерел

1. Buss A.H., Darkee A. (1957), An inventory for different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology*, 28, pp. 361-366.
2. Filaire E., Sagnol M., Ferrand C., Maso F., Lac G. (2001), Psychophysiological stress in judo athletes during competitions. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 41(2), pp. 263-268.
3. Iermakov S., Podrigalo L., Romanenko V., Tropin Y., Boychenko N., Rovnaya O., Kamaev O. (2016), Psycho-physiological features of sportsmen in impact and throwing martial arts. *Journal of physical education and sport*, 16(2), pp. 433-441. doi:10.7752/jpes.2016.02067.
4. Korobeynikov G., Korobeynikova L., Potop V., Nikonorov D., Semenenko V., Dakal N., Mischuk D. (2018), Heart rate variability system in elite athletes with different levels of stress resistance. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(2), pp. 550-554. doi:10.7752/jpes.2018.02079.
5. Kozina Z., Prusik K., Görner K., Sobko I., Repko O., Bazilyuk T., Kostiukevych V., Goncharenko V., Galan Y., Goncharenko O., Korol, S. (2017), Comparative characteristics of psychophysiological indicators in the representatives of cyclic and game sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(2), pp. 648-655. doi:10.7752/jpes.2017.02097.

ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОДУКТІВ ПИСЬМОВОГО МОВЛЕННЯ МЕДІАФАХІВЦЯ

Діяльність медіафахівця безпосередньо пов'язана із процесами сприймання, переробки, аналізу інформації та створення медіапродукції. Ми вважаємо, що дослідження особливостей роботи журналіста має ґрунтуватися на аналізі продуктів писемного та усного мовлення, що дозволить розглянути умови створення контенту, авторське ставлення до події, його мету, цілі та завдання. Схожу думку висловлювала Т.М. Дридзе, яка говорила про текстову діяльність як процес написання текстів з метою соціальної взаємодії, продукт якої текст – є лакмусовим папірцем який відображає структуру діяльності, її цілі та мотиви (Дридзе, 1984, с. 37, 50, 82-83). У контексті медіа, текстова діяльність передбачає, більшою мірою, вплив на аудиторію та інформування, отже, ми будемо говорити про інформаційно-комунікативну діяльність медіафахівця.

Під інформаційно-комунікативною діяльністю ми розуміємо публічну, масову комунікацію через створення та розповсюдження продуктів усного або писемного мовлення з метою проінформувати або\та вплинути на світогляд аудиторії. Інформаційно-комунікативна діяльність ЗМІ обумовлена геополітикою, економікою, культурно-історичним розвитком країни, ментальними особливостями аудиторії та іншими факторами, що безпосередньо впливають на роботу журналіста.

Виходячи з того, що одна з особливостей роботи медіафахівця часто полягає у відсутності безпосередньої взаємодії з читачем, одним з доступних шляхів дослідження є аналіз продуктів мовленнєвої діяльності (Wright Mills Ch, 1986; Lasswell, 1948; Лотман, 1992; Леонтьєв, 2008, 2019), які розглядаються нами в контексті зовнішніх та внутрішніх факторів, наприклад, поточна ситуація у суспільстві, обставини та умови роботи, вплив редакційної політики тощо.

У структурі мовленнєвих дій, яка, в тому числі, відображує діяльність медіафахівця, О.О. Леонтьєв виділяв: орієнтацію, планування або програмування дій та реалізацію (А.А. Леонтьєв, 2019). Реалізація інформаційно-комунікативної діяльності здійснюється засобами мови та параграфеміки, отже, діяльність медіафахівця має психолінгвістичний характер та спрямована на вплив на аудиторію мовленнєвими засобами.

Для розгляду концепції психологічного впливу медіатекстів на аудиторію ми також використали культурно-історичний підхід Л.С. Виготського (1956), діяльнісний підхід О.М. Леонтьєва (1975) та значення медіадіяльності у соціальної природі спілкування (за О.О. Леонтьєвим, 2019). Діяльність медіафахівця можна представити у вигляді схеми: «діяльність-дія-операція», в якій дії є кроками, за допомогою яких медіафахівець намагається досягти поставленої мети, і обирає їх залежно від умов роботи, завдання та

мотивів. Іншими словами, дії обираються залежно від мети, завдань та умов роботи.

Виходячи із розуміння взаємодії між медіа та суспільством, окреслені О.О. Леонтєвим (2019), Ю. Хабермасом (2000), Г. Лассуелом (Lasswell, 1948), ми висуваємо триступеневу модель інформаційно-комунікативної діяльності медіафахівця: «суб'єкт-об'єкт-суб'єкт», в якій суб'єкт – медіафахівець, об'єкт – аудиторія, а в якості інструментів виступають мова та мовлення. Метою медіафахівця є здійснення інформаційного впливу, який дозволяє говорити про подальшу трансформацію об'єкта у суб'єкт в моделі «суб'єкт-об'єкт-суб'єкт». Читач ознайомлюється з текстом, інтерпретує повідомлення, потім переказує або обговорює його, переходячи таким чином у суб'єкт впливу (наприклад, у міжособистісному спілкуванні, створенні постів у соціальних мережах тощо). Тобто, схема «суб'єкт-об'єкт-суб'єкт» показує вплив медіа на читача та непряму взаємодію між медіафахівцем та аудиторією. Про успішність діяльності медіафахівця можна говорити на основі поточних подій, активних кроків громадянського суспільства, зміни суспільної думки (на основі соціологічних опитувань) на які, в свою чергу, має реагувати медіафахівець. Застосовуючи концепцію О.М. Леонтєва, ми можемо говорити, що реакція об'єкта на текст є результатом дій медіафахівця, успішність яких обумовлена інтересами та потребами читача та може спостерігатися на основі прояву емоцій та почуттів (А.Н.Леонтєв, 1975, с. 59).

Отже, за циркулятивним алгоритмом, модель інформаційно-комунікативної діяльності медіафахівця працює наступним чином: створення текстів медіафахівцем (суб'єктом) — споживання об'єктом — формування ставлення до інформації та її інтерпретація — реакція аудиторії (Леонтєв (1975); Леонтєв (2008, 2019); Осгуд (Osgood, 1963, 1980); Шрамм (Schramm, 1954). В свою чергу аудиторія (соціум), її настрої, дії окремих суб'єктів, груп та реакція громадянського суспільства впливають на роботу медіасфери, утворюючи таким чином постійний взаємозв'язок та вплив.

Таким чином діяльність медіафахівця є: інформативно-комунікативною; соціально обумовленою; цілеспрямованою; плановою; суб'єктною за характером; об'єктною за спрямованістю.

Список використаних джерел

- Выготский, Л.С. (1956). *Мышление и речь*. Избранные психологические исследования. Москва,
- Дридзе, Т.М. (1984). *Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации*. Проблемы семиосоциопсихологии. Монография. М. Наука.
- Леонтєв, А.А. (2008). *Прикладная психолінгвістика речевого общения и массовой коммуникации*. М.: Смысл.
- Леонтєв, А.А. (2019). *Язык, речь, речевая деятельность*. Изд. 9, стереотип.
- Леонтєв, А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность* М.: Политиздат, 1975, <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyeatyelnost/deyatyelnost-soznyanie-lichnost.pdf>

- Лотман, Ю.М. (1992). *Избранные статьи в трех томах. ТОМ I. Статьи по семиотике и топологии культуры*. Таллинн «Александра».
- Хабермас, Ю. (2000). *Моральное сознание и коммуникативное действие*. пер. с нем. СПб.: Наука.
- Lasswell, H. (1948). *The Structure and Function of Communication in society. The Communication of Ideas* (Ed.by Bryson). N.Y.
- Schramm, W. (1954). *How communication works*. In W. Schramm (Ed.), *The process and effects of communication* (pp. 3-26). Urbana, Illinois: University of Illinois Press
- Osgood, Ch.E. (1980). *Lectures on language performance*. New York, 1980
- Osgood, Ch.E.(1963). *On understanding and creating sentences*. *American Psychologist* (pp. 735-751). V. 18. №12
- Wright Mills, Ch. (1986). *Mass Communication. A Sociological Perspective*. N. Y.

Кружева Т. В.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ-СОЦІОНОМІВ

У психології є проблеми, стосовно яких науковий інтерес не зникає а, навпаки, розширюється коло практичних аспектів, не зважаючи на багаточисельні теоретико-експериментальні розробки [1-3]. Саме до таких належить проблема життєстійкості, яка в цьому матеріалі конкретизована експериментальним дослідженням професійної життєстійкості. Метою дослідження був аналіз особливостей та міри прояву професійної життєстійкості, її компонентів та взаємозв'язків з деякими іншими професійно-важливими характеристиками діяльності психологів та викладачів вищої школи.

В інтерпретаційній канві дослідження користувалися наступним визначенням: професійна життєстійкість – це професійно-значуща характеристика фахівця, яка дозволяє йому долати професійні труднощі, трансформуючи їх в ситуації розвитку, зберігаючи при цьому здоров'я, підвищуючи адаптаційний й мотиваційний ресурсний потенціали, стійкість до емоційного вигорання, обумовлюючи задоволеність від праці, її високої продуктивності та самоефективності. Представлене вище сутнісне визначення професійної життєстійкості було в ході подальшого аналізу насичене конкретним емпіричним змістом. Так, зокрема, виявлена якісна та кількісна специфіка засвідчила наявність індивідуальної варіативності й окремих компонентів, і загального рівня професійної життєстійкості.

В середньому по вибірці досліджувані характеристики були в межах середнього та вищого за середній рівень, що важливо, це стосується різних вікових груп: 50 – 60-ні (вище за середній); 31 – 40-ні – (вище за середній); 61 – 70-ні – (вище за середній); 40 – 50-ні – (середній); 21 – 30-ні – (середній)

рівень). Зазначене свідчить про доволі високу професійну життєстійкість у наших респондентів, одним із аспектів чого є, припускаємо, висока адаптивна здатність відповідати на виклики, в даному випадку, професії психолога та викладача вищої школи. Такий висновок і наше припущення були підтвержені структурою достовірних кореляцій професійної життєстійкості з іншими професійно-важливими характеристиками: загальним та внутрішнім рівнями професійного самоздійснення, самоефективністю, зовнішньою позитивною мотивацією, показниками психофізіологічного стану, емоційним виснаженням, редукцією особистих досягнень, сумарним значенням емоційного вигорання (негативні кореляції). Проведене багатопараметричне дослідження професійної життєстійкості, дозволило виявити у цієї категорії фахівців соціального спрямування загальні та специфічні тенденції, окреслити найсприятливіші умови для професійних успіхів, що важливо, без виснажливих емоційно-забарвлених деструкцій.

Список використаних джерел

1. *Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу "людина-людина"*: монографія / За ред. О.М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.
2. *Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості*: монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. К.: Педагогічна думка, 2015. 297с.
3. *Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення фахівця в умовах соціально-економічних перетворень*: монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 298 с.

Лупанець О. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ЗАРУБІЖНІ МОДЕЛІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

Вітчизняна психологічна наука наразі ще не напрацювала чітких протоколів психологічної допомоги населенню під час пандемії COVID-19.

Водночас існують загальні моделі надання психологічної допомоги населенню під час пандемії COVID-19 та карантину у різних країнах (Аргентині, Великобританії, Італії, Китаї, Кореї, США, Швейцарії). Ці моделі можуть бути орієнтирами для побудови української моделі допомоги під час пандемії.

Аналіз зазначених зарубіжних моделей психологічної допомоги показав, що вони спираються на 5 ключових позицій (Великодна, 2020):

1. *Доступність*: віддалена робота через онлайн-зв'язок чи мобільний телефон – забезпечується волонтерами, лікарями, психологами, психіатрами,

залученими закладами охорони здоров'я й іншими установами та відомствами (робить цю послугу доступною у фінансовому плані).

2. *Неперервність*: забезпечується максимальна можливість продовжити отримання психологічної та психотерапевтичної допомоги для тих, хто вже перебуває у процесі її отримання, але в зміненому форматі відповідно до нових умов (наприклад, зміна тривалості консультацій, перехід у письмовий чи онлайн формат тощо).

3. *Фокусованість*: розглядати нові звернення по психологічну допомогу як такі, що потребують швидкого втручання, та зосередженість на конкретних переживаннях і можливих рішеннях.

4. *Міждисциплінарність*: спільна робота різних установ, відомств та сфер послуг населенню – дозволить, в разі потреби, перенаправляти того, хто потребує допомоги від психолога до лікаря, від лікаря до психолога чи до соціальної служби, до психіатра тощо.

5. *Освітній характер втручань*: здебільшого полягає у психологічній просвіті людей та в пропозиціях конкретних дій, рішень, способів самопомоги.

Фахівці соціономічних професій під час карантину у зв'язку з пандемією COVID-19 особливо потребують постійної психологічної допомоги та підтримки, позаяк робота у таких складних умовах, часто на передовій, наприклад, взаємодіючи з хворими (лікарі), різко підвищує у них рівень стійкого негативного стресу (дистресу).

Дослідження моделей та методів надання психологічної допомоги населенню в цілому, і тим, хто в умовах карантину виконує свої професійні обов'язки, все ще тривають.

Аналіз зарубіжних загальних моделей надання психологічної допомоги населенню під час пандемії COVID-19 та карантину показав доцільність їхнього використання для населення України в цілому, і насамперед для фахівців професій типу «людина – людина».

Музика О. Л.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ЦІННІСНА ПІДТРИМКА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Обдарована особистість як психологічний тип, окрім загальних, має власні, притаманні лише їй, форми і комбінації організації індивідуальної свідомості, соціальної взаємодії, саморегуляції діяльності та особистісного розвитку [2, 4]. Отже, для обдарованої особистості мають існувати і специфічні стресогенні ситуації, і особливі способи підтримання життєстійкості.

Різниця між обдарованими й пересічними особами полягає в тому, що в перших регуляційні схеми базуються на особистісних цінностях, а в других,

– на вимогах життєвої ситуації. Будь-які суттєві зміни в параметрах життєвої ситуації ведуть до актуалізації адаптаційних ресурсів, достатність чи нестача яких забезпечують певний рівень життєстійкості.

Як універсальний адаптаційний ресурс, а отже й ресурс життєстійкості, можна розглядати здібності. Обдарованим особам притаманне *ціннісне ставлення до власних здібностей* [1]. Це означає, що вони адаптуються до змін за допомогою того комплексу екстраординарних здібностей, який складає основу їхньої обдарованості. На перший погляд може здатися, що така регуляційна модель знижує їхні адаптаційні можливості і, відповідно, й життєстійкість. Однак це не так. По-перше, особистісні цінності обдарованих осіб, як правило, відповідають загальному ціннісному контексту суспільства, а відтак їхні адаптаційні можливості можуть проявлятися у досить широкому діапазоні. По-друге, обдаровані особи вирізняються значно вищою, ніж пересічні, ціннісною когнітивною складністю. Це означає, що в них у рази більше здібностей-цінностей, з яких вони можуть вибрати ті, що є релевантними життєвій ситуації. По-третє, обдарованим особам притаманно змінювати життєву ситуацію, приводити її у відповідність із власними цінностями.

Можна виокремити два варіанти ціннісного розвитку обдарованої особистості в умовах соціальної взаємодії: ціннісна ампліфікація і ціннісна конфронтація (рис. 1). Ціннісна ампліфікація (збагачення) підвищує ресурсний потенціал життєстійкості, а ціннісна конфронтація (знецінення), навпаки, – знижує. В останньому варіанті особистість потребує ціннісної підтримки. *Ціннісна підтримка обдарованої особистості – це різновид психологічної допомоги, спрямованої на гармонізацію і ствердження специфічних для неї особистісних цінностей, їхню актуалізацію, видозміну чи розвиток із метою підтримання самоідентичності в процесі вирішення життєвих завдань і саморозвитку* [3].

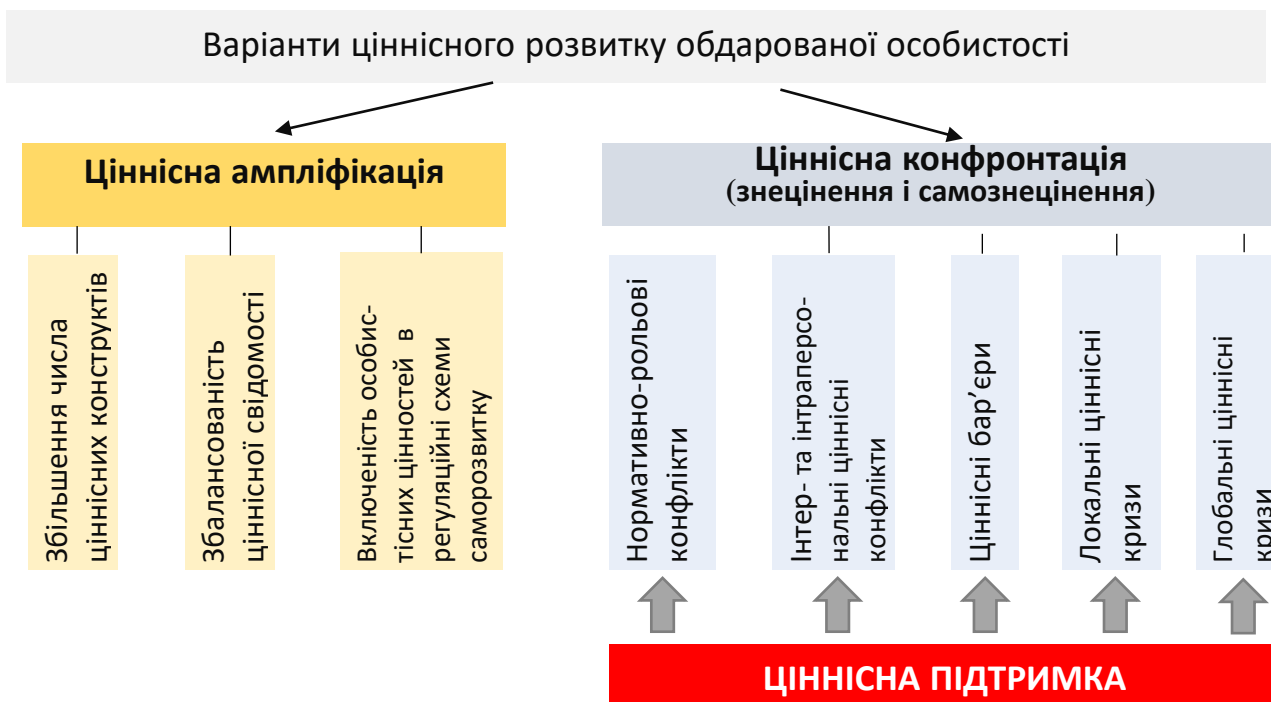


Рис. 1. Ціннісний розвиток і ціннісна підтримка обдарованої особистості

Ціннісна конфронтація виникає в результаті знецінення у сфері здібностей та досягнень і проявляється у ціннісних конфліктах, ціннісних бар'єрах та ціннісних кризах. **Нормативно-рольові конфлікти.** Цінності обдарованих осіб (*належності, визнання, пізнання, творчості, самоідентичності та смисложиттєві цінності*) значно відрізняються від загальноприйнятих, що може викликати у групі неприязнь і неприйняття.

Інтерперсональні ціннісні конфлікти виникають у ситуації ціннісних відмінностей між обдарованою особою та однією або кількома іншими, як правило, високостатусними особами.

Причина **інтраперсональних ціннісних конфліктів** – здатність особи генерувати особистісні конструкти з протилежним знаком. У певних життєвих ситуаціях вони можуть одночасно актуалізуватися, що й призводить до внутрішнього ціннісного конфлікту.

Ціннісні бар'єри блокують особистісний розвиток у тих випадках, коли індивідуальні ціннісні характеристики дисонують із груповими чи суспільними цінностями.

Про **локальні ціннісні кризи** йдеться тоді, коли для здійснення саморегуляції бракує однієї або кількох особистісних цінностей.

Глобальні ціннісні кризи найчастіше пов'язані з переоцінкою всієї системи цінностей. У цих випадках йдеться про переорієнтацію напрямків особистісного саморозвитку, про інволюцію обдарованості.

На всіх рівнях ціннісної конфронтації необхідні ретельно сплановані, адресні, критеріально орієнтовані психологічні впливи. Вони складають зміст ціннісної підтримки, яка підвищує рівень життєстійкості, дозволяє особам із ознаками обдарованості зберігати спрямованість на розвиток екстраординарних здібностей і відповідних їм особистісних структур.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Музика О. Л. Розвиток здібностей і розвиток особистості. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень* / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. С. 31-42.
3. Музика О. Л. Ціннісна підтримка: теорія і практика сприяння особистісному зростанню. *Практична психологія та соціальна робота*, 2010. С. 1-6.
4. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: методичний посібник / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, Р. О. Семенова та ін.; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 146 с.

ЦІННІСНА ПІДТРИМКА РОЗВИТКУ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Життєстійкість у психології розглядається як інтегральна особистісна властивість, що забезпечує здатність людини долати несприятливі умови і надає життю цінності і сенсу за будь-яких обставин [2]. Формується життєстійкість особистості впродовж життя під впливом зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психологічних) чинників. З-поміж останніх особливе значення має самоефективність – особистісно-ціннісне утворення, що характеризує основу на ціннісному досвіді людини впевненість у можливості досягнення поставлених цілей і є внутрішнім регулятором саморозвитку її здібностей [1, 4].

Особливу роль самоефективність відіграє в юнацькому віці, у період професійного самовизначення і становлення. У дослідженнях М. А. Моне, D. D. Baker, F. Jeffries (1995) було встановлено, що на самоефективність значно впливають особисті досягнення та цілі, і вона має більшу прогностичну вагомість, ніж самооцінка [7]. Результати досліджень Н. Ahmed, S. Nawaz, M. I. Rasheed (2019) свідчать про те, що самоефективність, заснована на самоорганізації, позитивно пов'язана зі сприйняттям працевлаштування, яке надалі відіграє посередницьку роль у взаємозв'язку між самоефективністю та успіхом у кар'єрі працівника [5]. Y. Мао, R. Yang, M. Bonaiuto, J. Ma, L. Harmat (2020) встановили, що академічна самоефективність допомагає долати тривожність і сприяє психологічній стійкості особистості [6].

О. М. Кокун (2020) розглядає професійну життєстійкість особистості «як системну особистісно-професійну властивість, що формується у фахівця упродовж професійного життя, виявляючись у певному рівні включеності в професійну діяльність, контролі за нею та прийнятті «професійних викликів», і забезпечує його здатність протистояти несприятливим обставинам у роботі, запобігаючи розвитку професійної дезадаптації, розладам здоров'я та забезпечуючи особистісно-професійне зростання» [2, с. 75]. Дослідник зазначає, що особливо гостро відчувається нестача емпіричних даних щодо чинників і ресурсів професійної життєстійкості.

Життєстійкість у професійній сфері зрештою забезпечується ефективною діяльністю, яка, в свою чергу, підтримується професійною самоефективністю. Розроблена нами психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів» [3] дозволяє виявляти чинники самоефективності, які, на нашу думку, кореспондуються з життєстійкістю особистості.

Розглядаючи професійну самоефективність як особистісно-ціннісне утворення, вважаємо, що її рівень, зокрема, в студентський період, може суттєво знижуватися під впливом і зовнішнього знецінення, і таких

внутрішніх чинників, як ціннісні конфлікти чи блокування окремих ціннісних конструктів у свідомості особистості. У таких ситуаціях доцільним є надання ціннісної підтримки (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Напрямки ціннісної підтримки професійної самоефективності студентів

Показники профілю самоефективності	Напрямки і зміст ціннісної підтримки
<i>Суб'єктна активність, цілі та мотиви діяльності</i>	Самостійність у плануванні завдань саморозвитку здібностей Наповнення цільової перспективи
<i>Здібності й упевненість</i>	Усвідомлення можливостей розвитку здібностей Формування ціннісного ставлення до здібностей
<i>Рефлексія й особисті стандарти</i>	Усвідомлення індивідуального стилю професійної діяльності Формування й рефлексія особистісних стандартів
<i>Стійкість до невдач, долаття і воля</i>	Аналіз невдач і ставлення до них у відомих професіоналів Вироблення толерантності до невдач як необхідного компоненту саморозвитку Рефлексія власних проявів наполегливості і волі
<i>Самоосвіта і саморозвиток</i>	Планування конкретних завдань самоосвіти Аналіз актуального стану і цілей саморозвитку
<i>Ціннісний досвід</i>	Рефлексія ключових моментів ціннісного досвіду і використання їх у плануванні саморозвитку

Ціннісна підтримка розвитку професійної самоефективності є одним із видів психологічної допомоги, що дозволяє актуалізувати необхідні ціннісні ресурси, спираючись передусім на власний ціннісний досвід особистості.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Кокур О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 20. Київ, 2020. С. 68-81.
3. Музика О. О. Психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)». Свідectво про реєстрацію авторського права на твір № 100028 від 28.09.2020.
4. Музика О. О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів.

- Освітологічний дискурс*, 2018. № 3-4 (22-23). С. 83-94.
5. Ahmed, H., Nawaz, S., & Rasheed, M. I. Self-efficacy, Self-esteem, and Career Success: The Role of Perceived Employability. *Journal of Management Sciences*, 2019, 6 (2), 18-32.
 6. Mao, Y., Yang, R., Bonaiuto, M., Ma, J., & Harmat, L. Can Flow Alleviate Anxiety? The Roles of Academic Self-Efficacy and Self-Esteem in Building Psychological Sustainability and Resilience. *Sustainability*, 2020, 12, 2987.
 7. Mone, M. A., Baker, D. D., & Jeffries, F. Predictive Validity and Time Dependency of Self-Efficacy, Self-Esteem, Personal Goals, and Academic Performance. *Educational and Psychological Measurement*, 1995, 55 (5), 716-727.

Панасенко Н. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ ВИЩОЇ КАТЕГОРІЇ

Сучасне суспільство надає великі можливості для розвитку і реалізації особистості в різних сферах життя, але одночасно ставить її і перед необхідністю постійного вибору, необхідністю приймати рішення в складних питаннях, перед проблемою пошуку свого місця в житті і пошуку стратегій здійснення себе [1, 2].

Проблема подолання особистістю життєвих та професійних труднощів у психологічній науці розглядається також через призму поняття життєстійкості (С. Кобейса, С. Мадді), що трактується як вміння конструктивно долати важкі життєві ситуації, залишатися активним та перешкоджати негативним наслідкам стресу. Отже, за С. Мадді, базовими цінностями життєстійкості є кооперація (cooperation), довіра (credibility) і креативність (creativity).

Життєстійкість розглядається як динамічний процес, що по-різному впливає на людину на різних етапах її життя. Одна й та ж людина може встояти перед негативним впливом однієї події, але значно постраждати від іншої [3].

Особливої актуальності проблема життєстійкості набуває для фахівців професій, від яких найбільше залежить майбутнє суспільства, таких, зокрема, як вчителі.

З метою визначення психофізіологічних закономірностей професійної життєстійкості вчителів вищої категорії нами було проведено емпіричне дослідження. У ньому взяли участь 43 вчителі Києво-Печерського ліцею № 171 «Лідер». Під час дослідження було використано: Опитувальник професійної життєстійкості (О.М. Кокун), Опитувальник професійного самоздійснення (О.М. Кокун), Методику К. Замфір у модифікації А. Реана "Мотивація професійної діяльності" та Шкалу самоефективності Р. Шварцера

та М. Єрусалема, Методику "Діагностика рівня емоційного вигорання" (В.В. Бойко).

В результаті проведеного аналізу результатів емпіричного дослідження, спрямованого на визначення психологічних особливостей професійної життєстійкості вчителів вищої категорії було встановлено, що вчителі нашої вибірки здебільшого мають високі показники рівня професійної життєстійкості.

Було визначено, що всі узагальнені показники опитувальника професійної життєстійкості у вчителів пов'язані позитивними кореляційними зв'язками.

Вчителі вищої категорії, які брали участь у нашому дослідженні, мають вищий за середній та високий рівні і загального, і внутрішньо професійного та зовнішньо професійного самоздійснення. Було визначено, що більшість з них задоволена своєю професією і роботою.

Показники самоефективності вчителів виявились на досить високому рівні, що здебільшого вказує на їхню впевненість щодо своєї потенційної здатності організувати та здійснювати власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Майже за всіма показниками самооцінки психофізіологічного стану вчителі мають середній, вищий за середній та високий рівні.

Було визначено, що всі узагальнені показники опитувальника професійної життєстійкості у вчителів взаємовпливають один на одного. Також показники професійної життєстійкості вчителів є взаємопов'язаними із узагальненими показниками професійного самоздійснення.

Майже всі показники Опитувальника професійної життєстійкості у вчителів (окрім рівня професійної включеності) пов'язані позитивними кореляційними зв'язками із показниками самоефективності. Також виявилось, що показники рівня професійного контролю пов'язані позитивними кореляційними зв'язками із показниками зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації. Тобто, чим вищим є професійний контроль у вчителя, тим вищого рівня в нього є як зовнішня позитивна, так і зовнішня негативна мотивація і навпаки.

Зазначимо, що у вчителів нашої вибірки не було визначено високих рівнів вираження складових професійного вигорання та деформації, а були наявні показники лише за вищим та середнім рівнями вираженості таких складових, як: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція особистих досягнень.

Показники загального рівня професійної життєстійкості у вчителів нашої вибірки пов'язано із самопочуттям, активністю, настроєм, працездатністю, зацікавленістю в роботі, задоволеністю від роботи і бажанням працювати та з життєвою задоволеністю. Професійна включеність вчителів залежить від їхньої активності, працездатності, зацікавленості в роботі, задоволеності від роботи і бажанням працювати. А рівень професійного контролю пов'язаний із активністю, зацікавленістю в роботі і бажанням працювати. Було визначено, що показники рівня професійного

прийняття ризику та показники емоційного і мотиваційного компонентів професійної життєстійкості вчителів прямо залежать від їхнього психофізіологічного стану. Показники рівня соціального компонента професійної життєстійкості взаємозалежні із показниками бажання працювати, а показники рівня професійного компонента професійної життєстійкості із показниками активності, зацікавленості в роботі та бажанням працювати.

Майже всі показники професійної життєстійкості, окрім показників рівня професійного контролю і рівня соціального компонента професійної життєстійкості, мають тісні достовірні кореляційні зв'язки із показниками ступеня задоволеності своєю професією і роботою, тобто мають взаємний вплив.

Задля подальшого розвитку психологічних особливостей професійної життєстійкості вчителям вищої категорії необхідно звертати увагу на рівень розвитку в них професійної включеності, внутрішню професійну мотивацію, підвищувати рівень соціального та професійного компонентів своєї професійної життєстійкості.

Отже, важливим напрямом практичного спрямування є розробка заходів, спрямованих на сприяння професійній життєстійкості вчителів.

Список використаних джерел

1. Кокун О.М. Психофізіологічна “ціна” та ефективність інноваційного навчання. *Інституту психології ім. Г.С. Костюка – 60 років: Наук. зап. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2006. Вип. 25. С. 207-215.
2. *Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості* монографія / О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов [та ін.]; за ред. О.М. Кокуна. К.: Педагогічна думка, 2015. 297 с.
3. Панасенко Н.М. Дослідження психологічних особливостей професійної життєстійкості журналістів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 20. С. 120-131.

Петренко І. В.

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

ЗАСОБИ АКТИВІЗАЦІЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ПРОЦЕСУ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ПІДВИЩЕННЯ ЇХНЬОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Соціально-психологічні технології як засоби активізації партнерської взаємодії учасників процесу реформування освіти відносяться до діалогічного напрямку розвитку групи і спрямовані на зміни, що виявляють

свій вплив на підвищення рівня групової ефективності, а також посилення життєстійкості особистості в умовах сучасних суспільних трансформацій. Це означає підвищення якості виконання спільних рішень, що приймаються учасниками партнерської взаємодії, відповідальності кожного щодо їхньої реалізації; скорочення термінів виконання поставлених перед групою завдань; покращення взаємин у групі; посилення відчуття задоволення і почуття причетності кожного з членів групи; сприяння їхньому навчанню – набуттю нових компетентностей, зокрема, соціально-психологічних [8]. Застосовуючи соціально-психологічні технології партнерської взаємодії, слід брати до уваги те, що у груповому процесі їхня сутність розкривається з урахуванням шести основних критеріїв: особливості процесу обговорення, особливості проблем, що вирішуються, тип інтервенцій фасилітатора, тип кінцевого продукту обговорення, тип аудиторії, основні прогнозовані результати соціально-психологічного впливу (сфокусованість соціально-психологічного впливу) [3, 5, 7] (див. рис. 1).



Рис. 1. Критерії застосування соціально-психологічних технологій партнерської взаємодії

З урахуванням зазначених критеріїв і для вирішення дослідницьких завдань за темою наукової роботи «Соціально-психологічне забезпечення підтримки педагогічною спільнотою та громадськістю реформ у сфері загальної середньої освіти» нами було відібрано й апробовано соціально-психологічні технології партнерської взаємодії учасників процесу реформування освіти, як-от «Пошук майбутнього» [9], «Саміт позитивних змін» [4, 6], «Стратегічні зміни у реальному часі» [1] як своєрідний ресурс підвищення їхньої професійної та особистісної життєстійкості.

Аналіз наявної ситуації в освітньому середовищі за допомогою соціально-психологічних технологій дає змогу учасникам обговорення усвідомити необхідність здійснення перетворень у реальному часі. Партнерська взаємодія учасників процесу реформування освіти полягає у розробці чітких цілей і задач, норм, цінностей, спільної стратегії розвитку. Виникає розуміння того, що для реалізації важливих трансформацій необхідними є відповідальність під час прийняття рішення, самоорганізація в процесі командної роботи, активізація самоефективності, вияв професійної та особистісної життєстійкості як чинник подолання труднощів у педагогічній взаємодії, набуття професійно важливого досвіду через свідому саморегуляцію, виважену активність та психологічний взаємовплив [2].

За висловлюваннями учасників, основним результатом групової роботи став діалог, внаслідок якого ухвалюються важливі колективні рішення. Причому результат, не «спущений» зверху, а вироблений самими учасниками в процесі вдумливого і зацікавленого обговорення того, яким чином можна вплинути на ситуацію в освіті в контексті її реформування. На думку учасників, така конструктивна робота сприятиме розв'язанню у шкільному середовищі важливих завдань шляхом обміну думками і знаходження спільної позиції щодо їхнього вирішення. Засвоюючи принципи, покладені в основу співпраці, партнери мають змогу отримати необхідну інформацію щодо розуміння і вирішення проблем, визначити головне і другорядне, не відволікатися від основної мети, утриматися в руслі поставлених завдань, вміти обґрунтовувати свою позицію. Учасниками обговорення вбачається за необхідне перетворити партнерські взаємини на усталену практику, адже зацікавленість освітян в ефективному реформуванні галузі не викликає сумніву, чому й сприятиме опрацювання, засвоєння і запровадження у шкільне середовище означених засобів – соціально-психологічних технологій активізації партнерської взаємодії – як важливого психологічного ресурсу для підвищення професійної і особистісної життєстійкості.

Список використаних джерел

1. Джейкобс Р. Стратегические перемены в реальном времени: Эффективное внедрение метода стратегических перемен – путь к успеху. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2004. 408 с.
2. Корніяка О.М. Основні напрямки психологічного забезпечення професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 20. С. 91-106.
3. Мартынова А. В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений. *Организационная психология*. 2011. Т. 1. № 2. С. 53-91.
4. Cooperrider D. L., Whitney D., Stavros J. M. *Appreciative Inquiry Handbook*. Brunswick: Crown Custom Publishing, Inc., 2008. 496 p.

5. Jenkins J.C. Operational Dimensions of the Profession of Facilitation // The IAF Handbook of Group Facilitation / Ed. By S. Schuman. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 473–494.
6. Ludema J. D., Whitney D. The Appreciative Inquiry Summit. San Francisco: Barrett-Loehler Publishers, Inc., 2003. 310 p.
7. Schwarz R. The Group Effectiveness Model // The Skilled Facilitator Fieldbook / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 15–26.
8. Schwarz R. The Skilled Facilitator Approach // The IAF Handbook of Group Facilitation / Ed. by S. Schuman. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 21–34.
9. Weisbord M. R. Discovering Common Ground: How Future Search Conferences Bring People Together to Achieve Breakthrough Innovation, Empowerment, Shared Vision, and Collaborative Action. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc., 1992. 464 p.

Пузь І. В., Бацилєва О. В.

Донецький національний університет імені Василя Стуса

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Загальновідомо, що для підтримання оптимального рівня функціонування особливо в умовах постійних трансформацій, що визначають розвиток сучасного суспільства, вкрай важливим є достатній рівень життєстійкості. Будучи необхідною складовою адаптаційного потенціалу, життєстійкість забезпечує можливість зберігати внутрішній баланс та підтримувати оптимальну працездатність в різного роду стресових ситуаціях, що безумовно є важливим у процесі життєдіяльності особистості. Слід зазначити, що сенситивним періодом для формування життєстійкості є студентський вік, упродовж якого відбувається професійне та особистісне становлення молоді людини. Виходячи з цього, стає зрозумілим, що саме у цей період актуальними стають питання, пов'язані із розвитком даного особистісного утворення як підґрунтя для досягнення молоді людиною стану гармонії, успішної її адаптації до мінливих умов, конструктивного вирішення складних життєвих ситуацій.

Аналіз наукової літератури та результатів власних емпіричних досліджень проблеми, показав, що одним із шляхів розвитку даного утворення у студентському віці є організація комплексної роботи з молоддю [1; 2]. На нашу думку, ефективною формою роботи є соціально-психологічний тренінг, який є активним методом навчання і психологічного впливу, який здійснюється в процесі групової взаємодії. Це пов'язано з тим, що така форма роботи активно впливає на розвиток особистості, сприяє здобуттю необхідних практичних вмінь та навичок, засвоєння ефективної міжособистісної взаємодії. Соціально-психологічний тренінг є груповою

формою роботи, яка має низку додаткових переваг порівняно з індивідуальною формою роботи. Так, по-перше, у процесі тренінгу за рахунок використання різноманітних вправ відбувається ефективно засвоєння необхідного матеріалу. По-друге, активна взаємодія між учасниками сприяє кращому розумінню власної особистості. По-третє, під час тренінгу завдяки створенню невимушеної, доброзичливої атмосфери перед учасниками відкривається можливість пошуку варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої вони зібрались. Соціально-психологічний тренінг формує в учасників здатність до рефлексії, ідентифікації, емпатії.

Враховуючи сутність феномену життєстійкості, а також вимоги до організації та проведення групових форм роботи, нами було розроблено та запроваджено у практичну роботу програму соціально-психологічного тренінгу «Життєстійкість як запорука успішності особистості», головною метою якої стало підвищення рівня життєстійкості студентської молоді. Основними завданнями тренінгової програми стало:

- 1) навчання способам психічної і фізіологічної саморегуляції;
- 2) формування навичок ефективної комунікації;
- 3) прийняття відповідальності за власне життя.

Програма тренінгу складається з 9 занять, тривалість кожного – 1,5 години. Основними методами роботи є психодіагностика, групова дискусія, рольові ігри, моделювання, психотерапевтичні техніки та прийоми. Слід зазначити, що загалом методи роботи зорієнтовані на активізацію розумової діяльності студентів, їхньої поведінкової активності. Перед початком проведення тренінгових занять обов'язковим є проведення комплексної психодіагностики, з метою виявлення актуального рівня життєстійкості особистості учасників.

Необхідним під час проведення тренінгових занять є змістовне розкриття сутності феномену життєстійкості. Використовуючи групову дискусію, важливим є висвітлення таких ключових аспектів, як:

- розуміння значення понять «життєстійкість» та «життєстійка особистість»;
- аналіз якостей, які відносяться до життєстійких (наполегливість, упевненість, ініціативність, рішучість, витримка, доброзичливість, сміливість, цілеспрямованість, товариськість, незалежність, відповідальність, енергійність, активність, успішність, врівноваженість);
- представлення критеріїв, за якими визначається статус життєстійкої особистості у сучасному суспільстві (збалансований життєвий стиль, цілеспрямованість, оптимізм, упевненість, висока самоповага, задоволення роботою, самодисципліна, сміливість, здоров'я і фізична форма, постійність, успішність, моделювання себе з успішними людьми, позитивні образи, уникання негативного впливу).

Отже, завдяки використанню комплексу методів та прийомів роботи під час проведення тренінгових занять, можливим стає вплив не тільки на когнітивну, але й на емоційну, поведінкову та індивідуально-смыслову сферу.

Оцінка ефективності запропонованої тренінгової програми полягає у появі таких новоутворень, як осмислення поглядів про себе, світ, відношення зі світом; усвідомлення особистісного потенціалу, смислів власного життя; розвиток навичок самопізнання; опанування навичками психічної саморегуляції, стабілізація психоемоційного фону, підвищення рівня стресостійкості; формування комунікативної компетентності.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок про доцільність організації комплексної роботи з молоддю у формі проведення соціально-психологічного тренінгу, що сприятиме підвищенню рівня життєстійкості та, безумовно, матиме позитивне значення для гармонійного функціонування молоді, яка є потенціалом розвитку та добробуту країни в цілому.

Список використаних джерел

1. Бацилева О. В., Пузь І. В., Єрмішев О. В. Життєстійкість як внутрішній ресурс особистості та шляхи її підвищення під час професійного становлення особистості. Габітус. 2021. №22. С. 52-56. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.8>
2. Бацилева О. В., Пузь І. В. Індивідуально-психологічні особливості студентської молоді з різним рівнем життєстійкості. III International scientific conference «Modernization of the educational system word trends and national peculiarities»: Conference proceedings February 21th, 2020. Kaunas «Izdevnieciba Baltija Publishing», P. 42-46.

Савченко Т. Л.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ПРОФЕСІЙНА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ – ТЕОРЕТИЧНІ УЗАГАЛЬНЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Протягом 2018-2021 років нами було проведено планове теоретико-експериментальне дослідження психофізіологічних закономірностей професійної життєстійкості вчителів закладів загальної середньої освіти.

Професійна життєстійкість фахівця – одна з основних особистісно-професійних властивостей, що формується у фахівця впродовж професійного життя, виявляючись у певному рівні включеності в професійну діяльність, контролі за нею та прийнятті «професійних ризиків», і забезпечує його здатність протистояти несприятливим обставинам у роботі, запобігаючи розвитку професійної дезадаптації, розладам здоров'я та забезпечуючи особистісно-професійне зростання [1].

На підставі проведених досліджень, ми надаємо отримані результати особливостей професійної життєстійкості, мотивації, самоздійснення, самоефективності та вигорання викладачів.

Методики дослідження: 1) Опитувальник професійної життєстійкості; 2) Опитувальник професійного самоздійснення; 3) Шкала самоефективності

Р. Шварцера та М. Єрусалема; 4) Методика «Вивчення задоволеності своєю професією та роботою»; 5) «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана); 6) Модифікація опитувальника на професійне «вигорання» та деформацію – МВІ.

Опитувальник професійної життєстійкості надає можливість визначити загальний рівень професійної життєстійкості, а також ступінь вираженості трьох її складових (рівня професійної включеності, контролю, прийняття ризику) та чотирьох компонентів (емоційного, мотиваційного, соціального та професійного компонентів).

Дослідження проводилося з використанням діагностичного сайту лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України <http://prof-diagnost.org>.

У дослідженнях взяли участь 35 викладачів ДВНЗ «Київське вище професійне училище технологій та дизайну одягу». Результати подано у фахових виданнях [2,3].

За отриманими результатами зроблено наступні висновки:

1. Переважна більшість викладачів має середній або вищий за середній рівень професійної життєстійкості. З трьох складових професійної життєстійкості найбільшу вираженість має рівень професійного контролю, а з чотирьох компонентів – рівень мотиваційного компонента.
2. Близько половини викладачів має середній рівень професійного самоздійснення, і приблизно третина з них – вищий за середній та високий. Наявний баланс між зовнішньо-професійним і внутрішньо-професійним самоздійсненням.
3. У переважній більшості викладачів (70%) наявний належний рівень професійної самоефективності – вищий за середній та високий.
4. Практично всі досліджувані викладачі (92%) у більшій чи меншій мірі задоволені своєю професійною діяльністю. Лише 8% з них мають певний (низький) ступінь незадоволеності.
5. Менше чверті досліджуваних (23%) має низький або нижчий від середнього рівень внутрішньої професійної мотивації.
6. Близько 40% викладачів мають певні прояви професійного «вигорання» та деформації (від середнього рівня і вище). При цьому найбільш вираженою є така складова вигорання, як «емоційне виснаження».
7. Загалом отримані результати є досить типовими для колективів різних сфер педагогічної діяльності (рівнів освіти), що порівняно давно склалися і є відносно стійкими. Яскраво виражених «сигналів тривоги», що потребували б нагального реагування, не спостерігається. Однак доцільною могла б бути планомірна робота для удосконалення/корекції певних особистісно-професійних якостей та підвищення рівня професійної життєстійкості викладачів.
8. Найбільшої уваги має потребувати профілактика професійного «вигорання», оскільки близько 40% досліджуваних викладачів мають певні його прояви. Також слід індивідуально шукати резерви щодо підвищення рівня професійних самоздійснення та самоефективності

викладачів, бо у 20-30% він є недостатнім. Спрямовані на це заходи спроможні також сприяти підвищенню у викладачів рівня професійної життєстійкості, мотивації та задоволеності своєю роботою.

Перспективи подальших досліджень. Отримані результати передбачається використати з метою науково обгрунтованої розробки системи загальних заходів, спрямованих на сприяння особистісно-професійному самоздійсненню викладачів та підвищення рівня їхньої професійної життєстійкості.

Список використаних джерел

1. Кокур О.М. (2020). Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 20. С. 68-81.
2. Савченко Т. Л. (2020). Визначення специфіки професійної життєстійкості викладачів *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару., 23 квітня 2020 р.* Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. С. 71-72.
3. Савченко Т. Л. (2020). Особливості професійної життєстійкості викладачів. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного онлайн-семінару: "*Особистість у дискурсі української психології*" (2 червня 2020 року, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ). С. 85-90.

Сердюк Л. З.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Баранаскіне І.

Клайпедський університет

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ ВНАСЛІДОК КОНФЛІКТУ НА СХОДІ УКРАЇНИ

Внаслідок військового конфлікту на сході України, за даними Міністерства соціальної політики, **кількість внутрішніх переселенців в Україні з Донбасу і Криму була близько до 1,5 млн. осіб.** Через травматичний досвід «вимушені переселенці» переживають стани, які спричиняють нестабільність і втрату контролю над ситуацією, власним життям, втрату автономності та суб'єктності, порушення ідентичності, розгубленість, регрес, побоювання відторгнення, відчуття незахищеності, стан жертви, злість та пошук «зовнішнього ворога», відсутність можливостей прогнозувати майбутнє, низьку самооцінку, функціональні симптоми, психосоматичні розлади, порушення адаптації, в тому числі й посттравматичний стресовий розлад. Як наслідок, часто виникає брак довіри

(або втрата довіри до будь-чого/будь-кого). Також значна частина внутрішньо переміщених осіб також зіштовхується з труднощами та бар'єрами на ринку праці, тим більше, що вони переїхали з індустріальних регіонів і їхні професійні навички на новому місці проживання часто бувають незатребуваними.

З огляду на викладене, не зважаючи на те, що ситуація має вже чималу історію, надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам не втрачає актуальності і, безперечно, сприятиме зміцненню їхнього здоров'я, особистісному розвитку, психологічному благополуччю та повноцінній інтеграції в суспільство.

Метою дослідження є визначення найбільш актуальних психологічних проблем внутрішньо переміщених осіб внаслідок військового конфлікту на сході України та особливостей відновлення їхнього психоемоційного стану.

Об'єкт дослідження – засоби відновлення психоемоційного стану

Дослідження проводилось в рамках виконання проекту Програми Розвитку співпраці і допомоги демократії від Посольства Литовської Республіки в Україні «Сприяння соціальній інтеграції громадян, які постраждали від конфлікту на Сході України» (№ P2019-VB-UK-18 від 25.04.2019 р.).

Основним методом дослідження було «Світове кафе» (World café), яке ще називається знаннєве кафе (Knowledge café) – це методологія проведення громадських обговорень, що відбуваються зі значною кількістю учасників за задалегідь визначеними темами з метою виявлення позиції щодо цих тем. Вибірку досліджуваних склали 120 внутрішньо переміщених осіб з Луганської, Донецької областей та Криму. Вік досліджуваних був від 26 до 55 років; 108 жінок та 12 чоловіків.

Також проводились дискусії, опитування, групові та індивідуальні психотерапевтичні методи (у гештальт-підході та позитивній психотерапії, арт-терапії, казкотерапії та ін.).

У результаті зустрічей із внутрішньо переміщеними людьми було визначено актуальні соціально-економічні та психологічні проблеми, з якими вони зазвичай зустрічаються.

На основі узагальнення відповідей було визначено чотири основні блоки проблем і актуальних напрямків допомоги:

1. *«Як зміцнити співпрацю»*: прийняття ситуації «свій – чужий», питання приналежності до народу, до своєї країни – пошук свого місця (хто я тут?), адаптації на новому місці; втрата відчуття стабільності, надійності – страх, що буде завтра, почуття непотрібності, покинутості на свавілля, вигнання.

У зв'язку з цим виникає запит на пошук нових смислів та ідеалів. Орієнтація на розкриття внутрішніх ресурсів і прихованого потенціалу, розширення особистих професійних компетенцій з метою самонавчання, самопомоги та, згодом, можливості допомагати іншим.

2. *«Потреби співпраці»*: заявити про свої потреби (он-лайн підтримка; телефони довіри; контакти професіоналів за компетенціями та професійних

співтовариств); отримати відчуття визнання і поваги (робота з комплексом «жертви» і «переселенця»); соціалізація та інтеграція дітей і підлітків; пошук сенсу життя; потреба у відчутті «добра і рівності»; крос-культурний контакт між жителями різних регіонів; повернути відчуття безпеки, захищеності (робота зі страхами); прояснити для себе питання: як «прижитися», якщо «повернення до минулого життя неможливе» та повернути відповідальність за своє життя?

3. «Цілі»: допомога в знаходженні власного ресурсу для життя; мотивація; консультації HR, допомога в складанні резюме, рекомендації для проходження співбесіди; допомога у виході з емоційної травми; знаходження нових цілей і смислів; розширення цілей; запит на тренінги для зміцнення самооцінки; консультації з питань сімейних взаємин (як взаємодіяти з дітьми, підтримати партнера), в проживанні горя; емоційне вигорання, робота з тривогою і невпевненістю.

4. «Форми і методи психологічної допомоги»: необхідність просвітницької програми про становище переселенців; зниження негативного фону в стосунках з «корінними» жителями; організація груп підтримки, взаємодопомоги людей з аналогічним життєвим досвідом; залучення психологів з числа переселенців до роботи груп підтримки; підтримка психологів, організаторів роботи з переселенцями, профілактика професійного вигорання; обмін досвідом у групах он-лайн і оф-лайн;

Загалом узагальнення і подальший аналіз відповідей респондентів свідчать про те, що найбільш гострими залишаються проблеми прийняття ситуації «свій-чужий», втрата ідентичності, адаптація на новому місці, втрата відчуття стабільності і безпеки, сімейні конфлікти, допомога жінкам вікової активності 55+ Тематичний жіночий клуб (жіноче здоров'я, сімейні конфлікти, вікові кризи та ін.). Актуальними запитам на надання психологічної допомоги є такі: соціалізація та інтеграція дітей і підлітків; профорієнтація; організація груп підтримки; тематичний жіночий клуб (жіноче здоров'я, сімейні конфлікти, вікові кризи та ін.); організація груп психоедукації (освітні групи: як допомогти собі та іншим, навчитися навичкам саморегуляції); залучення психологів з числа переселенців до роботи груп підтримки; організація оздоровчих, розвивальних програм для дітей, підлітків; проведення досліджень з актуальних питань.

Аналіз теоретико-методологічних підходів до проблем відновлення психоемоційного стану людей, що потерпають від наслідків військового конфлікту, став основою для обґрунтування *методів та принципів* їхнього проведення. Зокрема показав ефективність діалогово-феноменологічний метод, що передбачав опис психоемоційного стану людини і спрямовувався на диференціацію її переживань, відчуттів, емоцій та подальше їхнє усвідомлення і прийняття нових форм їхнього прояву. На корекцію психоемоційного стану спрямовувались групові вправи (метод знайомств через власні історії, спогади, обговорення емоційного стану кожного учасника), арт-терапевтичні (спільний малюнок святкування позитивної події,

малюнок чи скульптура стосунків у сімейній парі, родині, створення казки на позитивні відчуття психологічного благополуччя) тощо.

З огляду на спектр актуальних психологічних проблем внутрішньо переміщених осіб та виходячи із практики надання їм психологічної допомоги, найбільш ефективним є орієнтація психотерапевтичних підходів на позитивний, гуманістичний образ людини. Така орієнтація формує довіру до своїх індивідуальних здібностей і можливостей. А саме: базові здібності утворюють потенціал можливостей, властивий кожній людині незалежно від її соціального становища й оточення.

Психологічна допомога у відновленні психоемоційних станів внутрішньо переміщених осіб та сприяння їхній повноцінній адаптації до нових умов життя полягає в актуалізації внутрішніх ресурсів особистості, що криються в осмисленні резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх здібностей у майбутньому.

Орієнтація на екзистенційно-гуманістичні пріоритети під час надання психологічної допомоги постраждалим сприятиме відновленню порушеного балансу в системі самосприйняття та ставлень особистості, що в перспективі допоможе мобілізувати ресурси людини для прийняття позитивних рішень, формування позитивного світогляду та особистісного зростання.

Список використаних джерел

1. Максименко, С.Д., Сердюк, Л.З. Психологічна підтримка громадян України, постраждалих від анексії Криму та конфлікту на сході України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2019, 1(1). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2019-1-1-4-1>
2. Сердюк Л.З. *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія* / Л.З. Сердюк, І.В. Данилюк, В.В. Турбан, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л.З. Сердюк. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 192 с.
3. Пезешкиан Н. (2019). *В поисках смысла: Психотерапия маленькими шагами*. Киев: Издательство Ростислава Бурлаки.

Серьогін Ю. В.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Всебічний розвиток студента й формування його готовності як майбутнього вчителя до професійної діяльності є не тільки пріоритетним завданням сучасної педагогічної вузівської підготовки, але й вимогою часу (Психофізіологічне забезпечення ..., 2013). Сучасні дослідження засвідчують, що важливою передумовою учбово-професійної діяльності студентів та формування в них професійної життєстійкості є розвиток у майбутніх фахівців процесів саморегуляції (Кокун, 2002; Сердюк та ін., 2018; Kokun et all., 2018).

Тому проблема оцінки та розвитку саморегуляції у студента як особистості, аналіз механізмів та проявів її у поведінці є предметом вивчення численних вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Особливості розвитку саморегуляції в професійній підготовці майбутніх вчителів у закладі вищої освіти (ЗВО) ще не ставали предметом спеціального дослідження і, зважаючи на багатоплановість педагогічної діяльності, потребують окремого вивчення. Тому, враховуючи актуальність проблеми та її недостатню розробку, у своїй роботі ми поставили за мету дослідити особливості розвитку саморегуляції в учбово-професійній підготовці студентів-педагогів, приділивши значну увагу вивченню найбільш суттєвих – динамічних ознак прояву саморегуляції у студентів, які навчаються на різних курсах педагогічного ЗВО. При цьому, в своїх дослідженнях ми виходимо з того припущення, що саморегуляція у студентів різних курсів неоднакова і має тенденцію до поступових змін.

Для вивчення особливостей прояву свідомої саморегуляції довільної активності досліджуваних нами була обрана методика “Стильові особливості саморегуляції поведінки (ССП-98)”, розроблена В.І. Моросановою (2001). Дослідження проводилося зі студентами 1 – 4-х курсів педагогічного факультету Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне). Загальна кількість досліджуваних становила 142 особи. Серед них – 35 студентів першого, 35 – другого, 37 – третього та 35 – четвертого курсів.

Аналізуючи результати первинних даних, отриманих у студентів різних курсів, можна констатувати варіативність діапазону від мінімальних до максимальних значень показників, що презентують особливості їхніх ознак свідомої саморегуляції довільної активності.

Індивідуальні значення показників саморегуляції, що були встановлені у студентів першого курсу, засвідчили недостатню сформованість у них здатності до свідомого планування діяльності, а також їхню несаможиттєвість і залежність від думок та оцінок оточення. Ці дані свідчать про наявність у першокурсників: труднощів з визначенням мети й програми діяльності; недорозвиненості уявлень про систему внутрішньо значущих її умов; некритичності, недостатнього вміння чи небажання продумувати наслідки власних дій, так само, як і недостатньої сформованості критеріїв оцінки успішності досягнення результатів. Поряд з цим їм притаманна достатня пластичність усіх регуляторних процесів, здатність перебудовувати систему саморегуляції відповідно до умов діяльності.

Отримані дані свідчать про те, що у студентів 2-го курсу спостерігається значно вища потреба у свідомому плануванні діяльності, ніж у першокурсників: плани є більш структурованими, реалістичними та деталізованими. Вони краще, ніж першокурсники, здатні висувати значущі умови досягнення мети, що безпосередньо проявляється у відповідності результатів діяльності поставленим цілям. Вищою виявилась і сформованість суб'єктивних критеріїв оцінки успішності досягнення результатів діяльності. У студентів другого курсу спостерігається достовірно вищий рівень

сформованості регуляторної гнучкості, здатності перебудувати систему саморегуляції згідно з умовами діяльності, самостійності у плануванні своєї діяльності, контролі її виконання та оцінці її результатів. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що вже на другому курсі отримання професійної освіти підвищується і загальний рівень сформованості індивідуальної системи свідомої саморегуляції довільної активності, і вираженість всіх її регуляторних процесів: планування, програмування, моделювання, оцінювання результатів, так само, як і регуляторних властивостей: самостійність і гнучкість.

Порівняння середніх значень показників, що характеризують виразність компонентів свідомої саморегуляції довільної активності в групах студентів другого й третього курсів показало, що не всі показники в третьокурсників підвищуються.

Проведений аналіз відмінностей у середніх значеннях показників, що характеризують вираженість свідомої саморегуляції довільної активності в групах студентів третього та четвертого курсів засвідчив, що різниця між середніми оцінками відслідковується лише на рівні тенденцій.

Ці дані демонструють певну тенденцію до підвищення вираженості деяких показників (Op, C, ЗСР), інші показники майже не змінилися. Порівняння результатів, отриманих у групах студентів 3-го та 4-го курсів, показало, що в останніх спостерігається дещо вищий рівень сформованості загальної системи та свідомої саморегуляції довільної активності, зокрема, за рахунок підвищення рівня адекватності оцінки досліджуваними себе й результатів своєї діяльності та розвитку самостійності її регулювання.

Висновки. Проблема саморегуляції студентами своїх станів, незважаючи на її актуальність та потреби часу, є недостатньо вивченою, особливо на етапі первинної професіоналізації студентів як майбутніх вчителів. Розвиток здатності до саморегуляції є важливою передумовою формування в студентів педагогічних спеціальностей професійної життєстійкості.

Під саморегуляцією слід розуміти структурне, психофізіологічне утворення особистості, яке є єдністю цілеспрямованих та мотивованих дій, що безпосередньо проявляються у прийнятті студентами довільних рішень, доборі, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, визначенні позицій щодо подій, ситуацій та ціннісному їхньому ставленні до самих себе.

Встановлено, що різні ознаки саморегуляції неоднозначно представлені у студентів – майбутніх вчителів. Показано, що на першому курсі всі ознаки саморегуляції характеризується низьким рівнем розвитку. Проте вже на другому курсі рівень їхнього прояву достовірно зростає. На подальших курсах зафіксовано неоднозначні та специфічні тенденції у їхньому розвитку. Достовірно вищий рівень прояву самостійності виявлено у другокурсників, порівняно із студентами третього курсу.

Список використаних джерел

1. Кокун, О. М. (2002). Фізична культура і спорт як фактор підвищення адаптаційних можливостей студентів. *Вісник Технологічного університету Поділля. Ч. 3. Суспільно-гуманітарні науки*, 2(5), 47–50.
2. Моросанова, В. И. (2001). *Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека*. Москва: Наука.
3. *Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу "людина-людина": монографія*. (2013). [О.М. Кокун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка, О.Р. Малхазов та ін.; за ред. О.М. Кокун]. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
4. Сердюк Л.З. *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія* / Л.З. Сердюк, І.В. Данилюк, В.В. Турбан, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л.З. Сердюк. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 192 с.
5. Kokun O., Imas Y., Vovkohon A., Potop A., Korobeynikov G., ... & Polevaya-Secaryanu A. (2018). Physical education and sports as a tool for formation of students' psychophysiological readiness to their professional work. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(2), 966 – 971. Doi:10.7752/jpes.2018.02143

Товченко Л. О., Лільчицький О. В.

Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури

ОСОБЛИВОСТІ САМОЗДІЙСНЕННЯ ФАХІВЦІВ ТВОРЧИХ ПРОФЕСІЙ

Для представників творчих професій проблема самоздійснення поставала набагато гострішою, порівняно з представниками іншого фахового спрямування. Для сучасного митця важливість самоздійснення зумовлюється об'єктивними тенденціями розвитку суспільства, котрі потребують все глибшої реалізації інноваційного потенціалу особистості, створення стійких смисложиттєвих орієнтирів у мінливому світі, розвитку вміння ставити нові життєві цілі, здатності їх домагатися, усвідомлювати та відстоювати власну творчу індивідуальність. Відповідно, актуальним є удосконалення науково-практичних основ сприяння професійному самоздійсненню фахівців творчих професій. Нижче ми представимо результати наших досліджень, спрямованих на визначення особливостей та психологічних передумов самоздійснення фахівців творчих професій.

Дослідження проводилися з використанням розробленого нами діагностичного Інтернет-сайту (<http://prof-diagnost.org>). Для обробки отриманих результатів були відібрані результати 404 фахівців, які пройшли діагностику за всіма методиками (Опитувальник професійного самоздійснення, Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ, Модифікація опитувальника на професійне «вигорання» та деформацію – МВІ «Мотивація професійної

діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, Методика «Вивчення задоволеності своєю професією та роботою», Методика виявлення «Комунікативних та організаційних здібностей» - КОЗ-2). З 404 досліджуваних 48 представляли творчі професії (дизайнери, художники, актори, архітектори, літератори тощо). Результати інших використовувалися для порівняння.

Отримані результати свідчать, що фахівці творчих професій мають найвищі серед представників всіх професійних груп і загальний рівень професійного самоздійснення, і дві його складові (рівні внутрішньо професійного та зовнішньо професійного самоздійснення). Причому у більшості випадків подібне перевищення є статистично достовірним ($p \leq 0,05 - 0,001$). Такі результати, на наш погляд, є повністю закономірними, адже саме творчі професії за своїм змістом надають для самоздійснення людині найвищі можливості.

Серед п'яти ознак внутрішньо професійного самоздійснення, фахівці творчих професій істотно перевищують представників інших професійних груп за такими трьома, як: постійна постановка нових професійних цілей (найбільше), потреба у професійному вдосконаленні та наявність проекту власного професійного розвитку. Серед ознак зовнішньо професійного самоздійснення – за двома: розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії та вияв високого рівня творчості у професійній діяльності.

Визначення психологічних передумов самоздійснення фахівців творчих професій засновувалося на результатах кореляційного аналізу (за Спірменом) показників професійного самоздійснення та показників використаних психодіагностичних методик.

Визначено, що рівень професійної самоефективності за шкалою Р. Шварцера та М. Єрусалема у таких фахівців на достовірному рівні ($p \leq 0,01 - 0,001$) корелює з усіма показниками професійного самоздійснення (у межах $r = 0,36 - 0,68$). Самоефективність найбільше взаємопов'язана із «виявом високого рівня творчості у професійній діяльності» ($r = 0,68$), «постійною постановкою нових професійних цілей» ($r = 0,62$), «рівнем внутрішньо професійного самоздійснення» ($r = 0,57$), та «формуванням власного "життєво-професійного простору» ($r = 0,54$).

Всі показники професійного самоздійснення митців також достовірно корелюють ($p \leq 0,05 - 0,001$) із внутрішньою професійною мотивацією ($r = 0,30 - 0,49$). Тут теж найбільший зв'язок зафіксовано із «виявом високого рівня творчості у професійній діяльності» ($r = 0,68$). Зовнішня позитивна мотивація порівняно незначно поступається внутрішній у тісноті зв'язків із показниками професійного самоздійснення. Найтісніший зв'язок зафіксовано із «потребою у професійному вдосконаленні» ($r = 0,41$). А от зовнішня негативна мотивація практично не пов'язана із професійним самоздійсненням.

Отже, згідно з отриманими результатами, в якості істотної передумови професійного самоздійснення творчих фахівців можна розглядати наявність у

них високого рівня професійної самоефективності, внутрішньої та зовнішньої позитивної професійної мотивації.

Показники комунікативних та організаційних здібностей фахівців творчих професій корелюють з показниками професійного самоздійснення у межах $r = 0,58 - 0,71$. Ще в більшій мірі з показниками професійного самоздійснення корелює ступінь задоволеності своєю професією і роботою ($r = 0,64 - 0,75$). Природно, що найтісніша кореляція встановлена з «переважаючим задоволенням власними професійними досягненнями» ($r = 0,75$), що є цілком природним, зважаючи на близьке змістовне значення цих показників.

Таким чином, виходячи із вищенаведених результатів, до важливих передумов досягнення творчим фахівцем професійного самоздійснення слід також віднести і досить високий рівень розвитку в нього комунікативних та організаційних здібностей, і високий ступінь задоволеності своєю професійною діяльністю.

На відміну від попередніх методик, всі показники Модифікації опитувальника на професійне «вигорання» та деформацію – МВІ мають істотні негативні зв'язки з показниками професійного самоздійснення, що дозволяє їх віднести до вкрай несприятливих чинників для професійного самоздійснення творчих фахівців. Зокрема, такі складові професійного «вигорання» та деформації, як емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень, а також їхнє сумарне значення корелюють з узагальненими показниками професійного самоздійснення у межах $r = -0,46 - -0,70$. Найістотніший негативний вплив ці несприятливі для кожного фахівця явища справляють на такі ознаки професійного самоздійснення, як «вияв високого рівня творчості у професійній діяльності», «постійна постановка нових професійних цілей» та «розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії».

На основі отриманих результатів може бути розроблена ефективна програма сприяння самоздійсненню фахівців творчого спрямування.

Чиханцова О. А.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Події останніх років, такі як: економічні кризи, терористичні загрози, техногенні катастрофи, нестабільні політичні відносини є сильними факторами, що тиснуть на особистість. Проживання цих подій призвело до того, що наразі відзначається загальне зниження почуття безпеки і захищеності людини. Перед нами стоїть завдання осмислення психологічних характеристик і передумов, які зумовлюють успішну адаптацію людини в стрімкому й мінливому світі. Уміння справлятися з життєвими труднощами

залежить від особистісного потенціалу, від ступеня особистісної зрілості, від психологічного благополуччя та від ціннісно-смислових орієнтирів.

Аналіз досліджень [4], проведених у галузі вивчення зовнішніх та внутрішніх факторів розвитку здатності людини протистояти впливу несприятливих умов, дозволив зробити висновок, щодо особистісних предикторів життєстійкості особистості, тобто подоланню складних ситуацій, до яких слід віднести такі ресурси, як надія, конструктивну копінг поведінку, перспективу майбутнього, мотивацію самореалізації, оптимізм. Ці ресурси детермінують здатність людини ефективно діяти у складних життєвих ситуаціях, знижують уразливість щодо стресу, депресії та розвитку психосоматичних захворювань. Так, С. Мадді [5] зазначає, що стресові впливи переробляються людиною саме на основі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід у нові можливості. Саме цей потенціал є основою відкритого й енергійного протистояння стресовим подіям і кризам.

Оптимістичне ставлення людей, які сподіваються на краще, відіграє ключову роль у відповідній копінг-поведінці та успішній боротьбі з хворобами і її прогнозами, а також у покращенні якості життя, пов'язаній зі здоров'ям. Ймовірно, це пов'язано з міцними взаємозв'язками між надією, життєстійкістю та настроєм. Багато досліджень показали, що стани настрою мають прямий вплив на фізичне здоров'я [1, 6].

Так, Р. Rousseau дослідив, що надія посилюється за рахунок зміцнення міжособистісних стосунків, зміцнення своєї віри та уміння контролювати свої симптоми. Інше дослідження показало, що люди з високим рівнем надії відмічають у себе значно вищий рівень особистої адаптації і глобального задоволення життям [2].

Зазначимо, що життєстійке ставлення людини не лише мотивує стійкі копінгі, соціальну підтримку та навички способу життя, а й вироблення цих стійких навичок (наприклад, у навчальних програмах), що можуть поглибити життєстійкі установки, які допоможуть підтримувати весь процес життєдіяльності.

Досліджено, що люди, які характеризуються високим рівнем життєстійкості, як правило, відображають оптимістичний світогляд, позитивну емоційність, допитливість та відкритість до нових вражень. На думку McVicar, життєстійкість або життєстійка особистість є одним із аспектів особистості, який вважається фактором захисту. Конструкт життєстійкої особистості був запропонований С. Кобейса як самобутній та активний спосіб розуміння стосунків людини з іншими, з цілями та з проблемами [3].

Здатність позитивно долати несприятливі події дозволяє життєстійким людям пристосовуватися до значних життєвих змін і, таким чином, функціонувати краще, оскільки вони здатні прийняти виклик та вийти з нього сильнішими, мудрішими та потужнішими. Так, надія та життєстійкість – це тісно поєднані конструкції, оскільки обидва ці феномени мають тенденцію до

підтримання оптимістичного світогляду перед труднощами та негативними подіями [1].

Список використаних джерел

1. Duggal D., Sacks-Zimmerman A., Liberta T. The Impact of Hope and Resilience on Multiple Factors in Neurosurgical Patients. *Cureus*. 2016, 8(10) : e849. <https://doi.org/10.7759/cureus.849>
2. Gilman R., Dooley J., Florell D. Relative Levels of Hope and Their Relationship With Academic and Psychological Indicators Among Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2006, 25(2), P. 166-178. <https://doi.org/10.1521/jscp.2006.25.2.166>
3. Kobasa S. C. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979, 37(1). P. 1-11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>
4. Kuprieieva O., Traverse T., Serdiuk L., Chykhantsova O., Shamykh O. Fundamental assumptions as predictors of psychological hardiness of students with disabilities. *Social Welfare. Interdisciplinary Approach*. 2020, 10 (1). P. 96-105. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i10.566>
5. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994, 63, 2. P. 265-274.
6. Сердюк Л.З. *Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: монографія* / Л.З. Сердюк, І.В. Данилюк, В.В. Турбан, О.І. Пенькова, Н.Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л.З. Сердюк. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 192 с.

Чудакова О. М.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Складність і непередбачуваність сучасного світу вимагають прояву не тільки високої активності людини, а й її вмінь, здатності до нестандартного мислення та креативної поведінки, що характерно для обдарованих. Розвиток творчої особистості є тривалим і безперервним процесом, що включає період шкільної освіти як один з найважливіших його етапів.

Тим часом освітнє середовище у школі не завжди відповідає потребам і очікуванням творчо обдарованих дітей. Відсутність повноцінної творчості, властива, зокрема, традиційній системі освіти, спотворює нормальний розвиток дитини і слугує причиною багатьох негативних явищ психологічного і соціального характеру.

Психологічні дослідження останніх років показали, що розвиток обдарованої дитини може бути загальмований на будь-якому етапі шкільного життя. Надання великого обсягу не зовсім привабливої для учня інформації, використання репродуктивних методів навчання привчає його до

шаблонності у виконанні завдань та призводить до гальмування творчих процесів мислення. Будь-яка спонтанність, нестандартність обдарованих нерідко зумовлюють критику з боку вчителя. Тому творчий потенціал обдарованого учня, його неабиякі здібності розвиваються здебільшого стихійно і не завжди використовуються у процесі навчання. В такій ситуації психолого-педагогічний супровід обдарованих дітей є вкрай важливим, особливо на початковому етапі навчання в школі.

Під час розробки системи психологічного супроводу мають з необхідністю враховуватися особливості розвитку обдарованих дітей. У зв'язку з цим ряд дослідників (Н.А. Проніна, Т.Ф. Сергеева, О.В. Сечкарьова, М.О. Холодна, Т.В. Якімова) акцентують увагу на такій закономірності розвитку обдарованих, як *дисинхронія*, що розуміється як надто нерівномірний розвиток різних сторін їхньої особистості. Зокрема, випереджаючі вікові нормативи розвитку інтелектуальних операцій у цих дітей часто поєднуються із запізненням фізичного розвитку в цілому, емоційного розвитку і саморегуляції, а також навичок спілкування. Обдарована дитина нерідко може вирізнитися емоційною нестійкістю, недостатнім розвитком психомоторної сфери, що найбільше притаманне особливо (високо) обдарованим дітям. Внаслідок такої особливості розвитку ці діти часто сприймаються дорослими і ровесниками як «важкі» й «дивні», а їхня поведінка нерідко виходить за межі традиційних шкільних правил, що багато в чому зумовлює проблеми в навчанні і взаємодії з оточенням. У підсумку саме високообдаровані учні початкової школи є своєю рідною «групою ризику» і потребують підвищеної уваги психологів і педагогів, створення умов для гармонійного природного розвитку їхніх творчих здібностей та індивідуальних можливостей. Проблемою є і прихована обдарованість дітей, яку вчителі часто не помічають або не вірять у здібності цих дітей, вважаючи їх малообдарованими, чи просто не мають можливостей для посиленого розвитку всіх школярів у класі [1-3].

Врахування особливостей розвитку обдарованих зміщує акцент у психолого-педагогічному супроводі та практичній роботі з цими дітьми від діагностики обдарованості та розвитку в результаті явної чи прихованої обдарованості до *створення умов для прояву обдарованості як системної якості психіки*, що формується, і до розвитку та збереження цієї якості дитини в майбутньому дорослому житті [4].

Психологічна наука визначила чіткі позиції щодо розвитку обдарованості дітей. В результаті до найважливіших його напрямків віднесено: 1) всебічний розвиток здібностей; 2) включення дитини в діяльність – передусім експериментальну та творчу; 3) створення сприятливого середовища для розкриття потенційних можливостей обдарованого.

Саме на ці наукові напрацювання і має спиратися вчитель у забезпеченні сприятливих умов і доброзичливої атмосфери для виявлення і розвитку обдарованих дітей, у розкритті й реалізації їхніх здібностей та потенційних можливостей, починаючи з раннього віку. І тут вихідною

позицією має стати правильний погляд вчителя на самостійну дитячу активність та діалогічна взаємодія між педагогом і обдарованим, що веде до взаємного розвитку. При цьому слід пам'ятати, що на якості педагогічної взаємодії між вчителем і обдарованим школярем істотно позначаються не тільки особистісні та індивідуальні особливості дитини, а й особистісні особливості, позиція (ставлення) самого педагога, його здатність виявляти обдарованість, а також рівень підготовки до психолого-педагогічного супроводу талановитих дітей.

Крім того, обдаровані школярі надзвичайно гостро реагують на проблеми в організації розвивального середовища в класі та відсутність проблемного співробітництва із вчителями, оскільки це часто призводить до недостатнього задоволення їх пізнавальної потреби. Тому вчитель як творець освітнього середовища має бути ключовою постаттю не тільки в подоланні негативних особистісно-поведінкових проявів, які часто супроводжують творчо обдарованих дітей у шкільному житті, а й у створенні комфортних умов у розвивальному середовищі для прояву обдарованості та цілеспрямованого її розвитку.

Педагогу, котрий працює з обдарованими дітьми, необхідні усвідомлення природи обдарованості, визначення особистісних чинників, що сприяють розвитку ранньої дитячої обдарованості, виважене розуміння самостійної дитячої активності, організація розвивального середовища на якісно новому рівні спілкування компетентного дорослого із школярем, використання в роботі нових освітніх технологій для розвитку їхніх здібностей.

У процесі дослідження з'ясовано, що найефективнішим для всіх учасників навчального процесу є стиль спілкування, орієнтований на спільний творчий пошук вчителя й обдарованого школяра. Сприятлива атмосфера педагогічної та міжособистісної взаємодії між вчителем і обдарованими учнями сприяє якісній перебудові їхньої особистості, створює нові можливості для розвитку і вияву творчих потенцій.

Список використаних джерел

1. Сергеева, Т.Ф., Сечкарева, Е.В., Пронина, Н.А. (2011). *Система работы с одаренными детьми: теория и практика*. Ростов-на-Дону: Феникс. 284 с.
2. Холодная, М.А. (2002). *Психология интеллекта: парадоксы исследования: Монография*. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 272 с.
3. Якимова Т.В. (2007). Особенности детско-родительского взаимодействия и структуры семьи интеллектуально одаренных детей. *Психологическая наука и образование*. Т. 12. № 3, 87–96.
4. Кокун О.М. (2006). Психофізіологічна “ціна” та ефективність інноваційного навчання. *Інституту психології ім. Г.С. Костюка – 60 років: Наук. зап. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 25, 207–215.

З М І С Т

<i>Астахов В. М., Пузь І. В.</i> Професійна стресостійкість як важлива складова ефективної лікарської діяльності.....	3
<i>Бахмутова Л. М.</i> Значення психофізіологічного стану для фахівців, які працюють в екстремальних умовах антарктичних експедицій.....	5
<i>Бацилєва О. В., Гресько І. М.</i> Життєстійкість як важливий ресурс позитивної Я-концепції особистості..	8
<i>Болотнікова І. В.</i> Взаємозв'язок психофізіологічних особливостей з професійною життєстійкістю	10
<i>Войтович М. В.</i> До питання про підвищення професійної життєстійкості виховательок дошкільних навчальних закладів	11
<i>Гуменюк Г. В.</i> Професійна життєстійкість – особистісний ресурс протидії професійним деструкціям.....	13
<i>Дзвоник Г. П.</i> Психологічний тренінг як метод соціально-психологічного навчання.....	18
<i>Завадська Т. В. Гомонюк В.О.</i> Нейродинамічні основи потенційної професійної життєстійкості студентів педагогічних спеціальностей	20
<i>Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С.</i> Комплекс методик для дослідження психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій.....	22
<i>Кокун О. М.</i> Аналіз сучасних уявлень щодо змісту поняття життєстійкості	26
<i>Корніяка О. М.</i> Основні результати емпіричного дослідження професійної життєстійкості викладача	29
<i>Коробейнікова І. Г.</i> Прояв агресії та психофізіологічний стан у спортсменів високої кваліфікації	33
<i>Крилова-Грек Ю. М.</i> Використання діяльнісного підходу до вивчення продуктів письмового мовлення медіафахівця.....	35

<i>Кружева Т. В.</i> Особливості професійної життєстійкості в діяльності фахівців-соціологів..	37
<i>Лупанець О. М.</i> Зарубіжні моделі надання психологічної допомоги під час пандемії COVID-19	38
<i>Музика О. Л.</i> Ціннісна підтримка життєстійкості обдарованої особистості	39
<i>Музика О. О.</i> Ціннісна підтримка розвитку самоефективності як чинника професійної життєстійкості особистості.....	42
<i>Панасенко Н. М.</i> Результати дослідження психофізіологічних закономірностей професійної життєстійкості вчителів вищої категорії	44
<i>Петренко І. В.</i> Засоби активізації партнерської взаємодії учасників процесу реформування освіти як психологічний ресурс підвищення їхньої життєстійкості.....	46
<i>Пузь І. В., Бацилєва О. В.</i> Соціально-психологічний тренінг як засіб підвищення життєстійкості студентської молоді.....	49
<i>Савченко Т. Л.</i> Професійна життєстійкість викладачів – теоретичні узагальнення експериментальних досліджень	51
<i>Сердюк Л. З., Баранаскіне І.</i> Особливості надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам внаслідок конфлікту на сході України.....	53
<i>Серьогін Ю. В.</i> Саморегуляція як складова професійної життєстійкості майбутніх вчителів..	56
<i>Товченко Л. О., Лільчицький О. В.</i> Особливості самоздійснення фахівців творчих професій.....	59
<i>Чиханцова О. А.</i> Психологічні предиктори життєстійкості особистості.....	61
<i>Чудакова О. М.</i> Особливості психолого-педагогічного супроводу розвитку обдарованих дітей.....	63

Наукове видання

ОСОБИСТІСНІ ТА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Матеріали II наукового семінару

Авт. друк. арк. 4,3

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за грамотність,
науковий та літературний зміст, достовірність фактів і посилань
несуть їхні автори

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033, м. Київ, вул Паньківська, 2;
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
№ 6418 від 03.10.2018 р.