

NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
H. S. KOSTYUK INSTITUTE OF PSYCHOLOGY

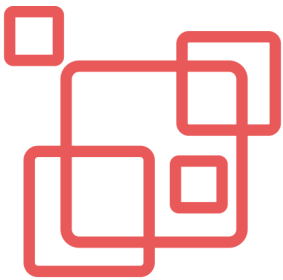
ASSOCIATION POUR LA PROMOTION DES SCIENCES ET DES INNOVATIONS



PSYCHOLOGICAL JOURNAL

Scientific Review

Volume 8 Issue 4 (60) / 2022



APSCI

Per Aspera Ad Astra

Kyiv, Paris
2022

UDC 159.9 (051) P 86

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Council of H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Protocol № 04 of 28.04.2022)

State Registration Certificate of the scientific review «Psychological journal» as a printed mass media — KB № 24063-13903 ПП of 22.07.2019, issued by Ministry of Justice of Ukraine.

The collection of research papers was inserted in the List of specialized scientific editions of Ukraine in psychology.
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 409 of 17.03.2020, Annex 1).

Reviewers:

Antonina Gryś - PhD (Doctor of Psychological Sciences), Professor, Head of the Laboratory of Communication Psychology of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

Tetyana Yablonska - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Lecturer at the Department of Developmental Psychology, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv (Ukraine)

Editor-in-Chief:

Serhiy Maksymenko, Doctor of Psychological Science, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Editorial board:

Lyudmila Karamushka, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific and Organizational Work and International Scientific Relations of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Natalia Chepeleva, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific Work of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Oleg Kokun, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director for Scientific and Innovative Work of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Halyna Beuz, Doctor of Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Communication Psychology, Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Tatyana Yablonskaya, Doctor of Psychology, Professor, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine;

Vadim Barko, Doctor of Psychology, Professor, Chief Scientific Officer, State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Michel Wieviorka, Professor, Doctor of Science, President de la Fondation Maison des Sciences Sociales de L'homme (FMSH), Paris, France.

Oleg Gorbanyuk, PhD, Associate Professor, Department of General Psychology, Institute of Psychology, Catholic University of Lublin, Lublin City, Republic of Poland;

Alfred Pritz, Professor, Doctor of Psychology and Pedagogy, Rector of the University. Sigmund Freud, Vienna, Austria.

Halina Humeniuk, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Scientific Secretary of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Olexey Chebikin, Doctor of Psychology, Professor, Rector of South Ukrainian Pedagogical University, Odessa, Ukraine;

Tetiana Melnychuk, PhD in Psychological Sciences, Senior Researcher in the Laboratory of Organizational and Social Psychology of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine (Deputy-Editor-in-Chief);

Ksenia Maksimenko, Doctor of Psychology, Professor, National Academy of Internal Affairs of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Anastasia Sidorenko, Doctor of Psychology, Associate Professor of the Department of General and Medical Psychology of the O.O. Bogomolets National Medical University, in combination with a doctor-psychologist of the consultative polyclinic of the State Scientific and Practical Medical Center of Pediatric Cardiology and Cardiac Surgery, Ministry of Health of Ukraine, Kyiv Ukraine;

Tamara Govorun, Doctor of Psychology, Professor, O.P. Jindal Global University. Joint Director, Jindal Institute of Behavioral Sciences and Associate Professor, O.P. Jindal Global University, Haryana, India;

Stanislav Klimovsky, PhD, Vice-President of the Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations, Paris, France (Deputy-Editor-in-Chief);

Mykyta Panov, PhD in Psychological Sciences, Assistant Professor, Department of Special Pedagogy and Special Psychology, Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy" of Zaporizhzhia Regional Council, Zaporizhzhia (Ukraine)

P 86 Psychological Journal: Scientific Review / red. S. Maksymenko. — Issue 8. — Vol. 4. — Kyiv : G. S. Kostyuk Institute of Psychology of The National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 2022. — 69 p.

This scientific review is dedicated to the discussion of the most prominent issues of contemporary psychology. It presents a wide range of scientific studies, for example, the psychological analysis of adolescence, the influence of the family in the psychological development of the child, the different aspects of emotional intelligence, personality representations, etc...

The target readership of this scientific review includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

© Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations, APSI, 2022

© Authors, 2022



APSCI

Per Aspera Ad Astra

CONTENTS

Tetyana Koltunovych, Halyna Chuyko

SELF-ESTEEM AND PERFECTIONISM AS CORRELATES OF
BURNOUT OF TEACHERS PRESCHOOL
EDUCATION INSTITUTIONS.....7

Nataliia Shevchenko, Sofiia Mukomel

EMPIRICAL STUDY OF MOTIVATIONAL COMPONENT
OF SELF-EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS.....28

Andrii Masliuk, Iryna Yevchenko

PSYCHOLOGY OF RESENTMENT
OF UKRAINIANS.....38

Nataliia Panchuk

FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF A HIGHER
EDUCATION ACQUIRENT IN THE PROCESS OF STUDYING
PROFESSIONAL DISCIPLINES.....51

Svitlana Zabarovska, Larysa Dubyna

DYNAMICS OF THE STATE OF PSYCHOLOGICAL
WELL-BEING OF STUDENT YOUTH IN VOCATIONAL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHERNIGIV
REGION IN CONNECTION WITH WAR.....60

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

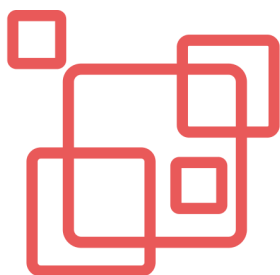
АСОЦІАЦІЯ ПІДТРИМКИ НАУКИ ТА ІННОВАЦІЙ



ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Том 8 Випуск 4 (60) / 2022



APSCI

Per Aspera Ad Astra

Київ
2022

УДК 159.9 (051) П 86

Друкується та поширюється через мережу Інтернет за рішенням Вченої ради Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, протокол № 4 від 28 квітня 2022 року.

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія KB № 24063-13903 ПР від 22 липня 2019 року.

Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України згідно Додатку № 1 до наказу Міністерства освіти і науки України 17.03.2020 № 409 як наукове фахове паперове видання (Категорія Б).

Рецензенти:

Гриш Антоніна Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ (Україна)

Яблонська Тетяна Миколаївна – доктор психологічних наук, професор, викладач кафедри психології розвитку факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ (Україна)

Головний редактор:

Максименко Сергій Дмитрович, доктор психологічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна.

Редакційна колегія:

Барко Вадим Іванович, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник, Державний науково-дослідний інститут Міністерства внутрішніх справ України, місто Київ, Україна;

Бевз Галина Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Вієрьовка Мішель, доктор наук, професор, Президент Наукової фундації суспільних наук (La Fondation Maison des sciences de l'homme), м. Париж, Франція;

Говорун Тамара, доктор психологічних наук, професор, Глобальний університет імені О. П. Джиндала, місто Хар'яна, Індія;

Горбанюк Олег, доктор хаб., доцент, кафедра загальної психології, Інститут психології Католицького університету Люблін, місто Люблін, Республіка Польща;

Гуменюк Галина Вадимівна, кандидат психологічних наук, доцент, вчений секретар Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Карамушка Людмила Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-організаційної роботи та міжнародних наукових зв'язків Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Клімовський Станіслав, кандидат юридичних наук, віце-президент Асоціації з підтримки науки та інновацій (Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations), місто Париж, Франція;

Кокун Олег Матвійович, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Максименко Ксенія Сергіївна, доктор психологічних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ України, місто Київ, Україна;

Мельничук Тетяна Іванівна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Прітц Альфред, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда, м. Відень, Австрійська Республіка.

Панов Микита Сергійович, кандидат психологічних наук, доцент, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, м. Запоріжжя, Україна;

Сидоренко Анастасія Юріївна, доктор медичних наук, доцент кафедри загальної і медичної психології Національного медичного університету імені О.О.Богомольця, місто Київ, Україна;

Чебікін Олексій Якович, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, ректор Південноукраїнського педагогічного університету, місто Одеса, Україна;

Чепелева Наталія Василівна, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, місто Київ, Україна;

Яблонська Тетяна Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, місто Київ, Україна.

П 86 Психологічний часопис : науковий журнал / за ред. С.Д. Максименка. — Том 8. — Вип. 4. — Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2022. — 69 с.

Збірник містить результати наукових робіт з актуальної проблематики психологічної науки та практики, зокрема, особливу увагу приділено психологічному аналізу підліткового віку, впливу сім'ї у психологічному становленні дитини, аспектам емоційного інтелекту, особистісних уявлень тощо, окрім того досліджено низку інших цікавих та корисних для психологічної практики проблем.

Цей випуск призначений для науковців у галузі психології, викладачів психологічних наук, практичних психологів та студентів-психологів.



APSCI

Per Aspera Ad Astra

Volume 8 Issue 4 (60) 2022

© Асоціація підтримки науки та інновацій, Association pour la Promotion des Sciences et des Innovations, APSCI, 2022

© Колектив авторів, 2022

<http://www.apsijournal.com/>

ЗМІСТ

Колтунович Т. А., Чуйко Г. В.

САМОСТАВЛЕННЯ ТА ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК
КОРЕЛЯТИ ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ
ДИТЯЧИХ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ.....7

Шевченко Н. Ф., Мукомел С. Є.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ
СКЛАДОВОЇ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ.....28

Маслюк А. М., Євченко І. М.

ПСИХОЛОГІЯ РЕСЕМЕНТА УКРАЇНЦІВ.....38

Панчук Н. П.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА
ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ
ДИСЦИПЛІН.....51

Забаровська С. М., Дубина Л. О.

ДИНАМІКА СТАНУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ
УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАКЛАДІВ ПРОФТЕХОСВІТИ
ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ У ЗВ'ЯЗКУ З
ВІЙНОЮ В УКРАЇНІ.....60

САМОСТАВЛЕННЯ ТА ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК КОРЕЛЯТИ ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ

Колтунович Тетяна Анатоліївна¹, Чуйко Галина Василівна²

¹Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4573-430X>
Researcher ID: E-3345-2015

²Кандидат філологічних наук, доцент кафедри психології, Чернівецького національного університету імені
Юрія Федьковича, м. Чернівці (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3424-3348>
Researcher ID: D-9477-2016

UDC: 159.9

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному аналізу розуміння феномену вигорання у психології та емпіричному дослідженню взаємозв'язку самоставлення та перфекціонізму вихователів закладів дошкільної освіти з рівнем їх професійного вигорання.

Зазначено, що, незважаючи на факт, що на сьогоднішній час вигорання є однією з найбільш популярних і досліджуваних тем у науці, його цілісна психологічна концепція досі відсутня, як і загальне розуміння поняття вигорання, його структури, симптомів, стадій розвитку та причин.

Констатується, що в психології численні вчені – дослідники вигорання схильні пропонувати власні його визначення, виділяти свою його структуру, симптоми та причини, мимоволі, чи свідомо орієнтуючись на ідеї щодо процесу вигорання, висловлені Г.Фрейдбергером та К.Маслач з колегами.

Проведене дослідження виявило наявність як кореляційних, так і каузальних взаємозв'язків між професійним вигоранням та його перфектною мотивацією.

Зроблено висновок, що професійне вигорання можна тлумачити як процес поступового спустошення смислової наповненості професійної діяльності людини.

Результати емпіричного дослідження свідчать, що між професійним вигоранням вихователів і особливостями їх самооцінки та перфектною мотивацією наявні статистично значущі кореляційні та каузальні взаємозв'язки: складові самоставлення більшою мірою детермінують професійне вигорання, на яке впливає також постійне прагнення особистості до досконалості, висунення завищено нереалістичних вимог до себе при неприйнятті нею власних недоліків. Виявлено, що вигорання детермінує впевненість суб'єктів, що вимоги до них завищені, але їх необхідно дотримуватися через прагнення бути прийнятим і отримати схвалення колег та керівництва закладу тощо.

Ключові слова: професійне вигорання, стрес, напруга, виснаження, перфекціонізм, самоставлення, вихователі дитячих дошкільних установ.

Постановка проблеми. Усі професіонали можуть вигорати, тільки в одних (людей і професіях) це починається швидше і стає помітним уже на такому етапі професійного вигорання, коли необхідна серйозна корекція їх стану, в інших – процес триває роками, поступово і малопомітно накопичуючи тривожні симпто-

ми. Своєрідним і негативним за наслідками поштовх цьому процесу надає ситуація небезпеки і нестабільності, не лише соціально-економічної, але й екзистенційної; невпевненості у завтрашньому дні й нездатності переробити й усвідомити нескінченні потоки інформації, що надходять з різних сторін, посилюючи дезорієн-

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Tetyana Koltunovych, Halyna Chuyko

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

тованість людини у масштабах не лише світу, але й соціуму. Отож, професійне вигорання, отримавши таку благодатну базу ненадійності сьогодення, активно проявляється не лише у представників допомагаючих професій, але й давно перетворилося на серйозну проблему, яка потребує нагального вирішення.

Вигорання, на нашу думку, є тристоронньою проблемою: для самого професіонала, який вигорає та відчуває себе душевно спустошеним і нездатним виконувати професійні обов'язки на адекватному рівні; для тих, з ким він спілкується, як у процесі своєї професійної діяльності (від співробітників, колег і клієнтів, з якими він працює і кому прагне допомогти, до начальників і керівників організації), так і поза нею: із сім'єю, друзями та близькими; для самої професійної діяльності: її якості, результативності, ефективності й успішності (Chujko, Komisaryk, 2018 : 72).

Аналіз досліджень і публікацій. На сьогоднішній день вченими досить ґрунтовно досліджено та проаналізовано різні аспекти проблеми вигорання. Зокрема, до її вивчення зверталися (Bakker, Schaufeli et al., 2007; Bojko, 1996; Burish, 2006; Cherniss, 1995; Greenglass et al, 1998; Edelwich & Brodsky, 1980; Formanjuk, 1994; Friedman, 2000; Freudemberger, 1974; Iwanicki & Schwab, 1981; Kitaev-Smyk, 2015; Lengle, 2008; Maslach & Leiter, 1997; Orel, 2014; Perlman & Hartman, 1982; Roberts, 1997; Rukavishnikov, 2001; Schwab, et al., 1986; Vodop'janova & Starchenkova, 2008; Yur'jeva, 2004; Yatsenko, et. al, 2008; Zajchykova, 2005; Zhogno, 2009 та багато інших).

Особливо стресогенною та деформуючою у професійному плані, на думку науковців (Beznosov, 2004; Borysova, 2009; Formanyuk, 1994; Kūūnarpuu, 1984; Lewis, 1997; Markova, 1996; Vodop'janova & Starchenkova, 2008) є професія педагога: саме серед учителів виявляють дослідники найбільше вигорілих фахівців (Cunningham, 1983; Schwab, Jackson & Schuler, 1986; Rukavishnikov, 2001; Vodop'janova & Starchenkova, 2008 et al.).

Вчені (зокрема, С. Cherniss (1995) вважає, що професія педагога буквально «створена, щоб вигорати», оскільки він стикається з неможливістю приділити увагу всім учням; R. Lewis (1997) додає його нездатність підтримувати дисципліну та оптимальні взаємини між

дітьми; G. Kovacs (2010) схильна вважати, що причиною вигорання педагога є надмірні очікування від професії, що на практиці стикаються з реальністю, яка їм не відповідає; V.V. Bojko (1996) підкреслює, що вчителі змушені працювати з такою самовіддачею, що витрачені життєві ресурси просто не можуть вчасно відновитися; M.V. Borisova (2009) акцентувала увагу на особистісних рисах педагогів, що уможливають їх посилене вигорання: невротичності, недостатній саморегуляції, неузгодженості в мотиваційно-ціннісній сфері); M. Huberman (1993) виявив залежність вигорання від того, де працює вчитель: педагоги міських шкіл вигорають швидше і сильніше, ніж сільських) виділили і вивчили таку велику кількість чинників вигорання педагога, що це привело нас до закономірного висновку, що практично будь-яка обставина, ситуація, аспект, чи специфіка роботи вчителя здатні зумовити його вигорання, якщо він обрав цю професію, щоб «сіяти розумне, добре, вічне», а не випадково, зі скептично-цинічним ставленням до сучасної школи. Якщо ж особистісні риси педагога долучать його до групи ризику, то його професійне вигорання стане незворотним.

Так, вченими виявлено, що частіше вигорають ті педагоги, які є перфекціоністами, трудоголіками, ентузіастами. Вони орієнтовані на досконалість, і все в професії та праці, що не відповідає таким вимогам, нівелює їх задоволення від процесу та результату праці, породжуючи почуття неповноцінності, яке змушує їх працювати ще більш наполегливо. А оскільки результат – той самий і цілком передбачуваний – вони ніби опиняються в порочному колі: прагнення досконалості (вищості) – відсутність результату – почуття зневіри, вразливості – наполегливі зусилля, щоб досягти досконалості – знову відсутність бажаного результату... Так наростає перевтома і виснаження. У цьому контексті заслуговує на увагу цікава думка J. Lafferty & L. Lafferty (1997), що найважливішим чинником негативного впливу перфекціоністської спрямованості особистості на ефективність і продуктивність праці є «прив'язування» прагнення суб'єкта власної значимості чи досконалості до професійної діяльності, що приводить до фіксації на дрібних деталях.

Однак, не зважаючи на те, що сьогодні вигорання є об'єктивно одним з найбільш досліджуваних

психологічних феноменів, який має міждисциплінарний статус, цілісне й узгоджене його розуміння в психології досі відсутнє і потребує подальшого аналізу. Крім того, на тлі серйозного інтересу науковців до процесу вигорання вчителів загалом, недостатньо дослідженою є проблема вигорання вихователів закладів дошкільної освіти.

Мета цієї статті – теоретично проаналізувати основні аспекти проблеми вигорання в психології та емпірично дослідити окремі особистісні особливості професійного вигорання у вихователів закладів дошкільної освіти.

В роботі використані такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз наукових джерел, що стосуються проблематики професійного вигорання (з метою порівняння, осмислення й узагальнення їх положень); *емпіричні*: методика діагностики рівня «емоційного вигорання» V.V. Voiko (1996); опитувальник самоставлення V.V. Stolin & S.R. Pantileev (1988); багатомірна шкала перфекціонізму P.L. Hewitt & G.L. Flett (2002), адаптована I.I. Gracheva (2006); *математико-статистичні методи обробки результатів*: описова статистика, кореляційний (коефіцієнт r -Spearman), порівняльний (H-критерій Крускала-Уолліса) аналізи, методи групової поляризації Дж. Фланагана, визначення кореляційного відношення (η та коефіцієнта детермінації (η^2)) (для обробки одержаних емпіричних та формуально-експериментальних даних, їх систематизації і наочної демонстрації).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Зазначимо, що, розглядаючи поняття «вигорання», ми не зможемо охопити всі його визначення, тому зупинимось на окремих.

Наукова історія феномену вигорання почалася у 70-х рр. XX ст., від застосування терміну «*staff burnout*» американським психіатром Н. Freudenberger (1974), який в 1974 році написав роботу, де проаналізував вигорання персоналу психіатричної клініки, де працював волонтером, лікуючи наркозалежних, і описав його основні симптоми. Він помітив, що у колег «розвивається емоційне виснаження, втрата мотивації та працездатності. Цей процес протікав біля року, супроводжуючись симптомами в сфері фізичного здоров'я та інтелектуальній сфері» (Orel, 2014). Вчений розу-

мів його як психічний феномен, що «супроводжує» представників «допомагаючих» професій (*helping professions*) і пов'язаний певною мірою з особистісними властивостями вигоряючого. Незалежно від нього S.G. Ginsburg (1974 : 599), досліджуючи хронічний стрес адміністративних працівників, також використав поняття «вигорання персоналу».

Отже, Н. Freudenberger описував вигорання («*burnout*») як «виснаження, яке виникає у людини на шляху до досягнення нереальних цілей, які на професіонала накладає суспільство» (Luchik, Kolesnichenko, 2016).

Подальші ґрунтовні дослідження вигорання здійснила у 1976 р. соціальний психолог С. Maslach, назвавши його терміном «*burnout*» (Schaufeli, Maslach, & Marek, 1993 : 2, 19-32).

Вчена досліджувала способи, «з допомогою яких люди, які працюють у стресогенних професіях, справляються з емоційним збудженням» (Orel, 2014), особливу увагу звертаючи на їх когнітивні стратегії психічного захисту: відчуження, дегуманізацію. Провівши ряд досліджень представників «допомагаючих» професій, вчена прийшла до таких основних висновків: для багатьох спеціалістів характерним є емоційне виснаження та спустошення душі; в них з'являється негативне сприйняття подій і негативні емоції щодо своїх пацієнтів/клієнтів; вони переживають кризу своєї професійної компетентності (Orel, 2014). С. Maslach з колегами тлумачать вигорання як певні порушення психіки, які не виходять за межі норми та проявляються у симптомах афективного, розумового та фізичного виснаження. Вигорання, на думку вченої, виникає у процесі професійної діяльності суб'єкта і зумовлюється суттєвою розбіжністю між очікуваннями щодо неї і реальними результатами (Maslach, Leiter, 1997 : 156; Maslach, Schaufeli, 1993). Характерною ознакою цих професій, на думку V.O. Orel, є «наявність компетентності у взаємостосунках з людьми», а зміст праці полягає у міжособистій взаємодії типу «професіонал-реципієнт», у допомозі людям (Orel, 2014 : 249).

Таке розуміння професійного вигорання дозволило дослідникам з часом розширити сферу його вивчення з професій «суб'єкт-суб'єктного» типу, на інші, суміжні. Крім того, як вважає V.B. Schaufeli, «...

вигорання увійшло в науку, так би мовити, «через задні двері»: спочатку воно постало як соціальна проблема, а вже потім стало дослідницьким конструктом» (Maslach, Jackson, 1984 : 139). Тому назріла необхідність створення теоретичної бази для дослідження цього феномену, яка б дозволила ефективного справлятися з ним. Одна з таких теоретичних моделей належить саме С. Maslach і S. Jackson (1981 : 99-113).

У результаті активізації теоретичного вивчення професійного вигорання в наступні роки з'явилася значна кількість як практичних досліджень цього феномену, так і науково-популярних публікацій, що стосувалися цієї проблеми; крім того, зросло число спроб різних учених пояснити феномен вигорання, його структуру, компоненти, причини, ймовірний зв'язок з особистісними рисами; було розроблено методики його діагностики.

Термін «вигорання» (англ. – «burnout») походить від «burned-out» (Zabotkina, 1989 : 14), що початково сприймався як синонімічний до «згорання». Проте V.O. Orel (2014 : 31) наголошував на відмінності цих термінів: «згорання» можна порівняти із цілковитим руйнуванням об'єкта, тоді як «вигорання» – лише зі знищенням його середини, тоді як зовнішня форма, залишившись неушкодженою, продовжує сприйматися як цілісна.

На думку G.A. Roberts (1997), термін «вигорання» є «неточною метафорою, хоча зараз він є визнаним та загальноживаним психологічним терміном». Натомість вчений стверджує, що це «нова назва старої проблеми» – загальна назва наслідків тривалого робочого стресу та певного різновиду професійної кризи.

У вітчизняну науку проблема професійного вигорання потрапила пізніше, у 90-х рр. минулого століття (зі зрозумілих причин: будівник комунізму не міг «вигоряти»). Одразу ж виявилось, що вчені схильні були використовувати різні назви для цього феномену: «емоційна слабкість», «психічне виснаження», «вигорання емоцій», «емоційне вигорання», «вигорання» і ін. Так, до прикладу, Л.О. Китаєв-Смик вживав терміни «вигорання душі» та «вигорання особистості», «виснаження інтелекту» (Китаєв-Смик, 2015 : 488). I.R. Hardi (1988), досліджуючи медичний персо-

нал, змушений професією працювати зі значно кількістю людей, стикатися з їх настроями і проблемами, використовує поняття «отруєння людьми», що проявляється у психофізичному виснаженні та втраті бажання працювати й задоволеності своєю діяльністю, що супроводжувалося негативними переживаннями.

V.V. Wojko (1996) вважає вигорання, з одного боку, – певною професійною деформацією, що є наслідком стресу і проявляється у стереотипізації поведінки спеціаліста, з іншого, – захисним механізмом «виключення» емоцій у відповідь на негативні впливи професійної діяльності. Тоді як L.A. Kitaev-Smyk (2009) розуміє вигорання дещо по-іншому, називаючи його станом «сплюснених емоцій», а людину, яка вигорає, – «живим мерцем». Проте, внаслідок такого «сплюснення» людина рятується від психосоматичних наслідків стресів.

Надалі одні вчені схилилися до думки, що вигорання більше залежить від особистісних характеристик професіоналів, інші – що в його розвитку домінуючу роль відіграють організаційні чинники.

Підсумком розгляду історії розвитку дослідження вигорання може бути виділення А. Lengle (2008) підходів до пояснення феномену вигорання, існуючих у науці: 1) індивідуально-психологічного, що акцентує увагу на невідповідності вимог професії очікуванням і здібностям людини; 2) соціально-психологічного, де причину вигорання шукають у специфіці самої діяльності, її надмірних навантажень на психіку; 3) організаційно-психологічного, що пояснює причину вигорання проблемами особистості, що виникають у структурі організації (Chujko, Komisaryk, 2018).

А.М. Pines et. al (1981) пропонують власне поширене в науці визначення вигорання: це «стан фізичного, психічного і емоційного виснаження, викликаний тривалим включенням у ситуацію, яка ставить високі вимоги до емоційної сфери» (Orel, 2014 : 35) людини. При цьому фізичне виснаження означає хронічну втому, надмірну витрату енергії; емоційне – почуття безпомічності та безнадії; розумове (ментальне) – негативне ставлення як до себе, так і до всього навколишнього.

С. Cherniss схильний тлумачити вигорання як «процес негативної зміни професійної поведінки у відповідь на стресовий характер робочого середови-

ща» (Orel, 2014 : 37). P.L.Brill – як «виключно опосередкований, пов'язаний з роботою, дисфоричний і дисфункціональний стан людини», яка до цього не мала ніяких проблем з психікою, адекватно виконувала свої професійні обов'язки протягом тривалого часу і «не здатна відновити попередній рівень без сторонньої допомоги, або відповідних змін робочої ситуації» (Luchik, Kolesnichenko, 2016).

Т.А. Колтунович пропонує розуміти вигорання так: це «стан, який характеризується поступовою втраченою суб'єктом життєвого тону під впливом пролонгованого стресу у професійній діяльності, що виявляється у симптомах хронічної втоми, загальному виснаженні, деперсоналізації, редукції професійних досягнень» (Koltunovych, 2016 : 3).

А.Черненко-Діба вважає, що емоційне вигорання – це синдром, що «розвивається на основі хронічного стресу і призводить до загального виснаження організму людини. Він включає три складники: енергетичний (брак енергії, перевтома), емоційний (апатія, зниження чутливості та емоційності, байдужість) і екзистенційний (втрата сенсу діяльності, життя) (Chernenko-Dyba, n.d.).

Підсумуємо: як цілком слушно зазначають М. Бутиріна та А. Новоласєв (Butyrina, Novolajev, 2016), різних визначень вигорання досить багато, проте «у найбільш загальному вигляді воно розглядається як довгострокова стресова реакція чи синдром, що виникає внаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності». На наш погляд, саме ця думка містить вказівку на основну причину емоційного / психічного вигорання: переживання людиною руйнівного професійного стресу, який Н. Selye (1992) називав дистресом, вважаючи, що за умови його надмірної тривалості резерви організму виснажуються, результатом чого може бути не тільки порушення здоров'я людини, але й її смерть.

Зараз синдром вигорання вважається медико-психологічною проблемою, його внесено до міжнародного статистичного класифікатора хвороб і проблем, пов'язаних зі здоров'ям, ICD-11, до розділу «Проблеми, пов'язані з працевлаштуванням або безробіттям» за номером QD85 – «Burnout». В МКХ-11 вигорання тлумачиться як синдром, концептуалізований як

«результат хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося успішно впоратись» (ICD-11, 2019).

Крім того, на нашу думку, цікавим є факт, що в Японії поняттю вигорання відповідає термін, який звучить як «karoshi» (японською – 過労死 – смерть від втоми на робочому місці, смерть від роботи). Таким терміном японці позначають виснаження, яке «може призвести до самогубства чи смерті в результаті руйнування наднирників, які інтенсивно «працюють» під час стресових ситуацій. Пізніше вони самостійно знищуються через неспроможність продукувати гормони (Koval', 2017).

На думку О.В. Грицук, синдром емоційного вигорання є «особистісною деформацією внаслідок емоційно ускладнених або напружених відносин у системі «людина-людина», що розвивається в часі» (Grycuk, 2012 : 33).

Е.А. Mishkina (2015) визначає три аспекти вигорання: 1) зниження самооцінки (в результаті – почуття безпомічності, апатія; далі – агресія і відчай); 2) самотність (нездатність встановити нормальні стосунки з клієнтами, об'єкт-об'єктні стосунки); 3) емоційне виснаження, втома, депресія, соматичні порушення (Mishkina, 2015). Додамо, що науковці визначили значний за обсягом перелік особистісних «чинників» вигорання, серед яких: надмірна емоційна лабільність (неврівноваженість) та вимогливість людини до себе, самоконтроль, перфекціонізм з підвищеною обов'язковістю та відповідальністю, інтровертованість, замкнутість, невідання виражати свої емоції та відмовляти у проханнях, висока самокритичність особистості, браку комунікативних навичок, емпатійності, песимістичне ставлення до життя в цілому, невідання вирішувати конфлікти.

Цікавим нам видається дещо філософське розуміння вигорання А.А. Гріщенком, як «кінцевого стану, який з'являється внаслідок тривалого створення чогось без переживання в аспекті наповненості, особистої цінності» (Grishhenko, n.d.).

На думку Т.Г. Неруш (Nerush, 2012), який певним чином узагальнює теоретичні аспекти аналізу феномену вигорання в науці, основні властивості професійного вигорання як специфічного виду професійних деструкцій, деформацій, виділені науковцями, такі: во-

но пов'язане з емоційним виснаженням людини, що проявляється як почуття внутрішньої спустошеності та втоми, викликані роботою; приводить до особливих форм деперсоналізації особистості, що виражається у цинічному ставленні до праці та її об'єктів; супроводжується редукцією та недооцінкою спеціалістом своїх професійних досягнень, що пов'язане з виникненням почуття некомпетентності у своїй професійній сфері, акцентуванні уваги на невдачах; є суто професійним, тобто проявляється в умовах професійної діяльності та її розвитку; негативно впливає на всі сторони особистості та її поведінку, знижуючи ефективність професійної діяльності та задоволеність її результатами; є незворотним – його неможливо повністю перебороти в ході спеціальних впливів, можна лише на певний час загальмувати його розвиток; постає як регрес, деградація професійного розвитку, торкаючись особистості в цілому, руйнує її та негативно впливає на ефективність трудової діяльності; є загально-професійним феноменом, тобто не обмежується окремою професійною сферою; усвідомлюється суб'єктом – його основні симптоми, що проявляється у прагненні змінити роботу; істотно впливає на основні параметри професійної діяльності та професійну ідентичність особистості; може проявитися і на початку професійного становлення як результат невідповідності між вимогами професії та домаганнями особистості (Nerush, 2012 : 85).

Загальноприйнятим у психології є розуміння *структури* вигорання за К.Маслач. Вчена описала емоційне вигорання як багатофакторний синдром, ключовим аспектом якого є зростання почуття емоційного виснаження; працівники, оскільки емоційні ресурси їх спустошуються, відчувають, що вони не можуть більше віддаватися роботі на потрібному рівні. Другий симптом вигорання – деперсоналізація (негативні, цинічні установки і почуття щодо клієнтів). К. Маслач зазначає, що таке безсердечне і навіть дегуманізоване сприйняття інших може привести персонал до бачення клієнтів як таких, що певною мірою заслужили свої проблеми. Третій аспект вигорання, зменшення особистих досягнень, стосується тенденції оцінювати себе негативно, особливо з урахуванням роботи з клієнтами. Працівники можуть почуватися нещасними і незадоволеними своїми досягненнями в професії

(Proskurnjak, Chaplak, & Chujko, 2017 : 151).

В.В. Бойко, вітчизняний вчений, пропонує класифікувати синдром емоційного за стадіями, що мають власні характерні ознаки/рис, розуміючи його як процес та механізм психологічного захисту водночас. Він трактує його як відносно стійкий стан, симптомами якого є зниження мотивації до роботи, підвищена конфліктність та незадоволення виконуваною роботою, що постійно зростає, постійна нудьга, емоційне виснаження, роздратованість і нервозність» (Войко, 1996). Симптоми вигорання вчений вважає індивідуальними, як і реакцію на стрес: вони не проявляються водночас, а його розвиток – таким, що визначається комбінацією професійних, організаційних та особистісних факторів стресу.

Отже, V.V. Wojko (1996) розглядає вигорання з точки зору загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, виділяючи три стадії (фази) його розвитку, кожна з яких проявляється через чотири симптоми:

Фаза напруження: поява напруження є провісником розвитку та пусковим механізмом формування синдрому професійного вигорання. Тривожне напруження містить такі симптоми: переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, почуття безвиході, тривоги та депресію.

Фаза резистентності. Виділення цієї фази як самостійної умовне. Усвідомлюючи тривожне напруження, людина прагне уникати дії емоційних факторів, обмежуючи емоційне реагування. Тому симптомами фази є: неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків.

Фаза виснаження. Характеризується падінням загального енергетичного тону та ослабленням нервової системи: емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, особистісна відстороненість (деперсоналізація), психосоматичні та вегетативні прояви (Войко, 1996). Саме на цій стадії переживання дистресу, власне, і можна діагностувати вигорання (Orel, 2014 : 39).

Відповідає теорії стресу Г. Сельє і модель вигорання, запропонована В. Perlman & А.Е. Hartman (1982). Науковці виділили такі реакції людини на організаційний стрес: фізіологічні (ступінь напруження та

виснаження), афективно-когнітивні (ступінь переживання негативних емоцій, деперсоналізація, деморалізація) та поведінкові (дезадаптація, дистанціювання від професійних обов'язків), власне вигорання – «згасання», припинення горіння у результаті браку «палива».

Ще Н. Freudenberger (1974) зазначав, що вигорання не одномоментний акт, а досить тривалий процес, що триває більше року, а, згідно К. Маслач, процес вигорання проходить три стадії на шляху до професійної непридатності:

приглушення емоцій, гостроти почуттів, наростає почуття нудьги, зникають позитивні емоції, з'являється певна відстороненість у стосунках з близькими; виникає стан тривожності, незадоволеність;

виникають непорозуміння з клієнтами, неприязнь до них починає проявляти у їх присутності; роздратування, обмеження спілкування через почуття самозбереження;

нівелюються уявлення про життєві цінності, ставлення до світу стає одновимірним, людина байдужа до всього (Mishhenko, 2013).

D. Etzion (1987 : 16-17) наголошує, що, хоча вигорання з'являється без будь-якого попередження, до певного часу воно розвивається латентно, приховано, невидимо для людини, і активно виявляється через почуття виснаженості людини. При цьому людина не здатна мислено виявити причину такого почуття, пов'язати його з певною подією чи переживанням.

К.Черніс, у свою чергу, пропонує у процесі вигорання вирізняти три стадії (Orel, 2014 : 37): 1. Дисбаланс між внутрішніми ресурсами людини та вимогами середовища, що породжує стан стресу. 2. Виникає короточасна емоційна напруга, втома та виснаження. 3. Зміни в мотиваційній сфері особистості та її поведінці: бездушне ставлення до клієнтів.

М. Burish (2006) схильний виділяти вже шість фаз вигорання: 1) попереджувальну, що передбачає надмірну включеність людини до професійної діяльності, бажання всю роботу брати на себе, відмову від соціальних контактів і всього не пов'язаного з роботою; це супроводжується значними енергетичними витратами, що завершуються відчуттям втоми та підвищеним ризиком нещасних випадків; 2) зниження рівня власної

участі: втома спричинює зниження працездатності особи та зростання небажання брати участь в роботі, цинічне ставлення до колег і пацієнтів, зосередження на собі, перекладання провини за власні невдачі на колег; штучне збільшення часу та кількості перерв у роботі, акцент на власних потребах і матеріальному аспекті праці; 3) емоційні реакції: поглиблення розчарованості роботою, втрата інтересу до неї, емоційні реакції агресивності до соціального оточення, або депресивності, необґрунтованих страхів і підозрливості; 4) деструктивної поведінки: порушення функціонування інтелектуальної, мотиваційної, емоційної сфери особистості, сфери соціальних контактів, байдужість, уникання тем, пов'язаних з роботою тощо; 5) психосоматичних реакцій – вегетативні порушення: нездатність розслабитися і відпочити, безсоння, зміна серцевого ритму, тиск, зниження імунітету; іноді людина намагається компенсувати ці порушення, вдаючись до нікотину чи кави, ін. та 6) розчарування: особистісно-смилова сфера людини визначається негативними установками, відчаєм, втратою життєвого сенсу (Orel, 2014 : 38-39).

Н.В. Семенова зі співавторами дійшли висновку, що «в процесі синдрому емоційного вигорання змінюються послідовно три клінічні ознаки: виснаження, відстороненість і падіння самооцінки, у результаті яких спеціаліст не бачить перспектив у своїй подальшій професійній діяльності, втрачається задоволеність роботою, віра в свої професійні можливості» (Semenova, Vjal'cin, Avdeev, Kuzjukova, & Martynova, 2017).

Так само психології немає однозначності в класифікації симптомів вигорання: кожний вчений схильний виділяти різну їх кількість і якість, або групувати їх. Найбільш поширеною є класифікація W. Schaufeli & D. Enzmann (1998). Вчені, початково виділивши 132 симптоми вигорання, пізніше об'єднали їх у п'ять груп.

Афективні симптоми: депресивний настрій, песимістичне світосприйняття, емоційні та фізичні ресурси людини – на межі виснаження, тривожність і знервованість; почуття провини, роздратованість, надмірна чутливість, емоційна черствість, що супроводжується спалахами гніву; результат – незадоволеність роботою.

Когнітивні: порушення протікання вищих психічних процесів і функцій, що супроводжується відчут-

тям безпомічності, безнадії, страхом втрати контролю за своїми емоціями, зниженням самооцінки, втечею від реальності та соціального оточення, відчуттям самотності; людині важко виконувати складні завдання чи приймати рішення.

Фізичні: людина жаліється на прояви фізичного дистресу: головний біль, нервові тики, запаморочення; зміну ваги, загальну втому, психосоматичні порушення.

Поведінкові: зростання рівня збудження, гіперактивність, погана концентрація, нерішучість або імпульсивність, ризикована поведінка, вживання стимуляторів, агресивність або депресивність у міжособистому спілкуванні, уникання контактів з людьми, зменшення продуктивності праці, порушення трудової дисципліни, байдужість до професійних обов'язків.

Мотиваційні симптоми: протиріччя між романтичним образом професії та реальністю, втрата бажання та сенсу виконувати роботу, знецінення її, втрата інтересу до колег і пацієнтів, відсутність бажання працювати тощо.

Зазначимо, що більшість науковців (і ми схильні погодитися з їх думкою) типовими групами симптомів вигорання вважають: фізичні (втома, безсоння, виснаження, запаморочення, розлади травлення, біль у серці, м'язах, шлунку, зміни тиску, нудота, проблеми з диханням і вагою, загалом погане самопочуття); емоційні (брак емоцій, песимізм, черствість у стосунках і роботі, тривожність, депресивність, нездатність зосередитися, втрата надій і перспектив, тощо); поведінкові (бажання відпочити і зробити перерву в роботі, зловживання стимуляторами, запізнення, тощо); інтелектуальні (ригідність мислення, байдужість до нового, формальне, бездумне виконання роботи); соціальні (знижена соціальна активність, обмеження соціальних контактів аж до самотності, брак соціальної підтримки, нерозуміння оточуючих) (Koltunovych, 2012 : 20).

Говорячи про причини вигорання, по-перше, варто зазначити, що наукою виявлено зв'язок між характером професійної діяльності та вигоранням. Проте, якщо раніше вважалося, що до професійного вигорання схильні переважно представники «допомагаючих» професій, тобто професій типу «людина-людина», пов'язаних з відповідальністю професіонала за здоров'я, само-

почуття та навіть долю людини, то сучасні наукові дослідження «розширили» сферу професійного вигорання практично до кожної професії, де спеціаліст намагається максимально добре виконувати свої професійні обов'язки, захоплений своєю професією. При цьому, на думку К.Черніса, головною детермінантою виникнення вигорання є невідповідність обраного людиною способу справитися зі стресом (Orel, 2014 : 37).

У цілому науковці виділяють три найпоширеніші підходи (групи чинників) до визначення причин вигорання: інтерперсональний (причина вигорання – міжособистісна взаємодія), індивідуальний (причина вигорання – індивідуально-психологічні особливості особистості) та організаційний (де причиною вигорання вважаються несприятливі для працівника особливості організаційної структури, стилю керівництва, режиму роботи, часу, який витрачається на роботу, та оплати праці, порівняно із затраченими зусиллями) (Koltunovych, 2012 : 21).

D. Etzion (1987 : 16-17) припускає, що джерелом (причиною) повільного процесу «психологічної ерозії» (вигорання), який може тривати певний час до виявлення, є «безперервна, ледь пізнавана і здебільшого неусвідомлена невідповідність між характеристиками особистості й оточуючого».

C. Maslach, M. P. Leiter (1997 : 149) акцентують на таких чинниках вигорання: відсутність контролю (людина не уявляє собі, що саме відбувається на роботі); ціннісний конфлікт (невідповідність цінностей людини та цінностей організації); недостатня винагорода (людині здається, що її недостатньо цінують); несправедливість (не цінує начальство, порівняно з іншими працівниками); поділ колективу на групи (відсутність зворотного зв'язку, ніхто не зважається говорити про конфлікт, хоча вас мовчки підтримують).

B. Perlman & A.E. Hartman (1982) виділили три групи показників, які впливають на розвиток синдрому емоційного вигорання у професіях типу «людина – людина»: особистісні: екстраверсія / інтроверсія, реактивність, стать, вік, самоповага, авторитаризм, трудоволізм, поведінкова реакція на стрес за типом А, рівень емпатії, мотивація, стаж роботи та ступінь задоволення професією і результатами роботи; рольові: конфлікти та невизначеність ролей, низький соціальний статус, ро-

льові поведінкові стереотипи, негативні гендерні установки, відхилення референтною групою тощо; організаційні чинники вчені виділяють такі: час, що витрачається на роботу, невизначений (незрозумілий) зміст трудової діяльності, високі вимоги роботи до працівника: продуктивність, професіоналізм, відповідальність, підготовка, характер керівництва, що не відповідає змісту роботи (Vodop'janova, Starchenkova, 2008 : 21-22).

Крім того, К. Маслач і М. Лейтер створили модель вигорання, що зосереджується на ступені відповідності / невідповідності між людиною та шістьма сферами її робочого оточення; емоційне вигорання виникає внаслідок тривалих розбіжностей між людиною та її роботою в кількох чи усіх шести організаційних факторах діяльності, які можуть стати передумовами вигорання: 1) робоче навантаження: надмірні вимоги вичерпують енергію особистості так, що вона не встигає відновитися, як і невідповідність вимог діяльності здібностям особистості; 2) контроль – надмірна відповідальність за результат роботи контрастує з некомпетентністю людини у відповідній сфері діяльності і позбавляє людину можливості контролювати свої сили, які витрачаються на виконання роботи; 3) винагорода: брак гідної винагороди за зроблене та досягнуте (фінансової, соціальної, психологічної, визнання) приводить до появи почуття неефективності діяльності; 4) співробітники – втрата позитивного зв'язку з колегами, можливості спілкуватися з ними та ділитися емоціями, брак соціальної підтримки, різні цінності, – це може провокувати міжособистісні конфлікти; 5) справедливість, яка збільшує самоповагу і самооцінку особистості: відсутність справедливих стосунків на робочому місці – серйозна причина вигорання; при цьому несправедливість може стосуватися різних аспектів роботи; вона емоційно виснажує і формує цинічне ставлення до професійних обов'язків; 6) цінності: конфлікт між особистими й організаційними цінностями та принципами (тим, що вимагає робота і тим, що людина вважає цінним). Саме вимір цінностей, на думку вчених, може відігравати основну роль у провокуванні вигорання, хоча все залежить від того, якому з шести факторів людина надає найбільше значення та скільки часу вона може терпіти цю невідповідність за рахунок її компенсації позитивним впливом іншого фактора. Ці критичні

фактори складають основу кризи порушення стосунків людини з її роботою (Proskurnjak, Chaplak, & Chujko, 2017 : 153).

А.Черненко-Діба, орієнтуючись на власний досвід, виділяє такі причини вигорання: звичка жити і працювати у швидкому темпі, намагатися встигнути все; неякісне планування часу без фокусу на пріоритети; постійно завищені планки для досягнення нових цілей; надмірна емоційність, схильність приймати все близько до душі; невміння відмовитися від роботи, з якою неможливо впоратися; неготовність прислухатися до організму, невміння відпочивати (Chernenko-Dyba, n.d.).

На нашу думку, оптимальний перелік причин, що можуть привести до вигорання спеціаліста, такий: відсутність поваги до працівника серед колег і з боку керівництва, конфлікти «по вертикалі» та «по горизонталі»; пресинг / мобінг (постійне цькування співробітника у колективі, зниження його авторитету; зазвичай – з метою його звільнення) з боку керівників; неадекватні (нездійсненні) вимоги керівництва, незрозуміла система покарань і заохочень, оцінки праці; несправедлива система оплати праці; складний графік роботи, надмірне навантаження, відсутність часу для відпочинку; ненормований робочий день / тиждень; постійні стреси, пов'язані з виконанням щоденних обов'язків (до прикладу, спілкування зі складними клієнтами, або /і відповідальна та небезпечна робота; страх втратити роботу (наприклад, через вік) та підвищена конкуренція; переживання внутрішнього конфлікту, пов'язаного з роботою (наприклад, неможливість збалансувати роботу і сім'ю, невідповідний робочий графік, неможливість пристосуватися до надмірного навантаження); монотонна робота, на одному місці протягом тривалого часу, відсутність перспектив професійного росту; нерозуміння сенсу своєї роботи (людина не бачить, щоб її робота була кому-небудь потрібна) (*Profesijne vygorannja...*, n.d.).

V.V. Wojko (1996) вважає, що вигорання де термінується як зовнішніми, так і внутрішніми чинниками: *зовнішні*: умови матеріального середовища, зміст роботи та соціально-психологічні умови діяльності. Серед них головна роль у розвитку синдрому емоційного вигорання належить дестабілізуючій організації діяльності

ті (нечітка організація та планування праці, брак устаткування, погано структурована та розпливчата інформація); підвищеній відповідальності за виконувани функції та результат праці; неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності; психологічно важкий контингент, з яким має справу професіонал; *внутрішні*: схильність до емоційної ригідності, інтенсивне сприйняття та переживання обставин професійної діяльності (виникає у людей з підвищеною відповідальністю за доручену справу), слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності; моральні дефекти та дезорієнтація особистості (Вojko, 1996).

О.О. Мішкіна ділить фактори, що провокують емоційне вигорання, також на зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні). Серед зовнішніх факторів крім того вирізняються рольові (рольовий конфлікт («по вертикалі» та «по горизонталі»), рольова невизначеність (професійних обов'язків робітника), рольова перевантаженість (коли рольові очікування значно більші, ніж індивідуальні можливості людини)) й організаційні (кадрова політика, графік роботи, система винагород, характер керівництва, соціально-психологічний клімат, час, що затрачається на роботу, підвищена відповідальність тощо). Внутрішніми факторами, що сприяють розвитку вигорання, є: особистісні (особливості характеру, темпераменту) та професійні (пов'язані з характером професійної діяльності) (Mishkina, 2015).

Заслужовують на увагу виділені Н.М. Мирончук об'єктивні чинники вигорання, які ми схильні дещо розширити та відкоригувати: соціально-економічні, політичні, інформаційні перетворення та зміни в Україні, які впливають на матеріальну та психічну нестабільність членів суспільства, загальний психічний стан та професійне благополуччя; ризик втрати місця роботи через брак коштів, пов'язаний з низьким або відсутнім фінансуванням організації, скорочення штату; відсутність гідної оплати працівника при його бажанні працювати максимально якісно; перевантаження спеціаліста робочими завданнями за відсутності відповідної виконуваний роботі оплати праці (Myronchuk, 2017).

Отже, професійне вигорання пов'язане з втраченою людиною зв'язку з власним внутрішнім світом, з усвідомленням себе, та неминує призводить до деформації самоставлення як важливого регулятора поведін-

ки особистості як смислової диспозиції, що включена до структури особистості.

Зазначимо, що поняття «самоставлення» до наукового обігу ввів грузинський психолог N.I. Sardzhveladze, який трактував його як «ставлення суб'єкта потреби до ситуації її задоволення, яке спрямоване на самого себе» (Sardzhveladze, 1974). Самоставлення, як важливий регулятор поведінки особистості, впливає на емоційну оцінку та ставлення людини до світу, на рівень стабільності її зв'язків з оточенням та на формування її внутрішньої готовності до саморозвитку (Stolin, Pantileev, 1988). Проте, варто додати, що різне тлумачення цього поняття неминує призводить до наявності відмінностей як у принципах, так і в інструментах його дослідження.

У своїй роботі ми виходимо з розуміння самоставлення як поняття, що вказує на специфіку стосунків особистості із собою. Категоріями такого ставлення є самооцінка, самоповага, відчуття ефективності, компетентності, аутосимпатія, самоприйняття, самооцінка, почуття власної гідності тощо. Як зауважують N. Vodop'janova & A. Gusteleva (2010 : 168), саме «ціннісне ставлення до себе показує готовність людини чинити позитивні дії по відношенню до себе».

N. Sardzhveladze (2007 : 174-194) вказує також на суттєву роль самоставлення у прийнятті людиною себе, її самореалізації, саморегуляції і здійсненні самоконтролю; у збереженні внутрішньої стабільності та постійності свого «Я», у відчутті захищеності тощо. Позитивне самоставлення створює і умови для формування здатності особистості до саморегуляції та саморозвитку, а негативне – зумовлює втрату людиною свого центру, внутрішнього «Я», відчуття власної ідентичності, приводить до неможливості успішного самоздійснення, сприяє формуванню професійних деформацій і професійного вигорання (так, Gusteleva, 2009; Smirnova, 2009; Vodop'janova & Starchenkova, 2008 й ін. розглядають позитивне самоставлення як чинник протидії вигоранню). Закономірно, що позитивне самоставлення пов'язане з прагненням людини до досконалості, до неперервного саморозвитку, пізнання власних можливостей, обмежень тощо. І тільки таке ставлення особистості до себе може забезпечити сприятливий процес протікання самовдосконалення та розвитку.

E.F. Novgorodova (2014) також пише про самоставлення як «регулятор конструктивних проявів перфекціоністських тенденцій».

Тому, у своєму дослідженні ми перевіряли припущення про те, що:

1) самоставлення відіграє роль своєрідного медіатора зв'язку між природним прагненням людини до досконалості, з одного боку, та чинником запобігання професійному вигоранню, з іншого;

2) між позитивним самоставленням і професійним вигоранням наявний взаємозв'язок;

3) патологічний перфекціонізм, що проявляється як порушення самореалізації, негативне самоставлення, невдоволення і розчарування у собі тощо, може бути чинником професійного вигорання.

Методи та методики дослідження

В основу комплексу методик емпіричного дослідження було покладено «Методику діагностики рівня емоційного вигорання» V.V. Воїко (1996), яка складається з 84 тверджень, до яких досліджуваний повинен висловити своє ставлення в однозначних відповідях «так» чи «ні». Методика дозволяє виділити 3 фази розвитку стресу: «напругу», «резистенцію», «виснаження», описані в роботі вище. Автором тесту застосована власна схема підрахунків результатів тестування, де кожен варіант відповіді попередньо було оцінено експертами кількістю балів, які вказуються в «ключі». Це зроблено, оскільки ознаки, включені до симптому, мають різне значення при визначенні тяжкості вигорання. Максимальну оцінку – 10 балів – отримала від експертів ознака, найбільш показова для даного симптому.

Зазначимо, що автор методики застерігає від порівняння середніх цих фаз, оскільки, на його думку, вони не відображають внесок кожної з них у синдром вигорання в цілому: їх симптоми неоднорідні (це реакція на зовнішні та внутрішні чинники, прийоми психічного захисту, стан нервової системи тощо). За кількісними показниками правомірно судити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася в більшій чи меншій мірі.

«Багатовимірний шкала перфекціонізму» (Multidimensional Perfectionism Scale, MPS-H), розроблена у 1991 році P.L. Hewitt & G.L. Flett (2002), адаптована I.I. Gracheva (2006 : 73-81), дає змогу визначи-

ти рівень перфекціонізму загалом та його структуру і характер співвідношення між складовими. Автори вважали, що перфекціонізм – це прагнення професіонала бути цілком бездоганим в усьому; він «визначає величину особистих стандартів індивіда, незалежно від здатності досягти їх» (Grubi, Karamushka, 2016 : 36). Методика містить 45 питань і три шкали, відповіді на які знаходяться в межах від повної згоди до цілковитого заперечення твердження про перфекціонізм: орієнтований на себе; орієнтований на інших; соціально приписаний і загальний показник перфекціонізму опитаного, що визначається сумою балів за шкалами.

Основою «Опитувальника самоставлення» V.V. Stolin & S.R. Pantileev (1988 : 123-130) є розуміння ставлення суб'єкта до себе як наслідку причин, породжених його діяльністю, її результатами. Це, на нашу думку, вказує на ймовірність зв'язку самоставлення та його складових: самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення до себе, – з професійним вигоранням особистості. Опитувальник містить 57 тверджень та 12 шкал і побудований за принципом стандартизованого самозвіту. Його використання дає змогу виявити три рівні самоставлення: 1) глобальне; 2) диференційоване за самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом й очікуваним ставленням до себе; 3) на рівні конкретних дій чи готовності до них – впевненість у собі, ставлення інших, самоприйняття, самоуправління, самопослідовність, самозвинувачення, самоінтерес, саморозуміння. Опитувальник базується на відмінності між образом «Я» (тим, що людина знає про себе, як себе уявляє і позиціонує) та ставленням до себе, адже, як вважають автори методики, людині небайдужі її знання про себе, зокрема, те, що в них розкривається та стає об'єктом її емоцій, оцінок, і предметом відносно стійкого самоставлення.

Достовірність отриманих у ході дослідження результатів забезпечувалась послідовною та систематичною реалізацією теоретичних засад розв'язання завдань емпіричного дослідження, відповідністю обраних методів діагностики меті дослідження, валідністю та надійністю використаних методик, ґрунтовним якісним і кількісним аналізом на основі коректного використання методів математичної статистики: описової статистики; кореляційного (*r-Spearman*), порівняльного (*H*-

критерій *Крускала-Уолліса*) аналізів; вимірювання нелінійних зв'язків між змінними (кореляційне відношення (η) та коефіцієнт детермінації (η^2)); методу «полярних груп» (Дж. Фланаган). Статистична обробка даних здійснювалась з допомогою пакета програм Microsoft Excel та SPSS 22.

Вибірку дослідження склали 408 вихователів закладів дошкільної освіти. Вік досліджуваних варіював від 18 до 67 років ($32,16 \pm 0,57$, $SD = 11,44$). Педагогічний стаж – від 1 до 48 р. ($9,9 \pm 0,57$, $SD = 10,22$). Вибірка гомогенна.

Базову фахову освіту мають переважна більшість вихователів – 76,23%; 23,77 % вихователів працюють не за спеціальністю.

Результати дослідження

У дослідженні було визначено три групи вихователів з різними рівнями професійного вигорання: до сильного вигорання схильні 18,87 % з них ($n=77$), середній рівень виявлено у 43,14 % ($n=176$) вихователів, не схильні до вигорання 37,99 % ($n=155$) вихователів. Отже, більш як половині вихователів (62 %) властиві середній та високий рівні професійного вигорання. Як видно з рис. 1, у структурі їх вигорання на стадії формування знаходяться фази «резистенція» та

«виснаження», що характеризуються опором стресу, який наростає, та більш або менш вираженим падінням енергетичного тону й ослабленням нервової системи. На рівні симптомів, що формуються, знаходяться усі 4 симптоми фази «резистенція».

Загалом по вибірці три фази вигорання сформовано у 4,17 % респондентів, дві – у 11,28 %, одна – у 30,40 %, жодної – у 14,46 %. Хоча б одна фаза сформована у 45,84 % респондентів, у 70,59 % респондентів хоча б одна фаза перебуває на етапі формування; у 4,66 % – усі три фази перебувають на стадії формування, у 26,96 % – дві, у 38,97 % – одна.

Виходячи з отриманих даних, бачимо, що психологічний захист у процесі вигорання починається на фоні: «неадекватного й вибіркового емоційного реагування» як втрати можливості вловлювати різницю між двома явищами, що принципово відрізняються: економним проявом емоцій і неадекватним вибірково емоційним реагуванням: вихователь починає неадекватно «економити» на емоціях, обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування на ситуації; встановлює емоційний контакт з іншими за принципом «хочу – не хочу» ($X=15,77$, симптом домінує у 35,79 % досліджуваних, у 83,1% – сформований чи перебуває на етапі

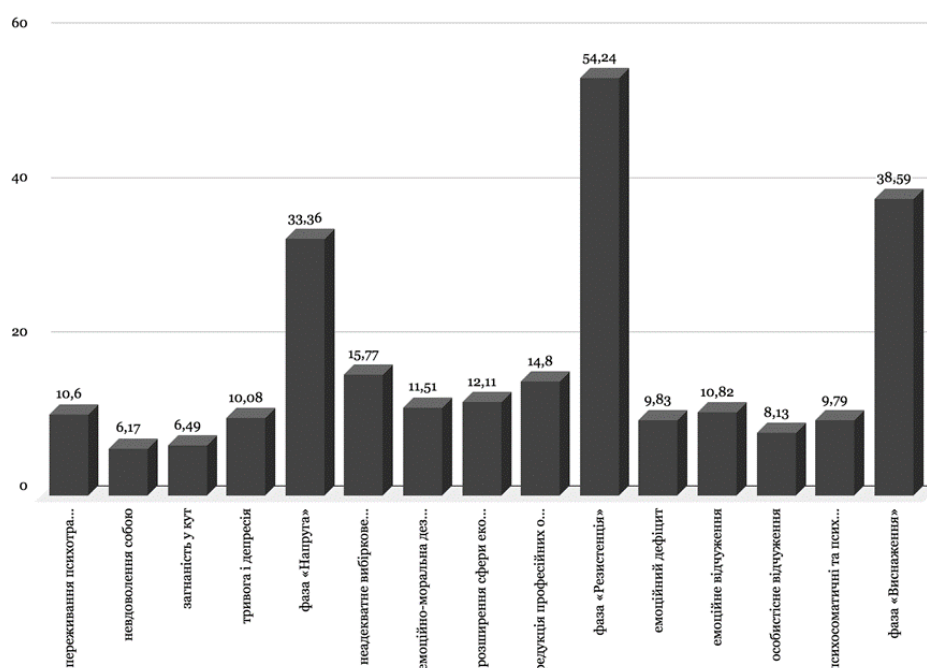


Рис. 1. Усереднені показники за «Методикою діагностики емоційного вигорання» В.В. Бойка ($n = 408$)

пі формування); «редукції професійних обов'язків» ($X=14,8$, симптом домінує у 35,79 % досліджуваних, у 74,76% – сформований, чи перебуває на етапі формування), що характеризується згортанням професійних обов'язків у діяльності, бажанням якомога менше часу витратити на неї; «розширення сфери економії емоцій» ($X=12,11$, симптом домінує у 24,51 % досліджуваних, у 56,62% сформований чи перебуває на етапі формування), що виявляється в емоційній замкнутості, відчуженні, бажанні припинити будь-які комунікації; «емоційно-моральної дезорієнтації» ($X=11,51$, симптом домінує у 14,22 %, у 55,4% сформований чи перебуває на етапі формування), що супроводжується розвитком байдужості у професійних стосунках; «емоційному відчуженні» ($X = 10,82$, симптом домінує у 12,26 %, у 52,46 % сформований чи перебуває на стадії формування) як виключенні емоцій зі сфери власної професійної діяльності. Як бачимо, чотири з домінуючих симптомів – складові фази «резистенція».

Отже, вихователям з високим та середнім рівнями вигорання властиві: тривожно-депресивна симптоматика, пов'язана з роботою, за відсутності задоволення від неї; усвідомлення психотравмуючих чинників професійної діяльності; зниження контактів поза робочим середовищем на фоні загальної напруги та виснаження; спустошення, цілковита чи часткова втрата інтересу до вихованців та інших учасників навчально-виховного процесу; відхилення в соматичних і психічних станах; почуття безвиході, інтелектуально-емоційний затор; порушення професійних стосунків, цинічне ставлення до колег, вихованців, професії; емоційна нечуттєвість на фоні перевиснаження; мінімізація емоційного внеску в роботу; автоматичне виконання професійних обов'язків тощо.

Надалі, використовуючи метод «полярних груп» Дж. Фланагана, за критерієм показників фаз вигорання та його підсумкового показника вибірку було розділено на 3 групи ($n=180$) по 60 досліджуваних кожна. Подальший аналіз здійснювався з урахуванням рівня сформованості синдрому вигорання.

Необхідність дослідження існування взаємозв'язків між професійним вигоранням і самотавленням та перфекціонізмом зумовлена тим, що останні є інтегративною диспозицією у структурі спрямованості й моти-

вації суб'єкта, а тому, залежно від змісту, можуть або сприяти професійному вигоранню, або протидіяти йому. З цієї метою було застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, результати якого вказують на наявність значної кількості статистично значущих кореляцій між змінними, а, отже, про підтвердження гіпотетичного припущення нашого дослідження. Крім того, нами з'ясовано такі закономірності: переважна більшість статистично значущих кореляційних взаємозв'язків між підсумковим показником сформованості вигорання, його складовими та компонентами самотавлення обернені; у групах вихователів з високим і середнім рівнями вигорання виявлено більшу кількість статистично значущих взаємозв'язків за показниками цих методик, аніж у групі з низьким; між шкалою «самотавлення» та складовими фази «виснаження» виявлено прямі статистично значущі зв'язки в усіх групах. Це, на нашу думку, означає, що зростання усвідомлення неспроможності емоційно допомагати іншим, виключення емоцій зі сфери професійного життя, падіння енергетичного тону пов'язане зі зростанням інтрапунітивності, звинувачень тільки себе за власні невдачі та недоліки.

Проаналізувавши найбільш статистично значущі кореляційні зв'язки між підсумковим показником сформованості вигорання та компонентами самотавлення в усіх групах, ми виявили: у групі досліджуваних з високим рівнем вигорання наявні зворотні взаємозв'язки вигорання зі шкалами «самотавлення» ($r_s = -0,344$, $p \leq 0,01$), «глобальне самотавлення» ($r_s = -0,318$, $p \leq 0,05$), «самотавлення» ($r_s = -0,310$, $p \leq 0,05$) та «самотавлення» ($r_s = -0,298$, $p \leq 0,05$). Це може свідчити про те, що розвиток вигорання супроводжується зниженням внутрішньо-недиференційованого почуття «за» щодо себе, розуміння власних дій і вчинків та спрямованості на самотавлення і аналіз власного потенціалу; в групах досліджуваних з середнім і низьким рівнями вигорання виявлено обернені взаємозв'язки між підсумковим показником сформованості вигорання і шкалою «очікуване ставлення з боку інших» ($r_s = -0,398$, $p \leq 0,01$, $r_s = -0,279$, $p \leq 0,05$, відповідно), тобто зростання вигорання у них супроводжується усвідомленим очікуванням негативного ставлення з боку значущих інших; у групі з середнім рівнем вигорання наявні обернені

зв'язки зі шкалами «ставлення з боку інших» та «аутосимпатія» ($r_s = -0,296$ та $r_s = -0,283$, відповідно, $p \leq 0,05$), тобто зі зростанням рівня вигорання позитивне ставлення суб'єкта до себе та ставлення до нього інших погіршується.

Між професійним вигоранням і перфекціонізмом виявлено найбільше прямих статистично значущих взаємозв'язків у групі респондентів з високим рівнем вигорання; винятком стали взаємозв'язки між симптомами «емоційне відчуження» ($r_s = -0,407$, $p \leq 0,01$), «редукція професійних обов'язків» ($r_s = -0,259$, $p \leq 0,05$) і «перфекціонізмом, орієнтованим на інших» та між симптомом «неадекватне вибіркове емоційне реагування» ($r_s = -0,340$, $p \leq 0,01$) і «соціально-приписаним перфекціонізмом».

Отже, чим більше вихователь виключає емоції зі сфери професійної діяльності, намагається спростити, зменшити сферу своїх професійних обов'язків, які вимагають значних емоційних затрат, тим менш вимогливим він стає до інших. Водночас, неадекватне обмеження діапазону емоцій вихователем редукує його переконання, що до нього висувають завищені вимоги.

Прямі статистично значущі кореляційні зв'язки виявлено також між: «підсумковим показником сформованості вигорання» та «соціально приписаним перфекціонізмом» і «загальною шкалою перфекціонізму» ($r_s = 0,329$, $p \leq 0,05$), симптомом «психосоматичні і психовегетативні порушення», фазою «виснаження» та «соціально-приписаним перфекціонізмом» ($r_s = 0,645$ та $r_s = 0,525$, відповідно, $p \leq 0,001$). Тобто, зростання порушень у психічних і/чи соматичних станах (поганий настрій, безсоння, страх, загострення хронічних хвороб тощо) респондента, падіння енергетичного тону, ослаблення нервової системи вихователя посилюють його переконання в тому, що стандарти його праці нереалістично високі.

Аналогічний взаємозв'язок ($r_s = 0,445$, $p \leq 0,001$) виявлено між симптомом «емоційний дефіцит» і загальним рівнем перфекціонізму. Це може означати, що зростання у вихователя відчуття неспроможності допомагати іншим, співпереживати, співчувати їм, переважання здебільшого негативних емоційних переживань, усвідомлення того, що ще зовсім недавно цього всього не було, стимулює зростання прагнення бути ще більш

досконалим і бездоганим у роботі.

На рівні статистичної значущості $p \leq 0,01$ наявні прямі взаємозв'язки між: *симптомами* «редукція професійних обов'язків», «неадекватне вибіркове емоційне реагування» та «перфекціонізмом, орієнтованим на себе» ($r_s = 0,394$, $r_s = 0,405$, відповідно). Отже, зростання спроб суб'єкта полегшити, зменшити перелік обов'язків, які вимагають від нього емоційних витрат, неадекватне обмеження інтенсивності та діапазону емоцій у професійному спілкуванні, спричиняє надмірне, нереалістичне завищення ним своїх професійних стандартів і водночас прагнення відповідати їм, а відтак хронічну незадоволеність собою як фахівцем і руйнівні коливання самооцінки; і педагог потрапляє у безкінечне порочне коло, що пов'язує перфектне спрямування з вигоранням; *симптомами* «особистісне відчуження», «розширення сфери економії емоцій» і «соціально приписаним перфекціонізмом» ($r_s = 0,382$, $r_s = 0,354$, відповідно). Тобто, втрата суб'єктом інтересу до професійної діяльності, небажання спілкуватися в трудовому колективі стимулюють зростання його переконання, що висунуті до нього вимоги завищені, відповідати їм дуже важко, але необхідно, щоб не позбутись схвалення, прийняття, позитивного ставлення; *симптомом* «емоційний дефіцит» і «перфекціонізмом, орієнтованим на інших» ($r_s = 0,392$). Це означає, що посилення відчуття неспроможності емпатійно допомагати вихованцям і колегам стимулює зростання перебільшених і нереалістичних вимог щодо них, нетерпимість, небажання вибачати помилки, недосконалість (неперфектність) тощо.

Натомість у групі вихователів з середнім рівнем вигорання виявлено зворотний зв'язок між симптомом «розширення сфери економії емоцій» та «перфекціонізмом, орієнтованим на інших» ($r_s = -0,346$), тобто, втома від спілкування і редукція бажання спілкуватися навіть з рідними знижує вимоги суб'єкта щодо досконалості інших.

У групі досліджуваних з низьким рівнем вигорання існує прямий статистично значущий зв'язок між симптомом «емоційне відчуження» та «соціально приписаним перфекціонізмом» ($r_s = 0,518$), і зворотний – між «соціально приписаним перфекціонізмом» та симптомами «загнаність у кут», «емоційно-моральна дезорі-

єнтація», «невдоволення собою» ($r_s=0,369$, $r_s=0,386$, $r_s=0,332$, відповідно). Тобто, психічний захист шляхом майже цілковитого «вимкнення» емоцій зі сфери своєї праці стимулює переконання суб'єкта, що професійні вимоги до нього надто завищені, нереалістичні, але він мусить їм відповідати, щоб заслужити схвалення, позитивне ставлення інших; а от наростання невдоволення собою як фахівцем, своєю працею, байдужості до неї, почуття безвиході редукує це переконання.

Застосування однофакторного дисперсійного аналізу Крускала-Уолліса (табл. 1) показало наявність статистично значущих відмінностей ($p \leq 0,01$) між групою досліджуваних з низьким та групами з високим і середнім рівнями вигорання за шкалами (І) «самоповага» та (7) «саморозуміння»; між групою з високим та групами з середнім і низьким рівнями вигорання за шкалою (III) «очікуване ставлення з боку інших»; між групами з високим і низьким рівнями вигорання за шкалою (5) «самозвинувачення». Ці коефіцієнти дають підставу констатувати, що вихователів з низьким рівнем вигорання суттєво відрізняють від вихователів з його високим рівнем віра у власні сили та здібності, самостійність, вміння контролювати власне життя і бути послідовним, розуміння себе, очікування позитивного ставлення до себе. Водночас, у досліджуваних з високим рівнем вигорання переважають звинувачення себе, актуалізація психічних захистів, підвищена внутрішня напруга, фрустрація значущих потреб.

Між групою досліджуваних з високим рівнем вигорання та групами з середнім і низьким рівнями виявлено статистично значущі відмінності за субшкалою «перфекціонізм, орієнтований на себе» та «загальною шкалою перфекціонізму», а між групами з високим і низьким рівнями – за субшкалою «соціально приписаний перфекціонізм».

Отже, професійне вигорання вихователів закладів дошкільної освіти пов'язане зі зростанням «самозвинувачення», зниженням «самоповаги», «саморозуміння» й «очікуваного негативного ставлення з боку інших». Вихователі з високим рівнем вигорання прагнуть бути більш досконалими та бездоганними в усьому, вони, з одного боку, дуже вимогливі до себе, а з іншого, – вважають професійно-рольові експектації щодо себе завищеними, нереалістичними, а себе – неспроможними їм відповідати. Ця позиція узгоджується з результатами досліджень J.H. Childs, J. Stoeber (2010, 2012); G.L. Flett, P.L. Hewitt et. al (2002); T.W. Taris, I.V. Beek, W.B. Schaufeli (2010); та ін., які виявили зв'язок між високим рівнем перфекціонізму та професійним вигоранням і пояснили його виснаженням психічної енергії суб'єкта внаслідок перфектної моделі його поведінки (Taris, et. al, 2010 : 1) та довели, що високий рівень соціально приписаного перфекціонізму педагогів – потенційний чинник ризику їх професійного вигорання, зокрема, тому, що він пов'язаний з глибоким переконанням щодо вельми високих професійних стандартів,

Таблиця 1.

Достовірність відмінностей в групах досліджуваних з різними рівнями професійного вигорання за шкалами самоставлення та перфекціонізму ($N = 180$)

Шкали самоставлення та перфекціонізму	Групи, між якими виявлено значущі відмінності	Н-критерій Крускала-Уолліса, p
(І) самоповага	1, 2 < 3	13,168, p = 0,001
(III) очікуване ставлення з боку інших	1 < 2, 3	16,877, p = 0,000
(5) самозвинувачення	1 > 3	13,730, p = 0,001
(7) саморозуміння	1, 2 < 3	23,084, p = 0,000
перфекціонізм, орієнтований на себе	1 > 2, 3	10,055, p = 0,007
соціально приписаний перфекціонізм	1 > 3	10,873, p = 0,004
загальна шкала перфекціонізму	1 > 2, 3	12,165, p = 0,002

Примітки: 1 – група досліджуваних з високим рівнем професійного вигорання, 2 – з середнім, 3 – з низьким.

а відтак фахово-рольових експектацій стосовно них, неналежна відповідність яким веде за собою відчутні негативні наслідки (Childs, Stoeber, 2012). Водночас, J.Y. Childs & J. Stoeber (2010) довели, що зниження рівня соціально приписаного перфекціонізму та підвищення рівня перфекціонізму, орієнтованого на себе, можуть істотно знизити рівень вигорання. Проте результати нашого дослідження показують, що саме висування надто високих професійних стандартів щодо себе та прагнення їм відповідати є підґрунтям професійного вигорання вихователів, оскільки спричиняють хронічне невдоволення собою як фахівцем, а відтак деструктивні коливання самооцінки.

На цьому етапі дослідження неможливо говорити про існування каузальних зв'язків між досліджуваними конструктами. Тому логіка дослідження вимагала встановлення детермінантних зв'язків між досліджуваними змінними. Для цього було застосовано метод кореляційного відношення. Як видно з табл. 2, не всі компоненти самоставлення та перфекціонізму кауза-

льно впливають на професійне вигорання і навпаки. Різною є і сила впливу. Усе це свідчить про складність і взаємність зв'язків між досліджуваними конструктами.

У результаті проведених підрахунків більшість із визначених коефіцієнтів, що є індикаторами детермінації вигорання з боку компонентів самоставлення, виявилися статистично достовірними на рівні $p \leq 0,01$. Зважаючи на чималу їх кількість, було проаналізовано тільки ті з них, сила зв'язку яких з вигоранням вища за слабку (0,1–0,3).

Як видно з табл. 2, формування професійного вигорання вихователів у 15,3 % випадків зумовлене помірним впливом «очікуваного ставлення з боку інших», низькими показниками «аутосимпатії» (у 12,8 %) та «самоповаги» (у 9,6 %). Водночас, індикатором зворотного впливу вигорання на компоненти самоставлення у 16,5 % випадків є погіршення «саморозуміння», у 9,2 % – зростання «самозвинування».

Варіація випадків формування професійного вигорання на 13,2 % обумовлює завищені чи нереалі-

Таблиця 2.
Коефіцієнти кореляційного відношення та детермінації між професійним вигоранням, самоставленням і перфекціонізмом та їх компонентами

Вплив самоставлення на професійне вигорання			Вплив професійного вигорання на самоставлення		
Шкали самоставлення та перфекціонізму	η	η^2	η^2	η	Шкали самоставлення та перфекціонізму
(S) глобальне самоставлення	0,293**	0,086**	0,009	0,095	(S) глобальне самоставлення
(I) самоповага	0,310**	0,096**	0,093**	0,305**	(I) самоповага
(II) аутосимпатія	0,358**	0,128**	0,024	0,155	(II) аутосимпатія
(III) очікуване ставлення з боку інших	0,391**	0,153**	0,128**	0,358**	(III) очікуване ставлення з боку інших
(IV) самоінтерес	0,158	0,025	0,003	0,055	(IV) самоінтерес
(1) самовпевненість	0,251**	0,063**	0,016	0,126	(1) самовпевненість
(2) ставлення з боку інших	0,268**	0,072**	0,042*	0,205*	(2) ставлення з боку інших
(3) самоприйняття	0,130	0,017	0,001	0,032	(3) самоприйняття
(4) самокерівництво	0,032	0,001	0,013	0,114	(4) самокерівництво
(5) самозвинування	0,226**	0,051**	0,092**	0,303**	(5) самозвинування
(6) самоінтерес	0,281**	0,079**	0,042*	0,205*	(6) самоінтерес
(7) саморозуміння	0,395**	0,156**	0,165**	0,406**	(7) саморозуміння
перфекціонізм, орієнтований на себе	0,363**	0,132**	0,210*	0,044*	перфекціонізм, орієнтований на себе
перфекціонізм, орієнтований на інших	0,200*	0,040*	0,003	0,054	перфекціонізм, орієнтований на інших
соціально приписаний перфекціонізм	0,214*	0,046*	0,121**	0,348**	соціально приписаний перфекціонізм
загальна шкала перфекціонізму	0,349**	0,122**	0,101**	0,318**	загальна шкала перфекціонізму

Примітки: * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$.

тичні вимоги до себе та неприйняття власних недоліків і невдач ($p \leq 0,01$), на 12,2 % зумовлена варіацією постійного прагнення до досконалості ($p \leq 0,01$) і на 4 % – висуванням перебільшених і нереалістичних вимог до інших ($p \leq 0,05$). А у 12,1% випадків вигорання детермінує впевненість суб'єктів, що вимоги до них завищені, але їх варто дотримуватися, щоб бути прийнятним, отримати схвалення тощо ($p \leq 0,01$). Водночас, кореляція *r-Spearman* не підтверджує наявності лінійного зв'язку між «підсумковим показником сформованості вигорання» та «перфекціонізмом, орієнтованим на інших» в усіх групах досліджуваних, а коефіцієнт кореляційного відношення має достовірне значення ($p \leq 0,05$), що свідчить про існування нелінійного зв'язку між цими змінними.

Висновки. Теоретичний аналіз наукових доробків різних вчених, які досліджують вигорання, свідчить про відсутність у психологічній науці єдиного підходу як до трактування даного поняття, так і до виділення та пояснення його структури, симптомів, причин та специфіки розвитку. Проте, з-поміж існуючих зараз моделей і теорій вигорання найбільше поширеною і такою, що часто використовується іншими авторами, в чому числі для створення власних теорій вигорання, є трифакторна модель вигорання К. Масlach і С. Джексона, автори якої розуміють вигорання як комплексний феномен, що поєднує емоційне виснаження, депersonалізацію та редукцію особистих досягнень, який є результатом пролонгованого дистресу через невідповідність можливостей і здібностей людини вимогам її професійної діяльності.

Базуючись на положеннях наукової літератури, що стосується проблеми вигорання, можна виділити такі основні групи його симптомів: афективні, когнітивні, мотиваційні, поведінкові, соціальні, психосоматичні (фізіологічні).

Проаналізована нами симптоматика професійного вигорання дозволяє нам сформулювати таке робоче визначення вигорання: професійне вигорання – це процес поступового спустошення смислової наповненості професійної діяльності, що проявляється в психофізичному виснаженні внаслідок перенапруги енергетичних ресурсів людини через постійні спроби справитися з надмірними вимогами професії; це зумовлює економ-

не використання енергії, що відображається на знеособленому ставленні до людей, з якими доводиться працювати, зниженні рівня власної участі та механічно-стереотипному виконанні професійних обов'язків й уникненні складних завдань.

Результати емпіричного дослідження вказують на те, що між професійним вигоранням і компонентами самоставлення та перфекціонізму наявні статистично значущі кореляційні та каузальні взаємозв'язки. Компоненти самоставлення більшою мірою детермінують професійне вигорання, яке є лише індикатором самозвинувачення та поганого саморозуміння. На формування професійного вигорання впливає постійне прагнення до досконалості, висунення завищених чи нереалістичних вимог до себе, неприйняття власних недоліків. Тоді як вигорання детермінує впевненість суб'єктів, що вимоги до них завищені, але їх необхідно дотримуватись, щоб бути прийнятним і отримати схвалення колег тощо.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей професійного вигорання в умовах карантину через COVID-2019.

References:

- Bakker, A.B., Le Blanc, P.M., & Schaufeli, W.B. (2005). Burnout contagion among intensive care nurses. *Journal of advances nursing*, 51 (3), 276–287.
- Bakker, A.B., Schaufeli, W.B., Demerouti, E., & Euwema, M.C. (2007). *An organizational and social psychological perspective on burnout and work engagement*. In M. Hewstone, H. Schut, J. de Wit [Eds.] *The Scope of Social Psychology : Theory and Applications* (pp. 227–250). New York: Psychology Press.
- Beznosov, S.P. (2004). *Professional'naja deformacija lichnosti [Professional personality deformation]*. Sankt Peterburg: Rech' [in Russian].
- Bojko, V.V. (1996). *Jenergija jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i na drugih [The energy of emotions in communication: looking at yourself and others]*. Moskva: Filin [in Russian].
- Borisova, M. V. (2009). Professional'noye vygoraniye kak negativnyy fenomen professional'nogo stanovleniya lichnosti [Professional burnout as a negative phenomenon of professional formation of a personality]. *Psikhologicheskiye aspekty professional'nogo stanovleniya: sb. materialov Vseros. mezhvuzovskoy nauch. konf.* Moskva: RIPO IGUMO & IT [in Russian].
- Burisch, M. (2006). *Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung*. 3. Auflage. Berlin: Heidelberg Springer Medizin Verlag.

- Butyrina M., Novolajev A. (2016). Shljahy poperedzhennja «profesijnogo vygorannja» pedagogiv [Ways to prevent "professional burnout" of teachers]. *Aktual'ni pytannja humanitarnyh nauk*, 15, 265–270 [in Ukrainian].
- Chernenko-Dyba, A. (n.d). Profesijne vygorannja: jak ne «peregority», koly duzhe prypeche [Professional burnout: how not to "burn out" when it is very hot]. Retrieved from: <https://dou.ua/lenta/columns/job-burnout/> [in Ukrainian].
- Cherniss, C. (1995). *Beyond burnout : helping teachers, nurses, therapists, and lawyers recover from stress and disillusionment*. New York: Routledge.
- Childs, J.Y. Stoeber, J. (2012) Do you want me to be perfect? Two longitudinal studies on socially prescribed perfectionism, stress and burnout in the workplace. *Work & Stress*, 26 (4), 347–364.
- Childs, J.Y, Stoeber, J. (2010). Self-oriented, other-oriented, and socially prescribed perfectionism in employees: Relationships with burnout and engagement. *Journal of workplace behavioral health*, 25(4), 269–281.
- Chujko, G.V. Komisaryk, M.I. (2018). Problema emocijnogo vygorannja studentiv – predstavnykiv «dopomagajuchyh» profesij [The problem of emotional burnout of students – representatives of «helping» professions]. *Virtus*, 20, Part.1, 70-73. Retrieved from: <http://virtus.conference-ukraine.com.ua/Journal20.pdf> [in Ukrainian].
- Cunningham, W.G. (1983). Teacher burnout – solutions for the 1980s: A review of the literature. *Urban Review*, 15, 37–51.
- Edelwich, J., Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of Disillusionment in the Helping Profession*. New York: Human Sciences Press.
- Etzion, D. (1987). Burnout : The hidden agenda of human distress, IIBR series in Organizational Behavior and Human Resourcesn. [working paper no 930/87]. (pp. 16-17). Israel: The Israel Institute of Business Research, Faculty of Management, Tel Aviv University.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L. (Eds.) (2002) Perfectionism. *Theory, Research and Treatment*. American Psychological Association: Washington. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/erv.543>
- Formanjuk T. V. Sindrom «jemocional'nogo sgoranija» kak pokazatel' professional'noj dezadaptacii uchitelja [The syndrome of "emotional burnout" as an indicator of professional maladaptation of a teacher]. *Voprosy psichologii*, 6, 57–64 [in Russian].
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159–165.
- Freudenberger, H.J., Richelson, G. (1980). *Burn-out : The high cost of high achievement*. Garden City, NY: Anchor Press.
- Friedman, I.A. (2000). Burnout in teachers : Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance. *Psychoterspy in Practice*, 56 (5), 595–606.
- Ginsburg, S.G. (1974). The Problem of the Burned Out Executive. *Personal Journal*, 53, 598–600.
- Gracheva, I.I. (2006). Adaptacija metodiki «Mnogomernaja shkala perfekcionizma» P. H'juitta i G. Fletta [Adaptation of the methodology "Multidimensional scale of perfectionism" by P. Hewitt and G. Flett]. *Psihologicheskij zhurnal*, 27 (6), 73–81 [in Russian].
- Greenglass, E.R., Burke, R.J., & Konarsi, R. (1998). Components of burnout, resources, and gender-related differences. *Journal of Applies Social psychology*, 28 (12), 1088–1106.
- Grishenko, A. A. (n.d.). Syndrom emocijnogo vygorannja ta jogo vplyv na ljudynu [Emotional burnout syndrome and its impact on humans]. Retrieved from: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/17807> [in Ukrainian].
- Grubi, T., Karamushka, L. (2016). Diagnostychnyj instrumentarij vyznachennja perfekcionizmu osobystosti [Diagnostic methods of measuring perfectionism of personality]. *Aktual'ni problemy psichologii*, 1, 45, 35–40 [in Ukrainian].
- Grycuk, O.V. (2012). Osnovni pryncypy ta pidhody v doslidzhenni syndromu emocijnogo vygorannja u zarubizhnij psichologii' [Basic principles and approaches in the study of emotional burnout in foreign psychology]. *Aktual'ni problemy psichologii*, 1, 35, 30–33. Retrieved from: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i35/8.pdf> [in Ukrainian].
- Gusteleva, A.N. (2009). *Lichnostnyye faktory ustoychivosti k sindromu vygoraniya v professii uchitelya [Personal factors of resistance to burnout syndrome in the teaching profession]*. Candidate thesis. Khabarovsk.
- Hardy, I.R. (1988). *Vrach, sestra, bol'noy. Psikhologiya raboty s bol'nymi [Doctor, sister, patient. Psychology of work with patients]*. Per. s veng. M. Aleksa. Budapesht: Izd-vo AN Vengrii [in Russian].
- Huberman, M. (1993). Burnout in Teaching Careers. *European Education*, 25(3), 47–69.
- ICD-11. International Classification of Diseases 11th Revision. Retrieved from: <http://icd.who.int/en/>
- Iwanicki E. F., Schwab, R.L. (1981). Across-validation of the Maslach Burnout Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 1167–1174.
- Kitaev-Smyk, L.A. (2009). *Psihologiya stressa. Psihologicheskaya antropologiya stressa [Psychology of stress. Psychological anthropology of stress]*. Moskva: Academic project, 2009.
- Kitaev-Smyk, L.A. (2015). *Soznanie i stress : Tvorchestvo. Sovladanie. Vygoranie. Nevroz [Consciousness and Stress: Creativity. Coping. Burnout. Neurosis]*. Moskva: Smysl [in Russian].
- Koltunovych, T.A. (2016). *Psychological conditions of professional burnouts' correction with preschool teachers at child educational institutions. Candidate's thesis*. Ostrog: National University of Ostrog Academy [in Ukrainian].

- Koltunovych, T. A. (2012). Jak ne zgority v polum'i'i profesii'. Korekcijsnii program dlia vyhovateliv doshkil'nyh navchal'nyh zakladiv [How not to burn in the flames of the profession. Correctional program for educators of preschool educational institutions]. Chernivci : ChNU [in Ukrainian].
- Koval', I. (2017). Syndrom emocijnogo vygorannja u likariv onkologichnogo profilju ta shljahy jogo podolannja [Emotional burnout syndrome in oncologists and ways to overcome it.]. *Psyhosomatyczna medycyna ta zagal'na praktyka*, 1, vol.2. DOI: 10.26766/PMGP.V2I1.25 [in Ukrainian].
- Kovacs, G. (2010). Stressors leading to teacher burnout in adult education and ways of prevention helping the language teacher. *AARMS*, 9 (1), 117–123.
- Küünarpuu, H. (1984). The burnout syndrome. *Problems in practical psychology: Studies in social psychology*. Ed. by Henn Mikkin. (pp. 65–75). Tallinn: Tallinn pedagogical institute [in Estonian].
- Kyriacou C. (2001). Teacher stress : Directions for future research. *Educational Review*, 53 (1), 27–35.
- Lafferty, J.C., Lafferty, L. (1997). *Perfectionism: a sure care of happiness*. CA : Wilshire Book Co.
- Leiter, M.P., Maslach, C. (2005). *Banishing Burnout: six strategies for improving your relationship with work*. SF, CA: John Wiley & Sons.
- Lewis, R. (1997). *The discipline dilemma : control, management, influence*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Lengle, A. (2008). Emocional'noe vygoranie s pozicii jekzistencial'nogo analiza [Burnout from an existential analysis perspective]. Per. s nem. O.M. Larchenko. *Voprosy psihologii*, 2, 3–16 [in Russian].
- Luchik, A.V., Kolesnichenko, E.V. (2016). Sindrom «jemocional'nogo vygoranija» u vrachej-psihiatrov [Burnout syndrome in psychiatrists]. *BMK*, 4. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-u-vrachej-psihiatrov-1> [in Russian].
- Markova, A.K. (1996). *Psihologija professionalizma [Psychology of professionalism]*. Moskva: Znanie [in Russian].
- Maslach, C. (1982). *Burnout. The cost of caring*. New York: Prentice-Hall.
- Maslach, C., Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2, 99–113. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., Jackson, S.E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology* ; ed by S. Oskamp. [Annual 5]. (pp. 135–154). Beverly Hills, CA: Sage.
- Maslach, C., Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout : How organizations cause personal stress and what to do about it*. SF, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli W.B. (1993). *Historical and conceptual development of burnout*. Professional burnout: recent developments in the theory and research (pp.1–16). Washington D.C. : Taylor & Francis.
- Maslach, C., Jackson, S.E., & Leiter, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press Inc.
- Mishhenko, M. S. (2013). Osoblyvosti syndromu emocijnogo vygorannja [Features of emotional burnout syndrome]. *Aktual'ni problemy psihologii*. Vol. 11 : *Social'na psihologija*, 6, kn. 2, 103–113 [in Ukrainian].
- Mishkina, E. A. (2015). Profilaktika sindroma jemocional'nogo vygoranija v professional'noj dejatel'nosti sotrudnikov predprijatja [Prevention of emotional burnout syndrome in the professional activities of employees of the enterprise]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*, 10, 96–100. Retrieved from: <http://e-koncept.ru/2015/95063.htm>.
- Myronchuk, N.M. (2017). *Profesijne vygorannja vykladacha vyshhoi' shkoly: chynnyky, oznaky, sposoby protydii' [Professional burnout of a high school teacher: factors, signs, methods of counteraction]*. In O.A. Dubasenjuk (Ed.) *Teoretychni i metodychni zasady rozvytku i samovdoskonalennja osobystosti pedagoga-novatora v konteksti modernizacii' novoi' ukrai'ns'-koi' shkoly* (pp. 62–67). Zhytomyr: Vyd-vo Jevenok O.O. [in Ukrainian].
- Nerush, T.G. (2012). Professional'noe vygoranie kak specificheskaja forma professional'nyh destrukcij [Professional burnout as a specific form of professional destruction]. *Izvestija Saratovskogo universiteta*, 3, 12, 83–87.
- Novgorodova, E.F. (2014). Vzaimosvjaz' projavlenij perfekcionizma i samootnoshenija lichnosti [The relationship between the manifestations of perfectionism and self-attitude of the individual]. *The Emissia. Offline Letters: Elektronnoe nauchnoe izdanie*. Retrieved from: <http://www.emissia.org/offline/2014/2263.htm> [in Russian].
- Orel, V.E. (2014). *Sindrom psichicheskogo vygoranija. Mify i real'-nost' [Burn-out syndrome: myths and reality]*. Har'kov: Gumanitarnyj centr [in Russian].
- Perlman, B., Hartman, A.E. (1982). Burnout: summary and future research. *Human Relations*, 35 (4), 283–305.
- Pines, A.M., Aronson, E., Kafry, D. (1981). *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: Free Press.
- Profesijne vygorannja – profilaktyka i vidnovlennja [Occupational burnout – prevention and recovery] (n.d.). Retrieved from: <https://powerpact.com.ua/articles/profesiine-vyhorannia-profilaktyka-i-vidnovlennia?hl=uk/> [in Ukrainian].
- Schaufeli, W., Maslach C., Marek (Eds.) (1993). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington DC: Taylor & Francis. Retrieved from: <https://doi.org/10.4324/9781315227979>.

- Proskurnjak, O.P., Chaplak, Ja.V., & Chujko, G.V. (2017). Perezhyvannja emocijnogo vygorannja ta depresii' u students'komu vici [The experience of emotional burnout and depression in a student's age]. *Psychologichnyj chasopys*, 10 (6), 149-162. DOI: 10.31108/1.2017.6.10 [in Ukrainian].
- Roberts, G.A. (1997). Prevention of burn-out. *Advances in Psychiatric Treatment*, 3, 282-289.
- Rukavishnikov, A.A. (2001). Lichnostnye determinanty i organizacionnye faktory genezisа psihicheskogo vygorannja u pedagogov [Personal determinants and organizational factors of the genesis of mental burnout in teachers]. *Candidate's thesis*. Jaroslavl': JGU [in Russian].
- Sardzhveladze, N.I. (1974). Struktura samootnoshenija lichnosti i sociogennye potrebnosti [The structure of the personality's self-attitude and sociogenic needs]. *Problemy formirovanija sociogennyh potrebnostej: M-ly I Vsesojuznoj konferencii* (pp. 103-107). Tbilisi: Mecniereba [in Russian].
- Sardzhveladze, N.I. (2007). Samootnoshenije lichnosti [Personality self-attitude]. *Psikhologija samosoznaniya: khrestomatiya po sotsial. psikhologii lichnosti* / sost. D.Ya. Raygorodskiy. (pp. 174-194). Samara: Izd. dom «BAKHRAKH-M» [in Russian].
- Schaufeli, W.B., Enzmann, D. (1998). *The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis*. Ed. by Tom Cox and Amanda Griffiths. London : Taylor & Francis.
- Schwab, R.L., Jackson, S.E., & Schuler, R.S. (1986). Educator Burnout: Sources and Consequences. *Educational Research Quarterly*, 10, 14-30.
- Selye, H. (1992). Stress without distress Riga: Veda
- Semenova, N.V., Vjal'cin, A.S., Avdeev, D.B., Kuzjukova, A.V., & Martynova, T.S. (2017). Emocional'noe vygoranie u medicinskih rabotnikov [Burnout in healthcare professionals]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 2. Retrieved from: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26209>
- Smirnova, O.B. (2009). *Razvitiye samootnosheniya v strukture Ya-kontseptsii uchitelya nachal'nykh klassov* [The development of self-attitude in the structure of the self-concept of a teacher of primary classes]. *Candidate's thesis*. Moscow : MGU.
- Stolin, V.V., Pantileev, S.R. (1988). *Oprosnik samootnoshenija* [Self-attitude questionnaire]. In A.A. Bodalev, I.M. Karlinskaja, S.R. Pantileev, & V.V. Stolin (Eds.) *Praktikum po psihodiagnostike. Psihodiagnosticheskie materialy* (pp. 123-130). Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
- Taris, T.W., Beek, I., Schaufeli, W.B. (2010). Why do perfectionists have a higher burnout risk than others? The mediational effect of workaholism. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 12 (1), 1-7.
- Vodop'janova, N.E., Gusteleva, A.N. (2010). Pozitivnoe samootnoshenie kak faktor ustojchivosti k professional'nomu vygoraniju uchitelej [Positive self-attitude as a factor of resistance to professional burnout of teachers]. *Vestnik SPbGU*, 12 (4), 166-172. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/pozitivnoe-samootnoshenie-kak-faktor-ustoychivosti-k-professionalnomu-vygoraniju-uchiteley> [in Russian].
- Vodop'janova, N.E., Starchenkova, E.S. (2008). *Sindrom vygorannja: diagnostika i profilaktika* [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Yur'jeva, L.M. (2004). *Profesijne vyhorannja u medychnykh pratsivnykiv. Formuvannya, profilaktyka i korektsiya* [Occupational burnout in medical professionals. Formation, prevention and correction]. Kyiv: Sfera [in Ukrainian].
- Yatsenko, T., Ivanenko, B., Yevtushenko, I. (2008). *Hlyblynnna psykhokorektsiya ta uperedzhennja psykhichnoho vyhorannja* [Deep psychocorrection and prevention of mental burnout]. Part 2. Kyiv: Hlavyk [in Ukrainian].
- Zabotkina, V.I. (1989). *Novaja leksika sovremennogo anglijskogo jazyka* [New vocabulary of modern English]. Moskva: Vysshaja shkola [in Russian].
- Zajchikova, T.V. (2005). Social'no-psihologichni determinanty syndromu «profesijnogo vygorannja» u vchyteliv [Socio-psychological determinants of the syndrome of "professional burnout" in teachers]. *Candidate's thesis*. Kyi'v: IP APNU [in Ukrainian].
- Zhogno, Ju. P. (2009). Psihologichni osoblivosti emocijnogo vygorannja pedagogiv [Psychological features of emotional burnout of teachers]. *Candidate's thesis*. Odesa: ODU [in Ukrainian].

Tetyana Koltunovych

PhD (psychology), associate professor of the of pedagogy and psychology of preschool education department, Yuri Fedkovich Chernivtsi National University, Chernivtsi (Ukraine)

Halyna Chuyko

PhD (philology), Assistant Professor of the Department of Psychology of Chernivtsi National University named after Yuri Fedkovich, Chernivtsi (Ukraine)

SELF-ESTEEM AND PERFECTIONISM AS CORRELATES OF BURNOUT OF TEACHERS PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

ADSTRACT

The article is devoted to a theoretical analysis of the understanding of the phenomenon of burnout in psychology and an empirical study of the relationship between self-esteem and perfectionism of preschool teachers and the level of their professional burnout.

It is noted that, despite the fact that today burnout is one of the most popular and researched topics in science, its integral psychological concept is still missing, as well as a general understanding of the concept of burnout, its structure, symptoms, stages of development and causes.

It is noted that in psychology, numerous scientists - researchers of burnout are inclined to offer their own definitions of it, to highlight its structure, symptoms and causes, unwittingly or consciously focusing on the ideas about the process of burnout expressed by H. Freudenberg and K. Maslach and colleagues.

The conducted research revealed the presence of both correlational and causal relationships between professional burnout and perfect motivation.

It was concluded that professional burnout can be interpreted as a process of gradual devastation of the meaningfulness of a person's professional activity. The results of the empirical study show that there are statistically significant correlational and causal relationships between the professional burnout of educators and the features of their self-esteem and perfect motivation: the components of self-attitude to a greater extent determine professional burnout, which is also influenced by the individual's constant striving for perfection, putting forward excessively unrealistic demands for herself when she does not accept her own shortcomings. It was found that burnout determines the confidence of the subjects that the requirements for them are excessive, but they must be followed due to

the desire to be accepted and get the approval of colleagues and management of the institution, etc.

Key words: professional burnout, stress, tension, exhaustion, perfectionism, self-attitude, educators of children's preschool institutions.

How to cite (як цитувати):

Koltunovych, T., & Chuyko, H. (2022). SELF-ESTEEM AND PERFECTIONISM AS CORRELATES OF BURNOUT OF TEACHERS PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8 (4), 7-27. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.1>

Дата отримання статті: 05.02.2022

Дата рекомендації до друку: 04.04.2022

Дата оприлюднення: 30.04.2022

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Шевченко Наталія Федорівна¹, Мукомел Софія Євгенівна²

¹Доктор психологічних наук, професор кафедри психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя (Україна)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5297-6588>
Researcher ID: I-2214-2018

²Магістрант кафедри психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8224-6562>

UDC: 378.041:005.32]:159.9.07

ABSTRACT

В статті висвітлено результати емпіричного дослідження мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців. Результати діагностики складових мотивації самоосвіти показали, що мотивація успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти та самоактуалізації проявляються в майбутніх фахівців на досить високому рівні. Вивчення мотивації навчання показало перевагу мотивів «оволодіння професією» та «отримання знань». Діагностика мотивації успіху та страху невдачі продемонструвала, що більшість студентів мають стійку мотивацію на успіх. Дослідження ступеню самоактуалізації засвідчило перевагу високого ступеню самоактуалізації респондентів. Вивчення здатності до самоосвіти та саморозвитку виявило перевагу високого рівня прояву цієї якості. Результати кореляційного аналізу дали можливість зробити висновок, що здатність до самоосвіти не має значущої залежності від прагнення оволодіти професією та отримати знання, водночас здатність до самоосвіти зумовлює прагнення досягнення успіху та залежить від самоактуалізації.

Ключові слова: самоосвіта, мотиваційна складова самоосвіти, мотивація досягнення успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти, самоактуалізація.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах сьогодення освіта стає головним чинником розвитку особистості, оскільки в суспільстві визнається факт необхідності освіти протягом усього життя. Розвиток суспільства на сучасному етапі зажадало перегляду стратегії освіти у вищій школі та зумовило розуміння освітнього процесу не тільки як зовнішньої по відношенню до студента діяльності, але і як процесу, результату діяльності самого студента. Замість колишнього поняття «освіта» складається нове поняття: «освіта особистості» як процес і результат власної відповідальності, невдач і заслуг.

Згідно з новою освітньою парадигмою, незалежно від спеціалізації і характеру роботи будь-який фа-

хівець повинен володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями та навичками діяльності свого профілю, досвідом творчої та дослідницької діяльності з вирішення нових проблем, досвідом соціально-оціночної діяльності. Дві останні складові освіти формуються саме в процесі самоосвітньої діяльності студентів у процесі фахової підготовки.

Самоосвітня діяльність майбутнього фахівця призначена не тільки для оволодіння знаннями з кожної дисципліни, але й для формування навичок самостійної роботи взагалі, в навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно вирішити проблему, знаходити конструктивні рішення, виході з кризової ситуації тощо. Саме тому самоосвіта студентів розглядається як най-

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Nataliia Shevchenko, Sofiia Mukomel

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

важливіша складова їх пізнавальної навчальної діяльності, потужний резерв підвищення якості освіти, посилення ефективності навчально-виховного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор. Різні проблеми сучасного студентства висвітлено у працях вітчизняних дослідників. Зокрема, вивчались особливості розвитку автономії студентів (Онуфрієва & Івашкевич, 2021), психолінгвістичні особливості засвоєння студентами візуально-семантичного образу ієрогліфу при вивченні японської мови (Долинська, Наумова & Шевченко, 2020), формування комунікативної культури студентів за допомогою проектного навчання у вищих навчальних закладах (Maksymenko, Bei, Khimchuk & Vovchok, 2020), вплив професійної орієнтації студентів різної статі на їх уявлення про щастя (Stroianovska, Dolynska, Shevchenko, Andriiashyna, Melnyk & Tsybuliak, 2020), характеристики використання студентами мережі Інтернет (Onufrieva, Didyk, & Chekanska, 2019), уявлення студентів про життєвий успіх (Stroyanovska, Dolynska, Shevchenko, Yermakova, Matiash-Zaiats & Kriukova, 2021).

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми самоосвіти показав, що переважна кількість досліджень присвячена питанням самоосвіти майбутніх вчителів. Науковцями вивчались: самоосвітня діяльність студентів мистецько-педагогічних спеціальностей (Сергеєнко, 2019) та майбутніх учителів початкової школи (Смолюк, 2017). Самоосвіта розглядається дослідниками в контексті безперервного процесу професійного вдосконалення (Berry & Kitchen, 2020; Sagitova, 2014).

В дослідженнях останніх років висвітлювались питання самоосвіти та саморозвитку студента в динаміці цивілізаційних процесів (Горбань, 2020), розробка технології змішаного навчання – Blended Learning (Geng, Law & Niu, 2019), взаємозв'язок між навичками самоосвіти студентів та тенденціями до навчання протягом усього життя (Tekkoll & Demirel, 2018), вивчення ефективності самостійного навчання (Tullis & Benjamin, 2011; Hill, Peters, Vinnedge, Salvaggio, Vinnedge & Darden, 2020).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.

Проаналізувавши низку робіт з проблеми самоосвіти молоді, студентів, вчителів, можна підсумувати, що, попри зазначену авторами важливість самоосвіти для скерування особистісного розвитку та професійної підготовки майбутніх фахівців, її дослідження мають доволі фрагментарний характер, зокрема в аспекти мотиваційної складової самоосвіти.

Мета статті – на основі теоретичного обґрунтування емпірично дослідити специфіку мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців.

Наукове обґрунтування методології проведеного дослідження. Відповідно до теоретично обґрунтованого уявлення про особливості мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців для проведення емпіричного дослідження в якості психодіагностичного інструментарію було обрано «Методику вивчення мотивації успіху і остраху невдачі А. Реана, «Методику вивчення мотивації навчання у закладі вищої освіти» Т. Ільїної, «Тест оцінки здатності до саморозвитку та самоосвіти» В. Андрєєва, «Опитувальник особистісної орієнтації» Е. Шострома – Personal Orientation Inventory (POI); математико-статистичні методи обробки експериментальних даних на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20 (описова статистика, кореляційний аналіз).

Експериментальна база дослідження. В дослідженні взяли участь 29 студентів рівня вищої освіти «Магістерський» спеціальності 012 – Дошкільна освіта та 013 – Початкова освіта Запорізького національного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В психологічній літературі самоосвіта розглядається як суб'єктивно значущий усвідомлюваний процес розкриття особистістю своїх можливостей і здібностей в діяльності і відносинах, основу якого складають пізнавальні потреби. Вони викликають у людини необхідність постійної, цілеспрямованої самоосвіти, що не завершується після досягнення результату (мети самоосвіти), а продовжується кожного разу на новому витку продуктивної активності, формуючи нові мотиви, породжуючи нові проблеми і пошуки їх вирішення (Шевченко, 2021; Sagitova, 2014).

Самоосвітня діяльність пов'язана з самоорганізацією – здатністю особистості організувати себе і свою діяльність, тобто самостійно ставити мету і завдання діяльності, вибирати способи їх досягнення, визначати свою поведінку в часі, здійснювати самоконтроль, самоаналіз (Tekkoll & Demirel, 2018). Мета може бути дана суб'єкту ззовні: у вигляді вимог, вказівок, або вироблятися їм самим. У першому випадку ефективність реалізації цілком залежить від її внутрішнього прийняття особистістю, коли запропонована мета збігається з мотиваційною сферою особистості. У самоосвітній діяльності діє другий варіант постановки мети, оскільки самоосвіта – це самоврядний процес пізнання (Tullis & Benjamin, 2011).

Самоосвіта є результатом освіти і обов'язковою умовою ефективності останньої. Взаємозв'язок процесів освіти і самоосвіти зумовлений тим, що: самоосвіта сприяє накопиченню знань, формуванню інтелекту, розвитку розумових сил та здібностей; самоосвіта є інформативним процесом, є складовою розумового самовиховання, завдяки якому виробляються якості, необхідні для успішного оволодіння знаннями (Geng, Law & Niu, 2019).

У дослідженнях вказується, що самоосвіта є особливою діяльністю, яка має власну специфічну структуру, відмінну від структури навчальної діяльності та її самостійних форм тим, що її основні компоненти – мотиви, задачі, способи дії та способи контролю. Але, безперечно, мотиви самоосвіти належать до навчальної діяльності. Визначальним компонентом організації навчальної діяльності є мотивація, яка пов'язана з віковими особливостями. Так, на етапах підготовки у середньому начальному закладі переважає соціальна мотивація навчальної діяльності. У підлітків, як і у молодших школярів, ще слабо розвинене розуміння необхідності навчання для майбутньої професійної діяльності, але після закінчення школи і на етапі підготовки у вищому навчальному закладі, мотивація навчальної діяльності змінюється, а саме відбуваються зміни мотивів у зв'язку з професійним самоствердженням. Студентський вік – найважливіший період розвитку самосвідомості і зрілої самооцінки. Саме в студентському віці зароджуються мотиви самоосвіти, що полягають у спрямуванні на самостійне вдосконалення способів одержання знань

(Hill, Peters, Salvaggio, Vinnedge & Darden, 2020; Tekkoll & Demirel, 2018).

Добровільність самоосвіти зумовлює необхідність особливої уваги до формування мотиваційної сфери майбутнього фахівця – системи ціннісних орієнтацій, сукупності потреб і цілей, які визначають шляхи розвитку й самовираження потенційних здібностей особистості. Мотивація організовує цілісну поведінку, підвищує активність особистості, впливає на формування мети та вибір шляхів її досягнення, здійснює суттєвий вплив на результати навчальної діяльності в цілому. Студент може вважатися схильним до самоосвіти, якщо в нього сформовані позитивні мотиви і ціннісні потреби самоосвіти, оскільки саме потреби, настанови, цінності лежать в основі пізнавальної діяльності. Серед ієрархії мотивів самоосвіти в наукових працях визначаються наступні: потреба в професійному вдосконаленні, можливість особистої самореалізації, основа матеріального благополуччя, можливість адаптуватися до нових економічних, соціально-політичних умов життя, реалізація потреб в певному рівні культури, реалізація потреби самоствердження, самоповаги, можливість відповідати нормам соціального оточення (Горбань, 2020; Шевченко, 2021; Berry & Kitchen, 2020). Розвиток самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців певною мірою залежить від якісного застосування сучасних освітніх технологій, що забезпечують готовність фахівців до безперервної самоосвіти, до продуктивної, творчої діяльності.

Перейдемо до розгляду результатів емпіричного дослідження. Розпочинаючи дослідження, ми припустили, що мотиваційна складова самоосвіти в студентів-магістрантів характеризується певною специфікою: стійкою мотивацією на досягнення успіху, домінуванням мотиву оволодіння професією, високим ступенем самоактуалізації; а здатність до самоосвіти зумовлює прагнення досягнення успіху, набуття знань, оволодіння професією та самоактуалізацію.

Самоосвіта передбачає самостійну постановку мети і завдання діяльності, вибір способів їх досягнення. Поштовхом до діяльності, до навчання можуть рівною мірою стати бажання досягти успіху і страх перед невдачею.

Для виявлення мотивації досягнення успіху або

острашу невдачі ми використовували методику А. Реана. Вперше виділив потребу в досягненні як мотиваційну властивість Г. Мюррей. Прагнення до досягнення успіху або мотив досягнення – це стійка потреба індивіда досягати успіху в різних видах діяльності, результату в роботі, в тому числі, в навчальній діяльності. Науковці виділяють два види мотивів досягнення: прагнення до успіху і прагнення уникнути невдачі. Мотив прагнення до успіху розуміється як схильність до переживання задоволення і гордості при досягненні результату. Мотив уникнення невдачі – як схильність переживати сором і приниження через невдачі.

За результатами методики «Мотивація успіху та остраху невдачі» було виявлено, що у більшості досліджуваних переважає мотивація на успіх – 62,07% (M=14,36 балів). Особи цього типу зазвичай активні, ініціативні; якщо зустрічаються перешкоди – шукають способи їх подолання. Відрізняються наполегливістю в досягненні мети та схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу. Вважають за краще брати на себе середні по труднощі або ж злегка завищені, хоч і здійсненні зобов'язання.

Виявилося, що 27,59% респондентів мають невиражену мотивацію на успіх. Сумарне числове значення становить 12,43 балів, що вказує на тенденцію до мотивації на успіх, але, водночас, невираженість мотиваційного полюсу. Ймовірно, досліджувані студенти ще не замислюються над тим, що їх чекає в майбутньому, не до кінця усвідомлюють свій статус. Вони досить спокійно ставляться до того, що можуть чогось не знати. Але в цілому їх продуктивність діяльності і ступінь її активності меншою мірою залежать від зовнішнього контролю. Досліджувані схильні до переоцінки своїх невдач в світлі досягнутих успіхів. При виконанні завдань проблемного характеру, а також в умовах дефіциту часу результативність діяльності, як правило, покращується. Вони схильні до сприйняття і переживання часу як «щілеспрямованого і швидкого».

3,45% (M=8,11 балів) досліджуваних демонструють тенденцію остраху невдачі, 6,89% – мотивацію остраху невдачі (M=6,59 балів). Спрямованість уникнення невдачі належить до негативної мотивації, оскільки діяльність таких осіб пов'язана з потребою уникнути провалу, покарання, осуду тощо. Активність ви-

значається впливом негативних очікувань: починаючи справу, такі особи заздалегідь бояться можливої невдачі, тому більше думають про те, як її уникнути, а не способи досягнення успіху. Ці досліджувані зазвичай не впевнені у своїх силах, відрізняються підвищеною тривожністю, що може поєднуватись з вельми відповідальним ставленням до справи.

Отже, аналіз отриманих даних засвідчив, що більше ніж у половини студентів рівня вищої освіти «Магістерський» спостерігаються чітка мотивація на успіх та тенденція до прояву мотивації на успіх.

Розглянемо результати дослідження мотивації навчання в закладі вищої освіти. В нашому дослідженні ми спиралися на теоретичні основи дослідження мотивації самоосвіти студентів (Горбань, 2020; Сергєєнко, 2019; Geng, Law & Niu, 2019). В цих працях говориться про те, що самоосвіта як один з основних видів діяльності в навчальному процесі нерозривно пов'язана з навчальною діяльністю, оскільки саме професійна спрямованість навчального процесу визначає основний зміст самоосвіти студента; передумовами для самоосвіти є мотиви вступу до закладу вищої освіти. У зв'язку з цим нами було досліджено мотивацію навчання студентів за методикою Т. Ільїної.

Аналіз результатів досліджуваних 1-2 курсів рівня вищої освіти «Магістерський» показав наступне. За шкалою «Придбання знань», середній показник коефіцієнта, що відображає прагнення студентів до набуття знань, рівень їх допитливості, становить 9,71; за шкалою «Оволодіння професією», що відображає прагнення студентів до оволодіння професійними знаннями і вміннями, професійно важливими якостями, середній показник коефіцієнта становить 6,87 та за шкалою «Отримання диплома», який відображає прагнення студентів «придбати» диплом при формальному засвоєнні знань і знайти обхідні шляхи при здачі іспитів та заліків – 4,63. Тобто, в студентів провідні позиції займає мотив «придбання знань», «оволодіння професією». Це свідчить про те, що майбутні фахівці вже вирішили для себе пріоритети, вибір професії був усвідомлений і вони прагнуть до оволодіння необхідними знаннями, щоб стати кваліфікованими спеціалістами в сфері педагогіки. Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентами професії і

задоволеність нею.

Таким чином, результати дослідження продемонстрували, що студенти магістратури розуміють для чого і чому вони вступили до університету саме на обрану спеціальність. Вони визначились, що їх мотивує і що для них головне. Провідними мотивами навчання для майбутніх фахівців є якомога більше отримати необхідних знань, повною мірою оволодіти професією та стати спеціалістом, а не отримати диплом та формально засвоїти знання.

Розглянемо результати дослідження здатності до самоосвіти та саморозвитку. Як зазначалося вище, під час аналізу особливостей процесів саморозвитку та самоосвіти студентів, перш за все, йдеться про їх професійну спрямованість як прагнення до самореалізації в майбутній професії. Здібності до саморозвитку визначаються як індивідуально-психологічні особливості, які забезпечують самостійне засвоєння нових знань, умінь і навичок для вирішення конкретних життєвих проблем. Тобто, щоб визначити чи є у студентів здатність до самоосвіти загалом та саморозвитку В. Андрєєвим була запропонована методика «Оцінка здатності до саморозвитку, самоосвіти».

Розглядаючи отримані дані, ми виявили, що більшість досліджуваних мають високий рівень здібності до самоосвіти та розвитку – 31,03%, дуже високий рівень мають 17,24%, вище середнього – 20,69%, середній теж 20,69%, нижче середнього мають 6,9% респондентів, 3,45% студентів мають низький рівень здатності до самоосвіти.

Середнє значення за методикою становить 42,34 балів, що свідчить про рівень здібності до самоосвіти та саморозвитку студентів вище середнього. Отже, майбутні фахівці вміють цілеспрямовано і систематично організовувати процес отримання знань, набуття вмінь і навичок за допомогою самостійної навчально-пізнавальної діяльності та усвідомлюють й приймають власний досвід і власну особистість.

Розглянемо результати діагностики ступеня самоактуалізації майбутніх фахівців. Самоактуалізація є невід'ємним атрибутом самосвідомості та саморозвитку особистості, а значить і пов'язана із самоосвітою. Вона проявляється в мотиваційній структурі, в особистісно-сміслових утвореннях, життєвих орієнтаціях, що

знаходять своє подальше втілення в професійній діяльності, спілкуванні та особистому житті. З метою виявлення ступеню самоактуалізації студентів була використана методика Е. Шострома.

Результати дослідження показали, що для більшості студентів характерний високий ступень самоактуалізації – 58,62%. Особи з високим ступенем самоактуалізації володіють внутрішньою підтримкою, яка керується в основному внутрішніми принципами і мотивацією. Такі досліджувані мало схильні до зовнішнього впливу, є вільними у виборі, для них характерно певне співвідношення орієнтації на себе і орієнтації на інших.

Середній рівень самоактуалізації діагностовано в 34,48% досліджуваних, а низький – в 6,9% респондентів. Ймовірно, серед суперечностей розвитку і становлення особистості студентського віку важливе місце займає протиріччя між природним прагненням людини утвердити себе і дефіцитом необхідних фізичних і духовних можливостей. Саме це протиріччя є однією з рушійних сил внутрішнього саморозвитку особистості. В майбутніх фахівців воно проявляється як протиріччя між уявленнями про професію і її реальною суттю, з одного боку, і між уявленнями про себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності і своїми реальними можливостями, з іншого.

Середній числовий показник за вибіркою становить 45,02 балів, що вказує на високий ступінь самоактуалізації майбутніх фахівців. Очевидно, на в ході отримання освіти, на старших курсах навчання у ЗВО, з'являється найважливіша здатність, яку повинен придбати студент в закладі освіти, і яка може значно підвищити його професійну компетентність – це здатність до самоосвіти, яка і супроводжується високим ступенем самоактуалізації. Саме її сформованість і виведення на рівень значущої потреби буде впливати на професійне становлення та подальший професійний ріст майбутнього фахівця.

Результати дослідження мотиваційної складової самоосвіти показали, що мотивація успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти та самоактуалізації проявляються в студентів рівня вищої освіти «Магістерський» на досить високому рівні. Діагностика мотивації навчання показала перевагу мотивів «оволодіння професією» та «отримання знань», тобто

майбутні фахівці націлені не на віддалений результат, а на досягнення найближчих професійних цілей. Отримані результати можна пояснити тим, що протягом періоду навчання у ЗВО мотиви навчальної діяльності піддаються реорганізації. Різні етапи характеризуються різними видами мотивів: на початкових курсах це професійні і навчальні мотиви, на 3-4 курсі – пізнавальні і професійні мотиви перестають управляти навчальною діяльністю, а 1-2 курс магістратури характеризується тим, що росте ступінь усвідомлення та інтеграції різних форм мотивів.

Діагностика мотивації успіху та страху невдачі показала, що більшість студентів мають стійку мотивацію на успіх. Очевидно, студенти-магістри стають більш впевнені у собі, знають чого вони прагнуть та йдуть до своєї мети.

Вивчення ступеню самоактуалізації показало перевагу високого ступеню самоактуалізації респондентів. Це свідчить про прагнення майбутніх фахівців до найбільш повного виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. Тобто, студенти магістратури прагнуть реалізувати себе, знайти сенс свого існування, стати тим, ким вони можуть стати, а не тим, ким їм нав'язують бути оточуючі.

Дослідження здатності до самоосвіти та саморозвитку виявило перевагу високого рівня прояву цієї якості. Це свідчить про те, що майбутні фахівці усвідомлюють необхідність удосконалювати свій потенціал і реалізувати себе як особистість, набувати необхідні знання, вміння та навички.

Для вивчення взаємозв'язку між здатністю до самоосвіти і прагненням досягнення успіху, набуття знань, оволодінням професією та самоактуалізацією, а також для того, щоб підтвердити або відхилити припущення, застосовувався коефіцієнт кореляції Пірсона. Розрахунок коефіцієнту кореляції здійснювався на базі пакету статистичних програм IBM SPSS-20.

При розрахунку коефіцієнта кореляції показників за шкалами методик «Здатність до самоосвіти та саморозвитку» та «Мотивація успіху та страху невдач» отримали значення $R = 0,34$. Це свідчить про помірний зв'язок між досліджуваними параметрами. Таким чином, статистично значущий прямий зв'язок вказує на те, що здатність до самоосвіти зумовлює прагнення

досягнення успіху. Це підтверджує дані дослідників (Tekkoll & Demirel, 2018) про те, що студент, який володіє самоосвітньою компетентністю, заснованою на досвіді самоосвітньої діяльності вміє поставити мету, володіє внутрішньою мотивацією, має високий рівень домагань, цілеспрямований і має впевненість в своїх силах, тобто мотивований на успіх.

При розрахунку коефіцієнта кореляції показників за шкалами методик «Здатність до самоосвіти та саморозвитку» та «Мотивація навчання у закладі вищої освіти» (шкала «Набуття знань») отримано коефіцієнт $R = -0,04$. Це говорить про те, що зв'язок між досліджуваними ознаками – зворотній, зі слабкою силою зв'язку. Тобто, залежність між здатністю до самоосвіти та прагненням набуття знань зворотна слабка. Таким чином, залежність ознак статистично не значуща і здатність до самоосвіти не залежить від прагнення отримати знання. Отже, не завжди студент, який добре вчиться в університеті має здатність до самоосвіти та саморозвитку.

Розрахувавши коефіцієнт кореляції показників за шкалами методик «Здатність до самоосвіти та саморозвитку» та «Мотивація навчання у закладі вищої освіти» (шкала «Оволодіння професією») отримано коефіцієнт $R = -0,13$. Такий результат свідчить про те, що зв'язок між досліджуваними ознаками – зворотній, зі слабкою силою зв'язку. Тобто, залежність ознак статистично не значуща і здатність до самоосвіти не зумовлює прагнення оволодіти професією. Отже, можна припустити, що студенти, які добре знають навіщо вони обрали свою спеціальність, бажають оволодіти професійними вміннями та навичками, здійснюють це тільки в стінах вищого навчального закладу.

При розрахунку коефіцієнта кореляції показників за шкалами методик «Здатність до самоосвіти та саморозвитку» та «Особистісна орієнтація» отримано показник $R = 0,32$. Отриманий коефіцієнт кореляції між здібністю до самоосвіти та самоактуалізацією свідчить про те, що між цими показниками спостерігається середня пряма залежність. Виходячи з цих даних можна припустити, що студенти, які мають здатність до самоосвіти мають високий рівень самоактуалізації, тому що самоосвіта, саморозвиток та самоактуалізація – це процеси, мета яких забезпечити особистісне та професійне зростання. Самоактуалізація є невід'ємним атрибутом

самоосвіти та саморозвитку особистості. Тенденція до самоактуалізації становить сутність особистості – прагнення усвідомлювати, пізнавати, розкривати, а далі втілювати і реалізовувати себе в діяльності. Вона проявляється в мотиваційній структурі, в особистісно-сміслових утвореннях, смисложиттєвих орієнтаціях, що знаходять своє подальше втілення в професійній діяльності, спілкуванні та особистому житті.

Отже, результати кореляційного аналізу дають можливість зробити висновок, що здатність до самоосвіти не має значущої залежності від прагнення оволодіти професією та отримати знання, але здатність до самоосвіти зумовлює прагнення досягнення успіху та залежить від самоактуалізації. Таким чином, гіпотеза дослідження підтвердилась частково.

Висновки. В статті висвітлено результати емпіричного дослідження мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців. Представлено дані вивчення складових мотивації самоосвіти (мотивація досягнення успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти та самоактуалізації).

Результати діагностики мотиваційної складової самоосвіти показали, що мотивація успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти та самоактуалізації проявляються в майбутніх фахівців на досить високому рівні.

Діагностика мотивації навчання показала перевагу мотивів «оволодіння професією» та «отримання знань». Це свідчить про те, що майбутні фахівці вже вирішили для себе пріоритети, вибір професії був усвідомлений і вони прагнуть до оволодіння необхідними знаннями, щоб стати кваліфікаційними спеціалістами в сфері педагогіки. Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії і задоволеність нею.

Діагностика мотивації успіху та остраху невдачі показала, що більшість студентів мають стійку мотивацію на успіх. Очевидно, студенти-магістри стають більш впевнені у собі, знають чого вони прагнуть та йдуть до своєї мети.

Вивчення ступеню самоактуалізації показало перевагу високого ступеню самоактуалізації респондентів. Це свідчить про прагнення майбутніх фахівців до найбільш повного виявлення і розвитку своїх особисті-

сних можливостей. Тобто, студенти магістратури прагнуть реалізувати себе, знайти сенс свого існування, стати тим, ким вони можуть стати, а не тим, ким їм нав'язують бути оточуючі.

Дослідження здатності до самоосвіти та саморозвитку виявило перевагу високого рівня прояву цієї якості. Це свідчить про те, що майбутні фахівці усвідомлюють необхідність удосконалювати свій потенціал і реалізувати себе як особистість, набувати необхідні знання, вміння та навички.

Результати кореляційного аналізу дали можливість зробити висновок, що здатність до самоосвіти не має значущої залежності від прагнення оволодіти професією та отримати знання, але здатність до самоосвіти зумовлює прагнення досягнення успіху та залежить від самоактуалізації. Таким чином, гіпотеза дослідження підтвердилась частково.

Перспектива подальших розвідок у досліджуваному напрямі. Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики надалі вбачається розробка психодіагностичної методики для дослідження мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців; дослідження динаміки розвитку мотивації самоосвіти майбутніх фахівців в процесі навчання.

References:

- Berry, A. & Kitchen, J. (2020). The Role of Self-study in Times of Radical Change. *Studying Teacher Education*. 16. 123-126. <https://doi.org/10.1080/17425964.2020.1777763>
- Dolyn's'ka, L.V., Naumova, YU.M., Shevchenko, N.F. (2020). Psykholinhvistychni osoblyvosti zasvoyennya studentamy vizual'no-semantichnoho obrazu iyerohlyfu pry vyvchenni yapons'koyi movy [Psycholinguistic Features of Students' Acquisition of Visual-Semantic Image of a Hieroglyph in Studying Japanese]. *Psycholinguistics*. 27 (1). 30-51. doi: 10.31470/2309-1797-2020-27-1-30-51 [in Ukrainian].
- Geng, S., Law, K.M.Y. & Niu, B. (2019). Investigating self-directed learning and technology readiness in blending learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 16, 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0147-0>
- Hill, M., Peters, M., Salvaggio, M., Vinnedge, J. & Darden, A. (2020). Implementation and evaluation of a self-directed learning activity for first-year medical students. *Medical Education Online*, 25:1. DOI: 10.1080/10872981.2020.1717780

Horban', YU. I. (2020). Samoosvita ta samorozvytok studenta v dynamitsi tsyvilizatsiynykh protsesiv [Student self-education and self-development in the dynamics of civilization processes]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadrov kul'tury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts*. 2. 314-316. DOI: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2020.220614> [in Ukrainian].

Maksymenko, N., Bei, I., Khimchuk, L., & Vovchok, Y. (2020). Formation of Communicative Culture of Students by Means of Project Teaching in Higher Educational Establishments. *Journal of History Culture and Art Research*, 9 (3), 267-276. <https://doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2719>

Onufriyeva, L. A., Didyk, N. M., & Chekanska, O. A. (2019). Psychological characteristics of using Internet by students. *Information Technologies and Learning Tools*, 74(6), 250-265. <https://doi.org/10.33407/itlt.v74i6.2568>

Onufriyeva, L., & Ivashkevych, E. (2021). Rozvytok avtonomiyi studenta zasobamy formuvannya yoho sotsial'noho intelektu [Development of student autonomy by means of forming his or her social intelligence]. *PROBLEMY SUCHASNOYI PSYKHOLOHIYI – PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY*, 51, 9–32. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-51.9-32> [in Ukrainian].

Sagitova R. (2014). Students' Self-education: Learning to Learn Across the Lifespan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences. (ERPA International Congress on Education, ERPA Congress 2014, 6-8 June 2014, Istanbul, Turkey)*. 152, 272-277. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.194>

Serheyenko, O. S. (2019). Samoosvitnya diyal'nist' studentiv mystets'ko-pedahohichnykh spetsial'nostey : monohrafiya [Self-educational activity of students of art and pedagogical specialties]. Kyiv : Lira-K. 284. [in Ukrainian].

Shevchenko, N.F. (2021). Empirychne doslidzhennya motyvatsiyi samoosvity studentiv [An empirical study of the motivation of students' self-education]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi – Problems of modern psychology*, 53: 306–329. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.306-329>

Smolyuk, A. I. (2017). Komponentna struktura profesiynoho samorozvytku maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly [Component structure of professional self-development of future primary school teachers]. *Naukovyy visnyk Mykolayivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'koho – Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlynsky*. 2. 432-435. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_2_79. [in Ukrainian].

Stroianovska, O., Dolynska, L., Shevchenko, N., Andriashyna, N., Melnyk, I. & Tsybuliak, N. (2020). The Influence of the Professional Orientation of Students of Different Gender on Their Ideas of Happiness. *BRAIN. Broad Research in Artificial*

Intelligence and Neuroscience. 11 (4). 51-71. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/11.4/141>

Stroyanovska, O., Dolynska, L., Shevchenko, N., Yermakova, S., Matiasch-Zaiats, L., & Kriukova, O. (2021). Features of Students Ideas about Life Success. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(1), 136-153. <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/175>

Tekkoll, I.A. & Demirel, M. (2018). An Investigation of Self-Directed Learning Skills of Undergraduate Students. *Front. Psychol.*, 23. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02324>

Tullis, J. G., & Benjamin, A. S. (2011). On the effectiveness of self-paced learning. *Journal of memory and language*, 64(2), 109–118. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2010.11.002>

Nataliia Shevchenko

Dr. in Psychology, Professor of the Department of psychology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia (Ukraine)

Sofia Mukomel

MA student of the Department of Psychology, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia (Ukraine)

EMPIRICAL STUDY OF MOTIVATIONAL COMPONENT OF SELF-EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS

ABSTRACT

The article highlights the results of an empirical study of the motivational component of self-education of future specialists. The data of studying the components of self-education motivation have been presented: motivation for achieving success, motivation of learning, the ability to self-education and self-actualization.

The results of diagnostics of the motivational component of self-education have shown that motivation for achieving success, motivation of learning, the ability to self-education, and self-actualization are manifested in future specialists at a fairly high level.

Diagnostics of motivation of learning has demonstrated a preference for the motives of "mastering the profession" and "acquiring knowledge". This indicates that future specialists have already decided their priorities, the choice of profession was conscious and they strive to acquire the necessary knowledge to become qualified specialists in the field of pedagogy.

Research of the motivation for achieving success and fear of failure has shown that most students have a sta-

ble motivation for success. Obviously, master's students become more self-confident, know what they want and go for their goal.

The study of the degree of self-actualization has displayed the advantage of a high degree of self-actualization of the respondents. This testifies to the desire of future specialists for the most complete identification and development of their personal capabilities. That is, master's students strive to realize themselves, to find the meaning of their existence, to become what they can become, and not what others force them to be.

Diagnostics of the ability to self-education and self-development has revealed the advantage of a high level of manifestation of these qualities. This shows that future specialists are aware of the need to improve their potential and realize themselves as individuals, acquire the necessary knowledge, skills and abilities.

The results of the correlation analysis have made it possible to conclude that the ability to self-education does not have a significant dependence on the desire to master the profession and gain knowledge, but the ability to self-education determines the desire to achieve success and depends on self-actualization. Thus, the research hypothesis has been partially confirmed.

A promising direction of future research concerns elaboration of psychodiagnostic methods for the study of the motivational component of self-education of future specialists; research of the dynamics of development of self-education motivation of future specialists in the process of training.

The keywords: self-education, motivational component of self-education, motivation for achieving success, motivation of learning, self-education ability, self-actualization.

Шевченко Наталія Федорівна

Доктор психологічних наук, професор кафедри психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя (Україна)

Мукомел Софія Євгенівна

Магістрант кафедри психології Запорізького національного університету, м. Запоріжжя (Україна)

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ САМООСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

АНОТАЦІЯ

В статті висвітлено результати емпіричного дослідження мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців. Представлено дані вивчення складових мотивації самоосвіти: мотивації досягнення успіху, мотивації навчання, здатності до самоосвіти та самоактуалізації.

Результати діагностики мотиваційної складової самоосвіти показали, що мотивація успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти та самоактуалізації проявляються в майбутніх фахівців на досить високому рівні.

Діагностика мотивації навчання показала перевагу мотивів «оволодіння професією» та «отримання знань». Це свідчить про те, що майбутні фахівці вже вирішили для себе пріоритети, вибір професії був усвідомлений і вони прагнуть до оволодіння необхідними знаннями, щоб стати кваліфікаційними спеціалістами в сфері педагогіки.

Діагностика мотивації успіху та остраху невдачі показала, що більшість студентів мають стійку мотивацію на успіх. Очевидно, студенти-магістри стають більш впевнені у собі, знають чого вони прагнуть та йдуть до своєї мети.

Вивчення ступеню самоактуалізації показало перевагу високого ступеню самоактуалізації респондентів. Це свідчить про прагнення майбутніх фахівців до найбільш повного виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. Тобто, студенти магістратури прагнуть реалізувати себе, знайти сенс свого існування, стати тим, ким вони можуть стати, а не тим, ким їм нав'язують бути оточуючі.

Дослідження здатності до самоосвіти та само-

розвитку виявило перевагу високого рівня прояву цієї якості. Це свідчить про те, що майбутні фахівці усвідомлюють необхідність удосконалювати свій потенціал і реалізувати себе як особистість, набувати необхідні знання, вміння та навички.

Результати кореляційного аналізу дали можливість зробити висновок, що здатність до самоосвіти не має значущої залежності від прагнення оволодіти професією та отримати знання, але здатність до самоосвіти зумовлює прагнення досягнення успіху та залежить від самоактуалізації. Таким чином, гіпотеза дослідження підтвердилась частково.

Перспективним напрямом розвитку наукової проблематики визначено розробку психодіагностичної методики для дослідження мотиваційної складової самоосвіти майбутніх фахівців; дослідження динаміки розвитку мотивації самоосвіти майбутніх фахівців в процесі навчання.

Ключові слова: самоосвіта, мотиваційна складова самоосвіти, мотивація досягнення успіху, мотивація навчання, здатність до самоосвіти, самоактуалізація.

How to cite (як цитувати):

Shevchenko, N., Mukomel, S. (2022). EMPIRICAL STUDY OF MOTIVATIONAL COMPONENT OF SELF-EDUCATION OF FUTURE SPECIALISTS. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8 (4), 28-37. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.2>

Дата отримання статті: 02.03.2022

Дата рекомендації до друку: 21.04.2022

Дата оприлюднення: 30.04.2022

ПСИХОЛОГІЯ РЕСЕМЕНТА УКРАЇНЦІВ

Андрій Маслюк¹, Ірина Євченко²

¹ Доктор психологічних наук, доцент, заступник начальника відділу науково-методичного супроводження психологічної підготовки суддів Національної школи суддів України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3204-5954>

² Кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0530-9969>

UDC: 159.9.01

АНОТАЦІЯ

Розбудова України потребуватиме нової психології переможця. Шлях внутрішньої роботи над власними психологічними проблемами народу є важким і болісним, але це єдиний варіант до оновлення. Акцент зроблено саме на негативних психологічних характеристиках українського народу: індивідуалізм; не підпорядкування; заздрість; не солідарність; аполітичність; перевага власних інтересів над загальними; емоційність; критиканство, споживацька психологія та ін.

Аналіз Д. Віконської розкриває глибинні основи сутності психіки українського народу. Індивідуалізм, анархічні тенденції сформувалися під впливом неозорих просторів степу і є компенсацією за тривале поневолення іншими народами. Влада сприймається українцями з недовірою, як щось вороже й загрозливе, оскільки селянин завжди зазнавав утисків від пана. Матеріалізм селянського життя, залежність від природи й власної праці породили аполітичність, прагнення жити своїм життям й байдужість до спільних дій. Лише конструктивна критика буде запорукою подолання в психології українців ресентименту, що заважає консолідації й реалізації ідеї відродження України і входження її до європейської родини.

Ключові слова: індивідуалізм, особистість, психіка, психологія українського народу, комплекс меншовартості, ресентимент.

Постановка проблеми. Сьогодні цілісність та існування України знаходиться під пекельною загрозою. Загрозою, яка століттями знищувала українську землю. І маємо шанс, нарешті, перемогти московську орду, нечисть, що паплюжить землю і людей, плюндрує міжнародні правила і канони, возвеличує надумані міфи про свою винятковість і нав'язує вільному світу свою огидну неволю. Битва за світ у руках українського народу. І маємо тримати удар. І об'єдналися українці і весь цивілізований світ в єдину непохитну силу, що знищує орду. Віримо в перемогу, однак після неї варто буде ще більше працювати й відбудовувати. І ось на цьому етапі відбудови й проявиться «у всій красі» ресентимент українського народу про які говорила Д. Віконська. Попереду багато виснажливої роботи по відбудові

ві України не тільки зовнішній, а й внутрішній. І внутрішня відбудова, на наш погляд, є значно важливішою.

Життєвий шлях складний і непередбачуваний у своїй простоті через сплетіння протиріч, що оточують людину. Кожен має зробити власний вибір боротися й піднятися або плисти за течією й опуститися. Це стосується й держави. Не існує ідеального суспільства, є спільні правила у вигляді законів, які допомагають зробити життя багатьох комфортним. Від кожного з нас залежить, якою Україна буде завтра. Ми можемо звинувачувати кого завгодно у своїх невдачах або ж звернутися до аналізу власних помилок. Другий шлях є продуктивним і перспективним.

Що дає нам сили тримати стрій і нищити ворога, який переважає нас в чотири рази чисельністю та

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Andrii Masliuk, Iryna Yevchenko

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

десятки разів озброєнням? Віра, звияга, надлюдська сила до свободи, рідна земля і нескорений дух минулих і прийдешніх поколінь.

Ми вміємо воювати на полі бою. І на час битви забуваємо всі ті негаразди, конфлікти, що існують в політичному житті українців. Але не все так просто й однозначно в мирному житті. Спробуємо розібратися в ресентименті психіки українців. Що нам шкодить? Що не дає розвиватися як окремій особистості, так і народу зокрема? На що варто звернути увагу, бо після перемоги важкі часи відбудови України? Ресентимент надто небезпечний в політичній площині українського народу. Коли хворобливі уявлення про свою меншовартість не дають побудувати українським керівникам виважену й державницьку політику. Дуже важливо розуміти, що московська орда завжди використовувала комплекси українців для просування своїх цілей. Наприклад, у 1917 році радянських агітаторів, які мали їхати в Україну, вчили враховувати той факт, що українці на час небезпеки гуртуються й грізні як води Дніпра, а після битви розслабляються й їх можна брати «голими руками». Ми прагнемо краще пізнати себе, свої недоліки, щоб розбудовувати оновлену Україну з врахуванням помилок. Крок за кроком, клопіткою та наполегливою працею зможемо поступово наблизитися до ідеалу – психології вільних, відповідальних та незалежних українців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологи завжди звертали свій науковий інтерес до проблеми психології українського народу (І. Данилюк, В. Москалець, Л. Орбан-Лембрик, А. Фурман тощо). І. Данилюк окреслює шляхи розвитку та становлення етнічної психології (Данилюк, 2010); В. Москалець аналізує питання українського індивідуалізму та його вплив на державотворчі процеси (Москалець, 1992); А. Фурман вивчає проблему української ментальності (Фурман, 2002) та ін.

Важливий також науковий психологічний, педагогічний та філософський доробок вчених української діаспори минулого століття (Г. Ващенко, М. Костомарова, О. Кульчицького, І. Мірчука, Б. Цимбалістого, Д. Чижевського, В. Яніва, Я. Яреми та ін.).

В свою чергу, прагнемо акцентувати дослідницьку увагу на баченні психіки українського народу

крізь призму ресентименту Д. Віконської. Нам видається, що оригінальні думки автора щодо «бідного й нещасного українця» заслуговують на увагу.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Для розкриття проблеми необхідно з'ясувати психологічні особливості українського народу в роботах Д. Віконської та зробити узагальнення її поглядів.

Мета публікації – здійснити теоретичний аналіз ресентименту в психології українського народу в доробку Д. Віконської.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб зрозуміти творчість вченого, необхідно хоча б декількома ескізами змалювати його життєвий шлях. Це дасть можливість досліднику й читачу значно глибше зануритися в надбання автора.

Біографічний нарис. Перед нами постать непересічна й цікава. Хоча б тим, що як єдина спадкоємниця пішла проти волі батька – великого землевласника і впливового політика, голови «Просвіти», мецената Володислава Федоровича (1845–1917). Й таких «життєвих вибриків» у житті Д. Віконської достатньо.

В Українській малій енциклопедії Є. Онацького зазначається: «Федорович Іванна, Ліна, замуж. Малицька (1893–1945) – донька Володислава. Письменниця: псевдонім Дарія Віконська» (Онацький, 1967 : 1978).

Суха, коротка, стисла інформація констатує факт буття, але не дає розуміння самої особистості. За роками життя приховується людина зі своїм складним внутрішнім світом переживань, перемог і поразок. Звернімося до аналізу життєвого шляху Д. Віконської.

І. Франко, маючи скрутні матеріальні обставини, взявся до роботи за 500 злотих над життєписом І. Федоровича (1811–1870) – поміщика, громадського діяча та публіциста. Пропозицію роботи І. Франко отримав від Володислава Федоровича у 1883 році, який прагнув зберегти пам'ять про батька. Працюючи над матеріалами особистого архіву І. Федоровича з філософії, соціології та ін. І. Франко зазначає: «Родина Федоровичів, герба Огінець, належить до найдавніших шляхетських родів в нашій країні. Виводить вона своє походження від руських князів чернігівських, котрі опісля сиділи на дільницях Козельськ і Путивль. Коли Козельщина підпала під владу князів московських, тамошня

княжа родина перенеслася на Литву, де розродилася в кілька галузей, з котрих деякі і донині носять титул князів» (Франко, 1985 : 14).

Історико-біографічний нарис І. Франка дає уявлення про поважність генеалогічного дерева роду Федоровичів від чернігівських князів до високих полковницьких посад за часів Б. Хмельницького й до останнього нащадка роду В. Федоровича.

Народилася майбутня письменниця Федорович Іванна-Кароліна (псевдоніми Д. Віконська та І. Федоренко) 17 лютого 1893 року у столиці Австро-Угорської імперії – Відні. Батько Володислав Федорович – меценат, землевласник, громадсько-політичний діяч, який досить часто відвідував Відень задля вирішення справ та розваг. Мати – віденська актриса, яка відмовилася від доньки, коли та була ще немовлям.

Перше, на що звертаєш увагу, то це на відсутність материнської уваги до новонародженої доньки. Отже, гіпотетично, можемо припустити, що через відсутність материнської любові у Іванни-Кароліни не була сформована довіра до світу (психоаналітики першими звернули увагу на негативні наслідки дитячої депривації у материнській любові). Незадоволена дитяча потреба у любові Д. Віконської буде компенсуватися різними захисними механізмами вже в дорослому віці.

Батько опікується донькою, Іванна-Кароліна навчається у кращих навчальних закладах Франції, Німеччини, зокрема й у аристократичному пансіонаті для дівчат у Великій Британії. Однак у 1914 році розпочинається Перша світова війна й Іванна-Кароліна повертається до родового маєтку батька в с. Вікно, що на Тернопільщині.

Вишукана молода панянка, яку батько постійно брав з собою у подорожі Європою, Єгиптом та ін. країнами, вільно володіла лише іноземними мовами. В. Федорович для вивчення донькою української мови запрошує вчителя Тернопільської гімназії М. Малицького, який походив з простої селянської сім'ї. Між молодими людьми запалюється кохання, якому не може завадити навіть всесильний батько. Ю. Славчук та Д. Дергак у збірнику «Шляхами золотого Поділля» описують наступне: «Молоді вирішили побратися. Батько спротивився їхньому подружжю, але дочка була інших поглядів і не скорилася. У 1916 р. Кароліна й Микола взя-

ли шлюб у Середній церкві в Тернополі. Розлучений батько виїхав до Петербурга, де в 1917 р. помер, записавши весь свій маєток синові свого брата польської національності. Кароліна Малицька випроцесувала для себе тільки село Шляхтинці, і ним Малицькі володіли від 1920 р. до приходу советської влади в 1939 р. (Славчук, Дергак, 1983 : 482).

Отже, донька йде всупереч волі батька, що свідчить про сформовану особистість, яка може відстоювати свою позицію, кордони, попри загальноприйняті традиції. Такої непокори В. Федорович не приймає й позбавляє єдину свою спадкоємницю величезного спадку й відписує його племіннику.

Чоловік Д. Віконської М. Малицький реалізував себе не тільки як активний громадський діяч, а й як успішний господар. Родина Малицьких не мала власних дітей і свою любов втілювала в добрих справах: підтримці селянських дітей, навчанні селян раціонально вести господарство, проведенні культурно-освітньої роботи серед жителів села; медичній допомозі селянам; побудові Народного дому, під який М. Малицький подарував землю громаді.

Чоловік всіляко намагається підтримувати дружину й для її творчих потреб відбудовує невеликий палац (великий палац був знищений), що зазнав руйнації під час Першої світової війни.

Невеличка бібліотека, твори мистецтва, що збереглися, позитивно впливають на творчість Д. Віконської. Свого часу письменниця часто відвідувала бурхливі культурно-політичні осередки життя – Відень, Париж, а оселившись у селі зазначить: «На селі завмирає життя, коли завмирає природа. Всі живуть тихо, обмежуються до конечних денних занять та обов'язків. Тільки по містах, не дивлячись на природу, штучне життя якраз розгориться – театри, трансакції, кав'ярні, різне, одно приємне, друге прикре, але все далеке від природи. Моя спальня до сходу і щорана я дивлюся на величавий образ небесного красивду. Що найкраще – не купити грішми» (Листи Малицьких : 127).

Сільська тиша і спокій дають насагу до творчості, яка виявляється в оригінальних думках, поглядах на життя. Літературні критики будуть дивуватися тому, що митець з села відчуває світові мистецькі тенденції.

В одному з листів Д. Віконська вказує на те що,

перебуваючи в санаторії м. Грефенберг (Німеччина), головний лікар порадив їй почитати З. Фрейда, психоаналіз якого активно застосовували під час лікування хворих. Цікавою є методологія читання Д. Віконською праці «Вступ до психоаналізу» З. Фрейда. Дарія не просто читає, а занотовує й передбачає висновки автора: «Опісля я далі читала і знову стрічала речення в якому Freud [Фрейд. – І. Н.] точно моїми словами з'ясовує головне завдання своєї методи. Це ж був доказ, що я розуміла правильно все прочитане» (Кришталович, 2007 : 344).

Це свідчить про глибоку особистість, яка прагне зануритися в новітні розробки в різних сферах: від літератури, поезії, до психології й політики. Д. Віконська активно працює, висловлюючи в своїх творах оригінальні думки, живе щасливим сімейним життям до того часу, доки в 1939 році на Тернопільщину не прийшла радянська влада.

Будь-які намагання вмовити чоловіка тікати до Відня не вдавалися. Найбільше М. Малицького не відпускала рідна земля, яку дуже любив. Він був переконаний, що нічого поганого в любові до України немає й своєю діяльністю нікому не нашкодив. Але по-іншому діяла радянська репресивна система. Чоловіка Миколу Д. Віконська бачитиме востаннє під час його арешту в 1939 році. Надалі Відень, Львів, смерть матері і знову Відень.

Є. Маланюк, друг сім'ї, згадує про зустріч у Відні: «Пані Ліна була в чорному футрі, яке якби підкреслювало нашу спільну й загальну жалобу. Її запалі очі, все ж, горіли заглибленим чорним жаром, а стягнуте, кольору слонової кости – обличчя, могло б служити маляреві темою для ікони мучениці. Але в її словах була міцність і непохитність віри («Микола, напевно, живий, він повернеться і ми ще зустрінемося, хоч би й не в Шляхтинцях»))» (Маланюк, 1966 : 391). Д. Віконська не втрачала надію на зустріч з чоловіком, якого палко кохала, але обставини страшної, гнітючої реальності перемагали її ілюзорні мрії. Восени 1945 року у Відень увійшли радянські війська. Д. Віконська знала, що радянські спецслужби знищать її. Під час спроби арешту вона вистрибнула з третього поверху будинку: «І от настала хвилинка, коли свідомість блискавично підсумувала все, а крихке й вистраждане тіло бездихання опи-

нилося на бруці, розбите й окривавлене» (Маланюк, 1966 : 391).

Це вчинок, який гідно б оцінили послідовники стоїцизму в Стародавній Греції. Краще померти й не потрапити у полон до ворога, який все одно тебе сплюндрує і знищить. Худорлява, тендітна постать Д. Віконської й її вчинки (непідкорення батьку щодо весілля, судова боротьба за спадок, матеріальне становище з розкошів у злидні, боротьба за життя й, нарешті, усвідомлене самогубство) свідчать про особистість тверду й непохитну у своїх поглядах і переконаннях.

Творчий доробок Д. Віконської. Творчість Д. Віконської тісно вплетена в мереживо, що його можна визначити як шлях до щасливої України. Шлях невсипущої важкої праці з карколомними поворотами історії, де потрібно не тільки встояти під ударами долі, а й рухатися власним самотнім шляхом. Авторка вважає, що письменники своєю творчістю мають стати тим маяком, який покаже курс кожному в розбурханому океані життя. В першій половині ХХ століття друковане слово мало більшу вагу і авторитет, ніж сьогодні, в добу суцільної глобальної цифровізації. Стара добра книжка назавжди залишиться не архаїзмом, а класичним здобутком людства. Д. Віконська небезпідставно вважала вплив друкованого слова на людину значним, якщо не вирішальним. Кожен свідомий громадянин, що народився на українській землі, мав змогу читати, розуміти й обирати присвяту: матеріальне чи духовне життя. Від кожного з нас залежить доля національного життя. «Віднайти втрачену гармонію між духом і матерією, знищити розбрат між чинниками, що, ніби суперечні, в дійсності доповнюють та взаємно підтримують себе, і стати величавою синтезою Сходу та Заходу, наві'язавши до власної світлої традиції і традиції давньої Греції – завдання України» (Віконська, 2016 : 36).

Отже, Україні необхідно пройти шлях важкої внутрішньої роботи, щоб поєднати досить суперечливі частини української зраненої душі і, врешті-решт, дійти до мети – гармонії і балансу.

Д. Віконська вдало вирішує поставлене завдання України в роботі «За силу й перемогу», яка вперше була опублікована в 1938 році у Львові. На наш погляд, зміст нарисів (культу труду; апологія душі; за відродження людини; степ; психіка ресентименту; Європа й

ми та ін.) логічно та цілісно розкриває психологічно-філософські погляди авторки на проблему передумов становлення української психіки, констатації її недоліків і вплив останніх на місце України в світовій історії. Д. Віконська також дає рецепт лікування ресентименту. Тільки здорова нація здатна протистояти викликам часу та торувати шлях до щасливого майбутнього.

Маємо дослухатися до мудрих українців, що неодноразово наголошували на тому, що над своїми помилками, недоліками необхідно працювати (Г. Ващенко, Д. Віконська, О. Кульчицький, В. Янів та ін.).

Перемога, за Д. Віконською, є проявом сили свого духу. Підґрунтям психолого-філософських поглядів авторки слугували ідеї: В. Липинського – згуртувану українську націю (Липинський, 1926); Д. Донцова – українську самостійну соборну Україну (Донцов, 1966); сецесійної культури – звернення до природи; вісниківства – середовища журналу «Літературно-науковий вісник»; світової літератури, історії, живопису, музики, філософії, психології; протистояння ідеям М. Грушевського про незначну роль інтелігенції в становленні українського народу.

Багатогранність і насиченість творчого таланту Д. Віконської були настільки вражаючими, що смислове навантаження її праці «За силу і перемогу» має актуальне звучання й сьогодні. Час написання праці збігається з низкою світових подій XX століття: голодомор 1932–33 років в Україні, наслідки Великої депресії в США, політичні трансформації напередодні Другої світової війни та ін.

В есе «Культура праці» авторка закликає до безкінечної боротьби: «...ніколи не вдоволившись здобутим, ніколи не заснути на заслужених або незаслужених лаврах...» (Віконська, 2016 : 38). Переконані, що лаври української майбутньої перемоги будуть, але спочинок на них відіграє негативну роль. Маємо рухатися далі, виконувати домашнє завдання й наближатися до лона європейської родини, вступати до НАТО. Мусимо на хвилі піднесення знести, нарешті, залишки радянської епохи, починаючи з пам'ятників, перейменування вулиць, міст, змінити шкільну програму з історії, літератури та ін., створити вигідні умови для видавництва українських книжок, розвивати малий і середній бізнес, знімати на основі української історії мультфільми, фі-

льми, пропагувати українську мову... Жити і боротися, адже можна втратити те, що так важко здобуємо. Необхідно працювати, творити дійсність, розвивати себе і свою країну.

Д. Віконська поділяє людей на: низько розвинутих *споживачів* з рабською психікою і психікою *борця з особистою гідністю* та почуттям самопошани.

Споживач – це ідеал нашого пересічного громадянина, якому не хочеться важко працювати, а краще споживати й сидіти на вже готовому, не напружуватися, не ставити до себе високих вимог, споживати інформацію без її критичного аналізу. Легко здобути має цінність тільки в людини з рабською психікою споживача.

Людина з психікою борця – вимоглива до себе, амбітна, горда, не бажає легких шляхів, її сила зростає зі зростом труднощів з якими вона бореться, для неї важкі й небезпечні завдання є привабливими. Для неї важливо творити, здобувати, роздавати, ніколи не задоволюватися в службі великій ідеї. Не похвала і нагороди, а захоплена праця, ентузіазм, творчість, віра у власну правду. Ось, що приваблює людину борця.

Таке враження, що Д. Віконська є нашою сучасницею і описує українське суспільство. На жаль, на наш погляд, споживачі переважають над борцями. І ця тенденція зберігається попри повномасштабну війну в Україні. Ми вбачаємо, що можливо, незначний відсоток споживачів через призму війни розпочав внутрішні зміни щодо себе та ставлення до України. Але ми в цьому питанні не надто оптимістичні.

В есе «Апологія душі» Д. Віконська аналізує матеріалізм (*бездушну механістичну людину*) і ідеалізм (*людину духовну*) з їх втіленням у реальне життя в XX столітті.

Яка ж це механістична людина? На думку авторки, яка має єдину мету забезпечити власні фізичні та матеріальні потреби. Саме таку бездушну, колективну людину створювала матеріалістична доктрина радянської системи. Систематичний вплив комуністичних ідей завдяки маніпулятивним діям агітаторів зробив брудну справу і значна частина пересічного населення та інтелігенції піддалися впливу радянської ідеології. «Притаманною рисою багатьох деструктивних сил є їх незвичайний хист підшиватись під різні зверхні форми,

щоб замасковано, непомітно підійти до своїх жертв. Саме так поводить матеріалізм» (Віконська, 2016 : 47).

Найкращі ідеї колективного розуму людства можна трансформувати під свої злочинні наміри. Так сталося і з матеріалізмом Демокріта та його послідовниками.

Було сформовано нові «матеріалістичні цінності» марксистсько-більшовицької ідеології, де ідеал духовного вдосконалення людини висміювався як суто щось нереальне й застаріле. Відбулося протиставлення ідеалу матеріального добробуту ідеалу духовного розвитку людини.

Що ж робити людині, щоб вистояти проти матеріалізму? На думку Д. Віконської, необхідно не сприймати життя механістично, автоматично, а піддавати його критичному аналізу, боротися. І для підтвердження своїх думок наводить приклад роздумів Сократа про односторонність матеріалістично-механістичного підходу до явищ життя: «Так само, якби він бажав подати причини нашої розмови, вичислив би звуки і повітря, і змісл слуху, і тисячу інших побічних подробиць, а не назвав би правдивої причини, а саме, що атенцям захотілося засудити мене, і я вважав за відповідне тут сидіти та терпеливо зносити кару, яку вони встановили» (Віконська, 2016 : 56).

Матеріалістичний підхід знайомить нас з частиною фізичної правди, але не охоплює її цілісності. Бо психічне значно більше, ніж фізичне, хімічне, технічне та ін. Свого часу Г. Фехнер вказував на те, що всесвіт як і вся природа є високо духовними. Реалії сучасного життя вказують на те, що відбувається знецінення духовного, де матеріальне переважає «якщо ти розумний – покажи свої гроші». Така психологія людини глобалізованого світу. І маємо пильнувати себе, щоб не скотитися у прірву безкінечної гонитви за матеріальним. Поверховість, механістичне сприйняття життя, матеріалізм – це три ступені заперечення того, що є суттю людини як духовної істоти.

В есе «За відродження людини» Д. Віконська звертає увагу на *корені механістичного підходу*, який формується в освітньому середовищі. Ми солідарні з авторкою, бо викладання в школі, коледжі, університеті та ін. є часто відірваним від життя. Окремо виклада-

ються різні дисципліни, які учень, студент не можуть скласти в цілісну картину. Накопичення різних знань не завжди гармонізує з виховним аспектом молоді. Наявний атестат чи диплом молодої людини часто не відповідає вимогам реального ринку праці. Такий дисонанс необхідно виправляти через реальну співпрацю між освітою і економікою країни (запит-пропозиція). Готуємо фахівців, а більшість випускників за спеціальністю не працює. На наш погляд, у сучасному світі вже є брак на думуючих, високорозвинених людей. Авторка свої психолого-філософські погляди переводить із загальних на конкретику, що стосується українського народу.

Українці ще не усвідомлюють важливість цілісності людини. Основну причину такого не розуміння Д. Віконська вбачає у невиробленому суспільстві, де відсутні деякі прошарки (урядовий, військовий, купецький, аристократичний та ін.). Зокрема більшість інтелігенції – це діти, що виховувалися у сільських родин, а потім вивчилися і перестрибнули в інший прошарок суспільства.

Селянин-господар має свою психологію – це патріархальний тип аристократа-консерватора, який зберіг повагу свого стану та характерні прикмети. Інтелігент, який народився в місті, призвичаївся до урбаністичного життя і встиг сформувати в собі внутрішню гармонію, природньо сприймає міське життя. А яка ж психологія інтелігента, який народився в селі? Міське життя видається йому чимось важливішим, особливим, ціннішим, ніж є насправді. Все для сільської молодої людини є нове, незрозуміле, вороже, чуже. І в ході асиміляції трапляється так, що сільський хлопець відірвався від села, але ще тривалий час не може призвичаїтися до міста. Він ніби застрягає в проміжку самотності, який може тривати роками. Сільський хлопець виявляє себе в інтелектуальній сфері, однак матиме душевну дисгармонію, розбалансованість зовнішніх здобутків і внутрішнього спокою.

Для людини важлива внутрішня гармонія, що унеможливить страждання людини. Розвиваючи власні задатки, людина, долаючи перешкоди, розвиває себе і стає від того щасливою. Модерний світ дає нам більше шансів для виживання через зручні прилади, механізми, розвинуту медицину та ін. Людина перестає сильно напружуватися, щоб забезпечити свої потреби і коли

вона зіштовхується з багатьма труднощами, то може зламатися.

Не слід впадати в крайнощі і абсолютизувати духовне. Через тіло психіка виявляє себе в матеріальному світі: «Подібно як у справжній поезії порив духа є перше, суттєве, а матеріальні складники віршів (слова, букви) є щойно матеріалізацією духовного, фізичне обличчя землі включно до людської істоти є тільки матеріальним висловом духовних потенцій» (Віконська, 2016 : 86).

Д. Віконська закликає українців до розбудови духовного життя, яке поглинуло матеріальне. Має відбуватися гармонійне відродження людини, де поєднуються фізичні, моральні, чуттєві, інтелектуальні складові, які служать високим ідеям. Це буде відповідати природі людини й не заведе її на манівці.

В есе «*Степ*» авторка аналізує вплив природи на психіку українців й наводить досить цікаві аргументи. Степ порівнює з негнатовною українською фантазією в яку не варто заглиблюватися, бо це небезпечно. Вона затягне і не відпустить. Яскравий приклад повість І. Гончарова «Обломов», де головний герой поміщик Ілля Обломов лежачи на ліжку фантазує, мріє, як розвине власний бізнес, які будуть прибутки і після важких роздумів відпочиває. Це приклад значної частини «корманичів» нації, які в безкінечних засіданнях вирішують як буде процвітати українська держава. На тих засіданнях і закінчується їхня бурхлива діяльність.

Широкий степ породив широкі думки, яким немає меж, безмежне гуляйполе. Ю. Липа вказував на «дикі поле» українських почуттів (Липа, 1953), а В. Липинський на нестачу почуття міри (Липинський, 1926).

В реальності найкращі ідеї зникають безслідно, бо не існує меж. «Нам треба заволодіти степом, – каже гетьман Мазепа у трилогії Лепкого до свого генерального писаря, Орлика. – Степом назверх і всередині, бо наша душа теж степ. Степ – ворог державі» (Віконська, 2016 : 111).

Безмежна свобода може бути обмежена дисципліною, яка є однією з підвалин державності. Чи не спостерігаємо ми сьогодні в повсякденній поведінці українців прояви степену? На жаль, повсякчасно: кожен вважає себе розумним і не бажає підкорятися навіть

аргументованій позиції; на дорозі правила дорожнього руху написані не для всіх; хто, що бажає робити, те й робить; безмежна свобода дозволяє покупцю псувати нерви касиру на касі, який відповів українською мовою, а не мовою орди...

Воля свідомо і стихійна (ірраціональна, яка, на думку Д. Донцова, є основою патріотизму) взаємно доповнюють один одного (Донцов, 1966). Свідомо воля має певні обмеження в залежності від мети діяльності людини. Д. Віконська закликає до свідомого добровільного обмеження у виборі засобів для розбудови майбутньої української психіки. Має бути чітке розмежування між тим, що корисне і що шкідливе для українців. Потрібно свідомо протистояти степовій сваволі.

Обмеження має стосуватися не тільки матеріальних здобутків конкретної людини, а й в управлінні державними інституціями. Стихійні прояви степової волі є могутніми і неконтрольованими, що у підсумку призводило до руїни в історії становлення української державності. Скільки ми витрачаємо енергії на непотрібні речі в повсякденному житті? Якщо кожен з нас проаналізує себе, то дасть на це запитання ствердну відповідь. Досить багато часу у людини йде на рутинні питання. Д. Віконська закликає до жорсткого тайм-менеджменту кожного українця. Авторка пропонує кожному українцю проаналізувати свої позитивні й негативні сторони й ґрунтуючись на християнських чеснотах дати відповідь собі щодо внеску у спільну справу для потреб народу. «В історичних моментах, таких, як теперішній, де рішається доля нації – всі мусимо стати до загальної мобілізації, мобілізації моральних і фізичних, духовних і матеріальних сил» (Віконська, 2016 : 117).

Слова звучать так, ніби Д. Віконська сьогодні поруч з нами боронить українську землю від російської орди. Чи змінилася риторика протягом століть у стосунках орди і вільного українства? Часи змінилися, народилися нові покоління, а бій за незалежну українську державність триває сотні років і є незмінним. Московська пошесть не заспокоїться навіть після поразки. Загойть рани і знову запустить пазури у незалежність України. На наш погляд, маємо тримати удар не тільки на полі бою, а й під час розбудови країни. Розуміємо, що для цього необхідно пізнати себе, працювати над со-

бою, своїм недоліками і як скульптор з шматка мармуру вирізьблює прекрасну статую, так і українці мають поступово плекати українську державність. Чудес не буває, якщо ти сам не робиш все можливе й неможливе для спільної справи.

Для цього нам потрібно врахувати такі особливості української психіки як успадковані та набуті (умовні). До успадкованих належать: емоційність, чуттєвість, мрійливість, весела вдача, добродушність, безпосередність, легковірність, лінивість, сварливість, анархічність та ін.

Набуті – сформувалися в результаті тривалого поневолення, виховали в українців рабську психіку (детально проаналізуємо в есе «Психіка ресентименту»).

Які ж якості необхідно пропрацювати українцям й стати кращими? На думку Д. Віконської, це мають бути: не примітивна, а свідомо солідарність, почуття обов'язку, міри, особиста відповідальність, точність, витривалість, чемність, мовчазливість, працьовитість, самокритичність, гідність, стриманість, національна гордість, рішучість, непохитність, послідовність, відданість, вірність, не рабська, а панська психіка та ін. Як досягти успіху українцям? Важка щоденна робота над собою. Наприклад, коли нас конструктивно критикують, то не потрібно ображатися, а навпаки, потрібно бути вдячним. Слід менше мріяти, а більше діяти: втілити проект, провести реформу, написати книжку, намалювати малюнок та ін.

В есе «Психіка ресентименту» Д. Віконська піднімає питання *негативних характеристик психіки українського народу*: «Найгірший народів ворог був той, хто лестиво вихвалює нас, щоб ми не по правді про себе думали, і знов найвірніший друг народу той, хто не боїться правди і сміло розкриває його болячки» (Віконська, 2016 : 136).

Авторка виступає в ролі друга, який намагається допомогти хворому одужати. Вона дає не цілісну характеристику української психіки, а виокремлює ті негативні рабські риси, які набули українці протягом трагічної історії. «З погляду збірного наша психіка виказує багато характеристичних познач психіки рабів, багато познач загостреного ресентименту» (Віконська, 2016 : 141). Поняття ресентименту зустрічається у ро-

боті Ф. Ніцше «Генеалогія моралі», де автор аналізує психіку пануючих і пригнічених (Ніцше, 2002).

Е. Кречмер у ресентименті вбачає психологію скривджених, що виявляється у типовому ставленні бідного до багатого, хворого до здорового та ін. (Кречмер, 1998). «Серед зроблених останнім часом численних відкриттів у сфері походження моральних оцінок відкриття Ф. Ніцше ресентименту як їх джерела – найглибше...» (Шелер, 1999 : 11). Ресентимент розглядається М. Шелером як феномен, що повільно отруює душу як кожної окремої людини, так і суспільства в цілому.

В Українській малій енциклопедії Є. Оनाцького зазначається: «Ресентимент – затаєна образа з непереможним бажанням відомститися, постійне пригадування собі зазаної або уявної кривди... Це всі ті свідомі або підсвідомі сили нашої психіки, які затемнюють наш розум або духовний зір, викривлюють або придавлюють здорові сили психіки, ослаблюють волю або обмежують свободу її рішення в будь-якім напрямі. Сюди належить – комплекс меншовартості, комплекс кривди, почуття ненависті до ворогів і жадоба помсти...» (Онацький, 1963 : 1582). Значення терміну полягає у меншовартості, безініціативності, прихованій або відкритій заздрості до сильнішої особистості, матеріальних, духовних цінностей тощо.

В основі української психічної характеристики знаходиться індивідуалізм, що виявляється в самоволі, не підпорядкуванні (анархії), що сформувався під впливом природи (степ з його неозорими просторами) та є компенсацією за тривале поневолення іншими народами. Особистий егоїзм є наслідком тривалої неволі, оскільки український народ не маючи власної держави був позбавлений навичок до тривалого об'єднання, спільного захисту навколо державницької ідеології. В українців формується психологія недовіри, ворожого ставлення до влади, наприклад, під час голодомору 1932-33 років, Другої світової війни, коли мільйони українців гинули за супротив, непокору владі. Д. Віконська зазначає про те, що ставлення до влади в українців негативне й сприймається як гніт, насильство, ворожа субстанція (Віконська, 2016).

А натомість має бути безмежна воля від будь-яких авторитетів. Звільнення від царського поневолен-

ня, призвело до того, що український народ не шанував вже українську владу, а вдавався до анархічних тенденцій. Адже зрідка селянин зустрічав справедливого пана. Селянин мав справу з економом, управителем, який мав не кращі людські якості. Внаслідок такої комунікації на виживання більшість селян ставала дволикою: в очі – піддесливими, покірними, а поза очі – непокірними, злими, ворожими. Такі зовнішні обставини сформували в українського селянина психіку ресентименту.

Пересічний селянин мусить важко працювати, щоб заробити собі на життя. Нічого йому не дістається просто так. Відповідно і він не бажає задушно допомагати іншим. Його годує природа й всі блага життя він пов'язує з природою. Людям селянин не завдячує нічим. Лише турбота про себе та свою сім'ю. Звідси джерело української не солідарності, невміння гуртуватися, аполітичності до об'єднавчих ідей суспільства. Адже селяни становили критичну масу українського народу, на відміну від інтелігенції, яка прагнула до змін. Наприклад, світосприйняття природи для селянина суто матеріалістичне, а для інтелігенції, яка мешкала в містах – романтичне. Нематеріальні ідеї для психіки селянина є чужими та незрозумілими. Допомога іншого сприймається як щось негативне, бо мене хочуть використати, просто так нічого не робиться і не дається.

Підозрілість до прихильного ставлення зникала коли розуміли, що їм трапилася добра людина і це формувало у власних очах особисту важливість, де допомога сприймалася вже як належне. Д. Віконська наводить приклад поведінки селян, яких галицькі старшини вербували до війська для захисту батьківщини на початку XX століття: «...велика кількість завербованих, «вифасувавши» (це було зимою) кожух та чоботи, миттю покинула військо та вернулася спокійнісінько домів, з приємною свідомістю сповненого обов'язку супроти власної родини. Інші по кілька разів зголошувались до війська до різних частин» (Віконська, 2016 : 151).

Сповідуючи психологію ресентименту селянин бачив несправедливість, бо пан та інтелігент були вищими за статусом. Матеріальна скрута породжувала голодне існування, яке необхідно як-небудь, «пан з того не збідніє», задовольнити, а тривала бездержавність виховала в селянина звичку до привласнення публічного добра як свого. Наприклад, якщо ти не приніс нічого

з колгоспу, заводу, фабрики, то день пройшов намарно.

Д. Віконська відмічає, що традицій все менше дотримуються у порівнянні до передвоєнного часу: молоді мали в присутності старших стояти, шанувати чужу власність, дотримуватись певних правил до весілля, злодіїв жорстоко карали та ін.

Бездержавність стала передумовою нездібності селянина думати наперед і бачити перебіг подій у цілості громадських та державних інтересів, що породжувало шкідливі та безвідповідальні рішення та вчинки. Селянин женився у власному середовищі (своє або сусіднє село), де сповідувалися обмежений світогляд, родинний сенс, вірність, постійність, релігійність, нетолерантність, прив'язаність до землі та ін. Селянин-господар знає свою ціну і шанує себе на відміну від військового або інтелігента, що має над собою керівника, чекає на аванс та боїться, що його звільнять. Єдиний гармонійний тип українця, який має свій власний стиль – це український селянин-хлібороб: «Душевно недоступний, чуттєво скупий, безумовно мовчазний, де йде про його власні, глибші, приватні переживання, він стоїть сьогодні ціле небо вище від українця-інтелігента, під кожним оглядом ще невиробленого» (Віконська, 2016 : 159).

На наш погляд, несформована позитивна модель належної поведінки до влади сприймається й сьогодні негативно переважною більшістю українців. Особисте невдоволення виявляється у критиканстві, злобі, заздрості. Неспроможність до особистих досягнень спонукає українців до знеславлення інших і це сприймається як рівність, хоча вона умовна, спотворена, бо в основі міститься заздрість. Наслідком такої психології є дефіцит вольових якостей необхідних для досягнення мети. Тому необхідно принижувати здобутки кращих за себе й не підкорятися авторитетам. «Пересічний сучасний українець, в очах нашого загалу, мусить бути «бідний» та душевно пригноблений. Коли він дбайливо вбраний, бадьорий та самовпевнений – це, мовляв, «підозрілий тип» або «не-українець»» (Віконська, 2016 : 162).

Образ бідного і нещасного українця зберігся до сьогодні в українських сім'ях. Ти маєш бути слухняним, чемним, не суперечити батькам (авторитету), слухати вчителів, не виявляти своїх здібностей в професій-

ній діяльності, а бути як всі. Матеріальна нужда і постійне нарікання на важке положення є певною ознакою національної солідарності. Якщо людина намагається вийти за рамки психології бідності, то вона зазнає осуду, зустрічається із заздрістю, ненавистю. Як це так, що в тебе є, а в мене немає? Я ж розумніший(ша), кращий (ща). І тоді бажаємо людині, щоб вона була біднішою, більш безпорадною, ніж ми, а ми потім проявимо свою «велич». Такі риси притаманні більше інтелігенції, ніж селянину. Переважно український селянин не має культу нужди, він прагне до матеріальних статків. Д. Віконська згадує випадок як у 1920 році радянський агітатор приїхав до села в лахмітті. Селяни подивилися й зробили висновки про те, що якщо влада неспроможна стягтися для себе на одяг та чоботи, то чого ж вона варта.

Інша ситуація з інтелігенцією, яка підозріло ставиться до всіх хто має краще матеріальне положення. Зокрема коли йдеться про вибори на посаду, що дає гідне матеріальне забезпечення. Тоді застосовуються різноманітні засоби дискредитації противника. Нікого не цікавить скільки ти вклав сил у те, щоб досягти певного рівня статків, а цікавить питання: «А де ж людина взяла гроші? Звідки в неї будинок, авто...».

Таким чином, в психології українського народу, крізь століття зберігається меншовартісний підхід до життя з відповідними наслідками як для окремої особистості, так і української державності в цілому. Адже щаслива, заможна особистість не відповідає українському меншовартісному ідеалу.

У випадку особистих невдач, розбитих ілюзій, ми прагнемо до співчуття, при цьому знаходячи слабших за себе, ми виявляємо милосердя, на наш погляд, тим самим, особистість самостверджується за рахунок інших, компенсуючи власні недоліки.

На основі особистого егоїзму розвивається така психологічна характеристика як *заздрість*. Вона впливає на вороже ставлення до опонентів. Замість героїчної духовності у частини інтелігенції розвинулося банальне дрібне міщанство, що відображається в дріб'язкових конфліктах, які відволікають від ідеї українського державотворення. Зокрема панам через їх високий рівень матеріального забезпечення приписувалися негативні риси. Вищий світ є чимось недосяжним, а тому його треба дискредитувати. Наприклад, історичний

факт полягає в тому, що під час евакуації з «Титаніку» чоловіки з вищого світу надали місця у шлюпках жінкам і дітям, а серед простого люду у шлюпках врятувалися чоловіки. Хоча в художньому фільмі «Титанік» режисер навмисно перекрутив історичний факт заради касових зборів. Вони і ж так бідні! Їх треба пожаліти. Правду майже ніхто не любить. Вона гірка, неприємна, раниць і може знищити людину.

Самодостатня людина не буде заздрити, оскільки розуміє свою цінність. Для неї важлива перемога в боротьбі з собою, з противником.

Однією з характеристик рабської психології українського народу є *небажання працювати*, що породжує прагнення до легкої наживи, грошей. Є попит на легке життя. Якщо тебе не влаштовує твій матеріальний стан, бери і роби щось для того, щоб його поліпшити: здобувай нові знання, експериментуй, рухайся.

Д. Віконська вказує на ще такі вади української психіки як легковажне сприймання часу; прагнення не до критики, а критиканства; задоволення власних інтересів, а не загальних; звинувачення інших в прорахунках; переоцінка здобутків тощо.

Критиканство часто безпідставно породжує право критикувати всіх. Українцям не притаманна культура конструктивної критики в політичному житті. Натомість політики досить часто вдаються до популістських спекуляцій й відрізнити дійсно кваліфіковану й порядну особистість досить складно під тиском зумисних маніпуляцій й критиканства. Авторка зазначає: «Цей постійний стан «безриб'я», де кожний рак без особливого труду стає рибою, і кожна риба, небезпечно часто, – самозваним диктатором, жалюгідно підтримує між нами одну з рис психіки рабів, себто неоправдану зарозумілість на власну компетенцію там, де цієї компетенції насправді нема» (Віконська, 2016 : 186).

Такий стан критиканства ми спостерігаємо й в сучасному політикумі. На думку Д. Віконської, особлива ввічливість українців викликає певну насторогу. Досить часто це є ознакою користолюбства (заради власних інтересів тощо).

Ще однією негативною ознакою ресентименту є *поведінка особистості, яка займає високу посаду*: відмовляється допомагати іншим, інтригує, критикує, а якщо допомагає, то непристойно довго змушує чекати

рішення. Така поведінка є компенсацією за труднощі, перепони, які зазнала особистість, чекаючи на посаду. Рабська психологія інтелігенції виявляється і в покірному ставленні до чужої поведінки, думки, але не до свого оточення, де є можливість компенсації, тобто самоствердження. Така поведінка є неприпустимою, бо є грубою, некультурною, без моральних чеснот.

Окремо Д. Віконська наголошує на *емоційності українців*: «Додаймо з правил неопановану, вибухову емоційність; відому чуттєву розпливність і, не раз позбавлену всякої особистої та національної гордості, своєрідну українську плаксивість; відрухову відразу до всякої «форми», почавши від недбалої фізичної постави до різних форм вищої дисципліни...» (Віконська, 2016 : 192).

Крім негативних аспектів поведінки українців є й позитивні. Поруч з громадянами з рабською психологією є відсоток свідомих особистостей з національною гідністю. Вони не живуть заздрістю, дрібними конфліктами, амбіціями, зітханнями, а намагаються конструктивно працювати, змінюючи себе та оточення.

Відповідно у рабській психології меншовартості сформувалася така характеристика як недостатня витривалість, оскільки ми занадто емоційні, непослідовні, що негативно впливає на консолідуючі процеси в суспільстві.

Тривала історична бездержавність виплекала таку характеристику в рабській психології українця як *рівноправність*. Ми не визнаємо індивідуальних здібностей, а прагнемо до рівності в суспільстві: «Чому він став керівником, а не я?», «Чим він кращий? Та хто він такий, щоб мені наказувати?» – ці та інші стереотипи виникають в когнітивній сфері пересічного українця. Бо українець з рабською психологією має право на умовну рівність, яка не притаманна природнім процесам. На наш погляд, не можна прирівнювати талановитих до бездарних. Ми бачимо реальність крізь призму рожевих окулярів, які показують уявний, а не реальний світ. Таким чином, особистість має долати в собі наслідки національного сентименталізму (не кожен гідний бути українцем), ілюзорної рівноправності (держава, як складна організація потребує субординації всього українського суспільства) тощо.

Нам імпонує думка Д. Віконської, яка зазначає:

«Зрозуміння нашої історії – це ключ до нас самих, до нашої національної індивідуальності. Але, щоб цей ключ справді відчинив ворота до кращої майбутності нації, мусимо приступити до історії свого народу з безжалісною самокритикою, як при іспиті совісті, що має нам відкрити правду про нас самих. Перейдімо, один по одному гріхи наші, щоб їх як слід усвідомити собі та виповісти їм безоглядну боротьбу. Бо ворог не тільки поза нами, а й в нас» (Віконська, 2016 : 219).

Отож маємо працювати над подоланням української рабської психології, меншовартісної, щоб разом консолідовано рухатися до справді незалежної, суверенної, демократичної України. Від кожного з нас залежить, що буде з державою завтра, оскільки лише невтомна праця на втілення спільної ідеї про європейську квітучу країну буде запорукою нашого успіху.

Ми переконані, що виграємо битву у московської орди на полі бою, а далі, на жаль, спостерігатимемо прояви ресентименту: буде багато питань до влади щодо її вчинків під час війни, «кожен» битиме себе в груди й розповідатиме скільки всього зробив, інформаційний простір буде спрямований на вибори, а не на гострі актуальні проблеми, які маємо вирішувати за законом, щоб стати частиною європейської родини...

Висновок.

Розглянуто науковий доробок Д. Віконської щодо проявів ресентименту в психології українського народу. Авторка спрямовує увагу на ті негативні психологічні особливості, що потребують додаткових зусиль зі сторони кожної особистості. Адже від кожного з нас залежить, яким чином човен української незалежності буде курсувати в океані надій і до якого берега пристане: майбутнього чи невинуватих ілюзій.

До розуміння психіки українського народу необхідно підходити виважено, комплексно, що дозволить уникнути суб'єктивності й заангажованості. Індивідуалізм може розглядатися як позитивна характеристика особистості, а надмірний індивідуалізм як негативна, оскільки буде призводити до поведінки, яка відкидатиме будь-який авторитет, традиції, загальні цінності спільноти тощо.

Ми здобуваємо перемогу на полі бою, але втримати перемогу в мирному житті буде досить складно

через наявність: індивідуалізму, заздрості, небажання працювати, критиканство та ін. Маємо шанс стати нацією. Мусимо важко працювати над подоланням української меншовартісної психології.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні психологічних поглядів представників української діаспори та використання їхніх ідей у сучасному освітньому просторі. Зокрема виокремлюємо питання, що стосується патріотичного виховання сучасної молоді.

References :

- Daniluk, I. V. (2010). Etnichna psykholohiia yak haluz naukovoho znan-
nia: istoryko-teoretychnyi vymir [Ethnic psychology as a
branch of scientific knowledge: historical and theoretical
dimension]. Kiev, Ukraine : SAMMIT-KNYHA [in Ukraine].
- Dontsov, D. (1966). Natsionalizm [Nationalism]. London, Toronto,
Canada: Ukrainska vydavnycha spilka [in Ukraine].
- Franco I. (1985). Zhyttia Ivana Fedorovycha ta yoho chasy [Zibrannia
tvoriv]. T. 46. Kiev [in Ukraine].
- Furman, A. V. (2002). Psykhokultura ukrainskoi mentalnosti
[Psychoculture of Ukrainian mentality]: Ternopil, Ukraine :
Ekon. dumka [in Ukraine].
- Krechmer, Ernst (1998). Medytsynskaia psykholohiia : ucheb. posobyie :
[dlia studentov vuzov]: otv. red. V. A. Lukov. SPb. : Soiuz [in
Russian].
- Kryshtalovych U. (2007). Dovkola odniiei knyzhky. [Lysty Darii
Vikonskoi (Ivanny Fedorovych-Malytskoi) do Yosafata Skrute-
nia (1931–1932)], [w:] Zapysky Lvivskoi naukovoï biblioteky
im. V. Stefanyka, Vypusk 15, Lviv [in Ukraine].
- Lipa, Y. (1953). Pryznachennia Ukrainy [Appointment of Ukraine]. Niu-
York, USA: Hoverlia [in Ukraine].
- Lipinsky, V. (1926). Lysty do brativ–khliborobiv pro ideiu i orhanizatsiiu
ukrainskoho monarkhizmu. Pysani 1919–1926 [Letters to broth-
ers-farmers on the idea and organization of the Ukrainian mon-
archy. Scriptures of 1919–1926]. Viden, Austria [in Ukraine].
- Lysty Malytskych Liny i Mykoly do Yosafata Skrutenia, Tsentralnyi
derzhavnyi istorychnyi arkhiv u Lvovi, Fond 376 (Fond Ivana
Yosafata Skrutenia), Opys 1, Sprava 101. [in Ukraine].
- Malaniuk Ye. (1966). Dariia Vikonska [Knyha sposterezhen]. Toronto:
Homin Ukrainy, T. II. [in Ukraine].
- Moskalets, V. (1992). Indyvidualizm chy sobornist: «Ukrainska ideia» z
ohliadu na psykholohichni rysy nashoho narodu [Individualism
or catholicity: «Ukrainian idea» in view of the psychological
features of our people]. Dzvin, 5-6, 141. [in Ukraine].
- Nitshe F. (2002). Po toi bik dobra i zla. [Henealohiia morali]. Per. z nim.
A. Onyshko. Lviv: Litopys [in Ukraine].

Onatskyi Ye. (1963). Ukrainska mala entsyklopediia : [u 8 t., 16 kn.] Bue-
nos-Aires : Nakladom Administratury UAPT v Argentyni,
1957–1967. Kn. 12 : Litery Po-Ryz [in Ukraine].

Onatskyi Ye. (1967). Ukrainska mala entsyklopediia : [u 8 t., 16 kn.] Bue-
nos-Aires : Nakladom Administratury UAPT v Argentyni,
1957–1967. Kn. 16 : Litery Ush-Ya [in Ukraine].

Sheler M. (1999). Resentyment v strukture moralei. Per. s nem. A.N.
Malynkyna. SPb. : Nauka [in Russian].

Slavchuk Yu., Derhak D. (1983). Shliakhtyntsi. Shliakhmy zolotoho
Podillia. Ternopilshchyna i Skalatshchyna. [Rehionalnyi isto-
rychno-memuarnyi zbirnyk]. red. M. Mykolaievych. Filadelfiia,
Niu-York, Paryzh, Sidnei, Toronto : NTSh. T. 3. [in Ukraine].

Vikonska D. (2016). Za sylu y peremohu: [Narysy. Ch. I. Za derzhavnu
bronzu uporiad. i lit. redaktsiia Nadii Polishchuk]. Lviv: LA
«Piramida» [in Ukraine].

Andrii Masliuk

*Doctor of Psychology, Associate Professor, Deputy head of the department
of scientific and methodological support of psychological training of
judges of the National School of Judges of Ukraine, Kyiv (Ukraine)*

Iryna Yevchenko

*PhD (Psychological Sciences), Associate Professor of the Department of
Psychology State Trade and Economic University, Kyiv, (Ukraine)*

PSYCHOLOGY OF RESENTMENT OF UKRAINIANS

ABSTRACT

The development of Ukraine requires a new psy-
chology of the winner. The path of inner work on the peo-
ple's own psychological problems is difficult and painful,
but it is the only way of renewal. The emphasis is on the
negative psychological characteristics of the Ukrainian peo-
ple: individualism; not submission; envy; not solidarity;
apathy; the advantage of one's own interests over the com-
mon ones; emotionality; criticism, consumer psychology,
etc.

D. Vikonskaya's analysis reveals the deep founda-
tions of the essence of the psyche of the Ukrainian people.
Individualism, anarchist tendencies were formed under the
influence of the boundless expanses of the steppe and are
compensation for the long enslavement of other peoples.
Power is perceived by Ukrainians with distrust, as some-
thing hostile and threatening, since the peasant has always
experienced harassment from the pan. The materialism of
peasant life, dependence on nature and one's own labor
gave rise to apoliticality, the desire to live one's own life
and indifference to common actions.

Personal egoism is the result of long-term captiv-

ity, since the Ukrainian people, without their own state, were deprived of the skills for long-term unification, joint protection around the state ideology. For Ukrainians, the organization served as a voluntary association, which everyone could leave at their own discretion. A person is independent and independent in choosing his behavior and establishing relations with a particular community.

The strong in spirit will overcome the path and reach the finish line - a European state where the law is above all. The weak will fall in a cruel world. We prove by deeds on the battlefield that we belong to the mighty of this world. Too high a price has been paid for the right to be called a Ukrainian. We must work hard to overcome the Ukrainian defective psychology.

Only constructive criticism will be the key to overcoming the resentment in the psychology of Ukrainians, which hinders the consolidation and implementation of the idea of Ukraine's revival and its entry into the European family.

Key words: individualism, personality, psyche, psychology of the Ukrainian people, inferiority complex, resentment.

Маслюк Андрій Миколайович

Доктор психологічних наук, доцент, заступник начальника відділу науково-методичного супроводу психологічної підготовки суддів Національної школи суддів України, м. Київ (Україна)

Євченко Ірина Миколаївна

Кандидат з психологічних наук, доцент кафедри психології Державного торгово-економічного університету, м. Київ (Україна)

ПСИХОЛОГІЯ РЕСЕНТИМЕНТУ УКРАЇНЦІВ

АНОТАЦІЯ

Розвиток України потребує нової психології переможця. Шлях внутрішньої роботи над власними психологічними проблемами народу є важким та болючим, але це єдиний варіант оновлення. Наголос зроблено саме на негативних психологічних характеристиках українського народу: індивідуалізм; не підпорядкування; заздрість; не солідарність; аполітичність; перевага власних інтересів над загальними; емоційність; крижанство, споживча психологія тощо.

Аналіз Д. Віконської розкриває глибинні засади сутності психіки українського народу. Індивідуалізм, анархічні тенденції сформувалися під впливом неосяжних просторів степу і є компенсацією за тривале

поневолення іншими народами. Влада сприймається українцями з недовірою, як щось вороже та загрозливе, оскільки селянин завжди відчував утиски від пана. Матеріалізм селянського життя, залежність від природи та власної праці породили аполітичність, прагнення жити своїм життям та байдужість до спільних дій.

Особистий егоїзм є наслідком тривалої неволі, оскільки український народ без власної держави позбавлений навичок до тривалого об'єднання, спільного захисту навколо державної ідеології. Для українців організація служила добровільним об'єднанням, яке кожен міг залишити на власний розсуд. Особистість є незалежною і самостійною при виборі своєї поведінки та встановлення відносин з тим чи іншим співтовариством.

Сильні духом подолують шлях і дійдуть до фінішу – європейської держави, де закон понад усе. Слабкі впадуть у жорстокому світі. Ми доводимо справами на полі бою, що ставимося до сильних цього світу. За право називатися українцем сплачено надто високу ціну. Ми маємо важко працювати над подоланням української неповноцінної психології.

Тільки конструктивна критика буде запорукою подолання в психології українців ресентименту, що заважає консолідації та реалізації ідеї відродження України та входження її до європейської родини. Ключові слова: індивідуалізм, особистість, психіка, психологія українського народу, комплекс неповноцінності, ресентимент.

How to cite (як цитувати):

Masliuk, A., Yevchenko, I. (2022). PSYCHOLOGY OF RESENTMENT OF UKRAINIANS. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8 (4), 38-50. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.3>

Дата отримання статті: 15.01.2022

Дата рекомендації до друку: 18.04.2022

Дата оприлюднення: 30.04.2022

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Панчук Наталія Петрівна¹

¹ Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський (Україна)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9090-6073>

UDC: 378.016:316.614

АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено проблемі актуальності використання активних методів навчання при вивченні фахових психологічних дисциплін, зокрема практичної підготовки, спрямованої на становлення ціннісних орієнтацій у студентської молоді в процесі професійної підготовки у вищому закладі освіти.

Здійснено аналіз результатів сучасних досліджень у вітчизняній та зарубіжній психології з проблеми становлення професійних цінностей. Висвітлено методологічні основи завдань та змісту проведення лекційних та практичних занять з фахових психологічних дисциплін.

Виявлено ієрархічну структуру життєво-професійних ціннісних орієнтацій та проведено аналіз їхніх змістових характеристик після вивчення дисципліни фахової підготовки «Психологія».

Визначено важливість покращення організації навчального процесу з метою набуття практичних навичок, наближених до умов освітнього процесу, формування професійно-особистісних компетенцій у майбутнього фахівця педагогічного напрямку.

Доведено доцільність впровадження в навчально-виховний процес вищого освітнього закладу активних методів навчання, що є одним з основних стержнів для набуття практичних умінь і навичок, необхідних для формування особистості фахівця.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, професійні ціннісні орієнтації, особистісні ціннісні орієнтації, професійна підготовка.

Визначення проблеми та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Аналіз структури підготовки фахівців вказує на те, що формування ціннісної сфери є провідним компонентом, оскільки ціннісні орієнтації сприяють успіху в майбутній професійній діяльності та забезпечують конкурентоспроможність в сучасному соціумі. Роки навчання в університеті припадають на юнацький вік. Саме в цей період студент ознайомлюється з вимогами до обраної професії, адаптується до вузівських умов навчання. Соціальну адаптацію студентів визначає психологічний або соціальний вибір цінностей-цілей та шляхів їх реалізації. Оскільки ціннісно-сміслова свідомість особис-

тості є сукупністю ціннісних орієнтацій, цінностей, установок та інших мотивів діяльності і поведінки, то вона визначає важливість процесу її становлення в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження (Бех, 2015; Боришевський, 2007; Долинська & Максимчук, 2008; Долинська & Стахова, 2016), що стосувалися вивчення особливостей мотивації вибору професії та усвідомлення студентами вимог до сучасного вчителя, показали: переважання у студентів предметних мотивів та низький рівень їх поєднання з професійними, відсутність установок на роботу в школі, падіння через соціальну ситуацію в країні мотивів престижності

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Nataliia Panchuk

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

педагогічної професії; зміщення професійних мотивів вибору професії до закінчення вузу на низькі ранги; поверхнєве усвідомлення вимог до сучасного вчителя. У зв'язку з цим постає актуальність впливу навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти на формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя.

Мета статті – проаналізувати результати сучасних досліджень у вітчизняній та зарубіжній психології з даної проблеми; методологічних основ, завдань та змісту вивчення дисциплін фахової підготовки; виявлення ієрархічної структури ціннісних орієнтацій студентів після вивчення фахових дисциплін.

Методи та прийоми. Теоретичне дослідження здійснене з використанням методу аналізу психолого-педагогічної літератури, загальнонаукових методів порівняння, систематизації, інтерпретації та опису ідей та фактів; бесіди, анкетування «Ціннісні орієнтації вчителя». Перед анкетуванням ми проводили з респондентами бесіду про основні ціннісні орієнтації педагога з метою виявлення колективної думки. Студенти мали змогу вільно висловлювати та аргументувати власну думку. В результаті був складений загальний список життєво-професійних ціннісних орієнтацій, важливих для професії вчителя. На наступному етапі кожний заповнював бланк, на якому записував цінності, які, на його думку, є найважливішими для професії вчителя. У цей ідеальний список дозволялося включати і додаткові ціннісні орієнтації, важливі на думку студента, але не проговорені ним вголос. Потім кожен респондент обирав 10 ціннісних орієнтацій, які значимі особисто для нього. Змістовна сторона ієрархічної структури ціннісних орієнтацій студентів визначалася за частотою вибору, отриманого цінністю, яка показує значущість конкретної ціннісної орієнтації. Методика на достатньому рівні відповідає вимогам контент-валідності. Виконання завдання не викликає труднощів, інструкція зрозуміла. Це свідчить про те, що дана методика відповідає вимогам довірчої валідності.

Дослідження основного матеріалу з повним обґрунтуванням наукових результатів. Життєві цінності студента трактуються (Очеретяний, 2020: 3) як «основні його життєві орієнтири, котрі детермінують майбутню професійну спрямованість, визначають зміст

його освітньо-пізнавальної діяльності у закладі вищої освіти та окреслюють стиль і масштаби соціальної активності». Зарубіжні учені у дослідженнях розглядають життєві стратегії особистості, як спосіб організації її життя в спектрі своєї індивідуальності та забезпечення власних потреб і прагнень. Ґрунтуючись саме на життєвих цінностях, життєві стратегії представляються стабільними, стійкими утвореннями, які організовують цілісність життєдіяльності, визначають спосіб буття людини в майбутньому (Shealy, 2016). А.В. Очеретяним визначено зміст та встановлено ієрархію життєвих цінностей американських і українських студентів «в градації від найбільшої до найменшої значимості для його життя, які формуються в таких життєвих сферах: професійне становлення, освіта, сімейне життя, суспільне життя, особисте захоплення, соціальна активність» (Очеретяний, 2020: 3).

Ми провели аналіз результатів дослідження ціннісної сфери студентів інших науковців. За результатами дослідження (Подшивайлов & Подшивайлова, 2018: 147) у студентів «і на четвертому курсі пізнання не виходить на головні позиції у системі ціннісних орієнтацій». Ранг цінності «розвиток» стабільно знижується до четвертого курсу. Результати опитування (Блашкова, 2019а: 118) засвідчили, що «пріоритетне, важливе значення для студентської молоді мають такі абсолютні «позитивні» цінності: вірність – 5.3%, розум – 5.1% і чесність – 5.0%», «у сучасної студентської молоді в основі життєвих поглядів переважають загальнолюдські ціннісні орієнтири» (Блашкова, 2019а: 124). Фахові компетентності, стверджує О.М. Блашкова (Блашкова, 2019б: 10), «уможливлюють реалізацію формування гуманістично-ціннісної орієнтації».

Переважаюча більшість опитаних (Бліхар, 2018: 119) «сєнс свого життя вбачає у створенні міцної сім'ї та вихованні дітей належним чином (78.8%). Далі за значущістю розташувалися: вдосконалювати себе (65.9%), мати хороших і надійних друзів (58.3%), стати порядною і чесною людиною (57.4%), розвиватися і збагачуватися духовно (50.3%)». Як бачимо з наведених результатів (Бліхар, 2018: 128-129), «студентство переконане, що задля досягнення життєвого успіху потрібно розраховувати на власний інтелект та здібності (77.1%), має бути неабияка віра у свої сили і неодмін-

ний успіх (58.8%), а також, безумовно, цінується професіоналізм, знання своєї справи і ділові якості (53.3%) та освіченість (53.1%)».

На основі результатів констатувального експерименту, проведеного нами, найнижчі рангові показники отримали наступні ціннісні орієнтації: бажання залишити своєю роботою слід на землі (9.5%) – 18 ранг; боротьба з труднощами (подолання труднощів) (7.9%) – 19 ранг; братерство, рівні можливості для всіх, справедливість (6.3%); спілкування з однодумцями (6.3%); пошук нових методів та засобів професійного зростання (6.3%) – 20 ранг, навчання в педвузі (3.2%); вдячність батьків за учнів (3.2%) – 21 ранг, спілкування з колегами, учнями, батьками учнів (1.6%) – 22 ранг.

Професійні ціннісні орієнтації «пошук нових методів та засобів професійного зростання» (6.3%), «навчання в педвузі» (3.2%); «вдячність батьків за учнів» (3.2%), «спілкування з колегами, учнями, батьками учнів» (1.6%) отримали найменшу кількість виборів.

Порівняльний аналіз результатів дослідження показав наскільки значущою є піднята нами проблеми, оскільки це підтверджується не тільки нашими результатами, а й результатами досліджень інших науковців. Дуже прикро і не можна не брати до уваги той факт, що на даний момент професійні цінності майбутнього фахівця займають досить низькі ранги в ієрархічній будові, або взагалі, на жаль, навіть не називаються студентами. Отже, на другому курсі навчання у навчально-виховному процесі вищого закладу освіти потрібно працювати над розвитком професійно-педагогічної спрямованості, оскільки рівень цієї спрямованості невисокий.

З метою розширення змісту педагогічних цінностей, усвідомлення проблемних ситуацій, боротьби мотивів, переоцінки цінностей та використання їх в конкретних реальних ситуаціях ми під час вивчення курсу «Психологія», зміст якого включав лекційні та практичні заняття, застосовували активні методи навчання. У зарубіжній психології широко використовуються в роботі зі студентами інтерактивні методи навчання. Формат коучингу передбачає застосування інтерактивних методів у площині фідбек-векторного спрямування. Фідбек (feedback) – у широкому значенні – це зворотний зв'язок у вигляді відгуку, відзиву, тобто зво-

ротної реакції на яку-небудь дію чи подію (Ruth, 2018). Зокрема, коли викладач читає лекцію, то він щоразу чекає виявлення зворотної реакції: коли студенти будуть обговорювати представлену освітню інформацію та ставити питання. Т. Кочубей, А. Очеретяний наголошують на ефективності використання інтерактивних технологій при формуванні життєвих цінностей у студентів у ході викладання навчальних дисциплін (Kochubei & Ocheretyanyi, 2017; Кочубей & Очеретяний, 2018).

При проведенні лекційних занять ми враховували найбільш актуальні питання психології цінностей та ціннісних орієнтацій, включали розгляд основних підходів та критеріїв дослідження даних питань в психології. При проведенні практичних занять ми опиралися на системоутворюючий фактор самопізнання як провідної складової компоненти інтеграції психологічних знань у свідомість майбутнього вчителя, на основі якої відбувається перенесення смислів і значень на власні дії та вчинки, підвищення самоактивності і, як наслідок, особистісне зростання, що передбачає і розширення ціннісних орієнтацій. Формами практичних занять ми обрали бесіди, диспути, обговорення педагогічних ситуацій, тренувальних вправ, самоаналізу, рольових ігор тощо. Ми опиралися на теоретико-методологічні положення проблеми особистісно зорієнтованого виховання І.Д. Беха (Бех, 2015), В.О. Моляко стосовно психології творчості (Моляко, 2018) та М.Й. Боришевського (Боришевський, 2007), котрі стосувалися становлення самоактивності. Система вправ, диспутів, проблемних ситуацій були підібрані з врахуванням їх поступового формування в образі «Я»-професіонал. Адже на кожному занятті студенти конкретизували власні уявлення про себе та свої ціннісні орієнтації, мали можливість розширити територію «Я», переоцінити цінності, звернути увагу та усвідомити важливість становлення професійних цінностей. В процесі вивчення «Психології» студенти обговорювали педагогічні ситуації з наступним конкретним рольовим програванням. Задавались певні умови, а здобувачі вищої освіти по черзі виконували роль педагога, демонструючи своїм вибором власні професійні цінності.

Дослідження проводилось на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана

Оцінка у мирний період до 24 лютого 2022 року. В експериментальному дослідженні прийняли участь студенти другого курсу факультету фізичної культури та інституту української філології та журналістики у кількості 46 осіб.

В процесі контент-аналізу нами отримано наступні результати (див. Табл.1).

суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег) (38.1) – 6 ранг,
життєва мудрість (34.9%) – 7 ранг,
цікава робота (33.3%); майбутнє сімейне життя (окремо від батьків) (33.3%) – 8 ранг,
активне діяльне життя (28.6%) – 9 ранг,
хороша атмосфера на роботі (23.8%); свобода як

Таблиця 1.

Ієрархія ціннісних орієнтацій студента до та після вивчення дисципліни «Психологія»

Ранг	Зміст ціннісних орієнтацій студента до вивчення дисципліни	Якісний показник (%)	Зміст ціннісних орієнтацій студента після вивчення дисципліни	Якісний показник (%)
1	Здоров'я	84.1	здоров'я	76.1
2	Матеріально забезпечене життя	50.8	Матеріально забезпечене життя	67.4
3	Наявність хороших та вірних друзів	46.0	сім'я	65.2
4	Пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуального розвитку)	44.4	Свобода, як незалежність у вчинках та діях	23.9
	Впевненість в собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів)	44.4		
5	Щасливе сімейне життя (у батьківській родині)	39.7	Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег)	21.7
6	Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег)	38.1	бути корисним для суспільства	19.6
			професія педагога	19.6
			любов до Батьківщини	19.6
7	Життєва мудрість	34.9	наявність хороших та вірних друзів	13.0
			любов до дітей, батьків	13.0
			Пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуального розвитку)	13.0
8	Цікава робота	33.3	самовдосконалення	10.9
	Майбутнє сімейне життя (окремо від батьків).	33.3	доброта, чуйність	10.9
			вихованість	10.9
9	Активне діяльне життя	28.6	вміння спілкуватися, професіоналізм	8.7
			чесність, справедливість	8.7
10	Хороша атмосфера на роботі	23.8	вірність	6.5
	Свобода як незалежність у вчинках та діях		кохання	6.5
	Любов до другої людини, секс			

Як бачимо з таблиці 1, найвищі рангові показники до проходження вивчення дисципліни фахової підготовки «Психологія» (за кількісними виборами) отримали такі ціннісні орієнтації:

здоров'я (84.1%) – 1 ранг,
матеріально забезпечене життя (50.8%) – 2 ранг,
наявність хороших та вірних друзів (46.0%) – 3 ранг,

пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток) (44.4%); впевненість в собі (свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) (44.4%) – 4 ранг,

щасливе сімейне життя (у батьківській родині) (39.7%) – 5 ранг,

незалежність у вчинках та діях (23.8%); любов до другої людини, секс (23.8%) – 10 ранг.

Дані результати дослідження доводять, що на другому курсі навчання у навчально-виховному процесі вищого закладу освіти потрібно працювати над розвитком професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя, оскільки рівень цієї спрямованості, як бачимо, невисокий.

Як бачимо з таблиці 1, найвищі рангові показники після вивчення дисципліни фахової підготовки «Психологія» (за кількісними виборами) отримали такі ціннісні орієнтації:

здоров'я (76.1%) – 1 ранг,
матеріально забезпечене життя (67.4%) – 2 ранг,

сім'я (65.2%) – 3 ранг,
свобода, як незалежність у вчинках та діях (23.9%) – 4 ранг,
суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег) (21.7%) – 5 ранг,
бути корисним для суспільства (19.6); професія педагога (19.6); любов до Батьківщини (19.6); – 6 ранг,
наявність хороших та вірних друзів (13,0%); любов до дітей, батьків (13,0%); пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток) (13,0%) – 7 ранг,
самовдосконалення (10.9%); доброта, чуйність (10.9%); вихованість (10.9%); – 8 ранг,
вміння спілкуватися, професіоналізм (8.7%); чесність, справедливість (8.7%) – 9 ранг,
вірність (6.5%); кохання (6.5%) – 10 ранг.

Порівняльний аналіз результатів анкетування показав, що найвищі рангові показники незалежно від вивчення курсу (за кількісними виборами) отримали такі ціннісні орієнтації: загальнолюдські – здоров'я (84.1%) (до вивчення); (76.1%) (після вивчення), матеріальні – матеріально забезпечене життя (50.8%) (до вивчення); (67.4%) (після вивчення), особистісні – наявність хороших та вірних друзів (46.0%) (до вивчення); сім'я (65.2%) (після вивчення).

Після вивчення курсу якісний показник «здоров'я» дещо понизився, однак ранг не змінився. Пріоритетність цінності «здоров'я» ми пояснюємо тим, що в сучасних умовах поширення коронавірусної хвороби (COVID - 19), коли люди важко хворіють, коли мають місце смертельні випадки та ускладнення, студенти усвідомили важливість «здоров'я», як найвищої цінності для себе, своїх рідних, людства загалом.

Другий ранг займає цінність «матеріально забезпечене життя». Після проходження курсу її якісний показник зріс. Вибір «матеріально забезпечене життя» пояснюємо тим, що навчання у вищому освітньому закладі у переважній частині студентства платне. І оволодіння освітою безпосередньо пов'язане з наявністю коштів, оскільки в умовах суспільно-економічного становища в країні – це є одним з важливих чинників, які забезпечують можливість оволодіння майбутньою професією. Тобто наявність грошей виступає для молоді не стільки як цілі, скільки як засоби реалізації головних

життєвих планів – отримання цікавої роботи. Вважаємо, що зростання якісного показника даної цінності тісно пов'язаний з цінністю здоров'я, оскільки лікування від коронавірусної хвороби є дороговартісним і наявність грошей впливає на можливість лікуватися та зберегти людське життя.

Третій ранг до вивчення курсу займає цінність «наявність хороших та вірних друзів». Дана цінність свідчить про те, що для респондентів важливими на даному етапі життя виступають друзі, їхня підтримка. Слід враховувати особливості представників раннього юнацького віку, а саме: збільшується тривалість спілкування саме з друзями; виникають неформальні юнацькі об'єднання; наявність юнацької субкультури; відносини з друзями стійкі і глибокі. Це важливо, оскільки в умовах переходу на дистанційне навчання студенти не мають можливості вільно спілкуватися з друзями, однокурсниками безпосередньо. Спілкування обмежене і відбувається завдяки Google meet та наявності доступу WI-FI, Інтернету тощо. Студенти переконалися в тому, що жодне спілкування в мережі не може замінити емоційну змістовність та насиченість безпосереднього спілкування з друзями наживо. Третій ранг після вивчення курсу займає цінність «сім'я». Ми пояснюємо це тим, що в сучасних умовах саме сім'я стала більш референтною, оскільки за умов дистанційного навчання це єдина група, в якій зберігаються реальні взаємозв'язки, підтримка близьких є необхідною і, можна сказати, життєво необхідною. Отже, як бачимо, вивчення курсу не вплинуло істотно на значущість вказаних нами та проаналізованих вище ціннісних орієнтацій.

На наступному етапі нашого дослідження ми провели аналіз наявності в ієрархічній структурі професійних ціннісних орієнтацій до вивчення фахової дисципліни, їх рангового місця та змістового значення.

Як бачимо з таблиці 1, в ієрархічній структурі знаходяться такі професійні ціннісні орієнтації:

пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток) – 4 ранг;

цікава робота – 8 ранг;

хороша атмосфера на роботі – 10 ранг;

В нижній частині ієрархії знаходяться такі ціннісні орієнтації: професійні – цікава робота (33.3%),

хороша атмосфера на роботі (23.8%) та особистісні – майбутнє сімейне життя (окремо від батьків) (33.3%), активне діяльне життя (28.6%); свобода як незалежність у вчинках та діях (23.8%); любов до другої людини, секс (23.8%).

На наступному етапі ми проаналізували наявність в ієрархічній структурі професійних ціннісних орієнтацій після вивчення фахової дисципліни, їх рангового місця та змісту. Як бачимо з таблиці 1, в ієрархічній структурі знаходяться такі професійні ціннісні орієнтації:

суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег) (21.7%) – 5 ранг,

професія педагога (19.6) – 6 ранг,

любов до дітей, батьків (13,0%); пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток) (13,0%) – 7 ранг,

самовдосконалення (10.9%) – 8 ранг,

вміння спілкуватися, професіоналізм (8.7%) – 9 ранг,

Порівняльний аналіз показав, що кількість професійних ціннісних орієнтацій в ієрархії зросла від 3-ох (пізнання – 4 ранг; цікава робота – 8 ранг; хороша атмосфера на роботі – 10 ранг) до 6-и (суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег) – 5 ранг, професія педагога – 6 ранг, любов до дітей, батьків; пізнання (можливість розширення свого кругозору, освіти, загальної культури, інтелектуальний розвиток) – 7 ранг, самовдосконалення – 8 ранг, вміння спілкуватися, професіоналізм – 9 ранг).

Ми можемо зробити висновок, що використання активних методів навчання в процесі вивчення курсу «Психологія» надало можливість здобувачам вищої освіти зрозуміти важливість професійних цінностей у майбутній професії.

Серед професійних ціннісних орієнтацій залишилися після вивчення дисципліни «Психологія» така, як: пізнання (знизилося з 4 рангу на 7).

Ціннісна орієнтація «хороша атмосфера на роботі» не отримала після вивчення курсу жодного вибору, але ми це пояснюємо тим, що здобувачі вищої освіти надали більшого значення ціннісній орієнтації «суспільне визнання (повага оточуючих, колективу,

колег)», що також може бути характеристикою сприятливої атмосфери в робочому колективі, але в значенні, більш розширеному змістовно.

Здобувачі вищої освіти включили до ієрархії такі нові професійні ціннісні орієнтації, як: суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег) – 5 ранг, професія педагога – 6 ранг, любов до дітей, батьків – 7 ранг, самовдосконалення – 8 ранг, вміння спілкуватися, професіоналізм – 9 ранг.

Як бачимо, вивчення дисциплін фахової підготовки, зокрема психологічних, та використання активних методів навчання сприяють зростанню професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього фахівця, усвідомленню значимості професійних цінностей. І дуже добре, що така ціннісна орієнтація, як «любов до дітей» увійшла до ієрархії ціннісних орієнтацій. Ми вважаємо, що це одна з основних професійних цінностей педагогічної професії. Бо саме з любові до дитячої особистості, до її розуміння та підтримки починається професія вчителя.

Позитивним виступає те, що така ціннісна орієнтація, як «самовдосконалення» також увійшла до ієрархії, оскільки вчитель продовжує самовдосконалюватися протягом усього життя, займається саморозвитком, самоосвітою, ознайомлюється з новим досвідом, освітніми технологіями. Адже час «не стоїть на місці», суспільство привносить нові реалії і зміни. І вчитель, це саме той, хто «йде в ногу» з сучасністю.

Таким чином, на підставі детального аналізу результатів було виявлено ціннісні орієнтації, які переважають в структурі особистості здобувача вищої освіти. До ієрархії за кількісними показниками, увійшли як життєві, так і професійні ціннісні орієнтації. Однак, в процесі контент-аналізу відповідей респондентів, ми констатували наявність орієнтації на життєві та професійні ціннісні орієнтації порівну (5 рангів з 10 зайняли професійні ціннісні орієнтації). Встановлено, що ціннісні орієнтації є одним із важливих компонентів, який сприяє оволодінню обраною педагогічною професією. Лекційні та практичні заняття сприяли розвитку у здобувачів вищої освіти позитивної мотивації майбутньої професійної діяльності. Посилилася альтруїстична спрямованість діяльності вчителя. У поведінковому аспекті виникла потреба в реалізації ціннісних орієнта-

цій, пов'язаних з любов'ю до учня, здатністю розуміти його та інших. Акценти змістилися на ті, що стосуються ставлення вчителя до учнів та стилю поведінки з учнями (взаємоповага, взаєморозуміння, любов до дітей).

Висновки дослідження та перспективи подальших досліджень. Загалом можна зробити висновок, що основними цінностями майбутніх вчителів виступають цінності особистого характеру (здоров'я, сім'я), матеріальні (матеріально забезпечене життя), професійні (пізнання, суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, колег), професія педагога, любов до дітей, батьків, самовдосконалення, вміння спілкуватися, професіоналізм). Аналіз даних показав, що очолюють ієрархію загальнолюдські ціннісні орієнтації. Наявність в ієрархії професійних цінностей свідчить про професійно-педагогічну спрямованість особистості майбутнього вчителя.

Важливим моментом виступає вироблення внутрішньої позиції майбутнього фахівця, ієрархії цінностей, надання професійної спрямованості життєвим прагненням і мотивам поведінки здобувача вищої освіти.

Вимоги до професійно-значущих цінностей, їх формування є важливим моментом у становленні ціннісної сфери юнака, формуванні стійких життєвих поглядів та професійних переконань. Постає необхідність використання активних методів навчання та розробки системи способів оволодіння цінностями вчительської професії, метою якої буде розширення змісту педагогічних цінностей, осмислення проблемних ситуацій, боротьби мотивів, переоцінки цінностей та використання їх в конкретних реальних ситуаціях.

Перспективу подальших досліджень ми пов'язуємо з вивченням психологічних закономірностей побудови ціннісно-змістовної сфери, виявлення і аналізу життєвих та професійних цінностей особистості сучасного здобувача освіти в період навчання під час війни в Україні. Зокрема, вимагають розробки питання вивчення динаміки мотиваційно-ціннісних структур, адекватних новій ситуації, що склалася, а також вивчення мотиваційно-ціннісних станів і процесу формування громадянської самосвідомості в кризових суспільних умовах та в критичних ситуаціях життя.

References :

- Bekh, I.D. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vychovannia osobystosti*. Vybrani naukovi pratsi: u 2 t.: T.1. Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian]
- Blikhar, M.P. (2018). *Dukhovni tsinnosti studentskoi molodi v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi: dys. ... kand. sotsioloh. nauk: 22.00.04*. Lviv. 271 [in Ukrainian]
- Blashkova, O.M. (2019a). *Formuvannia humanistychnykh tsinnosti studentiv pryrodnychkh spetsialnosti u navchalno-vychovnomu protsesi pedahohichnykh universytetiv. Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.07*. Kyiv. 238 [in Ukrainian]
- Blashkova, O.M. (2019b). *Kliuchovi kompetentnosti pedahoha pryrodnychkh dystsyplin suchasnoi vyshchoi shkoly v konteksti humanistychnotsinnisnoho oriyentuvannia do navkolyshnoho sere dovyscha. Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology. VII (77). Issue: 188. Feb. 7-14*. Budapest.
- Boryshevskiy, M.J. (2007). *Rozvytok ghromadjanskoi sprjamovanosti osobystosti v junackomu vici [Development of civic orientation of the personality in adolescence]. Monohrafiya. In-t psykholohiji im. Gh.S. Kostyuka APN Ukrainy, laboratorija psykholohiji osobystosti im. P. R. Chamaty*. Kyiv : Pedahohichna dumka, 186 [in Ukrainian]
- Dolynska, L.V., & Maksymchuk, N.P. (2008). *Psykholohiia tsinnisnykh oriyentatsii maibutnoho vchytelia*. Kamianets-Podilskyi: FOP Sysyn O.V. [in Ukrainian]. <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2161>
- Dolynska, L.V., & Stakhova, O.O. (2016). *Tsinnisni oriyentatsii yak psykholohichni mekhanizm rozvytku profesiinoi samosvidomosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova: zbirnyk naukovykh prats (Vyp. 3 (48), Seriya 12: Psykholohichni nauky, 224-231)*. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian]. <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/23947>
- Kochubei, T., & Ocheretianyi, A. (2018). *Formuvannia zhyttievykh tsinnosti studentiv u USA. Studia Zarzadzania i Finansow Wyzszej Szkoły Bankowej w Poznaniu. Poznan, Issue t. 80. nr 3., 43-51* doi: 10.26349/zn.wsb.w.poznaniu.0080.04
- Moliako, V.O. (2018). *Psykholohichni problemy konstruiuvannia obrazu svitu (zahalni polozhennia robochoi kontseptsii. Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrainy*. Kyiv: Vydavnytstvo «Feniks». T. KhII. Psykholohiia tvorchosti. Vypusk 24, 5-18 [in Ukrainian]. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jm/v12/i24/3.pdf>
- Ocheretianyi, A.V. (2020). *Formuvannia zhyttievykh tsinnosti u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv SShA ta Ukrainy: dys. ... d-ra filosofii : 011*. Uman [in Ukrainian]

Podshyvailov, F.M., & Podshyvailova, L.I. (2018). Dynamika zmin osnovnykh pokaznykiv motyvatsiinoi sfery studentiv-psykholohiv (za rezultatamy lonhitudnoho doslidzhennia). *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. Kyiv: Vydavnytstvo «Feniks», T. KhII. Psykholohiia tvorchosti. Vyp. 24. 135-152 [in Ukrainian]. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jm/v12/i24/17.pdf>

Kochubei, T., & Ocheretyanyi, A. (2017). Sensitivity of students for formula of living values. *Slovak international scientific journal*, Bratislava, Vol. 1. № 12, 21–24. http://sis-journal.com/wp-content/uploads/2018/01/SIS-journal_12.pdf

Ruth, Dann, (2018). *Developing feedback for pupil learning : teaching, learning and assessment in schools*. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge

Shealy, C. N. (2016). *Making sense of beliefs and values*. New York, NY: Springer Publishing

Nataliia Panchuk

PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educational Psychology, Kamyansky Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF A HIGHER EDUCATION ACQUIRENT IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL DISCIPLINES

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of the relevance of using active learning methods in the study of professional disciplines, in particular, practical training aimed at the formation of value orientations among student youth in the process of professional training in a higher educational institution.

An analysis of the results of modern research in domestic and foreign psychology on the problem of formation of professional values was carried out. The methodological bases of tasks and the content of lectures and practical classes in professional disciplines are highlighted.

The hierarchical structure of value orientations was revealed and their content characteristics were analyzed after studying the discipline of professional training "Psychology".

The importance of improving the organization of the educational process with the aim of acquiring practical skills close to the conditions of the educational process, the formation of professional and personal competencies in the future specialist of the pedagogical direction is determined.

The expediency of introducing active learning methods into the educational process of a higher educational institution, which is one of the main pillars for acquiring practical skills and abilities necessary for the formation of a specialist's personality, has been proven.

The following methods were used to form the results of the research: analysis of psychological and pedagogical literature, general scientific methods of comparison, systematization, interpretation and description of ideas and facts; questionnaire "Value orientations of the teacher".

The use of scientific and scientific-methodological publications, methods of psychological-pedagogical research and methodological materials and practical experience of specialists in age and pedagogical psychology and the Department of Educational Psychology of the Faculty of Special Education, Psychology and Social Work of the

Ivan Ohiienko Kamianets-Podilskyi National University.

The article substantiates the importance of the problem of improving the quality of the professional training of future specialists in the pedagogical industry with the use of active teaching methods, specific pedagogical situations in the study of professional disciplines, in particular, practical training aimed at the formation of a personality of a specialist who would be competitive on the domestic and European labor markets.

Key words: value orientations, professional value orientations, personal value orientations, professional training.

How to cite (як цитувати):

Panchuk, N. (2022). FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF A HIGHER EDUCATION ACQUIRENT IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONAL DISCIPLINES. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8 (4), 51-54. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.4> [in Ukrainian]

Подання статті: 15.01.2022

Дата рекомендації до друку: 25.04.2022

Дата оприлюднення: 30.04.2022

ДИНАМІКА СТАНУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАКЛАДІВ ПРОФТЕХОСВІТИ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ У ЗВ'ЯЗКУ З ВІЙНОЮ В УКРАЇНІ

Забаровська Світлана Миколаївна¹, Дубина Лариса Олексіївна²

¹ Викладач ДПТНЗ «Сновське вище професійне училище лісового господарства», аспірантка
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Сновськ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4642-1172>

² Директор ДПТНЗ «Сновське вище професійне училище лісового господарства», кандидат
педагогічних наук, м. Сновськ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0268-7681>

UDC: 159.9.072.432

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано значення війни Російської Федерації проти України, як гіперстресового фактора, що негативно впливає на психічне здоров'я та психологічне благополуччя людей. Описано динаміку емоційного реагування людини на війну, негативні емоційні й інші психологічні наслідки переживання подій війни.

Представлено аналітичне порівняння результатів психологічного дослідження стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернігівщини у цьому році та попередньому. Виявлене деяке зростання рівня психологічного благополуччя молоді. З'ясовано, що молоді люди частіше відчують позитивні емоції від звичайних речей, бачать більше причин для радості в буднях, стало більш оптимістичним їх уявлення про майбутнє, зросло відчуття соціальної підтримки, покращилось уявлення про власну здатність до саморегуляції, однак, знизилась здатність до цілепокладання, що виявляється у труднощах щодо планування життя, нечіткому баченні віддаленої життєвої перспективи.

Ключові слова: психічне здоров'я, психологічне благополуччя, психотравмуюча подія, психологічна травма, посттравматичне зростання.

Постановка проблеми

З 24 лютого 2022 року українці опинилися у новій реальності – реальності повномасштабної війни Російської Федерації проти України. І ця реальність для більшості стала болючою, травмуючою. Адже вона наповнена такими гіперстресовими подіями, як бомбардування, обстріли, вбивства, тілесні ушкодження, насилля, втрата житла, майна, роботи, вимушена міграція, зuboжіння тощо.

Зрозуміло, що ці події негативно впливають на психічне здоров'я людей, яке розуміється як стан благополуччя, при якому людина може реалізовувати власний потенціал, долати життєві стреси, продуктивно й плідно працювати й робити внесок у життя своєї спільноти.

Наслідки воєнних подій для кожної особистості

є суто індивідуальними, і залежать як від міри їх дії на людину, так і її індивідуальних психологічних і соціально-психологічних факторів. Високою є ймовірність генералізації травми війни на все українське суспільство, оскільки практично нема українців, яких війна не зачепила тим чи іншим чином.

Тому наразі є актуальними дослідження, що визначають вплив війни на українське суспільство. Результати досліджень стають ґрунтом для психологічного осмислення цих подій і їх наслідків, основою для розробки і впровадження реабілітаційних програм, психотерапевтичних підходів щодо допомоги постраждалим. Однак, проведення подібних досліджень є досить етично чутливим, вони потребують детального планування та делікатної реалізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Svitlana Zabarovska, Larysa Dubyna

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

Суб'єктивна задоволеність життям, повнота функціонування особистості, відчуття щастя знайшли своє втілення у науковому понятті сучасної психології – «психологічне благополуччя особистості». Це поняття за змістом близьке до понять «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я», «суб'єктивне благополуччя», «особистісне здоров'я», «задоволеність життям» та ін. Однак має сутнісні особливості й суттєві відмінності.

До питання вивчення суті психологічного благополуччя особистості, його компонентів та чинників звертались як вітчизняні, так і зарубіжні психологи: М. Аргайл, Н. Бредберн, Д. Галаті, М. Дворник, Е. Дінер, С. Карсканова, Ю. Кашлюк, К. Ріфф, М. Селігман та ін.

У сучасних дослідженнях психологічного благополуччя виокремлюються два основні підходи: гедоністичний та евдомоністичний.

Згідно з гедоністичним підходом (розробляли Н. Бредберн, Е. Дінер), психологічне благополуччя розуміється як співвіднесеність позитивного та негативного афектів і переважання позитивного афекту, що виявляється у відчутті щастя, задоволеності життям. Е. Дінер, який оперував поняттям «суб'єктивне благополуччя», вважав його компонентом психологічного благополуччя та виділяв у ньому три компоненти: задоволеність, комплекс приємних емоцій і комплекс неприємних емоцій.

Евдомоністичний підхід (К. Ріфф), виходячи з гуманістичних традицій, в основу поняття поклав показники повноцінного функціонування особистості, повноту самореалізації людини в конкретних життєвих ситуаціях. Американська дослідниця К. Ріфф (Ryff, Keyes, 1995) виділила шість основних компонентів психологічного благополуччя: самоприйняття, позитивні відносини з навколишніми, автономія, управління середовищем, наявність цілей в житті, особистісне зростання.

З'являються психологічні теорії (Кашлюк, 2016), які намагаються інтегрувати основні положення цих підходів та поєднати в єдиній моделі виокремлені в них компоненти: задоволеність життям, відсутність негативних переживань, загальна усвідомленість щодо життя і несуперечливість потреб і можливостей, уміння використовувати свої ресурси для досягнення значущих цілей, наявність соціальної підтримки та сприятливе

соціальне оточення, благополуччя близьких і значущих людей, прийняття особистої відповідальності за власне життя, самоефективність і наявність змістотворчих перспектив.

Досліджуючи психологічне благополуччя особистості в транзитивний період (період переходу від війни до миру) М. Дворник виділяє в ньому наступні складові: позитивні стосунки з іншими, внесок у благополуччя інших, відчуття компетентності та спроможності здійснювати осмислену активність, наявність персональних цілей, самоповага та оптимізм (Дворник, 2020).

У сучасних дослідженнях психологічного благополуччя, зазначають О. Кобець, Ю. Кузьменко (Кобець, Кузьменко, 2022), використовуються два типи індикаторів: об'єктивні та суб'єктивні. Перші індикатори характеризують відносно легко вимірювані процеси, наприклад, тривалість життя людини, рівень достатку, стан здоров'я тощо. Суб'єктивні індикатори відображають психологічні переживання людини: задоволеність життям, відчуття безпеки, психологічної гармонії. При цьому, дослідження свідчать про те, що хоч ці два блоки показників і пов'язані між собою, однак, суб'єктивний аспект якості життя має високу значущість, а психологічний добробут може суттєво варіюватися у людей, які перебувають у схожих життєвих ситуаціях.

Визначеною у психології є категорія «психологічний стан», який традиційно розуміють як таку психологічну характеристику особистості, що показує відносно статичні та перманентні моменти її душевних переживань.

На наш погляд психологічне благополуччя особистості можна розуміти як інтегрований, досить стійкий психологічний стан, який виявляється у переживанні задоволеності від життя та відчутті повноти власного функціонування.

Вважаємо, що у структурі психологічного благополуччя особистості значне місце займає суб'єктивне ставлення, тобто ставлення самої особистості до себе, інших людей, власного життя, майбутнього. У значній мірі ставлення визначає оцінку явищ і подій життя, спосіб реагування та інтерпретацію досвіду.

У сучасних дослідженнях (Матейко, 2021) зна-

чна увага приділяється пошуку чинників, що визначають психологічне благополуччя особистості. Як фактори і джерела психологічного благополуччя розглядається широке коло феноменів, таких як генетична схильність, соціальні відносини, матеріальний достаток, задоволення потреб, наявність цілей та сенсу життя, індивідуально-психологічні особливості, прийняття себе як особистості та інші.

Безперечно, об'єктивні умови життя, зовнішні події будуть накладати помітний відбиток на стан психологічного благополуччя особистості, хоча інтрапсихологічні чинники залишаються визначальними.

Тому можемо переконливо говорити, що війна в Україні є значним чинником, що впливає на стан психологічного благополуччя різних категорій населення. Відповідно до відомих результатів дослідження психологічного благополуччя можемо говорити про різну варіативність індивідуальних реакцій українців на війну і інші події, зумовлені нею.

У своїй науковій доповіді М. Слюсаревський зазначає, що можлива наступна динаміка емоційного реагування людини на війну: після шоку, ступору та цілковитої розгубленості її перших днів зазвичай настає період граничного емоційного піднесення, солідарності та палкої надії на швидку перемогу, який відтак неминуче змінюється депресивною фазою з домінуванням таких станів, як апатія, песимізм, безнадія.

Постійним емоційним фоном війни для багатьох може бути важке почуття провини, страх та його деривативи (панічні атаки, генералізовані тривожні стани), нестерпний гнів та ненависть до ворога. Люди, які зазнали втрат або травмування, з високою вірогідністю можуть відчувати гострі стресові реакції, патологічний перебіг горювання (Слюсаревський, 2022).

Деструктивний вплив надмірних або патологічних емоційних реакцій на події війни проявляється як у безпосередніх та короткострокових розладах ментального здоров'я, так і в віддалених психологічних наслідках (наприклад, посттравматичні стресові розлади, розлади особистості тощо).

Український психолог Т. Титаренко, займаючись розробкою комплексного підходу до збереження і відновлення психологічного здоров'я особистості, що постраждала внаслідок тривалих воєнних дій, виокре-

мила наступні негативні наслідки тривалої воєнної травматизації:

на соціально-психологічному рівні – падіння довіри до світу, зменшення схильності до співробітництва, здатності співпереживати;

на ціннісно-смысловому рівні – зниження спроможності діставати задоволення від повсякдення, втрата здатності до пошуку нових життєвих перспектив, труднощі в осмисленні досвіду;

на індивідуально-психологічному рівні – переживання розщепленості, порушення цілісності, деструктивні зміни ідентичності, послаблення потреби в самореалізації, зниження збалансованості, адаптивності.

Однак, вона зауважує, що крім негативних наслідків дії психотравми можуть відслідковуватись і позитивні: посттравматичне зростання, активізація життєтворення (Титаренко, 2019).

Аналізуючи вплив травматичного досвіду на учасників бойових дій, Н. Матейко зазначає, що помірний рівень психотравмуючого досвіду провокував позитивні особистісні зміни, на відміну від низького чи занадто високого (Матейко, 2021).

Зарубіжні дослідники Р.Дж. Тедескі і Л.Дж. Калхон, розробляючи концепт «посттравматичне зростання», вважають, що воно «належить до змін у людях, які виходять за межі здатності протистояти та не зазнавати ушкоджень у вкрай стресових умовах» (Tedeschi, Calhoun, 2004: с. 4). Посттравматичний ріст передбачає якісну трансформацію функціонування людини.

Згідно з Н. Матейко, посттравматичне зростання залежить не від виду психотравмуючої події, а від суб'єктивного ставлення до неї, здатності надавати негативним подіям позитивного сенсу, мислити саногенно (Матейко, 2021: с.3).

Внаслідок пережитої психотравми особистість здатна підніматись на такі рівні буття і осмислення, які до цього були для неї недоступними.

В результаті дії травматичної події у людини руйнується звична картина світу, деякі захисні механізми психіки не спрацьовують і особистість звертається до таких способів опрацювання досвіду, який включає зміну смислів, уявлень про саму себе і життя загалом, пережитий досвід інтегрується у цілісну особистісну історію.

Прийняття реальності та інтегрування досвіду в нову картину світу – основний механізм посттравматичного зростання.

Наразі спостерігаються такі зміни в українському суспільстві, що свідчать не лише про патологічну динаміку, але й про ряд позитивних психологічних зрушень. Відзначається інтенсивний процес формування національної ідентичності, відродження національної свідомості, яскраво проявляється патріотичне піднесення, зміцнення почуттів національної єдності. Екстремальні обставини війни сприяють розширенню сфери спілкування з близькими та рідними, зміцненню родинних зв'язків, нівелюванню звичних конфліктів в ім'я більшої згуртованості під час спільної біди, поглиблюється відчуття особистої приналежності до суспільного цілого, спостерігається широка залученість до допомагальної та волонтерської активності. Ці соціально-психологічні феномени накладають також свій відбиток на самопочуття та стан психологічного благополуччя кожного українця.

Мета статті: проаналізувати динаміку стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів профтехосвіти Чернігівської області у зв'язку з військовою Російської Федерації проти України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для вивчення динаміки стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернігівської області нами було проведене емпіричне дослідження. Воно реалізовувалося у два етапи: I етап – травень-червень 2021 року; II етап – травень 2022 року. Висновки про зміну стану психологічного благополуччя учнівської молоді робились на основі аналітичного порівняння результатів I та II етапів дослідження.

Цільовою групою досліджуваних обрано здобувачів освіти трьох закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернігівської області. Загалом продіагностовано 305 осіб віком від 17 до 20 років. У I етапі дослідження взяли участь 120 осіб, у другому етапі – 185 осіб.

Методом наукового дослідження обрано письмове опитування, яке проводилось за допомогою авторської методики на визначення психологічного благополуччя особистості (С. Забаровська).

Авторська методика на визначення психологічного благополуччя особистості пройшла процедуру апробації та валідації. Визначено критерійну (емпіричну) валідність: коефіцієнт кореляції Пірсона між даними, отриманими за авторською методикою та опитувальником «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф становить $r=0,77$ ($p \leq 0,01$), із загальним балом за методикою «Шкала задоволеності життям Е. Дінера»: $r=0,86$ ($p \leq 0,01$), з показниками за Шкалою депресії Бека $r=-0,69$ ($p \leq 0,01$). У ході перевірки надійності методики методом розщеплення отримано коефіцієнт $r=0,812$, що є статистично значущим ($p \leq 0,01$). Коефіцієнт Альфа Кронбаха, що вказує на внутрішню узгодженість шкал методики, становить $\alpha=0,865$.

Результати стандартизації опитувальника викладено у попередніх публікаціях (Забаровська, Кресан, 2021).

Ця методика передбачає можливість підрахувати для кожного досліджуваного кількість набраних балів за визначеними 8 шкалами:

«задоволеність життям» (високі оцінки свідчать про високий рівень задоволеності власним життям, тим, як розгортається свій життєвий шлях);

«позитивні емоції» (переживання позитивних емоцій, здатність людини відчувати позитивні емоції в буденному житті);

«ставлення до себе» (позитивне суб'єктивне ставлення до себе, хороше самовідношення);

«уявлення про майбутнє» (позитивне ставлення до майбутнього, оптимістичне налаштування на майбутнє);

«наявність соціальної підтримки» (відчуття соціальної підтримки, вміння її знаходити за потреби);

«життєві цілі» (у досліджуваного є життєві цілі, до яких він прагне, налаштованість на життєві перспективи);

«здатність до саморегуляції» (вміння керувати своїм емоційним станом, регулювати свій настрій).

Також можна підрахувати загальний показник психологічного благополуччя особистості, виділено його умовні рівні: низький, середній та високий.

Результати дослідження.

Спочатку було обраховано загальний показник психологічного благополуччя для кожного досліджува-

ного та відсотковий розподіл досліджуваних у вибірці за рівнем цього показника на першому та другому етапах вивчення.

У ході першого етапу дослідження (травень-червень 2021 року) було з'ясовано, що 9,2% досліджуваних учнів діагностують низький рівень психологічного благополуччя за методикою, 38,3% - середній рівень та 52,5% - високий рівень цього показника.

У ході другого етапу дослідження (травень 2022 року) отримано дещо інші результати: низький рівень психологічного благополуччя особистості діагностують 4,3% опитаних (що на 4,9% менше ніж на I

З метою диференційованого аналізу динаміки стану психологічного благополуччя молоді було здійснено порівняння середніх показників за всіма шкалами методики на різних етапах вивчення. Для унаочнення порівняння результатів двох діагностичних зрізів скористаємось діаграмою (рис. 2).

Порівняння результатів двох етапів дослідження вказує на те, що *задоволеність життям* у молоді, як таке, не зазнало суттєвих змін (у I та II етапах дослідження середнє значення по вибірці складає 2,2 бали).

Однак, деякою мірою змінились показники за

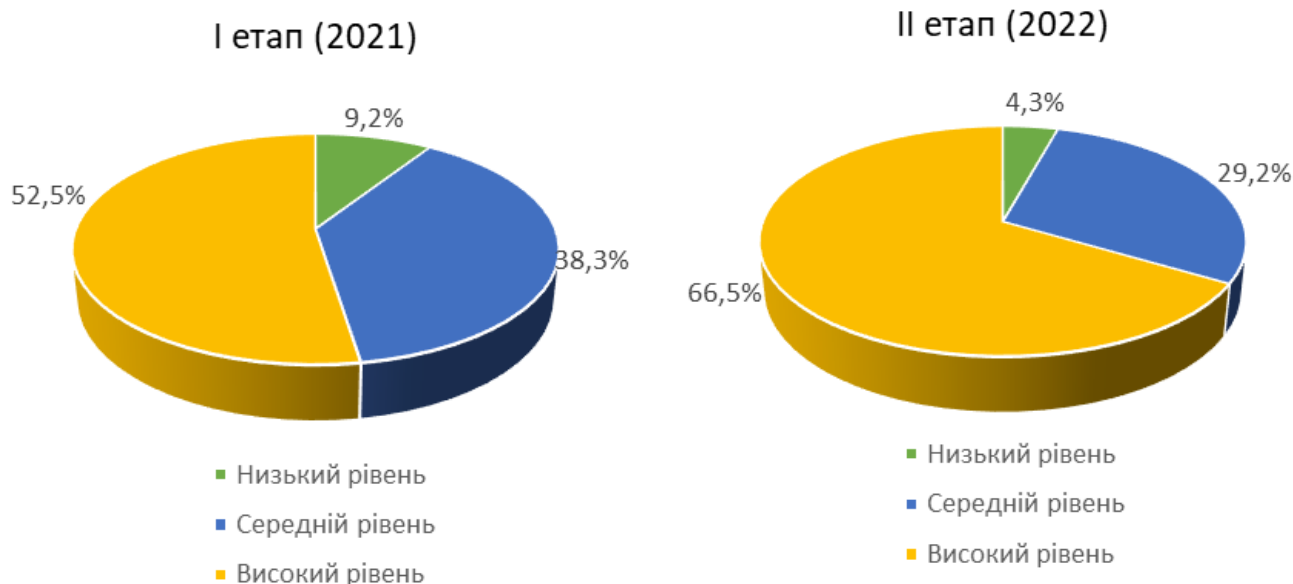


Рис.1. Відсотковий розподіл досліджуваних у вибірці за рівнем психологічного благополуччя у I та II етапах дослідження

етапі), середній рівень – 29,2% (на 9,1% менше), високий рівень – 66,5% (на 14% більше) (рис. 1.).

Порівняння отриманих даних на I та II етапах дослідження вказують на загальну позитивну динаміку стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Якщо у 2021 році близько половини учнів діагностували високий рівень благополуччя, то навесні 2022 (після звільнення області від російських загарбників) – більше 60%. Це свідчить про те, що зросла кількість молоді, яка відчуває позитивні емоції в своєму щоденному житті, позитивно ставиться до себе, оточуючих, має оптимістичне уявлення про майбутнє, відчуває соціальну підтримку, власну спроможність до самопомоги.

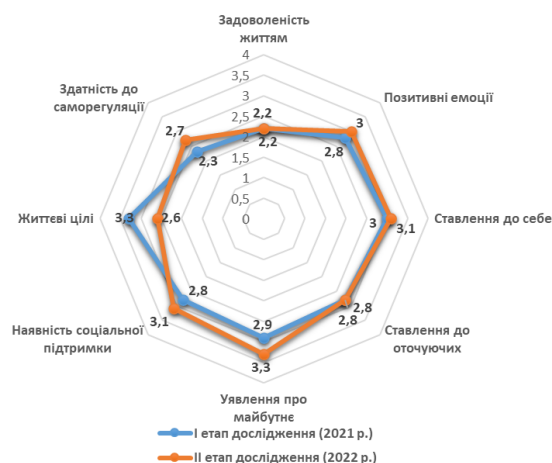


Рис.2. Середні бали по вибірці за шкалами методики у I та II етапах дослідження

шкалою «*позитивні емоції*» (2,8 бали на першому етапі проти 3 балів у другому). Тобто, у молоді змінилась здатність отримувати задоволення від звичайних речей, вони почали бачити інші причини радості, їх багато що цікавить у звичайному житті. Зазначимо, що II етап дослідження припав на період повної деокупації Чернігівської області (квітень-травень 2022 року), що могло спровокувати у населення відчуття емоційного підйому, радості, відчуття щастя від того, що вижили, і задоволеності від того, що мають «тут і зараз».

Дещо покращилось *ставлення молоді до самих себе* (3 бали на I етапі проти 3,1 балів у II етапі). Гіпотетично це пояснюється тим, що війна, як кризова ситуація, певною мірою нівелювала причини для незадоволення самим собою, трансформацією системи цінностей і особистісних смислів. Вірогідно, що такі чинники самоставлення, як зовнішність, навчальна успішність, здібності, статус у навчальній групі тощо, втратили свою значущість, на зміну їм актуальності набули загальнолюдські цінності: життя, здоров'я, сім'я, підтримка, взаємодопомога та ін.

Поряд з цим *ставлення до оточуючих* помітних змін не зазнало і в цілому відповідає середньому рівню.

Суттєво змінилось *уявлення молоді про майбутнє* (2,9 бали на I етапі дослідження проти 3,3 балів на II етапі). Учні бачать своє майбутнє оптимістично, вважають, що майбутнє буде кращим за сьогодення. Переживши пік ризику для власного життя і здоров'я, молоді люди відчули полегшення та оптимізм, налаштовані на позитивні перспективи. Однак, слід зазначити, що такий оптимізм загалом недиференційований і в умовах невизначеності не має чітких обрисів майбутнього.

Ці пояснення підтверджуються зниженням показників за шкалою «*життєві цілі*» (3,3 бали на I етапі дослідження і 2,6 балів на II етапі). Тобто, порівнюючи з минулим, у цьому році здобувачі освіти мають більші труднощі з цілепокладанням, відсутні чіткі плани на майбутнє, розмиті життєві цілі. Це пояснюється невпевненістю в завтрашньому дні, звуженням бачення життєвої перспективи, здатністю до планування лише найближчого майбутнього. Адже в умовах незакінченої війни молодь перебуває в ситуації невизначеності, а пережитий стрес порушив планове розгортання життєвого шляху в часовій перспективі.

Деякою мірою відбулись позитивні зрушення за шкалою «*наявність соціальної підтримки*» (2,8 балів та 3,1 бали відповідно). Ці дані пояснюються тим, що в період ведення активних бойових дій в регіоні та російської окупації значно зросла соціальна взаємодопомога людей у вигляді співпереживання, турботи, контактів безпосередньо та за допомогою засобів зв'язку (телефону, месенджерів, соціальних мереж), практичної допомоги. Для багатьох українців відчуття соціальної підтримки та звернення до соціально-орієнтованих стратегій копінгу стало значним психологічним ресурсом у переживанні стресу війни.

Також у молоді позитивно змінилось уявлення про свою *здатність до саморегуляції* (2,3 бали на I етапі та 2,7 балів на II етапі). Тобто, молоді люди, переживши критичний період і відчувши свою психологічну стійкість, стали краще оцінювати свої навички щодо регуляції власного психоемоційного стану, здатності до психологічної самопомоги.

Тобто, у структурі психологічного благополуччя молоді, як інтегрованого психологічного стану, більш вираженими стали такі компоненти, як наявність позитивних емоцій, оптимістичне уявлення про майбутнє, відчуття соціальної підтримки, здатність до саморегуляції. Знизилась здатність до цілепокладання, побудови життєвих планів. Ставлення до себе та до інших людей значимих змін не зазнало.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Психологічне благополуччя особистості можна розуміти як інтегрований, досить стійкий психологічний стан, який виявляється у переживанні задоволеності від життя та відчутті повноти власного функціонування. Цей стан зумовлюється як інтра- так і інтерпсихологічними чинниками. Війна, як гіперстресова подія, значно вплинула на стан психологічного самопочуття українців, однак, цей вплив неоднозначний.

Порівняльний аналіз результатів двох етапів емпіричного дослідження показує загальну позитивну динаміку стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернігівської області.

З'ясовано, що у цьому році, порівняно з попереднім, зменшилась кількість здобувачів освіти, які

мають низький та середній рівні психологічного благополуччя, та збільшилась кількість молодих людей, що діагностують високий рівень вияву цього психологічного стану. Тобто, молоді люди частіше почали переживати загальну задоволеність життям, різними його сферами, відчуття повноти власного функціонування.

Така динаміка пояснюється більш детальним аналізом змін за компонентами цього інтегрованого психологічного стану. Так, відмічається, що молоді люди, переживши стресові події війни, почали частіше відчувати позитивні емоції від звичайних речей, бачити більше причин для радості та інтересу в житті. Вірогідно, відбулась певна переоцінка цінностей молоді, трансформація їх ціннісно-сміслових сфер.

У здобувачів освіти стало більш оптимістичним уявлення про майбутнє. Вони почали бачити його більш перспективним, кращим, ніж їх сьогодення, мають оптимістичне уявлення про своє майбутнє життя. Ці зміни можуть бути пов'язані як із загальною динамікою емоційного реагування українців на війну, де після періоду шоку й розгубленості настає період емоційного піднесення та надії, а також з оптимізмом, що переживається у зв'язку з фактом деокупації регіону від російських військ.

У молоді зросло відчуття соціальної підтримки, що виявляється у переживанні близькості з іншими, взаємодопоміжки, взаємодовіри. Динаміка цього переживання може зумовлюватися фактичним зростанням інтенсивності міжособистісної комунікації у воєнний період та соціально-психологічними явищами згуртування українців, солідарності на фоні спільного проживання стресових подій.

Також дещо покращилось уявлення молоді про власну здатність до саморегуляції. Отриманий досвід опанування складних емоцій в цей період може підвищувати власні оцінки щодо своїх навичок регуляції психоемоційного стану.

Однак, у молоді діагностовано зниження здатності до цілепокладання, що виявляється у труднощах щодо планування життя, нечіткому баченні віддаленої життєвої перспективи. Війна, яка триває, є екзистенційною загрозою, що порушує планове розгортання життєвого шляху, в умовах невизначеності особистості важко ставити далекі життєві цілі.

Перспективами подальших досліджень може бути діагностування стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів профтехосвіти регіону після закінчення повномасштабної війни, вивчення гендерних та вікових особливостей реагування на події війни та віддалених наслідків впливу цих подій на психологічне самопочуття українців.

References :

- Dvornik, M.S. (2020). Psihologichne blagopoluchchja osobistosti pid chas perehodu vid vijni do miru. Naukovi studii iz social'noi ta politichnoi psihologii: Zb. statej. Vip. 45 (48). S.79-88.
- Zabarov'ska, S. M., Kresan, O. D. (2021). Metodika doslidzhennja psihologichnogo blagopoluchchja osobistosti. Psihologichnij chasopis. T. 7. Vip. 9. S.99-107.
- Ivanjuk, G., Mel'nik, I., Proshkuratova, T. (2022). Psihosemantika ponjattja «psihichne zdorov'ja» u movnij svidomosti studentiv pedagogichnih special'nostej. Psycholinguistics. Psiholingvistika. zb. nauk. prac'. Vip. 31(1). S. 44-63.
- Kashljuk, Ju.I. (2016). Osnovni chinniki, jaki vplivajut' na psihologichne blagopoluchchja osobistosti. Zbirnik naukovih prac' K-PNU imeni Ivana Ogienka, Institutu psihologii imeni G.S.Kostjuka NAPN Ukraïni. Vip. 34. S.170-186.
- Kobec', O. V., Kuz'menko, Ju. V. (2022). Osobisti resursi jak chinniki pidtrimannja psihologichnogo blagopoluchchja v umovah ekzistencijnih zagroz. Visnik Nacional'nogo universitetu oboroni Ukraïni. #2 (66). S.43-49.
- Matejko, N.M. (2021). Peredumovi formuvannja sanogennogo mislennja v uchastnikiv bojovih dij. Vcheni zapiski TNU imeni V.I. Vernads'kogo. Serija: Psihologija. T.32 (71) # 6. S. 1-6.
- Sljusarevs'kij, M.M. (2022). Social'no-psihologichnij stan ukraïns'kogo suspil'stva v umovah povnomasshtabnogo rosij's'kogo vtorgnennja: nagal'ni vikliki i vidpovidi. Visnik NAPN Ukraïni. 4(1). S.1-11.
- Titarenko, T.M. (2019). Tehnologii vidnovlennja psihologichnogo zdorov'ja osobistosti v umovah vijni: kompleksnij pidhid. Naukovi studii iz social'noi ta politichnoi psihologii. Vip. 43. S. 54-62.
- Tedeschi, R.G., Calhoun, L.G. (2004). Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. Psychological Inquiry. No. 1. Vol. 15. P. 1–18.
- Ryff, C. D., Keyes, S. (1995). The structure of psychological well-being revisited. Journal of Personality and Social Psychology. Vol.69. R. 719–727.

Забаровська Світлана Миколаївна

Викладач ДПТНЗ «Сновське вище професійне училище лісового господарства», аспірантка Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, м. Сновськ (Україна)

Дубина Лариса Олексіївна

Кандидат педагогічних наук, директор ДПТНЗ «Сновське вище професійне училище лісового господарства», м. Сновськ (Україна)

ДИНАМІКА СТАНУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАКЛАДІВ ПРОФТЕХОСВІТИ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ У ЗВ'ЯЗКУ З ВІЙНОЮ В УКРАЇНІ

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто поняття «психологічне благополуччя особистості», теоретичні підходи до його розуміння: гедоністичний, еудомоністичний та інтегративний. Зроблено спробу визначити складові психологічного благополуччя особистості, об'єктивні та суб'єктивні показники та чинники, що його визначають.

Акцентовано увагу на понятті «психологічний стан». Визначено психологічне благополуччя особистості як інтегрований, досить стійкий психологічний стан, який виявляється у переживанні задоволеності від життя та відчутті повноти власного функціонування.

Зазначено, що у структурі психологічного благополуччя особистості значне місце займає суб'єктивне ставлення, тобто ставлення самої особистості до себе, інших людей, власного життя, майбутнього. У значній мірі ставлення визначає оцінку явищ і подій життя, спосіб реагування та інтерпретацію досвіду.

Проаналізовано значення війни Російської Федерації проти України, як гіперстресового фактора, що негативно впливає на психічне здоров'я та психологічне благополуччя людей. Описано динаміку емоційного реагування людини на війну, негативні емоційні й інші психологічні наслідки переживання подій війни.

Описано можливі позитивні психологічні зміни, які можуть відбутися у особистості внаслідок травматичної події, зокрема такі, як «посттравматичне зростання». Розкрито сутність процесу посттравматичного зростання особистості.

Представлено аналітичне порівняння результатів психологічного дослідження стану психологічного благополуччя учнівської молоді закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернігівщини у цьому

році та попередньому. Виявлене деяке зростання рівня психологічного благополуччя молоді. З'ясовано, що молоді люди частіше відчують позитивні емоції від звичайних речей, бачать більше причин для радості в буднях, стало більш оптимістичним їх уявлення про майбутнє, зросло відчуття соціальної підтримки, покращилось уявлення про власну здатність до саморегуляції, однак, знизилась здатність до цілепокладання, що виявляється у труднощах щодо планування життя, нечіткому баченні віддаленої життєвої перспективи.

Ключові слова: психічне здоров'я, психологічне благополуччя, психотравмуюча подія, психологічна травма, посттравматичне зростання.

Svitlana Zabarovska

Teacher of Snovsk high vocational school of forestry, aspirant of Nizhyn state university by M. Hohol, Snovsk (Ukraine)

Larysa Dubyna

PhD in Pedagogical Sciences, Director of Snovsk high vocational school of forestry, Snovsk (Ukraine)

DYNAMICS OF THE STATE OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENT YOUTH IN VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHERNIGIV REGION IN CONNECTION WITH WAR

ABSTRACT

The article considers the concept of «psychological well-being of the individual», theoretical approaches to its understanding: hedonistic, eudomonistic and integrative. An attempt has been made to determine the components of the psychological well-being of the individual, objective and subjective indicators and factors that determine it.

Emphasis is placed on the concept of «psychological state». The psychological well-being of the individual is defined as an integrated, fairly stable psychological state, which is manifested in the experience of life satisfaction and a sense of fullness of their own functioning.

It is noted that in the structure of the psychological well-being of the individual a significant place is occupied by the subjective attitude, ie the attitude of the individual to himself, other people, his own life, future. To a large extent, the attitude determines the assessment of phenomena and events of life, the way of reacting and interpreting the

experience.

The significance of the war of the Russian Federation against Ukraine as a hyper-stress factor that negatively affects the mental health and psychological well-being of people is analyzed. The dynamics of a person's emotional response to war, negative emotional and other psychological consequences of experiencing war events are described.

Possible positive psychological changes that can occur in a person as a result of a traumatic event are described, in particular, such as «post-traumatic growth». The essence of the process of post-traumatic growth of personality is revealed.

An analytical comparison of the results of psychological research on the state of psychological well-being of students of vocational (vocational) education institutions of Chernihiv region this year and the previous year is presented. There was some increase in the level of psychological well-being of young people.

It was found that young people are more likely to experience positive emotions from ordinary things, see more reasons for joy in everyday life, became more optimistic about their future, increased social support, improved self-esteem, but decreased ability to set goals, which is manifested in difficulties in planning life, a vague vision of distant life prospects.

Key words: mental health, psychological well-being, psycho-traumatic event, psychological injury, post-traumatic growth.

How to cite (як цитувати):

Zabarovska, S., & Dubyna, L. (2022). DYNAMICS OF THE STATE OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENT YOUTH IN VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CHERNIGIV REGION IN CONNECTION WITH WAR. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 8 (4), 60-68. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.4.5> [in Ukrainian]

Дата отримання статті: 03.03.2022

Дата рекомендації до друку: 10.04.2022

Дата оприлюднення: 30.04.2022

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС

Збірник наукових праць

Випуск 8 № 4 (60) / 2022

(українською, російською, англійською мовами)

за редакцією *Максименка С. Д.*

Технічний редактор С. С. Клімовський

Комп'ютерна верстка Т.І. Мельничук

Коректор С.С. Клімовський

Обкладинка А. Бобровницька

Редакційна колегія може не розділяти думку авторів.

За достовірність поданих до друку матеріалів відповідальність несуть автори. Редакційна колегія залишає за собою право наукового редагування.

Передрук матеріалів можливий за погодженням з редакцією та авторами наукових праць.

Електронне видання: <http://www.apsijournal.com>

Автор логотипу — Віктор Кириченко

Підп. до друку 30.04.2022.

Тираж: 150 екземплярів.

Адреса редакції: 01033, Україна, місто Київ, вулиця Паньківська, будинок 2.