

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
**«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ»**
(21-22 листопада 2014 року)

УДК 159.9(063)
ББК 88.00я43
А 43

Актуальні питання сучасної психології. Матеріали міжнародної А 43 науково-практичної конференції (м. Львів, 21-22 листопада 2014 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. – 120 с.
ISBN 978-617-7041-78-4

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання сучасної психології». Розглядаються загальні питання психології, історії психології, соціальної психології, психології соціальної роботи, юридичної та політичної психології, педагогічної та вікової психології, психології діяльності в особливих умовах та інші.

Збірник призначено для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться психологічними науками та соціологією, а також для широкого кола читачів.

УДК 159.9(063)
ББК 88.00я43

ISBN 978-617-7041-78-4

© Колектив авторів, 2014
© Видавничий дім «Гельветика», 2014

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Васюк К.М. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ РІЗНИХ ФОРМ ЕГОЦЕНТРИЗМУ	6
Демкова Д.Т. ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У КОНТЕКСТІ КРЕДИТНОЇ ЗАБОРГОВАНОСТІ ПЕРЕД БАНКОМ	10
Карапетрова О.В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	14
Колонтаєвська І.О. УПРАВЛІНСЬКА ПІДГОТОВКА ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЙНОГО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ІНЖЕНЕРА	18
Костіна Т.О. ВИЗНАЧЕННЯ ВИДІВ НЕПРОДУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ.....	21
Кравченко В.Ю. ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ ДОВІРИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	24
Приходько А.Ю., Кубриченко Т.В. ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ У СТУДЕНТОК ЗІ СТАТЕВОГОМОГЕННОЇ ТА СТАТЕВОГЕТЕРОГЕННОЇ ГРУП.....	27
Скворцова С.Р. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ З ЇХ ПРОФЕСІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ.....	30
Шаповал Я.Г., Кубриченко Т.В. КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ ТА РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ ДОНЬОК НЕПРАЦЮЮЧИХ ЖІНОК	34

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ,
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Василець Н.М. ФАЗИ РОЗВИТКУ ДОВІРИ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ.....	40
Климбовская Л.Н. ПРИЧИНИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕННЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ: МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ, ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ	44
Маєр Ю.В., Шамне А.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ-СІРИТ ТА УЧНІВ ГІМНАЗІЇ.....	48

Підгірна І.С. ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ОСОБИСТОСТІ З МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕМ.....	52
--	----

Фоменко Ю.С., Коваленко В.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАГНЕННЯ ДО САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЧОЛОВІКА ТА ДРУЖИНИ.....	55
---	----

ЮРИДИЧНА ТА ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Шкраб'юк В.С. ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ.....	60
--	----

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Алексєєва Ю.А. НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ВІРИ ОСОБИСТОСТІ.....	64
--	----

Гріньова О.М. ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ.....	67
---	----

Ісаєва О.В. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ	71
--	----

Каплун Т.М. АКТИВІЗАЦІЯ ЗОРОВОЇ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ ПРИ ВИВЧЕННІ НЕПЕРЕВІРЯЄМИХ НАПИСАНЬ.....	76
---	----

Комар Т.В. СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ВНЗ.....	79
--	----

Матвієвська Ю.О. ЗАЛЕЖНІСТЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВІД ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЛЮДИНИ	83
---	----

Нижник А.Є. ПРЕВЕНТИВНІ ЗАСОБИ ТА ІНТЕРВЕНЦІЯ ПРИ ПЕРЕЇДАННІ В КОНТЕКСТІ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ	87
--	----

Повалій Л.В. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН.....	92
--	----

Хоменко Н.В. ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ЇХ СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ	96
---	----

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Арзуманова С.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ, КОТОРАЯ ЗАНИМАЕТСЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ ДОСУГА	100
--	-----

Наугольник Л.Б., Бурбан Н.В. ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ ЕМОЦІЙ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	104
---	-----

Сисак В.І.

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ПРАЦІВНИКІВ
ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ СИСТЕМИ МНС УКРАЇНИ 108

Шаріпова Д.С.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОРТСМЕНІВ
ЗБІРНОЇ КОМАНДИ УКРАЇНИ З КУЛЬОВОЇ СТРІЛЬБИ..... 113

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

Комар Т.В.

ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ БУДУЩИХ
ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ 115

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Васюк К.М.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Донецький національний університет*

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ РІЗНИХ ФОРМ ЕГОЦЕНТРИЗМУ

Не дивлячись на значний обсяг досліджень з психологічних проблем особистості, праць з вивчення окремих прикладних проблем не так вже й багато. Однією з найсуперечливіших і мало досліджених тем є егоцентризм. В психологічній науці початок досліджень егоцентризму поклав в своїх працях Ж. Піаже. Основою розвитку особистості він вважав інтелект, мислення, тому в психології егоцентризм був спочатку заявлений як феномен пізнавальної діяльності. Оцінка цього явища Ж.Піаже була більш схильна до негативної, тому що дитяче мислення розглядалось, як «незріле», порівняно з дорослими.

Серед відомих критиків Ж. Піаже були також М. Доналдсон, Дж. Фодор, М. Хьюз, Е. Гібсон. М. Маратсос і М. Доналдсон провели серію експериментів з дослідження дитячого егоцентризму з метою перевірки твердження Ж.Піаже стосовно його природи [1; 3]. Експерименти показали, що валідність досліджень Ж.Піаже можна поставити під сумнів. У подальшому зарубіжні дослідження Д.Елкінда, Р. Енрайта, Р.Уайтга, Ф.Райса та ін, а потім і вітчизняних (Л.Ф. Обухова, В.А. Запорожець, Л. Венгер, Б. Петров) [2] розширили вікові рамки контингенту досліджуваних. Дослідження перемістилися на сферу підліткового віку. Д.Елкінд виділив нові форми прояву егоцентризму («особистий міф», «уявна аудиторія», максималізм), які розглядали егоцентризм через призму емоційної сфери. Згодом Р.Енрайт додав ще й таку форму як «сфокусованість на собі», яка досить органічно вписалася до переліку особистісно-афективних форм егоцентризму та відтоді включена в список шкал відомої методики дослідження егоцентризму, адаптованої Т.В. Рябовою.

Метою нашого дослідження є перевірка припущення Т.В. Рябової про те, що егоцентризм має вікову динаміку [4].

Об'єкт дослідження: форми егоцентризму особистості.

Предмет дослідження: вікові особливості прояву форм егоцентризму.

Гіпотезами дослідження були припущення про те, що:

1) різні форми егоцентризму мають відмінності у рівні вираженості на різних вікових етапах;

2) з віком вираженість егоцентризму зменшується у всіх формах, але не зникає повністю.

Для підтвердження гіпотези використовувалися методики: «Тест егоцентричних асоціацій Т.Сцутрової та «Тест егоцентризму» Р. Енрайта в адаптації Т.В.Рябової. вибірка складалась з 463 осіб віком від 11 до 67 років, які були поділені на 5 вікових груп. В ході дослідження виявилось, що ці відмінності не є такими вже й однозначними. Кожна форма егоцентризму має свої специфічні профілі розвитку в онтогенезі і потребує окремого розгляду.

Таблиця 1

Зведена таблиця середніх показників рівня вираженості основних форм егоцентризму від підліткового до похилого віку

Вікові групи	Середні показники вираженості основних форм егоцентризму			
	Еготизм	Особистий міф	Уявна аудиторія	Сфокусованість на собі
Молодший підлітковий	16,42	13,95	13,66	16,12
Середній підлітковий	14,78	14,08	15	15,97
Старший підлітковий	14,18	15,09	14,33	16,98
Юнацький	15,27	14,29	14,01	18,05
Середньої зрілості	11,73	11,69	12,13	15,96
Пізньої зрілості	9,8	12,3	11,35	13,92

У показниках за шкалою «Еготизм», який є по суті вираженням егоцентричної спрямованості спостерігається стабільне зниження його рівня вираженості з віком. Рівень вираженості еготизму у 7-класників значно вищий за рівень еготизму у будь-якому іншому віці. Показник t-критерію Стьюдента стабільно зростає від однієї

вікової групи до іншої і завжди є статистично значущими на рівні $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$, навіть $p \leq 0,001$. У 14-річних підлітків темп зниження егоцентричних проявів уповільнюється, тому статистично достовірної різниці між 14, 15 і 17-річними не спостерігається, але у порівнянні з особами 30-40 років і старших, ці зміни все ж суттєві і статистично достовірні на рівні значущості $P \leq 0,01$. В юнацькому віці показник t-критерію Стьюдента знаходиться у межах статистичної достовірності на рівні $P \leq 0,01$, так само, як і різниця між середнім і похилим віком.

Отже у випадку з еготизмом ми бачимо повне підтвердження теоріям Ж.Піаже і його послідовників, що рівень егоцентризму зменшується з віком. Загалом, вікова динаміка показників «Еготизму» і статистичний аналіз вказує на те, що ця форма егоцентризму умовно може бути названа «когнітивною». Характер її зміни повністю відповідає описаному Ж. Піаже феномену когнітивного егоцентризму. Це стала особистісна властивість, яка з віком значно знижує рівень вираженості і практично не реагує на несприятливі умови життя, що загрожують цілісності Его людини, дестабілізують емоційну сферу. Три інші форми егоцентризму, що іменуються особистісно-афективними, мають відмінності не тільки за структурою і функціями, але й за походженням.

«Особистий міф» як форма егоцентризму вважався притаманним виключно підлітковому віку, але, як бачимо, в юнаків його показники навіть перевищують підліткові та й у середньому і похилому віці не спостерігається значного зниження середніх показників за цим критерієм. У молодшому і середньому підлітковому віці прогресування цієї форми егоцентризму незначне і статистично недостовірне. Певне загострення вираженості «Особистісного міфу» відбувається в юнацькому віці, що може пояснюватись зміною соціального статусу у зв'язку з переходом на навчання у вищу школу. Напевне, саме в цей віковий період відбувається інтенсивне становлення самосвідомості, ціннісної сфери, а отже, людина почуває себе унікальною. Це переживання, власне, і складає сутність «Особистого міфу». Але потім, у середньому і похилому віці, відбувається істотне зменшення його вираженості хоча різниця між цими віковими групами несуттєва. Очевидно, спад і стабілізація цієї форми егоцентризму відбувається після 20-25 років, коли повністю завершується формування вищих моральних структур особистості, її світогляду, спрямованості в цілому.

Дані, отримані за шкалою «Уявна аудиторія», мають свої специфічні ознаки, які відрізняють їх від інших форм егоцентризму. Суттєве підвищення показників за шкалою «Уявна аудиторія» відбувається у віці приблизно 14 років та в юнацькому віці. З віком теж відбувається його поступове зниження, тут загальна тенденція більшості форм егоцентризму збігається. У 12-13-річних підлітків показники за шкалою «Уявна аудиторія» достовірно нижчі за школярів, що старші всього на один рік (значущість $P \leq 0,05$). У 15 років загострення зменшується майже до рівня 7-класників, потім, як і у випадку з показниками за шкалою «Особистий міф» відбувається сплеск його вираженості у студентів (юнацький вік), а вже потім показники поступово знижуються протягом життя до похилого віку включно.

На відміну від показників «Особистого міфу», у випадку з «Уявною аудиторією» різниця між вибірками середнього і похилого віку статистично достовірна. Ці результати дають нам підстави стверджувати, що в похилому віці у переважної більшості людей егоцентризм не загострюється, як припускали деякі дослідники [3], а, навпаки, знижується, і навіть критичні ситуації не є достатньою підставою для його збільшення.

Результати порівняльного аналізу даних за шкалою «Сфокусованість на собі» мають зовсім відмінну від інших форм егоцентризму динаміку прояву. Так, його загострення приходить на юнацький вік. У межах підліткового відбуваються певні коливання, але вони не є значними. Можливо, цей феномен у підлітків компенсується за рахунок вікових особливостей, зокрема потреби у спілкуванні, прагнення підлітка бути прийнятим в групі, що само по собі є соціоцентричною тенденцією, або принаймні, екстравертованою, а «Сфокусованість на собі» – показник за своїм психологічним змістом, скоріше, нагадує інтровертовану форму егоцентризму. Підліток прагне спілкування, хоче бути прийнятим у групі, тому «Сфокусованість на собі» вступає в протиріччя з таким його бажанням. В юнацькому віці на перший план виступає індивідуалізм, власне Его, юнак прагне дослідити власну особистість, самореалізуватися, тому ця форма егоцентризму закономірно збільшується.

Наростання вираженості цієї форми егоцентризму в онтогенезі відбувається поступово і також поступово зменшується, утворюючи картину нормального статистичного розподілення, тому в середньому віці показник за шкалою «Сфокусованість на собі» досягає рівня

раннього та середнього підліткового віку. Цей факт явно спростовує гіпотезу про те, що егоцентризм лінійно зменшується з віком, та ті форми, які спочатку вважалися підлітковими характерні лише для цього віку. Цей закон має певний сенс лише для деяких його форм, але не для всіх. Тому різниця у показниках між середнім та підлітковим віком статистично недостовірна.

Таким чином гіпотеза підтвердилася частково. Отримані дані однозначно свідчать про складну природу феномену егоцентризму, тому твердження про те, що егоцентризм знижується з віком не зовсім коректне, зважаючи на індивідуальну картину вікової динаміки кожної з його форм, тому диференціацію егоцентризму за чотирма основними формами в подальшому нашому дослідженні вважаємо цілком обґрунтованою.

Список використаних джерел:

1. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей / М. Доналдсон; [пер. с англ. В. И. Голода; науч. ред., предисл. и коммент. В. И. Лубовского]. – М. : Педагогика, 1985. – 191 с.
2. Дьяконов Г. В. Психология эгоцентризма и образы духовности / Г. В. Дьяконов // Соціальна психологія. – 2004. – № 4. – С. 159–175.
3. Пашукова Т. И. Эгоцентризм: феноменология, закономерности формирования и коррекции / Т. И. Пашукова. – Кировоград : Центр.-Укр. изд-во, 2001 – 338 с.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / пер с англ. и франц., вст. ст. В. А. Лекторского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. – М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 680 с.

Демкова Д.Т.

аспірант,

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У КОНТЕКСТІ КРЕДИТНОЇ ЗАБОРГОВАНOSTІ ПЕРЕД БАНКОМ

Сьогодні практично в усьому світі, і особливо у високорозвинених державах, простежується досить чітка тенденція переходу від кредиту як засобу досягнення певної мети (покупки автомобіля, оплати навчання тощо) до формування особливого

стилю життя, який визначає наші споживчі потреби. В Україні ця тенденція також стає помітною. Кредитна культура формує нову етику української дійсності – етику випереджаючого споживання. Ж. Бодріяр пише з цього приводу: «Довгий час через певну сором'язливість кредит сприймався як моральна небезпека, тоді як розрахунок готівкою відносився до числа буржуазних чеснот. Тепер більш актуальною є нова мораль: мораль випереджаючого споживання по відношенню до накопичення, мораль втечі вперед, форсованого інвестування, прискореного споживання і хронічної інфляції (збирати гроші стає безглуздо); звідси бере початок уся сучасна система, де річ спочатку купують, а потім вже викупають своєю працею» [1, с. 3].

На нашу думку, процес оформлення кредиту у банку безпосередньо пов'язаний зі зрілістю особистості та сформованістю її відповідальної поведінки. Об'єктивна сторона відповідальності пов'язана з об'єктивно-необхідними вимогами до свідомості і поведінки людини. Ці вимоги диктуються і покладаються на особистість у вигляді суспільного чи професійного обов'язку, норм моралі, заборон чи дозволів самих законів життя, не зважати на які людина вихована, відповідальна, совісна просто не може.

Відповідальність безпосередньо пов'язана зі свободою прийняття рішень, вибору цілей, методів і способів її досягнення. Вона пов'язана з вибором зовнішніх (у навколишньому світі) і внутрішніх (у самій особистості) можливих моделей поведінки у конкретній ситуації.

У вітчизняній психології існує ряд підходів дослідження відповідальності: психолого-педагогічний (К.А. Клімова, Л.С. Славина, В.А. Горбачова, З.Н. Борисова, Ж.Е. Завадська, Л.В. Шевченко); соціально-психологічний (Л.А. Сухінська, В.С. Агеєв, Л.І. Грядунова, К. Муздибаєв, Т.Н. Сидорова), рольовий (Н.Д. Табунів, Н. Головка, А.Ф. Плахотний, С.Ф. Анісимов, А.І. Грядунова), структурний (В.П. Прядеїн, Т.Н. Сидорова, А.Г. Спіркін та ін), а також дослідження відповідальності в контексті життєдіяльності особистості (Ш. Бюлер, С.Л. Рубінштейн, К.А. Абульханова-Славська, К. Муздибаєв, Л.І. Дементій, І.А. Кочарян).

Дослідження відповідальності в зарубіжній психології проводилися в різних напрямках: етичному (Ж. Piaget, Л. Kohlberg, К. Helkama), причинності (Ф. Nieder), контексті вивчення локусу

контролю (J.B. Rotter), в рамках теорії атрибуції (D. McClelland, J.W. Atkinson, R.A. Clark).

Оскільки на Заході всі процеси щодо кредитування населення зародилися набагато раніше, ніж в нашій країні, то і дослідження, присвячені вивченню кредитної поведінки позичальника, почали активно проводитися там з 1970-х років. Серед основних аспектів кредитування населення, які досліджуються західними вченими, найчастіше фігурують загальний обсяг боргу сім'ї, наявність окремих боргів у кожного з подружжя, кількість кредитних карток, частка коштів, що йдуть на щомісячне погашення боргу.

Найбільш відомими є класифікації дебіторів американських психологів Ансельма Бассано та Джона Бечмена:

– по Дж. Бечмену (John Bachman), в основу якої закладено принцип «ставлення до грошей і видатків»:

1. Безтурботні – не відкладають грошей на «чорний день» і у фінансовому плані живуть тільки сьогоднішнім днем.

2. Наївні – не усвідомлюють або не хочуть усвідомлювати, до яких наслідків можуть привести занадто великі суми боргів.

3. Жертви долі – з боржниками цієї категорії відбулася яка-небудь катастрофа. Дебітор в даній ситуації не зміг проявити достатню холонокровність і стресостійкість, в результаті чого почав котитися в «боргову» прірву.

4. Марнотратні – витрачають більше, ніж реально можуть собі дозволити.

5. Неетичні – з самого початку вирішують, що повертати борги вони не будуть.

6. Зубожілі – не достатньо забезпечені засобами для існування і беруть гроші в борг [5, с. 7].

– по А. Бассано (Anselm Bassano), яка характеризує поведінку боржника після виникнення заборгованості:

1) Панікери – продовжують брати в борг, щоб оплатити існуючі боргові зобов'язання. Оплати кредитором здійснюються за принципом ротації – сьогодні одному, наступного разу іншому, в надії, що хоча б на короткий термін вони залишать боржника у спокої. Головна риса – нездатність спокійно і логічно мислити і, як наслідок, правильно визначати пріоритетність платежів.

2) Плакальники – спочатку заперечують наявність боргу, а коли тиск посилюється, приходять у люті і починають в усьому звинувачувати кредитора або іншу особу, яка стягує борг.

3) Раціоналісти – діють згідно здоровому глузду, ранжують рахунки за ступенем важливості і відповідним чином здійснюють оплату, охоче йдуть на переговори з кредиторами і намагаються домовитися про такий графік платежів, який би відповідав їх реальним можливостям.

4) Шахраї – насміхаються над прийнятою в суспільстві мораллю, спочатку мають намір не платити і намагаються знайти шляхи зробити це з найменшими для себе втратами [4, с. 27].

Проте для ефективного виявлення потенційних боржників, на нашу думку, важливим є вивчення почуття відповідальності людей, які вирішили звернутись до банку за кредитом. Зростання частини заборгованості, яка є простроченою, загрожує банкам ростом банківських ризиків, відволіканням капіталу за рахунок створення резервів під можливі втрати, а також загальним зниженням прибутковості і рентабельності капіталу. Е. Фромм пов'язував відомий феномен «втечі від свободи» саме з тягарем відповідальності [3, с. 376].

Список використаних джерел:

1. Бодріяр Ж. Симулякри і симуляція // Київ: «Основи», 2012. – 230 с.
2. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. – Київ: Лібра, 2001. – 400 с.
3. Фромм Э. Психологія і етика. – Москва: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 568 с.
4. Шумович А.В. 100 шагов по сбору долгов. Практическое руководство по работе с должниками // Под ред. Ю. Быстрова // Москва: «Альпина Паблишер», 2009. – 258 с.
5. John Bachman «The Psychology of Debt», Credit & Collections World. White Paper, April, 2001. <http://www.creditcollectionsworld.com/04paper01.htm>.

Карапетрова О.В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні нововведення в системі освіти України та розвиток психологічної науки підсилюють актуальність питань самореалізації особистості у творчій діяльності. Як свідчить аналіз теоретичних положень та практичний досвід, розв'язання даної проблеми стосується насамперед підліткового та старшого шкільного віку. Однак молодший шкільний вік є фундаментальним етапом становлення особистості дитини, оскільки в цей період самореалізація набуває актуальності у зв'язку із зміною соціального середовища, адаптацією до учнівського колективу. Проте потреби в навчальних успіхах та спілкуванні, що є базовими для цього віку, не завжди задовільняються навчальною діяльністю, що, у свою чергу, спричинює спад мотивації до провідної діяльності та створює значні труднощі для повноцінного розвитку дитини [1, с. 45].

Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного креативного становлення (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Максименко) і характеризується сенситивністю творчої діяльності (Я. Коменський, В. Сухомлинський, Л. Виготський та інші) та є оптимальним для особистісного розвитку дитини. В зазначеному аспекті особлива увага надається позашкільній діяльності як способу самопізнання, самовідкриття та самопрезентації особистості. Проте аналіз наукової літератури свідчить про обмежену кількість досліджень саме з цієї проблеми. Крім того, мало досліджувалися умови творчої самореалізації дітей молодшого шкільного віку в позашкільній діяльності.

Теоретичним підґрунтям для розуміння психологічних аспектів творчості слугують наукові ідеї вчених М. Бахтіна, Л. Виготського, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та інших. Вивчення низки джерел з педагогіки та психології творчості (В. Андреев, В. Богоявленська, В. Пархоменко, Н. Посталюк, О. Степанова, А. Шумілін та інші.) підтверджує думку про високу емоційну привабливість творчої діяльності, її універсальний вплив на всі аспекти життя людини [2, с. 98].

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дає змогу дійти висновку, що питання розвитку творчої особистості перебувають у царині уваги багатьох сучасних педагогів і психологів (В. Алфімов, В. Андреев, Д. Богоявленська, В. Кан-Калік, О. Коберник, В. Кузь, О. Кульчицька, Л. Левченко, А. Лук, В. Моляко, М. Поташник, І. Рогальська, С. Сисоєва, Т. Сущенко та інших).

Питанням саморозвитку, самоактуалізації та самореалізації особистості присвячені праці К. Абульханової-Славської, Д. Богоявленської, Л. Виготського, І. Калошиної, Л. Когана, Л. Коростильової, А. Маслоу, Я. Пономарьова, К. Роджерса, В. Роменець та інших.

Самореалізація молодших школярів у колективі – це проблема, яка включає питання визначення умов, що сприяють самореалізації дітей у різних сферах суспільства, зокрема і в позашкільних колективах. Заняття в таких колективах, сприяють формуванню таких якостей як позитивне ставлення до себе, до життя, реалізації себе як особистості у сфері улюбленої діяльності, дають можливість дитині отримати досвід творчого самовираження у соціально-значущих формах (концерти, виставки, вистави), підвищують її соціальний статус [4, с. 22].

Отже вивченням самореалізації особистості займалися представники різних психологічних шкіл, але досить немає єдиної концепції самореалізації.

На сучасному етапі розвитку уявлень про самореалізацію представляється неможливим навіть класифікувати це поняття по формі – це є явищем, процесом, потребою, властивістю або чим-небудь іншим. Деякі дослідники продовжують вважати самореалізацію явищем, обумовленим природою людини, бути самоактуалізуючою істотою, а інші, заперечуючи цю зумовленість, воліють казати про процесуальну детермінацію [2, с. 50].

Складність вивчення самореалізації полягає ще й у тому, що самореалізація не може спостерігатися безпосередньо і об'єктивно, ми можемо спостерігати лише її ефекти і результати, відбиті в психіці суб'єкта. Самореалізацію важко виміряти в силу її високої суб'єктивності, важко контролювати в ході експерименту в силу впливу величезної кількості чинників, що ускладнює застосування вимірювальних і експериментальних методів дослідження [3, с. 67].

Мета дослідження полягає у виявленні та експериментальному дослідженні умов успішної творчої самореалізації дітей молодшого шкільного віку в позашкільній діяльності.

Об'єктом дослідження: процес творчої самореалізації дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: соціально-психологічні умови творчої самореалізації дітей молодшого шкільного віку у позашкільній діяльності

На основі теоретичного аналізу означеної проблеми ми мали можливість визначити критерії, показники, компоненти та на їх основі рівні творчої самореалізації дітей молодшого шкільного віку у позашкільній діяльності.

Творча самореалізація молодших школярів розглядається нами як цілеспрямована активність особистості при реалізації власних можливостей і здібностей в рамках особистісної значимої творчої діяльності. Вона проявляється у самостійному досягненні наміченої мети, критичності мислення, дослідницьких вміннях, самостійному управлінні власною діяльністю і самооцінці. Структура творчої самореалізації молодших школярів представлена наступними компонентами:

- Мотиваційний (здатність до цілепокладання).
- Інтелектуально-комунікативний (інтелектуально-комунікативні здібності).
- Змістовно-операційний (здатність до перетворюючої діяльності).
- Рефлексивний (здатність до самооцінки і самоврядуванню в творчій діяльності).

Одним з найважливіших факторів творчої самореалізації дітей є створення умов, що сприяють формуванню їх творчих здібностей: своєрідність здібностей і схильностей дитини, її творчі домагання, позитивність «Я-образу», конструктивні взаємини з керівником.

Для перевірки означених умов ми провели емпіричне дослідження яке відбулося в будинку дитячої творчості м. Кам'янки-Дніпровської Запорізької області. Дослідженням було охоплено 140 осіб з них 100 дітей молодшого шкільного віку, 30 керівників. На пілотажному етапі дослідження ми за допомогою анкетування дітей керівників, та батьків, виявили наявний рівень творчої самореалізації у дітей учасників позашкільних закладів освіти.

Для вивчення «Я-образу» дітей використано емпіричні методи: спостереження, кольоровий тест ставлення Т. Еткінда-М. Люшера, проєктивний тест «Я і група», проєктивний тест «Кактус», тест на визначення емоційного рівня самооцінки А.В. Захарова.

У ході дослідження було виявлено, що діти, які мають позитивний «Я-образ», мають переважно високий рівень творчої самореалізації. Діти з негативним «Я-образом» – низький рівень творчої самореалізації.

Для вивчення особливостей ставлення педагога – творчого керівника до дітей використано методику особистісного диференціалу, тест-опитувальник «Здатність педагога до емпатії» І.М. Юсупова, анкета для самооцінки толерантності вчителя.

Аналіз даних засвідчив, що в колективі, керівник якого має високий рівень прийняття, більшість дітей має «позитивний» «Я – образ» і високий та середній рівень творчої самореалізації. Натомість у керівника з недостатнім рівнем прийняття в колективі більшість дітей має середній і негативний «Я-образ» і низький рівень творчої самореалізації.

З урахуванням результатів емпіричного дослідження розроблено комплексну розвивально-корекційну програму сприяння розвитку творчої самореалізації дітей у позашкільній діяльності.

Програма включає в себе два етапи:

1) інформаційно-консультативної роботи з керівниками творчих колективів;

2) розвивально-корекційна робота керівників (у співробітництві з психологом) з дітьми – учасниками колективу

Наступним етапом нашої роботи ми плануємо впровадження та перевірку ефективності розробленої нами програми.

Список використаних джерел:

1. Анохин Е. В. Формирование творческих способностей школьников в процессе коллективной познавательной деятельности / Е.В. Анохин // Педагогіка і методика навчання і виховання. Проблеми розвитку творчої особистості : зб. наук. праць Сумського пед. інституту імені А.С.Макаренка. – Суми : Видавничо-виробниче підприємство «Мрія –1» ЛТД, 1997. – 272 с.

2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-52.

3. Дерманова И.Б., Коростылёва Л.А. Некоторые аспекты феномена самореализации / Психологические проблемы самореализации личности. Под ред. Крылова А.А., Коростылёвой Л.А. – СПб.: изд-во СПбГУ, 1997. – С. 20-37.

4. Зайцева А. Творча самореалізація : теоретичні засади / А. Зайцева // Мистецтво та освіта. – 2007. – № 4. – С. 24–28.

Колонтаєвська І.О.

викладач,

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

**УПРАВЛІНСЬКА ПІДГОТОВКА
ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЙНОГО ФОРМУВАННЯ
ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ІНЖЕНЕРА**

Інженерна підготовка базується на вимогах майбутньої професійної діяльності, що визначається соціальними вимогами до професійної компетенції фахівця. Головним у цьому процесі залишається структурування знань через презентацію навчального матеріалу. Це пов'язано із тим, що фундаментальні дисципліни (математика, фізика, етика, соціологія, педагогіка, психологія та ін.) практично не відображають специфіку конкретної інженерної підготовки.

Пошук оптимальної моделі побудови навчального процесу студентів, що отримують психолого-педагогічну та управлінську підготовку у непедагогічних вищих навчальних закладах при обмеженій кількості годин, як зазначає автор роботи [1, с. 38], може відбуватися щонайменш у двох напрямках: методичному (за рахунок спеціальної організації навчального матеріалу, його концентрації та розподілу специфічних форм, методів та засобів навчання) та соціально-психологічному (завдяки використанню резервних можливостей психіки суб'єкта навчання в процесі формування міжособистісних стосунків).

Також у процесі проектування змісту управлінської підготовки необхідно орієнтуватися на характерні ознаки, що визначають інноваційність та продуктивність такої підготовки:

- концептуальність вихідних методологічних і теоретичних підходів до побудови педагогічного процесу;
- інтегральність у синтезі досягнень сучасної філософії, психології, соціології, педагогіки, інформатики та інших наук;
- системність структури, ієрархічної і змістовної єдності всіх її компонентів;
- стабільність результатів під час повторного використання технологій, у тому числі й іншими педагогами;
- чітка цільова орієнтація у визначенні педагогічних цілей;
- гнучкість і мобільність у здатності до вдосконалення, розвитку, пристосування до нових умов;

- варіативність у можливості досягнення бажаного результату різними способами;

- широке використання сучасних технічних засобів навчання, дидактичних матеріалів і методів, які активізують пізнавальну діяльність студента [2].

Оптимальним, на наш погляд, є саме методичний напрямок з певним переструктуруванням навчального матеріалу.

Під структуруванням навчального матеріалу ми розуміємо виділення головних елементів його змісту та визначення зв'язків між ними.

Л.О. Мазур визначає, що «привчені до формальних і спрощених рішень, ми не можемо зрозуміти, що суть проблеми поліпшення навчання, підвищення його ефективності полягає не в тому, щоб ще глибше зануритися в той або інший конкретний матеріал, і не в тому, щоб ще міцніше прив'язатися до тієї або іншої вузької сфери наукового пошуку. А в тому, щоб виявити зв'язки й залежності між різними науками, прослідити переходи між різними предметами та явищами, підкорити матеріал, який на перший погляд, здається розрізненим і навіть несумісним, єдиній універсальній логіці. А це означає, що навчальний процес буде орієнтований не на тренування механічної пам'яті, а на виховання розуму й серця. І якщо тут може йти мова про якесь «поглиблення», то під ним, очевидно, слід розуміти саме структурування навчального матеріалу» [3, с. 10–11].

Говорячи про необхідність структурування гуманітарних знань у професійній технічній освіті, О.М. Вознюк визначає доцільність застосування інтеграційного підходу, як одного «з ефективних шляхів подолання суперечностей між необхідністю забезпечити духовний розвиток особистості фахівця та традиційними способами вивчення гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі» [4, с. 157].

Таким чином сьогодні особливого значення набуває необхідність структурування змісту підготовки інженерів з, на перший погляд, непрофільних для них дисциплін: управлінських і психолого-педагогічних.

В основі пошуку сучасного змісту при навчанні майбутніх інженерів гуманітарним наукам лежать принципи диференціації та інтеграції [5, с. 164]. Займаючись структуруванням змісту управлінської підготовки інженерів ми виходили з того, що обсяг навчального часу, який виділяється на цю підготовку, є вкрай обмеженим, а для забезпечення ефективної управлінської

підготовки майбутніх інженерів має бути впроваджена наскрізна психолого-педагогічна підготовка. Окрім того, забезпечення ефективної управлінської підготовки майбутніх інженерів можливе лише при практичній спрямованості цієї підготовки. Це означає, що при формуванні її змісту необхідно враховувати основні особливості та нюанси майбутньої професійної діяльності інженерів: масштабність виробництва, залежність результату від діяльності кожного робітника, періодичне оновлення продукції, різноманітність технологічних процесів тощо.

Основною дисципліною з реалізації всіх аспектів управлінської підготовки майбутніх інженерів може бути «Психологія управління». Саме в цій дисципліні найбільш доцільно презентувати психологічні аспекти управлінської діяльності інженера, способи ефективного впливу на людей, організація спільної творчої діяльності у групах і колективах, уміння формувати й підтримувати сприятливий психологічний клімат у колективі, вчасно попереджати та вирішувати конфлікти.

Але це не єдина дисципліна в рамках якої може бути реалізована управлінська підготовка майбутніх інженерів. Вона може реалізуватися і в уже існуючих дисциплінах психолого-педагогічного циклу. Так, наприклад, автор роботи [6, с. 547–548] пропонує структурування курсу «Основи педагогіки і психології» по трьох блоках:

1) особистісний розвиток (знання про психічний розвиток особистості; знання свого внутрішнього світу, своїх можливостей, якостей і здібностей та їх розвитку у напрямі самовдосконалення);

2) блок пов'язаний із професійним зростанням відповідно до суспільних соціально-педагогічних, психолого-педагогічних, дидактичних змін;

3) проблеми міжособистісної і професійної взаємодії і спілкування.

Ми ж вважаємо, що в рамках курсу «Основи педагогіки і психології» необхідно пропонувати навчальну тему, актуальну для майбутнього інженера, а саме: поняття інженерної психології, розкриття якої неможливе без елементів управлінської підготовки. Окрім того, матеріал курсу «Основи педагогіки і психології», на наше переконання, слід ділити на дві частини: загальну, що є обов'язковою для студентів усіх спеціальностей і містить фундаментальні знання з основ педагогіки і психології, і варіативну,

матеріал якої враховує основні нюанси майбутньої управлінської діяльності інженерів.

Список використаних джерел:

1. Радченко М.І. Проблема пошуку резервних можливостей особистості в процесі отримання базової психолого-педагогічної підготовки для другої спеціальності // Матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції «Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства». – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2000. – С. 38–41.
2. Коновальчук І.І. Проектування інноваційних педагогічних технологій: стаття [Електронний ресурс] / І. І. Коновальчук. – 2005. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7692/97/>.
3. Мазур Л.О. Зміст навчання: методологія і логіка наукового пізнання // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інтеграція елементів змісту освіти». – Полтава : Інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. – 1994. – С. 10–11.
4. Вознюк О.М. До питання інтеграції знань із гуманітарних дисциплін у професійних навчальних закладах технічного профілю // Педагогіка і психологія професійної освіти: Зб. наук. праць. – К., 2002. – № 5. – С. 155–161.
5. Новачек И., Поваляева М., Чумичева Р. Педагогическая интеграция в техническом университете // Высшее образование в России. – М., 2004. – № 4. – С. 164-165.
6. Дегтярьова Г.С. Зміст курсу «Основи педагогіки і психології» для підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників: особливості структурування // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць. – К., 2003. – С. 543–549.

Костіна Т.О.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Академія муніципального управління*

ВИЗНАЧЕННЯ ВИДІВ НЕПРОДУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ

Сьогодні, в період фінансово-економічної кризи, що розгортається на фоні значних політичних змін, визріває питання пошуку нових шляхів для вирішення існуючих питань. Нагальною постає проблема у визначенні неперспективних паттернів поведінки, що перешкоджають досягненню поставлених цілей, відходу від них

та переорієнтація до більш ефективних форм вирішення значущих питань.

Важливий внесок у розробку видів непродуктивної поведінки зробили представники транзакційного аналізу. Однією із причин неуспіху вони виділили нехтування. Нехтування визначається як неусвідомлюване ігнорування інформації, значущої для вирішення проблеми [1]. Будь-яке нехтування супроводжується перебільшенням якоїсь риси наявної ситуації та одночасним применшенням, затушовуванням іншої. Ми часто не помічаємо потенціальних проблем, до того ж не розпізнаємо наших можливостей для їх вирішення. І, що найгірше, нам не вдається втілити у життя ті рішення, які ми все ж таки знаходимо.

Нехтування як таке не можна спостерігати безпосередньо, бо воно відбувається на рівні думок людини. Його можна відстежити на рівні матеріального прояву: у діях людини, її словах, твердженнях.

Процес нехтування підтримує наш світогляд: «не помічаючи» ті речі, які конфліктують з тим, у що ми віримо, або хочемо вірити, ми уникаємо зміни наших поглядів на світ, інших людей та самих себе.

Існує чотири типи пасивної поведінки, які вказують на те, що людина чимось нехтує [3]:

- утримання від дії;
- зверх адаптація;
- нервозність;
- безпорадність або насильство.

Пасивність дуже сильна в організаціях і це є джерелом неуспіху багатьох з них.

Утримання від дії проявляється у тому, що працівник утримує себе від будь-яких дій, не робить нічого ефективно. Людина, яка виявляє таку пасивну поведінку, відчуває себе ніяково і їй здається, що вона втратила здатність мислити.

Зверхадаптація. Такий працівник буде погоджуватися з тим, з чим йому треба погодитися, бо цього (на його думку) хочуть від нього інші. Такий працівник не мислить самостійно, а мислить з позиції «чого хотів би менеджер».

Нервозність (ажитація). Це нехтування здатністю діяти для вирішення проблеми. Проявляючи таку пасивну поведінку людина відчуває себе дуже незатишно і виконує безцільні повторювані дії в спробі позбутися цього почуття. Її енергія живить не дію,

спрямовану на вирішення проблеми, а нервозну активність (барабанить пальцями по столу, постукування ногою тощо).

Безпорадність або насильство. Проявляється у вигляді психосоматичних розладів чи у формі грубої поведінки. Безпорадність – це насильство, спрямоване всередину (на саму людину). Насильство спрямовано на інших (людей, або оточуючи предмети). Безпорадності та насильству часто передують періоди тривоги. У стані тривоги людина накопичує енергію, яку потім використовує для вирішення деструктивних завдань безпорадності або насильства. Такі форми поведінки не спрямовані на вирішення проблеми.

Як було зазначено, внаслідок нехтування проблеми лишаються не вирішеними. Отже, важливим питанням є визначення способу виявлення характеру та глибини нехтування. Цей інструмент розробили Кен Меллор та Ерік Сігмунд [2]. Вони класифікували нехтування за трьома ознаками:

- сфера;
- тип;
- рівень.

Сфера. Нехтування може мати місце у таких трьох сферах: я, інші люди та ситуація.

Тип. Існують три типи нехтування: нехтування стимулами, проблемами та можливостями.

Рівень. Відомо чотири рівні нехтування: нехтування наявністю, значимістю, можливостями зміни і власними здібностями.

Отже, пасивна поведінка заважає вирішенню питань і, як наслідок, загостренню кризових явищ. Такий паттерн постає перешкодою на шляху досягнення поставлених цілей. Як відомо, визначення та усвідомлення проблеми – це вже половина вирішення. Тому виявлення процесів нехтування (на різних щаблях) – є необхідною умовою розвитку будь-якої організації.

Список використаних джерел:

1. Стюарт Й., Джойнс В. Основи ТА: Транзакційний аналіз: Пер. з англ. – К.: ФАДА, ЛТД, 2002. – 393 с.
2. Mellor K., Sigmund E. «Discounting» // Transactional analysis journal. – 1971. – V. 5. – № 3. – P. 295-302
3. Schiff A., Schiff J. «Passivity» // Transactional analysis journal. – 1971. – V. 1. – № 1. – P. 71-75.

Кравченко В.Ю.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківський національний технічний університет
нафти і газу*

ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ ДОВІРИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

В сучасному суспільстві існує проблема довіри. Довіра виникає через наявність в суспільстві різних соціальних ролей, рольової диференціації і соціальної сегментації. Рольові очікування, що панують в сучасному суспільстві, вимагають впевненості в них з метою його функціонування. Однак довіра не зводиться тільки до впевненості – невпевненості в рольових очікуваннях, а виникає тоді, коли відбувається вихід за межі очікуваних ролей. Вихід за межі нормативних ролей здійснюється через міжрольові конфлікти. «Чим більш диференційованою є система і чим активніше зростають ролі, тим більша вірогідність, що якійсь конкретній ролі (або набору ролей) буде надана певна лабільність, а це означає, що збільшиться вірогідність взаємоприспосування рольових очікувань. Збільшення невизначеності і взаємоприспосування рольових очікувань збільшує вірогідність виникнення довіри (або недовіри) як форми соціальних відносин» [2, с. 39]. Ці умови виникнення довіри не можуть бути умовами існування довіри [2, с. 32]. Свобода особистості (визнання особистості іншого), ввічливість (культура поведінки), самостійність, рефлексивність, здатність до взаємоприспосування ролей в межах статусу, соціальна та групова ідентичність, соціальна солідарність виступають умовами існування довіри в сучасних умовах розвитку суспільства [2, с. 103].

Довіра – це очікування, що виникає в межах соціуму і полягає в тому, що інші члени цього суспільства будуть демонструвати правильну, чесну, солідарну поведінку, що є нормою для даного суспільства [3, с. 26]. Дані нормативні очікування можуть бути пов'язані як із глибинними ціннісними орієнтаціями, так із професійно-соціальними нормами поведінки. У цьому контексті довіра є різновидом соціального капіталу, який набувається і використовується групою в цілому, що створюється в середовищі її членів генералізованої довіри [2, с. 85]. Соціальний капітал – здатність людей заради реалізації спільної мети працювати разом в одному колективі [3, с. 26]. Така здатність до асоціації залежить від

існування в соціумі норм і цінностей, притаманних всім його членам, а також готовність підкоряти свої інтереси інтересам групи. Довіра ототожнюється із соціальною солідарністю, що включає з одного боку: просту впевненість у системі рольових очікувань (очікувань правильної поведінки), а з другого – що ці очікування обумовлюються спільною ідентичністю (подібністю сильних оцінок, духовною близькістю) [2, с. 87]. Групова ідентифікація («феномен Ми») – свідоме і несвідоме ототожнення особистості із значущою групою, яка є колективним суб'єктом соціальної поведінки і пов'язана із поняттям соціальної і рольової ідентичності [1, с. 72]. Соціальна ідентичність – віднесення особистістю самої себе до певної соціальної категорії чи групи; рольова ідентичність – ідентичність, обумовлена соціальними ролями, тобто культурно прийнятними соціальними очікуваннями до відповідних видів поведінки згідно соціальних позицій [1, с. 111].

Однак із розвитком капіталізму відбувається трансформація певної спільності в універсальне співтовариство, групової солідарності (заснованої на духовній близькості) в принцип приватного інтересу, солідарна група в індивіда, що впливає на ринковий обмін. «Тема довіри виникає там, де орієнтація уявлень про мораль змінилась на егоїстичні вчинки індивіда, що займається ринковим обміном» [2, с. 101]. Довіра починає виступати в ролі фундаменту нової сучасної моралі – переоцінки цінностей. «Сучасність приносить із собою заміну критерію духовної близькості на критерій довіри індивіда до індивіда» [2, с. 103].

Оскільки духовна близькість, соціальні солідарність як така зникає, то довіра може виникнути тільки тоді, коли міжособистісні стосунки реалізуються в дружбі і любові, або у відносинах між незнайомим людьми, які інституалізовані у складі системи взаємних очікувань, що досягається за допомогою принципів генералізованого обміну [2, с. 105]. Між «первородною» довірою (дружба, любов) і генералізованою довірою існує напруження, і вони не можуть ототожнюватись в сучасному суспільстві. «Сучасне суспільство характеризується наявністю двох типів відносин, один з яких обумовлюється наявністю публічних, формальних, відносно визначених ролей (часто обмежені правовими рамками), а інший – взаємоприспособленими лабільними і відносно невизначеними рольовими очікуваннями» [2, с. 170]. Основним моментом у них виступає інтеракція, а також відповідність поведінковим рольовим очікуванням у межах статусу.

У сучасну епоху постмодерну зникають фактори і умови, що служать формуванню та існуванню довіри (духовна близькість, соціальна солідарність тощо), однак потреба у довірі, безумовно, існує (виходячи з рольової диференціації і рольових конфліктів) і гостро постає у суспільстві. Таким чином, криза довіри характеризується двома моментами: 1) проблема збереження духовної близькості як механізму становлення довіри через швидкі зміни і глобальний розподіл праці; 2) інституалізація довіри як складової сучасних принципів генералізованого обміну ускладнює розходження між інституалізованими і «первородними» формами безумовності, де остання належить приватній сфері [2, с. 190].

Для ефективного функціонування інститутів демократії і капіталізму у сучасному суспільстві потрібні культурні навички соціального середовища, тобто культура відіграє важливу роль у соціумі, якому можна довіряти. «Закон, договір, економічна цілісність є необхідними, але не достатнім базисом стабільності і благополуччя в постіндустріальний вік – вони повинні опиратися на такі речі, як взаємодія, моральні обов'язки, відповідальність перед суспільством і довіра, які, в свою чергу, живуть традицією, а не раціональним розрахунком» [3, с. 29].

Список використаних джерел:

1. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой поход в социальной психологии личности / П.П. Горостай. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
2. Селигмен А. Проблема доверия / А. Селигмен. – М.: Идея-Пресс, 2002. – 296 с.
3. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / Ф. Фукуяма– М.: ООО Издательство АСТ ЗАО НПП Ермак, 2004. – 730 с.

Приходько А.Ю.

студентка;

Кубриченко Т.В.

кандидат психологічних наук, доцент,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТІ У СТУДЕНТОК ЗІ СТАТЕВОГОМОГЕННОЇ ТА СТАТЕВОГЕТЕРОГЕННОЇ ГРУП

Попри широку представленість у літературі результатів досліджень стратегій поведінки в конфлікті, видів, чинників та наслідків конфліктної взаємодії, а також окреслення психологічних особливостей міжособистісної взаємодії в студентських групах, наявність висновків про особливості взаємодії жінок і чоловіків в умовах різних за своїм статевим складом груп, особливості стратегій поведінки в конфлікті у студенток зі статевогетерогенної та статевогетерогенної груп досліджені недостатньо, що й обумовило науковий інтерес до вивчення обраної теми [1; 2].

Об'єктом дослідження обрано стратегію поведінки в конфлікті, а предметом – особливості стратегій поведінки в конфлікті у студенток зі статевогетерогенної та статевогетерогенної груп. Мета роботи полягала у з'ясуванні відмінностей у стратегіях поведінки в конфлікті між студентками з гомогенної та гетерогенної за статевим складом академічних груп. Було висунуто припущення про можливі відмінності стратегій поведінки в конфлікті між студентками зі статевогетерогенної та статевогетерогенної академічних груп.

У дослідженні брали участь 60 студенток, віком 18-23 років, з яких 30 осіб – студентки, які навчаються у жіночих статевогетерогенних групах та 30 – студентки зі статевогетерогенних груп.

Для досягнення поставленої мети, вирішення задач дослідження й перевірки висунутих гіпотез в рамках роботи були застосовані такі *методи*: 1) методи теоретичного аналізу і синтезу, що дозволили сформулювати основні теоретичні положення, які лягли в основу емпіричного дослідження; 2) методи емпіричного дослідження, зокрема тести-опитувальники (методика «Визначення типових стратегій поведінки в конфліктній ситуації» К.Н.Томаса; методика «Діагностика рівня конфліктності особистості»; методика «Домінуючі стратегії конфліктної поведінки» (метафоричний варіант) Фетіскіна Н.П., Козлова В.В., Мануйлова Г.М); 3) *методи*

обробки даних, а саме методи математико-статистичного аналізу даних при обробці результатів та інтерпретаційні методи при якісному аналізі, описі та інтерпретації отриманих результатів. Для виявлення відмінностей було застосовано статистичний критерій U-Манна-Уїтні [3].

Дослідження відмінностей стратегій поведінки в конфлікті між студентками, які навчаються у гомогенній та гетерогенній за статевим складом групах дозволило виявити статистично значущі відмінності за показниками таких стратегій: «суперництво», «співробітництво», «компроміс» та «приспособлення» (таблиця 1).

Таблиця 1

**Відмінності стратегій поведінки у конфлікті між студентками
статевогомогенної та статевогетерогенної груп
(за методикою К.Н. Томаса)**

Групи досліджуваних	Стратегії конфліктної поведінки (середні групові значення)			
	суперництва	співробітництва	компромісу	приспособлення
студентки гомогенної групи	36.7	25	37.4	22.7
студентки гетерогенної групи	24.4	36	23.6	38.3
Значення U-Манна-Уїтні	U _{емп} = 266.5 p<0.01	U _{емп} = 286 p<0.01	U _{емп} = 243.5 p<0.01	U _{емп} = 215.5 p<0.01

Отримані результати свідчать про те, що якщо студентки зі статевогомогенної групи більш схильні застосовувати у вирішенні конфлікту стратегії компромісу і суперництва, то студентки зі статевогетерогенної групи – стратегії приспособлення та співробітництва.

З'ясування домінуючих стратегій конфліктної поведінки студенток зі статевогомогенної та статевогетерогенної за складом груп показало наявність статистично значущих відмінностей за такими типами стратегій: стратегія компромісу «Лисиця», стратегія суперництва «Акула», стратегія співпраці «Сова» та стратегія приспособлення «Ведмедик» (таблиця 2).

Таблиця 2

**Домінуючі стратегії конфліктної поведінки студенток
зі статевогоомогенної та статевогетерогенної груп**

Групи досліджуваних	Стратегії конфліктної поведінки (середні групові значення)			
	тип II «Акула» (суперництво)	тип III «Ведмедик» (пристосування)	тип IV «Лисиця» (компроміс)	тип V «Сова» (співпраця)
студентки гомогенної групи	36.9	26.1	37.5	23.3
студентки гетерогенної групи	24.1	34.9	23.5	37.7
Значення U-Манна-Уїтні	U _{емп} = 257.5 p<0.01	U _{емп} = 317 p<0.01	U _{емп} = 239 p<0.01	U _{емп} = 234.5 p<0.01

Як видно з таблиці 2, у студенток зі статевогоомогенної групи більш високими є показники зі стратегій типу IV «Лисиця» (стратегія компромісу) та типу II «Акула» (стратегія суперництва), а у студенток статевогетерогенної групи – показники стратегій типу V «Сова» (стратегія співпраці) і типу III «Ведмедик» (стратегія пристосування). За стратегією типу I «Черепаха» (стратегія ухиляння) значущих відмінностей не встановлено.

Дослідження показало наявність статистично значущих відмінностей між студентками зі статевогоомогенної та статевогетерогенної академічних груп за показником рівня конфліктності (таблиця 3).

Таблиця 3

**Рівень конфліктності студенток зі статевогоомогенної
та статевогетерогенної груп**

Групи досліджуваних	Рівень конфліктності
студентки гомогенної групи	36.5
студентки гетерогенної групи	24.3
Значення U-Манна-Уїтні	U _{емп} = 262.5 p<0.01

З таблиці 3 видно, що дівчата, які навчаються у статевоомогенній групі, характеризуються більш високим рівнем конфліктності порівняно із студентками статевогетерогенної групи.

У цілому, проведене дослідження дозволило виявити таке:

1) у студенток, які навчаються в групі зі статевоомогенним складом, переважають стратегії компромісу та суперництва, а у студенток зі статевогетерогенної групи – стратегії співробітництва та пристосування;

2) дівчата зі статевоомогенної групи характеризуються більш високим рівнем конфліктності, аніж дівчата зі статевогетерогенної групи.

Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності соціально-психологічних служб закладів освіти.

Подальші перспективи вивчення проблеми вбачаються у з'ясуванні відмінностей у стратегіях поведінки в конфлікті між студентами (дівчатами та хлопцями), які навчаються у статевоомогенних та статевогетерогенних групах.

Список використаних джерел:

1. Зінчина О.Б. Конфліктологія: навчальний посібник / Зінчина О.Б. – Харків: ХНАМГ, 2007. – 164 с.

2. Коваль І.А. Психологічні особливості конфліктів у процесі спільної учбової діяльності студентів: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / І.А. Коваль, Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К. – 2003. – 18 с.

3. Максименко С.Д. Експериментальна психологія / С.Д. Максименко, Е.Л. Носенко. – К.: 2008. – 360 с.

Скворцова С.Р.

студентка;

Науковий керівник: Кутепова-Бредун В.Ю.

старший викладач,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ З ЇХ ПРОФЕСІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ

Важливим фактором, що визначає життя та діяльність людини є її самооцінка. Поняття самооцінки формувалось впродовж довгого часу, уточнювалось та змінювалось. Дослідженням та вивченням даного феномена займалось чимало авторів, як закордонних, так і

вітчизняних. Першим серйозним дослідником самооцінки був У. Джемс, який вперше поставив цю проблему в психології. Надалі питаннями самооцінки в цілому та в різних контекстах займалися такі вчені, як А. Адлер, К. Хорні, К. Роджерс, Б.Г. Ананьєв, В.В. Столін, Е. Еріксон, С.Л. Рубінштейн, Л.І. Божович, Р.С. Немов, А.В. Петровський, М.Г. Ярошевський, А.М. Прихожан, С.А. Будасі та ін.

Самооцінка – досить складне утворення людської психіки та визначається як цінність, значимість, якою індивід наділяє себе в цілому чи окремі сторони своєї особистості, діяльності та поведінки [3]. Вона виникає на основі узагальнюючої роботи процесів самосвідомості, яка проходить різні етапи, і знаходиться на різних рівнях розвитку в ході становлення самої особистості. Тому самооцінка постійно змінюється, вдосконалюється. Процес становлення самооцінки не може бути кінцевим, оскільки сама особистість постійно розвивається, а отже, змінюються і її уявлення про себе та ставлення до себе.

Одною з детермінант формування самооцінки особистості є задоволеність або незадоволеність людини собою, своєю діяльністю, що виникає в результаті досягнення успіху або невдачі. Важливу роль тут відіграє професійна спрямованість людини, адже кожна професія висуває перед людиною деякі вимоги, і те, як людина відповідає цим вимогам, зумовлює успішність та результативність цієї професійної діяльності, а це впливає на самооцінку людини, її самосприйняття.

Від рівня ж самооцінки залежить рівень домагань, складність завдань та цілей, що людина ставить перед собою, що, в свою чергу, впливає і на вибір людиною професії [4]. Процес професійного самовизначення включає розвиток самосвідомості, формування системи ціннісних орієнтації, моделювання свого майбутнього, побудову еталонів у вигляді ідеального образу професіонала. Особистісне самовизначення людини відбувається на основі освоєння суспільно вироблених уявлень про ідеали, норми поведінки та діяльності. В даний час соціальна орієнтація багато в чому визначає професійну самосвідомість людини, її професійне самовизначення і професійний вибір.

Самооцінка багато в чому визначає формування цілого ряду професійно важливих якостей. Насамперед, це впевненість в собі, ініціативність, конкурентоспроможність, цілеспрямованість, наполегливість, вміння обирати завдання, що за своєю складністю

відповідають власним можливостям [2]. Тобто, бачимо, що зв'язок самооцінки та професійної спрямованості двосторонній.

Становлення професійної Я-концепції та професійної спрямованості особистості відбувається в період юнацтва та молодості, адже саме цей вік є центральним періодом становлення світогляду, деяких рис характеру і соціального інтелекту. В цей період відбувається дорослішання, формування самостійності та незалежності, продовжуються процеси ідентифікації та соціалізації. Студентський вік характеризується тим, що в цей період досягаються розквіту свого розвитку інтелектуальні та фізичні можливості, змінюється ставлення до самого себе, що забарвлює всі дії людини.

Зважаючи на складні та мінливі умови життя та навчальної діяльності студентів, можна казати про актуальність подібного роду досліджень, що дозволять розкрити особливості зв'язку самооцінки та професійної спрямованості для розробки оптимальних умов навчання, корекційних та консультативних програм роботи зі студентами та професіоналами різного професійного спрямування, проведення профвідбору та профпідбору, підвищення ефективності професійної діяльності спеціалістів різних професійних напрямків.

На основі аналізу літературних джерел з питань самооцінки та професійної спрямованості особистості в концептуальній гіпотезі було припущено, що існують відмінності самооцінки у студентів, що навчаються за різними професійними напрямками.

Результати та висновки. Для перевірки висунених концептуальної та емпіричних гіпотез було проведено емпіричне дослідження на вибірці, що налічувала 60 досліджуваних віком від 19 до 24 років, які були розподілені на 3 групи по 20 осіб в залежності від професійної спрямованості (навчальної спеціалізації): психологи, програмісти та економісти. У дослідженні була використана методика Дембо-Рубінштейн в модифікації А.М. Прихожан та методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будасі. Застосувавши статистичні методи обробки отриманих результатів нами було встановлені наступні висновки.

В результаті емпіричного дослідження не було виявлено значимих відмінностей між рівнем самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн у студентів – програмістів, психологів та економістів. Це свідчить про відсутність яскраво окресленого взаємозв'язку між самооцінкою та професійною спрямованістю. Однак, слід зауважити, що найвищі середні показники самооцінки в цілому (0,5)

та стосовно окремих властивостей особистості (вмінь та здібностей – 74,45) виявились у представників з психологічною спрямованістю навчання. Це свідчить про те, що люди, що обрали професію психолога більш впевнені в собі, ініціативні та рішучі. Це можна пояснити тим, що ці студенти мають більше знань з цього приводу, більше розуміються на власних якостях, їх адекватній оцінці, ймовірно вони є також більш рефлексивними, впевненими у собі, мають так звану професійну свідомість. Найнижчими, але все ж високими, виявились результати за шкалою «вміння багато робити власними руками» (62,9).

Що стосується рівня домагань, з яким значно пов'язана самооцінка, то слід зазначити, що він у студентів факультету психології нижчий, але й найбільш адекватний (60-74) за студентів інших факультетів. Особливо це стосується сфери «вміння багато робити власними руками» (74,7).

Також зазначимо, що найнижчу самооцінку мають студенти-програмісти (0,355). При цьому рівні самооцінки різних сфер власної особистості знаходяться в рамках норми (68-72,65). В цій групі було виявлено, що середні показники за усіма шкалами рівня домагань є високими (77,45-87,45), що свідчить про їх неадекватність. Зазначимо, що самооцінка студентів-програмістів деякою мірою сформувалася під дією обраної ними професії, на основі оцінки їх іншими людьми. Тут варто наголосити, що дана професія менш за все (в порівнянні з іншими обраними нами в даному дослідженні) потребує спілкування з людьми, в чому, можливо, і криється причина їх низької самооцінки, бо, як відомо, самооцінка людей формується під впливом оцінок та думок оточуючих.

Виявлено значимі розбіжності в рівні самооцінки та рівні домагань стосовно вмінь та здібностей в групах психологів та економістів, при цьому рівень домагань вищий у студентів-економістів. Це може свідчити про більшу рефлексивність та самоусвідомленість психологів, про їхню більшу адекватність щодо оцінки своїх можливостей та складності цілей.

Також виявлені деякі невизначені відмінності, що свідчить про необхідність збільшення кількості досліджуваних для уточнення результатів.

Проведене емпіричне дослідження відкрило нові напрями вивчення феномену самооцінки у студентів різного професійного спрямування щодо виявлення причин, механізмів та наслідків виявлених закономірностей (високих та завищених рівнів

самооцінки та рівня домагань). Також вважаються перспективними дослідження самооцінки у професіоналів, що вже працюють за обраною професійною спрямованістю та їх порівняння зі студентами.

Список використаних джерел:

1. Белобрыкина О.А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности / О.А. Белобрыкина. – Н.: 2009. – 127 с.
2. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? // Психологический журнал, 1992. – Т. 13. – №4. – С. 99-100.
3. Психологический словарь / Под общ.ред. Петровский А.В.; Ярошевский М.Г. Психология. Словарь. М.: Политиздат; Издание 2-е, испр. 494 страниц; 1990.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.
5. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии // Мир психологии, 2006. – № 2. – С. 224–234.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Практикум. – Ростов н/Д, 2003.

Шаповал Я.Г.

студентка;

Кубриченко Т.В.

кандидат психологічних наук, доцент,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ ТА РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ ДОНЬОК НЕПРАЦЮЮЧИХ ЖІНОК

Висока значущість професійної діяльності для самоактуалізації жінки та встановлена специфіка психологічних характеристик непрацюючих жінок (висока тривожність, невпевненість у собі, орієнтація на невдачу, низька мотивація) [1], що не можуть не позначитись на особистості їх дітей, робить актуальним дослідження кар'єрних орієнтацій та рівня домагань доньок непрацюючих жінок.

Попри ґрунтовне дослідження авторами кар'єрних орієнтацій особистості (Дж. Голланд, Е. Шейн, А.О. Жданович, О.П. Терновська, А.В. Колодіна, О.Н. Полянська та ін.), рівня домагань (Т. Дембо, Ф. Хоппе, М. Юкнат, Дж. Френк, В.С. Братусь,

Б.В. Зейгарник, Л.В. Бороздіна та ін.) та представленість в літературі висновків стосовно психологічних особливостей безробітних жінок, кар'єрні орієнтації та рівень домагань доньок непрацюючих матерів досліджено недостатньо, що і обумовило наш науковий інтерес.

Об'єктом дослідження стали кар'єрні орієнтації жінок, предметом – особливості кар'єрних орієнтацій та рівня домагань доньок непрацюючих жінок. Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей кар'єрних орієнтацій та рівня домагань доньок непрацюючих жінок.

З огляду на те, що мати виступає рольовою моделлю для доньки, при чому процес гендерної ідентифікації останньої не передбачає розотожнення з матір'ю [2;3], та з іншого боку, спираючись на висновки про психологічні особливості непрацюючих жінок, гіпотезу дослідження склало припущення про існування відмінностей у кар'єрних орієнтаціях і рівні домагань між доньками непрацюючих та працюючих жінок.

В емпіричному дослідженні взяли участь 60 дівчат (30 осіб – доньки непрацюючих жінок, 30 осіб – доньки працюючих жінок) віком 17-23 роки.

Для перевірки висунутої гіпотези було використано такі методи: 1) методи теоретичного аналізу, які дали змогу обґрунтувати психологічні особливості непрацюючих жінок, роль матері в становленні особистості доньки та схарактеризувати детермінанти кар'єрних орієнтацій і рівня домагань жінок; 2) методи емпіричного дослідження, зокрема низку психодіагностичних методик («Якоря кар'єри» Е. Шейна (адаптація В.А. Чикер і В.Е. Винокурової), методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн; методика діагностики мотивації досягнень А. Мехрабіана; методика спрямованості особистості Б.Басса); 3) математико-статистичні методи обробки даних та інтерпретаційні методи для якісного аналізу, опису та інтерпретації отриманих результатів. Оцінка значущості розбіжностей здійснена за допомогою критерію U-Манна-Уїтні, кореляційний аналіз – за допомогою коефіцієнта кореляції ρ -Спірмена.

Дослідження показало наявність статистично значущих відмінностей між доньками непрацюючих та працюючих жінок за показниками таких кар'єрних орієнтацій: «професійна компетентність», «стабільність роботи», «виклик», «підприємництво» (таблиця 1).

Таблиця 1

**Відмінності кар'єрних орієнтацій доньок
непрацюючих та працюючих жінок**

Групи досліджуваних	Кар'єрні орієнтації (середні групові значення)			
	професійна компетентність	стабільність роботи	виклик	підприємництво
доньки непрацюючих жінок	24,4	26,1	26,3	24,8
доньки працюючих жінок	36,6	34,9	34,7	36,2
Значення U-Манна-Уїтні	Uемп=267 p<0,01	Uемп=319 p<0,05	Uемп=324,5 p<0,05	Uемп=278 p<0,01

Як видно, у доньок непрацюючих жінок показники, представлених у таблиці 1 кар'єрних орієнтацій, значущо нижчі порівняно з відповідними показниками кар'єрних орієнтацій доньок працюючих жінок. За іншими видами кар'єрних орієнтацій (менеджмент, автономія, стабільність місця проживання, служіння та інтеграція стилів життя) значущих відмінностей виявлено не було.

Крім того, встановлено статистично значущі відмінності між доньками непрацюючих та працюючих жінок за показниками рівня домагань, самооцінки та мотивації досягнення успіху (таблиця 2).

Таблиця 2

**Відмінності показників рівня домагань, самооцінки
та мотивації досягнення успіху між доньками непрацюючих
та працюючих жінок**

Групи досліджуваних	Середні групові значення		
	рівень домагань	самооцінка	мотивація досягнення успіху
доньки непрацюючих жінок	35,8	26,5	24,9
доньки працюючих жінок	25,2	34,5	36,1
Значення U-Манна-Уїтні	Uемп=290,5 p<0,01	Uемп=329 p<0,05	Uемп=282 p<0,01

Якщо рівень домагань у доньок непрацюючих жінок вищий, ніж у доньок матерів, які працюють, то помітно нижчими є показники їх самооцінки та мотивації досягнення успіху.

Важливим уявлялось також дослідження показників спрямованості особистості, яка визначається як сукупність стійких мотивів, поглядів, переконань, потреб та установок, що формують орієнтацію на певну поведінку і діяльність та впливають на кар'єрні орієнтації людини: орієнтація на себе, орієнтація на спілкування, орієнтація на справу (таблиця 3).

Таблиця 3

**Відмінності в спрямованості особистості доньок
непрацюючих та працюючих жінок**

Групи досліджуваних	Середні групові значення		
	орієнтація на себе	орієнтація на спілкування	орієнтація на справу
доньки непрацюючих жінок	26,5	38,6	23,5
доньки працюючих жінок	34,5	22,4	37,5
Значення U-Манна-Уїтні	U _{емп} =330 p<0,05	U _{емп} =207,5 p<0,05	U _{емп} =241,5 p<0,01

Як видно, якщо доньки непрацюючих жінок виявилися більш орієнтовані на спілкування, спільну діяльність з іншими людьми (при цьому зауважимо, що така орієнтація характеризується залежністю від думки інших, орієнтацією на соціальне схвалення), то доньки працюючих жінок – на себе та на справу.

Дослідження також показало наявність статистично значущих кореляційних зв'язків показників мотивації досягнення успіху та кар'єрних орієнтацій (таблиця 4).

З'ясувалося що, чим вище показники мотивації досягнення успіху у доньок непрацюючих матерів, тим вище показники таких кар'єрних орієнтацій, як «менеджмент» і «автономія» та нижче – «стабільність місця роботи», «стабільність місця проживання» та «виклик». У доньок працюючих жінок встановлений дещо інший характер зв'язку: чим вищими є показники мотивації досягнення успіху, тим вищими є показники таких кар'єрних орієнтацій, як

«менеджмент», «виклик» та «підприємництво» і нижчим – показник «стабільність місця роботи».

Таблиця 4

Зв'язок показників мотивації досягнення успіху та кар'єрних орієнтацій доньок непрацюючих та працюючих жінок

Кар'єрні орієнтації	Мотивація досягнення успіху	
	доньки непрацюючих жінок	доньки працюючих жінок
менеджмент	0,504**	0,378*
автономія	0,481**	-
стабільність місця роботи	-0,659**	-0,442*
стабільність місця проживання	-0,5**	-
виклик	-0,628**	0,573**
підприємництво	-	0,423*

* Зв'язок значимий на рівні $p \leq 0,05$

** Зв'язок значимий на рівні $p \leq 0,01$

Загалом, проведене дослідження особливостей кар'єрних орієнтацій та рівня домагань доньок непрацюючих жінок, дозволило сформулювати низку висновків:

1. Доньки непрацюючих жінок на відміну від доньок працюючих жінок мають значущо нижчі показники за кар'єрними орієнтаціями «професійна компетентність», «стабільність роботи», «виклик» та «підприємництво».

2. Доньки непрацюючих жінок мають вищі показники рівня домагань, ніж доньки працюючих жінок, при більш низьких показниках самооцінки та мотивації досягнення успіху.

3. Якщо доньки непрацюючих жінок більше зорієнтовані на спілкування з іншими людьми, то доньки працюючих матерів – на себе та на справу.

4. Чим вище мотивація досягнення успіху доньок непрацюючих жінок, тим вище показники кар'єрних орієнтацій «менеджмент» і «автономія» та нижче – «стабільність місця роботи», «стабільність місця проживання» та «виклик».

Перспективи наукових досліджень даної проблеми вбачаються у з'ясуванні характеру зв'язку кар'єрних орієнтацій матерів та їх доньок і синів.

Список використаних джерел:

1. Завалишина О.Б. Психологические особенности профессионального самоопределения женщин – безработных: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.13 Завалишина Ольга Борисовна. – Тамбов, 2007. – 175 с.
2. Ильин Е.П. Пол и гендер. – С-Пб.: Питер, 2010. – 688 с.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 320 с.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Василець Н.М.

викладач,

Львівський державний університет внутрішніх справ

ФАЗИ РОЗВИТКУ ДОВІРИ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Одним з найважливіших чинників, що визначає характер не тільки міжособових, але і соціальних стосунків є довіра. Вона безпосередньо «вплетена» в механізм, що забезпечує інтеграцію і стабільність суспільства. В процесі розвитку суспільства тенденції до інтеграції або автономії періодично домінують одна над одною. Це визначає певний домінуючий тип міжособистісного спілкування в суспільстві, який впливає на рівень довіри людини до людини, визначаючи культуру міжособистісної довіри. Рівень довіри, що властивий суспільству, акумулюючи суспільний досвід, характеризує культуру людських взаємовідносин, забезпечуючи не тільки їх комфортність, але й соціальну спроможність суб'єктів довіри, регулює активність особистості. Цей рівень довіри не є постійним, він знаходиться у стані рухливої рівноваги.

В контексті соціально-психологічних трансформацій важливим є розуміння динаміки довіри в сучасному суспільстві. Динамічна зміна процесу довіри проявляється, насамперед, у переході від однієї фази її розвитку до іншої. О. М. Пігіна, виділяє п'ять фаз в динаміці довіри [1, с. 93-95.]:

I фаза – експектаційна, полягає в прогностичному очікуванні від близького і далекого соціального оточення відповідної поведінки. Стрижневим елементом довірливих експектацій є довірливе звернення, під яким розуміється сам факт домагання довіри. Якщо трактувати дану фазу через призму взаємодії громадян з працівниками органів внутрішніх справ, то конструктивна співпраця та позитивний особистий досвід звернення до працівників міліції громадян є основою формування довірливих експектацій.

Фаза довірливих експектацій трансформується у фазу довірливого сприйняття (II). Центральну роль тут відіграє

селективність, як одна із властивостей сприйняття. До структури довірливого сприйняття входить чотири компоненти: оцінка першого враження про об'єкт довіри; ідентифікація (впізнання чого-небудь, кого-небудь); рефлексія (звернення в себе); емпатія, яка відображає емоційне співпереживання. Якщо фази довірливих експектацій і довірливого сприйняття грають роль «попереднього проекту» довіри, то для підтримки і розвитку власне процесу довіри потрібна побудова III фази довірливої комунікації. Зміст даної фази відповідає комунікаційній функції, але в цьому випадку функція як би звернена не поза, а всередину процесу довіри. Ефективна комунікація передбачає соціальне партнерство суб'єктів і об'єктів довіри, а це, в свою чергу, вимагає налагодження фази довірливої співпраці (IV). Довіра може опредмечуватись в шлюбну, сімейну, сусідську, корпоративну, громадську та інші види співпраці. У всіх випадках висхідна динаміка процесу довіри призводить до завершальної фази (V) – утворенню довірливих спільнот, які розрізняються за масштабом і тривалістю існування, але по суті своїй представляють одну з різновидів мережевих спільнот, заснованих на конвенційній регуляції.

Значущість чинника довіри в підтримці соціального порядку стає очевидною, якщо розглядати соціальні взаємодії як обмін послугами, цінностями (ресурсами). Виконання взаємних зобов'язань може закріплюватися договорами і гарантуватися санкціями. Але далеко не всі взаємини приймають оформлені «договірні» форми (останні поширені, перш за все, в сферах економіки і політики). Як вказують соціологи, велика частина обмінів в рамках сімейних, партнерських, сусідських, товариських і інших стосунків побудована на механізмах довіри до партнера, чесності, дружби і взаємовідповідальності. Крім того, як абсолютно справедливо відзначає А. Р. Ефендієв, якими б жорсткими не були договірні форми обміну, вони також базуються на таких нежорстких матеріях, як очікування і довіра. «Основна маса обмінів між людьми в суспільстві, – продовжує він, – здійснюється в кредит, на основі ризику, очікування взаємності і довіри» [1].

В конструюванні вертикальних суспільних стосунків довіри надається не менше значення. Вона безпосередньо вплітається в механізм легітимації владного авторитету, забезпечуючи соціальну базу підтримки інститутів влади і проведеного ними політичного і економічного курсу. Як відомо, основною процедурою легітимізації влади в умовах демократії є вибори. Сама ситуація виборів виступає

як обмін соціальної підтримки громадян на майбутні рішення влади. Авансуючи довіру конкретним політикам і відмовляючи в підтримці іншим, виборець йде на певний ризик. Але цей ризик, в розумінні виборця, є засіб мінімізації побоювань, невпевненості відносно майбутнього.

Базова довіра – «крихка матерія», яка вимагає постійного бажання і практичного підкріплення з боку всіх агентів соціальної взаємодії. Не можна не погодитися із зауваженням науковця Т. Говіра, що в реальному житті неможливо слідувати етичній заповіді абсолютної довіри, тому базова довіра проявляє себе як тенденція, що протистоїть розумній частці невпевненості [2, с. 92]. Розширення поля недовіри як в горизонтальних суспільних стосунках, так і у вертикальних провокує серйозні соціальні проблеми – від різних форм напруженості і відчуження до відкритих конфліктів. Такими ж індикаторами клімату суспільної недовіри є масова еміграція, «втеча» капіталів, «долларизация» країни (вираз недовіри до національної валюти), самоізоляція на закритому світі сім'ї або інших вузьких групах. У сфері вертикальних політичних взаємин індикаторами недовіри є відмова від участі у виборах, скорочення соціальної бази підтримки інститутів влади, акції протесту проти офіційного політичного і економічного курсу. Нарешті, невпевненість в ефективності офіційних структур і інституційних процедур приводить до розширення так званої «сірої зони». Хабарі, блат, бартер, «дах» – форми прояву квазідовірчих стосунків, що компенсують відсутність базової довіри.

Важливим аспектом розуміння психології громадської довіри є її соціальні межі, що можна описати горизонтально в континуумі «довіра–недовіра», а з точки зору вертикального ракурсу всередині суспільної ієрархії. Можна говорити про різні рівні довіри на різних щаблях суспільства: міжособистісному, корпоративному та громадському (інституціональному). У першому випадку, довіра задовольняє індивідуальні потреби та інтереси, забезпечуючи психологічне і життєве благополуччя окремих особистостей при взаємодії з навколишнім середовищем.

У другому випадку, довіра задовольняє корпоративні інтереси, забезпечуючи відчуття партнерства, почуття взаємного професійного та товариського визнання, підвищення взаємовідповідальності за стійке положення господарюючих організацій на ринку.

В третьому випадку, найбільш актуальному сьогодні, довіра задовольняє суспільний інтерес, забезпечуючи стабільність та соціальну безпеку в суспільстві та формує громадянськість [4; 5]. Громадянськість трактується нами як сукупність високорозвинених якостей громадянина, що передбачає зрілість політичної та правової свідомості, почуття патріотизму, причетності до історичної долі своєї вітчизни та її народу; усвідомлення себе повноправним членом соціальної спільноти, громадянином своєї країни. Громадська позиція людини пов'язана з почуттям гордості за свою країну, її традиції, звичаї, обряди, з повагою до прав і обов'язків громадянина, до конституції держави. Потреба у громадянськості, як якості людської поведінки, виникає зі становленням громадянського суспільства і є одним із показників рівня демократичності та цивілізованості. Як на мене, українська громадськість на даний момент переживає це все в найбільш болючій формі, і як би важко нам не було – це робить нас сильнішими!

Довіра пронизує весь спектр горизонтальних і вертикальних зв'язків, що встановилися в суспільстві, робить його, з одного боку загальним явищем, а з іншого боку дозволяє розробляти диференційовані стратегії і технології соціально-психологічного управління. В результаті гармонійного обліку загальних і специфічних характеристик довіри досягається узгодженість принципів і методів управлінської діяльності, збереження цілісності розвитку всіх сфер життєдіяльності суспільства.

Відтак, аналіз психологічних детермінант співпраці міліції і населення в умовах трансформації і модернізації правоохоронної системи, однозначно є тривалим та багаторівневим процесом взаємодії громадян, працівників органів внутрішніх справ, ЗМІ та інших владних структур. Психологічний компонент правосвідомості громадян також є соціальним феноменом який потребує детального дослідження та правильного формуючого впливу.

Список використаних джерел:

1. Антоненко І.В. Социально-психологические исследования феномена доверия в сфере деловых отношений. Монография. – М.: МГУ. 2003. – С. 24.
2. Говір Т. Недоверие как практическая проблема // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11. Социология. М., 1994. – № 3. – С. 94–98.
3. Єрмакова Н.О. Дослідження довіри до себе у студентів юнацького віку / Н.О. Єрмакова // Науковий часопис Національного педагогічного університету

імені М.П. Драгоманова. – Серія № 12. Психологія. Збірник наукових праць. Вип. 3 (27). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – С. 91-101.

4. Психологія: терміни, поняття, визначення: словник-довідник / Г.В. Ложкін, І.Я. Коцан, В.А. Бараннік, В.В. Подляшаник; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки; [уклад.: Г.В. Ложкін та ін.]; [за заг. ред. Г.В. Ложкіна]. – Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. – 188 с. – Укр., рос. – Бібліогр.: с. 186.

5. Шапаренко О.В. Формування громадянськості в умовах оціокультурних трансформацій українського суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук.: спец. 09.00.03 / О.В. Шапаренко; Харківськ. ун-т повітряних сил ім. І. Кожедуба. – Х., 2008. – 20 с.

Климбовская Л.Н.

докторант,

Научный руководитель: Крыжановский Р.А.

доктор экономических наук, профессор,

Христианский гуманитарно-экономический

открытый университет;

академик,

Украинская экологическая академия наук

ПРИЧИНЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ: МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ, ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ

В последнее время в современном мире и особенно в постсоветских странах проблема девиантного поведения становится всё более острой и актуальной. Причины этого в Украине: низкий социально-экономический уровень жизни, чрезмерная занятость родителей, эпидемия разводов, существенные недостатки в работе образовательных учреждений, экологическая неустойчивость, экономический кризис и ухудшение политической ситуации. В результате нынешняя молодёжь взяла на вооружение широко распространённый способ социально-психологической адаптации к изменяющимся общественным условиям отдельных индивидов и социальных групп посредством девиантности.

Эти отклонения в поведении отражаются на изменениях в содержании ценностных ориентаций молодёжи, на неблагополучии в семейно-бытовых отношениях и на нестабильности страны в

целом. Для решения всех этих общественно-значимых проблем, прежде всего, необходимо детально изучать причины предпосылок девиантного поведения.

Проблемой девиантности занимаются не только психологи, но и заинтересованные педагоги, философы, врачи и работники правоохранительных органов и социальных служб.

Объяснить причины, условия и факторы, детерминирующие это социальное явление, стало насущной задачей многих исследователей и учёных. Ее рассмотрение предполагает поиск ответов на ряд фундаментальных вопросов, среди которых вопросы о сущности категории «норма» (социальная норма) и об отклонениях от нее. В стабильно функционирующем и устойчиво развивающемся обществе ответ на этот вопрос более или менее ясен. Социальная норма – это необходимый и относительно устойчивый элемент социальной практики, выполняющий роль инструмента социального регулирования и контроля. «Социальная норма, – отмечает Я. И. Гишинский, – определяет исторически сложившийся в конкретном обществе предел, меру, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций» [1].

Социальная норма находит свое воплощение (поддержку) в законах, традициях, обычаях, т.е. во всем том, что стало привычкой, прочно вошло в быт, в образ жизни большинства населения, поддерживается общественным мнением, играет роль «естественного регулятора» общественных и межличностных отношений. Английский мыслитель Клайв С. Льюис склонен видеть в моральных нормах своего рода «инструкции», «обеспечивающие правильную работу человеческой машины» [4].

Но в реформируемом обществе, где разрушены одни нормы и не созданы даже на уровне теории другие, проблема формирования, толкования и применения нормы становится чрезвычайно сложным делом. Можно понять полное горечи высказывание А. Солженицына: «Какая это реформа, если результат ее – презрение к труду и отвращение к нему, если труд стал позорным, а жульничество стало доблестным?» [7]. Такой же вывод можно сделать исходя из оценки сегодняшней политической ситуации в Украине.

Конечно, общество не может долго оставаться в таком положении. Девиантное поведение значительной массы населения,

особенно молодёжи, воплощает сегодня максимально опасные для страны разрушительные тенденции.

Чтобы эффективно решать вопросы с лицами социально-негативного (девиантного) поведения, необходимо выявить основные факторы, обуславливающие их формирование. По данным различных исследований девиантного поведения человека, таких факторов достаточно много, и потому различные авторы группируют их по различным основаниям. Это позволяет наиболее полно представить всю сложность причин формирования отклоняющегося поведения на различных этапах возрастного развития. К таким группам факторов и их составляющих следует отнести:

1. Биологический фактор – отклонения в психическом и физиологическом развитии.

2. Социальный фактор – негативные факторы среды формирования личности.

3. Педагогический фактор – недостатки в воспитании ребенка, подростка.

4. Психологический фактор включает в себя наличие у ребенка психопатии или акцентуации отдельных черт характера.

5. Духовный фактор – важно, какой дух владеет человеком.

Отклонения в поведении начинают проявляться ещё в подростковом возрасте. Их можно отнести к временным изменениям в поведении за счет переходного периода от детства к юности, и после этого периода зачастую поведение индивида приходит в норму. Но, есть личности, у которых происходит так называемое «застревание» девиантного поведения и вне возрастных рамок. То есть, отклонения могут проявиться не только в переходном возрасте, но и намного позже в студенческие годы и даже в зрелом возрасте.

Для того, чтобы выявить девиантное поведение и в дальнейшем его предотвратить, провести профилактику (если есть предпосылки к отклонениям), либо откорректировать (если девиантное поведение выявлено), перед психологами, педагогами и специалистами в данной области стоят задачи поиска форм, методов и технологий работы с дезадаптированными личностями. Такие методы нужно проводить ещё в подростковом возрасте, когда человек начинает формироваться как личность, на базе образовательных учреждений, чтобы воспитать в человеке положительные волевые качества и личностные черты характера.

В формировании сильной, зрелой личности очень важен духовный подход. Влияя на эмоциональную, волевою, рациональную стороны духовного мира подростка, нужно помнить, что основа его положительных черт – это правильно сформированное мировоззрение. Именно в подростковом и юношеском возрасте складываются в виде системы более или менее устойчивые представления об окружающем мире, об общественных требованиях, выраженных в правовых и моральных нормах. Молодой человек, освоивший эти нормы, становится последовательным в выборе положительных целей и планов, сознательно противопоставляя свои поступки, свой образ мыслей и усвоенную систему ценностей чуждым обществу представлениям, взглядам и действиям, он может лучше разобраться в сложных жизненных ситуациях, увидеть общественную значимость своих поступков и никогда не преступать рамок, установленных общественными нормами.

Список использованных источников:

1. Девиантология – Deviantology: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. Гилинский. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2004 (Акад. тип. Наука РАН). – 518 с.
2. Зейгарник Б. В., Братусь Б. С. Очерки по психологии аномального развития личности. – М., 1980.
3. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов–на–Дону, 1997.
4. Льюис Клайв Стейплз. Любовь. Страдание. Надежда: Притчи. Трактаты: Пер. с англ. – М.: Республика, 1992. – 432 с.
5. Олпорт Г. Личность: норма и аномалия. – М., 1980.
6. Петровский В. А. Психология неадаптивной личности. – М., 1992.
7. А. Солженицын. Россия в обвале. М.: изд. «Русский путь», 1998 г.
8. Социальная педагогика: Курс лекций. / Под общей ред. М. А. Галагузовой – М., 2000.

Маєр Ю.В.

випускник-магістр;

Шамне А.В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Криворізький національний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ-СИРІТ ТА УЧНІВ ГІМНАЗІЇ

Сучасний етап розвитку психологічної та педагогічної науки зумовлює гостру постановку питання про особливості розвитку особистості вихованців дитячих будинків. Офіційна українська статистика констатує щорічне зростання числа дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Сформовані підходи до виховання сиріт, організація життєдіяльності дітей в дитячих будинках, в значній мірі засновані на ідеології «Довірливого піклування», ускладнюють процес формування позитивних ціннісних орієнтацій вихованця. В результаті, звикнувши до того, що про них постійно дбають, випускники дитячих будинків, вставши на самостійний шлях, розраховують на заступництво, а не на власні внутрішні ресурси, тому часто губляться в жорстких життєвих умовах. Низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій у випускників дитячих будинків є причиною того, що значна їх частина потрапляє в кримінальне середовище [5, с. 154-156].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав неоднозначність розуміння цінностей і ціннісних орієнтацій. Цінності трактують як категорію, що відображає уявлення людини про належне і визначальне в її діяльності, як реальні факти, джерелом яких є потреби людини (Дж. Дьюї, І. Кант, А. Мейнонг, Г. Спенсер), як суть предмета, явища та їх властивості, які потрібні людям певного суспільства або класу і окремій особистості в якості засобів задоволення їхніх потреб та інтересів, як особистісні смисли (А. Н. Леонтьєв, В. П. Тугарінов) [1, с. 8-12]. Поняття «ціннісна орієнтація» було введено в соціальній психології і, ставши предметом вивчення різних наукових дисциплін, також трактується неоднозначно. Ціннісні орієнтації визначаються як якісь суспільно значимих установок особистості на ті чи інші види соціальних цінностей (В. А. Ядов) [3, с. 233-237]; як система установок, що виникають в результаті об'єктивації індивідом попереднього громадського або особистого досвіду, як основа мотивації його поведінки, готовності свідомо реагувати в даній ситуації

(А. Г. Здравомислов, І. С. Кон, О. М. Леонтєв, В. М. Мясищев, Б. Б. Ольшанський); як ставлення людини до об'єктивних цінностей суспільства (Т. К. Ахаян, З. І. Васильєва, Я. М. Гудечек, М. Є. Дуранов, М. Г. Казакіна, А. В. Кир'якова, Б. С. Круглов) [2, с. 56-67]. У своїх дослідженнях А. Айнсворз, Дж. Боулбі, У. Голдфарб, Й. Лангмейєр, Р. Ліптон, З. Матейчик, К. Прінгл, С. Прованс, А. Фрейд, С. Хант, Дж. Хілтон, Р. Спітц та інші змістовно та достатньо глибоко вивчили характер наслідків для дитини її ранній інституалізації і з'ясували, наскільки ці негативні наслідки відсутності реального і безпосереднього контакту з матір'ю і в цілому суттєвої стислості контактів із дорослими можуть бути подолані або хоча б зміксовані на наступних етапах дорослішання розвиваючої особистості. Ми розуміємо ціннісні орієнтації як певну систему відносин і установок особистості, що дозволяє освоювати загальнолюдські цінності, пізнавати і покращувати навколишній світ і реалізувати свій особистісний потенціал [5, с. 112-115].

Експериментальна частина дослідження була організована на базі Дитячих будинків № 2, 3 та 4 м. Кривого Рогу і Криворізької гімназії № 49. На етапі діагностики використовувався метод спостереження та методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтації». При обробці отриманих даних використовувалися якісні та кількісні, статистичні методи. За даними психодіагностичного дослідження ми бачимо наступні результати (таблиця 1):

Таблиця 1

Показники термінальних цінностей підлітків

№ п/п	Термінальні цінності	Вихованці дитячих будинків	Учні гімназії
1	Конкретні цінності	8,5	10,7
2	Абстрактні цінності	10,5	8,2
3	Професійна самореалізація	10,4	9,1
4	Особисте життя	7,8	10

Із таблиці ми бачимо, що на першому місці у дітей-сиріт виходять абстрактні цінності та цінності професійної самореалізації, чого не можна сказати про звичайних підлітків, які виховуються в сім'ях. Адже у дітей, що проживають разом із батьками переважають конкретні цінності та цінності особистого життя. Перш за все це можна пояснити тим, що на даному етапі життя за дітей, які проживають та виховуються у дитячих будинках все вирішує в

основному держава та керівництво дитячого будинку. Тому зіштовхнутися із конкретними цінностями їм майже не випадає нагоди. Вони роблять все, що їм наказують, «живуть за розкладом», мають певні обмеження, вихователі мало прислухаються до думки цих дітей. Поняття конкретних цінностей та їх місце в житті для таких підлітків ще не є надто відкритим. Вони звикли до того, що за них вже вирішили, хто із ними поряд, як вони живуть, чим вони займаються. Тому на перший план у них виступають абстрактні цінності.

Щодо їх прагнення до професійної самореалізації, то це можна пояснити перш за все тим, що вихованці дитячого будинку потрапили до даного закладу, в основному, із сімей, які не могли за законом їх виховувати, батьки яких поводитися аморально та не реалізували себе у житті. Тому діти, побачивши таке життя, хочуть реалізуватися самі, щоб не переживати таку ситуацію знову. Діти ж із сімей надають перевагу конкретним цінностям, бо завдяки своїм умовам соціалізації вони більш наближені до них та особистого життя. Вихованці закладів закритого типу «поставили» цінність особистого життя на останнє місце. Це можна пояснити також тими умовами, де вони раніше виховувалися. Сироти не до кінця усвідомлюють, що таке родина та її цінність для життя. Адже їх досвід або був скалічений власними батьками, які не дали змогу відчувати всіх гарних моментів родинного спілкування та турботи, або ж взагалі, діти навіть не знають, що таке сім'я, бо їх покинули ще в пологовому будинку.

Таблиця 2

Показники інструментальних цінностей підлітків

№ п/п	Інструментальні цінності	Вихованці дитячих будинків	Учні гімназії
1	Етичні цінності	9,9	9,1
2	Цінності спілкування	9,1	9,9
3	Цінності справи	9,3	11
4	Індивідуалістичні цінності	10,4	9,7
5	Конформістські цінності	8,3	10,1
6	Альтруїстичні цінності	11,1	8,8
7	Цінності самоствердження	10,5	9,9
8	Цінності прийняття інших людей	10,3	9,6

Крім термінальних цінностей виділяють також цінності інструментальні. Аналізуючи показники цінностей за даним критерієм нами також були виявлені певні відмінності (таблиця 2).

На першому місці у підлітків-сиріт виступають альтруїстичні цінності та цінності самоствердження. Альтруїзм, як протилежність егоїзму, притаманний вихованцям дитячого будинку саме тому, що їхня соціалізація проходить в умовах групи, тобто такі підлітки завжди знаходяться серед своїх однолітків (в умовах дитячого будинку). Їм з самого початку прищеплюють думку про те, що необхідно дбати один про одного, що кожен із них має рівні права, що за будь-яку витівку відповідатиме вся група. Діти-сироти привчені до того, що у так званій «сім'ї» (групі вихованців) всі однакові, кожен із них отримує однакову «порцію» уваги та піклування. Серед таких дітей панує правило: «Один за всіх і всі за одного». Так, альтруїстичні цінності у підлітків із сімей посідають останнє місце. Причиною цього є те, що більшість із них є єдиною дитиною у сім'ї, тому вся увага батьків та родичів прикута лише до них. Тому вони не вважають, що їх благополуччя залежить від благополуччя всієї групи, їм в більшій мірі притаманний егоїзм. Також слід відмітити таку відмінність між цими двома вибірками, як конформістські цінності. У дітей-сиріт дана група цінностей посідає останнє місце, тоді як підлітки із сімей надають таким цінностям першість. Конформізм проявляється у почутті спільності себе із соціальним оточенням. Так як діти-сироти дещо «відірвані» від цього соціального середовища, то цінності ототожнення себе з іншими, «не такими як вони», підкорення прийнятним нормам і правилам, прийнятним у суспільстві, для них не є обов'язковими. У них сформувалися свої правила поведінки і життя в умовах саме їхнього соціального оточення, які вони не бажають змінювати та вважають, що так правильно, що вони не зобов'язані підкорюватися іншим.

З огляду на все вищесказане ми можемо зробити висновок про те, що ціннісні орієнтації у підлітків, які перебувають в особливих умовах соціалізації, (в закладах закритого типу) та підлітків, які виховуються в сім'ях мають суттєві відмінності. Це залежить від умов, в яких вони проживають, цінностей, правил і норм, які прийняті в їхньому оточенні та від багатьох інших об'єктивних та суб'єктивних факторів. Проблема ціннісних орієнтацій вихованців дитячих будинків потребує подальшого та більш конкретного дослідження, адже такі діти все ж рано чи пізно опиняються в умовах «реального світу», де є багато того, що їм не відомо та того, що вони не приймають самі для себе, що лише ускладнює їх міжособистісні стосунки з оточуючими та суспільне життя в цілому.

Список використаних джерел:

1. Лиханов А. Дети без родителей / А. Лиханов. – Москва: Просвещение, 1987. – 271 с.
2. Мухина В. С. Лишенные родительского попечительства. Хрестоматия / В. С. Мухина. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Орлова Н.Н. Опыт формирования ценностных ориентаций детей–сирот в учреждениях интернатного типа / Н. Н. Орлова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова: Научно-методический журнал. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – №2. – С. 233-237.
4. Пархимович А. А. Планы и надежды детей-сирот / А. А. Пархимович // Мониторинг общественного мнения. – 2008. – №3 (87). – С. 93-102.
5. Шипицына Л. М. Психология детей-сирот / Л. М. Шипицына. – СПб, изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. – 628 с.

Підгірна І.С.

аспірант,

*Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України*

ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ОСОБИСТОСТІ З МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕМ

Сьогодні соціальна комунікація засновується здебільшого на взаємодії особистості із засобами масової комунікації. За їх допомогою реалізується широкий спектр можливостей обміну інформацією. Формується єдиний інформаційний простір, медіа-простір, який являє собою альтернативне середовище, де встановлюється опосередкована, анонімна взаємодія користувачів. Специфічні характеристики медіасередовища дозволяють користувачеві представляти себе та своє оточення в різний спосіб: згідно з реаліями власного життя, або ж інакше сконструювати власне життя в віртуальному просторі, згідно зі своїми бажаннями та перевагами. Це в значній мірі залежить від особистісних особливостей користувача.

На нашу думку, необхідно переглянути специфіку взаємодії особистості з медіасередовищем з урахуванням її індивідуальних особливостей.

В загальноприйнятому значенні взаємодія особистості з медіасередовищем – медіакомунікація – означає розповсюдження

між учасниками медіасередовища повідомлень, що мають соціальне та/або особисте значення, за допомогою технічних засобів.

В рамках семіотричного підходу медіакомунікація розглядається як взаємодія за допомогою символів та знаків (Ч. Пірс). Важливими її характеристиками виступають легкість доступу, інформаційна ємкість, легкість сприйняття. До цього підходу можна віднести концепцію Л. С. Виготського, який розглядав опосередковану знаковими системами взаємодію як визначальну в розвитку особистості.

В контексті суспільних відносин медіакомунікація розглядається соціоцентричним підходом як особливий вид соціальної практики (М. Кастельс, Н. Луман). Медіакомунікація стає основним осередком реалізації соціальної взаємодії, стає частиною та сферою діяльності особистості, а також в деякій мірі детермінує формування картини світу.

Культурологічний підхід М. МакЛюена розуміє медіакомунікацію як результат зовнішнього розширення людини за допомогою медіазасобів. По мірі культурно-історичного розвитку медіазасобів провідними стають певні медійноопосередковані способи сприйняття особистістю навколишньої реальності. Реальний зміст медіа, на М. МакЛюеном, – це зміна способу, швидкості та масштабу дій, яке вони привносять в діяльність особистості. В результаті медіакомунікації створюється нова реальність – медіареальність, результат глобальної колективної творчості учасників медіакомунікації [5, с. 149].

Погляди М. МакЛюена в деякій мірі продовжено в медіафілософському підході В. В. Савчука, в якому медіакомунікація розуміється не лише як процес обміну повідомленнями, а як сполучення особистості з медіазасобом [4, с. 113]. Суб'єктом медіакомунікації є комунікант – інстанція передачі та осередку інформації. Медіакомунікація здійснюється шляхом створення та передачі віртуальних образів, що відображають реальність.

Діяльнісний підхід (О. М. Арестова, Л. Н. Бабанін, О. В. Беляєва, О. Є. Войсунський, О. Є. Жичкіна, О. К. Тихомиров, Б. Н. Узікханова) розглядає взаємодію особистості з медіа в якості нового рівня опосередкування когнітивної, комунікативної та творчої діяльності людини. В результаті особистість виробляє якісно нові утворення в структурі діяльності. Це стосується мотиваційного, афективного, операціонального та інших аспектів діяльності [1, с. 15]. До того ж, розкриваються специфічні

особливості медіасередовища та самого процесу медіакомунікації, як то анонімність, обмеженість сенсорного досвіду, опосередкованість, викривлення сприйняття часу та простору тощо. Ці характеристики суттєво впливають на поведінкові прояви особистості під час медіакомунікації. Це може відображатися в створенні віртуальної ідентичності, що відрізняється від реальної, поведінці користувача в медіасередовищі, яка не притаманна йому в реальності тощо [2]. Також медіакомунікація використовується як можлива альтернатива безпосередньому спілкуванню в разі комунікативного дефіциту.

На наш погляд, має бути створений такий підхід до вивчення медіакомунікації, який би об'єднував основи всіх описаних. В результаті дослідження нам вдалося описати деякі аспекти медіакомунікації в поняттях стильового підходу. Це важливо в тому сенсі, що індивідуальний стиль медіакомунікації стає чи не єдиним засобом розкриття особистісних характеристик в медіасередовищі [3, с. 252].

В цьому контексті медіакомунікація розглядається як процес обміну віртуальними образами, що передають реальність. Тим не менше, в силу певних особистісних особливостей (типу психічної адаптації, спрямованості, соціально-психологічних установок, рівнем задоволеності життям), віртуальні образи можуть в різному ступені передавати реальність користувача: детально транслювати її, передавати загальні відомості, або ж повністю викривлювати. Це становить сутність стилю медіакомунікації. Під індивідуальним стилем медіакомунікації ми розуміємо усталену сукупність індивідуальних особливостей взаємодії особистості з медіареальністю, яка базується на стильових особливостях комунікації за допомогою мультимедійних технологій і засобів. В результаті емпіричного дослідження нами описано чотири основні стилі медіакомунікації. Особистість, яка розглядає медіакомунікацію в якості доповнення до реального спілкування та транслює узагальнені образи власної реальності, використовує компліментарний стиль. За детальної передачі в медіасередовище всіх останніх подій реального життя має місце синхронний стиль. Якщо медіакомунікація використовується як альтернатива реальному спілкуванню, а віртуальні образи передають не реальність, а щось бажане, удаване, створюючи альтернативне віртуальне життя особистості, йдеться про компенсаторний стиль. Окремі аспекти всіх описаних стилів поєднуються в змішаному

стилі, коли медіакомунікація вважається особистістю лише як певна необхідність, данина моді [3, с. 256].

Окремі аспекти описаних стилів не завжди можуть бути корисними для розвитку та реалізації особистості. На нашу думку, вивчення особливостей індивідуальних стилів медіакомунікації може стати передумовою створення методів діагностики стилів медіакомунікації, а також інструментів впливу та оптимізації активності взаємодії особистості з медіасередовищем.

Список використаних джерел:

1. Арестова О. Н. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия / О. Н. Арестова, Л. Н. Бабанин, А. Е. Войскунский // Вестник Московского университета : [психология]. – 1996. – № 4. – С. 14 – 20
2. Жичкина А. Е. Социально-психологические аспекты виртуальной коммуникации : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://forum.oculus.ru/?m=sr&it=15020>
3. Подгорная И. С. Становление индивидуальных стилей медиакommunikации: основные факторы и особенности / И. С. Подгорная // Вестник Одесского национального университета. – 2014. – № 1. – С. 251–261
4. Савчук В. В. Медиафилософия. Приступ реальности / В. В. Савчук. – СПб : РХГА, 2013. – 338 с.
5. McLuhan M. Understanding Media: The Extansions of Man / M. McLuhan. – MA : The MIT Press, 1994. – 389 p.

Фоменко Ю.С.

студентка;

Коваленко В.В.

старший викладач,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАГНЕННЯ ДО САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЧОЛОВІКА ТА ДРУЖИНИ

Актуальність теми нашого дослідження визначається все більш зростаючим розумінням визначального значення феномену самоактуалізації в житті людини. Повне використання людиною власних здібностей та можливостей, а також постійне самовдосконалення слугує головною умовою розвитку конкретної особистості та суспільства в цілому.

Ідея реалізації людиною закладених в неї можливостей стала основою сучасних теорій самоактуалізації, проте не зважаючи на значну кількість уваги з боку вчених, й досі не існує єдиного загальноприйнятого підходу до розуміння чи визначення феномену самоактуалізації особистості. Закордонні та вітчизняні вчені досить часто співвідносять поняття самоактуалізації з такими поняттями як самореалізація, самоздійснення, самовдосконалення, особистісне зростання, інтеграція, психічне здоров'я, індивідуалізація, автономія тощо [6].

Самоактуалізація (з лат. *actualis* – дійсний, справжній) – прагнення людини до можливо більш повного виявлення власних особистісних можливостей [3].

Поняття «самоактуалізація» є одним з ключових для гуманістичної психології. Загалом представники даного напрямку (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл) під самоактуалізацією розуміють генетично притаманну людині, вроджену тенденцію до безперервного розгортання свого безмежного творчого потенціалу у різних сферах життєдіяльності.

На думку представників психоаналітичного напрямку (А. Адлер, З. Фрейд, К. Г. Юнг) самоактуалізація представляє собою поєднання свідомого й неусвідомлюваного, яке відбувається у результаті самопізнання та робить індивіда цілісною особистістю, якій властиве прагнення до подальшого самовдосконалення.

В свою чергу представники біхевіористичного напрямку (Б. Скіннер, Е. Тонрайк, Дж. Уотсон) стверджують, що самоактуалізація пов'язана з поведінкою людини, яка регулюється складними взаємодіями між внутрішніми явищами та соціальним оточенням [7].

Розглядаючи самоактуалізацію як один з основних механізмів процесу самодетермінації особистості, вітчизняні вчені відмічають значення природнього потенціалу особистості, який здатен у певних умовах актуалізуватися, за наявності сенсу життя та внутрішньої відповідальності для перетворення можливого в дійсне [1].

Дослідження самоактуалізації у шлюбно-сімейній сфері є досить актуальним у наш час, що спричинено незначною пропрацьованістю даної проблематики. Деякі аспекти самоактуалізації у шлюбі висвітлені в роботах таких вітчизняних вчених як Л. О. Коростильова та Ю. О. Юшина.

Ретельно проаналізувавши літературу, ми прийшли до висновку, що на самоактуалізацію особистості у шлюбі може впливати значна кількість факторів, серед яких: сенсожиттєві орієнтації особистості,

вікові характеристики особистості, етап становлення подружніх стосунків, очікування та сімейні ролі, співучасть та співпереживання, довіра, ступінь близькості та задоволеність власними стосунками, наявність спільних інтересів, а також професійна самовизначеність та приналежність [2].

Метою нашої роботи є визначення психологічних особливостей прагнення до самоактуалізації у чоловіка та дружини.

Об'єктом дослідження виступає самоактуалізація особистості, а предметом дослідження – психологічні особливості прагнення до самоактуалізації у чоловіка та дружини.

Концептуальна гіпотеза нашого дослідження звучить таким чином: існують певні психологічні відмінності у прагненні до самоактуалізації чоловіка та дружини. В рамках даного дослідження ми виділили наступні *емпіричні гіпотези*:

1. Жінки, на відміну від чоловіків, більш схильні розділяти такі цінності як істина, добро, краса, цілісність, справедливість, самодостатність, що властиві особистості, що самоактуалізується;

2. Жінки більше орієнтовані на адекватне самовираження в спілкуванні, ніж чоловіки;

3. Наявність цілей спрямованих у майбутнє більш властива чоловікам, ніж жінкам;

4. Чоловіки більше схиляються до думки, що лише людина може керувати власним життям та контролювати його;

5. Чоловіки, на відміну від жінок, більш орієнтовані на задоволення потреб у визнанні.

Для перевірки гіпотез нами були використані наступні *психодіагностичні методика*: Модифікований опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ (в адаптації Н. Ф. Каліної); Тест сенсожиттєвих орієнтацій СЖО (Дж. Крамбо та Л. Махолік в адаптації Д. О. Леонт'єва) та Методика діагностики ступеню задоволеності основних потреб (модифікація І. О. Акіндінової).

Обробка результатів дослідження була проведена за допомогою *математико-статистичного* методу – t-критерій Стьюдента.

Як ми бачимо з таблиці, за методикою САМОАЛ існують значущі відмінності у прагненні чоловіка та дружини до самоактуалізації за такими шкалами: орієнтація у часі, цінності та гнучкість у спілкуванні. За методикою СЖО спостерігаються значущі відмінності за шкалами: цілі та локус контролю – життя. І за методикою «Діагностика ступеню задоволеності основних потреб» спостерігаються відмінності за шкалами: соціальні потреби та

потреби у визнанні. Слід зазначити, що всі вищезазначені відмінності знаходяться на рівні значимості $p < 0,01$.

Таблиця

Усереднені показники чоловічої та жіночої вибірок за результатами емпіричного дослідження та рівень значущості розбіжностей за t-критерієм Стьюдента

Показники тестів	Групи досліджуваних		Значення t-Стьюдента та рівень значущості розбіжностей
	Жінки (N=30)	Чоловіки (N=30)	
Орієнтація в часі	6,7333	9,3833	$t_{емп} = - 3,530$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Цінності	8,5667	6,9667	$t_{емп} = 2,742$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Гнучкість в спілкуванні	7,2500	5,8500	$t_{емп} = 2,888$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Цілі в житті	18,0667	20,9000	$t_{емп} = - 3,199$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Локус контролю – життя	23,9000	27,7000	$t_{емп} = - 2,990$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Соціальні потреби	16,1667	20,1667	$t_{емп} = - 2,915$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Потреби у визнанні	19,2000	22,7667	$t_{емп} = - 3,094$ $p < 0,01$ розбіжності значущі

Перевіряючи гіпотези ми встановили, що жінки більш схильні розділяти цінності особистості, що самоактуалізується, а саме: істина, добро, краса, цілісність, справедливість, самодостатність тощо. Жінки орієнтовані на створення гармонійних та здорових відносин з іншими людьми, а також вони більш вільні від впливу соціальних стереотипів та мають змогу самовиражатися у процесі спілкування.

У той же час чоловіки орієнтовані на постановку цілей спрямованих у майбутнє, вважають, що людина контролює та спрямовує власне життя, вони більш схильні жити сьогоднішнім та отримувати задоволення від життя у цей момент. Чоловіки переконані, що людина має право вільно обирати та реалізовувати обрані нею плани в життя. Соціальні потреби чоловіків та потреби у визнанні менш задоволені, що спонукає їх до конкретних дій.

Підсумовуючи, можна сказати, що ми досягли поставленої мети та підтвердили наші гіпотези. Теоретична значущість роботи полягає в розширенні та поглибленні наукових уявлень про самоактуалізацію як психологічний феномен, що є одним з основних механізмів розвитку особистості. Практична значущість даного дослідження полягає у можливості використовувати отримані результати при подальшій роботі з подружніми парами.

Подальшу перспективу роботи в даному напрямку ми вбачаємо у дослідженні прагнення до самоактуалізації жінок, що перебувають у шлюбі та незаміжніх жінок. Також подальшу роботу можна спрямувати у напрямку дослідження кореляційних зав'язків у прагненні до самоактуалізації чоловіків та жінок, що перебувають у шлюбі.

Список використаних джерел:

1. Вахрамов Е. Е. Психологические концепции развития человека: Теория самоактуализации / Е. Е. Вахрамов – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 215 с.
2. Коростылёва Л. А. Психология самореализации личности: брачно – семейные отношения / Л. А. Коростылёва – СПб.: Изд-во С. Петерб. Ун-та, 2001. – 398 с.
3. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л.А. Карпенко]. – 2-е изд., расширенное, исправленное и дополненное. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.
4. Леонтьев Д. А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – № 3. – С. 150-158.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу – 3-е изд., пер. с англ. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
6. Психология личности в трудах зарубежных психологов / [ред.-сост. А. А. Реана]. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
7. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд., – СПб.: Питер, 2013. – 607 с.

ЮРИДИЧНА ТА ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Шкраб'юк В.С.

*кандидат психологічних наук, викладач,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ

Агресія та жорстокість, зазвичай безпричинні, відбуваються майже всюди та постійно. На даний час ми можемо впевнено констатувати, що виросло ціле покоління людей, для яких слова «насильство», «вбивство» ввійшли у повсякденне життя, набули певного сенсу і використовуються поряд з іншими. Проте, найбільше хвилює те, що агресивні та асоціальні форми поведінки активно поширюються в підлітковому середовищі. Кількість неповнолітніх правопорушників різко зростає. Криміногенна активність підлітків багато в чому пояснюється не тільки їх великою активністю, але в значній мірі і соціальною незрілістю особистості.

Слід зауважити, що особистість підлітка в силу вікових особливостей характеризується специфічним набором психологічних властивостей та якостей. Свідомість та психіка неповнолітнього знаходиться, на відміну від дорослої людини, в стадії інтенсивного формування, зумовлюючи підвищену чутливість як до позитивних, так і негативних впливів. Темперамент, характер підлітків, їх нестримність, суперечливість, складність, розвинуте почуття самовпевненості, неврівноваженості в поведінці, велика чутливість до зауважень, недостатня критична оцінка своєї поведінки, відсутність правових настанов, різка зміна настрою при конфліктних ситуаціях можуть виражатися в зухвалості, впертості, які часто призводять до скоєння злочину.

Вивчаючи особливості підліткової злочинності, Т.Б. Дмитриєва та Б.В. Шостакович [1, с. 117] наголошують, що для особистості неповнолітніх правопорушників характерними є наступні ознаки:

1) відсутність інтересу до пізнавальної діяльності та пов'язана з сімейною та педагогічною занедбаністю когнітивна дефіцитарність;

2) відсутність здатності до емпатії, недостатня глибина емоційного співпереживання, байдужість до почуттів інших людей у поєднанні з нездатністю встановлювати та підтримувати емоційно насичені, стабільні стосунки;

3) прагнення отримувати прості задоволення без певного вольового зусилля; підвищена чутливість до зовнішньої стимуляції. Зазвичай ця особливість може супроводжуватися прагненням до заміщення почуття порожнечі та самотності станом зміненого настрою, яке викликається алкоголем та іншими психоактивними речовинами;

4) нестійкий настрій зі схильністю до дратівливості, агресивної реакції, виражена схильність до індивідуальної та групової жорстокості;

5) зневажливе чи байдуже ставлення до загальнолюдських цінностей, засвоєння навичок антисоціальної поведінки.

6) виражена егоцентричність з почуттям правомірності своєї асоціальної поведінки, з постійним прагненням до її виправдання чи звинувачення оточуючих у наслідках власних вчинків; відсутність глибоких особистісних реакцій з почуттям провини за серйозні соціальні наслідки своїх вчинків;

7) підвищена схильність потрапляти під вплив дорослих правопорушників чи групового тиску;

8) рання алкоголізація та високий ризик вживання психоактивних речовин (наркотиків).

Можна погодитися з думкою Є.В. Заїки та Н.П. Крейдун [2, с. 87], які, аналізуючи дану проблему, звертають увагу на наявність та ступінь вираженості в підлітків так званих криміногенних особистих властивостей та якостей, що свідчать про загальні труднощі та відставання в розвитку особистості. До криміногенних якостей психологи відносять: високі, не підкріплені реальністю вимоги, деформовану систему цінностей, хронічну конфліктність у стосунках з дорослими, ізоляцію в межах замкнутої групи, акцентуації характеру, які свідчать про недостатній рівень сформованості емоційно-вольової сфери тощо.

На думку науковців М.М. Фіцули та І.І. Парфановича [3, с. 129], за властивостями своєї особистості неповнолітні правопорушники поділяються на чотири типи:

1. До першого типу відносяться неповнолітні, особистості яких притаманна антисуспільна установка, тобто внутрішня психологічна готовність скоювати проступки та злочини. Цьому типу притаманні

стійкі негативні погляди, шкідливі звички та асоціальна поведінка. Вони бурхливо реагують на свої неприємності, байдужі до чужих переживань, егоїстичні.

2. До другого типу відносяться неповнолітні, які за рисами свого характеру і установками подібні до неповнолітніх першого типу, але в той же час відрізняються від них. Вони погано вчать, порушують дисципліну, схильні до вживання алкоголю та психотропних речовин. Проте у моральному відношенні такі неповнолітні ще не повністю зіпсовані. У них немає постійної готовності скоювати негативні вчинки. Зазвичай злочин може бути скоєний під впливом більш досвідчених членів групи або дорослих правопорушників.

3. Третій тип неповнолітнього злочинця – це підлітки з нестійкими рисами характеру. У них доволі часто спостерігається позитивна моральна стійкість у поведінці, каяття після скоєння злочину. Причини їхньої злочинної поведінки в тому, що окремі потреби та інтереси цих підлітків мають антисуспільний характер.

4. Четвертий тип – це підлітки, які скоїли злочин випадково, наперекір загальному позитивному моральному розвитку. Формування злочинних мотивів у даному випадку, обумовлене в них віковими рисами особистості – легковажністю, імпульсивній оцінці життєвої ситуації.

Варто зазначити, що для підлітків із злочинною поведінкою характерними є низька потреба у засвоєнні досвіду, відсутність прагнення до розумової та фізичної діяльності, наявність внутрішньоособистіних конфліктів, недисциплінованість, низький самоконтроль. У процесі взаємодії з середовищем підлітки важко переключаються з одного предмету діяльності на інший. У спілкуванні неповнолітні правопорушники відрізняються поступливістю, залежністю, конформністю. Такі підлітки неухважні по відношенню до інших, мають проблеми в адаптації.

Таким чином, особистість неповнолітніх правопорушників має характерні особливості, вивчення яких дає можливість обрати найбільш ефективні заходи для виправлення, індивідуальної виховної роботи та ефективної профілактики, а також для своєчасної корекції особистості підлітків.

Список використаних джерел:

1. Агрессия и психическое здоровье / Т.Б. Дмитриева, Б.В. Шостакович / под. ред. Т.Б. Дмитриевой. – Санкт-Петербург, 2002. – 349 с.

2. Заика Е.В. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением / Е.В. Заика, Н.П. Крейдун, А.С. Ячина // Вопросы психологии. – 1990. – №4. – С. 83–90.

3. Фіцула М.М. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання: [Навчально-методичний посібник] / М.М. Фіцула, І.І. Парфанович. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 432 с.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Алексєєва Ю.А.

докторант,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ВІРИ ОСОБИСТОСТІ

Соціально-політичні та економічні події, які в останні роки відбуваються у нашій країні, активно впливають на процес розвитку суспільної свідомості людей у сфері їх моральних і духовних відносин. Помітними стали прояви деформації в системі ціннісних орієнтацій молодого покоління, простежується зниження значущості в життєвому просторі етичних норм і принципів, які врегульовують поведінку. У молоді відмічається посилення егоїстичних тенденцій, низький рівень розвитку духовних цінностей і почуттів, викривлення моральної мотивації. Все це спричиняє у підростаючого покоління, особливо юнацького віку, кризу духовності, зневіру в себе, сумніви у власних потенційних можливостях та зумовлює втрату сенсу життя, поширення ненормативних форм поведінки. Така ситуація вимагає актуалізації вивчення віри, як духовного та психологічного феномена, що впливає на розвиток особистості.

Теоретичний аналіз феномена «віра» як такого на засадах філософського контексту показав, що вперше в науковий зворот поняття «віра» вводиться в античній філософії, як допоміжна категорія при вивченні процесів пізнання (Платон, Арістотель). Вивчення віри як філософської категорії розпочалося в епоху Середньовіччя, коли вона була протиставлена знанню. Це дозволило філософам (Д. Скот, П. Абеляр) дослідити проблему співвідношення раціонального та ірраціонального у вірі. Філософи епохи Відродження (Р. Бекон, Т. Гоббс, Д. Локк) розвивали ідею віри-гіпотези. Виходячи з цього, віра можлива там, де недостатньо знань, і коли відбувається досягнення знань віра зникає. В епоху Просвіти (Д. Юм, П.А. Гольбах) починають з'являтися протиріччя між буденною та релігійною вірою. Представники класичного німецького ідеалізму (І. Кант, І.Г. Фіхте) ототожнили віру зі способом пізнання морального закону. В подальшому філософи

екзистенціоналісти (С. К'єркегор, К. Ясперс) розглядали віру як цілісне релігійно-етичне явище [1; 2].

У сучасній філософії віра розглядається як стан суб'єкта, тісно пов'язаний з духовним світом особистості, що виникає на основі певної інформації про об'єкт. Більше того сутність віри виражена в ідеях і образах, що супроводжуються емоцією впевненості й низкою інших почуттів та служать мотивом, стимулом, установкою і орієнтиром людської діяльності. Віра, з одного боку, характеризується здатністю індивіда некритично сприймати певні погляди на природу, суспільство, людське мислення, переважно як непорушну сутність життя, що не потребує доказів, як істину. З іншого боку, шлях від незнання людини до знання лежить через її віру.

Аналіз психологічної літератури засвідчив, що явище віри тою чи іншою мірою привертало увагу багатьох дослідників.

У зарубіжній психології цей феномен розглядали: К.Г. Юнг [8], Е. Фромм [11], В. Франкл [8], Е. Еріксон [8]. Сутність поняття «віра» визначалась наступним чином: установка вірності власному закону, як довіра людини власному моральному рішення слідування обраним життєвим шляхом (К.Г. Юнг); базова установка людини, яка визначає весь її досвід, що дозволяє їй ставитись до реальності без ілюзій і при цьому жити за вірою (Е.Фромм); віра у над-сенса, заснована на внутрішній силі, яка робить людину більш життєздатною (В. Франкл); вітальна потреба, яка формується на основі почуття базової довіри до світу (Е. Еріксон).

Серед представників російської та вітчизняної психології феномен віри вивчали: О.Г. Асмолов [3], В.І. Слободчиков [9], Б.С. Братусь [5], Р.Д. Грановська [7]. Віру розглядали як мотиваційно-сміслову установку індивідуальності, що формується в діяльності, у справах і вчинках людини і змінюється разом з її долею (О.Г. Асмолов); як основу розвитку її «Я», що визначає її вчинки, судження, норми поведінки і відносини (В.І. Слободчиков); загальнопсихологічний феномен свідомості, специфічність якого полягає у внутрішньому прийнятті певного образу (Б.С. Братусь); особливий психічний стан, який виникає у досить невизначеній ситуації, при умові дефіциту точної інформації про досяжність поставленої мети, але коли існує можливість для успішної дії чи успішного результату (Р.Д. Грановська).

Сучасні напрацювання українських психологів у цьому напрямку дозволили визначити розуміння поняття «віра» більш

повно. Віра людини М.В.Савчином розглядалась як дологічне волевиявлення, що полягає в інтуїтивному осягненні свого покликання реалізувати об'єктивно існуючий сенс життя, ситуації, іншої людини [10, с. 232]. М.Й. Боришевський презентує віру як ціннісну орієнтацію, яка сприяє духовному смовдосконаленню особистості [4, с. 534]. Інша вчена Н.Д. Володарська розглядає віру як основу для духовного розвитку особистості [6, с. 95].

У сучасній науковій психологічній літературі ще не досягнуто узгодженого розуміння цього поняття, немає чіткої диференціації релігійної та нерелігійної віри. Так в більшості психологічних дослідженнях феномен віри ототожнюється з релігійною вірою (Б.С. Братусь, Р.Д. Грановська, М.В.Савчин, О.М. Двойнін, С.О. Белорусов, А.О. Олійник, М.Й. Боришевський, Н.М. Савелюк). Нерелігійна віра розглядалась лише в деяких дослідженнях як світська (Е. Фромм) та буденна (Р.Д. Грановська).

Як бачимо, поняття «віра» залишається вельми розпливчастим і нечітким, сам термін є неоднозначним, варіативним та розчиняється в різноманітті формулювань, втрачаючи свій самостійний статус в психологічній науці. Практично не представлено досліджень, присвячених аналізу нерелігійної віри, не вивчено закономірностей та механізмів розвитку віри у різних вікових періодах. Тому важливим завданням вікової психології є вивчення змістових складових поняття «віра», її генези, психологічних механізмів та закономірностей.

Список використаних джерел:

1. Антология мировой философии / Под ред. В.В. Соколова и др. – М.: Мысль, 1969. – Т. 1. – Ч. 2. – 936 с.
2. Антология мировой философии / Под ред. В.В. Соколова и др. – М.: Мысль, 1970. – Т. 2. – 776 с.
3. Асмолов О.Г. Психология личности: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
4. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія]. – Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. – 608 с.
5. Братусь Б.С., Инина Н.В. Вера как общепсихологический феномен сознания человека // Вестн.Моск.ун-та.– М.: Изд-во МГУ, 2011. – № 1. – Сер. 14. Психология. – С. 25–39.
6. Володарська Н.Д. Віра у вищу ідею як стратегія пошуку сенсу життя // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / За ред. Максименка С.Д. – К.: ГНОЗІС, 2009. – Т. XI. – Ч. 5. – С. 91-100.
7. Грановская Р.Д. Психология веры. – СПб.: Питер, 2010. – 480 с.

8. Райгородский Д.Я. Психология личности. Хрестоматия. – Самара: «БАХРАХ-М», 2006. – Т. 1. – 512 с.
9. Райгородский Д.Я. Психология личности. Хрестоматия. – Самара: «БАХРАХ-М», 2006. – Т. 2. – 544 с.
10. Савчин М.В. Духовний потенціал людини (Навчальне видання): [монографія]. – Вид. 2-ге, пер. доп. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 508 с.
11. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – 415 с.

Гріньова О.М.

кандидат психологічних наук, доцент,

Педагогічний інститут

Київського університету імені Бориса Грінченка

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

На сучасному етапі становлення Української держави загострення соціально-політичної та економічної кризи зумовлює кризу соціальну. Остання проявляється на рівні окремої особистості і часто призводить до переживання індивідумом почуття пригніченості, розгубленості, стресів та депресивних станів. За таких умов формування у сучасних українців свідомого й відповідального ставлення до власного життя, планування власного майбутнього, шляхів і засобів реалізації цих планів надзвичайно ускладнюється. Зазначена проблема є особливо актуальною й соціально значущою для молодого покоління українців, яке має здійснити вибір свого подальшого життєвого шляху, тобто самовизначитись у професійному, сімейному, соціальному і інших модусах життєдіяльності. Усе це обумовлює високу актуальність і соціальну значущість дослідження у молодого покоління українців такого особистісного новоутворення, як життєва перспектива, оскільки становлення саме цього психічного феномену значною мірою обумовлює здатність особистості до свідомого й відповідального прогнозування, планування й проектування власного життєвого шляху.

Проблема життєвої перспективи у психологічній літературі не є новою. Як зазначає А.Є. Левенець, дослідження життєвої перспективи у психологічній науці здійснювались переважно в часовому

(Б.В. Зейгарнік, К. Левін, Л. Франк) й ціннісно-смисловому (К.О. Абульханова-Славська, Є.І. Головаха, А.А. Кронік) аспектах.

Так, згідно з К.Левінім, часова перспектива являє собою систему поглядів особистості на власне минуле й майбутнє [5]. Л. Франк підкреслює суб'єктивність часової перспективи. Згідно з автором, особливості усвідомлення й ставлення індивідуума до різних етапів власного життя значною мірою обумовлюються специфікою його особистісного розвитку, а також наявним життєвим досвідом [8]. В.І. Ковальов підкреслює високу значущість дослідження модусу майбутнього часової перспективи. А сам зазначений феномен трактує як сукупність уявлень особистості про майбутнє крізь призму історії власного життєвого шляху в цілому [3].

У подальших роботах радянських, сучасних російських і українських вчених проблема часової трансспективи все більше досліджується у контексті не стільки певних часових меж життя людини, скільки у нерозривному взаємозв'язку зі становленням ряду особистісних новоутворень, які відображають процес осмислення, планування й проектування особистістю власного життєвого шляху (життєвими цілями, планами, програмами, життєтворчістю тощо). Тому у дослідженнях авторів (К.О. Абульханова-Славська [1], Є.І. Головаха [2]) вживається поняття не «часова перспектива», а «життєва перспектива». Так, згідно з Є.І. Головахою, життєва перспектива являє собою складну систему взаємозв'язків бажаних і небажаних, однак ймовірних для особистості подій. Становлення цієї картини очікуваного майбутнього індивідуума відбувається в нерозривній єдності з його ціннісними й смисложиттєвими орієнтаціями [2]. У роботах К.О. Абульханової-Славської проблема життєвої перспективи особистості вивчається в нерозривній єдності з феноменом стратегії життя. Автор зазначає, що основною передумовою побудови головної стратегічної лінії всього процесу індивідуального розвитку людини є її власна життєтворча активність. Проте успішність смисложиттєвого самовизначення і подальшої самореалізації особистості значною мірою обумовлюється її здатністю до побудови адекватної життєвої перспективи, тобто – прогнозування й врахування особливостей соціальної ситуації власного розвитку, об'єктивних обмежень можливостей власної життєтворчості. Наявність непереборних соціальних факторів зумовлює необхідність корекції життєвих цілей і планів особистості [1]. На відміну від К.О. Абульханової-Славської, В.Г. Панок і Ю.А. Прівалов розглядають життєву

перспективу особистості не лише як усвідомлення тих соціальних обмежень, які можуть призвести до ускладнення чи неможливості реалізації її життєвих планів, але і як потенційну можливість особистісного зростання в майбутньому. Автори підкреслюють високу значущість врахування власної активності особистості як важливої складової життєвої перспективи, оскільки сама особистість здатна до вчинків, які можуть кардинально змінити її соціальні умови життя [7].

У дослідженнях з проблеми життєвого шляху особистості підкреслюється значущість вивчення подій [1]; [4]; [6]; [7]. Під останніми автори розуміють такі «точки біфуркації», проходження яких може значною мірою змінити життєву перспективу й подальший життєвий шлях особистості. У таких «точках біфуркації» індивідуум має здійснити вибір одного варіанту життєвого шляху, тобто – самовизначитись. Такий життєвий вибір потребує значних інтелектуальних, афективних та вольових зусиль. Результат такого вибору значною мірою обумовлюється особливостями морально-духовних особистісних утворень особистості.

Дослідження проблем здійснення життєвих виборів, вчинків, самовизначення у віковому аспекті має високу актуальність та соціальну значущість на етапі юнацького віку. Стрімка зміна соціальної ситуації розвитку, набуття соціального статусу дорослої людини, формування ряду особистісних новоутворень, необхідність самостійного планування й проектування власного майбутнього зумовлюють і активізацію становлення життєвої перспективи. Тому у дослідженнях сучасних психологів підкреслюється думка про те, що сензитивним періодом становлення життєвої перспективи особистості є юнацький вік [1]; [2]; [4]; [6]. Проте експериментальні дослідження різних аспектів даної проблеми представлені лише в окремих роботах. Так, А.Є. Левенець підкреслює, що юнацький вік є сензитивним періодом становлення життєвої перспективи особистості. Саме в юнацькому віці відбувається зростання диференційованості й узгодженості структурних компонентів цього феномену. А це, в свою чергу, зумовлює зростання здатності до орієнтації в часі, становлення позитивного самоствавлення й самопідтримки молоді. Водночас специфіка соціальної ситуації розвитку сучасних юнаків зумовлює домінування в їх життєвій перспективі не моральних, а матеріальних цінностей, що є негативним явищем [4]. У роботах І.С. Муханової представлено результати порівняльного аналізу особливостей формування

життєвої перспективи в молодшому й старшому юнацькому віці. Як і А.Є. Левенець, автор підкреслює, що під час юнацького віку відбувається активізація часового аспекту цього особистісного утворення, зокрема – значною мірою зростає здатність юнаків до орієнтації в часі, що свідчить про формування у них чітких уявлень про власне майбутнє, визначення життєвих цілей і життєвих планів [6]. Проте, як зазначає Є.І. Головаха, життєва перспектива, на відміну від життєвої програми, не завжди є оптимістичною [2]. Тому, згідно з І.С. Мухановою, значна кількість студентів старших курсів переживає стійкі почуття тривоги й невпевненості у власному майбутньому, в можливості досягти власних життєвих цілей. Згідно з автором, в юнацькому віці близька життєва перспектива (на найближчі декілька років) стає більш чіткою, що свідчить про зростання особистісної зрілості юнаків, планування й проектування ними власного життя. Водночас віддалена життєва перспектива стає нечіткою. Юнаки мало замислюються над стратегією власного життя в цілому і не мають чітких уявлень про бажаний результат власного самоздійснення особистості [6]. У свою чергу, неузгодженість найближчої й віддаленої життєвих перспектив, найбільш важливих цінностей, мотивів і смислів особистості з конкретними життєвими цілями і планами на подальших етапах онтогенезу може призвести до смислових конфліктів особистісного розвитку, труднощів у процесі власного смисложиттєвого пошуку, «ноогенних неврозів» за В. Франклом, втрати смислу життя в цілому.

Таким чином, здійснений аналіз літературних джерел дає можливість констатувати, що проблема життєвої перспективи у психологічній літературі не є новою. У дослідженнях цього психічного утворення в роботах зарубіжних і вітчизняних вчених відбувається зміщення акцентів з часового на ціннісно-смисловий аспекти вивчення зазначеного феномену. У дослідженнях сучасних авторів підкреслюється регулятивна функція життєвої перспективи у процесі побудови особистістю «стратегії» власного життя. Сензитивним періодом становлення життєвої перспективи є юнацький вік. Водночас проблема становлення життєвої перспективи в юнацькому віці вивчена недостатньо. У роботах сучасних психологів виявлено як позитивні, так і негативні особливості становлення життєвої перспективи у юнаків. Усе це обумовлює високу актуальність і соціальну значущість подальшого дослідження проблеми життєвої перспективи в юнацькому віці.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – К.: Наукова думка, 1988. – 144 с.
3. Ковалев В.И. Особенности личностной организации времени жизни / В.И. Ковалев // Гуманистические проблемы психологической теории. – М., 1995. – С. 179-185.
4. Левенець А.Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / А.Є. Левенець. – К., 2006. – 23 с.
5. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 570 с.
6. Муханова І.Ф. Визначення поняття життєвої перспективи у сучасній молоді / І.Ф. Муханова // Тези доповідей Всеукраїнської наукової конференції «Актуальні проблеми психології малих груп». – К., 2011. – С. 57-61.
7. Панок В.Г. Социальная активность личности старшеклассника / В.Г. Панок, Ю.А. Привалов . – К.: Институт психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины, Центр социальных экспертиз и прогнозов Института социологии НАН Украины, 1999. – 131 с.
8. Frank L.K. Time perspective / L.K. Frank // J. of Philosophy. – 1939. – Vol. 4. – P. 293-312.

Ісаєва О.В.

студентка,

Маріупольський державний університет

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Проблема спілкування відноситься до числа найважливіших для підліткових сфер життєдіяльності. Від того, як відбувається процес спілкування, залежить формування майбутньої особистості. Тому вивчення проблеми комунікативної компетентності підлітків стає актуальним, особливо на даному етапі розвитку суспільства, коли відбувається різка зміна соціальних відносин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм та цінностей. Аналіз проблеми показує, що спілкування вивчається багатьма науковцями як зарубіжними, так і вітчизняними.

Науковим підґрунтям у вирішенні проблеми комунікативної компетентності є дослідження міжособистісної комунікації та спілкування, які широко представлені в працях вітчизняних (Г. Андреева, В. Береза, О. Бодальов, В. Гаврилюк, О. Гуменюк, Ю. Жуков, А. Капська, М. Корнєв, М. Обозов, Л. Орбан-Лембрик, Б. Паригін, О. Пейчева, Л. Петровська, П. Растенніков, О. Соловійов, В. Тернопільська) та зарубіжних (В. Гудоніс, Д. Джонсон, Д. Карнегі, Р. Малінаускас, Дж. Равен, А. Шевкун) психологів.

Вчені В.А. Кан-Калик, Н.Д. Нікандров визначали комунікативну компетентність як складову частину людського буття, яка присутня у всіх видах людської діяльності. Вони підкреслюють, що проблема полягає в тому, що не всі люди уявляють собі, яким чином можуть бути реалізовані ті чи інші комунікативні акти. З цього випливає, що для того, щоб здійснювати ці комунікативні акти, необхідно володіти певними навичками і вміннями. В процесі навчання повинна заздалегідь бути визначена цільова установка на формування комунікативної компетентності особистості, методи та засоби формування її формування [3].

Проблема формування і розвитку комунікативної компетентності особливо актуальна в основній школі, оскільки відповідає віковим завданням розвитку в підлітковому і юнацькому віці і є умовою успішного особистісного розвитку школярів.

Компетентність у всіх видах спілкування полягає в досягненні трьох рівнів адекватності партнерів – комунікативного, інтерактивного и перцептивного. Отже, можна говорити про різні види компетентності в спілкуванні. Особа підлітка повинна бути спрямована на отримання багатої палітри психологічних позицій, засобів, які допомагають самовираженню партнерів, всім граням їх адекватності – перцептивною, комунікативною, інтерактивною.

Комунікативний потенціал – це характеристика можливостей людини, які і визначають якість, його спілкування. Він включає на ряду з компетентністю в спілкуванні ще дві складові: комунікативні властивості особи, які характеризують розвиток потреби в спілкуванні, відношення до способу спілкування і комунікативні здібності – здатність володіти ініціативою в спілкуванні, здатність проявити активність, емоційно відгукуватися на стан партнерів спілкування, сформулювати і реалізувати власну індивідуальну програму спілкування, здібність до самостимуляції і до взаємної стимуляції в спілкуванні [1].

Як показують дослідження І.Кона, саме невміння, неможливість добитися успішної реалізації частіше за все є причиною недисциплінованості і, навіть, правопорушень підлітків, що супроводжується підвищеною конфліктністю хлопців по відношенню до своїх груп, членами яких вони є [5].

Сучасний підхід до проблеми розвитку і вдосконалення комунікативної компетентності підлітків полягає в тому, що навчання розглядається як саморозвиток і самовдосконалення на основі власних дій, а діагностика компетентності повинна стати самодіагностикою, самоаналізом. Проблема діагностики компетентності не вирішується одним лише інформуванням випробовуваного про результати тестування – суть її в тому, щоб організувати процес діагностики таким чином, при якому його учасники отримають дієву інформацію, тобто таку, на основі якої підлітки змогли б самі здійснювати необхідну корекцію своєї поведінки.

Експеримент проводився на базі загальноосвітньої школи № 45 м. Маріуполя. У дослідженні брали участь учні 9 класу (13-14 років – підлітковий вік). Загальний об'єм вибірки складає 50 школярів, серед них: 22 (44%) хлопця та 28 дівчат (46%). Дослідження побудовано в логіці констатуючого, формуючого та контрольного етапів, на кожному з яких використовувалися спеціальні теоретичні та емпіричні методи.

В ході емпіричного дослідження, яке відбувалося за допомогою комплексу діагностичних методик: методика комунікативних та організаторських здібностей (В. Синявський); тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон); оцінка рівня спілкування (В.Ф. Ряховський); методика діагностики емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні (В. Бойко).

Результати дослідження рівня комунікативної компетентності підлітків показують, що половина досліджуваних підлітків мають середній рівень комунікативних та організаторських здібностей (56% і 44% відповідно). У 10% досліджуваних було зафіксовано низький рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей. П'ята частина (20% та 28% відповідно) школярів характеризуються відповідно нижче середнього рівнем розвитку здібностей. По 10% підлітків характеризуються відповідно вище середнього і високим рівнем розвитку вказаних здібностей.

В досліджуваній вибірці є респонденти із несформованими основними комунікативними вміннями (50% досліджуваних,

загальна сума балів яких по компетентному типу реагування в комунікативних ситуаціях взаємодії з іншими людьми коливається від 0 до 8), недостатньо розвиненим рівнем товариськості (26%). Діагностика також виявила, що емоції явно заважають встановлювати, підтримувати та налагоджувати міжособистісні контакти з іншими людьми, майже четвертій частині досліджуваних (24%). Вони не вміють керувати власними емоціями та дозувати їх, дуже обережні при встановленні близьких дружніх стосунків, характерним є неадекватний прояв емоцій та часте домінування негативних емоційних настроїв, а також негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій.

Досить часто зустрічалася інша позиція – самозвинувачення, коли причину в невдачах досліджувані постійно приписували своєму характеру або особливостям особистості: «я не товариський» або «я холерик». Такий погляд сприяв пасивності, бездіяльності у спілкуванні.

Після розгляду труднощів спілкування природно виникає питання про шляхи запобігання і засоби корекції процесу спілкування. Щоб у підлітка дійсно не виникли непереборні труднощі в спілкуванні, мало одного успішного засвоєння технології спілкування, про яку пише Д. Карнегі [4]. Необхідно, щоб за цією технологією стояв дійсно глибоко гуманний зміст тієї особи, яка нею активно користується.

Найбільш ефективним для підлітків є навчання самоаналізу як засобу, який сприяє саморозвитку, а також груповий соціально-психологічний тренінг, що підвищує готовність до схвалення себе як особистості та інших в спілкуванні.

З урахуванням вище зазначеного була розроблена програма соціально-психологічного тренінгу, що переслідувала дві взаємозалежні цілі: зрушення в сприйнятті причин власних труднощів спілкування від звинувачення інших і самозвинувачення до сприйняття своїх конкретних недоліків і на цій основі подолання труднощів, оволодіння новими навичками спілкування та корекції вже наявних невдалих форм спілкування. Були застосовані різні психологічні методи корекції – групова дискусія, рольова гра, психогімнастика, релаксаційні методи, елементи психодрами, арт-терапії.

Провідним принципом організації соціально-психологічного тренінгу був принцип діалогізації взаємодії, тобто повноцінного міжособистісного спілкування. Воно базувалося на повазі до чужої

думки, довірі, рятуванні учасників від взаємних підозр, нещирості, страху.

У корекційно-розвивальній роботі приймали участь школярі експериментального класу. Загальна кількість досліджуваних експериментальної групи складала 24 особи. Для досягнення найбільшої ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми експериментальна група, в свою чергу, була розбита на дві підгрупи по 12 учасників у кожній. Заняття проводилися 2 рази на тиждень по 1,5 години.

Після закінчення тренінгу через певний проміжок часу було проведено підсумкове тестування, в результаті якого порівняно з констатуючим етапом експерименту було зафіксовано незначні зміни – в контрольній групі та істотні зміни – в експериментальній групі. Порівняльний аналіз отриманих даних в ході констатуючого та контрольного зрізів в контрольній та експериментальній групі яскраво ілюструє динаміку розвитку комунікативної компетентності досліджуваних, свідчить про надійність і вірогідність теоретичних й емпіричних висновків, ефективність і практичну цінність розробленої нами програми тренінгу з розвитку комунікативної компетентності підлітків.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник / Ф.С. Бацевич. – К.: Видавничий Центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: под. ред. Ярошевского М.Г. / Л.С. Выготский. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
3. Винославська О.В. Розвиток практичної компоненти комунікативної компетентності студентів технічного університету / О.В. Винославська, Н.Г. Андрійченко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 12. – С. 65-69.
4. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей / Д. Карнеги; [пер. с англ. яз. Ф.П. Красавина]. – К.: Изд-во «Наукова Думка», 1990. – 224 с.
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

Каплун Т.М.

вчитель,

Криворізька загальноосвітня школа № 23

АКТИВІЗАЦІЯ ЗОРОВОЇ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ ПРИ ВИВЧЕННІ НЕПЕРЕВІРЯЄМИХ НАПИСАНЬ

Програма кожного класу з російської мови включає список слів, які необхідно запам'ятати. Вчителі та учні називають їх словниковими або словами з неперевіряємими написаннями. Причина числених труднощів у роботі з цими словами полягає, на мій погляд, в тому, що частіше всього ми не пропонуємо учням раціональних способів їх запам'ятовування. Наприклад, учні 5 класу так описали рекомендовану їм послідовність підготовки до словникового диктанту: «Заучую, потім мама або тато диктують, а я пишу. Так рази три, чотири». Так пише учень з низьким рівнем навчальних досягнень. А ось описує роботу учениця з достатнім рівнем навчальних досягнень: «Прочитати два-три рази, написати два – три рази, а якщо будуть помилки, треба знову писати. Потім треба завчити це, перед уроком прочитати». Таким чином, основний спосіб запам'ятовування-багаторазове читання та багаторазове переписування.

Суть проблеми, як мені здається, в тому, що більша частина навантаження в роботі зі словниковими словами лягає на зорову пам'ять та увагу учнів. А ці чисто психологічні характеристики в усіх дітей різні і потребують спеціальної роботи, а іноді й корекції ще в початковій школі. Багато вчителів, я думаю, приводило в відчай і те, що деякі діти не можуть написати знайомі слова під диктовку, і те, що вони не можуть навіть списати їх без помилок з дошки. А якщо при першому знайомстві словникові слова неправильно записані в робочий зошит або в словник, то послідує робота (така, наприклад, як складання словосполучень, речень з цими словами, підбір споріднених слів) не просто не має сенсу, але й стає шкідливою.

Тому пошук більш ефективних прийомів роботи з словниковими словами відбувався в двох напрямках: вибір такого способу первинного знайомства, який максимально виключав би їх неправильне написання, та створення умов міцного запам'ятовування цих слів. Найбільш важливим являється саме етап

пред'явлення слів, тому що завжди краще попередити помилку або не дати їй закріпитися, ніж потім її виправляти.

Згідно спостереженням психологів, результати часто покращуються завдяки установці на запам'ятовування [1]. Тому перше знайомство з непереверяємими написаннями відбувається таким чином. Група з шести-семи слів записується на дошці заздалегідь. Вчитель читає слова, чітко проговорює кожний звук. Діти не повинні списувати ці слова і писати під диктовку. Учням дається завдання протягом хвилини запам'ятати ці слова. Важливо пояснити їм, що вже сьогодні вони всі або майже всі напишуть їх без помилок. Для цього необхідно тільки уважно подивитися на слова та постаратися їх запам'ятати.

Вчитель повинен порекомендувати найбільш раціональні способи запам'ятовування важких слів [2]:

- проговорити вголос неголосно по одному слову по складах, потім закрити очі, щоб уявити слово написаним, а потім відкрити очі та перевірити себе;

- мовчки подивитися на слова, читаючи їх по складах;

- проговорити слова по складах.

Але вибір одного з цих способів запам'ятовування не повинен бути випадковим. Він залежить від особливостей пам'яті дитини. Треба перевірити, який тип пам'яті розвинений у дітей краще (зорова, слухова, моторна). Це дасть можливість запропонувати кожному науково обгрунтовану рекомендацію, яка опирається на свій головний тип пам'яті при підготовці до словникових і контрольних диктантів та других видів робіт. Результати перевірки показали, що у більшості дітей зорова пам'ять слабше, ніж моторна. Тому більша частина учнів використовує перший з перелікованих способів запам'ятовування.

Після запам'ятовування, яке продовжується одну хвилину, слова на дошці закриваються, і діти пишуть їх під диктовку, пробуючи відновити в пам'яті зоровий образ слова. Потім слова знову відкриваються, та учні самі здійснюють перевірку. При цьому при перевірці їм дозволяється проговорювати слово по складах, звіряя з записом на дошці та відмічая горизонтальною лінією кожний перевірений склад. Учитель в кінці перевірки просить підняти руки тих, хто не допустив ні однієї помилки, хто допустив одну і більше помилок. Як правило, три-чотири учня допускають одну помилку, два учня – по дві. Але важливо те, що помилки знайдені вже зараз, коли до словникового диктанту ще далеко. Та ще важливіше, що

знаходять їх самі діти. Такий спосіб первинного знайомства з словниковими словами приносить дітям задоволення, тому що вони через три-чотири хвилини бачать результати своєї праці. Таким чином етап пред'явлення слів з неперевіряємими написаннями складається з обов'язкових елементів [3]:

- 1) зорове та слухове сприйняття слів;
- 2) запам'ятовування з опорою на тип пам'яті;
- 3) запис слів під диктовку;
- 4) самоконтроль.

Другий етап роботи з словниковими словами, етап закріплення, будується за методикою, яка використовується часто в початковій школі. З групою з шести – семи слів, які учні запам'ятали за описаною вище системою, клас працює шість-вісім уроків підряд. На кожному уроці на це відводиться три-чотири хвилини. Прийоми роботи з цими словниковими словами повинні постійно мінятися. Спочатку необхідно роз'яснити, звідки береться група з шести-семи слів.

Вчитель повинен заздалегідь скласти списки словникових слів, які учням необхідно вивчити протягом кожного семестру (по цим спискам й проводиться контрольний диктант). Ці списки й розбиваються на групи, які беруться для роботи протягом одного-двох тижнів. Так, наприклад, в другій половині першого семестру учні шостих класів повинні вивчити 42 словникових слова. На етапі закріплення учням запропонуються такі завдання:

1. Скласти словосполучення з словниковими словами.

2. Визначити лексичне значення слова «галерея», уточнить його по Тлумачному словнику С.І. Ожегова. Скласти з цим словом речення.

Можна використовувати інші завдання, наприклад: підготувати повідомлення про походження одного або декілька слів.

На етапі закріплення словникових слів обов'язково використовуються самоперевірка або взаємоперевірка, графічне коментування.

Щоб підтвердити раціональність запропонованої методики запам'ятовування і закріплення правопису словникових слів, залишається привести деякі цифри. В першій половині першого семестру в 6 класі слова для контрольного диктанту були розбиті на групи по сім слів, але не всі вони звучали на уроках регулярно, а головне, не було етапу пред'явлення слів, активізуючого роботу уваги та зорової пам'яті. Результати контрольного словникового

диктанту були такі: кількість писавших-32; «11»-2, «8»-5; «5»-5; «2»-20.

В другій половині першого семестру робота з групами словникових слів проходила регулярно, на кожному уроці. Знайомство з кожною новою групою слів здійснювалось за наведеною вище методикою. Результати контрольного словникового диктанту в цьому ж класі: кількість писавших-28; «10»-15; «8»-10; «5»-3; «2»-0.

Результати другого словникового диктанту доводять, що при вивченні слів з неперевіряємими написаннями велике значення має вибір прийомів роботи. Найбільше ефективними виявляються ті з них, які активізують роботу зорової пам'яті та уваги учнів і дозволяють враховувати психологічні особливості дитини. Звісно, при цьому необхідно постійно звертатися до таких вже перевірених прийомів, як співставлення написань, звертання до етимологічного аналізу слів.

Список використаних джерел:

1. Кузьмінський А. Педагогіка: Підручник / Анатолій Кузьмінський, Віталій Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
2. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник / Світлана Максимюк ; Міністерство науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
3. Цимбалюк І. Психологія: Навчальний посібник / Іван Цимбалюк ; Міністерство освіти і науки України. – Київ: ВД «Професіонал», 2004. – 214 с.

Комар Т.В.

доцент,

Хмельницький національний університет

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ВНЗ

Темпи розвитку сучасної цивілізації вимагають радикальної зміни в галузі освіти, що виступає провідним компонентом культурного й соціального розвитку людини. Вища школа в кризовий період становлення нашого суспільства фактично відіграє роль, з одного боку, соціального стабілізатора, а з іншого, чинника інноваційного розвитку.

Теоретичний аналіз робіт учених дозволяє простежити різні підходи до дослідження проблематики професійної зрілості майбутнього фахівця в умовах ВНЗ. Низка авторів (І. Арановська, І. Зимня, О. Плешакова й ін.), розглядаючи структуру професійної зрілості, включають до її складу мотиваційний аспект (готовність до прояву), когнітивний аспект (володіння знаннями), поведінковий аспект (досвід прояву, уміння), ціннісно-значеннєвий аспект (ставлення), регулятивний аспект (емоційно-вольова регуляція). Інші дослідники (Т. Базаров, О. Булгаков, Т. Журавльова, О. Овсяник, М. Фірсов і ін.), впливаючи із професійних функцій і обов'язків сучасного фахівця, виділяють у професійній зрілості її складові. При цьому в ряді досліджень відзначається, що продуктивність фахівця залежить від необхідного співвідношення рівня майстерності, знання, досвіду, з одного боку, і особистісної зрілості – з іншої. (О. Портнова, О. Холодцева й ін.).

Сучасна система вищої професійної освіти (перехід на багаторівневу систему підготовки фахівців, підвищення рівня конкурентоспроможності ВНЗ, впровадження телекомунікаційних систем і широке використання інформаційних мереж Інтернет, Інтернет-тестування й освітньої діагностики) націлена на якісно новий рівень підготовки майбутніх фахівців, здатних до інноваційних технологічних рішень, які неординарно мислять і творчо орієнтованих.

У зв'язку із цим вітчизняна система освіти поставлена перед необхідністю вирішення складного завдання: по-перше, збереження фундаментального характеру навчання й підготовки кадрів, а по-друге, – освоєння інноваційної культури, новітніх інформаційних і психолого-педагогічних технологій. ВНЗ країни за останні десять років піддалися масштабним перетворенням, оновилися освітня система, активно використовуються психолого-педагогічні інновації (новоуведення, котрі модифікують, поліпшують, інтегрують освітню систему). По суті, зароджується гуманістична культура, оснащена передовими інформаційними технологіями.

Це повною мірою відноситься й до вітчизняних ВНЗ. Модернізація вищої школи є важливою стратегією загального національного розвитку країни. Здатність системи освіти задовольняти потреби суспільства й особистості визначає пріоритети розвитку освіти в Україні. У цих умовах вища школа здобуває новий вектор становлення особистісної зрілості майбутнього фахівця, здатного компетентно й оперативно діяти в

умовах суспільно-економічних змін та трансформацій: на сучасному етапі суспільного розвитку освіта є, тією ключовою сферою, від якої залежить не тільки рівень загальної культури й професійної підготовки людини, але й досягнення нею особистісної зрілості. В умовах інноваційної вищої професійної освіти – затребувані саме ті концепції, які відбивають основні положення психолого-педагогічної науки, згідно з якими процес одержання освіти – це насамперед формування особистості й становлення її в процесі опанування спеціальності й майбутньої професійної діяльності.

Важливо відзначити, що націленість на особистісну зрілість майбутнього фахівця, внутрішню свободу особистості визначається принципами державної політики в галузі освіти. Це впливає з контексту Національної концепції освіти України.

Разом з тим, зміни, що відбуваються в суспільстві й освіті виявляють суттєвий вплив на розвиток особистості, її професійну культуру, ставлення до світу в цілому. Майбутній фахівець-випускник вищої школи постає перед необхідністю осмислення сучасних вимог, що висувуються до нього суспільством і державою. Він повинен усвідомлювати, що від рівню його інтелекту й культури, професійної компетентності й конкурентоспроможності буде залежати його професійна кар'єра, а тому, і можливість самореалізації.

У зв'язку із цим освітньо-виховна система ВНЗ повинна забезпечити успішне становлення особистості майбутнього фахівця. Вітчизняна вища школа, що перебуває в умовах модернізації, націлена на пошук виховно-освітніх технологій, що дозволяють ураховувати творчу індивідуальність, різносторонню мотивацію, потреби й інтереси студентів, котрі навчаються у ВНЗ (О. Бондаревська, В. Давидов, В. Кузовльов, В. Лисовський, Б. Сосновський, Д. Фельдштейн і ін.).

Вищезазначене набуває особливої актуальності ще й тому, що у сучасні ВНЗ приходять розмаїтий контингент за своїми соціальними і моральними позиціями і установками. Розглядаючи низку цінностей людини як культурно-експертну оцінку зрілості її особистості, визначаючи базові цінності особистості, сучасна психологічна наука розглядає їх як план-схему, модель особистісного розвитку, яка може бути розширена, уточнена, конкретизована в реальних процесах виховання, навчання й самоосвіти. Стрижневою складовою процесу становлення майбутнього фахівця як особистості виступає її система ціннісних

орієнтації, а стадіальні зміни в цій системі – найважливіший показник якості зрілості вікового розвитку особистості (Л. Десфонтейнес, А. Петровський, В. Отрут і ін.).

Однак і на початку двадцять першого століття суспільство переживає кризу цінностей, яка далеко не сприяє успішному особистісному становленню навіть в умовах навчання в елітних ВНЗ. У техногенних умовах розвитку матеріальної культури й домінування штучного середовища суттєво змінюються зміст, структура ціннісних орієнтацій, соціальні установки при одночасному зниженні інтересу молодих людей до процесів саморозвитку й самовиховання (О. Асмолов, Г. Балл, Є. Головаха, П. Гуревич, І. Зимня й ін.).

Отже, модернізація вищої школи вимагає аналізу принципово нової соціальної ситуації розвитку майбутнього фахівця, його цінностей і ціннісних орієнтацій.

Список використаних джерел:

1. Зимня И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимня // Высшее образование сегодня, – 2003. – №5. – С. 34-42.
2. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. / Э.Ф. Зеер – Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – С. 123-140.
3. Исаев Е. И. Формирование ценностно-смыслового отношения к психологии у будущих педагогов / Е. И. Исаев, С. В. Пазухина. // «Вопросы психологии». – 2004. – № 5. – С. 3-11.
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.А. Коростылева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
5. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под. ред. Л.М. Митиной. Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Субетто А. И. Интеграционная модель выпускника вуза на базе системодейственного и компетентностного подхода / А. И.Субетто. – Кострома: Изд-во КРУ им. Н.А. Некрасова, 2005. – 28 с.
8. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня, 2004. – № 3. – С. 37-43.

Матвієвська Ю.О.

студентка,

Науковий керівник: Кутепова-Бредун В.Ю.

старший викладач,

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ЗАЛЕЖНІСТЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВІД ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЛЮДИНИ

Хоча емоційний інтелект стали вивчати тільки в кінці минулого століття, останнім часом увага дослідників до цього феномену зростає. Адже психологія накопичує все більше експериментальних даних, які підтверджують припущення, що саме емоційний інтелект є важливим фактором ефективності та успішності людини. Складність теоретичних відомостей про емоційний інтелект та її вплив на ефективність роботи, досить високий. Ці обставини вже говорять про необхідність дослідження емоційного інтелекту [1; 2].

Останнім часом у наукових дослідженнях дедалі частіше почали з'являтися дані про те, що успішність людини, професійне життя якої пов'язане із міжособистісними стосунками, переважно визначається її емоційною компетентністю, і значно меншою мірою залежить від загального рівня інтелектуального розвитку, власне, рівня знань [3].

У наш час дослідження феномену емоційного інтелекту, спроб його теоретичного обґрунтування та шляхів розвитку набуває все більшого поширення, особливо у професійних сферах, пов'язаних із спілкуванням. Цей інтерес викликаний у першу чергу новими можливостями практичного застосування спеціальних знань, умінь і навичок, що підвищують ефективність та успішність діяльності [5].

Новизна нашої роботи полягає в тому, що проблема дослідження емоційного інтелекту в контексті професійно значущих якостей особистості залишається до цих пір ще недостатньо вивченою. Емоційний інтелект педагогів та людей з економічною освітою ще досить мало досліджений, про залежність емоційного інтелекту від типу професії людини майже немає інформації. Проте, людина, яка володіє емоційним інтелектом в достатній мірі, живе легко (цікаво, конструктивно), без напруги і надриву, і дуже часто знаходить правильне рішення багатьох життєвих проблем. Високі показники IQ зовсім не є гарантією кар'єрного успіху. Значну роль

грає наше вміння спілкуватися з людьми, вміння перейматися командним духом і здатність повести за собою, вміння чинити опір стресу і здатність зберігати оптимістичні погляди на життя, незважаючи на невдачі. При цьому чим вищий ранг працівника, чим вище рівень відповідальності за виконання кінцевої мети, тим вище повинен бути і рівень емоційного інтелекту [4].

Об'єктом нашого дослідження стали люди із педагогічною та економічною освітою, а предметом – залежність рівня емоційного інтелекту від професійного спрямування людини.

Метою нашої роботи полягала в детальному аналізі феномену емоційного інтелекту та дослідженні особливості залежності емоційного інтелекту від професійної спрямованості людини.

Була сформульована наступна концептуальна гіпотеза: існує певна залежність рівня емоційного інтелекту від професійного спрямування особистості.

Для перевірки гіпотези ми використали наступні психодіагностичні методики: опитувальник емоційного інтелекту «ЕmIn» Д. В. Люсіна та методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойка.

В якості реципієнтів виступали вчителі середньої школи та економісти фінансового управління, які склали 2 групи. В першу групу увійшли економісти (30 осіб, серед яких 21 – жіночої статі та 9 – чоловічої). Віковий діапазон даної вибірки складає 22-51 рік. В другу групу увійшли вчителі (30 осіб, серед яких 21 – жіночої статі та 9 – чоловічої). Віковий діапазон даної вибірки складає 19-61 рік.

Статистичні гіпотези дослідження сформульовані наступним чином:

1. H_0 : досліджувані групи 1 мають не вищі результати, ніж досліджувані групи 2.

2. H_1 : досліджувані групи 1 мають вищі результати, ніж досліджувані групи 2.

Обробка результатів здійснювалася за допомогою статистичного методу: оцінка значущості розбіжностей за допомогою F^* критерія Фішера.

Отримані результати емпіричних значень по шкалам МП (розуміння чужих емоцій), МУ (управління чужими емоціями), ВП (розуміння своїх емоцій), ВЭ (контроль експресії), МЭИ (міжособистісний емоційний інтелект), ВЭИ (внутрішньо-особистісний емоційний інтелект), ПЭ (здатність до розуміння своїх та чужих емоцій), ОЭИ (загальний рівень емоційного інтелекту)

опитувальника емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. В. Люсіна показали, що $\phi^*_{емп}$ знаходиться в зоні незначимості. Отже, гіпотеза H_1 відкидається.

Дані по шкалі ВУ (управління своїми емоціями) показали наступні результати:

Групи	«Є ефект»: завдання вирішене	«Немає ефекту»: завдання не вирішене	Суми
	Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних	
1 група	14 (46.7%)	16 (53.3%)	30 (100%)
2 група	20 (69%)	9 (31%)	30 (100%)

В даній шкалі $\phi^*_{емп} = 1.751$. Можна зробити висновок, що отримане емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні невизначеності. Отже, гіпотеза H_0 відкидається.

Дані по шкалі УЭ (здатність до управління своїми та чужими емоціями) показали наступні результати:

Групи	«Є ефект»: завдання вирішене	«Немає ефекту»: завдання не вирішене	Суми
	Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних	
1 група	14 (46.7%)	16 (53.3%)	30 (100%)
2 група	21 (70%)	9 (30%)	30 (100%)

В даній шкалі $\phi^*_{емп} = 1.847$. Можна зробити висновок, що отримане емпіричне значення ϕ^* знаходиться в зоні невизначеності. Отже, гіпотеза H_0 відкидається.

Дані методики діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойка показали такі результати:

Групи	«Є ефект» : завдання вирішене	«Немає ефекту»: завдання не вирішене	Суми
	Кількість досліджуваних	Кількість досліджуваних	
1 група	16 (53.3%)	14 (46.7%)	30 (100%)
2 група	22 (73.3%)	8 (26.7%)	30 (100%)

$\varphi^*_{\text{емп}} = 1.633$. Можна зробити висновок, що отримане емпіричне значення φ^* знаходиться в зоні незначимості. Отже, гіпотеза H_1 відкидається.

Отже, проведене емпіричне дослідження дозволило:

1) частково підтвердити гіпотезу про те, що у реципієнтів з педагогічною освітою рівень емоційного інтелекту вище, ніж у реципієнтів з економічною освітою ;

2) встановити статистично незначущі розбіжності в показниках.

Як бачимо з результатів емпіричного дослідження гіпотеза підтвердилася тільки по двом шкалам: шкала ВУ (управління своїми емоціями) і УЭ (здатність до управління своїми та чужими емоціями). Виходячи з назв цих шкал, ми бачимо, що вони взаємопов'язані. Таким чином, можна сказати, що представники економічних професій на високому рівні мають здатність управляти емоціями, визивати та підтримувати бажані емоції, тримати під контролем небажані. Економістам, згідно з результатами нашого дослідження, притаманно розуміти емоційний стан інших людей, відчувати їх внутрішній стан в даний момент.

Отримані нами результати дали змогу побачити, що рівень емоційного інтелекту залежить від не від професії людини, а від її особистісних якостей. Це і вміння оволодіти собою, вміння вчасно стримати свої емоції, вміння вести діалог самим з собою. Також проведене нами дослідження дало змогу переконатися в тому, що всі люди мають здатність до співпереживання іншим, незалежно від професійного спрямування.

Подальшу перспективу роботи в даному напрямку ми вбачаємо у дослідженні представників інших професій різного типу на встановлення залежності рівня емоційного інтелекту від

професійного спрямування, поділивши вибірку досліджуваних на групи за певним віком, а також збільшити вибірку досліджуваних.

Список використаних джерел:

1. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: «Альпина Бизнес Бук»; 2005. – 75 с.
2. Деревянко С. П. Ситуативные аспекты актуализации эмоционального интеллекта // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям. М., 2009. – С. 90-113.
3. Калюжна Ю. І. Психологія взаємодії вчителя з учнями у педагогічному процесі / Ю. І. Калюжна // Постметодика. – 2010. – № 6 (97). – С. 22–26.
4. Непорожній Ю. О. Розвиток емоційного інтелекту як здатності бути лідером / Ю. О. Новак // Економічний простір. – 2008. – № 12/1. – С. 97–105.
5. Новак О. О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників / О. О. Новак // Постметодика. – 2010. – № 6 (97). – С. 41–48.

Нижник А.Є.

аспірант,

Національний університет «Острозька академія»

ПРЕВЕНТИВНІ ЗАСОБИ ТА ІНТЕРВЕНЦІЯ ПРИ ПЕРЕЇДАННІ В КОНТЕКСТІ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

Переїдання лише нещодавно було ідентифіковано як розлад харчової поведінки (binge-eating disorder), при цьому є найпоширенішим серед розладів харчової поведінки як серед людей з надлишковою вагою тіла (10-15%), так і серед тих, чия вага не виходить за межі норми (30-35%).

Переїдання, як вживання кількості їжі більшої, ніж того вимагають фізіологічні потреби [3, с. 548] в нормі характерна всім без виключення індивідам за певних умов (святкові трапези, вечірки тощо). Ознак порушення харчової поведінки переїданню надають регулярність переїдань, приховування факту переїдання, неможливість зупинити процес та гостре відчуття провини, сорому за вчинене. Переїдання характерне в основному молоді, посилюючись під впливом дієт, тож потребує вчасного попередження та ефективних інтервенцій.

Основними цілями інтервенції при переїданні є скорочення числа нападів переїдання, покращення психоемоційного стану пацієнта та при необхідності – зниження маси тіла [3, с. 551]. Лікування такого розладу, як переїдання, досить багатофункціональне і включає цілий ряд заходів. Зокрема виділяють такі чотири основні напрямки в роботі над переїданням [4; 6]:

1. Психотерапія. Зокрема застосовують як групові, так і індивідуальні заняття, проте щодо напрямку, то остаточних показників ефективності якогось одного з напрямків поки що не існує, тому в однаковій мірі вдаються до кількох видів психотерапії. Зокрема, це когнітивна поведінкова терапія, що спрямована на подолання негативного ставлення до власного тіла, депресивний настрій; тобто спрямована на ті чинники, що могли передувати виникненню переїдання, а також підвищує рівень саморегуляції поведінки загалом та харчових звичок зокрема. Проте когнітивна поведінкова психотерапія не дозволяє вплинути на вагу тіла, тож пацієнтам з надмірною вагою потрібна додаткова терапія.

Міжособистісна психотерапія – фокусує увагу на взаємостосунках пацієнта з його оточенням, що може сприяти корекції переїдання, яке виникло на ґрунті нестачі міжособистісних стосунків чи через непродуктивність навиків комунікації з іншими (родиною, друзями, колегами тощо) шляхом подолання труднощів комунікації та формування стратегій продуктивних взаємин.

Діалектична поведінкова психотерапія, яка спрямована на формування поведінкових навичок, що допомагають справлятися зі стресами, регулювати емоційні прояви та покращити взаємостосунки з оточуючими, що може позитивно вплинути на динаміку переїдання.

2. Медикаментозне лікування. Харчовою та медикаментозною асоціацією (the Food and Drug Administration – FDA) на сьогодні не затверджено жодного лікарського засобу, призначеного саме для лікування переїдання, а результати наукових досліджень стосовно ефективності таких засобів дуже різні [6]. Так результати одних досліджень свідчать на користь комбінованого лікування, що передбачає одночасне застосування кількох медикаментозних засобів, інших – що ефективним є застосування певних окремих препаратів, серед них: антидепресанти, антиконвульсанти (протисудомні засоби), засоби для схуднення; проте хоч вони і

схвалені FDA, але небезпечні побічними діями на психічний та фізичний стан організму.

3. Поведінкові програми позбавлення від зайвої ваги. Такі програми знаходяться під медичним контролем, що дозволяє забезпечити здоровий стан системи травлення організму; проте деякі з них базуються на низькокалорійних дієтах, що може призвести лише до динаміки у розвитку переїдання [1; 2].

4. Стратегії самодопомоги. Включає ряд заходів, до яких вдаються пацієнти, використовуючи посібники по самолікуванню, відео заняття та групові зустрічі людей з переїданням. При цьому деякі з них можна використовувати і без залучення відповідних спеціалістів, проте для повноцінного лікування необхідне професійне втручання з залученням психотерапії та медикаментозних препаратів [4].

При цьому не існує єдиної методики в інтервенції переїдання. Основні протиріччя, що існують на сьогодні, стосуються спроб визначення основного, пріоритетного напрямку, який має застосовуватися першочергово, та допоміжних, не таких нагальних заходів, що лише доповнюють основний [5]. Джерелом такого протиріччя стала дилема науковців: вдаватися спершу до психологічної інтервенції чи працювати над втратою ваги пацієнта. Виникнення саме такого бачення ситуації спричинене властивими пацієнтам викривленими уявленнями про харчування загалом, форму власного тіла та його вагу, та існуванням деструктивного депресивного стану та особистісних розладів, що вимагає активної психологічної інтервенції, спрямованої на послаблення чи усунення нападів переїдання, підвищення самоповаги, прийняття власного тіла та зниження тривожності; проте переїдання, як розлад харчової поведінки, властивий 2% від загальної популяції, але 8% серед тих, хто має надлишкову вагу, тому вдаватися до психологічної інтервенції без зниження маси тіла недоцільно і не правильно. Зокрема Келлі Браунел (Kelly Brownell), голова Уельського Центру Харчових Розладів та Розладів Маси Тіла [6, с. 185] підтримує необхідність впливу на зменшення ваги тіла пацієнтів, мотивуючи це обмеженим часом на лікування пацієнтів з надлишковою вагою через ризик виникнення ускладнень зі здоров'ям (гіпертонічний криз, тощо).

Проте, зрозуміло, що єдиної моделі у інтервенції переїдання бути не може і найкращим способом підбору певного напрямку в

лікування може стати детальне вивчення історії життя/хвороби та індивідуальний підхід до кожного з пацієнтів.

Також варто зважати, що існує певна категорія людей, ризик виникнення переїдання у яких значно вищий, ніж у інших. Зокрема, люди, професійна діяльність яких пов'язана з відповідним зовнішнім виглядом (поп-зірки, балерини, телеведучі, учасники модельного бізнесу, спортсмени тощо) та депресивні індивіди, також ті, в кого в родині є випадки розладів харчової поведінки чи інші дисфункціональні розлади, жертви сексуального насилля, діти, чий батьки (особливо матері) дотримуються дієти і привчають до такої харчової поведінки, гостро критикують зовнішність своїх дітей, також високоактивні люди, орально фіксовані індивіди та жінки істероїдного типу [6, с. 190-194].

Щодо превентивних засобів, то найпершим попередженням виникнення переїдання та негативного образу власного тіла є допомога підліткам у прийнятті власного тіла, формуванні позитивного образу та здорової харчової поведінки. При цьому важливо не акцентувати увагу на розладах, що можуть виникнути, натомість формувати збалансований раціон харчування та ставлення до їжі загалом як до продукту харчування, а не як до засобу заспокоєння, вирішення проблем [1, с. 19-20; 6, с. 200-203]. Хоч зайва вага не завжди призводить до низької самоповаги у дітей, проте батькам, вчителям та друзям варто звертати особливу увагу на тих дітей (незалежно від ваги їхнього тіла), хто стурбований чи засмучений власною зовнішністю взагалі чи вагою тіла зокрема. Проте не варто занадто зосереджувати увагу і зусилля без необхідності, адже надмірна увага на вазі тіла дитини може призвести до відчуття її власної неадекватності, зниження рівня самоповаги і виникнення нав'язливих думок стосовно ваги їхнього тіла, як можливості само вдосконалитися, вирости в очах інших [там само].

Бріджит Слоун (Bridgette Sloan), член наукової Асоціації університету в штаті Огайо (США) по розвитку сім'ї, пропонує наступні поради батькам у розвитку здорової харчової поведінки [6, с. 182]: 1) показуйте дітям здоровий приклад власними словами та діями; 2) контролюйте та обговорюйте медіа (аудіо та відео) образи тіла, які сприймають ваші діти; 3) спонукайте дітей розвивати здорову харчову поведінку та харчові звички, які не межують з обмеженнями в їжі чи переїданням; 4) демонструйте та говоріть дітям про те, що ви їх любите і приймаєте незалежно від їх зовнішності; 5) цінують та схвалюють в дітях інші характеристики,

які не стосуються зовнішності (інтелектуальність, емпатійність, самоповагу, великодушність тощо).

Також існує відповідний ряд превентивних заходів і для дорослого населення, зокрема виділяють наступні [там само]: 1) снідайте, це дозволить запуснути процеси метаболізму вже зранку, дозволить активно провести день і попередить можливе переїдання протягом дня, адже почуття голоду наростатиме поступово; 2) уникайте спокус: можливість виникнення переїдання значно зростає, якщо накопичувати вдома залишки продуктів, десерти та висококалорійні закуски, тож очищайте ваш холодильник та буфет від своїх улюблених не корисних закусок; 3) припиніть сидіти на дієті, адже трогі обмеження в їжі та голод лише посилять потяг до їжі та збільшать переїдання. Замість дієт спробуйте їсти повільно, в міру. Розмежуйте їжу на «добру» (корисну) та «погану» (висококалорійну, улюблену) і намагайтесь харчуватися в основному «хорошою»; 4) займайтесь спортом, це не лише допоможе позбавитися від зайвої ваги, але й знизить депресію, покращить загальне самопочуття та послабить стрес; 5) навчіться боротися зі стресом в інший спосіб, ніж за допомогою їжі (розслаблення, медитація, прогулянки, хобі тощо).

Також, окрім специфічних індивідуальних превентивних заходів вдаються і до загальної профілактики шляхом впливу на існуючий культурний ідеал жіночої фігури, формують позитивний образ власного тіла тощо.

Список використаних джерел:

1. Кузьмінська О.В. Значення раціонального харчування для підтримки здоров'я молоді / О.В. Кузьмінська, М.С. Червона – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2005. – Кн. 4. – 128 с.
3. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения / Ирина Германовна Малкина-Пых. – М.: ЭКСМО, 2007. – С. 548-604.
4. Татонь Я. Ожирение: патофизиология, диагностика, лечение / Ян Татонь, М.: ЧеРо, 2002. – С. 217-237.
5. Покровский А.А. Метаболические аспекты фармакологии и токсикологии пищи / Александр Алексеевич Покровский. – М.: Медицина, 1995. – С. 163-181.
6. Ogden G. The psychology of eating: from healthy to disorder behavior / Gane Ogden. – Blackwell Publishing, 2010. – P. 180-209.

Повалій Л.В.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН

Категорія взаємин є однією з ключових у психолого-педагогічній науці. У психологічному словнику взаємини або міжособистісні взаємовідносини (ми вважаємо ці поняття за синонімічні) визначаються як суб'єктивні зв'язки між людьми, які виникають в результаті фактичної взаємодії представників різних соціальних груп [6, с. 21]. Взаємини ґрунтуються на певних спонуках (інтерес, розуміння необхідності взаємин, співробітництво, спілкування тощо) і включають ті або інші дії (мову, дії, міміку, жести й т.п.), емоції й почуття (задоволеність спілкуванням, симпатії, антипатії, взаємну прихильність, позитивні й негативні емоції), пізнання (сприйняття іншого, мислення, уяву), волю (витримку при відсутності взаєморозуміння, володіння собою у випадку конфлікту, надання допомоги у важкій ситуації). Взаємини формуються не лише в процесі безпосередніх відносин і спільної діяльності людей, впливаючи на їхній хід і результати, але й через їхнє особистісне ставлення до інших індивідів, самого себе.

Взаємовідносини є суб'єктивним зв'язком, який існує між людьми в соціальних групах та обов'язково передбачають взаємність, існування відповідного ставлення. Вони бувають діловими, дружніми, офіційними, особистими. Здатність створювати і підтримувати добрі взаємовідносини з оточуючими є однією з найважливіших складових активного способу життя, а міжособистісні взаємовідносини є суб'єктивними зв'язками, які існують між людьми в соціальних групах. Це певна система міжособистісних установок, орієнтацій, очікувань, які визначаються змістом спільної діяльності людей.

З погляду філософії «взаємини» – це універсальна форма розвитку об'єктивного світу, що визначає існування й структурну організацію будь-якої матеріальної системи. Взаємини як матеріальний процес супроводжуються передачею матерії, руху й інформації. Вони відносні, здійснюються з певною швидкістю й у певному просторі/часі. Взаємини, окрім того, виступають одиницею

аналізу в соціальних науках. У результаті взаємин людей народжується все «соціальне», тобто суспільні відносини.

Аналіз наукових досліджень показує, що проблема взаємин між батьками й дітьми набуває у вітчизняних і зарубіжних авторів різне звучання. В одних – це проблема дитячо-батьківських взаємин, коли на перше місце ставиться дослідження особистості дитини і її переживань, пов'язаних із сімейними взаємовідносинами; вивчення особливостей сприйняття дитиною своєї родини й осмислення нею свого місця в ній (А. Гончаренко, А. Ніколаєва, М. Польова, І. Рахманіна, М. Сапоровська та ін.). В інших – це проблема батьківсько-дитячих взаємин, коли в центрі уваги дослідника – фігура батьків, їх провідна роль у відносинах з дитиною (А. Варга, О. Косарева, Р. Овчарова, Є. Смірнова, В. Столін та ін.).

У педагогічній психології поняття «батьківсько-дитячі взаємини» розглядається різними авторами та охоплює такі визначення: як один з важливих компонентів батьківства (Р. Овчарова); як відносно стійке явище, зміст якого містить у собі амбівалентні елементи емоційно-ціннісного відношення й може змінюватися в певних межах (А. Бодальов, В. Столін); як цілісна система різноманітних почуттів стосовно дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються у спілкуванні з дитиною, особливостей сприйняття й розуміння характеру дитини, її вчинків (Р. Овчарова, О. Савіна, В. Сміхов); як культурно-історичний феномен, історично мінливе явище, що перебуває під впливом певної системи запропонованих культурою й суспільством норм, цінностей і правил, що регулюють розподіл функцій виховання дітей у родині, зміст ролей, моделі рольової поведінки (А. Адлер).

Т. Куликова під батьківсько-дитячими взаєминами розуміє процес і результат індивідуального відбіркового відображення сімейних зв'язків, які впливають опосередковано на внутрішню й зовнішню активність, а також переживання батьків і дітей у їхній спільній діяльності [3, с. 34]; Є. Силяєва акцентує увагу на двосторонньому процесі взаємин, який передбачає взаємний зв'язок і взаємозалежність батьків і дитини, що включає в себе суб'єктивно – оцінне, свідомо – вибіркоче уявлення про дитину та визначає особливості батьківського сприйняття, спосіб спілкування з дитиною, характер прийомів впливу на неї [5].

На думку О. Смірнкової, батьківсько-дитячі взаємини різняться від усіх інших міжособистісних відносин низкою таких показників: сильною емоційною значущістю для дитини й батьків;

амбівалентністю й суперечливістю, яка виражається в тому, що батьки повинні вберегти дитину від небезпеки і в той же час, повинні передати їй досвід самостійності у взаємодіях із зовнішнім світом; постійною їхньою зміною з віком дитини й неминучим відокремленням дитини від батьків [7].

Отже, «батьківсько-дитячі взаємини» – це психологічний феномен, історично змінне явище, особливий вид безперервних і тривалих у часі міжособистісних взаємовідносин між батьками і дитиною, який об'єднує суб'єктивно – оцінні, свідомо-виборкові уявлення про дитину; спосіб спілкування з нею; характер прийомів впливу на неї, і характеризується сильною емоційною значущістю для батьків і дитини; амбівалентністю й суперечливістю; віковою змінюваністю.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що «батьківсько-дитячі взаємини» більшістю науковців розглядаються як певна модель відношення батьків до дитини. Так, Е. Шефер і Р. Белл розглядають її як динамічну двухфакторну модель, визначаючи її полярні характеристики: «любов – ненависть» і «автономія – контроль». Перша характеристика є емоційною, друга поведінковою.

Подібна двухфакторна модель була запропонована російськими психологами В. Гарбузовим, А. Захаровим, А. Співаковською, які свою теорію взаємин вибудовують на двох основних факторах: емоційному (любов – ненависть) і поведінковому (домінування – підпорядкування). Ними було відзначено, що різний ступінь виразності характеристик цих двох компонентів дозволяє описати різні типи батьківсько-дитячих взаємин.

Низка психологів (А. Варга, В. Гарбузов, О. Карабанова, Р. Овчарова, В. Столін та ін.) описує батьківсько-дитячі взаємини, беручи до уваги трьохфакторну модель, що включає в себе когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти. Когнітивний компонент, на думку Р.Овчарової, містить уявлення про різні способи й форми взаємодії батьків з дитиною, знання й уявлення про цільовий аспект цих взаємин, а також переконання в пріоритетності тих напрямків взаємодії з дитиною, які вони реалізують. Емоційний компонент включає оцінки й судження про різні типи батьківського відношення, а також домінуючу емоційну атмосферу, що супроводжує поведінкові прояви батьківсько-дитячих взаємин. Поведінковий компонент являє собою форми й способи підтримки контакту з

дитиною, форми контролю, виховання взаємодією, шляхом визначення дистанції спілкування [4].

Цієї ж точки зору дотримується В. Гарбузов, описуючи класифікації «неправильних» взаємин батьків з дітьми. Емоційний компонент батьківсько-дитячих взаємин у його класифікації проявляється в неприйнятті батьками дитини у зв'язку з небажаністю (тип А), або в повному прийнятті її як єдиної й довгоочікуваної (тип В). Поведінковий компонент представлений вимогливістю й твердою регламентацією з боку батьків стосовно дитини, або повною відсутністю контролю при неприйнятті дитини (тип А). У класифікації В. Гарбузова простежується когнітивний компонент, який проявляється в неприйнятті батьками дитини, викликаний недооцінкою її психофізичних даних (тип А), нав'язуванням дитині уявлення «Я» як самодостатньої цінності для навколишніх (тип В), приписуванням хворобливості й соціальної малоуспішності (тип Б) [2].

А. Варга описує батьківсько-дитячі взаємини, виокремивши їх окремі характеристики, такі як: інтегральне прийняття – відкидання дитини; міжособистісна дистанція між батьком і дитиною; форми й напрями батьківського контролю; соціальна бажаність поведінки дитини для батька. Кожна із представлених характеристик входить в один із трьох компонентів батьківсько-дитячих взаємин [1].

Вищеозначені компоненти (когнітивний, емоційний і поведінковий), на думку багатьох науковців, мають тотожне значення для вироблення певного стилю взаємин батьків з дитиною, і між ними існує тісний взаємозв'язок. При цьому когнітивний (уявлення) і емоційний (відношення) компоненти становлять внутрішню основу певного стилю батьківсько-дитячих взаємин, який зовні проявляється у виховних впливах і способах ставлення батьків до дитини.

Отже, батьківсько-дитячі взаємини мають складну багаторівневу структуру, кожний компонент якої наповнюється своїм змістом і має однаково важливе значення для вироблення певного типу й стилю відносин батьків з дитиною.

Список використаних джерел:

1. Варга А.Я. Роль родительского отношения в стабилизации детской невротической реакции / А.Я. Варга // Вестник МГУ. Психология. – 1995. – № 4 – 147 с.

2. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребёнку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье / В.И. Гарбузов. – СПб.: АО Сфера, 1994. – 203 с.
3. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2000. – 232 с.
4. Овчарова Р.В. Психология родительства: [уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Р.В. Овчарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 368 с.
5. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Под ред. Е.Г. Силаевой. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
6. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / упоряд. Ю.В. Буган, В.І. Урупський. – Тернопіль : Астон, 2001. – 176 с.
7. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент / Е.О. Смирнова / Вопросы психологии. – М., 1995. – № 3. – С. 16-19.

Хоменко Н.В.

викладач,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ЇХ СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Сучасна соціальна дійсність вимагає від особистості змін щодо максимального її розкриття індивідуально – своєрідного творчого потенціалу та підвищення показників нормативної поведінки.

Дослідження вказують, що у студентському віці на виникнення та перебіг негативних психічних станів особистості впливає організація навчального процесу, побуту, відпочинку й дозвілля. Адже, в цих видах діяльності задовольняються багато потреб студентів, а психічні стани органічно пов'язані з потребами. Зменшення часу для улюблених занять, порівняно обмежене коло спілкування, ускладнені звичні зв'язки з рідними й близькими, неминуча відмова від деяких своїх бажань і звичок заради інтересів суспільства та виконання формальних групових вимог – все це впливає на психічний стан людини.

За Н.Д. Левітовим психічний стан – це сукупність певних ознак психічної діяльності людини у конкретний момент часу. Розрізняють стан розумової діяльності, емоційний стан, стан мобілізації або розслаблення, що виражаються, наприклад, у спокої,

роздратуванні, тривозі, радості та ін. Психічні стани людини розглядаються як самостійна «цілісна характеристика її психічної діяльності за визначений період часу, що вказує на своєрідність перебігу психічних процесів, залежно від предметів та явищ дійсності, що відображаються, та попереднього психічного стану і психічних властивостей особистості» [2].

Психічні стани носять тимчасовий характер, тобто мають початок, кінець та певну динаміку (*стадії протікання*). Бувають стани, які тривають значний проміжок часу, наприклад депресивні. У зв'язку з цим, Е.П. Ільїн зазначає, що психічний стан це – цілісна реакція особистості на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовані на досягнення корисного результату [1].

Класифікація психічних станів, на думку А.Г. Маклакова, відбувається за різними критеріями:

- за впливом на особистість (позитивні і негативні, стеничні й астеничні);
- за формами психіки, що переважають (емоційні, вольові, пізнавальні);
- за усвідомленням психічного стану (більш чи менш усвідомлені, патологічні, пов'язані з розладом афективної чи когнітивної сфер, змінені стани);
- за глибиною та тривалістю переживання (настрій, афект, пристрасть та ін.) [3].

Отже, складно провести грань між психічними процесами, психічними станами і психічними властивостями: в одному випадку емоції (радість, обурення, злість) включені в психічні процеси, а в іншому (страх, бадьорість, тривога) – в психічні стани.

На думку вчених психічні стани знаходять своє об'єктивне відображення у переживаннях та поведінці людини, спонукаючи її на ті чи інші дії, вчинки. Зміна ситуації призводить до переходу індивіда в інший психічний стан. Одна і та ж ситуація може викликати суттєво відмінні психічні стани у двох різних людей. Різні за особливостями впливу на особистість психічні стани поділяються науковцями на позитивні та негативні.

Негативні психічні стани – це саме ті, які призводять до дисгармоній в особистісному розвитку, до помітних негативних зрушень у поведінці, в діяльності, у міжособистісних стосунках. Порушення поведінки, у випадку закріплення окремих негативних психічних станів, можуть проявлятися у певній спрямованості

особистості на їх уникання, недотриманні соціальних та правових норм поведінки.

Як зазначають А.Н. Мосина, Ю.В. Щербатих, [5], вплив негативних психічних станів на діяльність призводить до зниження її продуктивності, ефективності, раціональності та негативно позначається на процесах спілкування, а також міжособистісної взаємодії. Найчастіше наслідками цього є прояви у людей конфліктності, протистояння у стосунках з іншими, вербальна і фізична агресія. Подібні стани можуть призводити до порушення процесів емоційної саморегуляції, до підвищення збудливості, неврівноваженості, тривожності.

Однією з суттєвих ознак негативних психічних станів тривоги, агресії та стресу, за визначенням В.Е. Мільман, В.С. Ротенберга, є те, що більшість з них важко піддаються контролю та регуляції, носять афективний характер, вимагають значних вольових зусиль щодо їх гальмування [4]. Від рівня сформованості навичок емоційної саморегуляції, вольових якостей прямо залежать кількісні та якісні показники перебігу негативних психічних станів особистості за різних обставин.

Психічні стани можуть позитивно позначатися на активності особистості, а можуть значно знижувати її ефективність. Серед станів, що негативно впливають на перебіг діяльності і спілкування хочемо акцентувати увагу на фрустрації, агресії, тривозі та стресі. Саме тому, розглянемо їх більш детально.

Таким чином, на психологічному рівні негативні психічні стани, що виникають при порушенні взаємодії особистості й середовища, це насамперед: тривога, стрес, фрустрація та агресія. Вони тісно пов'язані між собою та значною мірою проявляються в особистості і негативно впливають на її розвиток. Більшість науковців визначають *психічний стан* як складний психофізіологічний комплекс реакцій, що зумовлює у першу чергу, настрій – відносно стійкий емоційний стан помірної або слабкої інтенсивності, який надає на деякий період певного емоційного забарвлення психічному життю людини. Психічні стани формуються на основі психічних процесів (пізнавальних, емоційних, вольових) й, закріпившись, можуть перетворитися в особливі властивості та якості особистості.

Список використаної літератури:

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

2. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Левитов Н.Д. // Вопросы психологии. – М. 1967. № 6. – С. 118-129.
3. Маклаков А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
4. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности / В.Э. Мильман // Стресс и тревога в спорте : международный сб. науч. статей / сост. Ю.Л. Ханин. – М., С. 24-46.
5. Щербатых Ю.В., Мосина А.Н. Дифференцировка психических состояний и других психологических феноменов / Ю.В. Щербатых, А.Н. Мосина. – Казань, 2008. – С. 526-528.

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

Арзуманова С.В.

студентка,

Мариупольский государственный университет

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ, КОТОРАЯ ЗАНИМАЕТСЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ ВИДАМИ ДОСУГА

У каждого человека есть свободное от учебы и работы время и каждый волен распоряжаться им как захочет. Досуг одна из форм занятий в свободное время, и эта форма занятий приносит людям радость, психологическую разгрузку, удовольствие, может служить источником вдохновения. Во время любимого занятия мысли отрываются от негативных переживаний что были за последнее время и устремляется в мир свободы и радости. Именно поэтому так интересно и занимательно люди выглядят во время досуга. Для молодых людей которые полны энергии, стремлений и планов для реализации, выбор хобби имеет важное значение. Но как часто люди задаются вопросом, почему тот или иной человек выбрал именно такой вид досуга. Ведь каждый человек особенный, и поэтому тема досуга молодежи в современном мире очень интересна, но к сожалению мало изучена в психологическом плане.

Досуг включает в себе сугубо индивидуальный характер, поэтому и способствует развитию творчества. Молодость это такой период времени, в который совершаются множество открытий, происходит адаптация к взрослому миру и поэтому свободное время молодежь стремится посвятить тому что действительно нравится и приносит удовольствие. Но не все то что приносит удовольствие молодым людям является безопасным, и таким ярким примером является выбор экстремальных форм досуга. Экстремальные формы досуга предполагают занятие экстремальными видами спорта в свободное время.

Для того что бы понять и узнать какие психологические особенности отличают молодых людей которые выбирают такой тип досуга было проведено исследование. Для этого были сформированы две группы молодежи по тридцать человек в каждой:

1) группа занимающаяся экстремальными формами; 2) группа выбирающая любую другую форму досуга.

Каждой группе предоставлялся набор методического материала состоящий из: методики «САН», методики степени готовности к риску (Шуберт А.М.), методики диагностики личности на мотивацию к успеху (Элерс Т.), методики диагностики личности к избеганию неудач (Элерс Т.), методики «Определение общей эмоциональной направленности личности» (Додонов Б.И.) и анкета участника исследования.

Методика «САН» – это бланковый тест предназначен для оперативного оценивания самочувствия, активности и настроения в определенный момент времени. Методика степени готовности к риску (Шуберт А.М.), методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Элерс Т.), методика диагностики личности к избеганию неудач (Элерс Т.) анализируются вместе и позволяют получить более точные результаты. Методика «Определение общей эмоциональной направленности личности» (Додонов Б.И.) показывает какие из 10 эмоциональных направленностей, являются ярко выраженными, а какие имеют менее выраженный характер. Анкета участника исследования была разработана специально, кроме стандартных вопросов: возраста и пола, там присутствуют вопросы, выясняющие информацию о том, каким типом экстремального досуга человек занимается. Что именно побудило человека избрать такую форму проведения своего времени, что мотивирует продолжать занятия сейчас.

Благодаря исследованию были получены такие результаты. Методика «САН» выявила, что молодых людей занимающихся экстремальными видами досуга самочувствие, активность и настроение лучше, нежели у молодежи, которая выбирает другие виды досуга. Такие показатели свидетельствуют о том, что регулярные физические нагрузки способствуют развитию адаптации к стрессам и поддержанию активности и настроения в позитивном русле.

Методика готовности к риску А.М. Шуберта, показывает склонность человека к рискованному поведению и выделяет людей с высокой склонностью к риску, средней – т.е. обоснованное рискованное поведение в определенных ситуациях и людей слишком осторожных с минимальной склонностью. Логично предположить, что молодежь которая занимается экстремальными формами досуга, имеет высокие показатели по склонности к риску.

Но результаты исследования, показали что у молодых людей со средней склонностью к риску, в обеих группах одинаковое количество – 77% (23 человека). А вот по остальным показателям результаты различны, слишком осторожных среди экстремалов не нашлось, а с высокой склонностью к риску были только – 23% (7 человек). Среди тех кто предпочитает менее активную форму отдыха склонен к риску только 1 человек – 3%, людей с минимальной склонностью к риску – 20% (6 человек). Поэтому бытующее мнение, что молодые люди занимающиеся экстримом в своем большинстве безосновательно рискуют своей жизнью, ошибочно.

Сами экстремалы, говорят о том, что их риск сводиться к минимуму благодаря постоянным тренировкам и необходимой защитой экипировке, поэтому молодые люди просто получают удовольствие от своего досуга.

Методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Элерс Т.) и методика диагностики личности к избеганию неудач (Элерс Т.) показали, что большинство людей занимающиеся экстремальными формами досуга направлены именно на достижение успеха, а не на избегание неудач. Это может быть обусловлено различными факторами, но одним из них является постоянное стремление совершенствовать себя, а в этом как говорят сами экстремалы «успех и только он».

Каждый человек имеет свои особенности и эмоциональная направленность одна из них. Благодаря методике «Определение общей эмоциональной направленности личности» (Додонов Б.И.) мы получили такие данные. Всего И.Б. Додонов выделяет десять эмоциональных направленностей. Альтруистические эмоции выражаются в потребности делиться, содействовать помогать. Коммуникативные эмоции – потребность в общении. Глорические эмоции – потребность в славе, переживании успеха на глазах у других. Праксические эмоции – потребности активно действовать, достигать поставленной цели, добиваться желаемых результатов. Пугнические эмоции – эти эмоции связаны с потребностью рисковать, преодолевать опасности. Романтические эмоции – выражено стремление к необычному, таинственному. Гностические – это эмоции, связанные с потребностью в получении знаний о новом, неизвестном. Эстетические – потребность в восприятии прекрасного. Гедонистические эмоции – связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте.

Аккзитивные – это эмоции, возникающие при наличии потребности в накоплении (коллекционировании) вещей, выходящей за пределы практической нужды в них.

У молодых людей, что занимаются экстремальными видами досуга, преобладает выражение таких эмоций. Альтруистически направленные эмоции более выражены, так как молодежь всегда готова прийти на помощь и поддержать друг друга в сложной ситуации. Глорическая и практическая эмоциональные направленности тоже более выражены, потому что действие и преодоление препятствий в своем хобби, является необходимостью. Гностические и аккзитивные эмоции проявляются в стремлении познания и накоплении, но накопление своеобразное – финты, трюки.

После проведения анализа, была разработана развивающая программа в виде тренинга, для молодых людей увлекающихся экстримом. Эта программа была составлена таким образом, что бы молодежь получила представления о различных видах досуга с помощью которых можно реализовать каждую из эмоциональных направленностей.

Благодаря исследованию были получены результаты, которые показывают на психологические различия молодежи в зависимости от выбора досуга. Что в определенной мере объясняет, почему молодые люди выбирают экстремальные формы досуга. Почему готовы, рисковать своим здоровьем и жизнью. Но все равно вопросы досуга в психологии разработаны не полностью и существует еще много вопросов на которые необходимо найти ответы.

Список использованных источников:

1. Додонов Б. И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – С. 21-33.
2. Швалб Ю. М. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова ; Киев. нац. ун-т им. Т. Г. Шевченко, Макеев, экономико-гуманитар. ин-т. – Донецк : Норд-пресс, 2005. – 304 с.

Наугольник Л.Б.

*кандидат психологічних наук, доцент,
Навчально-науковий інститут права та психології*

Бурбан Н.В.

*студентка,
Львівський державний університет внутрішніх справ*

ЗНАЧЕННЯ І РОЛЬ ЕМОЦІЙ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Емоційна сфера має значний вплив на всі прояви свідомості людини, очевидно, що й виконує надважливу функцію у діяльності особистості, що працює в особливих умовах. В педагогічній діяльності важливо уміти яскраво, експресивно та емоційно забарвлено подати матеріал. Зайва тривога заважає як хорошому виступу актора, так і адекватним діям працівника міліції, пожежника, шахтаря, лікаря швидкої допомоги, чи ін. Уміння керувати емоціями є запорукою успішної кар'єри як актора, адекватності дій охоронця, так і усіх інших представників професій, діяльність яких проходять в особливих умовах.

Слово «емоції» походить від французького слова «*émotion*», а також від латинського «*emoveo*» – приголомшую, хвилюю. Дослівно, емоції – це суб'єктивні реакції людини і тварин на дію внутрішніх і зовнішніх подразників, що виявляються у вигляді задоволення або незадоволення, радості, страху і т.д.

Супроводжуючи практично будь-які прояви життєдіяльності організму, емоції відображають у формі безпосереднього переживання значущості (сенсу) явищ і ситуацій і служать одним з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб. На відміну від мислення емоції не тільки усвідомлюються та осмислюються, але й переживаються. Відображуючи можливі події, емоція є важливим компонентом будь-якого навчання. Вона підкріплює життєво важливі знання та «відсіває» ті, які не представляють для людини особливого значення [1].

Оскільки, мозок перебуває в постійному спілкуванні з клітинами тіла, то емоції виявляються в різноманітних периферичних змінах, що відображаються на всіх внутрішніх, вісцеральних процесах, від яких залежить життя організму [4, с. 21-24]. Спираючись на такі емоційні прояви, фізіологи підкреслювали

позитивну пристосовну роль емоцій: вони приводять організм у стан готовності до термінового витрачання енергії, мобілізуючи усі його сили, які будуть потрібні, наприклад, у випадках страху, гніву чи болю, що дуже актуально для діяльності в особливих умовах.

Крім того, емоції виконують функцію мотивації, а також діагностичну функцію. Внаслідок своєї предметної зумовленості емоції визначають спрямованість діяльності. Це специфічна форма контролю за діяльністю, за її напрямом у вигляді переживань [1]. Отже, переживання виступають регулятором діяльності. Особливу роль відіграють емоції у міжособистісній взаємодії. Ставлення однієї людини до іншої може виражатися у прихильності, ворожості, неприязні, ненависті тощо. При цьому мають значення особистісні якості суб'єкта. Заздрість і ворожість, які виникли спочатку ситуативно, можуть при постійному внутрішньому дискомфорті перерости у стійку рису особистості, а надалі знищити, «спопелити» людину в прямому розумінні [5].

Емоції відіграють і моральну функцію – сигналізують про розходження між буттям та свідомістю, між вчинком та його моральним значенням. Важлива моральна категорія – сумління – формується саме на основі сигнальної функції про відхилення від нормальної поведінки [1].

У проведенню в лютому 2014 році емпіричному дослідженні 35 магістрантів Львівського державного університету внутрішніх справ, віком від 21 до 30 років, аналіз результатів за методикою «Шкала суб'єктивної задоволеності» показав, що серед досліджуваних задоволені життям на оцінку «10» троє опитаних студентів, що становить 8,6%; на «9» – 10 осіб (28,6%), на «8» і на «7» – по 7 осіб, що становить 20%, на «6» – 4 особи (11,4%), на «5» – 2 особи (5,7%), на «4» і на «3» по одному, що становить 2,9% (див.: рис. 1).

За методикою «Чи вмієте Ви бути щасливим» [6] високий рівень і низький рівень отримали по двоє осіб (5,7%), оптимальний рівень отримали 15 осіб, що становить 42,9%. Рівень щастя «50 на 50» набрали 16 опитаних, що становить 45,7%. Отримані результати означають, що у групі є двоє осіб, які вміють бути щасливими. Вони радіють життю, не звертаючи уваги на неприємності і життєві негаразди. Вони життєрадісні, подобаються оточуючим своїм оптимізмом. 15 осіб серед усіх опитаних «оптимально» щасливі люди, і радості у їх житті явно більше, ніж печалі. Вони добрі, холоднокровні, у них тверезий склад розуму і легкий характер. Їм не

потрібно панікувати, стикаючись з труднощами, тверезо їх оцінювати. Оточуючим з такими людьми зручно (див.: рис. 1).

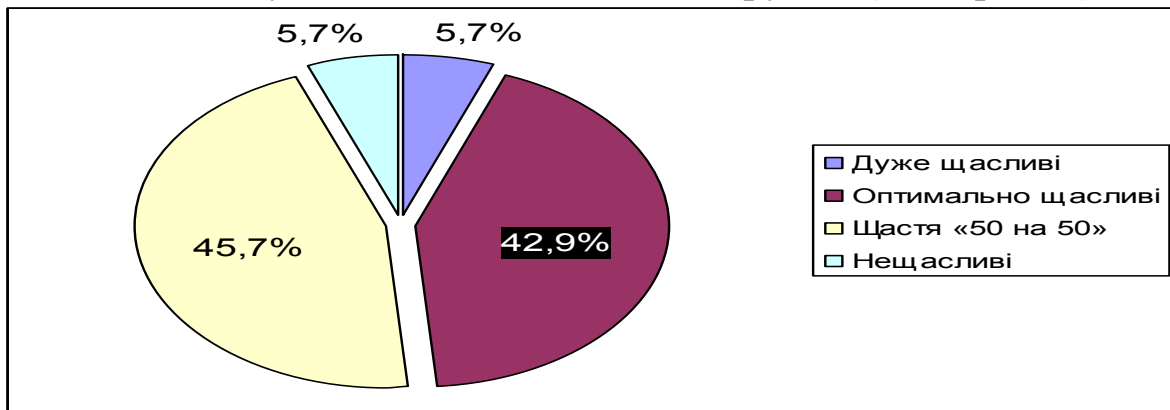


Рис. 1. Результати методики «Чи вмієте Ви бути Щасливими?»

За результатами методики «Тест на дратівливість за Раймондом Новаком» у досліджуваній групі низька дратівливість спостерігається у 18 осіб (51,4%). В них рівень роздратування досить низький. Лише деякі можуть похвалитися такою холонокровністю. Вони одна з найбільш спокійних людей нашого часу! У 9 (25,7%) спокій переважає над дратівливістю. В 7 (20%) опитаних наявна дратівливість, і, у 1 (2,9%) дратівливість вище середньої, тобто неприємності викликають у них гнів і обурення. Серед опитаних студентів, осіб, з високою дратівливістю, «вибухонебезпечних» і гарячкових немає (див.: рис. 2).

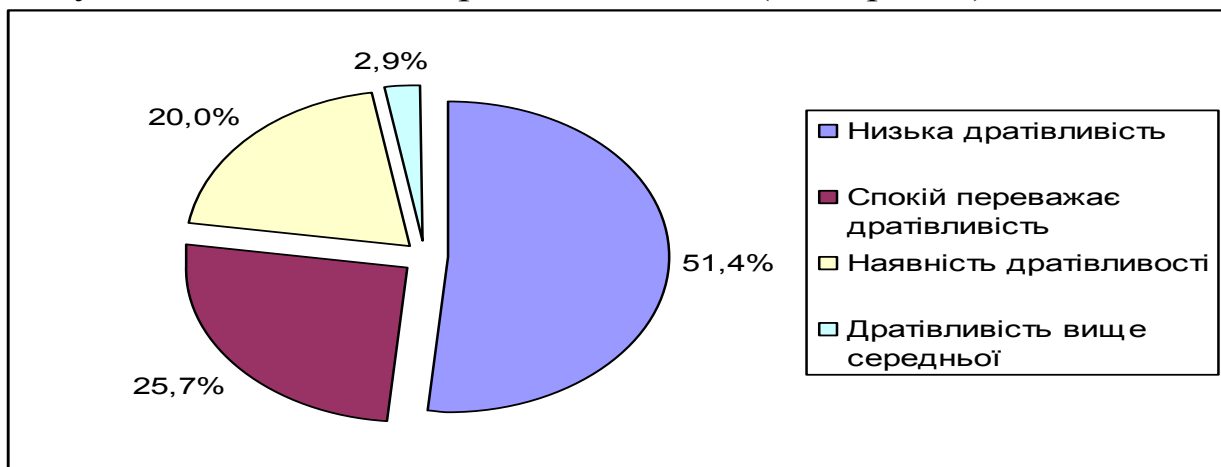


Рис. 2. Результати методики «Тест на дратівливість за Раймондом Новаком»

За методикою діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона [6, с. 206], отримано, що у двох осіб – 5,7% – високий рівень самотності, у 23 осіб (37,1%) – середній рівень самотності, і, у 20 осіб (57,1%) – низький рівень самотності (див.: рис. 3)

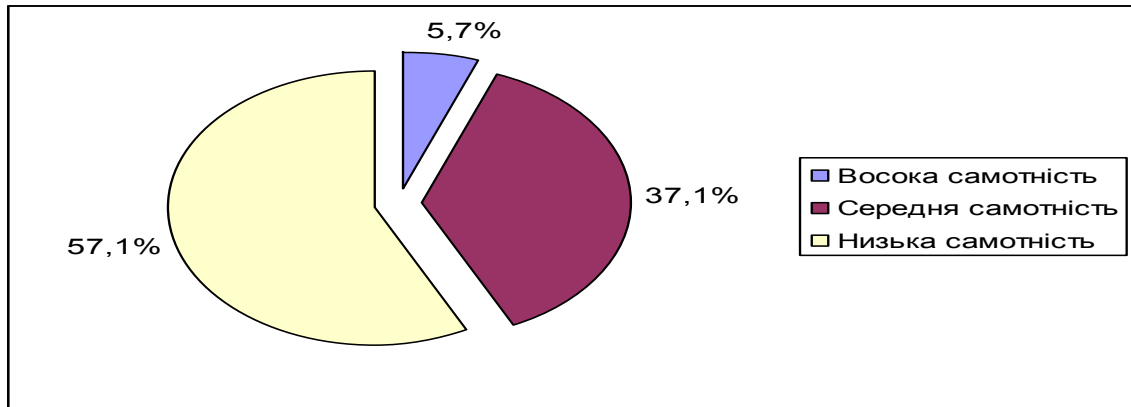


Рис. 3. Результати методики діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона

Отримані результати показують, що самотність, як соціально-психологічне явище, емоційний стан людини, пов'язана з відсутністю близьких, позитивних емоційних зв'язків з людьми та / або зі страхом їх втрати в результаті вимушеної або наявної психологічної причини соціальної ізоляції виражене у досліджуваній групі лише у 5,7%.

За Бостонським тестом стресостійкості отримано такі результати: у 16 (45,7%) опитаних спостерігається висока стресостійкість, у 19 (54,3%) – середня стресостійкість. Дуже вразливих досліджуваних, в яких спостерігається низький рівень стресостійкості серед опитаних немає. За методикою вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлора (адаптація Т.А. Немчина) високий рівень тривожності виявлено у 17 (48,6%) опитаних, середній з тенденцією до високого – у 14 (40,0%), середній з тенденцією до низького – у 4 (11,4%) осіб.

Аналіз кореляційних зв'язків показує наявність статистично значимої оберненої кореляції діагностичного критерію «Дратівливість» з діагностичним критерієм «Здоров'я» з коефіцієнтом кореляції $r=-0,34$ з $p \leq 0,05$. Психологічний зміст цієї оберненої кореляції полягає в тому, що чим вища особистісна і соціальна ідентичність особистості «здоров'я», тим людина є менш дратівливою. Тобто, ведення здорового способу життя, ідентифікація себе як здорового члена суспільства і громадянина, призводить до зменшення дратівливості і навпаки.

Також аналіз кореляцій показав наявність кореляційного зв'язку діагностичного критерію «тривожність» з діагностичним критерієм «щастя» з коефіцієнтом кореляції $-0,52$. Цей обернений кореляційний зв'язок означає, що чим вищий рівень вираження емоцій щастя, тим людина є менш тривожною.

Отже, для успішної життєдіяльності та діяльності особистості, зокрема і в особливих умовах значення і роль емоцій є надзвичайно великими і важливими. Позитивні емоції та врівноваженість прямо залежать від почуття щастя, здоров'я, а також від особистісної і соціальної ідентичності особистості себе як психічно і фізично здорового члена суспільства і держави.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т.; гл. ред. А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1982 – 1984. – Т.3: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский; под ред. [и с послесл.] А.М. Матюшкина. – 1983. – 369 с.
2. Додонов Б.И. В мире эмоций. / Б.И. Додонов. – Киев: Политиздат, 1987. – 300 с.
3. Экман П. Психология эмоций / перев. с англ. У. Кузин. / Пол Экман. – СПб.: Питер, – 2010. – 336 с.
4. Колберт Д. Смертельные эмоции: пер. с англ. / Дон Колберт. – М.: Триада, – 2009. – 304 с.
5. Наугольник Л.Б. Психология стрессу. Курс лекцій / Л.Б. Наугольник – Львів: Ліга-Прес, – 2013. – 130 с.
6. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібник / В.І. Розов. – К.: Кондор, 2005. – 278 с.

Сисак В.І.

студент,

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ПРАЦІВНИКІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ СИСТЕМИ МНС УКРАЇНИ

Службова діяльність працівників пожежно-рятувальної служби пов'язана з високим рівнем фізичної та психоемоційної напруги, необхідністю реагування в обставинах дефіциту часу та вітальної загрози.

Діяльність працівників пожежно-рятувальної служби протікає нерідко в напружених, небезпечних для життя обставинах, пов'язаних із ризиком. Особливо важкі надзвичайні обставини, викликані явищами й факторами природного, техногенного або соціального характеру, які нерідко порушують нормальне життя населення, суспільну безпеку. Подібні ситуації, умови, обставини

роблять на всіх, у тому числі й на працівниках пожежно-рятувальних служб сильний психологічний вплив, створюють складності в рішенні професійних завдань, позначаються на успішності дій, вимагають від персоналу психологічної стійкості, особливої підготовленості, вміння діяти за таких умов [5].

Виконання своїх професійних обов'язків працівниками пожежно-рятувальних служб пов'язано зі значними нервово-психічними навантаженнями. В умовах такої інтенсифікації праці, при високих вимогах щодо її ефективності, гостро постає проблема психологічного розвантаження й корекції психічних станів працівників.

Як свідчить аналіз літератури, одним з найбільш діючих та використовуваних методів для корекції психіки є метод саморегуляції. Крім того, вважається, що саморегуляція психічних станів сприяє не тільки професійному, але й особистісному розвитку.

Саме ці обставини визначають необхідність застосування працівниками пожежно-рятувальних служб відомих їм і засвоєних у процесі життя способів та методів зняття напруги, зниження психічної втомленості, тобто прийомів саморегуляції психічних станів.

Функції свідомої саморегуляції дуже широкі. Так, за допомогою методів психічної саморегуляції кожен співробітник пожежно-рятувальної служби може поступово оволодіти прийомами регулювання своєї психічної активності й за рахунок цього підвищувати рівень особистої працездатності, позитивно впливати на емоційно-вольову сферу, протистояти формуванню професійної психологічної деформації, значно розширювати можливості своєї психіки, навчитись користуватись особистими потенційними резервами у своїй професійній діяльності [9].

Співробітникам пожежно-рятувальної служби важливо ознайомитись з трьома основними типами механізмів саморегуляції свого організму. Ці механізми забезпечують процес саморегуляції рівнів психічного стану в період бадьорості.

Перший тип механізму психічної саморегуляції базується на співвідношенні активності, яка циркулює в мозку, та активністю, яка знаходить вихід за межі мозку. У випадках, коли кількість імпульсів, які циркулюють у мозку людини, переважає кількість, що знаходять вихід у зовнішній простір, напруженість психічного стану людини значно зростає, і навпаки, напруженість психічної

активності зменшується, коли кількість імпульсів, які знаходять вихід, перевищує. Тоді психіка людини перебуває в стані значно меншого напруження. Працівникам пожежно-рятувальної служби потрібно знати, що така циклічність нервової активності – нормальне явище: вона є основною умовою виконання мозком людини своїх функцій. У повсякденному житті людина здатна регулювати стан виникаючої напруги шляхом вольового зусилля.

Але буває так, що співробітник пожежно-рятувальної служби при виконанні службових зобов'язань раптово, під впливом сильних подразників (наприклад, загроза особистому життю через стихію) відчуває значну емоційну напругу. Але в силу специфіки ситуації працівник примушений гальмувати свою особисту природну рухову активність, необхідність у якій він у такому випадку відчуває (це може бути бажання негайного виходу зі скрутної ситуації, голосова активність, тощо) [7].

Другий тип саморегуляції в основі свого механізму передбачає зміну кількості нервових імпульсів з метою недопущення можливого психічного перенапруження. Це означає, що урівноважити інтенсивність нервових імпульсів можна за рахунок цілеспрямованої зміни тону конкретних груп м'язів та свідомої зміни частоти та інтенсивності дихання. Кожен працівник оперативної служби емпірично помічав, що м'язова активність добре стимулює психологічний настрій, викликає позитивні почуття, сприяє підвищенню рівня інтелектуальної діяльності.

Цей тип механізму психічної саморегуляції пов'язаний також зі зміною параметрів дихання людини, що призводить до припливу нервової імпульсації та змінює психічне напруження. Відомо, що вдих значно підвищує психічний тонус, а видих – знижує. Саме тому з метою, наприклад, значного підвищення тону нервової системи та в цілому психічної діяльності, працівник пожежно-рятувальної служби може контролювати темп свого дихання (вдих робити в повільному темпі, а видих – енергійно, швидко).

Третій тип саморегуляції психічної активності людини базується на взаємозв'язку її психічного стану та реагуванні психіки на сигнали та умови зовнішнього середовища [3]. Практичне використання цієї закономірності дозволяє людині свідомо стимулювати (чи знижувати) активність своєї психіки. І це дуже розповсюджений шлях. До засобів, які дозволяють змінити психічну активність людини, відносять такі, як музика, поезія, кольори тощо.

Співробітнику пожежно-рятувальної служби корисно ознайомитись із існуючими закономірностями функціонування мозку та використовувати їх у процесі самостійної свідомої психічної саморегуляції.

Під методами психічної саморегуляції необхідно розуміти засоби, за допомогою яких людина може впливати на глибинні регулятивні механізми мозку з метою оптимізації свого психофізіологічного стану.

Знайомство з основними методами психічного самовпливу дозволить працівникам пожежно-рятувальних служб користуватись ними згідно з характером своїх особистих потреб й індивідуальності.

Аутотренінг – це метод самостійного психічного самовпливу з метою зміни психічної активності, корегування емоційно-вольового стану, підвищення загальної працездатності, подолання окремих захворювань, тобто вирішення багатьох проблем психічного та соматичного характеру [9].

Медитація – дуже ефективний метод психічної свідомої саморегуляції, який активно розповсюджується, дозволяє досягати значного самовпливу на психіку.

Медитація виконує важливу функцію, а саме: дозволяє досягти значної концентрації на об'єктах уваги (образ почуттєвої уяви) або навпаки, досягти повного розсіювання уваги. Медитація як зосередження характерна щоденно для кожної здорової людини.

Аутогіпноз – це метод психічного самовпливу, мета якого – формувати нові психологічні установки без логічного обґрунтування.

Методи емоційно-вольового самовпливу. Під методом емоційно-вольового самовпливу розуміють комплекс можливостей, особливостей, якостей людини за допомогою яких кожна здорова людина може контролювати, коректувати та упорядковувати свої дії [8].

Метод емоційно-вольового впливу передбачає користування такими засобами саморегуляції психічного стану, як самосповідь, самопереконавання, самопримус, самонавіювання, самопідкріплення. Всі ці способи є необхідними для організації спілкування з самим собою.

Уміння керувати своїм здоров'ям, емоційним станом, освоєння навичок стресостійкої поведінки – це перший і дуже важливий етап самопізнання.

Самопізнання дає можливість рятувальнику краще дізнатися свої особливості, здібності, свої сильні і слабкі сторони, дає

можливість управляти механізмом психічної саморегуляції і є головною точкою саморозвитку та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Алиев. Х. Метод управляемой психофизиологической саморегуляцией, Москва, 2003.
2. Антипов В.В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям. – М.: Владос – Пресс, 2002. – 465 с.
3. Безносков С.П. Особливості діяльності співробітників внутрішніх справ // Психологічне забезпечення трудової діяльності. – Л.: Видавництво ЛДУ, 1987. – 96 с.
4. Безносков С.П. Професійна деформація і виховання особистості // Психологічне забезпечення соціального розвитку людини. – Л.: Видавництво ЛДУ, 1989. – 74 с.
5. Васильев В.Л. Юридическая психология. – М.: Юридическая литература, 1991. – 464 с.
6. Гринберг Д. Управление стрессом. 7 издание. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002.
7. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.
8. Ильин Е.П. Эмоции и чувства – СПб: Питер, 2001. – 752 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
9. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005.

Шаріпова Д.С.

ад'юнкт,

Національний університет цивільного захисту України

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОРТСМЕНІВ ЗБІРНОЇ КОМАНДИ УКРАЇНИ З КУЛЬОВОЇ СТРІЛЬБИ

Розвиток сучасного стрілецького спорту характеризується значним збільшенням тренувальних та змагальних навантажень, що призводить до підвищення психічної напруги. Тому здатність до швидкої психічної адаптації та нових, часто несподіваних умов здійснення змагальної діяльності часто стає вирішальним фактором для перемоги або поразки [1].

Мета роботи – виявити залежність індивідуально-психологічних особливостей особистості спортсменів з кульової стрільби від їх віку та стажу.

Досягнення поставленої мети здійснювалось послідовно у два етапи, на кожному з яких вирішувались конкретні завдання. На першому – проведено розподіл досліджуваних (164 спортсменів збірної команди України з кульового виду спорту) на вікові (перша група – спортсмени віком від 12 до 19 років, друга група – від 20 до 30 років, третя група – від 31 до 50 років) та стажеві групи (перша група – спортсмени зі стажем від 0 до 5 років, друга група – від 6 до 10 років, третя група – від 11 років і більше). На другому етапі – проведено емпіричне дослідження спортсменів-стрілків за допомогою стандартизованого методу дослідження особистості (СМДО), що призначений для опису багатобічного психологічного портрета особистості.

Результати емпіричного дослідження спортсменів збірної команди України з кульового виду спорту дозволили виявити залежність профілю особистості таких фахівців від їх віку та стажу. Встановлено, що з віком у спортсменів-стрілків відзначається зниження оптимістичного сприйняття навколишнього світу, емоційного фону, більш гострого переживання невдач. З віком такі особистості стають більш ригідними, консервативними, менш гнучкими, такими, що володіють більш закритою психологічною системою і більш схильними до прояву фіксованих форм поведінки.

З ростом спортивного стажу у спортсменів з кульової стрільби відзначається збільшення активної особистісної позиції, високої пошукової активності, переважання мотивації досягнення, схильність до ризику, високий рівень домагань. В особистісно значущих ситуаціях на поведінковому рівні частіше проявляються конфліктність, критичні висловлювання, протест.

Кореляційний аналіз показав, що для ефективної професійно-спортивної діяльності спортсменів-стрілків мають значення (а) помірне підвищення ригідності (завзятість і цілеспрямованість у досягненні цілей, присутність продуманого плану в спортивній діяльності і правильної організації тренувального процесу, використання накопиченого досвіду, працьовитість, вміння заразити колектив ідеєю, деякий педантизм) і (б) помірне підвищення виправданої тривожності.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку: розкрити вплив психічної ригідності на індивідуальну поведінку спортсменів

збірної команди України з кульового виду спорту в умовах змагальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Грицаенко М.В. Психологические особенности соревновательной деятельности стрелков-спортсменов / М.В. Грицаенко, Е.В. Романина // Современные тенденции и проблемы развития физической культуры, спорта и туризма в обществе. – Воронеж, 2010. – С. 14-16.

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

Комар Т.В.

профессор,

Хмельницький національний університет

ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Украинское общество в последнее время переживает значительные и быстрые трансформации как в экономической, так и в социальной сферах

Этот процесс охватывает также и сферу образования, где благодаря динамическим изменениям постепенно формируется новый тип специалиста, характерной чертой которого является его профессиональная деятельность в соответствующих социальных институтах общества.

Качественная подготовка такого специалиста в системе высшего образования, принимая во внимание масштабный характер изменений современной образовательной парадигмы, возможна на основе реализации принципов становления психологической зрелости, которая обуславливает необходимость формирования профессиональной компетентности самого студента вуза.

Формирование и развитие профессиональной зрелости студентов специальности «Практическая психология» высшего учебного заведения определяется не только глубоким знанием профессиональных наук, профессиональными умениями и навыками, но и постоянным совершенствованием собственной психологической культуры, расширением сферы психологических знаний и умений с учетом индивидуально-психологических особенностей всех участников учебно-воспитательного процесса.

Формирование зрелого психолога нового типа – профессионально и психологически грамотного, инициативного, настроенного на диалог в процессе учебной деятельности, является на современном этапе развития общества актуальным заданием системы высшего образования не только в условиях учебы будущего практического психолога в вузе, но и в ходе его практической деятельности.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить составляющую формирования личностной зрелости будущего психолога в условиях высшего учебного заведения.

Анализируя литературу, мы обратили внимание на взгляды исследователей, в частности таких, как: А. Дружилов, Е. Климов, Н. Лесная, О. Полунина, которые отмечают, что на современном этапе нет единодушия относительно единственного и четкого определения понятия психологической зрелости как личностной, так и профессиональной. Такое состояние данной проблемы обуславливает неотложную необходимость дальнейшей теоретической разработки и уточнения основных понятий из данной проблематики.

Как отмечают Б. Дьяченко, И. Зязюн, Н. Кузьмина, Э. Зеер, процесс динамического формирования психологической зрелости будущих практических психологов должен происходить на основе систематизированных психологических знаний и развития, связанных с этим умением вместе с использованием подготовительных технологий в процессе профессиональной подготовки и входе дальнейшей профессионально-психологической деятельности.

Психолого-педагогические исследования доказывают, что в развитии социальной зрелости влияния внешних факторов как позитивных, так и негативных, добывают свою значимость не сами по себе, а в связи с собственной личностной позицией студента, его субъективным отношением к деятельности, а также практической реализацией этих отношений в его действиях и поступках. Результатом внутренней переработки студентом внешних влияний является развитие высшего уровня социальной зрелости его личности. На основе теоретических обобщений и в результате экспериментальной работы В. Радулой было обосновано и названо такие уровни формирования социальной зрелости личности студента в процессе профессиональной учебы: первый уровень – формально познавателен. Объясняется вхождением студента в учебно-воспитательный процесс учебного заведения, выполнением им обязанностей относительно учебы и ознакомления с основами будущей профессии. Этот уровень образуется при наличии у студента хотя бы одной из характеристик социальной зрелости личностно-социальной активности, социального самоопределения и социальной ответственности.

Второй уровень характеризуется осознанием студентом положенного на него содержания приобретенной специальности, выработкой профессионально – прагматичного способа мышления, вкладыванием знаний, направленных как на профессиональное, так и на личностное совершенствование. Третий уровень – прагматичная реализация. Студенты, которые попадают до этого уровня, демонстрируют наличие самовыражение, творческой личностной реализации, осознают возможные пути следующего профессионального совершенствования.

Исследование осуществлялось на базе Хмельницкого национального университета. В исследовании участвовало 69 студентов старших курсов специальностей «Практическая психология», «Социальная педагогика» (дополнительная специализация «Практическая психология»).

Для определения уровня личностной зрелости, мы избрали такие составляющие, как: мотивация к успеху, волевая саморегуляция и социально-коммуникативная компетентность. На базе этих качеств, провели исследование за методиками: «Исследование волевой саморегуляции», «Диагностика личности на мотивацию к успеху», «Диагностика социально-коммуникативной компетентности».

В ходе первого исследования волевой саморегуляции, которая разделяется на три шкалы, выявлено, что превышает средний уровень 48,6% – настойчивость, самообладание и общая шкала, потом высокий уровень – 41,3%, а также низкий – 11%, 13,5%. То есть, проблемы волевой саморегуляции, как таковой не существует. Но, для эффективности дальнейшей работы будущих специалистов в психологической сфере, нужно иметь высокие показатели этих качеств.

По результатам исследования мотивации к успеху, просматривается тенденция к тому, что студентов со средним уровнем мотивации к успеху больше всего, то есть – 50%, в то время как с низким – 30%, и с высоким – 20%. Низкие показатели свидетельствуют о том, что нужно повышать мотивацию студентов к успеху.

За социально-коммуникативной компетентностью, которая учитывает в себе 5 шкал, выявлено, что высокий уровень есть только по шкале «солидарность» – 5,4%, низкий уровень показала шкала «социально-коммуникативная адаптивность» – 21%, а по шкалам: «стремление к согласию, оптимизм, фрустрационная

солидарність» показатели свидетельствуют об их среднем уровне – 44%.

Следовательно, показатели составляющих личностной зрелости будущих специалистов-психологов свидетельствуют о необходимости работы над этими качествами студентов вуза.

Можно выделить причины, которые отличают познавательную активность студентов:

- Разница в мотивации участия в познавательной деятельности;
- Разница в виденье возможности применения дополнительно добытой информации;
- Отличие в предыдущем социальном опыте;
- Разные мотивы овладения специальностью.

Следует отметить, что самостоятельная познавательная деятельность студентов является определяющей в формировании их личности с помощью развития саморегуляции познавательной деятельности, синтеза познавательного мотива и способов самостоятельной оценки. Оптимальное сочетание технологичности и творческого подхода положительно влияет на работу студентов в направлении познавательной деятельности. Активное участие студента в познавательной деятельности способствует эффективному росту уровня социальной зрелости его личности. Благодаря этому он овладевает способностью значительно эффективнее влиять на формирование социальной зрелости коллег по учебе.

Список использованных источников:

1. Абульханова-Славская, К. А. Диалектика человеческой жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1977. – 80 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. / Асмолов А. Г. – М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2002. – 416 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А. Н. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
4. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д. А. Леонтьева / Олпорт Г. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
5. Русалов В.М. Психологическая зрелость: единая или множественная характеристика? / В.М. Русалов // Психологический журнал, 2006. – № 5. – С. 83-91.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: сб. / пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева / Франкл В. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

7. Шляпникова И. А. Структура личностной зрелости в период взрослости [Текст] / Шляпникова. И. А. // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2009. – № 11.2. – С. 232–244.

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 28.11.2014. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 6,98. Тираж 100. Замовлення № 1114-69.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 399 580
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.