

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
**«ЗНАЧИМІСТЬ ПСИХОЛОГІЇ  
В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ»**  
(19-20 грудня 2014 року)

УДК 159.9(063)  
ББК 88я43  
3-76

**Значимість психології в сучасному суспільстві.** Матеріали  
З-76 міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 19-20 грудня  
2014 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. – 124 с.  
ISBN 978-617-7041-88-3

У збірнику представлені матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Значимість психології в сучасному суспільстві». Розглядаються загальні питання психології, історії психології, соціальної психології, психології соціальної роботи, педагогічної та вікової психології, організаційної та економічної психології 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 88я43

ISBN 978-617-7041-88-3

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

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

<b>Васюк К.М.</b> ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ РІЗНИХ ФОРМ ЕГОЦЕНТРИЗМУ .....	6
<b>Гичко Ю.В.</b> ПРИНЦИП СУПРОВОДУ ЯК ОСНОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ .....	10
<b>Демкова Д.Т.</b> ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН У КОНТЕКСТІ КРЕДИТНОЇ ЗАБОРГОВАНОСТІ ПЕРЕД БАНКОМ .....	12
<b>Карапетрова О.В.</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ...	16
<b>Колонтаєвська І.О.</b> УПРАВЛІНСЬКА ПІДГОТОВКА ЯК СКЛАДОВА ГАРМОНІЙНОГО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ІНЖЕНЕРА.....	20
<b>Костіна Т.О.</b> ВИЗНАЧЕННЯ ВИДІВ НЕПРОДУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЇ.....	23
<b>Кравченко В.Ю.</b> ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ ДОВІРИ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	26
<b>Лютак О.З.</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ НАДАННЯ ПЕРШОЇ ДОПОМОГИ ВИМУШЕНИМ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ .....	28
<b>Скворцова С.Р.</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ З ЇХ ПРОФЕСІЙНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ.....	31
<b>Шаповал Я.Г., Кубриченко Т.В.</b> КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ ТА РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ ДОНЬОК НЕПРАЦЮЮЧИХ ЖІНОК .....	35
<b>Шевелєв В.В.</b> СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЛЕКТ КАК КАТЕГОРИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	40
<b>Яковлева М.В.</b> ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ В ІНШОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	44

### СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

<b>Веселовська Н.О.</b> ВИЯВЛЕННЯ ПРИЧИН ВТЯГНЕННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ У ЗЛОЧИННУ ДІЯЛЬНІСТЬ .....	49
<b>Климбовская Л.Н.</b> ПРИЧИНЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ, ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ.....	53

<b>Маєр Ю.В., Шамне А.В.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ-СИРІТ ТА УЧНІВ ГІМНАЗІЇ.....	56
<b>Підгірна І.С.</b> ДО ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ОСОБИСТОСТІ З МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕМ.....	61
<b>Сіпович Д.І.</b> ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЧОЛОВІКІВ, ЩО ВИЙШЛИ З МІСЦЬ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ, В УМОВАХ НЕДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ .....	64
<b>Соломка К.О.</b> ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОБРАЗУ МАЙБУТНЬОГО ОСОБИСТОСТІ...	68
<b>Фоменко Ю.С., Коваленко В.В.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАГНЕННЯ ДО САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЧОЛОВІКА ТА ДРУЖИНИ.....	72

## ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

<b>Бойко А.Ю.</b> ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ КОГНІТИВНИХ ПОРУШЕНЬ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ ТРЕТЬОГО ВІКУ .....	77
<b>Гріньова О.М.</b> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	81
<b>Ісаєва О.В.</b> КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ.....	85
<b>Каплун Т.М.</b> АКТИВІЗАЦІЯ ЗОРОВОЇ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ ПРИ ВИВЧЕННІ НЕПЕРЕВІРЯЄМИХ НАПИСАНЬ .....	89
<b>Медвідь І.В.</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЯК СТРАТЕГІЇ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ .....	93
<b>Нижник А.Є.</b> ПРЕВЕНТИВНІ ЗАСОБИ ТА ІНТЕРВЕНЦІЯ ПРИ ПЕРЕЇДАННІ В КОНТЕКСТІ ПОРУШЕНЬ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ .....	98
<b>Повалій Л.В.</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН.....	102
<b>Хоменко Н.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ЇХ СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ .....	107

## ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ; ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

<b>Павлова Ю.В.</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ТРЕТЬОГО ВІКУ ЗА КОРДОНОМ ТА В УКРАЇНІ.....	110
---	-----

## ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

**Комар Т.В.**

ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ БУДУЩИХ  
ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ ..... 114

**Тарасенко А.І.**

ФУНКЦІОНАЛЬНІ СТАНИ ФАХІВЦІВ  
В УМОВАХ МЕТАЛУРГІЙНОГО ПІДПРИЄМСТВА ..... 118

## 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.

**Гичко Ю.В.**

*викладач,*

*Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини*

## **ПРИНЦИП СУПРОВОДУ ЯК ОСНОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВІЙ СИТУАЦІЇ**

Втрату звичного життєвого світу і частини себе у ситуації кризи неможливо заповнити лише матеріальною підтримкою, професійною перепідготовкою чи закликком узяти себе в руки [4, с. 83]. Основною формою надання такої допомоги може стати

спеціально організований процес – психологічний супровід особистості у кризовій ситуації.

Супровід – особлива форма пролонгованої психологічної допомоги. У кожному конкретному випадку завдання супроводу визначаються особливостями особистості, якій надається допомога, та ситуації, в якій здійснюється супровід. Діяльність супроводжуваних продовжується доти, поки не буде пройдений кризовий період. Результатом психологічного супроводу особистості повинна стати нова життєва якість – адаптивність, тобто здатність самостійно досягати відносної рівноваги у відносинах із собою та оточуючими як у сприятливих, так і в екстремальних життєвих ситуаціях.

В психологічному супроводі, що розгортається в часі, можна виокремити три етапи. [4, с. 84-85].

*Діагностико-аналітичний етап* передбачає оцінку ситуації: встановлення контакту, з'ясування, що відбувається, визначення, чи має місце гостра криза, і встановлення робочого контакту для подальшої діяльності. При цьому використовуються: бесіда з клієнтом, тестування, анкетування, спостереження, аналіз документації.

*Власне діяльнісний етап* пов'язаний з вирішенням специфічних проблем кризової ситуації клієнта. Перш за все, проводиться робота зі зняття гостроти переживання, формування адекватної самооцінки; здійснюється допомога в усвідомленні як зовнішніх, так і внутрішніх проблем, які привели до кризи і перешкоджають зміні дезадаптивних форм поведінки на адаптивні, а також формування стресодолаючої поведінки в процесі індивідуальної та групової роботи. Особливу увагу слід надати побудові нових взаємостосунків клієнта з оточуючими, тобто формуванню мережі психосоціальної підтримки. Окрім роботи з родичами і найближчим оточенням необхідний пошук можливостей надання підтримки з боку людей зі схожими проблемами або які знаходяться в аналогічних ситуаціях (робота з групою осіб, що пережили кризу). Крім того, ефективне рішення проблем людини, що знаходиться в кризовій ситуації, вимагає комплексного підходу та залучення можливих учасників подій: лікарів, психологів, юристів, а також фахівців таких установ, як Центр зайнятості населення, Управління соціального захисту населення, Центр соціального обслуговування населення та ін. Фахівець із соціальної роботи виступає при цьому в ролі посередника з метою активізації підтримуючих систем, залучення уваги формальних підтримуючих систем до проблем клієнта.

Контрольно-аналітичний етап – період осмислення результатів діяльності за рішенням тієї або іншої проблеми, обговорення досягнутого прогресу, аналіз змін (у поведінці, відновленні когнітивного контролю над ситуацією, психологічного стану). Якщо проблему можна вважати вирішеною і клієнт відчуває надію та здатність у подальшому поліпшувати ситуацію самостійно, то цей етап може стати заключним. Якщо змін не спостерігається або вони незначні, цей етап може стати стартовим у проектуванні процесу супроводу (відбувається повернення на перший етап або даються рекомендації щодо відвідин групи взаємодопомоги).

Безперечно, визначені етапи є лише напрямками для роботи, оскільки конкретний зміст кризової допомоги визначається ситуацією в якій опинився клієнт і сутністю кризового стану.

### **Список використаних джерел:**

1. Байкова И. А. Характеристика основных принципов кризисной интервенции [Электронный ресурс] / Ирина Анатольевна Байкова // Белорусская медицинская академия последипломного образования. – Режим доступа: [http://www.belmapo.by/downloads/psihoterapiay/lekcii/xarakter\\_krisisn\\_intervencii.doc](http://www.belmapo.by/downloads/psihoterapiay/lekcii/xarakter_krisisn_intervencii.doc).
2. Моховиков А. Н. Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М. : Смысл, 2001. – 269 с.
3. Психотерапевтическая энциклопедия / [под ред. Б. Д. Карвасарского]. – [2-е изд.]. – СПб., 2000. – 1024 с. – (Золотой фонд психотерапии).
4. Сафонова Л. В. Содержание и методика психосоциальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Сафонова. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 224 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. Піаже, Л. Кюльберґ, К. Нелкама), причинності (Ф. Нідер), 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 лють 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 Паблицер», 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, вміння 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 оточуючі 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 взаємоприспосовування рольових очікувань. Збільшення невизначеності і взаємоприспосовування 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 взаємоприспосовування 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 – взаємоприспосованими 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.

**Лютак О.З.**

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

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ НАДАННЯ ПЕРШОЇ ДОПОМОГИ ВИМУШЕНИМ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ**

Вимушені переселенці з Донецької та Луганської областей на даний час розкидані по всій території України. Це люди, які втратили майно, домівки, роботу, в багатьох випадках пережили насильство, втрату рідних і близьких людей, змушені покинути

місця постійного проживання через страх за власне життя, життя дітей, через неможливість повернутись у зруйновані будинки тощо. Перша психологічна допомога полягає у наданні підтримки та консультування. Психологічне консультування вимушених переселенців вимагає нових форм і підходів.

Відомо, що переселенці на новому місці відчують «стрес акультурації», основними проявами якого є дезінтеграція й внутрішньоособистісна криза. У новій соціальній ситуації людина розгублюється, оскільки втрачає попередні культурні норми, схеми владних та економічних відносин, соціальний порядок.

На індивідуальному рівні у переселенців частіше проявляється тривожність, посттравматичний стресовий розлад, ворожість, агресія і депресія. На груповому рівні ці симптоми посилюються, оскільки «стрес акультурації» накладається, як правило, на попередній травматичний досвід мігрантів.

Ліфтон Р.Дж. у своїй «психоформаційній» теорії травматичних розладів доводить, що травма викликає психічну трансформацію, яка може протікати як у напрямку розладу психічних функцій, так і в напрямку розвитку глибинних здібностей до особистісного розвитку [1].

Особистісний розвиток неможливий без набору соціальних навичок. Brislin R.W. [2, р. 62] і Hummer S. [3, р. 277] підкреслюють значущість наступних навичок, потрібних вимушеним переселенцям.

1. Комунікативні навички як здатність висловити позитивне ставлення, повагу до іншої людини, відповідати, не засуджуючи, управляти інтеракцією, приймати рішення в невизначеній ситуації, бути гнучким, висловлювати емпатію тощо. Ці навички ефективною комунікації по-різному виражаються в різних культурах.

2. Лінгвістичні навички як добре володіння мовою тієї місцевості, в яку потрапляєш.

3. Навичка «використання всіх можливостей», який полягає в умінні застосувати свої знання, професіоналізм, здібності в новій соціокультурній ситуації.

4. Навичка досягати поставленої мети навіть в умовах невизначеності та непередбачуваності.

5. Використання особистісного потенціалу як активізація рис, що сприяють ефективній діяльності в новій соціокультурній ситуації.

Порівнюючи дані різних дослідників, Т.Г. Стефаненко вивела узагальнений образ мігранта, який може ефективно пристосуватися до вимог зміненого середовища життєдіяльності. Це професійно компетентний комунікабельний індивід екстравертованого типу, що має високу самооцінку; в системі цінностей якого значне місце займають загальнолюдські цінності; відкритий для різних поглядів; небайдужий до оточуючих; при врегулюванні конфліктів схильний до співпраці. У той же час автор підкреслює, що немає якогось універсального набору якостей, які підходять для життя в будь-якій культурі [4].

Психологічна підтримка вимушених переселенців полягає також у формуванні позитивного образу місцевого населення, виробленні адаптаційних навичок, зменшенні соціальної ізоляції. З одного боку, взаємодія в їх середовищі полегшує переживання «культурного шоку»; з іншого – сприяє відсутності всебічних контактів з місцевим населенням, конфліктності, призводить до так званого «ефекту гетто», поширенню споживацьких настроїв.

У роботі з вимушеними переселенцями доцільно використовувати як індивідуальні, так і групові форми роботи. В індивідуальній роботі важливе значення має підтримуюча терапія з урахуванням особистісних характеристик клієнта, його колишнього соціального статусу, актуальною життєвої позиції, планів на майбутнє.

Г. Солдатова вказує на цілий ряд стратегій, які використовують вимушені мігранти в процесі освоєння негативного життєвого досвіду: «життя одним днем», стримування неприємних думок, почуття гумору, корекція очікувань і надій (вони повинні бути адекватними). Є й інші, негативні стратегії: алкоголізація, вживання наркотиків, втеча у хворобу. Для вимушених переселенців характерні також ряд комплексів, а саме: «транзитний», «споживацький», «агресивний». «Транзитний комплекс» пов'язаний зі ставленням до нової ситуації як до тимчасового явища, що призводить до небажання вивчати місцеві звичаї і традиції, мову, до пасивності і байдужості. «Споживацький комплекс» виробляється під впливом заниженої самооцінки, оцінки себе як особистості, нездатною освоїти нову ситуацію, проявляється в постійному очікуванні підтримки і допомоги. «Агресивний комплекс» проявляється у неконтрольованій поведінці, звинуваченні оточуючих, спалахах гніву, презирства тощо [5, с. 290-294]. Такі реакції перетворюють життєву ситуацію в ще більш фруструючу.

Тому психологу слід орієнтуватися на зрілі адекватні способи захисту у клієнта, допомогти йому виробити адаптивні стратегії поведінки і не використовувати руйнівні, деструктивні.

Серед групових форм роботи позитивний ефект мають групи зустрічей, тренінги асертивності. Розвиток навичок самодопомоги є ефективним з використанням методів позитивної психотерапії і з урахуванням культурного контексту.

Таким чином, головною умовою роботи психолога з вимушеними переселенцями є надання своєчасної психологічної підтримки. Звичайно, підходити до надання психологічної допомоги потрібно комплексно, виробляючи державні програми, але рішення проблем на індивідуальному і груповому рівні можливо із застосуванням індивідуального підходу з урахуванням культурного контексту.

### **Список використаних джерел:**

1. Lifton R.J. Understanding the traumatized self Imagery, symbolization, and transformation // Wilson J.P., Nazel & Kahana B., (Eds.) Human adaptation to extreme stress. N.Y. & L.: Plenum Press, 1988. – P. 7-31.
2. Brislin R.W. Cross-cultural encounters. Fase – to – fase interaction. – New York. – 1981.
3. Hummer S. Intercultural communicative competence // Handbook of intercultural and international communication. – New York. – 1989.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – Российское психологическое общество, 1998. – Часть 3. – С. 93.
5. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности / Под ред. Г.В. Солдатовой. – М.: Смысл, 2002.

**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 напрямами.

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 розототожнення 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  $\rho$ -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	U <sub>емп</sub> =267 <b>p&lt;0,01</b>	U <sub>емп</sub> =319 <b>p&lt;0,05</b>	U <sub>емп</sub> =324,5 <b>p&lt;0,05</b>	U <sub>емп</sub> =278 <b>p&lt;0,01</b>

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	U <sub>емп</sub> =290,5 <b>p&lt;0,01</b>	U <sub>емп</sub> =329 <b>p&lt;0,05</b>	U <sub>емп</sub> =282 <b>p&lt;0,01</b>

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 <sub>емп</sub> =330 <b>p&lt;0,05</b>	U <sub>емп</sub> =207,5 <b>p&lt;0,05</b>	U <sub>емп</sub> =241,5 <b>p&lt;0,01</b>

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. Карabanова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 320 с.

**Шевелев В.В.**

*студент,*

*Российский государственный педагогический университет  
имени А.И. Герцена*

## **СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК КАТЕГОРИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Проблеме интеллекта посвящено большое количество работ, однако, с другой стороны, эта тема до сих пор остается наиболее дискуссионной. В психологии так и не сложилось однозначное определение интеллекта, несмотря на то, что это понятие активно используются в различных областях психологической науки. Подобного рода трудности не обошли стороной и исследования социального интеллекта. Социальный интеллект достаточно сложное, неоднозначно трактуемое психологическое явление, проблемы измерения которого, разработаны крайне слабо. Социальный интеллект – достаточно новое для отечественной психологии понятие, однако, история его изучения в США насчитывает уже более восьми десятилетий и большинство работ посвященных социальному интеллекту принадлежат американским исследователям. Современная психология испытывает дефицит исследований интегративного и обобщающего характера, поскольку научные представления о содержании и структуре социального интеллекта находятся в процессе развития [2; 4; 11].

Тем не менее, термин «интеллект» указывает на общеродовую принадлежность социального интеллекта к когнитивной сфере, а определение «социальный» закрепляет за ним активность субъекта в общении и социальном взаимодействии. Большинство исследователей склонны считать социальный интеллект



способностью, либо совокупностью способностей, следовательно, сопряженных с определенной деятельностью и являющихся личностным образованием. Социальный интеллект рассматривается, прежде всего, как отражение субъект-субъектных связей и отношений, в отличие, от логического и практического интеллектов, которые отражают сферу субъект-объектных отношений. Он связан с социальным поведением человека, взаимодействием с другими людьми [4; 5; 6; 7; 13].

Как правило, для определения социального интеллекта в литературе используется один из трех критериев (М.Е. Форд и М.С. Тисак): 1) способность к декодированию социальной информации – от навыков распознавания невербальных стимулов до вынесения верных социальных суждений; 2) эффективность или адаптивность социального поведения (поведенческие результаты); 3) любой социальный навык, который может быть измерен. Подобное разделение во взглядах на природу социального интеллекта нашло своё отражение и в характере методик – диагностирующих познавательные (связанные с переработкой вербальной и невербальной информации) и поведенческие проявления социального интеллекта. Объединение подходов к рассмотрению и диагностике социального интеллекта, одними из первых предприняли С. Космитски и О.П. Джон [2; 6; 12; 14; 15].

По мнению многих специалистов, этот конструкт обладает высокой экологической валидностью, позволяя объяснять и предсказывать успешность социальных взаимодействий человека, его адаптацию к различным системам взаимоотношений. Современной наукой выявлено влияние социального интеллекта на успешность в профессиональной деятельности и на самореализацию человека в целом [9].

К настоящему времени в психологии сложилась достаточно широкая палитра концепций социального интеллекта. Подходы к пониманию содержания и природы социального интеллекта можно классифицировать следующим образом [3; 5; 6; 8; 10; 11]:

- Социальный интеллект – самостоятельный вид интеллекта, обеспечивающий решение задач в сфере социальной жизни, направленный на решение жизненных задач. В социальном интеллекте выделяется когнитивная и поведенческая составляющие, которые в зависимости от позиции автора, по разному соотносятся.

- Социальный интеллект – это разновидность общего интеллекта. Социальный интеллект выполняет мыслительные

операции с социальными объектами, сочетая в себе общие и специфические способности. Отличительной особенностью данной позиции является взгляд на природу социального интеллекта как вторичного понятия по отношению к интеллекту общему.

- В некоторых случаях социальный интеллект отождествляется с одним из процессов его составляющим, чаще всего с социальной перцепцией или с социальным мышлением.

- Социальный интеллект представляет собой не столько способность, сколько знания, умения или навыки, приобретенные в течение жизни; социальный интеллект – это скорее компетентность в сфере социального познания, чем специальная способность.

- Социальный интеллект как интегральная способность общаться с людьми, включающая, помимо когнитивных процессов, личностные характеристики и уровень развития самосознания. В этом подходе усилена социально-психологическая составляющая социального интеллекта.

Несмотря на большое количество взглядов на природу социального интеллекта (вплоть до включения в его структуру личностных, социально-психологических и др. составляющих), остается открытым вопрос об обоснованности выделения социального интеллекта в качестве самостоятельной категории. С точки зрения психометрического направления, обоснованность доказательств должна вытекать из необходимости применения современной статистической методологии, содержательного соотнесения нового конструкта с психологическими конструктами, имеющими четкое эмпирическое обоснование, операционализации конструкта как интеллектуального (когнитивного) по своему существу. При этом методики измерения интеллекта должны представлять собой задачи, предполагающие существование правильных ответов, решение которых должно предусматривать минимальность необходимого объема знаний, чтобы стало возможным выявление именно интеллектуального фактора, отличного от фактора компетентности. Операционализация конструкта должна охватывать различные аспекты способности и релевантного ей предметного содержания, а выбранные для определения конвергентной и дивергентной валидности методики должны обладать высокими психометрическими показателями [1; 2; 10; 12; 14].

В заключении хотелось бы отметить, что исследование социального интеллекта осложняется существованием ряд понятий,

содержательно связанных с социальным интеллектом (социальные навыки, социально-психологическая компетентность, мудрость и т.д.). В этом случае, выбор используемых терминов определяется базовым теоретическим подходом авторов, и задачами теоретических и прикладных исследований [5; 8; 9].

### **Список использованных источников:**

1. Белова С.С. В психометрических поисках социального интеллекта // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под редакцией Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М., Издательство ИП РАН, 2009. – С. 187-215.
2. Белова С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 109-119.
3. Геранюшкина Г.П. Социальный интеллект: методики оценки и развития. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2003. – 103 с.
4. Лунева О.В. История исследования социального интеллекта (начало) // ЗПУ. – 2008. – № 4. – С. 177-182.
5. Лунева О.В. Социальный интеллект как категория социальной психологии // ЗПУ. – 2010. – № 1. – С. 146-151.
6. Лунева О.В. Теоретические основания концепции социального интеллекта // ЗПУ. – 2011. – № 3. – С. 231-236.
7. Общая психология (Под Ред. Р.Х. Тугушева, Е.И. Ггарбера). – М.: Эксмо-Пресс, 2006. – 560 с. (Образовательный стандарт XXI).
8. Савенков А.И., Нарикбаева Л.М. Интеллект, ведущий к профессиональному успеху, как фактор развития профессиональной одаренности будущего специалиста. // Одаренный ребенок. – 2007. – № 6. – С. 22-36.
9. Суднева О.Ю., Шарафиева К.Р., Цой В.Г., Каракулова О.В. Особенности социального интеллекта студентов гуманитарных и негуманитарных специальностей. Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 371. – С. 161–166.
10. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – С. 11.
11. Фетисова М.М. Развитие социального интеллекта как компонента психологической готовности к деятельности в экстремальных ситуациях // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 4. – С. 25-27.
12. Шевеев В.В. Конструктивная валидность понятия «социальный интеллект» // Современная психология: теория и практика [Текст] : материалы XIV международной научно-практической конференции, г. Москва, 9 октября 2014 г. – Москва: Изд-во «Институт стратегических исследований», 2014. – С. 219-224.

13. Щербаков С.В. Комплементарность межличностных отношений и социальный интеллект студентов // Вестник Башкирского университета. – 2014. – Т. 19, № 1. – С. 233-241.

14. Kosmitzki C., John O.P. The implicit use of explicit conceptions of social intelligence//Personality and individual Differences. 1993. – 15. – P. 11-23.

15. Silvera D.H., Martinussen, M. & Dahl, T.I. (2001). The Tromso Social Intelligence, a self-report measure of social intelligence. Scandinavian Journal of Psychology, 42, p. 313-319.

**Яковлєва М.В.**

*кандидат психологічних наук,*

*Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського*

## **ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ В ІНШОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Психологічний комфорт – це відчуття задоволення, прийняття оточення, відповідності стану індивіда до навколишніх умов існування [4].

Світ людей динамічно змінюється в обрії глобальних викликів, котрі стосуються усієї безлічі культур. Тому пом'якшення факторів непорозуміння, що перешкоджають співробітництву представників різних людських цивілізацій є чи не найболючішою проблемою сучасності. Ми не маємо права диктувати представникам інших культур лінію міжкультурною комунікації, проте, зобов'язані розпочати розробку власної стратегії міжкультурного діалогу, котрий має встановити загальні перспективи, які могли б витлумачувати наміри, уточнювати збіги й розбіжності у психологічних настановах усіх його учасників. Однак, у сучасному світі, незважаючи на постійні заклики до ведення й розширення такого діалогу, відчувається його гострий дефіцит. Звісно, влада об'єктивних інтересів часто є сильнішою за бажання й здібність досягти розуміння, і діалог виявляється вбудованим у стратегії відстоювання інтересів і підкоряється їм. А відтак – існують об'єктивні обмеження на бажання зрозуміти й прийняти позицію опонента. Утім, тверде відстоювання цих інтересів впритул підводить людське співтовариство до планетарної кризи, бо протиріччя набувають надто гострого характеру.

Незважаючи на здебільшого добровільний характер тимчасової або постійної міграції, наявність чітких цілей і конкретних планів, матеріальну забезпеченість, досить високий соціальний статус й у цілому доброзичливе відношення місцевого населення, крос-культурна адаптація представників різних культур може супроводжуватися розвитком несприятливих емоційних станів. Найчастіше це – посилення тривожно-депресивних й агресивних переживань у сполученні з послабленням позитивних емоцій у порівнянні з загальноприйнятими нормами.

Про психологічний стрес, який переживає людина, що змушена пристосовуватися до іншої культури, є чимало розвідок, у яких відзначається необхідність пристосування не тільки до природних особливостей, клімату та іншої мови, але й до традицій, звичаїв, настанов, соціальних норм, поведінки, ціннісних орієнтацій іншої культури, багато з яких можуть здаватися дивними й бути абсолютно чужими для першокультури індивідуума.

Найбільш характерним психічним станом, що розвивається під впливом екстремальних факторів життєдіяльності, є психологічний дискомфорт. Це поняття використовуємо для позначення проблем, пов'язаних з виникненням, проявом і наслідками надзвичайних впливів навколишнього середовища на людину – захворювань, відповідальних рішень, конфліктів, небезпечних ситуацій, екстремальних зовнішніх умов, психічних травм і т.д.

Необхідність заміни моделі послідовного захисту вузько-прагматичного інтересу на іншу модель, яка більш повною мірою враховувала б залежність психологічного стану кожного від загальнопланетарного стану справ, й за основний принцип вважала б цінність кожної культури давно обговорюється у світовому співтоваристві. Вочевидь, така багатобічна полеміка може наблизити практичну реалізацію цієї нової моделі планетарних стосунків: чим більше люди міркують над проблемами діалогу й розуміння, над своєю роллю в цьому спілкуванні, тим реальнішою є можливість того, що протиріччя у світі будуть пом'якшуватися завдяки думці «до», а не «після» силової конфронтації. При цьому усвідомлення власної обмеженості сприяє готовності допустити правоту за іншим як ніщо інше.

При цьому варто досліджувати не здатність людини до діалогу взагалі, а тільки здатність до міжкультурного діалогу людини, що представляє іншу культуру. До того ж ця проблема має розглядатися, насамперед, як психологічна, де основну увагу

звернено на методи ведення й розуміння діалогу, які може обґрунтувати психологія. Однак, думки фахівців інших наук, які мають безпосереднє відношення до проблеми (у першу чергу, філософії, культурології, антропології, лінгвістики), також мають ураховуватися.

Скепсис антропологів із приводу реальної можливості рівноправного діалогу культур загальновідомий. Цей скепсис ґрунтується на двох основних чинниках: 1) природні розбіжності й 2) почуття переваги однієї нації над іншою (агресивний етноцентризм) – непорядна практика, що випливає з нього. Ще Жан-Жак Руссо, за усіх його ліберальних поглядів на представників інших культур висловив думку, що «місцевість, у якій живе людина, не байдужа для його культури; лише при помірному кліматі люди здатні повністю розкрити свої здібності. Очевидно, що кліматичні крайнощі вкрай несприятливі для людини. Уявляється, що мозок при крайнощах клімату набагато менший. Ні у негрів, ні у жителів Лапландії немає розумового мислення, яким наділені європейці. І тому, якщо я хочу, щоб мій учень міг стати громадянином всесвіту, я повинен був би перевезти його в помірну зону, найкраще – у Францію» [5]. Таким чином, за Руссо, «розуміння» природних причин розбіжностей між представниками різних народів полягає у розвиненості «мозку» європейця до космополітичного мислення й визнання за таким мисленням універсальної цінності (на відміну від розумових дій негрів і лапландців, за яких у найкращому разі визнається локальна цінність). Історично це переконання трактувалося як право «громадянина світу» учити жити цивілізовано й гуманно усіх інших, що, як правило, супроводжувалося вилученням у них матеріальних цінностей, наругою над культурними традиціями – аж до позбавлення життя тих, хто не хотів «навчитися чужому». Проблема тут, скоріше, у прагматичних настановах подібного діалогу. У такому випадку, у справжній комунікації немає потреби, і це одна із причин, що такої комунікації не буде. Замість неї може бути зацікавленість у підтримці серед місцевого населення рівня освіченості, що дозволяв би здійснювати на цій території економічну та іншу діяльність. Проте, така комунікація вже породжує проблеми вербального (а саме – мовного характеру), щодо яких Леві-Стросс стверджував: «На даний момент нерозуміння між Заходом і Сходом є головним чином семантичним: у визначеннях, які ми намагаємося туди впровадити, присутні поняття, що мають інші елементи або не мають таких зовсім» [2].

Оптимістичною є наявність у традиціях місцевих культур орієнтації на розуміння іншого, їх зацікавленість цією проблемою у етичному (повага до людського образу), естетичному (краса, архаїчність та екзотичність), екологічному (збереження природи) і, нарешті, пізнавальному вимірах.

Визнання принципової можливості діалогу спирається звичайно на уявлення про єдину схему розвитку усіх світових культур (за О. Шпенглером), або про загальний для них структурно-функціональний фундамент (за Б. Маліновським [3]): якщо розвиток усіх культур майже синхронний, то порозуміння між представниками різних культур є можливим.

Для суб'єкта в іншокультурному середовищі, зрозуміло, необхідна соціально-психологічна адаптація. Це пов'язано, насамперед, із перебудовою соціальних настанов, з рефлексією, спрямованою на усвідомлення власних ціннісних орієнтацій. У новому, «іншому» культурному середовищі людині необхідно сполучити свої цілі, ідеали з ідеалами культурно-соціальної групи, суспільства, вийти за межі звичних для себе уявлень.

Культурними, соціальними й психологічними чинниками, які впливають на тривалість й успішність адаптації, насамперед є:

- загальнокультурні фактори адаптації: специфіка вихідної й приймаючої культур;
- індивідуальні фактори адаптації: соціально-демографічні й особистісні характеристики адаптантів;
- вплив свідомо або несвідомо обраних стратегій адаптації.

На сьогодні найбільш розробленим у психології є вплив на стрес акультурації демографічних та соціокультурних факторів, а саме: країна походження, стать, вік, родинний стан, тривалість перебування і зв'язок стресу акультурації із симптомами психічного здоров'я.

Важливо звернути увагу на те, що оптимістичною підставою для культурної адаптації є наявність «універсалій» – загальнозначущих елементів або функцій, що є у всіх людських культурах і які слугують основою взаєморозуміння людей. Проте, ці універсалії слід виокремлювати «без етноцентричної упередженості» (А. Вежбицька [1]), бо акцент на «загальному», «закономірному» й універсально «тотожному» висвітлює найбільше те, що важливо для представників певної культури.

Тому нагальним завданням психологів є створення комплексної програми адаптації в іншокультурному середовищі, що включає

систему психологічних, соціальних і педагогічних заходів, й дозволяє оптимізувати соціально-психологічну адаптацію за такими показниками, як адаптація до соціокультурного середовища, емоційна стійкість, соціальна фрустрованість і психічний стан, що є найважливішими умовами психологічного комфорту.

Таким чином, успішності соціально-психологічної адаптації та створенню психологічного комфорту в іншокультурному середовищі сприяють такі фактори, як наявність соціально-психологічної настанови на активно-ініціативний вплив на нове культурне середовище й рефлексивну позицію суб'єкта, яка пов'язана із активною зміною ним власної особистості, з корекцією своїх настанов і соціальної поведінки. Перспективою подальших наукових розвідок може бути дослідження потенційної готовності особистості до міжкультурної взаємодії.

#### **Список використаних джерел:**

1. Вежбицкая А. Язык, познание, культура / А. Вежбицкая – М.: Русские словари, 1996. – 411 с.
2. Леви-Стросс К. Структурная антропология [Текст] / К. Леви-Стросс; [пер. с фр. В. В. Иванова]. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 541 с.
3. Малиновский Б. Научная теория культуры / Б. Малиновский; [пер. с англ. И.В. Утехина]. – М.: ОГИ, 2005. – 184 с.
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
5. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании [Электронный ресурс] / Ж.-Ж. Руссо. – Режим доступа: <http://www.litmir.net/br/?b=157478>.



# СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**Веселовська Н.О.**

*здобувач,*

*Національна академія управління*

## **ВИЯВЛЕННЯ ПРИЧИН ВТЯГНЕННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ У ЗЛОЧИННУ ДІЯЛЬНІСТЬ**

XXI століття в Україні характеризується різким загостренням соціальних проблем молоді та дітей. Що стосується неповнолітніх, то великою проблемою є такий небезпечний виду злочинної діяльності, як втягнення неповнолітніх у вчинення злочинів.

Незважаючи на актуальність дослідження даної теми, відсутні роботи вітчизняних науковців, які б комплексно досліджували вказану проблему. Окремі автори торкалися криміналістичних аспектів даної проблематики: Авер'янова Т.В., Белкін Р.С., Волинський О.Ф., Жбанков В.А., Закатов О.О., Лавров В.П., Образцов В.О., Росінська О.Р., Яблоков М.П. та інші.

За результатами проведеного нами за останні 6 місяців анкетування серед учнів, студентів, співробітників правоохоронних органів, адвокатів, психологів, соціальних працівників та вчителів, було встановлено, що існує гостра потреба в дослідженні вказаної проблеми і розробки відповідних заходів.

Ціль статті. Розкрити питання профілактики та виявлення даного злочину.

Офіційна статистика показує, що рівень злочинності в усьому світі значно зріс порівняно з останньою половиною XX століття. Винятком стала така високорозвинена країна, як Японія [1].

В умовах формування молоді держави, постійних реформ та змін, неповнолітні потребують особливої соціальної підтримки та соціального захисту: вони перебувають в стані формування і утвердження життєвих позицій, мають свої інтереси і потреби, відчують на собі тягар політичної та економічної кризи, не почувуються захищеним з боку держави.

Неповнолітні – це майбутнє держави, тому таким важливим є формування їх як нормальних, здорових, соціально свідомих громадян.

Для формування неповнолітніх в повноцінних дорослих необхідно забезпечити їх розвиток, роль і місце в суспільстві, з'ясувати їх проблеми. Серед традиційних: кохання, дружби, пошуків сенсу життя, – актуальними є: здоров'я, освіта, спілкування, престижність майбутньої професії, соціальне становище родини.

Злочинність неповнолітніх – явище, небезпечне для суспільства, адже вона сприяє поширенню кримінальної субкультури серед молодого покоління, формуванню злочинних навичок та романтизації кримінального способу життя як сьогодні, так і в майбутньому.

Суспільна небезпека втягнення неповнолітніх в злочинну діяльність полягає в тому, що вона може бути замаскована під діяльність різноманітних гуртків, секцій. Дорослий, якому довіряють свою дитину батьки, втягує її в злочини часто несвідомо для самого неповнолітнього. Часто неповнолітні вважають, що кримінальна відповідальність за тяжкі злочини настає лише з 16 чи навіть з 18 років [2, с. 11-12]. А потім, зрозумівши правду, дитина боїться або соромиться розповісти про вчинене дорослим (за різних причин).

Таким чином, злочинність дітей зростає з кожним роком. Склалася загрозлива статистика злочинності неповнолітніх, котра у декілька разів перевищує темпи зростання злочинності дорослих [3]. Крім моральної шкоди для неповнолітніх найбільша суспільна небезпека даного злочину полягає у тому, що неповнолітні поповнюють ряди злочинців, а організатори цього уникають притягнення до кримінальної відповідальності, продовжуючи вербувати нові кадри. Саме тому необхідно організувати ефективну боротьбу з даним негативним явищем і не залишити без уваги боротьбу із втягненням неповнолітніх у злочинну діяльність. Одним з напрямів боротьби з цим явищем є попередження, виявлення та розслідування вказаної діяльності. Тому розробка методів є актуальною та практично значущою.

Дослідження проблеми втягнення неповнолітніх у злочинну діяльність почалося з того, що 50 неповнолітніх, соціальних працівників та студентів написали по 5 найбільш значущих причин

даної проблеми. З перелічених причин було виділено 18, які було названо опитуваними:

- 1) Фільми, Інтернет, різні ТВ-передачі;
- 2) Вплив однолітків;
- 3) Інтерес до чогось нового, невідомого;
- 4) Неувага батьків;
- 5) Не сформовані моральні цінності;
- 6) Погана компанія;
- 7) Відсутність одного з батьків;
- 8) Надмірна самостійність;
- 9) Проблеми в сім'ї;
- 10) Поганий приклад старших ( в тому числі родичів);
- 11) Відсутність хорошого прикладу для наслідування;
- 12) Бажання виділитися, бути в центрі уваги, бути лідером свого оточення;
- 13) Характер;
- 14) Внутрішні мотиви;
- 15) Обставини, які «диктують» таку поведінку;
- 16) Відсутність друзів-підлітків;
- 17) Тиск батьків;
- 18) Втрата авторитету батьками та педагогами.

У результаті проведеного анкетування серед 200 осіб різного віку, соціального становища та статі було виявлено, що 32% опитаних мають досвід поганого прикладу старших ( в тому числі родичів); 25% відносять до причин втягнення неповнолітніх у злочинну діяльність неувагу батьків; 21% вважають, що такий вплив мають фільми, Інтернет, різні ТВ-передачі; 10% називають вплив однолітків; а решта 12% відповіли, що такий вплив отримують через інтерес до чогось нового, невідомого та інше [4].

Важливим є те, що діти вважають дорослого злочинця своїм «наставником», «гуру», їх привертають до нього розмови останнього про «романтику злочинного світу»; діти часто не розуміють, що вчиняють протиправне діяння; бояться розправи з боку друзів чи такого «вчителя»... Тому вказані злочини виявляються і розкриваються часто випадково, а не внаслідок цілеспрямованої та ефективної діяльності правоохоронних органів.

Однією з ефективних форм є робота громадських організацій, в яких, за принципом «рівний – рівному» є можливість проводити індивідуальні бесіди з неповнолітніми, під час яких можливо викликати дитину на відвертість, показати, що небайдужа доля

дитини. У даному разі велику роль має досвід волонтера, його вміння спілкуватися, особистісний підхід до неповнолітнього.

На профілактику правопорушень неповнолітніх значний вплив має правове виховання дітей у сім'ї, яке на сьогоднішній день в Україні проводиться недостатньою мірою. За результатами опитування батьків неповнолітніх з'ясувалося, що близько 60% батьків проводять зі своїми дітьми бесіди правового характеру, роз'яснюючи сутність моральних і правових норм, заборон, але в повчально-залякуючій манері, що відштовхує дитину від батьків і не дає можливості розкритися та попросити допомоги у рідних в необхідний момент [5].

### **Список використаних джерел:**

1. Michael Rutter. Antisocial Behavior by Young People A Major New Review. – MRC Child Psychiatry Unit, London. – 1998.

2. Пащенко В.М. Особливості злочинності неповнолітніх// Проблеми протидії злочинності неповнолітніх: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 квітня 2006 року) / За заг. ред. д.ю.н., проф. В.П. Петкова, к.ю.н. Цимбалюка М.М. – Кіровоград: Кіровоградський юридичний інститут ХНУВС, 2006. – 150 с.

3. Музика М.В. Аналіз злочинів неповнолітніх та шляхи їх подолання. [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://intkonf.org/muzika-mv-analiz-zlochiviv-nerovnolitnih-ta-shlyahi-yih-podolannya>.

4. Результати проведеного анкетування серед 200 студентів, проведене автором у 2014 році.

5. Результати проведеного анкетування серед 200 респондентів, проведене автором у 2014 році.

**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. Гилинский, – 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 чуждому 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. Гишинский. – 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. Леонтьєв, В. М. Мясіщев, 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	<b>10,7</b>
2	Абстрактні цінності	<b>10,5</b>	8,2
3	Професійна самореалізація	<b>10,4</b>	9,1
4	Особисте життя	7,8	<b>10</b>

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 відчути 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	<b>11</b>
4	Індивідуалістичні цінності	10,4	9,7
5	Конформістські цінності	8,3	<b>10,1</b>
6	Альтруїстичні цінності	<b>11,1</b>	8,8
7	Цінності самоствердження	<b>10,5</b>	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 однакоvu «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. Войскунський, 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 / М. McLuhan. – МА : The MIT Press, 1994. – 389 p.

**Сіпович Д.І.**

*студентка,*

*Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

## **ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЧОЛОВІКІВ, ЩО ВИЙШЛИ З МІСЦЬ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ, В УМОВАХ НЕДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ**

З місць позбавлення волі щорічно виходить велика кількість чоловіків, які потребують психологічної допомоги. Відомо, що психіка ув'язненого зазнає значного психологічного навантаження, яке лише посилюється після виходу особи з виправного закладу. У зв'язку з цим одразу після звільнення потрібно розпочинати інтенсивну психологічну підтримку.

Питання психологічної підтримки чоловіків, які вийшли з місць позбавлення волі, є не повною мірою вивченим в науковій літературі і потребує детального дослідження. Дану тему вивчали В.М. Вовк, Т.В. Журавель, В.М. Калівошко та інші.

Необхідність психологічної підтримки звільнених викликана тим, що людина, потрапляючи в нові умови життя і соціальне середовище, зустрічається зі специфічними труднощами, до подолання яких вона не завжди психологічно готова. Така зустріч для колишніх засуджених часто буває несподіваною і викликає реакції, не адекватні умовам ситуації і вимогам норм моралі. Нерідко це посилюється неправильним ставленням оточуючих до засуджених, що веде до надмірного збудження або гальмування нервових процесів і до нервових зривів. Засуджений починає невірно оцінювати свою поведінку і вчинки інших людей і, як



наслідок, неправильно діяти. Отже, психологічна підтримка у таких умовах виходить на перший план після звільнення.

Психологічна підтримка – це область практичного застосування психології, орієнтована на підвищення соціально-психологічної компетентності і надання психологічної допомоги як окремій людині, так і групі або окремій організації. Це безпосередня робота з людьми, спрямована на вирішення різного роду психологічних проблем, пов'язаних з труднощами в міжособистісних відносинах, а також глибинних особистісних проблем [3, с. 65]. Психологічна підтримка допомагає подолати інертність людської психіки, прискорює її перебудову у зв'язку зі зміною обставин. Це особливо актуально для чоловіків, звільнених з місць позбавлення волі – це особи чоловічої статі, які відбули термін покарання у вигляді позбавлення волі (у повній або частковій ізоляції від суспільства) [5, с. 56].

Відомо, що колишні засуджені звертаються за допомогою до державних установ неохоче, швидше вони звернуться до недержавної організації, а серед останніх – до тієї, де співробітниками є колишні ув'язнені, які добре розуміються на психології засуджених та звільнених. Недержавні організації – це організації, які не є частиною державних структур. На практиці, особливо в контексті соціальної політики і соціальної роботи, цей термін зазвичай вживається для позначення громадських чи благодійних організацій, які не пов'язані з приватним бізнесом [1, с. 87].

Перш за все слід зазначити, що більшості засуджених притаманні специфічні стани, які викликані такими чинниками:

- 1) ізоляцією від суспільства і перебуванням у замкненому середовищі;
- 2) обмеженням у задоволенні потреб, у першу чергу біологічних, через тотальну регламентацію поведінки;
- 3) примусовим включенням до одностатевих соціальних груп [2, с. 136].

Необхідно пам'ятати, що багатьом колишнім засудженим притаманні: аморальні почуття; підвищена емоційна збудливість; невміння, а часто небажання стримувати себе; підвищена експресивність (від латинського *expressio* – виразність проявів емоцій); відсутність співчуття, байдужість до чужого горя; виражена залежність свого емоційного стану від впливу групи; почуття своєї неповноцінності та безперспективності; маскування істинних переживань [4, с. 147].

Формування адекватних емоційних станів і перевиховання почуттів у колишніх засуджених стає складним завданням у діяльності установ, що працюють з колишніми в'язнями, у тому числі недержавних організацій.

Найефективнішим засобом психологічної підтримки, з точки зору працівників недержавних організацій, що працюють з колишніми в'язнями, є індивідуальна бесіда.

Індивідуальна бесіда стає такою формою, яка сприяє зближенню поглядів співрозмовників, встановленню між ними контакту, довіри і взаєморозуміння [3, с. 52]. Відомо, що людина один на один поводиться інакше, аніж в оточенні багатьох людей. Тому нерідко тільки віч-на-віч зустрівшись із людиною, можна визначити її позицію і знайти пояснення її діям.

Саме індивідуальна бесіда відіграє значну роль у психологічній підтримці колишнього засудженого, адже вона допомагає останньому перш за все довірити свої проблеми і труднощі працівнику недержавної організації. Для подолання психологічних бар'єрів та досягнення довіри між фахівцем і звільненим у взаємодії індивідуальна бесіда передбачає поступове проходження ряду стадій, що відрізняються рівнем відкритості, довіри й емоційності.

На першій стадії («накопичення первинної згоди») передбачається зняття напруги та подолання психологічних бар'єрів, саме тому фахівець починає спілкування з нейтральних та цікавих для підопічного тем (музика, кіно, спорт, цікаві для підопічного події), погоджуючись з його думками, не вступаючи у дискусії, проявляючи загальну цікавість до бесіди. Рекомендується починати бесіду з питань, на які можна прогнозувати позитивну відповідь засудженого – «Так». Засудженому не задаються запитання, які б викликали у нього незгоду або які були б неприємні для нього. Таким чином, засуджений у бесіді стає більш впевненим, невимушеним, ненапруженим, зацікавленим у спілкуванні [4, с. 25].

На другій стадії («пошук і обговорення головних інтересів, особливо тих, які співпадають») головним завданням є створення основи для психологічного об'єднання, тому тут виявляються і обговорюються ті інтереси засудженого, що збігаються у нього та у фахівця. Йде пошук спільних поглядів і думок [4, с. 25].

Таким чином взаємовідносини стають більш глибокими, переходять із офіційної в міжособистісну площину, долається дистанція між фахівцем і підопічним.

На третій стадії («прийняття принципів та особистісних якостей, які пропонуються та корисні для спілкування») заохочується

розповідь засудженого про себе, про свою особистість. Головне завдання – визначити та словесно підкреслити позитивні та найбільш цінні якості засудженого [4, с. 25].

Під час четвертої стадії («виявлення якостей, небезпечних для спілкування») починають обговорюватись негативні якості підопічного, його проблеми, незручні або ризиковані аспекти його поведінки. Негативні якості або проблеми, що виявляються в ході бесід, не засуджуються фахівцем і не обговорюються. Можливі розмірковування про негативні якості та ризиковану поведінку не як про риси підопічного, а як про абстрактні явища (наприклад, розмірковування про небезпечність того чи іншого прояву поведінки взагалі) [4, с. 25].

П'ята стадія («індивідуальний вплив та взаємна адаптація до співрозмовника») характеризується повною довірою та відсутністю психологічних бар'єрів, відбувається глибоке обговорення проблем, особистісних якостей та ризиків поведінки засудженого, фахівець допомагає підопічному побачити свої проблеми та знайти шляхи їх вирішення [4, с. 26]. На шостій стадії («вироблення загальних правил і узгоджена взаємодія») засудженому надається підтримка в роботі над собою та над своїми проблемами [4, с. 26].

Індивідуальну бесіду, як і інші методи, в НДО можуть проводити штатні (якщо такі є), або залучені психологи. Останні працюють, як правило, на волонтерських засадах. Ці психологи працюють, зазвичай, 2-3 рази на тиждень. Однак на практиці часто трапляється, що індивідуальні бесіди ефективніше проводять ті співробітники НДО, які мали досвід перебування у в'язниці та успішної реабілітації на волі. Звільнені чоловіки найбільше цінують бесіду саме таких співробітників, оскільки лише останні здатні до кінця усвідомити і зрозуміти сутність проблеми звільненого.

Під час бесіди може використовуватись метод переконання, основною рисою якого є такий вплив на психіку засудженого, за якого досягають розуміння завдань і формують згоду з необхідністю її виконання. Також, до найбільш важливих методів належить метод навіювання, який передбачає вплив на психіку людини без критичного її сприйняття. Навіювання має на меті змінити ставлення колишнього засудженого до його негативних установок, прищепити йому нові прагнення. Навіювання, як правило, пов'язане з авторитетом людини, яка його здійснює [2, с. 142].

Таким чином, розглянувши методи психологічної підтримки, можна стверджувати, що саме індивідуальна бесіда має відігравати провідну роль в роботі працівника НДО з колишнім засудженим,

адже за допомогою цього методу людина може повною мірою відкритися, довірити свої проблеми та відчутти свою потрібність.

### **Список використаних джерел:**

1. Ванникова О., Ткачук А. Громадські організації в Україні: новий поступ з новим законодавством // *Голос громадянина*. – 1997. – № 4. – С. 4-8.
2. Особливості адаптації та реабілітації осіб, звільнених з місць позбавлення волі // *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ України*. – 2004. – № 3. – С. 233-238.
3. Психологический словарь. – М.: Наука, 1983. – 51 с.
4. Підготовка до звільнення осіб, які відбувають покарання у виді обмеження або позбавлення волі на певний строк: методичний посібник / [Вовк В.М., Журавель Т.В., Калівошко В.М. та інші]; за заг. ред. Т.В Журавель, Ю.В. Пилипас. – К.: «Версо-04», 2012. – 168 с.
5. Словник законодавчих термінів. – К.: Грані-Т, 2008. – 586 с.

**Соломка К.О.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Тищенко Л.В.*

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*Маріупольський державний університет*

## **ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНОГО ОБРАЗУ МАЙБУТНЬОГО ОСОБИСТОСТІ**

За визначенням сучасної психологічної науки особистість має невпинно розвиватися і змінюватися таким чином, щоб її властивості і можливості були краще пристосовані до нових, більш складних завдань. Тому уявлення про майбутнє є невід'ємною частиною життєвого шляху особистості, оскільки утворюють суб'єктивний образ її розвитку.

Особливість феномену майбутнього базується на тому, що свідомість не тільки відображує те, чого ще не існує, але й породжує те, чого немає й те, що взагалі може не бути [2].

Образ майбутнього представляє собою цілісне уявлення людини про майбутнє, яке знаходиться у свідомості і постійно впливає на поведінку, діяльність людини, а також її емоційний стан. Цей образ містить чотири основних компоненти. У ціннісно-смысловий вимір включаються всі мотиви людини, її цінності, особистісні смисли, наміри. Когнітивний вимір включає в себе всі події, які очікуються

або ж плануються людиною. Емоційно-оцінний параметр виникає в результаті оцінки перших двох: всі емоції, почуття, настрої, які виникають у відповідь на зміст цього образу. Організаційно-діяльнісний вимір відображає зв'язок сьогодення з майбутнім і включає в себе всі способи та стратегії поведінки, які використовує людина у відповідності з тим образом майбутнього, який в неї є [1].

Насичений й позитивно забарвлений образ майбутнього людини дозволяє більш цілеспрямовано, свідомо і ефективно діяти в сьогоденні, більш зріло будувати власне життя. При цьому важливо, щоб цей образ був достатньо реалістичним, в іншому випадку, він не буде виконувати своєї регулюючої функції.

З розвитком соціальної зрілості особистості в її свідомості відображається процесуальність формування конкретного наміру, мотиву, ширшим стає мотиваційне поле. При цьому більше уваги приділяється прогнозуванню наслідків запланованих дій і вчинків не тільки з прагматичних, а й з морально-етичних, духовних позицій. Ускладнення і розширення з віком мотиваційного поля створює передумови для обґрунтованішого прийняття рішень і формування намірів, наслідком чого є осмислена й адекватна поведінка [3].

З метою визначення особливостей співвідношення когнітивної, емоційної та дійової складових в структурі образу майбутнього нами були обрані респонденти юнацького та зрілого віку у кількості 40 осіб (по 20 осіб в кожній віковій категорії). Ми використовували наступний психодіагностичний інструментарій: 1) методика «Автобіографія майбутнього» Г. Оллпорта й Дж. Гілеспі; 2) проєктивна методика «Соціальний атом майбутнього»; 3) методика «Хто Я?» М. Куна та Т. Мак-Партланда; 4) асоціативна методика «Минуле–сьогодення–майбутнє»; 5) методика смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.О. Леонтьєва (адаптована версія тесту «Мета в житті» Д. Крамба й Л. Махоліка).

Таким чином, виходячи з аналізу результатів, отриманих нами за чотири етапи емпіричного дослідження, можна зробити наступні висновки:

#### 1. Юнацький вік:

1.1. В юнацькому віці конкретизований та частково конкретизований образ власного майбутнього (ЕГ-1А: 7 осіб – 35% від загальної вібрки досліджуваних юнаків) обумовлений рівнем усвідомленості життя у сьогоденні, наявністю цілей в житті, здатністю до рефлексивного аналізу результативності попередніх етапів життя, прийняття відповідальності за власне життя на себе. В

результаті, образ майбутнього в них – конкретизований й складається з емоційного, когнітивного та дійового компонентів. Кожен з компонентів наповнений змістом та позитивною спрямованістю.

1.2. Виразна гедоністична особистісна спрямованість юнаків ЕГ-1Б (13 осіб – 65% від загальної вибірки досліджуваних юнаків), прагнення насолоджуватися актуальною життєвою ситуацією та не замислюватися про власне майбутнє обумовлюють наявність неконкретизованого образу майбутнього.

У результаті – в неконкретизованому образі власного майбутнього респондентів ЕГ-1Б емоційний компонент характеризується нейтральними або тривожними переживаннями, когнітивний компонент – формальний, а дійовий компонент – відсутній.

## 2. Зрілий вік:

2.1. В зрілому віці наявність цілей в житті з усвідомленням власної відповідальності та спроможності контролювати події життя у співвідношенні з невдоволеністю процесом актуальної життєвої ситуації та його результативністю обумовлюють створення конкретизованого образу власного майбутнього (ЕГ-2А: 14 осіб – 70% від загальної вибірки респондентів зрілого віку). Ідеалізований образ власного Я кожного з них пов'язаний з професійними та соціальними позиціями, а також із особистісними якостями та характеристиками.

У результаті – конкретизований образ майбутнього представників цієї категорії представлений позитивно забарвленим емоційним компонентом, деталізованим когнітивним компонентом та дійовим компонентом, який пов'язаний із власними зусиллями та діями.

2.2. Частково конкретизований та неконкретизований образ майбутнього в зрілому віці (ЕГ-2Б: 6 осіб – 30% від загальної вибірки респондентів зрілого віку) обумовлений зосередженістю на процесі актуального життя й задоволеністю ним у поєднанні зі зниженим рівнем усвідомленості життя, відсутністю життєвих цілей та недостатньою відповідальністю за власне життя.

У результаті – частково конкретизований та неконкретизований образ майбутнього осіб зрілого віку складається з емоційного компоненту, пронизаного страхом та тривогою; когнітивного компоненту, який не має усвідомленого змісту та дійового компоненту – без самостійних та усвідомлених дій.

Отже, за результатами емпіричного дослідження, нами виокремлено дві групи респондентів, які потребують здійснення психологічної корекції за допомогою впровадження окремих корекційних програм: 1) юнаки з неконкретизованим образом власного майбутнього: ЕГ-1Б в кількості 13 осіб (65% від загальної вибірки респондентів юнацького віку); 2) особи зрілого віку з частково конкретизованим та неконкретизованим образом власного майбутнього: ЕГ-2Б в кількості 6 осіб (30% від загальної вибірки досліджуваних зрілого віку).

Таким чином, спираючись на результати нашого дослідження, нами було розроблено дві корекційно-тренінгові програми:

1. Корекційно-тренінгова програма з формування змістовної Я-концепції осіб юнацького віку, розвитку усвідомленості життя, прийняття відповідальності за власне сьогодні та майбутнє.

2. Корекційно-тренінгова програма сенсоутворення в зрілому віці, усвідомленості буття та прийняття відповідальності за власне життя.

Обидві програми були успішно проведені на практиці, що суттєво вплинуло на гармонізацію особистості досліджуваних та сприяло ефективному розвитку їхнього образу майбутнього.

### **Список використаних джерел:**

1. Бохонкова Ю.О. Психологічні основи випереджальної стратегії поведінки особистості // Ю.О. Бохонкова. – Луганськ: Вид-во «Ноулідж», 2012. – 405 с.
2. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі // С.Д. Максименко: [у 2 т.]. – К.: Форум, 2002. – Т. 1. – 319 с. – Т. 2. – 335 с.
3. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності // Т.М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

**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 методики: 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.

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	$t_{\text{емп}} = - 3,530$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Цінності	8,5667	6,9667	$t_{\text{емп}} = 2,742$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Гнучкість в спілкуванні	7,2500	5,8500	$t_{\text{емп}} = 2,888$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Цілі в житті	18,0667	20,9000	$t_{\text{емп}} = - 3,199$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Локус контролю – життя	23,9000	27,7000	$t_{\text{емп}} = - 2,990$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Соціальні потреби	16,1667	20,1667	$t_{\text{емп}} = - 2,915$ $p < 0,01$ розбіжності значущі
Потреби у визнанні	19,2000	22,7667	$t_{\text{емп}} = - 3,094$ $p < 0,01$ розбіжності значущі

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  $p < 0,01$ .

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 житті. 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.

## ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

**Бойко А.Ю.**

*студент,*

*Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

### **ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ КОГНІТИВНИХ ПОРУШЕНЬ У ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ ТРЕТЬОГО ВІКУ**

За даними ООН, у найближчі десять років кількість жителів планети віком за 60 років перевищить мільярд осіб. Вікове погіршення когнітивних здібностей розпочинається приблизно з 40 років, надалі прогресування вікових когнітивних порушень відбувається досить повільно. Це призводить до того, що людям похилого віку важче оволодіти новими знаннями і навичками, для них створює труднощі робота з кількома джерелами інформації, виникають синдроми депресії, апатії. 40% суїцидів в Україні скоєно саме людьми похилого віку. Таким чином, когнітивні порушення в двічі збільшують ризик смертності у людей похилого віку. Для адаптації людини похилого віку та збільшення тривалості її життя потрібно своєчасно проводити профілактику когнітивних порушень.

Проблеми старіння почали вивчати теоретично лише на початку ХХ ст., такі психологи як Ш. Бюлер, С. Хол, К. Юнг, В. Франкл [1]. Сучасні науковці та суспільні діячі такі як А. Сігова [3], С. Федоренко [6], Ж. Саврилова [5], В. Пилипишин [2] розглядають Університети третього віку як можливість перетворити старіння із загрози розвитку суспільства на його рушійну силу.

Одним із засобів профілактики когнітивних порушень у людей похилого віку може бути продовження активної діяльності, навчання протягом всього життя. Така можливість є в Університеті третього віку (далі – УТВ), що є інноваційним проектом, який має на меті впровадження і реалізацію принципу навчання протягом всього життя. У людей похилого віку можуть виникати порушення когнітивної сфери: погіршення запам'ятовування, неможливість регулювати свій емоційний стан, неможливість зосередитися, погане сприйняття та відтворення інформації.

На нашу думку, головними завданнями УТВ щодо профілактики когнітивних порушень є тренування пам'яті, уваги та уваги. Профілактиці когнітивних порушень людей похилого віку в умовах Університету третього віку сприяють такі методи навчання, як: лекції, дискусії, дебати, мозковий штурм, вивчення випадків, показ, демонстрація, рольові ігри, розповіді історій, інші інтерактивні форми. Особливість цих методів полягає в тому, що окрім впливу на розвиток пам'яті та уваги, вони формують уяву людини. Уява виконує суттєву роль в регуляції життя та діяльності кожної особистості, без неї неможливе запам'ятовування і відтворення інформації, сприйняття процесів і явищ, регулювання свого емоційного стану.

Зміцненню пам'яті та уваги сприяє регулярна фізична активність. Виконання вправ 2-3 рази в тиждень допомагає активізувати кровообіг мозку й поліпшити пам'ять. Також фізичні вправи стимулюють ріст нервових закінчень, що запобігає ослабленню пам'яті й допомагає кращому процесу запам'ятовування [4, с. 26]. У цьому процесі важливу роль грає фізичне навантаження. В «Університеті третього віку» можна запровадити медико-валеологічний факультет, метою якого буде підтримка фізичного здоров'я людей похилого віку. Фізичні заняття доцільно проводити в більш цікавій формі, у вигляді аеробіки або фітнесу, тобто ритмічних танцювальних вправ, які виконуються під музику. Також для ефективного розвитку пам'яті пропонуємо поєднати фізичні заняття танцями з теоретичними. Наприклад, разом з заучуванням окремої частини рухів народного танцю, викладати історію цього танцю, особливості елементів костюмів. Це буде сприяти розширенню кругозору людини похилого віку, стимулювати активність пам'яті, уваги, уяви та мислення. Для цього в УТВ можна створити хореографічний напрямок та спеціальні заняття з фітнесу. Вважаємо, що доречним буде організувати секцію з волейболу, баскетболу або тенісу для слухачів, у яких немає терапевтичних протипоказань до занять спорту. Спортивні ігри позитивно впливають на активізацію кмітливості, уваги, пам'яті. В УТВ можна ввести гурток садівництва. Поєднання фізичних навантажень з використанням необхідної інформації сприятиме поліпшенню пам'яті.

Науковцями доведено, що люди, які мають вищий інтелектуальний рівень, менш страждають від виникнення порушень когнітивної сфери [4, с. 35]. Людям похилого віку потрібні

систематичні вправи, які направлені на тренування пам'яті та уваги.

Одна із кращих вправ, що зміцнюють пам'ять – звичайне заучування. Досить часте повторення матеріалу дозволяє запам'ятати практично нескінченну його кількість. При цьому найбільш продуктивним буде повторення з розумними інтервалами. Це необхідно для запобігання стомлення мозку від надмірного навантаження. Під час перерв відбувається процес закріплення асоціацій підсвідомістю, на практичних заняттях відбувається відтворення інформації слухачами університету. Під час лекційних занять відбувається активний діалог викладача зі слухачами, які отримують цікаву пізнавальну інформацію для запам'ятовування, ведуть конспекти, що сприяє розвитку пам'яті. Вважаємо актуальним проводити заняття з іноземної мови. Під час таких занять людині похилого віку буде необхідно постійно заучувати незнайомі слова, речення, тексти. Поліпшенню пам'яті допомагає застосування зорових асоціацій. Тому під час викладання лекційного матеріалу, інформацію для запам'ятовування треба підкріпити наочним матеріалом, тобто ілюстраціями, фотографіями, слайдами, відеорядом. Щоб зберегти гарну пам'ять на довгі роки, необхідно якнайчастіше грати в лото, шахи, розгадувати кросворди, вирішувати ребуси. Все це дозволяє мозку працювати активніше й сприяє розвитку пам'яті й уваги. Для цього на базі університету треба впровадити гурток шахів. Також періодично необхідно проводити інтелектуальні брейн-ринги, де слухачі зможуть розвинути кмітливість, пам'ять, логічне мислення, увагу, обмінятися інформацією.

Екскурсії та роботи в групах допомагають розвивати увагу та уяву людей похилого віку. Оскільки гарним засобом тренування уваги є спосіб запам'ятовування осіб, під час навчання в Університеті третього віку відбувається активне спілкування особи похилого віку з співгрупниками, та викладачами. Для цього в УТВ доцільно буде створити історичний факультет, який періодично буде організовувати екскурсії.

Уява формується і розвивається в процесі занять творчістю. З метою розвитку уяви у літніх людей в УТВ можна впровадити заняття з музичного та образотворчого мистецтва, вокально-хоровий напрям, декоративне мистецтво, квілінг, орігамі, реставрацію старих фотографій, гурток в'язання.

Одним з основних засобів профілактики когнітивних порушень у людей третього віку є створення театру при університеті, де

слухачі виступатимуть як режисери, актори, сценаристи, декоратори. Це сприятиме розвитку уяви та пам'яті, адже командна робота компенсує брак спілкування людей третього віку.

Для покращення пам'яті, уваги та уяви слухачів щотижня можна проводити літературні вечори, на яких кожен з бажаючих може прочитати вірші класиків або власного написання. Також слід організовувати вечори перегляду відеофільмів. Кожного тижня хтось зі слухачів може приносити науковий або історичний фільм, презентувати його перед своєю групою, а потім разом аналізувати та обговорювати фільм зо всіма учасниками групи. Такі форми роботи сприятимуть розвитку когнітивної сфери та покращать комунікативну та емоційну сферу людини похилого віку.

Отже, аналізуючи діяльність Університетів третього віку за та особливості розвитку когнітивної сфери, були запропоновані такі рекомендації щодо поліпшення процесу профілактики когнітивних порушень, як: залучення людей похилого віку до кореспондентської діяльності у періодичному виданні газети «Пенсіонер», користування особистим сайтом Освітнього Центру «Університет третього віку», створення на базі Освітнього Центру «Університет третього віку» секцій з волейболу, баскетболу, тенісу, шахів, запровадження театру при університеті, літературних вечорів та вечорів перегляду відеофільмів. «Університети третього віку» в Україні потребують вдосконалення та запозичення досвіду зарубіжних країн. Оскільки, в наш час вони є ефективним та актуальним засобом профілактики когнітивних порушень у людей похилого віку.

### **Список використаних джерел.**

1. Долинська Л.В. Геронтопсихологія: Практикум. Хрестоматія. Навч. посіб. / Л.В.Долинська, Л.М.Співак. – К.: Каравела, 2012. – 240 с.
2. Перший Університет третього віку в столиці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://3vik.peredusim.kiev.ua>.
3. Сігова А. Г. Забезпечення освітою людей похилого віку у сучасному світі / А. Г. Сігова // Духовність особистості. – 2011. – Вип. 3. – С. 137-147.
4. Стюарт-Гамільтон Я. Психологія старості. – М.: Академвидав, 1976. – 128 с.
5. Університет третього віку – панацея від самотності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://natanell.livejournal.com/4325.html>.
6. Федоренко С. А. Університети «третього віку» як складова безперервної освіти: зарубіжний досвід / С. А. Федоренко // Педагогічний процес: теорія і практика . – 2014. – Вип. 1. – С. 133-138.



**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-смісловому (К.О. Абульханова-Славська, Є.І. Головаха, А.А. Кронік) аспектах.

Так, згідно з К. Левіним, 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 транспективи 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. Андрєєва, 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 багатой 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 отримують 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 товарищескості (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 послідуєча робота (така, наприклад, як складання словосполучень, речень з ціми 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 неперевіряємими 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.

**Медвідь І.В.**

*аспірант,*

*Інститут соціології, психології та управління*

*Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;*

*старший викладач,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені*

*Богдана Хмельницького*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ЯК СТРАТЕГІЇ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ**

Систематичні дослідження проблем студентства розпочалися ще на початку ХХ ст. Однак, можемо відмітити, що в основному опис студентства представлений у роботах соціологів [2 та ін.], ці праці найчастіше носять соціальний характер, де лише констатуються та обговорюються конкретні завдання розвитку, проблеми (передусім, соціальні), протиріччя студентської молоді без врахування психологічних сторін цілісного життя молодої людини. Студентство розглядається ними як особлива й самостійна соціальна (соціально-демографічна) та вікова група. Зокрема, Л.Г. Сокурянська, досліджуючи студентську молодь, вживає термін «соціокультурна спільність», тобто «сукупність людей, що об'єднані загальними умовами життя, метою, інтересами та цінностями (субкультурою)» [6, с. 12-13]. Вона визначає життєву стратегію як своєрідну соціокультурну та особистісну проєкцію індивіду на власне майбутнє, що передбачає раціональну організацію власного життя, життєдіяльності, в якій одночасно поєднуються соціальні орієнтації,

культурні очікування та особистісні цінності. Зазвичай вивчення студентства відбувається у соціальному контексті без врахування їхніх психологічних особливостей. Тому є необхідність у дослідженні життєвого шляху студентів, враховуючи психологічні особливості та актуальні проблеми у період юнацтва.

Юність – час відповідального вибору власного життєвого шляху молодою людиною, коли є актуальними питання остаточного особистісного і професійного самовизначення, пошуку власного призначення, сенсу життя, опанування нових можливостей, інтеграції у суспільство дорослих людей. Цей вибір багато у чому визначає подальший розвиток особистості юнака, його життєвий шлях, є проявом відповідальності чи безвідповідальності молодої людини за власну долю, що і визначає специфіку цього вікового етапу [3]. Отже, юнацький вік – сенситивний (критичний) для вибору молодими людьми власного життя. Саме тому правильний вибір лінії життя в юнацькому віці визначають пріоритетним завданням в освітньо-виховному процесі, запорукою розвитку «життєвої компетентності». Так, І.С. Кон зазначає, що саме у період юності молода людина вперше постає перед усвідомленим вибором життєвого шляху, що переживається нею особливо гостро; а у Л.І. Божович визначення юнаками свого місця у житті виступає основним компонентом їхньої соціальної ситуації розвитку [3].

У психології спостерігається різноманітність методологічних підходів до аналізу юнацтва, зокрема, виділяють: біогенетичний підхід, який зосереджує свою увагу на біологічних детермінантах розвитку індивіду (А. Гезелл, Е. Кречмер, С. Холл та ін.); персонологічний (особистісний) підхід, згідно з яким внутрішній світ не зводиться до природних чи соціальних детермінант (Ш. Бюлер, Е. Шпрангер та ін.); соціально-психологічний підхід, який виходить із того, що людська поведінка є функцією як особистості, так і оточуючого її середовища, взаємопов'язаних між собою (Е. Еріксон, К. Левін, Ж. Піаже та ін.). Також зазначається про психоаналітичний підхід, який розглядає юність як етап психосексуального розвитку (А. Фрейд, З. Фрейд та ін.); психологічний підхід надає важливого значення активному творенню молодою людиною себе у напрямку власної дорослості (І.В. Шаповаленко та ін.).

Вікові межі юнацького віку й досі залишаються предметом наукових дискусій, а тому визначаються дослідниками по-різному. Але найчастіше вчені [64 та ін.] виділяють ранню юність, тобто

старший шкільний вік (від 15 до 18 років), та пізню юність (від 18 до 23 років). Розходяться думки щодо вікових меж юнацького віку і у зарубіжних учених. Так, Д.Б. Бромлей називає ранньою дорослістю період від 21 до 25 років, а Г. Крайг, Д. Бокум – друге та третє десятиріччя; Д. Биррен поєднує юність та ранню дорослість в один загальний період – від 17 до 25 років [1].

Отже, можемо відмітити різноманітність підходів до вікової періодизації юності, межі якої є доволі умовними та розмитими, оскільки розвиток людини визначається цілим комплексом причин (психологічних, біологічних, соціальних тощо) та залежить від певних умов його індивідуального розвитку.

Період юнацтва для багатьох молодих людей збігається з навчанням у ВНЗ. Це – «особливий період життя», який є студентською порою, коли необхідно витримувати доволі великі навантаження (розумові, фізичні, моральні, вольові, психічні, соціальні тощо). Саме Б.Г. Ананьєв виділив студентство як окрему вікову та соціально-психологічну категорію [1]. Ми розглядаємо особистість студента як суб'єкта, здатного творити себе та світ завдяки власним активним діям, вчинкам, тобто як суб'єкта життя, творця власної долі, автора власного життєвого шляху. Поряд із тим, в умовах вищої школи відбуваються й незворотні особистісні зміни. Зокрема, здійснюється активна перебудова розумових функцій, суттєво розвивається теоретичне мислення, вміння абстрагувати, робити узагальнення. Розвиток інтелекту у студентів тісно пов'язаний із розвитком творчих здібностей (із перевагою дивергентного мислення), які передбачають прояв інтелектуальної ініціативи та активності творчої діяльності [4]. О.В. Толстих, описуючи юнацький вік, робить акцент на стабілізації всіх психічних процесів людини, більшу стійкість її характеру, максимальну працездатність [8]; Д.І. Фельдштейн – на набутті психічної, ідейної та громадянської зрілості [9].

У ранньому юнацькому віці завершується процес становлення особистості, формується світосприйняття, узагальнюються уявлення про себе та оточуючу дійсність, «внутрішня позиція» характеризується спрямованістю на майбутнє, особистісні якості перетворюються на стійкі риси характеру, набуває стійкої ієрархічності структура мотиваційної сфери [3]. До провідних особистісних властивостей успішної життєвої самореалізації у молодшого юнацтва називають: осмисленість життєвих планів, раціональну спрямованість на організацію майбутнього, активність

та інтернальність [7]. О.К. Дусавицький виділяє «студентський вік» у якості завершального періоду формування особистості, вершини її становлення, коли відбувається процес засвоєння специфічної форми професійної діяльності. Психологічним новоутворенням, на його думку, виступає індивідуальність людини «как способность творчески реализовать свою личность в конкретной области человеческой деятельности», яка проявляється саме у рамках вузівського навчання [4, с. 11]. Реалізація власної індивідуальності студентом проявляється у знаходженні та розумінні ним свого місця у суспільстві, а її завершення пов'язується зі здатністю самодіяльної поведінки, цілеспрямованими змінами себе та оточуючого світу. За О.К. Дусавицьким, становлення людської індивідуальності в умовах вищої школи передбачає засвоєння індивідом форм навчально-професійної діяльності: сформованості навчально-професійних інтересів, оволодіння її структурою, суспільного змісту та здатністю до виконання конкретних рольових функцій [4].

Вступаючи у самостійне життя, юнаки та дівчата відстоюють, утверджують та підтверджують власний вибір («Ким бути?», «Яким бути?»), в якому «вибудовані» перспективи їхнього життя [7]. Про це зазначає О.О. Сорокоумова, характеризуючи юнацький вік з точки зору оволодіння молодими людьми ролі дорослої людини, коли розпочинається реалізація особистісних життєвих планів, є можливість включення у всі види соціальної активності. Також у цей час досягають свого розквіту й психофізіологічні якості (м'язова сила, гострота зору та слуху, витривалість, спритність тощо) [7].

Іншими важливими аспектами життєдіяльності студентської молоді, які пов'язані з цілепокладанням, є відношення до часу, самоорганізація, керування часом, організація часу (time-management), селфменеджмент (self management), саморегуляція. Правильне і усвідомлене використання та організація власного часу, наявність навичок самоорганізації дозволяють підвищувати ефективність його використання, а також сприяють покращенню успішності студентів, є проявами авторства життя молодих людей. Самоорганізацію визначають як інтегровану сукупність природних чи соціально набутих властивостей, що втілюються в усвідомлених особливостях волі та інтелекту, мотивах поведінки та реалізуються у впорядкованій діяльності і поведінці індивіду [5]. Якісна постановка цілей, тобто цілепокладання, виступає важливим фактором керування часом, оскільки ціль є мотивуючою силою, здатною долати будь-які складності у їх досягненні.



Вищезазначений огляд свідчить, що у період юнацтва відбуваються важливі глибинні та кардинальні зміни у розвитку особистості молодшої людини. Особистісні зміни можуть породжувати різноманітні проблеми в юнацькому віці, у тому числі психологічного характеру. Поряд із тим, в юнацькому віці існує можливість проявляти активну позицію творця та режисера власного буття самими суб'єктами навчально-виховної діяльності, яка полягає в осмисленості, направленості життя та його авторстві. Така активна та відповідальна життєва позиція сприятиме побудові студентською молоддю конструктивного життєвого шляху.

### Список використаних джерел:

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
2. Бестужев-Лада И. В. Молодость и зрелость : Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи/ И. В. Бестужев-Лада. – М. : Политиздат, 1984. – 207 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
4. Дусавицкий А. К. О студенческом возрасте как завершающем этапе становления личности / А. К. Дусавицкий // Психология памяти и обучения. Вестник Харьковского университета. – Вып. 13. – № 200. – Х. : Издательское объединение «Вища школа», 1980. – С. 9-13.
5. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия/ М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Хэлтон, 1998. – 399 с.
6. Сокурянська Л. Г. Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. соц. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології»/ Л. Г. Сокурянська. – Х., 2007. – 36 с.
7. Сорокоумова Е. А. Возрастная психология. Краткий курс / Е. А. Сорокоумова. – СПб. : Питер, 2009. – С. 172-183.
8. Толстых А. В. Возрасты жизни / А. В. Толстых. – М. : «Молодая гвардия», 1988. – С. 130-161.
9. Фельдштейн Д. И. Психология взросления : структурно-содержательные характеристики процесса развития личности/ Д. И. Фельдштейн. Избранные труды. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1999. – 672 с.

**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

протириччя 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, чиї 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 не залежно 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 запустити 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. Смірної, 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. Силяевой. – 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 використаних джерел:**

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.

## **ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ; ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Павлова Ю.В.**

*студент,*

*Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

### **ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ ТРЕТЬОГО ВІКУ ЗА КОРДОНОМ ТА В УКРАЇНІ**

Стрімке поширення інформаційних потоків змушує людину швидко пристосовуватись до нових інноваційних технологій. Однак, не всі соціально-демографічні категорії суспільства, а особливо люди похилого віку, можуть вчасно отримати інформацію, яка їх цікавить. Для цього в Європі та в Україні, зокрема, створюються різноманітні навчальні програми з потужним інформаційно-ресурсним забезпеченням, метою яких є інтеграція осіб похилого віку у сучасний світ.

Дану тему вивчали М. Азарина, С. Федоренко, Є. Халицьки, Н. Шахматов, однак досвід організації інформаційно-ресурсного забезпечення в університетах третього віку за кордоном та в Україні потребує ретельного аналізу, що і є метою даної статті.

Освітній проект для осіб, які вийшли на пенсію, – «Університет третього віку» створений в Україні у 2008 році, в той час як подібні програми вже давно успішно функціонують у країнах Європи. Створення першого університету відбулось в місті Тулуза (Франція) ще на початку 1970-х за ініціативою професора П. Велла. Його пілотний проект – літня школа в Тулузі для людей похилого віку, в 1972 р. мала великий успіх, а через рік, в 1973 р. ідея оформилася в Університет третього віку, який виник поруч з Тулузьким університетом та черпав звідти викладацьку базу [5, с. 134].

У 1976 році П. Велла створив міжнародну організацію, центральний інформаційний координуючий орган «Університету третього віку» – «Інтернаціональну асоціацію університетів третього віку» (AUITA, фр. Association Internationale des Universités du Troisième Âge,). Зупинимося детальніше на закордонному досвіді

організації інформаційно-ресурсного забезпечення університетів третього віку.

У США та Канаді рух Elderhostel вже багато років пропонує своїм слухачам добре організовані інформативні навчальні програми, які дають можливість познайомитись з народами інших країн та континентів. Цей інститут сприяє розвитку автономних навчальних організацій третього віку, більшість з яких в цих країнах діють під загальною назвою «Навчання в Інститутах Пенсійного Віку» [4, с. 142].

Центр загальної наукової підготовки ZAWIW (Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung), що діє в університеті Ульм, у Німеччині, є провідною установою для розробки програм не тільки для студентів третього віку з Німеччини, але й інших національних меншин та для співпраці різних поколінь. Велику увагу у центрі приділяють ознайомленню слухачів з інформаційно-комунікативними технологіями та використанню їх на практиці. ZAWIW запровадив партнерську підготовку викладачів комп'ютерної грамотності для людей похилого віку. У 2009 році стартував Європейський проект «e-Learning a later life» (e-LiLL) метою якого є навчання осіб третього віку в галузі інформаційних технологій [4, с. 143].

У польських університетах третього віку всім бажаючим надають можливість самим брати участь в інформаційних освітніх програмах. Для цього використовується друкована продукція у вигляді документів, інформаційні листівки тощо. У ході навчання літні люди навчаються базовому рівню роботи на персональному комп'ютері, вчать користуватися ресурсами мережі Інтернет, відправляти листи по електронній пошті, реєструватися на сайтах і багатьом іншим можливостям Інтернету [1, с. 152].

Велика увага інформаційно-ресурсному забезпеченню університетів третього віку приділяється в Росії. Так, в Університеті третього віку (м. Белгород) кожного тижня проводиться інформаційний день, що допомагає організувати навчальний процес та розвантажити координаторів. На базі Санкт-Петербурзького національного дослідницького університету інформаційних технологій створений Онлайн-університет для літніх людей. Основними цілями такого проекту є: формування інформаційної культури старших поколінь в Росії; створення системи якісної та доступної дистанційної освіти для дорослих; подолання інформаційної нерівності та соціально-культурної виключеності літніх громадян. Однією з найважливіших функцій ресурсного

центру є поширення кращих практик та залучення людей похилого віку в активну культурну діяльність та суспільне життя через освіту з використанням інформаційно-ресурсного забезпечення.

Соціальні програми «Бабуся-онлайн» та «Дідусь-онлайн», створені в Росії в 2008 р., стали масштабно вирішувати проблему подолання інформаційного розшарування суспільства шляхом масового залучення людей літнього віку в освоєнні інформаційних технологій (комп'ютера та мережі Інтернет), за рахунок створення для них мережі комп'ютерних класів. Кількість осіб, які вступили в програму, складає на сьогоднішній день 6450 пенсіонерів і щодня поповнюється, а загальна кількість бажаючих навчатися становить десятки тисяч людей. Проект безкоштовного навчання комп'ютерної грамотності людей похилого віку обумовлений 14-річним досвідом роботи з даною категорією громадян. У 2009 р. проект «Бабуся-онлайн» отримав національну премію за кращий проект в галузі суспільних зв'язків [2].

В Україні необхідність інформаційно-ресурсного забезпечення визначено в Наказі Міністерства соціальної політики України «Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» [3]. Одним із основних завдань є формування та розвиток навичок використання новітніх технологій, насамперед інформаційних та комунікаційних, а також, підвищення якості життя людей похилого віку, завдяки забезпеченню доступу до сучасних технологій та адаптації до технологічних перетворень. Під час організації надання послуги, в залежності від потреби слухачів університетів третього віку, рекомендовано утворювати факультет комунікаційних та інформаційних технологій. Метою впровадження інформаційно-ресурсного забезпечення є підвищення якості життя однієї з найбільш значущих для держави соціальних груп населення – пенсіонерів, шляхом подолання їх інформаційної, соціальної ізоляції та самотності [3].

Важливим етапом є створення умов для спілкування поколінь на базі мережі Інтернет і сайту; масове навчання старшого покоління навичкам роботи з комп'ютером та Інтернетом, а також подолання у літніх людей психологічного бар'єру перед новими технологіями.

Факультет інформаційної освіти для літніх людей вже запровадили у Львівській, Дніпропетровській, Чернігівській, Волинській областях та інших великих містах України, серед яких є і Освітній Центр «Університет третього віку» (далі – ОЦ УТВ) у Миколаєві. Основну інформацію слухачі ОЦ УТВ отримують тільки від координатора, це створює додаткове навантаження. Не вистачає



інформаційних буклетів, дошки оголошень, ефективного інтернет-ресурсу, з яких би слухачі змогли отримати повний обсяг інформації та відповіді на питання. В ОЦ УТВ кожного місяця випускається газета «Пенсионер», де подані цікаві факти щодо діяльності Освітнього Центру «Університет третього віку». Але вона вимагає вдосконалення та більш цікавого наповнення.

На інформаційному напрямі в ході навчання слухачі засвоюють базовий рівень роботи на персональному комп'ютері, вчать користуватися ресурсами мережі Інтернет, відправляти листи по електронній пошті, реєструватися на сайтах і багатьом іншим можливостям Інтернету. Багато пенсіонерів бажають вивчити базовий рівень роботи на комп'ютері, тому є необхідність вдосконалювати інформаційно-ресурсне забезпечення Університету третього віку.

Таким чином, було проаналізовано досвід організації інформаційно-ресурсного забезпечення в Університетах третього віку за кордоном та в Україні, зокрема виявлено специфіку інформаційно-ресурсного забезпечення на прикладі Освітнього Центру «Університет третього віку» в Миколаєві.

### **Список використаних джерел:**

1. Азарина М. Університети третього возраста в России и Польше: общее и различие / М. Азарина // Rocznik Instytutu Polsko-Rosyjskiego. – 2012. – № 1(2). – С. 147-157
2. «Бабуся-онлайн» та «Дідусь-онлайн» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://babushka-on-line.ru>.
3. Наказ Міністерства соціальної політики «Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» від 25.08.2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://document.ua/provprovadzhennja-socialno-pedagogichnoyi-poslugi-universit-doc72450.html>.
4. Сігова А. Забезпечення освітою людей похилого віку у сучасному світі / А. Сігова // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. – 2011. – № 3. – С. 137–147.
5. Федоренко С. Університети «третього віку» як складова безперервної освіти: зарубіжний досвід / С. Федоренко // Педагогічний процес: теорія і практика: збірник наукових праць. – 2014. – № 1. – С. 133-138.
6. Халицьки Е. Обучающая геронтология / Е. Халицьки // Новые знания. – 2005. – № 3. – С. 448-449
7. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
8. Шахматов Н. Психічне старіння / Н. Шахматов. – К.: Наукова думка, 2003. – 122 с.

## **ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ, ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ**

**Комар Т.В.**

*професор,*

*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

солидарность» 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.

**Тарасенко А.І.**

*магістр,*

*Дніпропетровський гуманітарний університет*

## **ФУНКЦІОНАЛЬНІ СТАНИ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ МЕТАЛУРГІЙНОГО ПІДПРИЄМСТВА**

В літературі зустрічаються різні класифікації стосовно способів безпосереднього управління та саморегуляції функціональних станів (ФС) [1; 2]. За основу в них взята спрямованість впливів на визначений рівень функціонування психофізіологічних систем. В цьому випадку всі способи та прийоми диференціюються за тим, якими активуючими та регулюючими системами організму вони реалізуються: неспецифічними, специфічними, когнітивно-мотиваційними, – тобто за механізмом здійснення впливу. Багато уваги приділяється також методичним особливостям різних способів. Так, виділяються вербальні й невербальні методи управління ФС, апаратурні та неапаратурні.

На нашу думку, при створенні узагальненої класифікації, в першу чергу, потрібно врахувати, яку позицію займає сам суб'єкт праці по відношенню до впливу, що здійснюється на нього. Він може відчувати управляючі впливи, що здійснюються на нього зі сторони, або активно брати участь в процесі зміни свого стану сам. В останньому випадку мова йде про методи самоуправління чи саморегуляції [1, с. 25].

Зовнішні по відношенню до суб'єкта впливи на ФС здійснюються за допомогою рефлексогенних зон та біологічно активних точок, нормалізації режиму харчування, використання тонізуючих чи, навпаки, заспокоюючих фармакологічних препаратів, організації сеансів функціональної музики. До цієї групи входять різні форми активного впливу однієї людини на іншу: переконання, наказ, гіпноз, навіювання [2, с. 75]. Всі зазначені способи достатньо широко використовуються в практиці оптимізації ФС і є докази їх ефективності. Однак, при їх використанні суб'єкту праці відводиться швидше пасивна роль – він виступає в якості реципієнта, який потребує сторонньої підтримки. Тому в психологічному плані спеціальний інтерес складають методи саморегуляції станів.

Поряд зі способами, що розвиваються в рамках формування професійних навичок та вмінь, тренування фізичної витривалості та

загальнооздоровчих заходів, використання прийомів поведінкової психотерапії та групового тренінгу, методи саморегуляції орієнтовані на організацію спеціальної діяльності людини для подолання несприятливого ФС. При цьому методи психологічної саморегуляції, які розуміються у вузькому смислі слова, прямо пов'язані зі впливом на стан людини.

Головною особливістю методів саморегуляції станів є їх спрямованість на формування адекватних внутрішніх засобів, які дозволяють здійснювати спеціальну діяльність щодо зміни свого стану. Оволодіння навичками саморегуляції стає особливо актуальним з розвитком сучасних професій в металургії, які диктують необхідність «володіти собою» і діяти відповідно до особливостей ситуації. Відповідно до цього особливої ваги набувають питання підготовки конкретних методик з урахуванням цілей психопрофілактичної роботи, можливості їх використання спеціалістами даної професії та оцінки оптимізуючого ефекту.

Проблема шляхів і засобів підвищення ефективності та безпечної діяльності хвилює багатьох спеціалістів, які працюють в галузі психології і психофізіології діяльності металургів. В останнє десятиріччя суттєвий внесок в її розробку для професій зробили відомі вчені, які зазначають, що втілення відповідних способів оптимізації ФС металургів в психології та психофізіології праці має свої особливості.

В психології та психофізіології праці вчені виділяють дві групи шляхів, які використовуються для збереження працездатності. Перша група шляхів визначається ще до зустрічі фахівця з технікою і найбільше значення із них мають:

- розподіл функцій та прогноз впливу і взаємозв'язків в системі «техніка – людина – середовище», з урахуванням психофізіологічних можливостей людини;

- професійний психологічний відбір з обов'язковим довгостроковим прогнозом психофізіологічних резервів організму та успішності працездатності спеціалістів;

- використання психофізіологічних методів навчання та тренування, спрямованих на розвиток саме тих психологічних якостей та фізіологічних властивостей організму, котрі лежать в основі ефективного використання роботи за конкретним фахом.

Друга група шляхів використовується в процесі обслуговування та експлуатації техніки і, в свою чергу, включає дві підгрупи заходів. Одні з них застосовують постійно, інші ж за необхідності.

Призначення заходів першої групи – профілактика несприятливих функціональних змін в організмі, збереження й підвищення стійкості психофізіологічних резервів організму, запобігання розвитку вираженої втоми та перевтоми у фахівців. В першу групу заходів включаються:

- динамічний контроль за станом функцій організму та працездатності;
- заходи щодо розширення психофізіологічних резервів в період між виконанням циклів діяльності;
- заходи в період виконання циклів або окремих виробничих завдань;
- заходи після виконання виробничих завдань;
- заходи безпосередньої дії на організм.

Заходи другої групи проводяться в разі необхідності з метою мобілізації резервних можливостей організму для підтримки й негайного підвищення працездатності. До таких заходів належать вдихання кисню при нормальному тиску, повітряно-теплові процедури, дія імпульсним електричним струмом, застосування електросну, використання препаратів тощо.

Перелічені заходи відносяться до психофізіологічного забезпечення виробничих завдань, а воно, в свою чергу, включене в систему медичного забезпечення разом з лікувально-профілактичними, санітарно-гігієнічними та протиепідемічними заходами. Крім суто психофізіологічних заходів, котрі дозволяють підвищити працездатність за рахунок регуляції неспецифічної стійкості ФС й фізіологічних резервів організму фахівців важливе значення для ефективного та безпечного виконання професійної діяльності мають матеріально-технічні та соціально-психологічні заходи. Останні вважаються неспецифічними заходами підвищення працездатності.

В останні роки все більше з'являється робіт, в яких обґрунтовується необхідність проводити комплексне психологічне забезпечення професійної діяльності спеціалістів, головною метою якого є підтримка основних показників працездатності на оптимальному рівні у будь-яких умовах [9]. Психологічне забезпечення професійної діяльності металургів включає наступні заходи: психологічну діагностику; психологічне прогнозування ефективності майбутньої діяльності; психологічну підготовку; психологічну підтримку у ході виконання навчально-виробничих завдань; психологічне вивчення і моделювання майбутніх умов



діяльності; навчання фахівців методам саморегуляції та вольової мобілізації. Однак, умови професійної діяльності спеціалістів в умовах металургійного виробництва вимагають від вчених пошуку більш ефективних психологічних заходів підвищення, збереження й відновлення їх працездатності в умовах професійної діяльності. Для чого ряд авторів пропонують використовувати додаткові елементи комплексного психологічного забезпечення: аутогенне тренування; психологічну допомогу; спеціальні фізичні вправи окремо або поєднано [8]. Із всієї сукупності заходів, що пропонується для оптимізації ФС спеціалістів операторського профілю, сьогодні найбільшого значення набувають методи довільної психічної саморегуляції стану. Як уже зазначалося, застосування методу довільної психічної саморегуляції для підвищення ефективності професійної діяльності є особливо актуальним, оскільки він орієнтований на саморегуляцію несприятливих ФС та їх подолання. Цей метод дозволяє самостійно, шляхом самонавіювання впливати на окремі функції організму, і що характерно для нього, на відміну від інших, що він може застосовуватись на спеціальних заняттях, під час відпочинку, при виконанні фізичних відновлювальних процедур тощо. В кожному окремому випадку спеціальні формули можуть розроблятися як самим оператором (при оволодінні методом довільної психічної саморегуляції), так і за участю психолога.

Розглянувши основні шляхи та засоби оптимізації і профілактики несприятливих ФС, здійснення психологічного аналізу діяльності фахівців, вивчення досвіду застосування засобів оптимізації для усунення несприятливих ФС в таких галузях науки як психологія праці, психогігієна, медицина, психологія та психофізіологія праці дають право стверджувати, що реалізація коригуючих впливів на ФС в умовах професійної діяльності може бути здійснена за допомогою методу довільної психічної регуляції стану, який на сьогодні є найбільш актуальним і перспективним психологічним засобом оптимізації ФС. Зазначений метод є достатньо ефективним для усунення несприятливих ФС (перевтоми, нервово-психічної напруги, гіперкінезії, монотонії тощо).

### **Список використаних джерел:**

1. Бодров В.А. Работоспособность человека-оператора и пути ее повышения // Психологический журнал. 1997. – Т. 8. – С. 107–118.
2. Психическая саморегуляция // Под ред. А.К. Напреенко, К.А. Петрова. – К.: Здоров'я, 1995. – 237 с.

**ДЛЯ НОТАТОК**

**ДЛЯ НОТАТОК**

*Наукове видання*

**ЗНАЧИМІСТЬ ПСИХОЛОГІЇ  
В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

**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](mailto:info@molodyvcheny.in.ua)  
[www.molodyvcheny.in.ua](http://www.molodyvcheny.in.ua)

Підписано до друку 05.01.2015. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Умовно-друк. арк. 7,21. Тираж 100. Замовлення № 1215-78.  
Віддруковано з готового оригінал-макета.

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