

Херсонський державний університет  
Соціально-психологічний факультет  
Кафедра загальної та соціальної психології

# Інсайт:

## ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СУСПІЛЬСТВА

INSIGHT: THE PSYCHOLOGICAL DIMENSIONS OF SOCIETY

Науковий журнал  
Научный журнал

Випуск 1(16)  
Выпуск 1(16)

Херсон – 2019

**Свідоцтво Міністерства юстиції України  
про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
Серія КВ № 23692-13532Р від 17.02.2018 р.**

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ**

**Головний редактор:**

**Попович Ігор Степанович** – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Заступник головного редактора:**

**Бабатіна Світлана Іванівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Відповідальний секретар:**

**Крупник Іван Романович** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Члени редакційної колегії:**

**Блинова Олена Євгенівна** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Борисюк Алла Степанівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та філософії Буковинського державного медичного університету;

**Володарська Наталія Дмитрівна** – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України;

**Даукша Лілія Марьянівна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Гродненського державного університету імені Янки Купали (Республіка Білорусь);

**Джумажанова Гульжанар Какімжанівна** – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Державного університету імені Шакаріма міста Семей (Республіка Казахстан);

**Кузікова Світлана Борисівна** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

**Мухамедова Дільбар Гафурджанівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Національного університету Узбекистана імені Улугбека (Республіка Узбекистан);

**Яцюк Анастасія Миколаївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Олейник Нарміна Оруджівна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету;

**Пілецька Любомира Сидорівна** – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології та психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

**Шебанова Віталія Ігорівна** – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології Херсонського державного університету;

**Яковлева Світлана Дмитрівна** – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету.

**I-69 Інсайт: психологічні виміри суспільства** : наук. журн. / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. – Херсон : ВД «Гельветика», 2019. – Вип. 1(16). – 314 с.

**I-69 Інсайт: психологические координаты общества** : научн. журн. / ред. кол. И. С. Попович, С. И. Бабатина, И. Р. Крупник и др. – Херсон : ИД «Гельветика», 2019. – Вып. 1(16). – 314 с.

Науковий журнал містить статті за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (Херсон, 16 травня 2019 р.)

Научный журнал включает статьи по материалам IV Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Социально-психологические технологии развития личности» (Херсон, 16 мая 2019 г.)

## ЗМІСТ

<b>А. И. Адасько</b> СТРУКТУРА И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СИСТЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	13
<b>Г. К. Алимова, Д. А. Абдурахимов, А. А. Алимов</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	16
<b>Г. К. Алимова, М. Т. Раимджанов</b> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ ДОУ).....	18
<b>Т. В. Андрейчикова</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	20
<b>Б. В. Андрійцев</b> ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ МЕДІАТОРА.....	23
<b>С. І. Бабатіна, Н. А. Скрипка</b> МОТИВАЦІЯ АФІЛІАЦІЇ У СТРУКТУРІ ПОТРЕБНІСНО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ.....	25
<b>С. І. Бабатіна, В. В. Юзюк</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЧАСОВИХ ДЕЦЕНТРАЦІЙ.....	28
<b>К. В. Жицька</b> ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ З ВАДАМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ.....	30
<b>Е. В. Балабанович</b> ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ БЕЛОРУССКОГО И ИНДИЙСКОГО ЭТНОСОВ.....	32
<b>И. И. Барабан</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИСПЕТЧЕРА УВД.....	35
<b>А. А. Бараненко</b> ПРОКРАСТИНАЦИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	38
<b>Я. Г. Барановська</b> ПСИХОКОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	40
<b>В. В. Батеніна</b> ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ НА ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	43
<b>Ю. А. Бенаш</b> ОЦЕНКА ПЕДАГОГАМИ И РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	46

<b>О. А. Берневега</b> АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	48
<b>О. М. Більська</b> ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ.....	51
<b>В. О. Бірюкова</b> АГРЕСИВНІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	53
<b>М. О. Бодик</b> ФАКТОРИ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	55
<b>А. В. Болкунов</b> СВЯЗЬ ЦІННОСТЕЙ И ПЕРЕЖИВАННЯ ОДИНОЧЕСТВА У ХРИСТИАН И АТЕИСТОВ.....	57
<b>І. В. Болотнікова</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПІЛОК.....	60
<b>Д. С. Бондар</b> ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	62
<b>Т. О. Борщова</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СТРАХІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕПОВНИХ РОДИН.....	64
<b>А. С. Вайпан</b> РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	66
<b>К. А. Васильченко-Деружко</b> СУБ'ЄКТИВНІ УМОВИ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	68
<b>М. В. Галушко</b> ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ «Я-ОБРАЗУ» ПІДЛІТКІВ.....	70
<b>Ф. А. Геккієва</b> ТРИВОЖНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ.....	72
<b>Герасимова В. Г.</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МАТЕРИНСЬКОЇ ДЕВІАЦІЇ.....	75
<b>К. М. Герасимчук</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ГЕНДЕРНОГО ТИПУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ.....	77
<b>О. О. Герасіна</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕЗАДОВОЛЕНOSTІ ВЛАСНИМ ТІЛОМ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	79

<b>Д. А. Гладка</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	81
<b>К. П. Горбач</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КРИЗИСА МОЛОДОЙ СЕМЬИ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ.....	83
<b>Т. К. Горбачевская, М. М. Карнелович</b> ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДОШКОЛЬНИКАМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ.....	86
<b>К. В. Горєлих</b> ФЕНОМЕН БУЛІНГУ У СУЧАСНИХ ШКОЛАХ.....	88
<b>Л. В. Григорчук</b> ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	90
<b>Л. Д. Григорьєва</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	93
<b>К. Ю. Гуріна</b> ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	95
<b>М. М. Данилова</b> СВЯЗЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УСПЕШНОМ ЧЕЛОВЕКЕ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ.....	97
<b>Г. П. Дзвоник</b> ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ МЕНЕДЖЕРІВ КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ.....	99
<b>І. В. Дмитрієва</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ НА СТРЕСОВІ СИТУАЦІЇ У МОЛОДІ.....	101
<b>З. С. Дончик</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СТУДЕНТІВ.....	104
<b>А. В. Дубина</b> ВПЛИВ МЕДІА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	106
<b>О. В. Евстифеева</b> ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДОВЕРИЯ ПОДРОСТКА К СВЕРСТНИКУ.....	108
<b>Т. В. Єгорова</b> ГЕНДЕРНО-ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ОБРАЗУ СУЧАСНОЇ ЖІНОЧОЇ КРАСИ ЧОЛОВІКАМИ.....	110
<b>А. О. Єфанова</b> АДИКЦІЇ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	112

<b>Жданова Д. Е.</b> БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАССТРОЙСТВ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ.....	114
<b>К. В. Жицька</b> ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ З ВАДАМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ.....	116
<b>І. А. Ільницька</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	118
<b>А. В. Істоміна</b> ОСОБЛИВОСТІ ТЕМПОРАЛЬНО-РЕГУЛЯТИВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	120
<b>О. О. Капустіна</b> ФАКТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕРІОДУ РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ.....	123
<b>Ю. І. Капустюк</b> ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	125
<b>О. О. Кіхтенко</b> ПСИХОЛОГІЧНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ ФАКТОРІВ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	126
<b>А. В. Коваленко</b> ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАКТОР ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ ТА СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ.....	128
<b>М. В. Коваленко</b> ВПЛИВ ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ ТА АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ НА ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ.....	130
<b>Е. С. Коверец</b> ПРОФЕСІОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ИНТЕРНАЛЬНЫМ И ЭКСТЕРНАЛЬНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ.....	133
<b>О. С. Коковіхіна</b> АГРЕСИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	135
<b>Д. А. Колесник</b> ПСИХОДИНАМІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕПРЕСІЇ, ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ОСОБИСТІСНИМИ РИСАМИ.....	137
<b>І. М. Коробка</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА КОНСТРУКТИВНОГО ВИРІШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ.....	139
<b>О. М. Кость</b> ЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ З САМООЦІНКОЮ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВПЛИВУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ.....	142

<b>А. В. Костюк</b> ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СУПРУГАМИ РАЗНОГО ПОЛА.....	145
<b>Р. А. Котелевська</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕБІГУ СІМЕЙНИХ КРИЗ У МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ.....	147
<b>Кошельник К. С., Барс О. М.</b> ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ ЯК РІЗНОВИД ДИСКРИМІНАЦІЇ.....	149
<b>А. О. Кравець</b> ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СИТУАЦІЯХ СТРЕСУ В ЮНАЦЬКОМУ ТА ЗРІЛОМУ ВІЦІ.....	151
<b>В. І. Кривда</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНІЙ ТА ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	153
<b>А. П. Крисеня</b> СВЯЗЬ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕННЯ И САМОЧУВСТВИЯ ЖЕНЩИНЫ В ДОРОДОВОМ И ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДАХ.....	155
<b>Г. А. Крупник</b> ЕФЕКТИВНА СІМЕЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПІДСИСТЕМІ «ДІТИ-ДІТИ».....	157
<b>О. І. Ксьондзик</b> ПРОБЛЕМА СЦЕНІЧНОЇ ТРИВОГИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИКАНТІВ.....	159
<b>Д. В. Кудашевич</b> РАЗВОД В СИСТЕМЕ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕННЯ.....	161
<b>Т. М. Кузеванова</b> СОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ ЗГУРТОВАНOSTІ І ЛІДЕРСТВА СПОРТИВНОЇ КОМАНДИ.....	163
<b>А. О. Куруч</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ СПОРТИВНИХ СУДДІВ.....	164
<b>А. М. Яцюк, В. В. Левковська</b> ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ.....	166
<b>Е. Р. Литвинова</b> ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	168
<b>О. Г. Литвиненко</b> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ.....	170
<b>Д. С. Літвінова</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОЇ ТА МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	172

<b>С. О. Луцкай, А.М. Яцюк</b> КОНФЛІКТНА ОСОБИСТІТЬ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ.....	174
<b>Д. І. Ляху</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ НАВЧАННЯ.....	176
<b>Н. Л. Максименко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ГРЕЙДІВ.....	177
<b>П. А. Мартиненко</b> ФЕНОМЕН РОЗРИВУ ПОКОЛІНЬ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ТРАНСГЕНЕРАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ.....	179
<b>Є. І. Марченко</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРО МАЙБУТНЮ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ТА УСПІШНОСТІ У НАВЧАННІ.....	181
<b>Г. Ю. Маскаєва, А. М. Яцюк</b> КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ.....	183
<b>А. Д. Махмудова, М. З. Реджабаєва, А. У. Абдуллаєва</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАМ'ЯТИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ.....	185
<b>Д. В. Місенг</b> ЗВ'ЯЗОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ЕМПІРИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ СТИЛЮ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ НА РІВНІ КОНСТРУЮВАННЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ.....	187
<b>С. В. Місевич</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ФАХІВЦІВ РІЧКОВОГО ТА МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	189
<b>В. Ф. Моргун</b> ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ БЕЗПРЕЦЕДЕНТНОЇ ДЕМОКРАТІЇ АНТОНА МАКАРЕНКА.....	191
<b>А. А. Москальчук</b> МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ДОВЕРИЕ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ.....	194
<b>К. М. Муліка</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	196
<b>О. А. Нагорна</b> ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ.....	199



<b>О. А. Надулична</b> СОЦІАЛЬНІ СТРАХИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ВИНΙΚАЮТЬ В ІНТЕРНЕТІ.....	201
<b>Н. М. Назаренко</b> ПРОФЕСІЙНИЙ КАР'ЄРИЗМ ЖІНКИ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЇЇ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ.....	203
<b>А. Р. Найдьонова</b> ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....	205
<b>М. М. Наталюк</b> ЛИЧНОСТНІЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИХОЖАН ЕВАНГЕЛЬСКОЙ ЦЕРКВИ «ВЫСШЕЕ ПРИЗВАНИЕ».....	207
<b>Л. А. Нигматулина, К. Мирзамухамедова</b> МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ КОРРЕКЦИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ.....	209
<b>В. П. Николаев</b> ДЕТЕРМИНАНТЫ АТРИБУТИВНОГО СТИЛЯ И ПОВЕДЕНИЯ В ДЕЛОВОМ КОНФЛИКТЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ.....	211
<b>П. С. Носов, І. С. Попович</b> ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ ВИМІР СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСОБИСТОСТІ.....	213
<b>О. М. Образцова</b> АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ.....	215
<b>Т. М. Охотенко</b> СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК.....	217
<b>Е. В. Палюшик</b> ОБЩАЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ АЛКОЗАВИСИМЫХ ЛИЦ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ РЕМИССИИ.....	220
<b>Д. О. Пасечник</b> ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОЧІКУВАНЬ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	222
<b>Н. М. Пічко</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОЧІКУВАННЯ ПІДЛІТКАМИ СВОГО МАЙБУТНЬОГО.....	224
<b>А. О. Погорелова</b> ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОВИХ СТАНІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	227
<b>І. М. Поклад</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН.....	230
<b>А. О. Попович</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ.....	232

<b>М. О. Пруська</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДРОЗДІЛІВ ДСНС УКРАЇНИ.....	234
<b>М. З. Реджабаєва, Д. А. Махмудова, Ш. Газиханова</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПОМОЩИ ОДАРЕННЫМ ДЕТЯМ.....	236
<b>А. О. Руденко</b> ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ КОЛЬОРУ В РЕКЛАМІ.....	238
<b>Ю. О. Самойлова, Т. І. Щербак</b> ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СЦЕНІЧНОГО ХВИЛЮВАННЯ МУЗИКАНТА.....	241
<b>С. В. Світенко</b> ФЕНОМЕН ПРОКРАСТИНАЦІЇ У ЦАРИНИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ.....	242
<b>В. С. Середюк</b> ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	245
<b>К. В. Силка</b> РОЗВИТОК ЕМПАТІЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ.....	247
<b>О. О. Силка</b> ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ВИНИКНЕННЯ СЕЛФІ-АДИКЦІЇ.....	249
<b>Е. Д. Синєкова</b> АГРЕССИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СЕКСИСТСКОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ГЕНДЕРНЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	251
<b>Т. В. Сіренко</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	253
<b>О. В. Скобелєва</b> СХИЛЬНІСТЬ ДО МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	254
<b>Є. І. Скринник</b> ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК НА ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	256
<b>В. А. Славська</b> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ МУЗИКИ В ЕПОХУ БАРОКО: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	258
<b>Т. О. Сокуренко</b> ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	260
<b>Т. М. Соценко</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	262
<b>А. Д. Сподобаєва</b> АГРЕССИВНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ПРИЧИНИ, ПРОФІЛАКТИКА.....	264

<b>К. Ю. Стахова</b> ХАРИЗМАТИЧНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА.....	266
<b>О. О. Таран, Я. В. Зеркаль</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРИСТУВАЧА ІНТЕРНЕТУ.....	269
<b>Е. В. Терсков</b> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН.....	271
<b>Х. В. Тивонюк</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	275
<b>О. В. Тимошенко</b> ФЕНОМЕН ВІТАЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕНЬ В ПСИХОЛОГІЇ.....	277
<b>Н. В. Ткаленко</b> ЗАСТОСУВАННЯ МАНІПУЛЯТИВНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	279
<b>Ф. Е. Усейнова</b> САМООЦІНКА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА САМОВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ.....	281
<b>Н. Н. Учаева</b> ОБУЧЕНИЕ ВОЛОНТЕРОВ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ, КАК ИННОВАЦИОНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА.....	282
<b>С. В. Фощій</b> ДИНАМІКА ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНИХ ЗМІН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЩО БУЛИ ЗАДІЯНІ У ВІЙСЬКОВИХ ОПЕРАЦІЯХ.....	284
<b>О. П. Халько</b> СВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ЖЕНЩИН МОЛОДОГО И ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА.....	287
<b>Е. Л. Ханцевич</b> СВЯЗЬ СТИЛЕЙ ЮМОРА И УРОВНЕЙ ДЕПРЕССИИ ЛИЧНОСТИ.....	289
<b>Ю. С. Хваліна</b> СУГЕСТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ.....	291
<b>Т. А. Черного</b> СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛИРОВАННОСТЬ, КАК ЭТАП РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	293
<b>А. А. Чернов</b> АВТОРИТЕТ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	295
<b>О. В. Шамбер, М. М. Карнелович</b> ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И СПЕЦИФИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ.....	297

<b>О. О. Швестко</b> ОСОБЛИВОСТІ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ: СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	299
<b>Н. Д. Шевчук</b> ВПЛИВ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ НА СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	301
<b>Д. С. Шилин</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	302
<b>Д. В. Шушлебінa</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО ЛІДЕРСТВА.....	304
<b>А. О. Яловенко</b> РОЗВИТОК САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ ЧЕРЕЗ РЕАЛІЗАЦІЮ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	306
<b>К. А. Ярмуратій</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ.....	309
<b>А. М. Яцишина</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО РОЗВИВАЄТЬСЯ.....	311

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СИСТЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*А. И. Адасько*

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,  
[aleksandra.adasko.96@mail.ru](mailto:aleksandra.adasko.96@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент А. И. Янчий*

Подростковый возраст – период активного формирования и развития сферы самосознания личности. Опираясь на многочисленные внешние оценки и собственные внутренние ориентиры, подростки выстраивают систему представлений о себе, как носителя индивидуального начала, раскрывающегося в контексте социальных отношений. По мере взросления она претерпевает множество качественных и количественных изменений и лишь к концу юношеского возраста становится относительно дифференцированной и стабильной. Как подтверждают многочисленные прикладные исследования, в дальнейшем именно сложившаяся система самовосприятия выступает основой для полноценной реализации человека во всем многообразии видов жизнедеятельности [1–5]. Следовательно, особую важность приобретает необходимость исследования структурных компонентов образа-Я подростков и юношей и их содержательной представленности. Отсюда цель нашей работы – изучить структурно-содержательные характеристики системы представлений о себе подростками и юношами.

В исследовании приняли участие 168 человек в возрасте от 11 до 23 лет, из которых 102 – лица женского пола, остальные 66 – лица мужского пола. Респонденты в возрасте от 11 до 15 лет отнесены к группе подросткового возраста (76 человек), а в возрасте от 16 до 23 лет – к группе юношеского возраста (92 человека).

Для сбора данных нами была использована модифицированная методика Куна-Мак-Партленда «Кто Я?». В отличие от стандартной процедуры проведения исследования, время выполнения задания и количество возможных ответов были неограниченны. Для минимизации вероятности получения неточных данных, обусловленных расхождением представлений подростков о значении указываемых характеристик, они поясняли значение каждого выбранного ими ответа на вопрос «Кто Я?».

Для структурирования содержательных характеристик образа-Я подростков была использована «Шкала идентификационных характеристик», предложенная авторами методики М. Куном и Т. Мак-Партлендом. Данная шкала включает в себя 24 параметра, которые обобщаются в семь компонентов идентичности («социальное Я», «коммуникативное Я», «материальное Я», «физическое Я», «деятельное Я», «перспективное Я», «рефлексивное Я») и два самостоятельных показателя («проблемная идентичность» и «ситуативное состояние»). Следует обратить внимание, что в рамках «деятельного Я» и «рефлексив-

ного Я» авторы методики объединяют качества, которые могут быть условно отнесены к следующим сферам образа-Я: деятельностная, познавательная, аффективная, нравственная и сфера взаимодействия.

С целью организации собранных данных в наглядные структуры был использован метод древовидной кластеризации, применяемый при формировании кластеров несходства или расстояния между объектами. В качестве объектов выступили 11 сфер образа-Я личности подростков и юношей, выделенных в результате анализа в соответствии со шкалой идентификационных характеристик и дополнительного структурирования таких обобщенных показателей идентичности, как «рефлексивное Я» и «деятельное Я».

Результаты проведения кластеризации данных в группе респондентов подросткового возраста графически представлены на рис. 1. Расстояние между объектами варьирует от 2,5 до 23,5 единиц. Чем меньше евклидово расстояние между показателями, тем в большей степени они схожи между собой по параметрам количественной наполняемости и качественной представленности.

Наименьшее расстояние (2,5 единицы) зафиксировано между «материальным Я» и «ситуативным Я», что говорит о наибольшем сходстве между данными показателями идентичности и подтверждает их наименьшую представленность в количественном и в качественном параметрах в общей структуре образа-Я. Близко расположенным к вышеописанной паре показателей является «перспективное Я». Разделяющее их расстояние, как видно из диаграммы, минимально. Столь малая представленность данных показателей в общей структуре образа-Я подростков свидетельствует о том, что на данном возрастном этапе материальное положение, актуально переживаемое состояние и перспектива дальнейшей жизни не являются аспектами, составляющими основу их системы представлений о себе. Это, в свою очередь, можно объяснить нестабильностью, относительностью и изменчивостью данных показателей идентичности во времени. Современные подростки зачастую не склонны стремиться к ранней материальной независимости от родителей, обладают размытыми представлениями о собственном будущем, которые в значительной мере определяются взглядами и планами значимых взрослых и сверстников, не придают ценности переживаемым эмоциям, чувствам, состояниям, акцентируя внимание на их временном характере.

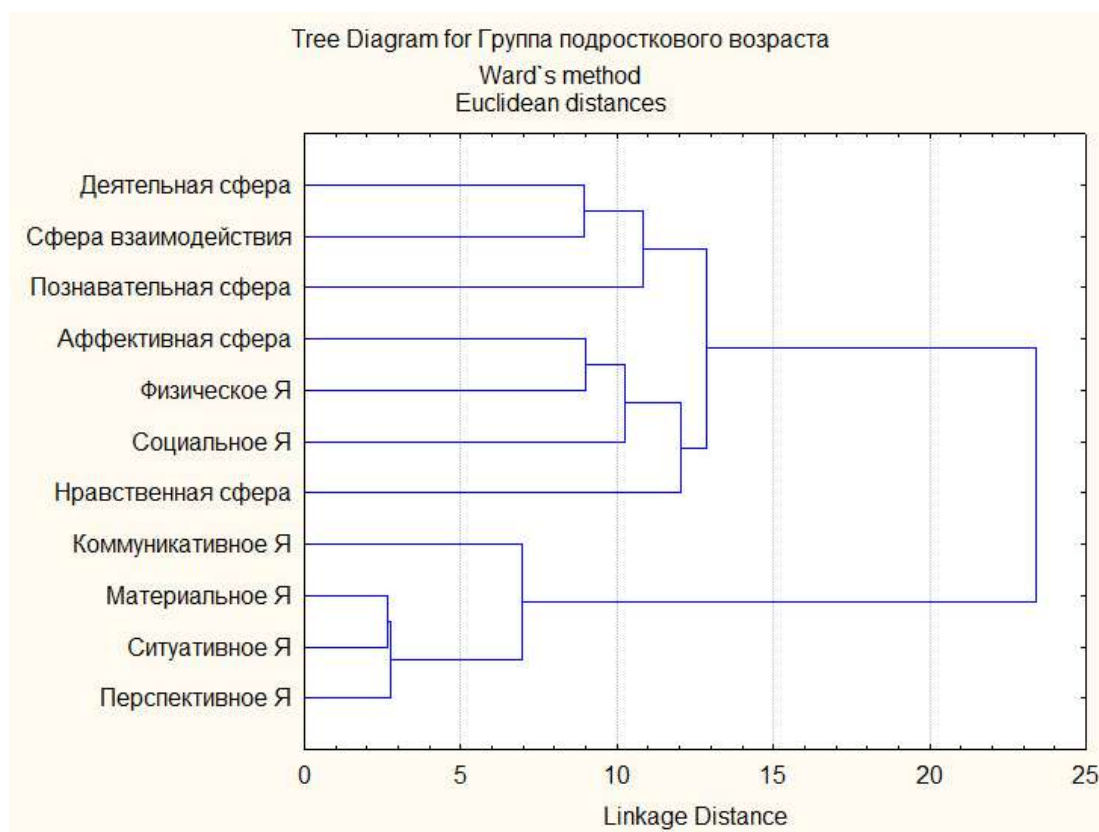


Рис. 1. Соотношение структурных показателей образа-Я подростков

Существенно дальше (на 4 единицы) от группы данных трех показателей отстоит «коммуникативное Я», что отражает их меньшее сходство, но, в то же время, также свидетельствует об относительно небольшой представленности данного показателя в количественном и в качественном отношении. Как известно, ведущим видом деятельности в подростковом возрасте выступает общение со сверстниками. На сегодняшний день межличностная коммуникация претерпевает существенные трансформации и все в большей степени становится опосредованной Интернет-сетью. В большинстве своем подростки отдают предпочтение общению в социальных сетях, где можно без особых затруднений заводить новые знакомства и постоянно обновлять и расширять круг своих друзей. Как следствие, качества, необходимые для достижения успеха в коммуникации, постепенно теряют свою значимость на фоне других структурных составляющих образа-Я.

Графическая близость сферы взаимодействия, деятельности и познавательной сфер отражает тесное сплетение соответствующих видов деятельности в жизни личности, находящейся на этапе подросткового возраста. Девочки и мальчики осуществляют учебную деятельность, будучи активно включенными во взаимодействие со сверстниками (одноклассниками, друзьями вне школьных стен). В то же время на данной возрастной ступени перед человеком еще не стоит задача выбора приоритетного вида деятельности для достижения жизненных целей.

Таким же образом графически объединены аффективная, физическая, социальная и нравственная сферы,

что также возможно объяснить закономерностями подросткового возраста. Находясь в подростковом возрасте, личность придает особую значимость собственной внешности и социальной принадлежности, все чаще и глубже погружается в мир связанных с этим переживаний и, как следствие, выстраивает свой нравственный образ, включающий духовные и моральные качества, и лежащий в основе полноценной жизни в обществе.

Несколько иначе представлены результаты кластеризации данных в группе респондентов юношеского возраста (рис. 2). Расстояние между объектами варьирует от 2,5 до 34,5 единиц.

Наименьшее расстояние (2,5 единицы) наблюдается между «материальным Я» и «ситуативным Я». Это свидетельствует о сохранении тенденции к приданию минимального значения собственному материальному положению и ситуативно переживаемым состояниям в общей структуре образа-Я личности в юношеском возрасте.

Значительно дальше (на расстоянии 6,5 единиц) отстоят друг от друга «физическое Я» и «перспективное Я». Графическое расположение данных показателей позволяет говорить о том, что представления о собственной внешности на данной возрастной ступени стабилизируются, постепенно утрачивая свою важность на фоне других показателей идентичности, и приравниваются к представлениям о перспективах дальнейшей жизни в количественном и качественном отношении. Вышеописанные пары показателей объединяет сходство на уровне 7,5 единиц.

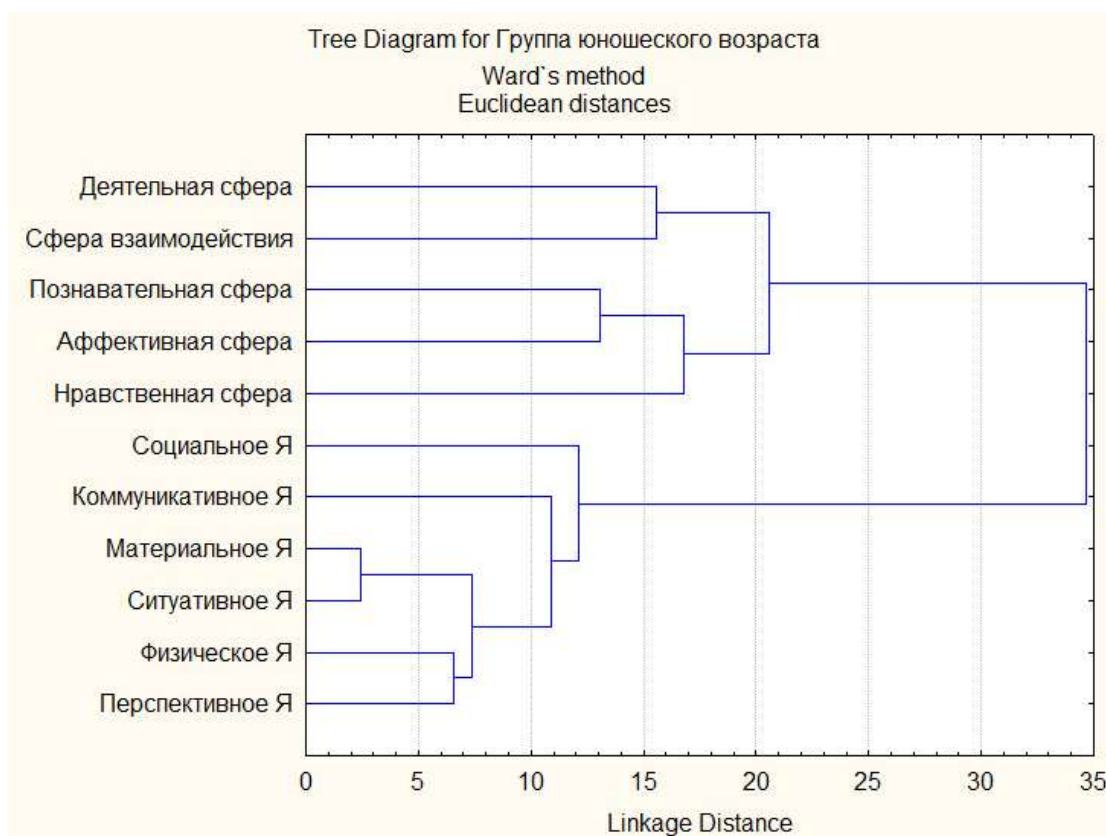


Рис. 2. Соотношение структурных показателей образа-Я юношей

На расстоянии 11 единиц к группе «материальное Я» – «ситуативное Я» – «физическое Я» – «перспективное Я» примыкает «коммуникативное Я». На расстоянии 12 единиц к данной совокупности показателей присоединяется по степени сходства «социальное Я». В сопоставлении с результатами кластеризации данных в группе подросткового возраста видно, что коммуникативная сфера у респондентов группы юношеского возраста существенно расширилась в русле количественной наполняемости и качественной представленности, а характеристикам «социального Я», напротив, уделяется значительно меньше внимания в общей системе самовосприятия.

В другую группу объединились на уровне 20,5 единиц «деятельностная сфера», «сфера взаимодействия», «познавательная сфера», «аффективная сфера» и «нравственная сфера». «Познавательная сфера» и «аффективная сфера» характеризуются сходством на уровне 13 единиц. На уровне 16,5 единиц к данной паре показателей примыкает «нравственная сфера». На значительном расстоянии по степени сходства (15,5 единиц) также располагаются показатели «деятельная сфера» и «сфера взаимодействия».

Графическое представление данных показателей подобным образом позволяет говорить о том, что в юношеском возрасте качества, характеризующие когнитивные способности личности, а также сферу ее эмоциональных проявлений, обретают меньшее значение на фоне характеристик сферы взаимодействия, деятельностной и нрав-

ственной сфер. Это, в свою очередь, отражает возрастные закономерности юношества. Находясь на данном возрастном этапе, личность, как правило, определяется со сферой профессиональной реализации, избирательно ограничивает круг значимых для нее лиц и функционирует в обществе наравне с другими сознательными индивидами.

Исходя из сравнительного анализа представленных древовидных диаграмм, можно сделать следующие выводы. Расстояния, объединяющие кластеры, отражают существенные различия между обобщенными показателями идентичности в отношении их количественной наполненности и качественной представленности. В группе респондентов подросткового возраста степень подобия между показателями больше, нежели чем в группе респондентов юношеского возраста. Это, в свою очередь, подтверждает теоретические положения о характере развития образа-Я по мере взросления личности, выражающемся в повышении уровня его дифференцированности, когнитивной сложности и контрастности.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования свидетельствуют о существовании ряда особенностей в структурно-содержательных характеристиках образа-Я подростков и юношей, отражающих как внутренние возрастные закономерности, так и внешние социокультурные условия. Полученные данные имеют прикладное значение и могут быть использованы в сфере консультативной и коррекционной работы с подростками и юношами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богатырева М.Б. Психологические особенности «образа Я» подростков, проживающих вне семьи: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М.Б. Богатырева. Москва, 2007. 159 с.
2. Бубнова И.С. Особенности Я-образа у подростков и его формирование в условиях семейного воспитания: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И.С. Бубнова. Иркутск, 2004. 157 с.
3. Калянов А.В. Становление самосознания учащейся молодежи в соответствии с категориями пространства и времени. *Мир науки, культуры, образования*. 2011. № 6. С. 170–173.
4. Писарева Т.К. *Особенности самовосприятия подростков* / Т.К. Писарева, К.А. Ершова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4063/3/pv-10-08.pdf>. – Дата доступа: 05.01.2018.
5. Султанова А.С. *Образ Я и внутренняя картина болезни подростков с врожденными пороками сердца* / А. С. Султанова [Электронный ресурс]. 1998. Режим доступа: <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/gh.htm>. Дата доступа: 14.10.2018.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ РЕОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Г. К. Алимоза, Д. А. Абдурахимов, А. А. Алимов**

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,  
[ped\\_mahorat@inbox.ru](mailto:ped_mahorat@inbox.ru)

*Научный руководитель: доцент Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами А. Г. Кабуловна*

В последние годы интенсифицируются поиски новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к процессу реорганизации системы дошкольного воспитания и обучения, как начальной ступени раскрытия потенциальных способностей ребёнка.

Дошкольное образование является начальным звеном системы непрерывного образования. Оно обеспечивает формирование здоровой, развитой личности ребенка, пробуждая тягу к учению, подготавливая к систематическому обучению. Осуществляется дошкольное образование до 6–7 летнего возраста в государственных и негосударственных детских дошкольных учреждениях и в семье. Цель дошкольного образования — подготовка детей к обучению в школе, формирование здоровой, развитой, свободной личности ребенка, раскрытие его способностей, воспитание тяги к учебе, к систематическому обучению.

В системе образования, данные процессы предполагают совершенствование педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из важнейших компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. В Узбекистане по итогам «Года диалога с народом и интересов человека», в соответствии с предложениями многих родителей, учителей и учащихся, широкой общественности было восстановлено 11-летнее общее образование. Вместе с тем, продление школьного образования ставит новые задачи перед государством, такие как обновление материально-технической базы, подготовка и переподготовка кадров, создание новых учебных программ. Появление новых учебных дисциплин требует

пополнения информационных ресурсов в целях постоянного поиска новых форм обучения.

В подобных условиях высоко ценится не только внедрение новых педагогических технологий (что, по своей сути является новацией), но прежде всего повышение роли и авторитета самих преподавателей, их знаний и навыков [3].

В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. А также предлагается проект Государственных требований к развитию детей раннего и дошкольного возраста Республики Узбекистан Министерством дошкольного образования Республики Узбекистан. [4]. В данном проекте определяются цели и задачи, основные принципы, составные части Государственных требований, порядок их введения, а также порядок контроля за выполнением Государственных требований. Государственные требования представляют собой набор утверждений, относительно того, какие минимальные ожидания предполагаются к развитию, знаниям и умениям детей дошкольного возраста на определенных возрастных этапах развития. В этом документе информируются все взрослые, участвующие в процессах воспитания, образования и развития детей, относительно ожидаемых результатов развития ребенка с точки зрения целостного подхода ко всем аспектам гармоничного развития и являются важным средством ориентации действий с целью поддержки и стимулирования обучения



и всестороннего развития детей. В этом особое значение имеют дошкольные учреждения, где ребенок формируется как личность.

Детское дошкольное учреждение – это тип образовательного учреждения в Республике Узбекистан, реализующего общеобразовательные программы дошкольного образования различной направленности. Дошкольное образовательное учреждение обеспечивает воспитание, обучение, присмотр, уход и оздоровление детей в возрасте от 2-х до 7 лет [2]. Рассмотрим современную систему детских дошкольных учреждений в Узбекистане (см. рис. 1) [2].



Рис. 1. Система дошкольного образования

Рассмотрим основные задачи учреждений дошкольного образования [2]. Дошкольное образование, независимо от форм и способов его получения, решает следующие задачи:

- целенаправленная и систематическая подготовка детей к обучению в школе;
- развитие их индивидуальных способностей и одаренности;
- приобщение детей к национальным и общечеловеческим этическим и культурным ценностям, интеллектуальное развитие ребенка;
- формирование основ высокой духовности и нравственности;
- укрепление физического и психического здоровья детей.

В реализации целей и задач дошкольного образования активно участвуют общественные и благотворительные организации, махалля, международные фонды.

Дошкольное образование в Узбекистане осуществляется на государственном языке, а также на каракалпакском, русском, таджикском, киргизском, казахском.

Принципиально важной стороной является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не

рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий, к числу можно принести несколько примеров из них:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности
- технология исследовательской деятельности
- информационно-коммуникационные технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя
- игровая технология;
- технология «ТРИЗ»;
- технологии предметно – развивающей среды.

Таким образом, используя современные образовательные технологии, можно решить следующее взаимобусловленные проблемы:

1. Через формирование умений ориентироваться в современном мире, способствовать развитию личности учащихся, с активной гражданской позицией умеющей ориентироваться в сложных жизненных ситуациях и позитивно решать свои проблемы.

2. Изменить характер взаимодействия субъектов системы образования: педагог и воспитанник – партнеры, единомышленники, равноправные члены одной команды.

3. Повысить мотивацию детей к учебной деятельности.

Позитивная мотивация у ребенка может возникнуть в том случае, когда соблюдены условия:

- мне интересно то, чему меня учат;
- мне интересен тот, кто меня учит;
- мне интересно как меня учат.

Высокая мотивация к учебной деятельности обусловлена еще и многогранностью образовательного процесса. Идет развитие разных сторон личности, путем внедрения в учебно-воспитательный процесс различных видов деятельности учащихся.

4. Уделять больше внимания изучению и овладению современными педагогическими технологиями, позволяющими существенно изменить методы организации образовательного процесса, характер взаимодействия субъектов системы, и, наконец, их мышление и уровень развития [3].

Однако внедрение современных образовательных и информационных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью. Ведь педагогическая технология – это совокупность методов, методических приемов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты. Педагогу очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения занятия [1]. Современная система дошкольного образования предоставляет воспитателю возможность выбрать среди множества инновационных методик «свою», по-новому взглянуть на собственный опыт работы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Сухомлинский В.А. *Как воспитать настоящего человека*. Москва: Педагогика 1990. 288 с.
2. Понятие дошкольного образования Электронный ресурс: <http://info.ziyonet.uz/ru/post/view/education/preschool>
3. Эксперт: какое будущее ждет инновации в Узбекистане. Электронный ресурс: <https://podrobno.uz/cat/obchestvo/ekspert-kakoe-budushchee-zhdet-innovatsii-v-uzbekistane/>
4. Государственные требования к развитию детей раннего и дошкольного возраста Республики Узбекистан Министерством дошкольного образования Республики Узбекистан. Электронный ресурс: [http://mdo.uz/ru/view/project\\_document\\_](http://mdo.uz/ru/view/project_document_)

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ (НА ПРИМЕРЕ ДОУ)

*Г. К. Алимова, М. Т. Раимджанов*

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,  
[ped\\_mahorat@inbox.ru](mailto:ped_mahorat@inbox.ru)

*Научный руководитель: доцент ТГПУ имени Низами Г. К. Алимова*

В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Для успешного функционирования педагогической системы нужна тщательно продуманная отладка всех ее составляющих. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества.

В дошкольном образовании педагогическая технология представляет совокупность психолого-педагогических подходов, определяющих комплекс форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств для реализации образовательного процесса как в нескольких ДОУ, так и в конкретном детском саду или даже группе.

Сущностью технологизации образовательного процесса дошкольников является реализация объективной потребности перевода образовательного процесса с дошкольниками от парадигмы обучения к парадигме учения. По сути, роль дошкольного образования должна состоять не столько в обучении детей, сколько в том, чтобы произвести учение каждого ребенка за счет его самостоятельной активности, используя любые наиболее подходящие для этого средства.

Целью технологии обучения в условиях перехода к новой парадигме образования являются личностные достижения детей, под которыми понимаются:

а) степень прогресса личности по отношению к ее предшествующими проявлениями в образовательной деятельности;

б) личностное продвижение учащегося по лестнице достижений в процессе освоения знаний, умений, развития психических процессов, личностных качеств.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Сегодня насчитывается больше сотни образовательных технологий. Одним из них является здоровье сберегающая технология где обеспечиваются возможность сохранения здоровья ребенка.

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение ребенку возможности сохранения здоровья, формирование у него необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни. Здоровьесберегающие педагогические технологии включают все аспекты воздействия педагога на здоровье ребенка на разных уровнях — информационном, психологическом, биоэнергетическом. В современных условиях развитие человека невозможно без построения системы формирования его здоровья. Выбор здоровьесберегающих педагогических технологий зависит:

- от типа дошкольного учреждения,
- от продолжительности пребывания в нем детей,
- от программы, по которой работают педагоги,
- конкретных условий ДОУ,
- профессиональной компетентности педагога,
- показателей здоровья детей.

Выделяют (применительно к ДОУ) следующую классификацию здоровьесберегающих технологий:

Технологии сохранения и стимулирования здоровья: динамические паузы (комплексы физ. минуток, которые

могут включать дыхательную, пальчиковую, артикуляционную гимнастику, гимнастику для глаз и т.д.); подвижные и спортивные игры; контрастная дорожка, тренажеры; стретчинг; ритмопластика; релаксация

Технологии обучения здоровому образу жизни: утренняя гимнастика; физкультурные занятия; бассейн; точечный массаж (самомассаж); спортивные развлечения, праздники; День здоровья; СМИ (ситуативные малые игры – ролевая подражательная имитационная игра); игротренинги и игротерапия; занятия из серии «Здоровье».

Коррекционные технологии

- технология коррекции поведения
- арттерапия
- технологии музыкального воздействия
- сказкотерапия
- технология воздействия цветом
- психогимнастика
- фонетическая ритмика

Педагог, стоящий на страже здоровья ребенка, воспитывающий культуру здоровья ребенка и родителей, прежде всего сам должен быть здоров, иметь валеологические знания, не переутомлен работой, должен уметь объективно оценивать свои достоинства и недостатки, связанные с профессиональной деятельностью, составить план необходимой самокоррекции и приступить к его реализации.

Для осуществления обогащенного физического развития и оздоровления детей в детском саду используются нетрадиционные приемы работы. В каждой группе должны быть оборудованы «Уголки здоровья». Они оснащены как традиционными пособиями (массажными ковриками, массажерами, спортивным инвентарем и т.д.), так и нестандартным оборудованием, сделанным руками педагогов.

«Сухой аквариум», который способствует снятию напряжения, усталости, расслаблению мышц плечевого пояса. Ходьба по коврику из пробок, где происходит массаж стопы ног. Для развития речевого дыхания и увеличения объема легких, используем традиционное и нетрадиционное оборудование (султанчики, вертушки). Общеизвестно, что на ладонях рук, находится много точек, массируя которые можно воздействовать на различные точки организма. Для этого можно использовать различные массажеры, в том числе и самодельные. Для массажа ступней ног и развития координации движений используются коврики из веревки с узелками. Ходьба по дорожкам из металлических пробок босиком. Ежедневно после сна проводить оздоровительную гимнастику босиком под музыку.

В структуру оздоровительных режимов каждой группы, должны быть вплетены спектры медико-восстановительных методик, приемов, способов:

- мимические разминки
- гимнастика для глаз (способствующая снятию статического напряжения мышц глаз, кровообращения)
- пальчиковая гимнастика (тренирует мелкую моторику, стимулирует речь, пространственное мышление, внимание, кровообращение, воображение, быстроту реакции)

– дыхательная гимнастика (способствует развитию и укреплению грудной клетки)

- точечный массаж
- игры, упражнения для профилактики и коррекции плоскостопия и осанки.

Здоровьесберегающая деятельность в итоге формирует у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие.

Динамические паузы, которые проводятся воспитателем во время занятий, 2–5 мин., по мере утомляемости детей. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятий.

При помощи правильного дыхания можно избежать гайморита, астмы, неврозов, избавиться от головной боли, насморка, простуды, расстройства пищеварения и сна и быстро восстановить работоспособность после умственного и физического утомления. Для полноценного дыхания необходимо соблюдать следующие правила: дышать надо только через нос равномерно и ритмично; стараться максимально наполнять легкие воздухом при вдохе и делать максимально глубокий выдох; при появлении малейшего дискомфорта занятия дыхательной гимнастикой прекратить.

Подвижные и спортивные игры. Проводят воспитатели, руководитель физического воспитания. Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате – малоподвижные игры.

Релаксация. Проводят воспитатели, руководитель физического воспитания, психолог в любом подходящем помещении. Для всех возрастных групп. Можно использовать спокойную классическую музыку, звуки природы.

Гимнастика пальчиковая. Проводится с младшего возраста индивидуально либо с подгруппой ежедневно воспитателем или логопедом. Рекомендуются всем детям, особенно с речевыми проблемами. Проводится в любое удобное время, а также во время занятий.

Гимнастика для глаз. Ежедневно по 3–5 мин. в любое свободное время и во время занятий, чтобы снять зрительную нагрузку у детей.

Гимнастика дыхательная. В различных формах физкультурно-оздоровительной работы, на физ. минутках во время занятий и после сна: во время гимнастики.

Гимнастика бодрящая. Ежедневно после дневного сна, 5–10 мин. Форма проведения различна: упражнения на кроватках, обширное умывание; ходьба по ребристым дощечкам. Проводит воспитатель.

Гимнастика корригирующая и ортопедическая. В различных формах физкультурно-оздоровительной работы. Проводят воспитатели, руководитель физического воспитания.

Физкультурные занятия. Проводятся в хорошо проветренном помещении 2–3 раза в неделю, в спортивном зале. Младший возраст – 15–20 мин., средний возраст – 20–25 мин., старший возраст – 25–30 мин. Проводят воспитатели, руководитель физического воспитания.

Проблемно-игровые ситуации. Проводится в свободное время, можно во второй половине дня. Время строго не фиксировано, в зависимости от задач, поставленных

педагогом. Заняття може бути організовано не помітно для дітей, посередством включення педагога в процес ігрової діяльності.

Возможність ціленаправленого формування основ психическої саморегуляції у дітей 5-літнього віку досягається через подвижні, сюжетно-рольові ігри, фізкультмінутки.

Самомасаж. В різних формах фізкультурно-оздоровительної роботи або в час фіз.минутик, в цілях профілактики простудних захворювань. Проводять вихователі.

Психогімнастика. 1 раз в тиждень з старшого віку по 25–30 хв. Проводить психолог.

Технологія впливу через казки. Казка – дзеркало, відображає реальний світ через призму особистого сприйняття. В ній, можливо, все чого не буває в житті. На заняттях по казкотерапії діти вчаться складати словесні образи. Вспомінають старі і придумують нові образи, діти збільшують свій образний репертуар, і внутрішній світ дитини стає цікавішим, багатішим. Це справжній шанс зрозуміти і прийняти себе і світ,

збільшити самооцінку і змінитися в бажаному напрямку. Оскільки почуття бувають не тільки позитивні, але і негативні, то і образи у дітей народжуються не тільки радісні, але і лякаючі. Одна з важливих цілей цих занять – перетворити негативні образи в позитивні, щоб світ дитини був красивим і радісним. Спокійний стан нервової системи повертає дитині здоров'я. Казку може розповідати дорослий, або це може бути групове розповідання, де розповідником виступає не один чоловік, а група дітей.

Технології музичного впливу. В різних формах фізкультурно-оздоровительної роботи. Використовуються для зняття напруги, підвищення емоційного настрою і пр. Проводять вихователі і музичний керівник. Додатково можна використовувати методи закаливання.

Здоровий образ життя включає в себе адекватну фізичну активність, раціональне харчування, особисту гігієну, здоровий психологічний клімат в сім'ї, в школі, в дитячому саду відсутність шкідливих звичок, уважне ставлення до свого здоров'я.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мухина В.С. *Віквісна психологія: феноменологія розвитку, дитинство, отрочество*: підручник. М.: Академія, 2010. 452 с.
2. Обухова Л.Ф. *Віквісна психологія*. М.: Росія, 2011. 414 с.
3. *Підручник по віквісній психології*. СПб.: Річ, 2011. 682 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Т. В. Андрейчикова*

Криворізький державний педагогічний університет,  
[kdpu@kdpu.edu.ua](mailto:kdpu@kdpu.edu.ua)

*Науковий керівник: к. психол. н., доцент Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Основним завданням гуманізації освіти в Україні є розвиток людини як самобутньої особистості, спрямованої на самостворення і самоздійснення власного життя; людини, яка б могла бути самостійною у власних виборах, відповідальною за наслідки своєї поведінки і здатною відстоювати власну життєву позицію. Почуття власної гідності поряд із відповідальністю, свободою дій та вибору, гуманістичною спрямованістю і відчуттям справедливості складає основу соціально бажаних, суспільно очікуваних і високоадаптивних морально-етичних, ціннісних орієнтирів поведінки особистості на етапі дорослішання.

Отже, в умовах реформування та гуманізації освіти психологічно-педагогічна наука знаходиться в пошуку нових шляхів розвитку та виховання молоді. Враховуючи те, що

сьогодні відбувається активний перерозподіл в ієрархії ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, то і виховний процес зазнає значних змін. Сучасне виховання, ґрунтуючись на особистісно-орієнтованій підході та визнаючи самоцінність особистості, ставить перед собою мету – розвиток людини як неповторної особистості, що здатна стати творцем самої себе та свого життя. Варто відмітити, що орієнтація на формування особистості, якій притаманні основоположні морально-духовні цінності, в тому числі і почуття власної гідності, є умовою розвитку особи, з активною, самостійною громадською позицією. Питання морального розвитку особистості особливої актуальності набуває в молодшому шкільному віці, оскільки саме цей вік вважається чутливим до розвитку моральних почуттів.

**Виклад основного матеріалу.** До проблеми морально-виховання та формування почуття власної гідності особистості звертались такі науки як філософія, етика, педагогіка та психологія. Варто відмітити, що у психології почуття власної гідності розглядалось в контексті ряду різноманітних проблем, зокрема: як вид самоставлення, форма самоконтролю та самооцінки особистості (І. Бех, О. Колишко, П. Кравченко), моральна цінність людини та феномен самосвідомості (В. Савельєв, М. Юрій, В. Столін). В зарубіжній психології почуття власної гідності вивчалось: в контексті задоволення потреб особистості (А. Маслоу), як складова зрілої особистості (Г. Оллпорт), як компонент самооцінки (М. Вагнер), як змістове наповнення поняття «прийняти себе» (К. Роджерс). Також варто відзначити, що дослідження проведені у минулому столітті вітчизняними та зарубіжними науковцями доводять, що сензитивним періодом формування моральних якостей особистості є молодший шкільний вік (Л. Виготський, Л. Кольберг, Е. Еріксон, Л. Божович, Д. Ельконін, А. Бандура, І. Кон, В. Мухіна). Саме у цьому віці морально-етичні якості особистості можуть бути сформовані за допомогою цілеспрямованого впливу з боку дорослого, вихователя, вчителя. Отже, питання морального розвитку особистості особливої актуальності набуває в молодшому шкільному віці, оскільки саме цей вік вважається сензитивним до розвитку моральних почуттів. Враховуючи те, що соціум потребує життєздатних та самостійних людей, які водночас є творчими, практично-умілими, креативними з розвиненими почуттями власної гідності, відповідальності та совісті, тому пріоритетними напрямками виховання підростаючого покоління є морально-ціннісне виховання, яке сприятиме морально-соціальному розвитку особистості з перших років життя.

Людська гідність є первинною та визначальною для всіх інших соціальних та моральних цінностей. Сучасні дослідники пов'язують гідність людини з її особистістю як сукупністю високих моральних якостей і високим інтелектуальним розвитком.

Варто відмітити слушність думки І. Д. Бега, який визнає гідність як усвідомлення і переживання особистістю самої себе у сукупності морально-духовних характеристик, що викликають повагу оточення [1, с. 158].

Можна також погодитись із думкою Л. М. Кулакової про те, що індивід відчуває себе особистістю, коли усвідомлює власну гідність. Разом з тим особистість знаходить особистісний зміст у діяльності. Тобто усвідомлення того, хто ми є, відчуття власної гідності відбувається через взаємозв'язок з іншими, через стосунки з оточуючими в межах певних етнічних груп, культур. Саме у сучасному соціальному просторі самосвідомість виступає на рівні захисту власного «Я», відповідності «образу Я» його життєвому еквіваленту, розкривається як статус індивіда у певній надіндивідуальній цілісності, що охоплює суб'єктивний час, особистісну діяльність, культуру.

В контексті нашого дослідження варто відмітити, що молодший шкільний вік є, як правило, сприятливим для цілеспрямованого, послідовного та систематичного виховання морально-етичних та гуманних якостей особистості. Характерною ознакою молодшого шкільного віку є підвищена чутливість до зовнішніх впливів, віра в істинність

всього, що говорять і чому вчать дорослі. На формування самооцінки та самоусвідомлення молодшого школяра впливає те, що сприйняття Я-образу невіддільне від позитивного стороннього схвалення особи дитини. Тобто, дитина творить свій образ відповідно до тих соціальних уявлень про моральні та фізичні якості людини, які надходять ззовні, від найближчого авторитетного оточення. В зв'язку із чим його емоційно-ціннісне ставлення до себе залежить від впевненості в тому, що він хороший.

Почуття власної гідності молодшого школяра являє собою моральне почуття, яке базується на емоційно-ціннісному ставленні до себе та до оточуючих. Також воно має складну структуру, що включає в себе такі конструкти: самоцінність, моральну самооцінку та самоповагу, моральний самоконтроль. Враховуючи зазначене, формування почуття власної гідності у молодшому шкільному віці проходить під впливом багатьох факторів.

Почуття власної гідності, як зазначає І. С. Кон, «залежить від власного життєвого досвіду особистості, її практичної діяльності, у ході якої складаються як її моральні поняття, так і моральні почуття, звички й інші неусвідомлювані компоненти моральної поведінки. Сутність моральності розкривається у вчинках і формується вчинками ж» [4, с. 217]. Можемо погодитись із твердженнями Л. М. Кулакової, що основним шляхом формування почуття честі й власної гідності, є шлях самоствердження, пройдений конкретною особистістю [4, с. 218].

Розглядаючи питання формування почуття власної гідності у молодших школярів Л. М. Кулакова вказує на умови, необхідні для ефективного становлення такої особистісної якості [4, с. 217]:

- створення для учнів в межах сім'ї та школи, іншого соціального оточення та сфер комунікації справжніх демократичних, гуманістичних умов прояву власної активності;
- організація різнобічної морально повноцінної діяльності молодшого школяра, в основі якої закладені елементи формування самосвідомості, адекватної самооцінки, самоствердження і самореалізації його особистості;
- зміна соціального ставлення щодо формування почуття власної гідності в родині, школі, позашкільних навчальних закладах та організаціях;
- формування національної самосвідомості, плекання етнокультурних традицій регіону, нації, держави.

Відмітимо, що вирішальну роль у формуванні самосвідомості та почуття власної гідності дитини відіграє сім'я, яка, в ідеалі, має створювати відповідний моральний клімат та умови прийнятні для адекватного морально-емоційного та духовного розвитку дитини. Як стверджує П. Кравченко: «Коли моральне середовище ненормальне, то почуття гідності розбивається об «підводне каміння» на шляху розвитку дитини. Зберегти в сім'ї власну гідність — це означає зберегти ту основу, без якої людина елементарно невільна. Водночас почуття гідності необхідне для послідовного й цілісного формування морального світу індивіда, його уявлення про свободу» [2, с. 3].

Оскільки для учнів молодших класів притаманним є інтерес до всього нового, прагнення якомога більше дізнатись про навколишній світ, сформувати власний світогляд та світобачення, тому важливу роль на цьому етапі

пі формування почуття власної гідності належить школі, зокрема педагогу, який може стати незаперечним авторитетом. Створюючи адекватний навчально-виховний простір, використовуючи оптимальні методи виховного впливу на дітей молодшого шкільного віку, педагог збагачує їх духовний світ та допомагає у визначенні таких понять як добро, зло, благодіє, честь, гідність, самоцінність.

Результати численних психолого-педагогічних досліджень, зокрема, І.О. Трухіна, свідчать, що молодший шкільний вік у житті дитини відзначається «позитивною спрямованістю інтересів і настанов, є дуже сприятливим об'єктом формування позитивних звичок поведінки, але їх моральні погляди ще не стали переконаннями, не мають достатньо узагальненого характеру», тому навчально-виховна робота з молодшими школярами повинна бути спрямована на створення підґрунтя формування громадянської позиції, а саме, забезпечення умов для накопичення суспільно-корисних знань та формування вмінь свідомо оцінювати власні дії та давати об'єктивну оцінку поведінці інших» [5, с. 262].

Формування почуття власної гідності у молодшому шкільному віці великою мірою залежить від зовнішніх настанов і оцінок з боку дорослого (переважно вчителів), корелює із самооцінкою, оцінкою молодшого школяра в колективі, з набуттям соціальних навичок самоконтролю, корекції власної поведінки, відчуттям «Ми». Молодший шкільний вік, будучи сенситивним для формування почуття власної гідності, є тільки початковим етапом у становленні даної особистісної якості. З переходом у підлітковий вік почуття власної гідності все більше починає визначатися сформованими ціннісно-смісловими орієнтирами, внутрішніми морально-етичними поглядами, незалежним ставленням, відношенням.

Одним із важливих механізмів формування почуття власної гідності в молодшому шкільному віці є рефлексія [1, с. 153]. Як головне динамічне новоутворення віку, що переважно визначає поведінковий та особистісний розвиток, рефлексія дає можливість аналізувати, сприймати та оцінювати самого себе, ідентифікувати себе з іншими, «побачити себе очима інших», передбачати реакцію і поведінку як власну, так і інших людей, моделювати ситуації вибору і прийняття рішення, бути завбачливим у власній поведінці, оцінювати власні вчинки з позиції соціальних норм, правил поведінки. Завдяки рефлексії відбувається перехід від конкретно-ситуативної самооцінки до узагальненої, такої, що характеризує особистість в цілому.

Слід зазначити, що на формування почуття власної гідності впливає система факторів, які взаємопов'язані між собою [6, с. 125]:

1. Об'єктивні суспільні фактори – соціально-економічні умови розвитку особистості; характер діяльності, в яку включена особистість; демографічні умови; культурні можливості (ступінь віддаленості від осередків культури).

2. Суб'єктивні фактори розвитку особистості – психологічні особливості особистості (задатки, здібності, характер); зміст духовного життя (світогляд, політичні, правові, моральні погляди і норми, ставлення до цінностей та ідеалів, сімейні традиції); культурний рівень: освіта, рівень вихованості тощо.

3. Суб'єктивні зовнішні впливи – сім'я, вчителі, однокурсники, друзі, сусіди, засоби масової інформації, культурно-виховні заклади.

Для накопичення особистістю особистого досвіду відносин гідності й честі необхідно створити таку систему виховних впливів і такі соціальні умови (педагогічні, психологічні, правові й ін.) діяльності кожному учневі, у яких буде відбуватися зрушення від прямих зовнішніх вимог до самостійних спонукань, від довільної саморегуляції до мимовільної саморегуляції, від оцінок інших людей до моральної самооцінки.

Основними із цих умов і методів є [3, с. 497].

1. Моральна освіта молодших школярів і формування в їх свідомості відповідних зразків людей з розвиненим почуттям честі й гідності.

2. Накопичення досвіду моральних переживань, пов'язаних з почуттям честі й власної гідності.

3. Самоствердження особистості в різноманітних сферах життєдіяльності, охарактеризованому як основний шлях формування почуття власної гідності.

Почуття власної гідності формується, зміцнюється й розбудовується тільки через утвердження в будь-якому виді діяльності або спілкуванні, де школяр досягає певного успіху (проявляє компетентність), одержує схвалення інших (імponує іншим), а також відчуває емоційне задоволення від зробленого.

**Висновки.** Таким чином, почуття власної гідності дитини – це складний морально-емоційний процес усвідомлення дитиною цінності своєї особистості. Створюючи адекватний навчально-виховний простір, який має базуватись на загальнолюдських цінностях, заснованих на принципах моралі цивілізованого світу та, водночас, на принципах української національної ідеї, педагогам та батькам слід пам'ятати, що почуття власної гідності необхідно утверджувати та розвивати з раннього дитинства. Почуття власної гідності формується в процесі виховання та самовиховання, самопізнання та самооцінки, в основі якої лежать рефлексивні процеси розуміння дитиною, що вона собою являє, які моральні якості їй притаманні. Почуття власної гідності є складним динамічним ціннісно-смісловим утворенням в структурі особистості та поведінки людини, основу якого складають засвоєні та відрефлексовані морально-етичні стандарти поведінки, прагнення до самореалізації, самоствердження, належний рівень самооцінки, сформована мотивація на досягнення успіху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. *Виховання особистості*: підручник. К: Либідь, 2008. 848 с.
2. Кравченко П. Гідність людини як ціннісний принцип її соціального буття. *Філософські обрії: науково-теоретичний часопис*. 2003. Вип. 9. С. 1–5.
3. Кулакова Л.М. Емоційно-моральний розвиток як підґрунтя формування почуття власної гідності у молодших школярів. *Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. 2014. Том. X. Вип. 26. С. 490–502.

4. Кулакова Л.М. Психологічні особливості розвитку почуття власної гідності у молодшому шкільному віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Випуск 2. С. 216–221.
5. Трухін І.О. *Основи шкільного виховання: навчальний посібник*. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 368 с.
6. Фрадинська А. П. Соціально-психологічні чинники духовного зростання особистості в юнацькому віці. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2015. № 11. С. 123–126.

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ МЕДІАТОРА

**Б. В. Андрійцев**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,  
e-mail [abogdan036@gmail.com](mailto:abogdan036@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Ложкін Г. В.*

У вітчизняних та зарубіжних наукових роботах останнього часу все більш актуальним стає дослідження поняття медіації. Питання доступності судочинства та ефективності процедури медіації дає поштовх для вивчення медіації, зокрема, особистості медіатора, як головної складової цього процесу. Вивчення емоційного інтелекту медіатора, є актуальним з огляду на специфіку професійної діяльності медіатора та попит на ефективних медіаторів.

**Аналіз досліджень і публікацій** показав, що досліджували проблему медіації та особистість медіатора вітчизняні вчені В.Б. Бучко, В.І. Рижий, В.П. Самохвалов, Ю.Д. Притика.

Спеціальність медіатора особлива тим, що у цій спеціальності рівень професіоналізму прямо пов'язаний з особистістю неординарністю спеціаліста, з його, зокрема, емоційним розвитком як особистості. Тому у спеціальній підготовці медіаторів дедалі більшу увагу приділяють їхній особистісній відповідності професійній діяльності. Одним із головних показників особистісної відповідності медіаторів до професійної діяльності вітчизняні та зарубіжні вчені вважають рівень розвитку емоційного інтелекту медіатора та його окремих складових.

У ситуації, коли неможливо вирішити спір із застосуванням способів альтернативного врегулювання спорів (АВС) без участі незалежної особи – претензійного порядку або переговорів, а також якщо конфлікт досяг стадії, коли звернення до переговорів стає неможливим, зокрема, з психологічних причин, найефективнішим способом вирішення спору, що дає змогу повною мірою врахувати інтереси сторін і знайти взаємоприйнятне рішення є медіація. Медіація один з найпоширеніших у світі способів АВС, який передбачає участь незалежної особи. Наразі, як в Україні, так і в інших країнах колишнього СРСР медіація ще не набула широкого поширення, що пов'язано, насамперед, з її яскраво спрямованим приватноправовим характером і специфікою взаємодії сторін та медіатора. Однак, ефективність медіації доведено світовою практи-

кою. Так, зокрема, у країнах Європи 80% спорів, що перебувають у провадженні суду і передаються на медіацію, вирішуються без судового розгляду, а у США, країні, яка дуже активно використовує засоби АВС під час вирішення цивільно-правових спорів та соціальних конфліктів, медіацію використовують з 60-х років ХХ ст. Основою формування цього способу АВС стали застосовувані ще квакерами та єврейськими громадами (типу Jewish Conciliation Board) способи втручання (інтервенції) у різні види конфліктів – спори про спадкування, власність або з питань сімейного права – які, у свою чергу, брали початок з давньоєврейських традицій. У 1982 р. в США було вже понад 300 осіб і організацій, які займалися медіацією під час врегулювання сімейних конфліктів [1].

Поняття «медіація» походить від лат. *mediare*, що означає «бути посередником». У перекладі з англійської мови термін медіація – *mediation* означає посередництво, клопотання, заступництво.

Деякі автори визначають медіацію через характеристику діяльності медіатора. Медіатор, зазвичай, визначається як «третя, нейтральна, незалежна сторона, що надає сприяння сторонам, втягнутим у суперечку, і добровільно беруть участь у процедурі медіації, з метою вироблення взаємоприйнятного і життєздатного рішення на умовах взаємної поваги і визнання права кожної зі сторін захищати свої інтереси» [2]. Медіатор, при розгляді медіації в соціально психологічному аспекті, виступає носієм певного досвіду і його особисті якості, таким чином, суттєво впливають безпосередньо на ефективність процедури медіації. Важливість розвиненості емоційного інтелекту (далі – ЕІ) для всіх професіоналів, які працюють в соціальній сфері, зокрема, медіаторів вимагає спеціального обґрунтування, яке базується на тому, що в рамках представленої визначення у медіатора є двояке завдання: сприяння зміні відносин між сторонами до рівня «взаємної поваги і визнання права кожної зі сторін захищати свої інтереси» і вироблення рішення, що відповідає зазначеним умовам. Виконання цього завдання потребує

від медіатора необхідності володіти якостями, або здібностями, які оформлені в концепціях EI. Найбільш відомі та розроблені з них концепції EI Р. Бар-Она, Дж. Майєра і П. Селовея, Д. Гоулмана. Згідно з цими концепціями, успішність особистості, ефективність її відносин з навколишнім середовищем, ефективність в соціальних взаємодіях ставлять в центр уваги здібності в емоційно-мотиваційній та соціальній сферах [3].

Так, Д. Майєр і П. Селовея виділили серед таких здібностей чотири основні: «здатність до ідентифікації емоцій, здатність використовувати емоції для фасилітації мислення, здатність розуміти емоції і здатність регулювати емоції [4]. Д. Гоулман виокремлює три базові основи EI: особистісні компетенції («внутрішньоособистісний EI»); соціальні компетенції («міжособистісний EI»); пізнавальні здібності, які допомагають вести пошук інформації і мислити стратегічно. Особистісні компетенції складаються з трьох блоків: самоосмислення, саморегуляції і мотивації. Самоосмислення – це знання і розуміння своїх емоціональних станів, переваг, інтуїтивних уявлень і можливостей, в якому Д. Гоулман виділив три складових: 1. «Емоційна обізнаність» – знання та розуміння своїх емоцій і наслідків, пов'язаних з їх вираженням; 2. «Точна самооцінка» – знання своїх сильних сторін і меж своїх можливостей; 3. «Впевненість в собі» – стійке відчуття власної цінності і можливостей. Саморегуляція включає п'ять складових, пов'язаних з умінням розпоряджатися своїми духовними ресурсами і справлятися зі своїми внутрішніми станами та спонуканнями: 1) самоконтроль; 2) надійність і сумлінність; 3) свідомість – готовність нести відповідальність за свою діяльність; 4) пристосованість; 5) новаторство [5].

Мотиваційний блок (також відноситься до внутрішньоособистісних EI) – це чотири емоційні схильності, які

сприяють досягненню цілей і полегшують цей процес: 1) прагнення до самовдосконалення; 2) відданість, що розуміється як приєднання до цілей групи або організації; 3) ініціативність; 4) оптимізм. Міжособистісний EI представлений двома складовими: емпатією і соціальними навичками. Ця частина EI показує і визначає, наскільки добре людина вміє взаємодіяти з іншими, розуміючи їхні проблеми. Емпатія включає: розуміння інших; сприяння розвитку інших; прийняття несхожості людей, яке дозволяє рухатися до мети. Розглянуті перші дві підстави EI – особистісні і соціальні компетенції, як такі, що критично важливе значення для ефективності медіатора.

Так, як медіатор за наведеним визначенням [2] є професіоналом, що працює саме у соціальній сфері, в якості основних якостей медіатора виділяються такі компоненти, як впливовість – встановлення особистого емоційного контакту з учасниками, отримання кредиту довіри з їхнього боку, проникливість – виявлення і аналіз особистих здібностей кожного з учасників, оцінка діапазону можливостей особистісних змін, толерантність – здатність безоціночної поведінки медіатора по відношенню до інших учасників взаємодії, прийняття різних форм самовираження і точок зору в групі. Уміння налагоджувати контакт з людьми, підтримувати і направляти хід спілкування, тактовно і дипломатично підходити до вирішення розбіжностей є ключовою компетенцією медіатора. Робота над даною компетенцією невіддільна від особистого самовдосконалення – розвитку таких емоційних характеристик, як самосвідомість, саморегуляція, мотивація, соціальна чуйність і емоційне лідерство [5, с. 311].

Таким чином, необхідність вивчення емоційного інтелекту диктується викликами практики, які полягають у визначенні чинників, які впливають на ефективність професійної діяльності медіаторів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Канішева К.М. Розвиток примирливих процедур врегулювання спорів, які виникають із шлюбно-сімейних правовідносин. *Право і безпека* : Науковий журнал. Харків, 2009. № 2. С. 59.
2. Шамликашвили Ц.А. *Медіація як альтернативна процедура врегулювання спорів*. М.: Из-во Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования. 2010. С. 23.
3. Goleman D. *Emotional intelligence: Issues in paradigm building*. San Francisco: Jossey-Bass, 2001. P. 13–26.
4. Mayer J.D., Salovey P. *The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership*. Published by Jossey-Bass, San Francisco. 2004 Mayer, Salovey 2004. С. 317.
5. Гоулман Д. *Эмоциональный интеллект*. М.: АСТ, 2008. 478 с.



## МОТИВАЦІЯ АФІЛІАЦІЇ У СТРУКТУРІ ПОТРЕБНО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

С. І. Бабатіна, Н. А. Скрипка

Херсонський державний університет,

2014.natasha65@gmail.com

**Актуальність теми.** Процес становлення студента-психолога як майбутнього фахівця, в наш час, привертає увагу багатьох теоретиків і практиків психології, тому що професійна діяльність задає напрямок розвитку особистості, впливає на формування інтересів, навичок, настанов, рис особистості.

Потребо-мотиваційна сфера особистості студента-психолога передбачає реалізацію певних індивідуальних та професійних цілей, розвинуто мотивацію досягнення успіху, тому що мотивація афіліації, як один із чинників прагнення успіху, є однією із складових губристичної мотивації як прагнення до переваги та досконалості, яке виявляється та пов'язане з особливостями спрямованості особистості.

Питанням формування особистості студента – психолога як носія певних якостей, необхідних для розвитку майбутнього фахівця, приділяли увагу науковці, зокрема: І.В. Дубровіна, В.Г. Панок, Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель, О.В. Савицька, О.А. Мірошніченко, Т.В. Дудткевич, та ін.

Розвитком професійно значущих особистісних характеристик, як важливою складовою підготовки практичних психологів, та потребно-мотиваційною сферою особистості займалися такі дослідники як Н.О. Антонова, Н.М. Дідик, К.І. Фоменко, Т.Б. Хомуленко та ін. На їх думку, важливі професійні якості це високий рівень особистісної відповідальності, цілеспрямованість, високий рівень самоорганізації, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, інтерес та повага до іншої людини, зріла ідентичність тощо, які формуються під впливом певних потреб та мотивів особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз психологічної літератури показує, що провідна роль у життєдіяльності особистості належить спрямованості, що включає різноманіття мотиваційних проявів. С.Л. Рубінштейн визначає

спрямованість як «сукупність або систему мотиваційних утворень», О.М. Леонт'єв – як «системотвірний мотив», В.М. М'ясищев – як «домінуюче відношення». На думку В.С. Мерліна, спрямованість особистості може виявлятися по відношенню до інших людей, до суспільства, до самого себе (див. рис.1).

Дослідження спрямованості особистості здійснюється шляхом вивчення всієї системи психічних властивостей і станів особистості: потреб, інтересів, схильності, мотиваційної сфери, ідеалів, ціннісних орієнтацій, переконань тощо. Таким чином, спрямованість є системотвірною властивістю особистості, яка визначає її психічний склад та дає відповіді на питання чому людина прагне здійснення тих чи інших потреб, які визначають її поведінку та діяльність.

Визначаючи природу мотиву, вчені говорять про потреби, які є підґрунтям мотивів – біологічні потреби, потреби в афіліації, потреби в повазі, статусні потреби, потреби в самоактуалізації. Мотив це – відображення потреби, яка діє як об'єктивна закономірність, виступає як об'єктивна необхідність. Також мотив – це те що, спонукає людину до діяльності, спрямовуючи її на задоволення певної потреби. Підґрунтям будь якої діяльності є мотив, який спонукає людину до цієї діяльності. У процесі діяльності мотив може змінюватися і, навпаки, при збереженні мотиву може змінюватися виконувана діяльність. Таким чином, мотив виступає компонентом складної системи мотиваційної сфери особистості.

Під мотиваційною сферою особистості розуміється уся сукупність мотивів, які формуються і розвиваються протягом її життя.

Мотиваційна сфера особистості є визначальною для становлення студента-психолога як майбутнього фахівця, який

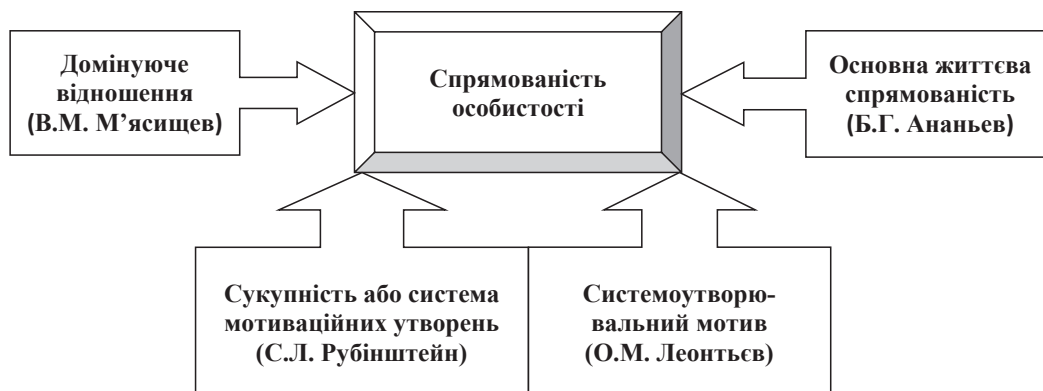


Рис. 1. Аналіз підходів до визначення конструкту «Спрямованість особистості» у працях вчених  
Авторська розробка

постійно розвивається. За визначенням В.В.Рибалки, особистість – це суб'єкт свідомої продуктивної діяльності та суспільної поведінки, індивід із соціально зумовленою та індивідуально своєрідною системою психічних властивостей, що формується і виявляється у діяльності, спілкуванні та опосередковує, регулює взаємодію людини з навколишнім світом.

Система психічних властивостей функціонує у трьох вимірах психологічної структури особистості – соціально-психолого-індивідуальному, діяльнісному та віковому. У системі психічних властивостей виділяється мотиваційна підсистема, яку ще можна назвати мотиваційною сферою особистості. Вона виявляється у потребнісно-мотиваційному компоненті діяльнісного виміру та у спрямованості як підструктурі соціально-психолого-індивідуального виміру. Мотиваційна сфера формується за рахунок привласнення особистістю суспільно вироблених ідеалів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок у формі суб'єктивно прийнятих значень і смислів. Цілеспрямоване формування мотиваційної сфери особистості – це, по суті, формування самої особистості.

Дослідження мотиваційної сфери особистості вивчали такі науковці як К.О. Абульханова-Славська, В.Г. Асєєв, О.Г. Асмолов, Є.П. Ільїн, В.Г. Леонтьєв, А.К. Маркова, В.Д. Шадріков, А.А. Файзулаєв й ін.

В.Г. Асєєв стверджує, що важливою особливістю мотиваційної сфери людини є двомодальна, позитивно-негативна, її будова. Ці дві модальності, у вигляді прагнення до чого-небудь і уникнення, виявляються у потягах і потребах.

Вивчаючи потребнісно-мотиваційну сферу особистості, Г.Мюррей запропонував класифікацію соціальних мотивів: мотиви досягнень, мотиви успіху, мотиви влади, мотиви афіліації, мотиви допомоги.

Д. Макклелландом запропонований диспозиційний підхід до дослідження мотивації [3], який полягає в тому, що поведінка людини детермінована потребою або мотивом досягти певної мети (П). При реалізації поставленої мети людина може очікувати успіху (О+) або невдачі (О-). Для досягнення мети людина проявляє певну інструментальну активність (І), яка приводить до здійснення мети (І+) або ні (І-). Іноді на шляху до поставленої мети виникають бар'єри, перешкоди, які можуть бути локалізовані в оточуючому світі (ПРз) або в самій людині (ПРв). При здійсненні діяльності для досягнення поставленої мети людина відчуває певний емоційний стан, який може бути позитивним (С+) або негативним (С-). Іноді хтось допомагає людині (Пд), що сприяє досягненню мети (рис. 2).

Д. Макклелландом та його колегами, для вивчення структури мотивації, було розроблено систему контент-аналізу для вивчення мотивації досягнення-уникнення, мотивації влади, мотивації афіліації. Вони виділили чотири мотиваційні системи: мотивація влади, афіліації, досягнення і уникнення. Перші три системи це відображення розвитку соціальних мотивів особистості, четверта система є відображенням потреби в безпеці. Ці системи знаходяться в тісній взаємодії між собою та кожна з трьох мотиваційних систем, відчуває на собі вплив четвертої. Будь-який соціальний мотив може проявитися в «спотвореному» вигляді (мотив влади в уникненні відповідальності; мотив досягнення в уникненні невдачі; мотив афіліації в страху відкидання).

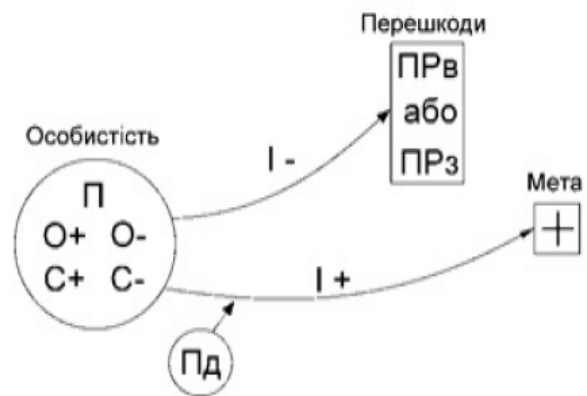


Рис. 2. Схема формування мотивації досягнення за Д. Макклелландом

Складові потребнісно-мотиваційної сфери особистості представлені мотивами різного порядку: мотивами направленими на себе, на досягнення успіху та інш.

Губристична мотивація, як складова потребнісно-мотиваційної сфери особистості – це мотивація прагнення досконалості, яку розглядали такі вчені як Ю. Козелецький [1], К.І. Фоменко [4], Т.Б. Хомуленко [6], та ін.

Поняття губристичної мотивації вперше було введено Ю. Козелецьким [1], який визначав його як прагнення людини до підвищення власної значущості та підкріплення своєї самооцінки. Також, губристична мотивація визначалась як прагнення до переваги та прагнення до досконалості, що визначає зв'язок губристичної мотивації з психологічними факторами досягнення успіху. Досягнення успіху обумовлене розвитком та вдосконаленням тих якостей та умінь, яких вимагає досягнення цілей.

В контексті нашого дослідження нас цікавить мотив афіліації, як однієї із складових губристичної мотивації. Мотив афіліації, в структурі потребнісно-мотиваційної сфери особистості, виступає як потреба в досягненні успіху, самовдосконаленні, самоствердженні і як компонент спрямованості особистості, лежить в основі губристичної мотивації.

Вперше термін афіліація було введено в психологію відомим американським психологом Генрі Мюрреєм, який вважав основною потребою людини потребу в афіліації. Вчений досліджував ситуації, які сприяють афіліації, мотиви афіліації, її результати. Дослідження показали, що прагнення бути з іншими збільшується в умовах приемних обставинах, що приносять задоволення (радість), а також в загрозливих обставинах (небезпека, тривога, страх). Дослідниками, в цьому напрямку, було встановлено, що загальними чинниками афіліації є: необхідність порівняти себе з іншими, позбавитись невпевненості; необхідність отримати позитивну стимуляцію завдяки цікавому живому спілкуванню; потреба в отриманні схвалення, уваги; потреба в емоційній підтримці.

**Мотивація афіліації** (англ. Affiliation — поєднання, зв'язок) емоційна потреба в спілкуванні, контактах, дружбі, взаєморозумінні, любові, що виявляється через прагнення бути в соціумі, контактувати з іншими індивідами, взаємоді-

яти з ними, надавати їм допомогу тощо [2]. Цей вид мотивації має комплексний характер і зв'язок з пізнавальними та комунікативними мотивами, мотивами співробітництва, самореалізації, самоутвердження. Мотивація афіліації включає в себе різноманітні аспекти соціальної взаємодії: професійні, особисті та ситуативно-емоційні.

Афіліаційний мотив для студента-психолога – це спонукання, психічна активність, яка спрямована на встановлення конкретних міжособистісних відносин, який може, з певною кількістю часу, стати характерним для особистості і «переродитися» у риси особистості.

Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен вважають, що деякі мотиваційні риси забезпечують особисту успішність людини. До мотиваційним рис автори відносять стійкі властивості особистості, які наповнюють енергією і спрямовують діяльність людини: «прагнення до успіху» і «прагнення уникати невдачі» [3].

Мотивація афіліації стає більш актуальною у процесі спілкування людей і частіше проявляються в якості прагнень індивіда налагодити позитивні, добрі взаємини з іншими індивідами. Внутрішньо мотивація афіліації виступає у вигляді вірності і відчуття приязності, а зовнішнє її прояв це спілкування, прагнення до співпраці з іншими індивідами, прагнення перебувати постійно поруч з партнером по афіліації.

Домінування у людини мотивації афіліації призводить до стилю спілкування, що характеризується упевненістю, невимушеністю та соціальною сміливістю. Мотив афіліації корелюється з прагненням людини до схвалення з боку оточуючих, до самоствердження. Внаслідок цього вона проявляє велику активність і ініціативу в спілкуванні з оточуючими (в листуванні, в розмовах по телефону, на зборах і ін.). Вважає за краще такого партнера по спілкуванню, який володіє почуттями прив'язаності, дружби, вірності. При цьому і сама людина, добре ставлячись до людей, користується симпатією і повагою оточуючих, їх відносини будуються на основі взаємної довіри.

Протилежним мотиву афіліації є мотив відкидання, який проявляється в страху бути відкинутим, неприйнятним значущими для нього людьми. Превалювання такого мотиву веде до скутості, невпевненості, напруженості, незручності.

Слід зазначити, що мотиваційною особливістю особистості, у цьому випадку, є не просто прагнення бути серед людей, а співвідношення цього прагнення з острахом бути відкинутим. Переважання того чи іншого і стає мотиваційною особливістю особистості, що визначає постійні особливості її поведінки, тобто схильність до того чи іншого способу поведінки.

Мотив афіліації може актуалізуватися в різні періоди онтогенезу; пов'язаний з стилем виховання дитини і формується в стосунках з батьками та однолітками. В подальшому проявляється у дорослих станах як активність, відкритість, соціальна сміливість, відсутність соціальної вразливості, відсутність тривожних станів та емоційної нестабільності [3].

Мету афіліації з точки зору особистості, що до неї прагне, можна визначити як прийняття, бажаності себе, дружньої підтримки і симпатії. Про вмотивованість поведінки прагненням до афіліації розпізнається за кількістю і позитивним змістом мовних висловлювань, за доброзичливим виразом обличчя, за тривалістю контакту очей, за частотою кивання головою, за позою та жестикуляцією та ін.

Таким чином, під терміном афіліація прийнято розуміти конкретний вид соціальної взаємодії, яка володіє фундаментальним і в той же час повсякденним характером, що полягає в комунікаціях з іншими індивідами (знайомими або не дуже, або взагалі незнайомими) в такому прояві, яке збагачує всі сторони спілкування і приносить задоволення. Мотивація афіліації є одним із проявів потребнісно-мотиваційної сфери особистості студента-психолога, що коригує, розвиває адекватну професійну мотивацію та формує спрямованість його як практичного, практикуючого психолога.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Козелецкий Ю. *Человек многомерный (психологические эссе)*. К. : Лыбидь, 1991. 288 с.
2. Кузьмінський А.І. *Педагогіка вищої школи*: навч. посібник. К.: Знання, 2005. 486 с.
3. Макклелланд Д. *Мотивация человека*. СПб. : Питер, 2007. 672 с.
4. Фоменко К.І. Атрибутивні особливості губристичної мотивації особистості майбутніх психологів // *Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія»*. Т.18. Вип. 4 (30), 2013. С. 292–299.
5. Хекхаузен Х. *Психология мотивации достижения*. СПб.: Речь, 2001. 240 с.
6. Хомуленко Т.Б. Губристична мотивація у структурі кар'єрної спрямованості особистості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Сер. Психологія*. Вип. 51. X. : ХНПУ, 2015. С. 256–266.

## ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ЧАСОВИХ ДЕЦЕНТРАЦІЙ

С. І. Бабатіна, В. В. Юзюк

Херсонський державний університет,

[vita.skad.98@gmail.com](mailto:vita.skad.98@gmail.com)

**Актуальність теми:** Діяльність особистості відбувається у часі і з часом. А отже, саморегуляція є важливою ланкою у формуванні відношення особистості до теперішнього, минулого і майбутнього, розвинена система саморегуляції дозволяє використовувати жорсткі схеми планування і в юнацькому віці особистість повинна бачити своє життя транспективно з позиції теперішнього минулого і майбутнього, не уникати минулого і не спрямовувати себе тільки в майбутнє, за розвинутою системою саморегуляції людина може структурувати і планувати своє майбутнє не зміщуючи свого часового центру [3; 4].

Нині активно розробляють питання темпоральності та саморегуляції у царині української психології: Світлана Бабатіна, Марина Дворник, Зоя Кіреєва, Роман Свиначенко, Тетяна Титаренко, Ігор Попович, Віктор Плохих, Тамара Хомуленко та інші.

Корифеями у напрямі дослідження психології часу та саморегуляції є: Ксенія Абульханова-Славська, Людмила Анциферова, Євген Головаха, Віктор Ковальов, Олександр Кронік, Любов Кубліценко, Варвара Моросанова та ін.

Саморегуляція впливає на направлену діяльність по відношенню до планування усього життя особистості.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань: проаналізувати дослідження вчених за порушеною проблемою; визначити особливості саморегуляції та часової направленості у осіб юнацького віку.

**Саморегуляція** – це індивідуальний спосіб координації психічних процесів, станів, властивостей тощо, компенсації дефіцитарних і оптимізації потенційних якостей, властивостей і можливостей.

В. Моросановою було визначено стильові особливості саморегуляції, вони є типовими для людини і найбільш

істотні індивідуальні особливості самоорганізації і управління зовнішньої та внутрішньої цілеспрямованої активністю, стійко виявляється у різних її видах.

Стиль саморегуляції проявляється у тому, яким чином людина планує і програмує досягнення життєвих цілей, враховує значущі зовнішні та внутрішні умови, оцінює результати і коригує свою активність для досягнення суб'єктивно-прийнятних результатів, в тому, якою мірою процеси самоорганізації розвинені і усвідомлені.

Саморегуляція особистості характеризується регуляторними процесами, що реалізують основні її ланки: планування, програмування, моделювання, оцінювання результатів тощо (див. рис. 1).

– Планування характеризує індивідуальні особливості цілепокладання та утримання цілей, рівень сформованості у людини усвідомленого планування діяльності.

– Моделювання дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про систему зовнішніх і внутрішніх значущих умов, ступінь їх усвідомленості, деталізованості та адекватності.

– Програмування діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

– Оцінювання результатів характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки особистості себе та результатів своєї діяльності і поведінки.

– Гнучкість діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати систему саморегуляції у зв'язку зі зміною зовнішніх і внутрішніх умов.

– Самостійність характеризує розвиненість регуляторної автономії.

За низьких показників саморегуляції у особистості недостатньо розвинена потреба планування. Планування



Рис. 1. Основні ланки саморегуляції

може бути, проте неідеальне, не реалістичне і реалізуватися як фантазії, мрії тощо. Плани часто змінюються і мета рідко досягається.

Особистість не замислюється над майбутнім, цілі ситуативні, несамостійні а отже і особистісний розвиток, побудова образу Я майбутнього відбувається хаотично і не поступово.

Для досягнення особистісного і професійного розвитку важливо розвивати регуляторні процеси саморегуляції.

Для розвитку високого рівня саморегуляції важливий взаємозв'язок усіх ланок саморегуляції.

Ученими психологами було доведено, що успішність різних видів практичної діяльності забезпечується сформованістю цілісної системи саморегуляції, а будь-яка структурно-функціональний дефект (недостатня реалізація якого функціонального компонента саморегуляції, нерозвиненість міжфункціональних зв'язків) процесу регулювання суттєво обмежує ефективність виконання різних видів діяльності.

Психічна регуляція діяльності, що виконується суб'єктом розглядається К. Абульхановою-Славською як процес саморегуляції. Вона визначає процес саморегуляції як такий, що полягає у спрямованій активізації психічних процесів, в створенні певного характеру і інтенсивності перебігу психічних процесів, забезпечує безперервність психічної активності в проведенні актуальної діяльності [2; 5].

О. Конопкін стверджує, що механізми саморегуляції формуються у зв'язку з єдності з віковим розвитком психіки, а також з розширенням різноманітності і ускладненням видів виконуваної діяльності.

Спираючись на концепцію Є. Головахи і О. Кроніка, які відзначали часову децентрацію, як здатність поглянути на своє життя з будь-якої часової позиції з будь якого хронологічного моменту свого життя, яка має три направленості такі, як: направленість на сьогодення, направленість на минуле, направленість на майбутнє [1].

Така децентрація передбачає можливість відділення особового часового центру від моменту хронологічного теперішнього і перенесення цього центру в будь-який інший момент хронологічного минулого або майбутнього. Часові децентрації проявляються в таких висловлюваннях особистості про свої поточні події, як: «цього я й чекав» або «буде про що згадувати».

Цілісне, об'єктивне сприймання й осмислення власного життєвого шляху, зокрема, адекватне ставлення до майбутнього вважається одним із найважливіших критеріїв розвитку особистості, її соціальної й психологічної зрілості.

Децентрації докорінно можуть змінити часовий статус різних міжподієвих зв'язків. Актуальні по відношенню до хронологічного сьогодення зв'язки можуть переживатися реалізованими, якщо особистість «живе у майбутньому» або ненадовго подумки пішла у нього; актуальні зв'язки можуть перетворюватися в потенційні, якщо людина «живе у минулому». У свою чергу реалізовані зв'язки можуть актуалізуватися за рахунок зміщення часового центру у хронологічне минуле або навіть переживатися як потенційні, якщо людина «залишилася у своєму далекому

минулому». Так, спогад може стати настільки яскравим, що затьмарить собою актуальне сьогодення, реалізовані зв'язки актуалізуються і з одиниць психологічного минулого перетворюються у одиниці психологічного сьогодення. Аналогічні перетворення відбуваються у момент «мрії і надії», коли актуалізовані потенційні зв'язки з психологічного майбутнього переходять у фонд психологічного сьогодення [1].

Зміна статусу часових міжподієвих зв'язків може привести до змін у ступені актуальності, потенційності і реалізованості подій і тим самим – до зміни оцінок психологічної віддаленості. Парадокси виявляються і при зміщенні часового центру в майбутнє. При цьому в «дуже давнє» минуле віддаляються не тільки хронологічно минулі події, але й майбутня подія.

Таким чином, часові децентралізації деформують оцінки психологічної віддаленості і чреваті парадоксами на кшталт «спогадів про майбутнє» і «передбачень минулого». Взаємоперетворення психологічного минулого, теперішнього і майбутнього виявляються у феноменах «вже баченого» і «ніколи не баченого», «двоколіїності переживань», «спалах пережитого», «хронологічному регресі».

Навіть «спалах пережитого» – актуалізація і вторинне переживання фрагментів минулого життя під впливом електричної стимуляції кори головного мозку – має свої прототипи в нормальному стані, коли, захоплюючись «потокм свідомості», ми йдемо у світ спогадів, повністю відмовляючись від інтересів сьогодення.

Таким чином, завдяки децентралізації одиниці психологічного минулого, теперішнього і майбутнього втрачають свою стійкість і трансформуються один в одного.

Завдяки часовій децентралізації особистість має змогу реорганізувати (переосмислювати, передивлятися) свої цілі, мотиви і актуальні потреби для досягнення своєї мети, свого розвитку та для внутрішньої гармонії особистості.

Будь яка особистість у соціумі, не може існувати тільки у актуальному сьогоденні. Без занурення у минуле неможливо оцінити власний досвід, без моделювання майбутнього не можливо саморозвиватись, як особистості і як професіоналу. Якщо особистість буде бачити своє життя транспективно, тобто минуле використовувати як позитивне і досвід, а майбутнє планувати і все це не буде суперечити функціонуванню у теперішньому, тоді і не буде зміщено часового центру (децентралізації), часова перспектива буде збалансованою, а отже і саморегуляція особистості буде на високому рівні.

Отже, часові децентралізації відсутні якщо часова перспектива збалансована і саморегуляція особистості розвинена на високому рівні.

**Висновок:** Вивчивши наукову літературу з проблеми дослідження, нами було проаналізовано диференціацію змісту категорії часу, що таке час, які є його часові модуси, розглянуто поняття темпоральності, темпоральну структуру особистості, що таке саморегуляція та її темпоральні ланки. Час, як міра людського існування, стає тією призмою, крізь яку особистість бачить світ зацікавлено, плануючи та моделюючи в ньому свої плани, інтереси, цінності,



Рис. 2. Модель збалансованої часової перспективи (авторська розробка)

певні цілі тощо. Різні складові психологічного часу особистості такі як, часова орієнтація, часова перспектива, переживання часу тощо, допомогли виокремити поняття темпоральності, як охоплення усіх різновидів значення часу. У широкому розумінні розглядаються певні якості особистості, які можуть змінюватись з часом у процесі

розвитку. Проаналізувавши літературу нами було визначено, що саморегуляція є важливою ланкою застосування особистістю жорстких форм самопрогнозування, а саме програмування, моделювання, планування і якщо система саморегуляції розвинена на високому рівні то особистість планує своє життя перспективно та гармонійно.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Головаха Е. И. *Психологическое время личности*. М. : изд-во «Смысл», 2008. 130 с.
2. Плохих В. В. *Психология временной регуляции деятельности человека*: монографія. Донецк : ЛАНДОН. XXI, 2011. 412 с.
3. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
4. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 1: *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія* : Вип. 44 / Інститут психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. К. : Фенікс, 2016. С. 138–143.
5. Хомуленко Т.Б. Психологія темпоральності особистості: віковий аспект: монографія / Т. Б. Хомуленко, С. І. Бабатіна. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2014. 236 с.

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ З ВАДАМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

**К. В. Жицька**

Херсонський державний університет,  
[zhucka15@gmail.com](mailto:zhucka15@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька*

**Постановка проблеми та її зв'язок з важливими практичними завданнями.** Сучасний світ швидко змінюється. Виховний та педагогічний процес супроводжується впровадженням нових технологій, підвищенням вимог до дітей.

Але за останні роки збільшилась тенденція народжуваності малюків, що мають певні відхилення від норми. Серед них дуже велика кількість дітей з мовленнєвими порушеннями. Дошкільний вік є найбільш сензитивним для психолого-педагогічного втручання та проведення психокорекційних занять.

Задача, якомога раніше виявити наявний дефект у дитини, стоїть не лише перед логопедами-дефектологами, а й перед психологами. Тому що затримки в розвитку мовлення обмежують загальний потенціал розвитку дитини. Мовленнєві проблеми в подальшому житті спричиняють погану успішність у школі. Внаслідок цього – занижена самооцінка, закомплексованість, неврози, тривожність або прояви агресії.

Отже, дослідження особливостей емоційної сфери дошкільнят з вадами мовленнєвого розвитку є особливо значущим, оскільки будь-яке відхилення від норми супроводжується зміною емоційного стану дитини.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Згідно із сучасними дослідженнями в галузі логопедії, спеціальної психології й загальної психології, загальним для мовленнєвих порушень будь-якої етіології є труднощі формування не тільки когнітивних, а й комунікативних функцій людини, що робить мовленнєві порушення особистісно значущими. Однак ця значущість опосередкована власне особистістю та її соціальним оточенням. Те, що дитина з вираженими мовними порушеннями в багатьох випадках викликає до себе певне негативне ставлення одноліток, ображає її самолюбство, змушує уникати колективних ігор, спілкування в інших випадках діяльності, призводить до ряду небажаних відхилень у поведінці, характері (замкненості, дратливості, апатії, негативізму). Внаслідок вираженості цього дефекту, який дається в знаки у спілкуванні з навколишніми, такі діти, маючи збережений інтелект, дуже часто гостро переживають свій недолік [1].

Однією з проблем, з якою зіштовхуються діти та вихователі, є здатність до самооцінки, самовираження. У процесі дослідження розвитку особистості дошкільників з порушенням мовлення І.Ю. Левченко, І.С. Марченко, Г.Х. Юсунова виявили низку особливостей, які полягають у заниженій самооцінці, комунікативних порушеннях, виявах тривожності й агресивності.

Залежно від рівня комунікативних порушень і ставлення до мовленнєвого дефекту дошкільники з порушенням мовлення поділяються на три групи:

1) дітей не турбує власний мовленнєвий дефект, тому немає труднощів з мовленнєвим контактом; активно взаємодіють з дорослими і ровесниками, застосовуючи невербальні засоби спілкування;

2) у дітей виникають труднощі у процесі встановлення контакту з оточенням; вони не прагнуть до спілкування; уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект;

3) у дітей спостерігається мовленнєвий негативізм – відмовляються спілкуватися; замкнені; можуть бути агресивними; мають занижену самооцінку [2].

Впровадження за кордоном програм ранньої діагностики і корекції порушень у розвитку, зокрема мовленнєвого, представлено в працях Н. Байлей, Н. Дік, А. Геселл, К. Кеннінг, Д. Лешлі, Д. Хант та ін. Так, первинний дефект, недорозвиток або пошкодження різних ланок мовленнєвої системи за умови браку спеціальних корекційних заходів, обов'язково спричинює вторинні і навіть третинні відхилення: недорозвиток усіх структурних компонентів мовлення, обмеженість сенсорних, часових, просторових уявлень; недорозвиток мнестичних процесів; недостатню цілеспрямованість і сконцентрованість уваги; зниження рівня узагальнень; недостатнє вміння планувати власну діяльність, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо [1].

На сьогоденні час, в якості засобів для забезпечення емоційного благополуччя в дітей з обмеженими можливостями здоров'я педагоги та психологи, такі як С.Н. Лебедева, А.І. Копитін, С.Є. Свистовська, Л.Д. Мардер, С.Г. Рибакіна та ін. розглядають мистецтво та художньо-творчу діяльність, а саме арт-терапевтичні методи. Мистецтво роз-

глядається не як засіб відображення дійсності в художніх образах, а як засіб самовираження, зниження психоемоційного напруження та корекції емоційної сфери.

Метод арт-терапії є сучасною та ефективною технікою у системі психокорекційних заходів, адже вона немає протипоказань. В світовій психології арт-терапія має вже досить значну історію. Як самостійна психотерапевтична практика вона сформувалася вже у 40-50 роках минулого століття у Великій Британії та США. Термін арт-терапія ввів Адріан Хілл (1938 р.) при описанні своєї роботи з туберкульозними хворими, а в контексті теоретичних ідей вона виникла в працях З. Фрейда та К. Юнга й в подальшому набула більш широку концептуальну базу, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу.

Застосування елементів арт-терапії знаходимо в працях Є.А. Медведьової, І.Ю. Левченко, Л.Н. Комісарової та Л.А. Добровольської. Найбільш ефективні результати використання арт-терапії саме в емоційній сфері. Сам творчий процес виконує профілактичну та терапевтичну функції [3].

**Формулювання цілей і постановка завдань статті.** Дослідити особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Розкрити значущість впливу психокорекційних заходів із застосуванням методів арт-терапії.

**Виклад результатів досліджень.** Дослідження проводилося на базі Голопристанського дошкільного навчального закладу № 2 «Посмішка» серед дітей старшого дошкільного віку (5–6 років). Вибірку склали вихованці старшої логопедичної групи «Квіточка» у кількості 15 дітей (9 – дівчаток, 6 – хлопчиків).

З метою визначення ефективності психокорекційної роботи з дітьми, що мають особливості мовленнєвого розвитку, було проведено дослідження в умовах формульованого експерименту.

Для дослідження особистісно-емоційної сфери малюків було використано три методики: методика діагностики типу самооцінки дошкільника «Драбинка» (В.Г. Щур), методика «Вибери потрібне обличчя» для дослідження тривожності в дітей 5–7 років (Р. Темпл, В. Амен, М. Доркі), графічна методика «Кактус» (Панфілова М.А.). Дослідження особистісно-емоційної сфери дошкільнят з особливостями мовленнєвого розвитку показує, що за рівнем самооцінки досить велика кількість дітей (73%) мають завищену або адекватну самооцінку, що є нормою для віку 5–6 років і говорить про те, що діти не звертають увагу на власні недоліки. Занижена самооцінка виявлена у 27% дошкільнят з вадами мови. Також за рівнем тривожності показники логопедичної групи дітей вказують на те, що 67% дітей мають високий та середній рівень тривоги. За рівнем агресії показники логопедичної групи вказують на те, що 5% дошкільнят мають агресію та 13% – імпульсивність.

За даними вхідної діагностики в логопедичній групі у кількості 15 дітей (з них 9 – дівчат і 6 – хлопців) були виявлені дошкільнята, що мають емоційні порушення: занижена самооцінка у 4 дітей (1 хлопчик, 3 – дівчинки), висока тривожність у 1 дитини (дівчинка), прояви агресії у 4 дітей (2 – хлопчики, 2 – дівчинки). Отримані попе-

редні дані є констатувальними і слугували підставою для формування контрольної та експериментальної груп. Експериментальну групу склали саме діти з потребою в психокорекційній роботі – 8 дітей (5 – дівчат, 3 – хлопці). В контрольній групі залишилось 7 дітей (4 – дівчини, 3 – хлопці).

Експеримент проводився в природньому для дошкільнят середовищі, тобто в звичних умовах. Психокорекційні заняття проходили один раз на тиждень протягом двох місяців. Тривалість одного заняття 40 хвилин. Усього за кількістю занять – 8. Форма проведення – групова. Прийоми та методи психокорекції: вправи, ігри, казки, бесіди, малювання, ліплення та пісочна терапія. Очікуваний результат: після закінчення корекційно-розвивальної роботи очікувалося зниження рівня тривожності, набуття дітьми впевненості, формування адекватної самооцінки; розширення спектру емоцій, почуттів та зняття емоційного м'язового напруження. Основними інструментами по досягненню емоційного благополуччя дітей було обрано саме арт-терапевтичні методи: ізо-терапія, казкотерапія, ліплення, пісочна терапія.

Структура заняття містить в собі ритуал привітання, організаційний етап, основний або розвивально-корекційний етап, підсумковий етап та ритуал прощання. В основі кожного заняття лежить вправа знайомства з основними емоційними станами, бесіди з дітьми про емоції, рухові ігри з метою згуртування групи, релаксаційні вправи з метою зняття напруги та саме арт-терапевтичні методи (малювання, ліплення, використання піску, крейди, манної крупи і т.ін).

Метою використання арт-терапевтичних методів було не навчити дитину, як правильно зробити те чи інше завдання, а за допомогою спеціальних прийомів дати вихід її творчій енергії.

Експериментальна робота засвідчила ефективність застосування арт-терапевтичних методів. Так, наприклад, за даними повторної діагностики показник тривожності серед дітей піддослідної групи знизився на 60%, показник агресії знизився на 32%, а показник ціннісного відношення вказує на те, що самооцінка піднялась на 92%.

Отже, психокорекція емоційної сфери дошкільнят з вадами мовленнєвого розвитку є дуже ефективною, особливо за допомогою використання методів арт-терапії. При більш довготривалій роботі, можливо досягти бажаних результатів.

**Висновки і подальші перспективи досліджень.** В ході наукового дослідження психоемоційної сфери дошкільнят із особливостями мовленнєвого розвитку, було виявлено, що такі діти потребують психологічної корекції з підвищення самооцінки та зниження проявів тривожності та агресії.

Більш доцільно застосовувати методи арт-терапії в психокорекції емоційної сфери дітей, тому що саме через творчу діяльність дитина найбільш здатна самовиразитися, розслабитися та пережити позитивні емоції.

Перспективу подальшого дослідження розглянутої проблеми вбачаємо у пошуку нових профілактичних та корекційних засобів, націлених на становлення особистості дитини, як для групової, так і для індивідуальної роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Брушневська І. *Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення*. Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2016. С. 115–118.
2. Слуцкий В.М. Влияние оценки взрослого на формирование отношения к себе у детей: автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.М. Слуцкий. М., 1986. 13 с.
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. *Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании*. М.: Академия, 2001. 248 с.

## ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ БЕЛОРУССКОГО И ИНДИЙСКОГО ЭТНОСОВ

**Е. В. Балабанович**

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы  
[missis.safiulina@mail.ru](mailto:missis.safiulina@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Самопрезентация представляет собой способ установления взаимодействий субъекта с социумом, представляя собой важную составляющую процесса социального взаимодействия. Самопрезентация является постоянным процессом предъявления Я-информации

в межличностном общении, независимо от осознанности субъектом самопрезентации своих поведенческих действий. Осуществляясь в условиях социального контекста, представление себя другим как социально-психологический феномен включает в себя три неотъемлемых состав-



ляющих: субъект самопрезентации, объект самопрезентации и социальную ситуацию, в рамках которой происходит социальное взаимодействие [1; 2; 3].

В нашем исследовании мы рассмотрим стратегии самопрезентации личности студентов-белорусов и студентов-индийцев.

Данное эмпирическое исследование было проведено на базе Гродненского государственного университета имени Янки Купалы и Гродненского государственного медицинского университета. В исследовании приняли участие 135 человек в возрасте от 17 до 25 лет. В их числе 100 – белорусов и 35 – индийцев. В качестве основных методов сбора информации использовались тестовые опросники в бланковом варианте с последующей обработкой данных и интерпретацией результатов. В качестве методики измерения стратегий самопрезентации личности использовалась методика «Шкала измерения тактик самопрезентации» (С. Ли, Б. Куигли).

Рассмотрим стратегии самопрезентации личности студентов-белорусов. Выявлено, что значительное количество студентов белорусской национальности используют стратегию самопрезентации «Извинение» (31,47). Студенты-белорусы, для которых характерна данная стратегия самопрезентации, в процессе формирования впечатления о себе склонны признавать свою вину за некие ошибки, выражают раскаяние. Второе место в выборке студентов-белорусов принадлежит такой стратегии самопрезентации, как «Желание/старание понравится» (26,54), что говорит о том, что для формирования впечатления, студенты-белорусы склонны совершать действия, вызывающие симпатию у объекта самопрезентации, причем, при использовании данной стратегии субъект может преследовать цель получения определенной выгоды. Третьей по мере выраженности у студентов-белорусов стратегией самопрезентации является «Пример для подражания» (22,53). Данным респондентам в некоторой мере характерно поведение, направленное на то, чтобы вызвать у оппонента чувство восхищения либо подражания их личности.

Следующей по степени выраженности в белорусской студенческой выборке стратегией самопрезентации является «Приписывание себе достижений» (19,74) – попытки субъекта обратить внимание других на какие-либо свои

достижения, которые ранее не были замечены другими людьми, субъект может преувеличивать свои достижения и успехи и приписывать себе больше сделанного им, чем есть на самом деле. Пятое и шестое места занимают стратегии «Отречение» (17,4) и «Преувеличение своих достижений» (17,06). Это значит, что современным студентам-белорусам свойственно объяснение причин своего поведения, ещё до того, как произошло что-либо, а также преувеличение своих достижений, при которых субъект пытается убедить других людей, что выполненная им деятельность имеет большую значимость, чем есть на самом деле.

Наименее представленными в выборке студентов-белорусов стратегиями самопрезентации являются «Оправдание с отрицанием ответственности» (16,89), «Оправдание с принятием ответственности» (16,71), субъект избирательно подходит к своим действиям и последствиям от них, он может как оправдываться, не принимая своей вины за содеянное, так и принимать на себя ответственность, если субъекту это будет выгодно.

Для определения наиболее характерных и наименее характерных стратегий самопрезентации личности студентов-белорусов мы провели квартилизацию. Результаты представлены в таблицах 1, 2.

Из приведенной таблицы видно, что наиболее представленной стратегией самопрезентации личности современных студентов-белорусов является такая стратегия, как «Извинение», «Желание/старание понравится», «Пример для подражания».

Наименее выраженными стратегиями самопрезентации личности являются такие стратегии, как «Негативная оценка других», «Запугивание».

Таким образом, результаты исследования позволяют говорить о том, что наиболее характерными стратегиями самопрезентации личности для современных студентов-белорусов являются «Извинение», «Желание/старание понравится» и «Пример для подражания», а наименее предпочитаемыми стратегиями – «Негативная оценка других» и «Запугивание».

Рассмотрим особенности стратегий самопрезентации студентов-индийцев. Выявлено, что студентам-индийцам наиболее присущи такие стратегии самопрезентации, как «Пример для подражания» (6,72), «Желание/старание пон-

Таблица 1

#### Содержание первого квартиля стратегий самопрезентации личности студентов-белорусов

Стратегия самопрезентации личности	Показатель частоты	Ранг	Относительный ранг	PR	Квартиль
Извинение	31,47	1	1	8	I
Желание/старание понравится	26,54	2	2	16	
Пример для подражания	22,53	3	3	24	

Таблица 2

#### Содержание четвертого квартиля стратегий самопрезентации личности студентов-белорусов

Стратегии самопрезентации личности	Показатель частоты	Ранг	Относительный ранг	PR	Квартиль
Негативная оценка других	12,34	11	11	84	IV
Запугивание	12,28	12	12	92	

равится» (6,07), т.е. поведение, предъявляется субъектом, как морально-привлекательное, вызывающее уважение, подражание или восхищение, обычно субъекты могут быть принципиальны в вопросах нравственности и морали, им свойственно самоотверженное отношение к работе. Второе место занимают стратегии самопрезентации «Отречение» (5,06), «Препятствие самому себе» (5,03), проявляется в вербальном объяснении субъектом причин своего поведения прежде, чем произойдет затруднительная или неприятная ситуация (для предотвращения обвинений). В некоторых случаях субъекты могут ссылаться на внешние препятствия или помехи, как причины своих неудач.

Следующими стратегиями самопрезентации по мере выраженности в студенческой индийской выборке являются «Оправдание с принятием на себя ответственности» (4,78), «Извинение» (4,68), что говорит о признании ответственности студентов-индийцев за любые обиды, вред, нанесенные субъектом другим, или за негативные поступки. На четвертом месте находятся такие стратегии самопрезентации личности, как «Оправдание с отрицанием ответственности» (3,86), «Негативная оценка других» (3,48), «Мольба/просьба» (3,19), «Приписывание себе достижений» (3,05). Респондентам свойственны заявления, отрицающие ответственность за негативные поступки или события (по типу «Я этого не делал»); высказывание негативных оценок в адрес других людей, с которыми эти люди ассоциируются; выделение своих недостатков в попытке быть расцененным как находящимся в невыгодном положении; заявления субъекта о своих достоинствах и прошлых достижениях, которые таковыми не являются.

Для определения наиболее характерных и наименее характерных стратегий самопрезентации личности студентов-индийцев мы провели кватилизацию. Результаты представлены в таблицах 3, 4.

Как показано в таблице 3, студентам-индийцам в большей степени присущи такие стратегии самопрезентации, как «Пример для подражания» и «Желание/старание понравится».

Как отражено в таблице 4, наименее выраженными стратегиями самопрезентации личности у студентов-индийцев являются «Преувеличение своих достижений», «Запугивание».

Применение U-критерия Манна-Уитни при сравнении стратегий самопрезентации личности студентов-бело-

руссов и студентов-индийцев позволил выявить статистически значимые различия по следующим стратегиям самопрезентации:

- «извинение» ( $U=300$ ;  $p \leq 0,05$ ). Студентам-белорусам в большей степени присущ тип «извинение», чем студентам-индийцам, что свидетельствует о том, что у студентов-белорусов чаще наблюдается акцентирование субъектом личной вины вслед за уже совершенной ошибкой либо погрешности в своем поведении;

- «желание/старание понравится» ( $U=879$ ;  $p \leq 0,05$ ). Студентам-белорусам в большей мере присуща данная стратегия самопрезентации, что говорит об возможности стать для оппонента положительным собеседником через стремление угодить ему с помощью своих положительных качеств;

- «запугивание» ( $U=384$ ;  $p \leq 0,05$ ). Студентам-белорусам характерны больше, чем студентам-индийцам, проявляется в аккумуляции своих личностных характеристик либо возможностей других людей для устрашения своего оппонента;

- «просьба/мольба» ( $U=819$ ;  $p \leq 0,05$ ). Студентам-индийцам характерны больше, чем студентам-белорусам, выражается в той деятельности субъекта, в которой он не может (или не хочет) сам самостоятельно решить поставленную перед ним задачу и в свою очередь обращается за помощью к более знающему субъекту;

- «приписывание себе достижений» ( $U=348$ ;  $p \leq 0,05$ ). Студентам-белорусам характерны больше, чем студентам-индийцам;

Таким образом, можно отметить, что для студентов-белорусов наиболее характерны такие стратегии самопрезентации, как «извинение», «желание/старание понравится» и «пример для подражания», а наименее – «негативная оценка других» и «запугивание». В то же время у студентов-индийцев наиболее выражены «пример для подражания» и «желание/старание понравится», наименее – «преувеличение своих достижений» и «запугивание».

Таким образом, в эмпирическом исследовании доказаны специфические особенности самопрезентации личности у студентов-белорусов и студентов-индийцев по следующим типам стратегий: «извинение», «желание/старание понравится», «запугивание», «просьба/мольба», «приписывание себе достижений», «преувеличение своих достижений».

Таблица 3

## Содержание первого квартиля стратегий самопрезентации личности студентов-индийцев

Стратегии самопрезентации личности	Показатель частоты	Ранг	Относительный ранг	PR	Квартиль
Пример для подражания	6,72	1	1	8	I
Желание/старание понравится	6,07	2	2	25	

Таблица 4

## Содержание четвертого квартиля стратегий самопрезентации личности студентов-индийцев

Стратегии самопрезентации личности	Показатель частоты	Ранг	Относительный ранг	PR	Квартиль
Преувеличение своих достижений	2,03	11	11	92	IV
Запугивание	2,01	12	12	98	

## ЛИТЕРАТУРА

1. Карнелович М.М. Формирование социально-психологической компетентности студента в поликультурной образовательной среде вуза / М.М. Карнелович, Е.В. Сафиулина, А.Н. Сапег // *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: матеріали Всеукраїнської (із міжнар. участю) наук.-практ. конф., Херсон, 5–6 жовтня 2017 р.* / Херсон. гос. ун-т; редкол. : Е.Е. Блинова [и др.]. Херсон, 2017. С. 51–53.
2. Котлярова М.Н. *Теории самопрезентации* / М.Н. Котлярова. – СПб.: Питер, 2002. 280 с.
3. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцева та ін. / відпов. ред. О.Є. Блинова. Херсон : ФОП Вишемирський В.С. 2018. 428 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИСПЕТЧЕРА УВД

**И. И. Барабан**

Белорусский государственный университет,  
[ivan.i.baraban@mail.ru](mailto:ivan.i.baraban@mail.ru)

*Научный руководитель: доктор психологических наук,  
профессор И. А. Фурманов*

Профессия диспетчера по управлению движением воздушного транспорта является одной из первых среди операторских профессий по напряженности труда. Технический прогресс в управлении воздушным движением породил проблемы, обусловленные увеличением интенсивности воздушного движения. Анализ деятельности авиадиспетчера представлен в ряде работ [1; 2].

Главная цель деятельности авиадиспетчера – обеспечение безопасности, регулярности и экономичности воздушного движения.

При анализе деятельности авиадиспетчера выделяют пять главных этапов:

- 1) обработка информации и решение задач УВД;
- 2) сбор и регистрация необходимой информации;
- 3) реализация решений;
- 4) контроль;
- 5) координация.

На этапе сбора и регистрации информации выделяют следующие действия:

- прием визуальной информации;
- прием аудиальной информации;
- фиксация принятой информации.

На этапе обработки информации и принятия решений можно выделить действия, связанные с решением следующих задач УВД:

- задача приема и передачи управления воздушными судами;
- стереотипные задачи, обусловленные установленной технологией управления;
- проблемные задачи, связанные с конфликтными или аварийными ситуациями.

Для этапа реализации решений характерны следующие действия:

- регистрация принятых решений;
- передача команд управления;

На этапе контроля управления выделяют действия:

- передача запросов информации;

- регистрация отклонений параметров полета воздушного судна от заданной программы;

- передача указаний по коррекции траектории.

При координации управления:

- передача информации по координации;
- регистрация информации по координации.

Для данного уровня структуры деятельности авиадиспетчера также характерно совмещение и наложение структурных единиц во времени. Однако это не мешает их непосредственному наблюдению, т.е. имеется возможность четко зафиксировать моменты их начала и окончания [2].

В деятельности авиадиспетчера пространственный образ ситуации, который можно рассматривать как когнитивную карту, играет главенствующую роль. Воздушная обстановка прежде всего характеризуется структурой размещения самолетов в воздушном пространстве по вертикали и горизонтали и динамикой этой структуры во времени, т.е. направлением движения самолетов и их скоростью.

Для управления воздушным движением авиадиспетчеру необходимо точное знание воздушной обстановки и ее постоянный анализ, который осуществляется на основе информации, закрепленной в опыте диспетчера (в виде постоянных сведений о географической среде, инструкций, правил и наставлений по производству полетов и руководству ими, схем различных маневров, сведений о технической оснащенности аэропортов и летных характеристик различных типов самолетов и т.д.), и информации, поступающей к диспетчеру по различным каналам связи (радиосвязь, индикационные устройства и т.д.) от других диспетчеров, диспетчерских и информационных служб и ведомых бортов (в виде оперативно меняющихся сведений о характере и ходе полетов, состоянии объекта управления, метеобстановки). Интегрируя всю поступающую информацию, диспетчер создает некий субъективный образ, с опорой на опыт и экстраполяцию обстановки.

Пространство, используемое для полетов, разделено на зоны, в которых управление движением самолетов осуще-

ствяет определенный диспетчерский пункт. Зона управления разделена на секторы, в которых руководят полетами один-два диспетчера. Сектор имеет строго ограниченное для перемещения самолетов пространство – «коридоры». Схема «коридоров» похожа на карту участка автодорог.

«Коридоры», «эшелоны» – это элемент долговременной концептуальной модели и глобального оперативного образа. Эта пространственная информация интегрируется в когнитивную карту, которая является достаточно стабильной. Динамические изменения в когнитивной карте происходят при перемещении воздушных судов и отчасти при изменении метеоусловий. В результатах этих изменений достигается адекватность когнитивной карты текущей воздушной обстановки и решаемых диспетчером задач по управлению воздушным движением.

Только перечень задач, которые должен решать диспетчер сектора управления воздушным движением, показывает многообразие с ложность принимаемых оператором решений. Вот их краткий перечень: 1) сбор и восприятие информации о воздушной обстановке, определение фактического полета самолета и момента входа в его зону ответственности диспетчера; 2) разработка текущего плана полета и согласование его с экипажем и смежными пунктами управления; 3) слежение за текущей траекторией полета, сравнение ее с траекторией плана полета, определение отклонений; 4) прогнозирование воздушной обстановки и текущей траектории полета на интервале времени Д и предупреждение пилота о тенденции к отклонению; 5) определение возможности дальнейшего полета по траектории текущего плана и принятие решения о разрешении конфликта; 6) согласование с пилотом и смежными пунктами управления мер по ликвидации отклонений от текущего плана вплоть до разработки нового плана полета; 7) прием на управление самолетов от соседних секторов управления и передача их диспетчерам соседних секторов.

Каждая задача, решаемая диспетчером, требует наличия информации. К такой информации, которую должен помнить диспетчер, относится постоянная информация (инструкции, позывные и т.д.), общеосведомительная (сообщения о погоде, состоянии аэродрома), конкретно осведомительная (время подхода самолета к зоне, состояние самолета), оперативная (сообщение с самолета типа «Прошел Тулу, высота 1200, разрешите подход»). На основе этой информации, а также информации, которую он получает, ведя наблюдение за состоянием экрана радиолокатора, у диспетчера строится пространственно-временной образ воздушной обстановки (когнитивная карта), на основе которого он принимает конкретное управленческое решение.

Анализ авиационных происшествий при УВД за 12 последних лет показывает, что человеческий фактор является одним из основных, определяющих уровень безопасности полетов, и на его долю приходится от 70 до 80% (в отдельные годы до 90%) всех нарушений и авиационных происшествий. В случаях опасных сближений основную долю составляют ошибки, связанные с неправильным прогнозом и оценкой воздушной обстановки при радиолокационном контроле (до 80%), взаимодействие

между смежными наземными абонентами (до 36%), нарушение рубежей передачи УВД без уведомления смежного органа УВД (до 10%).

К факторам, оказывающим влияние на качество деятельности диспетчерского состава, относятся:

- высокая ответственность за выполнение поставленной задачи;
- дефицит времени;
- недостаток или избыток информации;
- недостаточный уровень профессиональной подготовки;
- несоответствие психологических и психофизиологических свойств личности характеру выполняемой работы;
- групповая несовместимость, которая может возникнуть при неправильном комплектовании смены;
- экстремальные факторы обитаемости (перегрузка, интенсивный шум, вредные примеси воздуха и т.д.).

Некоторые из этих факторов непосредственно связаны со способностью к формированию когнитивных карт и оперированию ими (способность действовать по представлению, умение свободно оперировать пространственными образами), другие – опосредствованно. Изучение способности к формированию когнитивных карт необходимо в конечном итоге для повышения безопасности движения воздушного транспорта.

Целью исследования явилось изучение психологических закономерностей формирования когнитивных карт и оперирования ими у авиадиспетчеров. В исследовании уточнялась гипотеза о том, что способность к «когнитивному картированию» является комплексным образованием, интегрирует мнемические и имажинитивные свойства психики человека. В то же время эта способность является самостоятельным феноменом и не сводится к сумме перечисленных свойств.

Задача исследования состояла в том, чтобы выявить динамику продуктивности формирования когнитивных карт, связанную с развитием процесса утомления.

Эксперимент состоял из трех этапов, первый проводился в начале смены, второй – в середине и третий – в конце смены. На каждом этапе испытуемым предъявлялась в течение 1 мин «карта-схема» и предлагалось ее запомнить (при этом использовались различные карты). Затем экспериментатор диктовал в случайной последовательности названия объектов, представленных на карте (10 из 12 объектов), и испытуемый должен был представлять номера названных объектов в соответствующие клетки матрицы в бланке ответов.

Результаты исследования показывают снижение продуктивности формирования когнитивных карт в течение рабочей смены (рис. 1).

Можно констатировать резкое снижение продуктивности запоминания в середине смены и некоторое повышение к концу смены. Исследование проводилось на рабочем месте, и «чистоту» процедуры (создание одинаковых условий проведения эксперимента) соблюдать было иногда затруднительно. Можно предположить, что некоторое увеличение продуктивности запоминания на третьем этапе связано с тем, что часть испытуемых участвовала в третьем этапе после перерыва.



Рис. 1. Гистограмма точности воспроизведения «карты-схемы» в связи с динамикой утомления

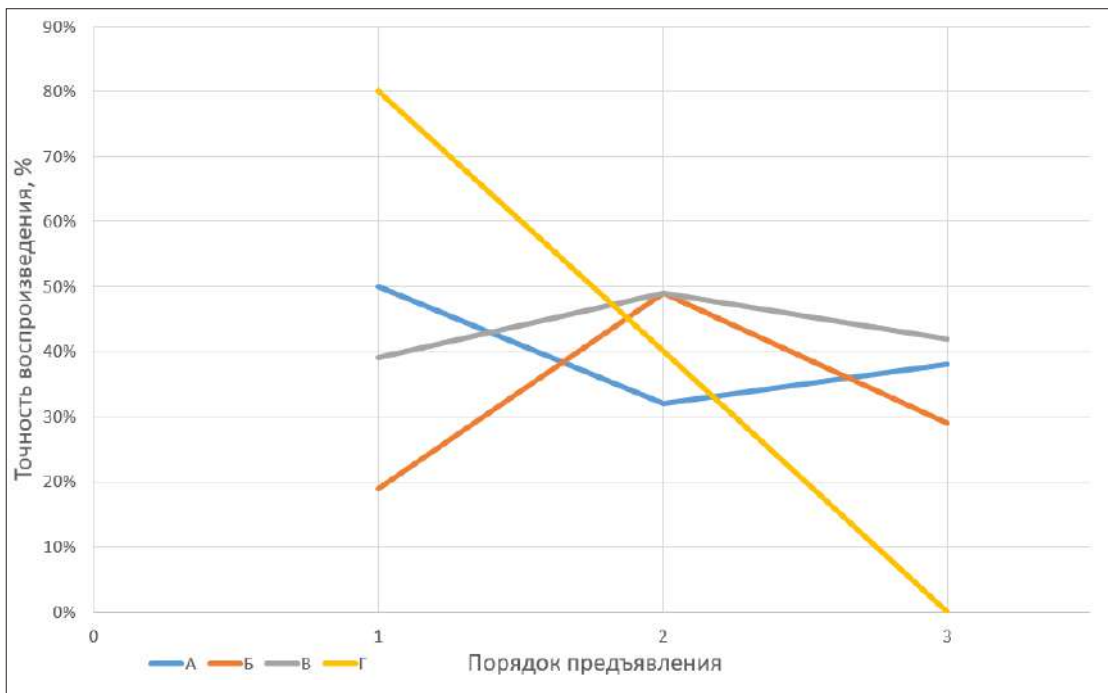


Рис. 2. Графики индивидуальных проявлений динамики точности воспроизведения в связи с развитием утомления (исп. 1, 2, 4 и 20)

При общей тенденции снижения точности воспроизведения наблюдаются индивидуальные различия в продуктивности формирования когнитивных карт в связи с развитием утомления в течение смены (рис. 2).

У некоторых испытуемых наблюдалось резкое снижение продуктивности запоминания к концу смены (например, исп. 20), у других показатели продуктивности запоминания были относительно стабильными (исп. 1), у третьих, напротив, отмечалось даже некоторое возрастание продуктивности запоминания (исп. 2, 4). Тем не менее общая тенденция состоит в снижении продуктивности формирования когнитивных карт в связи с развитием утомления к концу смены.

Таким образом, продуктивность формирования когнитивных карт снижается к концу рабочей смены авиадиспетчера. Выявлены индивидуальные различия

в устойчивости к влиянию утомления на продуктивность формирования когнитивных карт.

В нашем исследовании не проводилось сопоставления продуктивности когнитивного картирования с эффективностью профессиональной деятельности авиадиспетчеров, поскольку эффективность деятельности всех диспетчеров, участвовавших в эксперименте, была высокой. Иначе говоря, уровень способности к когнитивному картированию не влияет на эффективность профессиональной деятельности авиадиспетчеров. Полагаю, что он может влиять на «психофизиологическую цену» деятельности, в значительной степени увеличивая психофизиологические затраты в случае недостаточного уровня развития данной способности. Однако это предположение нуждается в экспериментальной проверке.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Беседин В.П. Некоторые особенности адаптации диспетчеров к условиям деятельности. *Психофизиологические проблемы безопасности полетов в гражданской авиации*. Л.: ОЛАГА, 1986.
2. Казимирчак В.В. *Исследование деятельности авиадиспетчера*. Киев: О-во «Знание», 1978.

## ПРОКРАСТИНАЦИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

**А. А. Бараненко**

Криворожский государственный педагогический университет,  
[nestea.baranenk0@gmail.com](mailto:nestea.baranenk0@gmail.com)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и возрастной психологии Н. Н. Макаренко*

**Вступление.** Заданием этого исследования является сравнение особенностей явления прокрастинации у студентов технической и гуманитарной специальностей. Несмотря на свою популярность среди психологов, эта тема остаётся актуальной из-за распространённости среди людей, которые пытаются с ней справиться или не знают как это сделать. Ведь прокрастинация забирает такой ценный ресурс, как время, и препятствует своевременному выполнению задач.

**Основной материал.** Тема прокрастинации хорошо изучена психологами и учёными из разных стран мира, но большинство людей до сих пор не имеют представление о ней, что является плохим признаком, так как без знания проблемы невозможно найти её решения. Один из ведущих европейских тренеров по личностному развитию, чешский психолог Петр Людвиг, вывел такую дефиницию прокрастинации, как откладывание заданий и обязанностей. В своей книге «Победи прокрастинацию. Как перестать откладывать дела на завтра» он четко провел грань между прокрастинацией, ленью и отдыхом. Психолог утверждает, что ленивый человек по своей природе не имеет желания что-либо делать и не чувствует никакого беспокойства по этому поводу, а прокрастинирующий хотел бы что-то сделать, но он не знает, как начать или заставить себя выполнить какое-либо дело. Но также нельзя отождествлять это явление с отдыхом, так как во время отдыха мы наполняем новую энергией, а прокрастинация, наоборот, её забирает. И чем больше мы прокрастинируем, тем меньше у нас остаётся энергии и тем выше становятся шансы отложить выполнение нужной задачи на неопределенный срок [1].

Чтобы уметь справляться с прокрастинацией, нужно знать причины её появления, которые выделил американский блогер, журналист и писатель Лео Бабаута в своей книге «Нет прокрастинации!». Лео также убеждает нас, что откладывание важных дел имеет больше недостатков, чем полезного влияния и кроме того определяет 6 причин появления прокрастинации: отсутствие негативных последствий; желание мгновенного удовлетворения; страх/опасение чего-то; переоценивание своего будущего; отсутствие мотивации; инертность [2].

Но психолог Фьоре Нейл в своей работе «Легкий способ перестать откладывать дела на потом» пишет про факторы возникновения прокрастинации так: «Существует одна основная причина прокрастинации: она дарует временное избавление от стресса. В каком-то смысле мы ищем в откладывании дела способ временно уменьшить тревогу, связанную с его выполнением. Если выяснится, что работу, которую мы считали необходимой, делать на

самом деле не нужно, мы чувствуем себя оправданными и получаем двойное вознаграждение за прокрастинацию. Получается, что мы не только использовали ее, чтобы совладать с нашими страхами, но еще и сэкономили силы». Также Фьоре Нейл утверждает, что типичный прокрастинатор справляется с большинством задач вовремя, но страх при спешке в последнюю минуту ухудшает качество конечного результата [3]. Поэтому становится ясно, что откладывание дел совершенно очевидно ни в какой степени не помогает в успешном выполнении задач, а только заставляет нас чувствовать себя менее уверенными и понижает самооценку.

Наше собственное исследование наличия прокрастинации проводилось среди студентов-второкурсников технических и гуманитарных специальностей методом опроса. Цель исследования – сравнение отношения к прокрастинации у людей, которые занимаются разным родом деятельности, поиск доказательств влияния специальности на периодичность откладывания дел и уровня самодисциплины. Общая выборка составляет 60 человек. 30 опрошенных – студенты второго курса факультета иностранных языков Криворожского государственного педагогического университета, другая половина опрошенных – студенты второго курса Национального университета «Львовская политехника» института химии и химических технологий. Опрос проводился онлайн, что позволило получить быстрые результаты исследования и максимально честные ответы. Опрашиваемые, по нашему убеждению, со всей ответственностью отнеслись к поставленной задаче и проявили интерес к этой теме, потому что студенты часто с ней сталкиваются при выполнении всех своих задач. Основные причины прокрастинации представлены на рис. 1.

Участникам исследования предлагалось ответить на 10 вопросов авторской анкеты, среди которых были вопросы с открытым ответом и выбором одного или нескольких вариантов ответа. Условием исследования было предоставление реальной и честной информации о себе.

В первую очередь было проанализировано ответы студентов на знание самого определения прокрастинации. И в результате этого было выявлено, что 71,6%, то есть 43 человека из 60 опрошенных, имеют представление о понятии прокрастинации, что свидетельствует о том, что студенты интересуются этим явлением и скорее всего методами, которые могут помочь избавиться от него. Но больше знаний о явлении откладывания дел имеют именно студенты-гуманитарии, среди которых

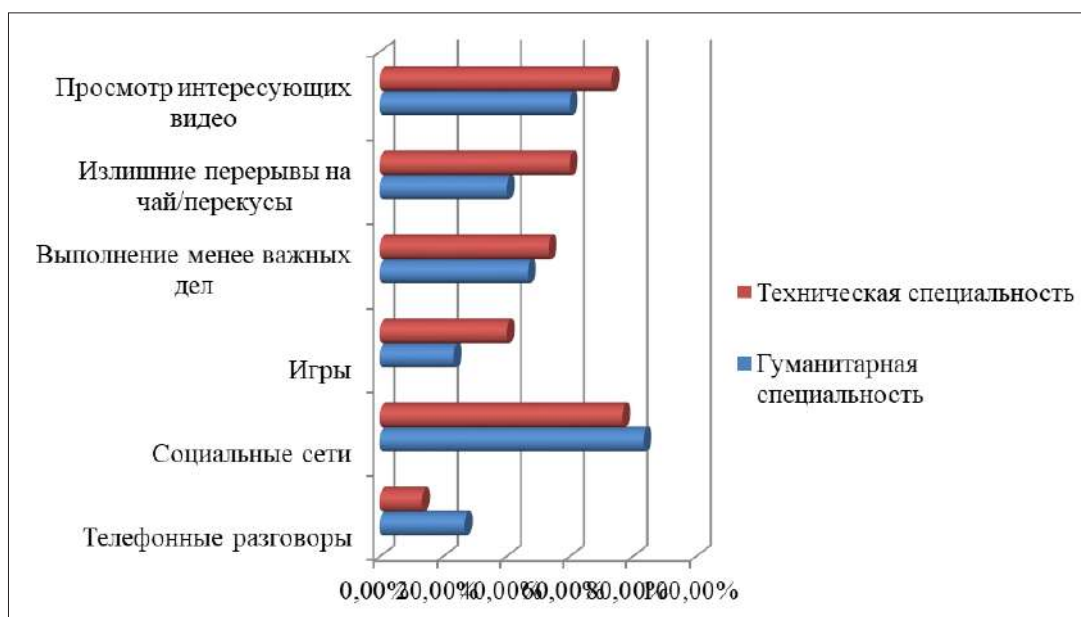


Рис. 1. Результаты опроса студентов (n=60)

только 23,3% не осведомлены об этом понятии. Дальнейшие вопросы исследования помогли установить, что ровно по 10% из каждой опрошенной группы не имеют склонности откладывать дела и делают всё заранее. Также этот вопрос показывает, что 20% студентов технической специальности и 13,3% гуманитарной не имеют выраженной склонности, но постоянно борются с отвлекающими от дел факторами. Но большинство студентов имеют предрасположенность к прокрастинации, хотя всё равно укладываются в поставленные сроки (66,7% студентов института химии и химических технологий, 56,7% студентов на факультете иностранных языков). Однако 20% студентов-гуманитариев позволяют себе откладывать дела до последнего момента и часто не выполнять поставленные задачи, что свидетельствует об их несерьёзности и отсутствии ответственности. Один из вопросов дал чёткое понимание того, что главными причинами прокрастинации у всех опрошиваемых является отсутствие мотивации, которую указали 60% студентов факультета иностранных языков и 73,3% студентов института химии и химических технологий. На втором месте причин – неумение правильно распределять время (46,7% и 33,3% респондентов соответственно). Большинство опрошиваемых при борьбе с этими причинами мотивируют себя чем-нибудь приятным, то есть после выполнения задания вознаграждают себя. Одними из самых распространенных ответов профилактики прокрастина-

ции являются: принуждение себя к выполнению задания, ограждение от отвлекающих факторов, планирование предстоящих дел, которое даёт четкое понимание важных/неважных/срочных/несрочных задач и моделирование будущего с его последствиями.

Важной составляющей прокрастинации является деятельность, на которую респонденты тратят время вместо выполнения задач. Это могут быть как полезные дела, так и типичные «пожиратели» времени. По результатам исследования использование социальных сетей является у всех студентов лидирующим, составляя 83,3% респондентов гуманитарной специальности и 76,6% технической. Следующим по использованию есть просмотр интересных видео (60% и 73,3% соответственно), которые часто могут быть обучающими, что позволяет студентам освоить новые навыки или усовершенствовать уже имеющиеся знания. Одним из негативных методов времяпровождения являются излишние перекусы и перерывы на чай, так как это один из способов «заесть» стресс, возникающий при недовольстве собой и из-за невозможности решить приходящие проблемы.

**Вывод.** В результате проведенного анкетирования было выявлено, что предрасположенность к прокрастинации зависит не от рода деятельности, а от мотивированности, заинтересованности в своей специальности, готовности преодолевать различные страхи, и умения расставлять приоритеты при выполнении задач.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Людвиг Петр. *Победи прокрастинацию. Как перестать откладывать дела на завтра*. Москва: Альпина Паблишер, 2014. 231 с.
2. Бабаута Лео. *Нет прокрастинации!* Москва: Альпина Паблишер, 2012. 433 с.
3. Нейл Фьоре. *Лёгкий способ перестать откладывать дела на потом*. Москва: МИФ, 2013. 321 с.

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Я. Г. Барановська**

Херсонський державний університет,  
[yano4kabar@gmail.com](mailto:yano4kabar@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми.** Проблема тривожності займає особливе місце у сучасному науковому знанні і викликає неабиякий інтерес у дослідників. Це пов'язано зі змінами у соціальній сфері, напруженим ритмом життя людини, також через те, що тривожність є одним з найбільш дезорганізуючих психічних станів. Обрана нами тема потребує уваги тому, що тривожність іноді важко розпізнати, а її актуальність зумовлена поширеністю невротичних і психосоматичних розладів, явищ шкільної дезадаптації у підлітковому віці. Тому не дивно, що цій проблемі присвячена велика кількість досліджень.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вивченням тривожності займалися такі видатні вчені як: В. М. Астапов, А. В. Долинська, О. І. Захаров, І. Е. Ізард, І. В. Імемадзе, Н. Д. Левітов, А. В. Петровський, Г. М. Прихожан, К. Р. Роджерс, Ч. Д. Спілберг, Ю. К. Ханін, К. Хорні, З. Фройд та ін.

У дослідженні тривожності вчені мають різні позиції та теорії. Але загалом тривожність вважається емоційним станом особистості, що характеризується напруженістю, настороженістю, хвилюванням, душевним дискомфортом, підвищеною вразливістю, не визначенням та передчуттям неясної загрози.

Підвищена тривожність, як і інші емоційні розлади та порушення поведінки характерна для підліткового віку. І є особливо гострою проблемою в даному періоді становлення особистості. Зумовлюється це тим, що підлітковий вік – є одним з вирішальних етапів постнатального онтогенезу, що визначає подальший розвиток особистості. Через ряд вікових особливостей, цей період часто називають «віком тривоги». Саме тривожність знаходиться в основі цілого ряду психологічних труднощів, в тому числі порушень розвитку та поведінки. В стані тривоги особистість переживає не тільки саму «тривогу», а комбінацію різних емоцій, кожна з яких впливає на соціальні взаємовідносини, на сприйняття, мислення, поведінку, соматичний стан. Тобто підліток постійно знаходиться в очікуванні несприятливого розвитку подій.

Основною емоцією в процесі переживання тривоги є страх. Домінування страху, очікування невдач та неуспіху [2; 3] роблять особистість невпевненою, блокують самостійність, знижують творчу активність, призводить до заниження самооцінки, відсутності креативності уяви, зниження продуктивності пам'яті, можливості програмувати свої дії, адекватно оцінювати власні ресурси – в результаті відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості [4; 5]. Виходячи з цього можна стверджувати, що самооцінка взаємопов'язана з тривожністю. Дитина, що має

адекватну самооцінку, впевнена у собі, не тривожиться з приводу невдач, легко переключається з однієї роботи на іншу, тобто підліток не є фрустрованим [6].

Причини тривожності дуже різноманітні: це і емоційна нестійкість, і вибір майбутнього професійного спрямування, взаємини з протилежною статтю, умови життя та сімейний мікроклімат.

Оскільки одним з головних завдань суспільства є створення найбільш оптимальної бази соціальних інститутів, які супроводжуватимуть людину на шляху її соціалізації, а саме: виховання, навчання здорової особистості, готової переживати емоційні збурення в житті. Реалізація цього завдання допоможе підліткові впевненіше почуватися перед новизною соціальних подій, навчить витримки, розсудливості і адекватного реагування на прояви навколишнього середовища.

Виявлення чітких детермінант появи тривожності, об'єктивна оцінка наслідків надмірної тривоги та страху, розробка сучасних корекційних програм – стане дієвим інструментом при вирішенні проблеми тривожності.

**Мета статті** – дослідити та проаналізувати психологічні особливості, причини виникнення тривожності у підлітковому віці та розробити психокорекційну програму для подолання даної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Нами було проведено емпіричне дослідження рівня тривожності серед підлітків. В дослідженні брали участь 57 учнів 7, та 10 класів (віком 12–13 та 14–16 років) Хрестівської загальноосвітньої школи I-III ступенів.

Для виявлення рівня тривожності у підлітків ми використали методику О. Кондаша «Шкала тривожності» [1]. Особливість шкал такого типу полягає в тому, що оцінюється не наявність або відсутність переживань, симптомів тривожності, а саме той факт, що дасть можливість виявити наскільки вона може викликати тривогу.

Аналізуючи дані, отримані під час дослідження рівня тривожності за методикою О. Кондаша, в якому брало участь 29 учнів 7 класу та 28 учнів 10 класу, можна зробити наступні висновки: 16 учнів 7 класу (55%) та 5 учнів 10 класу (18%), мають підвищений рівень загальної тривоги, що говорить, про деяку невпевненість і незначні переживання в ситуації перевірки знань або при спілкуванні з вчителями та однолітками; 9 підлітків (31%) 7 класу та 17 (60%) 10 класу мають нормальний показник рівня тривожності, тобто діти не бояться виступати перед класом, спілкуватися з вчителями і загалом людьми з вищими статусом. Ще 4 учні (14%) 7 класу та 3 учні (11%) 10 класу мають високий рівень шкільної тривожності, тобто в підлітків



виникають певні труднощі у взаємодії з однокласниками, вчителями і при виконанні різних шкільних робіт. Жоден респондент 7 класу не показав дуже низького показника тривожності по даній шкалі, проте 3 учні (11%) 10 класу показали дуже низький рівень тривожності. На цей факт потрібно також звернути увагу, бо нерідко дуже низький показник загальної тривожності є результатом активного витіснення особистістю високої тривоги з метою показати себе «у кращому світлі»; має компенсаторний, захисний характер та чинить опір повноцінному формуванню особистості.

Серед опитуваних семикласників 55%, переважав підвищений рівень тривожності – у а у більшості учнів 10 класу (60%) (рис. 1) навпаки загальний рівень тривожності проявляється в межах норми. Це свідчить, що тривожність знижується ближче до юнацького віку, оскільки для підлітка є необхідним створювати нові соціальні зв'язки, розширювати коло своїх знайомств, прагнути до спілкування і загалом взаємодіяти з оточуючими.

Аналізуючи показники рівня тривожності, можна зробити висновок, що серед учнів 7 класу 24% показали високий рівень саме **шкільної** тривожності, 55% мають підвищену шкільну тривожність, 38% нормальний рівень шкільної тривожності. Серед учнів, які мають високий і підвищений рівень шкільної тривожності, що пов'язана зі школою, шкільним життям, варто враховувати їх особливе відношення до успіху, неспішності, оцінок. Ці діти надзвичайно чутливі до результатів своєї праці, бояться неспіху та уникають його. Це накладає відбиток на мотивацію до навчання, дитина робить все заради похвали. В роботі з такими учнями необхідно використовувати змістовні оцінки, особливо фокусуючись на окремі особливо успішні елементи.

Самооціночний компонент дослідження у 24% є високим, 38% мають підвищену самооціночну тривожність, 38% опитуваних мають самооціночну тривожність в межах норми. Самооціночна ж тривожність пов'язана

з ситуаціями, актуалізуючими уявлення підлітка про себе. Учні що мають підвищені та високі показники пояснюють власні невдачі – неповноцінністю, відсутністю здібностей.

Міжособистісна тривога є у 28% високого рівня, 34% мають підвищений рівень і 38% підлітків мають нормальний рівень міжособистісної тривожності, яка виникає у ситуаціях спілкування з однолітками. Щоб нівелювати негативний вплив міжособистісної тривожності, потрібно підтримувати в класі атмосферу безпеки. Показувати підліткові, що його цінують, приймають незалежно від успіхів чи поведінки.

Говорячи про учнів 10 класу бачимо наступну картину (див. рис. 3). В порівнянні в учнями 7 класу середньогруповий показник високого і підвищеного рівня тривожності знизився. Відповідно і число учнів з нормальним рівнем тривожності по кожному параметру збільшилося. А саме: показники шкільної тривожності 3% – дуже низький рівень, 54% – нормальний рівень тривожності, 18% – підвищений і 25% показали високий рівень тривожності. Самооціночна тривожність 11% – дуже низький, 64% – нормальний, 14% – підвищений і 11% – високий рівень. За показником міжособистісної тривожності маємо наступні результати: 3% дуже низький, 57% нормальний, 14% підвищений, 18% високий рівень тривожності.

**Висновки.** Виходячи з результатів отриманих даних емпіричного психологічного дослідження, мета якого вивчити рівень тривожності підлітків, ми визначили наступне: особливої уваги потребують підлітки «групи ризику» з високим та підвищеним рівнем загальної тривоги. У випадку неуспішного положення підлітка серед однолітків, невстигання в навчальній діяльності, конфліктів з батьками, ефективним буде формування необхідних навичок праці, навчання, спілкування, що дозволить пристосуватися і як наслідок зменшити прояви тривожності. Також тривожність може бути наслідком конфліктності самооцінки, через протиріччя між

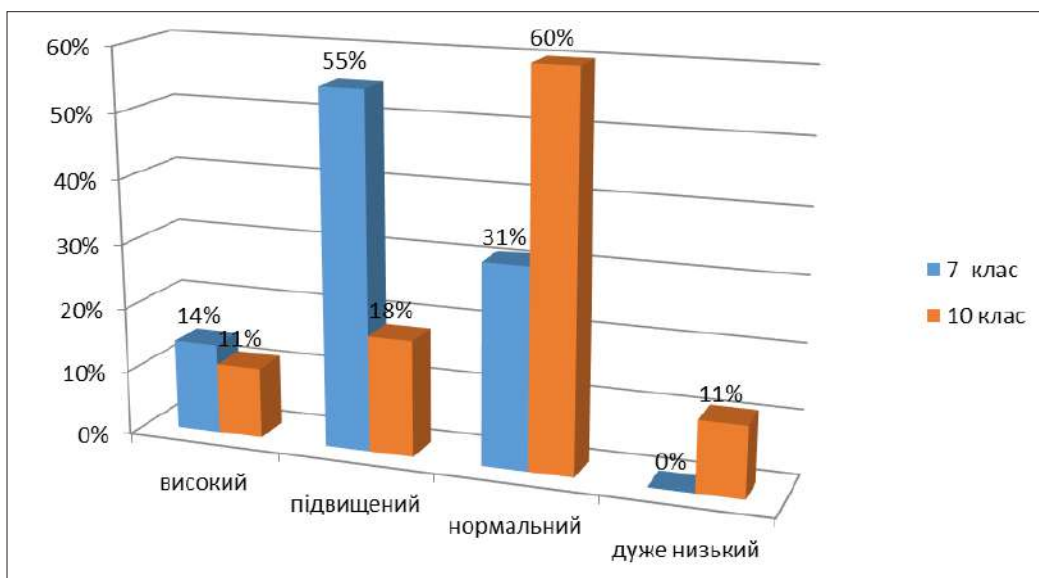


Рис. 1. Порівняльна таблиця загального рівню тривожності серед учнів 7 та 10 класів

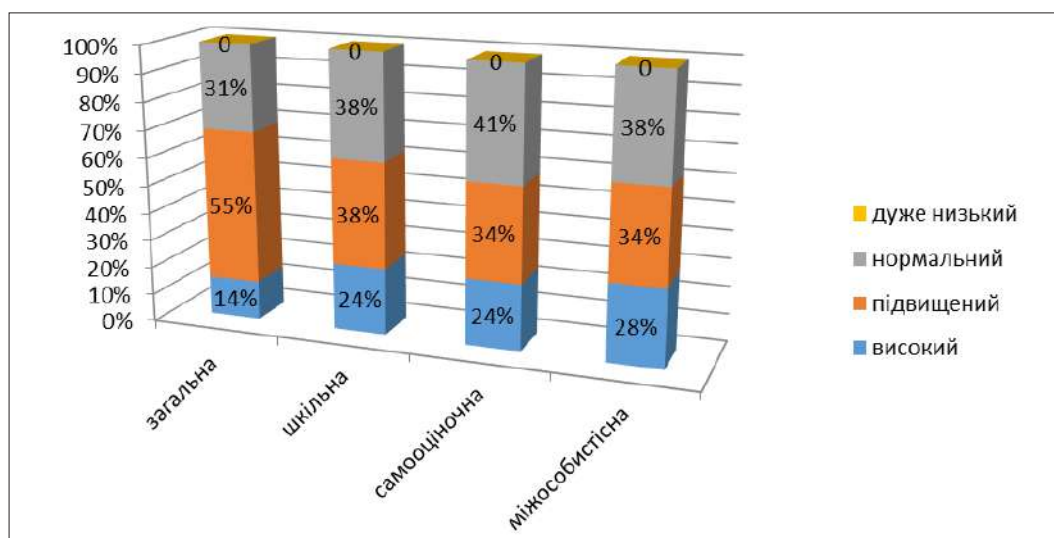


Рис. 2. Показники шкільної, самооцінювальної та особистісної тривожності учнів 7 класу

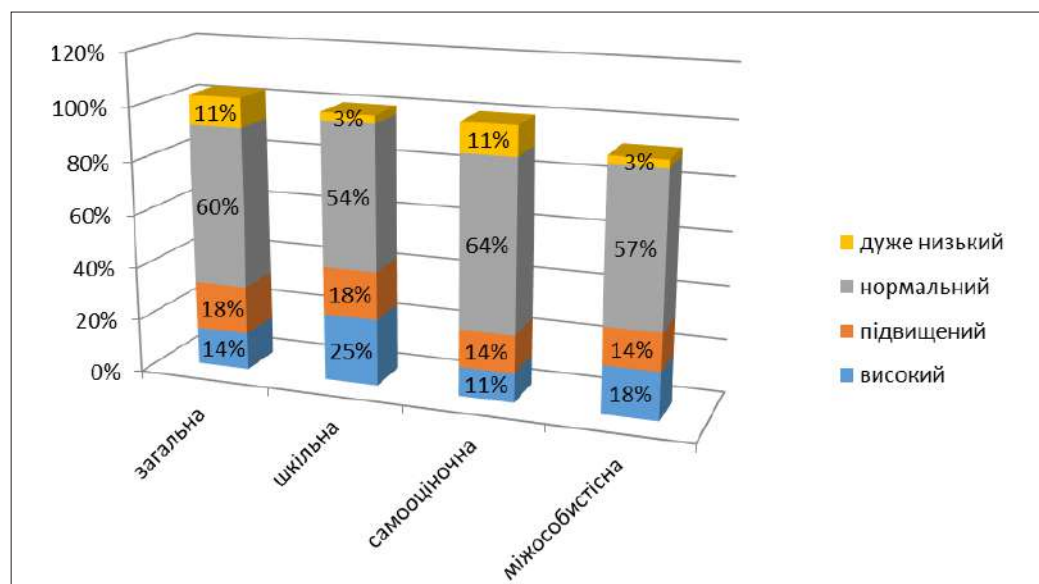


Рис. 3. Показники шкільної, самооцінювальної та особистісної тривожності учнів 10 класу

високими намаганнями та невпевненістю у собі, своїх силах. Таким підліткам необхідна корекція самооцінки, подолання внутрішніх конфліктів. Необхідно навчати

учнів долати підвищену тривожність. В цьому допоможе аутотренінг, ауторелаксація, прийоми психологічного зменшення напруження та тривоги.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойбіна Ю. В., Гончарова С.В. *Обліково-звітна документація шкільного психолога*. Х.: ВГ «Основа», 2009. 216 с.
2. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології*. К. Фенікс. 2016. С. 138–143.
3. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи»; СНУ імені Володимира Даля МОН України. Северодонецьк, 2017. 40 с.
4. Попович І. С. Роль соціально-психологічних очікувань у професійному становленні та розвитку особистості. *Зб. наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «ПНУ імені Василя Стефаника», 2015. Вип. 20. Ч. 2. С. 213–220.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцева та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОП Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
6. Терлецька Л. Г. *Вікова психологія і психодіагностика: підручник*. К. : ВД «Слово», 2013. 608 с.

## ВПЛИВ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ НА ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

**В. В. Батеніна**

Херсонський державний університет,  
[batenina760@gmail.com](mailto:batenina760@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
старший викладач Самкова О. М.*

**Актуальність дослідження.** На сьогоднішній день соціальній рекламі приділяється велике значення, тому що вона спрямована на досягнення благодійних цілей, на поліпшення суспільного добробуту. Її мета – привернення уваги до проблеми, вплив на погляди, на законодавство або на зміну поведінки в сторону, видається бажаною для суспільства. Це пропаганда нормальних взаємин між людьми – в сім'ї, колективі, суспільстві. Це спонукання дотримуватися законів і творити добро, берегти здоров'я і не падати духом.

У силу особливостей рекламної комунікації – повторюваності, масовості, вироблений точності, емоційної насиченості – тексти соціальної реклами можуть служити моральним каталізатором стану суспільства і позитивній коригуванню його життєдіяльності. Апеляція до духовних цінностей і моральним нормам може сформувати потреби духовного плану. Соціальна реклама, як психотерапія, здатна оздоровити соціальні відносини. Серед важливих цілей можна назвати пропаганду основних принципів екологічної етики; зміцнення та налагодження сім'ї, а також зв'язку між поколіннями; формування поважного ставлення до людей; розвиток соціального капіталу, об'єднання громадян на основі спільності інтересів і цілей для вирішення соціально-культурних проблем.

Поняття емоційного інтелекту – це показник нашої здатності до спілкування, вміння усвідомлювати свої емоції та розуміти почуття інших людей. EQ вважається емоційним еквівалентом пізнавального інтелекту (IQ).

У психологічній науці емоційний інтелект людини відображений в різноманітних аспектах. Дослідженням емоційного інтелекту займалися такі зарубіжні вчені, як Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння "інтелектуально" керувати своїм емоційним життям), Дж. Майер, П. Селовей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей) та інші. У вітчизняній психології ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському, розвивали С. Рубінштейн (інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій) і О. Леонтьєв (мислення має емоційну (афективну) регуляцію). Одним з перших вітчизняних дослідників емоційного інтелекту став Д. Люсін, що представив двокомпонентну теорію даного феномена. І. Андрєвою розглянуті передумови розвитку емоційного інтелекту, гендерні відмінності у виразності компонентів емоційного інтелекту, а також можливості розвитку

емоційного інтелекту в процесі психологічного тренінгу. Т. Березовська довела можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання. А. Панкратовою був проведений аналіз різних підходів до формування емоційного інтелекту й здібностей, що входять до його складу. С. Дерев'янку встановила ефективність використання психологічного тренінгу в розвитку емоційного інтелекту. В Україні теж з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його функцій (Е. Носенко), вивчення EQ як детермінант внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк) та показника цілісного її розвитку (О. Філатова) [1].

Багато вчених, які досліджують емоційний інтелект, все ж погоджуються у тому, що він відрізняється від інших наших інтелектуальних здібностей тим, що він є не вродженою, а опановуваною рисою. Саме такий підхід до емоційного інтелекту сприяв його популяризації та створенню різних рекомендацій, програм та тренінгів з його розвитку.

Тест Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту спирається на змішану модель емоційного інтелекту та збудований як опитувальник, що передбачає оцінку 5-ти складових частин емоційного інтелекту: емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Шкала відповідей є шестиступеневою та включає наступні варіанти відповідей: повністю не погоджуюсь, в основному не погоджуюсь, частково не погоджуюсь, частково погоджуюсь, в основному погоджуюсь, повністю погоджуюсь. Автор методики виділяє три рівні емоційного інтелекту за кожною зі шкал: низький (7 і менше), середній (8–13) та високий (14 і більше балів) [2].

**Постановка завдання.** У своєму емпіричному дослідженні, ми поставили за мету дослідити вплив соціальної реклами на осіб з різним рівнем інтелекту.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Емпіричне дослідження емоційного інтелекту проводилося на працівниках Новокаховського філіалу рекламного агентства «Admixer.ua» у кількості 15 осіб (з них 8 жінок і 7 чоловіків) віком 18–35 років. Дослідження рівня емоційного інтелекту було проведено за допомогою методики М. Холла. Дана методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень.

За результатами методики у більшості половини групи досліджуваних (68%) виявлено високий інтегративний рівень емоційного інтелекту.

Таблиця 1

## Загальний результат рівня емоційного інтелекту вибірки

Кількість з показником	EQ
Низький	7%
Середній	25%
Високий	68%

Аналіз отриманих даних дозволяє говорити про те, що за ступенем сформованості та домінування переважають шкали «управління своїми емоціями», «емоційна обізнаність» та «самотивація». І за іншими шкалами методики хоча й отримано менший результат, однак він є досить високим. Так, управління своїми емоціями хоча й є нижчим, однак має середній показник. А решта шкал, а саме самотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей, перебувають майже на однаковому рівні й демонструють високі результати.

Аналіз з урахуванням гендерних відмінностей показав, що у групі показник сформованості чоловіків і жінок не відрізняється.

На рис. 1 показано результати, скільки набрала та чи інша шкала: емоційна обізнаність – 72%, управління своїми емоціями – 68%, самотивація – 56%, емпатія – 38%, розпізнавання емоцій інших людей – 35%.

Продовжуючи дослідження, показуємо групі респондентів ролик соціальної реклами «Я ціную своє!». Після чого проводиться тестування за допомогою методики «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда.

Шкала диференціальних емоцій (ШДЕ) – інструмент самозвіту, створений для оцінки вираження індивідом фундаментальних емоцій або комплексів емоцій, а також діагностики самопочуття випробуваного. Вона являє собою список загальноживаних визначень, які в той же час стандартизовані і переводять індивідуальний опис емоційного переживання в окремі категорії емоцій. За допомогою цієї шкали можна оцінювати цілий ряд емоцій людини. Зміна в інструкції дозволяє використовувати той же самий набір шкал для оцінки емоційних переживань

(частота, з якою протягом певного часу переживається емоція, може розглядатися як «емоційна риса») [3].

Випробовуваному пропонується оцінити міру вираженості кожного емоційного переживання за п'яти бальною шкалою: від його повної відсутності (1 бал) до максимальної вираженості (5 балів).

Процедура обробки даних за «Шкалою диференціальних емоцій» включає два етапи. На першому етапі підраховуються оцінки по кожній з 10 базових емоцій. Це робиться шляхом сумування балів по трьох шкалах, що описують прояви відповідних емоцій. В результаті виходять 10 показників, значення кожного з яких може варіювати в діапазоні від 3 до 15 балів.

На другому етапі підраховуються узагальнені показники по укрупнених групах емоцій респондентів:

Індекс позитивних емоцій (ІПЕ) – характеризує міру позитивного емоційного відношення суб'єкта до поточної ситуації. Підраховується як сума балів по трьох перших блоках базових емоцій :

$$\text{ІПЕ} = \sum \text{I, II, III (Інтерес} + \text{Радість} + \text{Здивування}).$$

Значення ІПЕ у досліджених коливаються в діапазоні 35 балів.

Індекс гострих негативних емоцій (ІГНЕ) – відбиває загальний рівень негативного емоційного відношення суб'єкта до поточної ситуації. Підраховується як сума балів по чотирьох подальших блоках базових емоцій:

$$\text{ІГНЕ} = \sum \text{IV, V, VI, VII (Горе} + \text{Гнів} + \text{Відраза} + \text{Презирство}).$$

Значення ІГНЕ у досліджених коливаються в діапазоні 17 балів.

Індекс тривожно-депресивних емоцій (ІТДЕ) – відбиває рівень відносно стійких індивідуальних переживань тривожно-депресивного комплексу емоцій, що вказують на суб'єктивне відношення до поточної ситуації. Підраховується як сума балів по трьох останніх блоках базових емоцій :

$$\text{ІТДЕ} = \sum \text{VIII, IX, X (Страх} + \text{Сором} + \text{Вина}).$$

Бали ІТДЕ у досліджених коливаються в діапазоні 8 балів.

Для інтерпретації даних за узагальненими показниками «Шкали диференціальних емоцій» використовуються наступні градації по кожному з названих індексів:

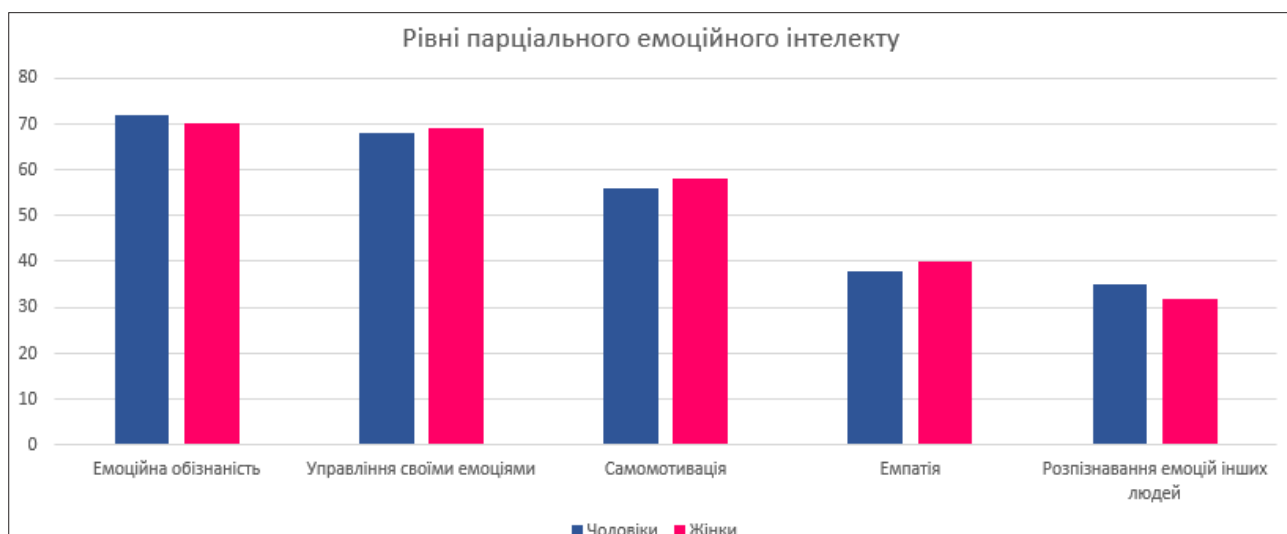


Рис. 1. Порівняльна діаграма рівнів парціального емоційного інтелекту

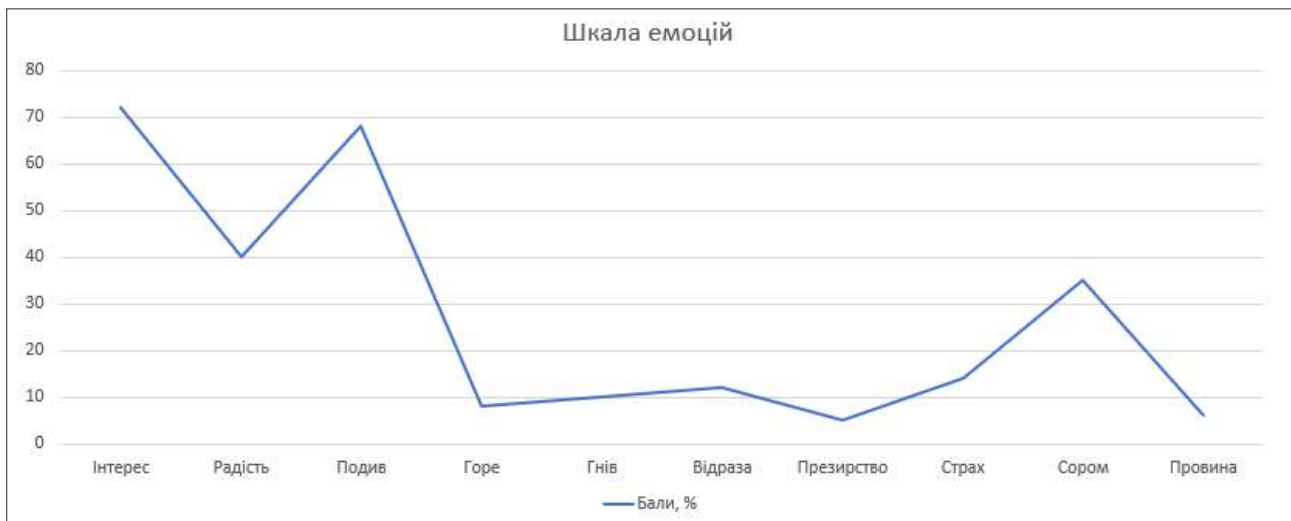


Рис. 2. Шкала емоцій респондентів

На рис. 2 показана діаграма шкали емоцій респондентів після перегляду соціального ролика, на якому показано, що загалом у досліджуваній групі виникали позитивні емоції, інтерес та подив.

Оскільки метою дослідження було проаналізувати залежність впливу соціальної реклами від рівня емоційного інтелекту, то ми співставили результати за двома методиками та отримали наступні дані: у 7% респондентів з низьким рівнем емоційного інтелекту наявна висока ступінь тривожних, депресивних емоцій – 43%; індекс гострих негативних емоцій – у 32%; індекс позитивних емоцій – 25%. Середній рівень емоційного інтелекту серед 25% респондентів – у 64% породжує індекс позитивних емоцій; у 19% – тривожно-депресивних емоцій; у 17% – гострих негативних емоцій. 68% респондентів з високим інтелектом мають 88% індексу позитивних емоцій та 12% тривожно-депресивних емоцій. Такі результати вказують на те, що між емоційним інтелектом та соціальною рекламою існує певний взаємозв'язок: високий рівень емоційного інтелекту в основному забезпечує високу ступінь взаємодії, середній – порогову, низький – низьку.

**Висновок.** Нами було проведено 2 методики, одна з яких М.Холла, інша «Шкала диференціальних емоцій» К. Ізарда для визначення впливу соціальної реклами на осіб із різним рівнем емоційного інтелекту.

Після проведення дослідження ми отримали такі результати:

- респондентів з високим рівнем емоційного інтелекту складає 68%;

- після проведення перегляду соціального ролика, відслідкували зміну емоцій особистості, та дійшли висновку, що чим нижче у людини рівень емоційного інтелекту, тим гірше вона сприймає дану інформацію. І навпаки, якщо у людини високий рівень, вона легко засвоює дані, та робити для себе висновки, щодо нового матеріалу.

Люди з низьким рівнем сформованості емоційного інтелекту реагують на соціальну рекламу відразою, негативом і презирством. При більш високому емоційному інтелекту переважають більш-менш позитивні емоції, але людина чітко не увідомлює всю ідею та думку показаної реклами. Найвищий рівень емоційного інтелекту відзначається гармонійним поєднанням позитивних емоцій, де людина робить для себе висновки подальшого використання побаченого у своєму житті. Поведінка людини базується на широкому спектрі добре сформованих соціальних навичок. В даному випадку розвиток емоційного інтелекту можна розвивати багатьма методами.

В результаті проведеного емпіричного дослідження нами було виявлено, що опитувані з низьким рівнем емоційного інтелекту мають низьку ступінь взаємодії з рекламою (7%), з середнім – порогову (25%), з високим – високу (68%).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Калошин В.Ф. Емоційний інтелект – головний показник ефективності використання людських ресурсів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 4. С. 54–63.
2. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл). Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. С. 57–59.
3. Дифференциальные шкалы эмоций (по К.Изарду). Елисеев О.П. *Практикум по психологии личности*. СПб., 2003. С. 226–227.

## ОЦЕНКА ПЕДАГОГАМИ И РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Бенаш

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»  
[benashylik@mail.ru](mailto:benashylik@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Проблема исследования организации образовательной среды, определение степени влияния образовательной среды на развитие субъекта занимает одно из ключевых мест в сфере образовательной теории и практики. Образовательная среда дошкольного учреждения, согласно стандарту, в первую очередь, должна гарантировать охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, обеспечивать эмоциональное благополучие дошкольников.

Дошкольный возраст – период становления и развития наиболее общих способностей, которые по мере взросления ребенка будут совершенствоваться и дифференцироваться. Проблема развития познавательного интереса у дошкольника – одна из актуальных задач дошкольного образования. Очень важно развитие интереса ребенка к окружающему миру, к труду и к жизни людей. Интерес побуждает к поиску новых знаний, новых навыков и умений, новых способов активности, он делает ребенка более деятельным, энергичным и стойким в этих исканиях. Интерес помогает расширить и углубить знания, повысить качество деятельности, он способствует творческому подходу дошкольника к своей деятельности [1, с. 94].

Образовательная среда – это психолого-педагогическая реальность, сочетание уже сложившихся исторических влияний и намеренно созданных педагогических условий и обстоятельств, направленных на формирование и развитие личности обучающегося. Педагоги и психологи активно изучают и нередко критично оценивают состояние предметно-развивающей среды в современных дошкольных учреждениях, делая выводы о ее однообразии и ограниченности содержания. Следует согласиться, что во многих дошкольных учреждениях образования наблюдается недостаток средств, позволяющих детям самосовершенствоваться в освоении познавательно-игровой деятельности; недостаток объектов, отвечающих интересам дошкольников (материалы для экспериментирования, занимательный материал для интеллектуального развития и др.). Недостаток материала затрудняет развитие мотивации и взаимодействия детей, не позволяет максимально реализовать возможности предметно-пространственной среды в качестве фактора развития познавательных интересов.

Важнейшим показателем развития ребенка – дошкольника является уровень овладения им различ-

ными видами детской деятельности, которая, с одной стороны, служит источником и движущей силой развития ребенка, а с другой – именно в них наиболее ярко проявляются все его достижения. Главную, определяющую роль в познавательном развитии ребенка играет социальный опыт, зафиксированный в форме предметов, знаковых систем. Условиями освоения социального опыта выступают активная деятельность ребенка и его общение со взрослым в предметно-развивающей образовательной среде.

Психолого-педагогические основы развивающего образования и основы организации развивающей среды, применительно к дошкольной ступени, освещены в трудах отечественных ученых двадцатого столетия: Н.А. Ветлугиной, Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, С.Л. Новоселовой, В.А. Петровского, Н.Н. Поддякова, С.Л. Рубинштейна, Л.П. Стрелковой, Д.Б. Эльконина, Т.М. Савельевой и др.

Данные психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что организация предметно-развивающей среды является непременным элементом в осуществлении педагогического процесса, имеющего развивающий характер. Так как, с точки зрения психологии, среда – это условие, процесс и результат саморазвития личности; а с точки зрения педагогики, среда – это условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств, способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта.

В соответствии с типом государственного учреждения образования и общеобразовательной программой педагогами создается развивающая предметно-пространственная среда для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов [2, с. 175]. Необходимым представляется сравнение того, как родители дошкольников и педагоги оценивают образовательную среду учреждений дошкольного образования.

Исследование проводилось на базе дошкольных центров развития ребенка и ясли-садов г. Гродно. В исследовании приняло участие 10 педагогов и 30 родителей дошкольников-воспитанников дошкольных центров развития и 10 педагогов и 30 родителей дошкольников из яслей-садов г. Гродно.

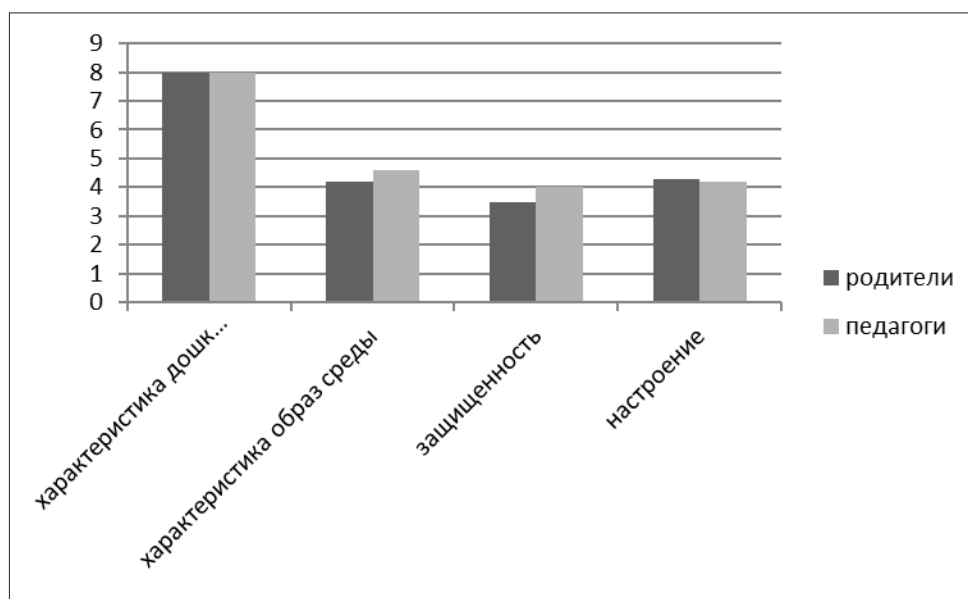


Рис. 1. Оценка педагогами и родителями дошкольников характеристик образовательной среды дошкольного центра развития ребенка

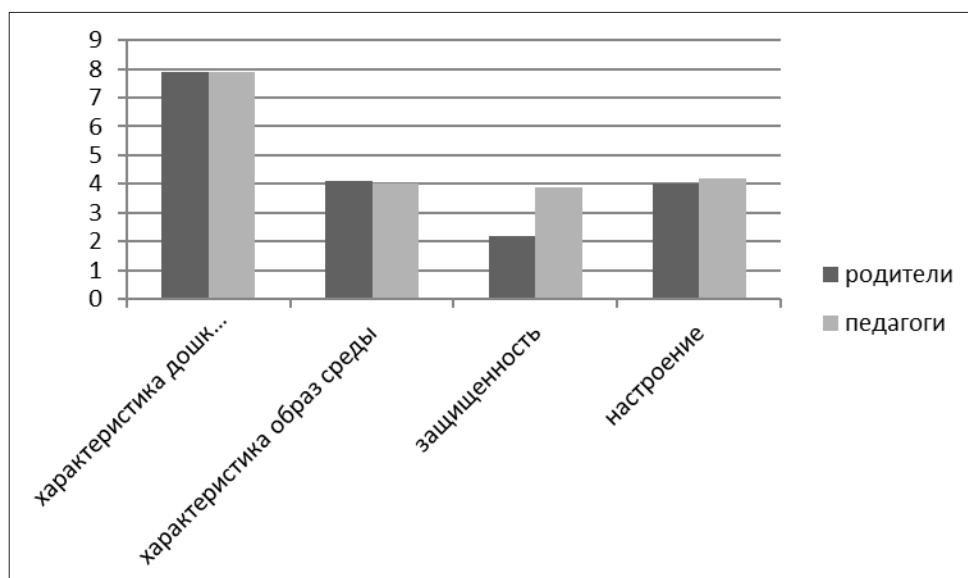


Рис. 2. Оценка педагогами и родителями дошкольников характеристик образовательной среды ясли-сада

По данным рисунка 1 можно отметить, что в целом родители дошкольников и педагоги дошкольных центров развития ребенка, удовлетворены работой ГУО по развитию образовательной среды. Так как одной из основных задач ГУО является удовлетворение потребностей целевой группы (дошкольники и их родители), для успешного ее решения учреждения дошкольного образования создают разнообразные виды образовательных услуг. Можно наглядно увидеть, что результаты анкетирования педагогов и родителей, позволили выявить, что оценка родителями воспитанников образовательной среды данного дошкольного учреждения высока, как у родителей, так и у педагогов дошкольного учреждения. Общей характеристике дошкольного учреждения как представлено на рисунке 1, родители и педагоги дали одинаковую

оценку. Характеристика организации образовательной среды и защищенность от администрации педагоги дали более высокую оценку, чем родители. Родители оценили более высоко, чем педагоги, преобладание позитивного настроения при посещении дошкольного учреждения.

Анализируя данные рисунка 2, можно наглядно увидеть, что результаты анкетирования педагогов и родителей позволили выявить преобладание более высокого положительного уровня оценок практически по всем характеристикам образовательной среды ясли-сада у педагогов, чем у родителей. Родители дошкольников и педагоги дошкольного образования дали одинаковую оценку общей характеристике учреждения. Характеристикой организации образовательной среды родители немного больше удовлетворены, чем педагоги. По критерию

«защищенность от негативного воздействия администрации» педагоги дали более высокую оценку, нежели родители дошкольников. При посещении дошкольного учреждения преобладает положительное настроение субъектов с небольшой разницей у педагогов, чем у родителей.

По результатам диагностики педагогов и родителей дошкольников было установлено, что для дошкольных

центров развития ребенка характерны признаки развивающей среды образования, в то время как в ясли-садах доминирует традиционная образовательная среда. Особенно необходимо при этом отметить указания исследователей, что каждый тип среды имеет как достоинства, так и недостатки, и нельзя абсолютизировать один тип среды и считать недостойным – другой тип.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб. [и др.]: Питер: Питер Пресс, 2009. 398 с.
2. Болотина Л.Р. *Дошкольная педагогика*. М.: Академия, 1997. 216 с.
3. Щекудова С.С. *Исследование мышления и памяти обучающихся в условиях современной образовательной среды* / С.С. Щекудова, Т.М. Савельева; под науч. ред. Т.М. Савельевой. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. 223 с.

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**О. А. Берневега**

ПВНЗ «Міжнародний Класичний Університет імені П. Орлика»,  
[bernevega1978@gmail.com](mailto:bernevega1978@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор Н. О. Євдокимова*

Проблемі готовності людини до професійної діяльності в сучасній психологічній науці приділяється особлива увага, оскільки формування готовності до професійної діяльності складає сутність професійного навчання та є головним критерієм його якості.

Особливий інтерес до професійного становлення майбутніх психологів зумовлюється високою соціальною значущістю цієї професії, стрімким зростанням її популярності та розширенням сфер застосування.

Проблема професійної підготовки майбутніх психологів знаходиться в центрі уваги багатьох учених (Г.О. Балл, О.Ф. Бондаренко, С.Д. Максименко, В.Г. Панок, Н.В. Пророк, В.А. Семіченко, Н.В. Чепелєва та ін.).

Останнім часом зростає кількість досліджень українських та зарубіжних психологів, спрямованих на вивчення змісту професійної підготовки психологів в умовах вищих навчальних закладів, ролі різних форм та методів навчання, комплексу професійно важливих якостей особистості психологів та умов їх формування (Т.А. Вілюжаніна, Ж.П. Вірна, Л.В. Долинська, М.І. Д'яченко, Н.Л. Коломенський, Л.М. Мітіна, Е.Л. Носенко, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, Н.В. Пророк, О.П. Саннікова, В.А. Семіченко, Т.В. Сінельнікова, Н.А. Стафуріна, Л.Г. Терлецька, Н.В. Чепелєва, Т.С. Яценко та ін.).

Разом із цим, сучасний стан психологічної практики виявляє недостатній рівень розробленості проблеми психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної діяльності в цілому та емоційно-вольового її компоненту зокрема [1].

**Актуальність** визначеної проблеми, її недостатня розробленість, об'єктивні суспільні потреби у фахівцях,

які вирізняються емоційною готовністю до виконання своїх професійних обов'язків, зумовили вибір теми магістерського дослідження «Психологічна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності».

**Мета дослідження** полягає у визначенні особливостей становлення та цілеспрямованого розвитку емоційно-вольової сфери майбутніх психологів як компоненту їхньої психологічної готовності до професійної діяльності.

Для збору емпіричних даних були використані такі методики: методика вивчення емоційного інтелекту Н. Холла; шкала самооцінки особистісної та ситуативної тривожності Ч.Д. Спілбергера; тест «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком); методика дослідження нервово-психічної стійкості особистості «Прогноз» (за В.О. Бодровим) [3]; методика вивчення стилів пояснення успіхів та невдач «СТОУН-В» (за Т.О. Гордєєвою); методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів А.О. Реана та В.О. Якуніна

Дослідження проводилося на базі ПВНЗ «Міжнародний Класичний Університет імені П. Орлика». Загальна вибірка досліджуваних складала 60 осіб віком від 17–22 років. Розвивально-корекційною програмою було охоплено 15 студентів (експериментальна група) та 15 студентів увійшли до контрольної групи.

**Мета статті** полягає у представленні результатів дослідження з виявлення типів емоційно-вольової готовності майбутніх психологів до професійної діяльності та ефективності корекційно-розвивальної програми.

Констатуюче дослідження проводилося в три етапи. Перші два етапи дослідження здійснювалися відповідно



до діагностичних блоків, визначених на початку роботи – емоційного та вольового діагностичних блоків, третій етап передбачав статистичну обробку отриманих результатів.

#### **Аналіз результатів констатувального дослідження.**

Узагальнюючи результати порівняння середніх значень показників емоційно-вольової готовності до майбутньої професійної діяльності студентів-психологів на третьому, четвертому та п'ятому курсах навчання, можна зробити такі висновки. У представників достатнього типу емоційної готовності на третьому та четвертому курсу нижчі, ніж у студентів із помірним типом, середні показники особистісної тривожності й ситуативної тривожності на статистично значущому рівні. Разом із цим у студентів із достатнім рівнем емоційної готовності під час навчання на третьому та четвертому курсах вищі на статистично значущому рівні, порівняно зі студентами з помірним типом готовності, середні показники емоційного інтелекту та оптимістичного атрибутивного стилю. На п'ятому курсі студенти, що представляють достатній тип емоційної готовності, у порівнянні з представниками несприятливого типу, мають значно нижчі показники особистісної та ситуативної тривожності, зовнішньої мотивації навчальної діяльності в поєднанні з вищими значеннями показників емоційного інтелекту та оптимістичного атрибутивного стилю (на статистично значущому рівні).

За результатами теоретичного узагальнення та емпіричного дослідження емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності нами було виявлено три типи емоційної готовності – несприятливий, помірний та достатній. Студенти, що мають несприятливий тип емоційної готовності до професійної діяльності виявляють низький рівень емпатії, здатності до розпізнавання емоцій, управління своїми емоціями. Такі тенденції поєднуються з високою тривожністю та схильністю до песимізму, який характеризується нестабільністю атрибуцій, нездатністю контролювати події свого життя. Досліджувані з помірним типом характеризуються середнім рівнем емоційного інтелекту, оптимізму та тривожності. Студенти, що представляють достатній тип емоційної готовності, виявляють високий рівень оптимізму, емоційного інтелекту та низький рівень особистісної та ситуативної тривожності.

Серед виявлених типів жоден повністю не відповідає бажаному типу емоційної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності, який можна було б умовно визначити як оптимальний. На нашу думку, оптимальний тип емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності повинен передбачати високий рівень усвідомлення власних емоцій, управління власними емоціями, емоційної компетентності, емпатії, оптимізму, в поєднанні з нехильністю до афектів і швидкої немотивованої зміни настроїв та переважанням внутрішніх професійно значущих мотивів навчальної діяльності.

Розвивально-корекційна програма з розвитку емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності була впроваджена на четвертому курсі. Для реалізації програми було створено дві групи: експериментальна та контрольна в кількості 15 студентів кожна. У студентів, що ввійшли до обох груп, попередньо було визначено профілі емоційної готовності до професійної діяльності,

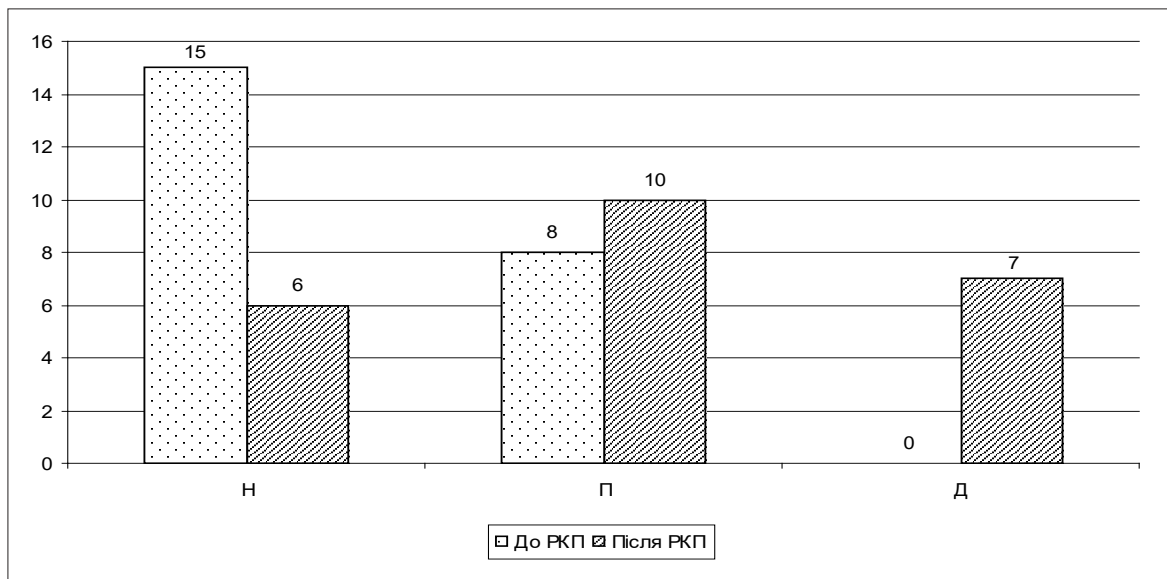
характерні для несприятливого та помірного типів емоційної готовності. Обрання студентів четвертого курсу зумовлене отриманими на етапі попереднього констатуючого дослідження результатами, що свідчать про зниження показників оптимістичного атрибутивного стилю, загального показника емоційного інтелекту та зростання негативних проявів у функціонуванні емоційної сфери саме на четвертому році підготовки майбутніх психологів.

Метою застосування розвивально-корекційної програми є розвиток емоційно-вольової готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності.

До впровадження розвивально-корекційної програми експериментальна група складалася зі студентів із несприятливим типом (переважно) та помірним типом емоційної готовності. Студентів із достатнім типом у групі не було. Після впровадження розвивально-корекційної програми кількість студентів із несприятливим типом емоційної готовності зменшилася на статистично значущому рівні ( $\chi^2=2,74$ ,  $p<0,01$ ) за рахунок збільшення числа студентів із помірним та достатнім типами емоційної готовності до професійної діяльності. Після впровадження розвивально-корекційної програми кількість студентів із достатнім типом емоційної готовності до професійної діяльності склала 30,4% студентів від загальної кількості тих, що брали участь у розвивально-корекційній програмі ( $\chi^2=2,543$ ,  $p<0,01$ ). Отримані дані свідчать про ефективність впровадженої розвивально-корекційної програми (що графічно представлено у рисунку 1).

**Узагальнимо проведену нами роботу.** Загальна структура розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток емоційної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності, представлена трьома блоками, які передбачають роботу психолога зі студентами, а саме: мотиваційним, інформаційним та інструментальним. Метою мотиваційного блоку був розвиток позитивної мотивації до професійно-навчальної діяльності, особистісних змін та саморозвитку емоційної сфери; інформаційного – засвоєння інформації про зміст явища емоційної готовності, її структури та ролі в ній емоційного інтелекту, засобів її діагностики та розвитку; інструментального – оволодіння засобами емоційної саморегуляції, формування здатностей до подолання негативних проявів у функціонуванні емоційної сфери, розвиток оптимістичної моделі реагування на успіхи та невдачі. Тривалість застосування розвивальної програми склала 14 тижнів (по 2 заняття на тиждень).

Розвивально-корекційна програма складалася з низки занять із використанням як групових, так і індивідуальних форм роботи. Основу розвивально-корекційної програми склали методи психологічного впливу, які базуються на активних методах групової роботи з використанням специфічних форм подачі знань. Робота зі студентами була реалізована шляхом проведення психологічних лекцій, евристичних бесід, диспутів, рольових ігор, створення проблемних ситуацій, наближених до можливих реальних, та їх аналізу тощо. Як допоміжні використовувалися такі засоби: методи активного соціально-психологічного навчання, тренінгові технології, психогімнастичні вправи, елементи арт-терапії, музикотерапії, елементи аутогенно-го тренування та вправи на релаксацію тощо [2].



Примітки: Н – несприятливий тип емоційної готовності, П – помірний тип емоційної готовності, Д – достатній тип емоційної готовності; До РКП – до впровадження розвивально-корекційної програми, Після РКП – після впровадження розвивально-корекційної програми.

**Рис. 1. Розподіл студентів експериментальної групи за типами емоційної готовності до професійної діяльності до та після впровадження розвивально-корекційної програми**

Після завершення реалізації розвивально-корекційної програми було проведено контрольне дослідження, в ході якого порівнювалися показники емоційного інтелекту, атрибутивного стилю та тривожності в представників експериментальної та контрольної груп. Значущість відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп до та після впровадження розвивально-корекційної програми перевірялася за допомогою критерію t-Стюдента, двофакторного дисперсійного аналізу, критерію Пірсона  $\chi^2$  (для визначення розрізень у розподілі студентів за показниками емоційної готовності) та критерію  $\phi^*$  Фішера. Між експериментальною та контрольною групами до реалізації розвивально-корекційної програми значущих відмінностей за показниками емоційної готовності виявлено не було.

За результатами контрольного дослідження в експериментальній групі спостерігається:

- збільшення середніх показників емоційного інтелекту ( $t = -3,17$ ,  $p < 0,01$ );
- збільшення середніх показників оптимізму ( $t = -3,67$ ,  $p < 0,01$ );
- зменшення середніх показників особистісної ( $t = -2,11$ ,  $p < 0,05$ ) та ситуативної ( $t = -3,88$ ,  $p < 0,01$ ) тривожності.

Результати двофакторного дисперсійного аналізу підтвердили позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту, показники якого збільшувалися в студентів експериментальної групи протягом реалізації розвивально-корекційної програми ( $p < 0,001$ ).

Також підтверджено позитивну динаміку показників оптимістичного атрибутивного стилю в студентів експериментальної групи протягом реалізації розвивально-корекційної програми ( $p < 0,01$ ).

Установлено, що до реалізації розвивально-корекційної програми в 65,22% представників експериментальної групи було визначено несприятливий тип, а в 34,78% – помірний. У ході контрольного дослідження в експериментальній групі було встановлено, що кількість студентів із несприятливим типом знизилася до 26,09% ( $\phi^* = 2,74$ ,  $p < 0,01$ ), з помірним – збільшилася до 43,48% ( $\phi^* = 0,604$ , розрізнення не досягає статистичної значущості), а крім того в 30,43% студентів експериментальної групи було визначено достатній тип емоційної готовності, якого не було зафіксовано на початку реалізації програми ( $\phi^* = 2,543$ ,  $p < 0,01$ ).

Отримані в ході констатуючого дослідження дані свідчать про ефективність розробленої розвивально-корекційної програми щодо розвитку компонентів емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

**Перспективи подальших досліджень** ми вбачаємо в більш глибокому вивченні емоційно-вольової сфери особистості майбутніх психологів, зовнішніх та внутрішніх чинників формування емоційної готовності до професійної діяльності, визначенні впливу сформованого типу емоційної готовності на адаптацію та успішність подальшої практичної діяльності, а також до професійної готовності роботи з дітьми – інвалідами.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вірна Ж. П. *Основи професійної орієнтації: навч. посібник*. Луцьк: «Вежа» Волин. держ. ун-ту імені Л. Українки, 2003. 156 с.
2. Грачева Л. В. *Эмоциональный тренинг: искусство властвовать собой. Самоиндукция эмоций, упражнения актерского тренинга, исследования*. СПб.: Издательство «Речь», 2014. 120 с.
3. *Диагностики эмоционально-нравственного развития*. Ред. и сост. И. Б. Дерманова. СПб.: Издательство «Речь», 2012. С. 124–126.

## ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ

**О. М. Більська**

Херсонський державний університет,  
bilskaya10@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька*

**Постановка проблеми.** Перешкодою для досягнень та виконання завдань може стати прокрастинація, за якої людина відкладає до моменту «дедлайну» актуальні справи і завдання, а також прийняття рішень. Ще однією перешкодою може стати перфекціонізм, за якого особистість встановлює для себе недосяжно високі стандарти і нереалістичні цілі, що може вплинути на виконання роботи аж від повної відмови від неї або виникнення депресивного стану.

Прокрастинація проявляється в діяльності, результат якої дуже важливий для особистості [1, с. 507–512]. Підвищену значущість результату, що визначає ситуацію його оцінки як стресову, може зумовити таке явище, як перфекціонізм. Проблема прокрастинації досліджується в українській науці відносно нещодавно, і практично немає однозначно виявлених причин, що зумовлюють схильність відтермінувати. У зв'язку з цим виникають питання, що саме впливає на виникнення прокрастинації у студентів, чи пов'язане з нею явище перфекціонізму, а також чи існує взаємозв'язок між перфекціонізмом і прокрастинацією (як явища, що проявляється в стресовій ситуації).

Вивченню феномену прокрастинації в українській науковій літературі присвячені праці С. Бабатіної, Є. Базики, Д. Бикова, М. Дворник, К. Фоменко та ін.

Отже, **мета статті** – дослідити особливості впливу перфекціонізму на прокрастинацію та встановити взаємозв'язок між ними.

**Вклад основного матеріалу.** Прокрастинація виявляється практично у всіх сферах діяльності людини, і актуальність вивчення факторів прокрастинації обумовлена надзвичайної поширеністю вищеописаного явища. За даними В. Ковиліна, від 46% до 95% студентів є прокрастинаторами [5, с. 24–35]. Прокрастинація не є вродженою, а є набутою поведінкою, це означає, що з симптомами її прояву можна боротися і проводити заходи з її корекції, що повинні ґрунтуватися на розподіленні всіх життєвих завдань на відповідні категорії. Перш ніж визначати засоби корекції прокрастинації, потрібно визначити причини, за яких вона може бути наявною в особистості [4, с. 38–42].

Здорова форма перфекціонізму сприяє розвитку особистості, розкриття її здібностей і творчого потенціалу. Невпевненість у високій якості своєї роботи і страх помилки змушують перфекціоністів постійно перевіряти себе. Виконуючи роботу, така людина знову і знову змінює, і виправляє те, що вже не вимагає виправлення. Все це може бути зумовлене страхом невдачі, що сприятиме активації компенсаторних стратегій. У такому випадку людина, орієнтуючись на високі стандарти, починає надмірно ретельно перевіряти свої дії, надмірно довго роздумувати перед прийняттям рішення, шукати схвалення

з боку інших людей, постійно критикувати оточуючих. Унікаюча стратегія може проявлятися в поведінці, в формі переривання діяльності, незавершення завдання або в формі прокрастинації [3, с. 172–180].

Крім лінії, відсутності сили волі, низького ступеня розвитку організаційних навичок, вплив на здійснення діяльності можуть надавати й інші фактори, тісно пов'язані з мотиваційно-ціннісною сферою особистості. До такого фактору можна віднести перфекціонізм. Вплив перфекціоністських тенденцій через формування мотивації досягнення у випадках позитивного перфекціонізму і формування мотивації уникнення у випадках негативного перфекціонізму, можуть безпосередньо регулювати здійснення діяльності, зокрема, призводити до її відкладання.

Люди, які прикладають більше зусиль та є більш старанними, часто відчують дискомфорт у колективі, колеги часом ставляться до них упереджено, вважають егоїстами. Таке ставлення до «відмінників» обумовлено специфікою організації трудової діяльності, що виключає групові форми роботи, де гідності відмінника стали б очевидними і соціально значущими для його колег. Працівники з вищими показниками ефективності проявляють конформізм і знижують обсяги і якість роботи, таким чином ідентифікуючи себе з ними. Мабуть, такі працівники можуть виявляти демонстративну прокрастинацію, проявляючи конформізм і показуючи іншим, що вони такі ж люди і не прагнуть виділятися із колективу. Працівники з низькою успішністю схильні до ідентифікації з відмінниками. У них прокрастинація може бути пов'язана з деструктивним перфекціонізмом, якщо вони уникають посередніх результатів і прагнуть до досягнення тільки максимальних результатів.

Нами було проведено емпіричне дослідження особливостей впливу перфекціонізму на прокрастинацію та взаємозв'язку між ними. У дослідженні брали участь 50 осіб юнацького віку 17–23 років, що були випадковим чином відібрані серед студентів 1–4 курсів Херсонського державного університету, з них: 28 дівчат (середній вік групи – 19,5 років); 22 хлопці (середній вік групи – 20,8 років).

З метою визначення загального рівня перфекціонізму і визначення домінуючого складника, було використано методику «Опитувальник перфекціонізму» (Н. Гаранян, А. Холмогорова). У результаті оброблення та інтерпретування зібраних даних, нами було отримано такий розподіл рівнів перфекціонізму: у 24% було виявлено високий рівень перфекціонізму, у 46% середній рівень, у 30% перфекціонізму виявлено не було.

З метою визначення домінуючого компоненту перфекціонізму, нами було використано методику «Багатомірний шкала перфекціонізму» (П. Х'юїтт, Г. Флетт) (табл. 1).

Таблиця 1

## Розподіл домінуючих компонентів перфекціонізму серед досліджуваних

Шкала	Соціально-обумовлений	Орієнтований на себе	Орієнтований на інших
%	45,7%	31,4%	22,9%

Серед досліджуваних переважає соціально-обумовлений перфекціонізм – 45,7%. Це можна пояснити бажанням відповідати вимогам та стандартам суспільства. Таким чином, людина відчуває себе у безпеці, й такою ж як і інші, не виділяючись при цьому, і не привертаючи увагу, розцінює вимоги, що пред'являються до неї оточуючими, як завищені і нереалістичні, тому діяльність суб'єкта може «блокуватися» страхом негативної оцінки або страхом бути знеціненими іншими, не досягнувши рівня їх очікувань, що породжує прокрастинацію (суб'єкт відкладає виконання справ в спробі відтягнути цю ситуацію засудження іншими).

Для визначення ступеня вираженості схильності відкладати справи «на потім», нами було використано «Шкалу загальної прокрастинації» (К. Лей). Прокрастинацію було виявлено у 38 осіб: переважає високий рівень прокрастинації – 52%. Це означає, що прокрастинація є для них нормальним робочим станом, в якому вони проводять більшу частину часу. Вони відкладають все важливе на потім, а коли виявляється, що всі терміни вже пройшли, або просто відмовляються від запланованого, або намагаються зробити все відкладене за нереально короткий проміжок часу. Прокрастинація пояснюється наявністю у людини ряду суб'єктивних причин: нерішучості, страху поразки і несхвалення з боку оточуючих, невпевненості в собі, перфекціонізму.

З метою встановлення кореляції між показниками прокрастинації та перфекціонізму проведено обробку даних за допомогою статистичного методу коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона. Між показниками було встановлено прямий кореляційний зв'язок ( $r=0,40$ , при  $p\leq 0,01$ ).

З метою встановлення залежності між прокрастинацією та домінуючими компонентами перфекціонізму (орієнтований на себе, на інших, та соціально-обумовлений перфекціонізм), що допоможе більш детально дослідити вплив, нами також було проведено обробку даних за допомогою коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона (табл. 2).

Таблиця 2

## Показники кореляції між прокрастинацією та домінуючими компонентами перфекціонізму

Шкали	Соціально-обумовлений перфекціонізм	Перфекціонізм, орієнтований на себе	Перфекціонізм, орієнтований на інших
Прокрастинація	0,803*	-0,547**	-0,457**

\*  $p>0,05$ ; \*\*  $p\leq 0,001$

Отримані результати свідчать про те, що між показниками прокрастинації та соціально-обумовленого перфекціонізму встановлено прямий корелятивний зв'язок ( $r=0,803$ , при  $p\leq 0,001$ ). Ми пояснюємо такий зв'язок тим, що прокрастинація значною мірою є соціально-обумовленим явищем. Прокрастинатори вважають, що соціум висуває надто високі вимоги та стандарти і відкладають виконання справи до останнього. За теорією В. Грандта, страх невдачі та сприйняття очікувань оточуючих, як надто високих є спільними для прокрастинації та перфекціонізму. Тому це може бути причиною корелятивного зв'язку між ними [2, с. 30–35].

Взаємозв'язок прокрастинації та перфекціонізму пов'язаний зі спільними чинниками, що спонукають виникнення обох явищ, що співпадають зі шкалами в «Опитувальнику перфекціонізму Н. Гараняна, А. Холмогорової»: 1) сприйняття інших людей як таких, що делегують високі очікування; 2) селектування інформації про власні невдачі та помилки; 3) залежність від думки оточення; 4) тривожність; 5) високі стандарти.

Відкладання справ в цьому випадку може бути наслідком впевненості особистості в тому, що їх виконання ніколи не буде позитивно оцінено оточуючими, котрі висувають особистості занадто високі стандарти діяльності [3, с. 172–180].

**Висновок.** Перфекціонізм і прокрастинація – взаємопов'язані феномени, що підтверджується наявністю зв'язків. Виразений перфекціонізм, коли особистість прагне до недосяжних стандартів виконання діяльності, обумовлює прояв прокрастинації. Перфекціонізм є соціально-обумовленим фактором, а тому сприймаючи вимоги, що пред'являються до неї оточуючими, як завищені і нереалістичні, що поєднується з страхом оцінки, діяльність суб'єкта може «блокуватися» страхом негативної оцінки або страхом бути знеціненими іншими, не досягнувши рівня їх очікувань, що породжує прокрастинацію (суб'єкт відкладає виконання справ в спробі відтягнути цю ситуацію засудження іншими).

## ЛІТЕРАТУРА

- Бабатіна С. І. Дослідження феномену прокрастинації в організації часу життя студента. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Херсон. 2014. С. 507–512.
- Грандт В. В. Генезис перфекціонізму: теоретична експлікація проблеми. *Проблеми сучасної психології*. Запоріжжя. 2014. С. 30–35.
- Дубініна, К. В. Прокрастинація як проблема психології особистості студента. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: «Психологічні науки»*. Київ. 2018. Вип. 7 (52). С. 172–180.
- Кононенко О. І. Взаємозв'язок між різними проявами перфекціонізму та особистісними чинниками особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Херсон: ХДУ, 2015. Вип. 3. С. 38–42.
- Мохова С. Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов. *Вопросы психологии*. Москва. № 1. 2014. С. 24–35.

## АГРЕСИВНІСТЬ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

**В. О. Бірюкова**

Криворізький державний педагогічний університет  
vikab966@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Проблема агресивності людини та її проявів завжди була у центрі уваги науковців. Але саме зараз рівень агресивності підвищено у рази. Тому у нас, молодих науковців, виникла потреба дослідження рівня агресивності молоді. Але, перш ніж приступити до аналізу цієї проблеми, потрібно спочатку проаналізувати поняття «агресія», «агресивність». Науковці-психологи детально вивчали проблему, зокрема, вивели різноманітні дефініції цього терміну.

**Основна частина.** Першим визначив дефініцію американський психолог Арнольд Басс, який зазначав що: «агресія – це будь-яка поведінка, що містить загрозу або наносить шкоди іншим». Досліджували агресивність та агресію: американський психолог Леонард Берковіц та Герман Фешбах. Дослідження містить таке положення: «щоб ті чи інші дії були кваліфіковані як агресія, вони повинні містити в собі наміри образи». Наступна точка зору була висловлена Д. Зільманном, яка обмежує вживання терміну «агресія» як: «спробу нанесення іншим тілесних або фізичних ушкоджень». Не зважаючи на значні розбіжності щодо визначень агресії все ж таки нині більшість спеціалістів із області соціально-психологічних наук прийняли наступне визначення: «Агресія – це будь-яка форма поведінки, націленої на образу або заподіяння шкоди іншій живій істоті, не бажаної подібного звернення» [1, с. 26].

Зважаючи на те, що прояви агресії у людини можуть бути різноманітними, Басс визначив категорії агресії. На його думку агресивні дії можуть поділятися на: фізичні/вербальні, активні/пасивні, прямі/непрямі. Їх комбінація дає вісім можливих категорій, якими класифікують більшість агресивних дій. Перш за все, це фізична, активна, пряма агресія якою класифікують такі дії: нанесення іншій людині ударів холодною зброєю, побиття чи поранення з допомогою вогнепальної зброї. Другий тип – фізична, активна, непряма агресія, прикладами якої можуть бути закладання мін, пасток; змова з найманим убивцею з метою знищення ворога. Наступний тип – фізична, пасивна, пряма, цією категорією класифікують прагнення фізично не дозволити іншій людині досягти бажаної цілі чи зайнятися бажаною діяльністю. Четверта категорія – це фізична, пасивна, непряма агресія, нею систематизують відмову від виконання необхідних завдань (наприклад, відмова звільнити територію під час сидячої демонстрації). Наступна – це вербальна, активна, пряма, це можуть бути словесна образа чи приниження іншої людини. Далі йде вербальна, активна, непряма, цим типом класифікують поширення злісного наклепу чи пліток на іншу людину. Наступна категорія – вербальна, пасивна, пряма агресія, це може бути відмова розмовляти з іншою людиною.

І останній тип – вербальна, пасивна, непряма агресія, якою систематизують відмову дати певні словесні пояснення (наприклад, відмова висловитися на захист людини, яку незаслужено критикують) [3].

Що ж стосується агресивності, то вона являє собою особливу форму поведінки людини, що знаходить свій вияв у ставленні до інших людей і відрізняється наміром завдати шкоди або образу, а також створювати їм різного роду неприємності. Р.Немов вважає агресивність людини необхідною реакцією, неспровокованою ворожістю, яка спрямована як до окремих людей, так і до навколишнього світу. Також агресивність у психології розглядається в якості властивості і риси особистості, що проявляється в наступному:

- тенденції нападатися на інших людей і тварин;
- завдавати неприємності оточуючих людей і домінувати над ними;
- наносити шкоду людям, тваринам і навколишнього світу [4].

Причини агресивності криються як в особливостях самої особистості, так і у впливі навколишнього середовища, тому означена властивість часто визначається як біполярний феномен. По-перше, агресивність проявляє себе як форма ворожості, яка проявляється в агресивних формах поведінки, таких як бійки, сварки, насильство тощо. По-друге, як динамічна характеристика адаптивності та активності людини, спосіб самозахисту людини, відстоювання прав, збереження незалежності й автономності своєї особистості.

Особистісні особливості, які впливають на розвиток агресивності:

- Схильність до імпульсивних звичок;
- Емоційна сприйнятливості-схильність відчувати почуття незадоволеності, вразливості, дискомфорт;
- Вдумливості (інструментальна агресія) і неухважність (емоційна агресія);
- Ворожа атрибуція — інтерпретація будь-яких неоднозначних стимулів як ворожості;
- Діти, які спостерігають за батьками, які використовують фізичні вирази гніву, такі як удар по стіні, швидше за все, будуть використовувати ту ж поведінку. Діти, які спостерігають, що батьки спокійно справляються з гнівом, з більшою ймовірністю будуть робити те ж саме.

Леонард Берковіц у своїй книзі «Агресія: причини, наслідки і контроль» описував добре відомий метод лабораторного дослідження фізичної агресії, який був винайдений Бассом. Ця техніка використовувалася для того, щоб оцінити ступінь агресивності випробовуваних в дослідженнях [2].

Ми також вивчали означений феномен. Наше дослідження проводилося серед учнів 7-го та 10-го класів однієї з місцевих

вих шкіл та студентів Криворізького державного педагогічного університету. Воно направлене на визначення рівня агресивності та адаптивних можливостей сучасної молоді у різному віці. Загальна кількість досліджуваних складає 53 особи. З них 17 – учні 7 класу, 18 – учні 10 класу, 18 – студенти другого курсу факультету іноземних мов. Опитування було проведене онлайн, завдяки чому було затрачено мінімум часу.

Опитування було проведене за методикою Л.Г. Почебут «Тест виміру агресії». У тесті було запропоновано 40 тверджень, на які треба було відповісти «так» або «ні». Завдяки тому, що опитування було анонімним (треба було тільки зазначити стать) ми отримали досить чесні відповіді. Метою нашого опитування було не тільки виявити рівень агресивності, а й дізнатися хто ж більш агресивний дівчата або хлопці.

В першу чергу було проаналізовано, який відсоток хлопців та дівчат приймав участь у анкетуванні. Результати такі: 7 клас (12 дівчат – 70,5%, 5 хлопців – 29,5%); 10 клас (13 хлопців – 72,2%, 5 дівчат – 27,8%); і студенти університету (13 дівчат – 72,2%, 5 хлопців – 27,8%).

Далі були питання на визначення різних типів агресії, такі як: вербальна агресія (ВА), фізична агресія (ФА), предметна агресія (ПА), емоційна агресія (ЕА) та самоагресія (СА).

В результаті опитування у 7-му класі було виявлено, що 7 осіб (41%) мають високий ступінь агресивної поведінки та низькі адаптивні можливості.

#### Синдромальний аналіз результатів 7-го класу:

1. Вербальна агресія (ВА), коли людина вербально, словами, виражає агресію, висловлює словесні образи. Високий рівень з цього типу отримали – 4 осіб (24%);

2. Фізична агресія (ФА) – людина схильна фізично виражати агресію і може задіювати грубу фізичну силу. До такого типу відносяться 4 осіб (24%);

3. Предметна агресія (ПА) – людина виражає свою агресію на навколишніх предметах. Високий рівень мають 5 (30%) досліджуваних;

4. Емоційна агресія (ЕА) – у людини під час спілкування виникає емоційне відчуження, почуття підозри, ворожості по відношенню до іншої людини. Високий рівень отримали 6 (35%) досліджуваних;

5. Самоагресія (СА) – у людини відсутні механізми захисту «Я», він беззахисний по відношенню до агресивного середовища – 12 (70%) досліджуваних.

Під час дослідження стилю поведінки учнів 10-го класу в стресових і конфліктних ситуаціях було виявлено, що 6 осіб (33%) мають високий ступінь агресивної поведінки та низькі адаптивні можливості.

#### Синдромальний аналіз результатів 10-го класу:

1. Вербальна агресія (ВА) – високий рівень з цього типу отримали – 13 осіб (72%);

2. Фізична агресія (ФА) – до такого типу відносяться 6 осіб (33%);

3. Предметна агресія (ПА) – високий рівень мають 6 (33%) досліджуваних;

4. Емоційна агресія (ЕА) – високий рівень отримали 2 (11%) досліджуваних;

5. Самоагресія (СА) – 3 (16%) досліджуваних.

В результаті опитування серед студентів виявлено, що 2 осіб (11,1%) мають високий ступінь агресивної поведінки та низькі адаптивні можливості.

#### Синдромальний аналіз результатів студентів університету:

1. Вербальна агресія (ВА) – до такого типу відносяться 14 осіб (77,7%);

2. Фізична агресія (ФА) – високий рівень мають 2 осіб (11,1%);

3. Предметна агресія (ПА) – 5 осіб (27,7%);

4. Емоційна агресія (ЕА) – 4 досліджуваних (22,2%);

5. Самоагресія (СА) – 8 осіб (44,4%).

Графічно отримані результати можна представити на рис. 1.

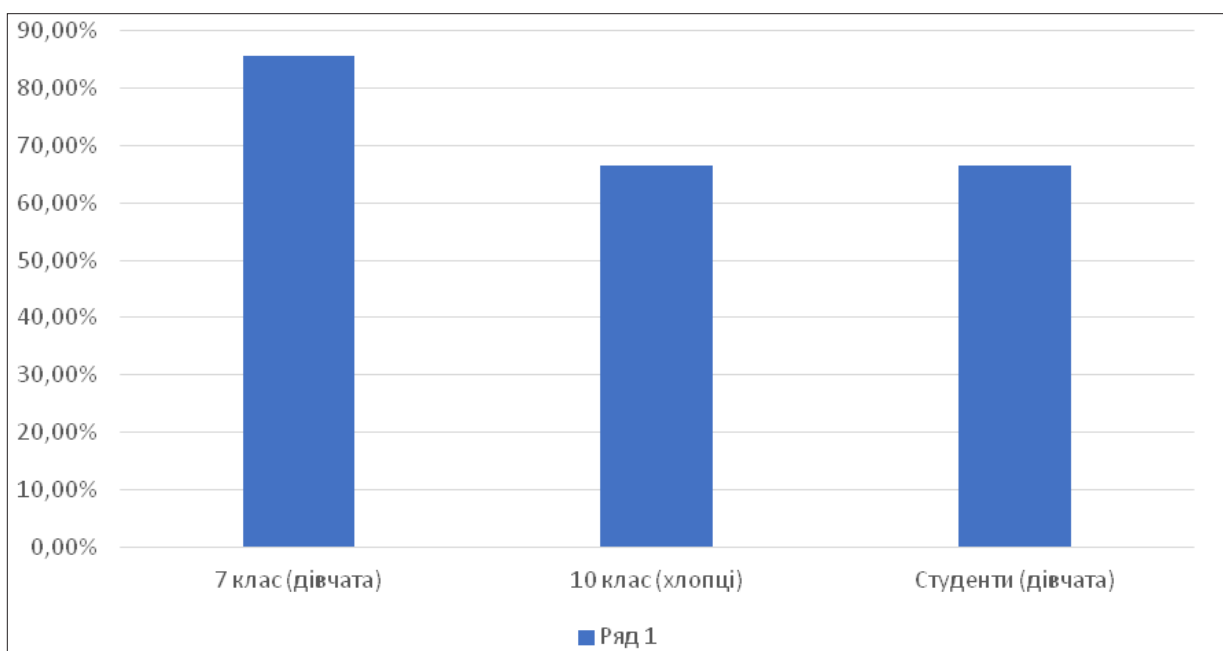


Рис. 1. Результати діагностики рівня агресивності (за методикою Л. Почебут)

Проаналізувавши відповіді і результати саме тих, хто отримав високі бали, виявлено, що серед досліджуваних 7-го класу агресивнішими виявилися дівчата (85,7%). У 10-му класі агресивніші хлопці (66,6%). Зі студентами було складніше, тому що високий результат отримали як дівчата, так і хлопці, але серед тих, хто отримав високий бал (від 20 до 24 балів), виявилось, що це дівчата (66,6%).

Методом підрахунку усіх остаточних балів ми дізналися, що найагресивнішими є студенти (усього 335 балів),

далі це учні 7-го класу (314 балів) і на останньому місці – десятикласники (313 балів).

**Висновок.** У результаті проведеної діагностики було виявлено, що рівень агресії у молоді різного віку відрізняється. Також, ми дізналися, що молодь більш схильна до вербальної агресії та самоагресії, і менш за все до фізичної. Це свідчить про те, що молоді люди схильні виражати свою агресивність не фізично, а вербально.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Річардсон Б. Р. *Агресія*. СПб: Пітер, 2001. № 2. 352 с.
2. Берковиц Л. *Агресія: причини, наслідки і контроль*. СПб: Прайм-Евронек, 2001. 512 с.
3. *Агресія у дітей і підлітків: учеб. посіб.* СПб: Речь, 2006. 336 с.
4. Немов Р. С. *Психологія в 3-х кн.: Експериментальна педагогічна психологія і психодіагностика*. Москва: Просвещение. ВЛАДОС, 1995. Кн. № 2. 512 с.

## ФАКТОРИ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

**М. О. Бодик**

Херсонський державний університет,  
lorrykeimm@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практичної психології І. О. Цілінко*

**Постановка проблеми.** В XXI столітті самовираження займає одну з головних складових життя сучасної людини. Кожна особистість стикається з проблемою: пошуку свого шляху, свого місця у житті, з пошуком своєї унікальності. Ми поступово відходимо від стандартів радянського союзу, коли усі повинні бути схожі один на одного. Люди все частіше прагнуть створити щось таке чого ще не бачив світ. Нажаль суспільство не завжди приймає не схожих на себе людей, вважаючи їх чужими, а значить небезпечними. Більшість людей намагаються влитися до колективів нехтуючи своєю унікальністю, задля задоволення потреби в спілкуванні. Інша частина людей не звертаючи увагу на оточення і не чекаючи схвалення від суспільства самовиражає себе у творчому плані намагаючись поєднати роботу з тією сферою творчості яка їм подобається. Нині більшості творчих людей вимушені шукати собі «звичайну роботу», щоб забезпечити достатній рівень життя тим самим залишають своє покликання.

**Завдання статті:** проаналізувати фактори які спонукають людей до творчого самовираження, визначити перспективи подальших досліджень цієї теми в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення [2]. Проблема розуміння творчості і розвитку творчої активності на сьогоднішній момент є найбільш актуальною.

Засновник психоаналізу З. Фрейд вважав, що результатом сублимації сексуальних інстинктів є творчість, при

цьому відбувається переміщення енергії з більш недиференційованих, примітивних і небажаних імпульсів до більш диференційованих, вищих, духовних, культурних.

У свою чергу К. Юнг припускав, що вроджені спогади (архетипи) – ідеї, що лежать в «колективному несвідомому», часто зустрічаються в культурі у вигляді символів і легко виявляються в літературі, живопису, релігії будь-якого народу.

Дослідження А. Адлера розкривають поняття «творчості» через ідею так званого «Креативного Я», згідно з якою людина є господарем своєї долі і самостійно творить свою особистість. Саме індивід відповідає за те, як він себе поведе і ким стане. На його думку «Креативне Я» є творчою силою, яка робить людину вільною особою. Саме у свободі вибору і проявляється унікальність і самодетермінація індивідуальності.

Г. Олпорт і К. Роджерс вважали, що мотивація особистісного зростання допомагає людям розвиватися в напрямку повноцінного функціонування і ускладненні. У концепції актуалізується тенденції К. Роджерса позначені області напруги, мотивації, потреби, а також креативність.

К. Роджерс говорить про те, що продуктами творчості людини можуть бути не тільки проекти, ідеї, дії, а й творчий спосіб життя – «добре» життя. Він писав: «Добре життя є процес, а не стан буття. Це напрямок, а не місце призначення».

Вчений Ф. Баррон, стверджує, що для того, щоб бути творчим, треба бути трошки невротиком; отже, емоційні порушення, що спотворюють «нормальне» бачення світу, створюють передумови для нового підходу до дійсності [4].

А. Маслоу зазначав, що у творчих людей їх психологічне «Я» стає більше «Я» тілесного. Тільки «щира» мотивація дозволяє людині творити, тільки прислухаючись до самого себе, ми зможемо вибрати той єдиний шлях, слідуючи якому ми будемо перетворюватися з крихітного атома «одного з» у нескінченний Всесвіт [4]. А. Маслоу розглядав творчість як універсальну функцію людини, яка допомагає йому в самовираженні. На його думку, здатність до творчості є вродженою і не вимагає спеціальних талантів

Самовираження – потужне джерело позитивних емоцій, натхнення і відмінний спосіб розрядки, що дає вихід накопиченої негативної енергії [1].

За А. Ребером «самовираження» розуміється як відображення зовні своїх внутрішніх почуттів, переконань, установок, будь-яку поведінку, яка здійснюється для чистого задоволення індивіда, особистісну форму активності, що формується і розвивається у спілкуванні і діяльності [1].

Згідно з визначенням Я. А. Пономарьова творчість в широкому сенсі слова це взаємодія, що веде до розвитку. Творчість, як пише Я. А. Пономарьов, – надзвичайно широке поняття. У своїх дослідженнях природи творчості і самовираження особистості Я. А. Пономарьов виділяє три підходи, кожен з них в ході свого розвитку стикається з низкою труднощів.

При першому підході творчість розглядається як діяльність людини, яка творить нові цінності, що мають суспільну значимість. Перший підхід акцентує увагу на новоутвореннях в області речей та ідей, що виникають у сфері людської діяльності. Нові цінності не завжди мають позитивний вплив на суспільство. Якщо говорити про нові винаходи, то можна сміливо казати, що нині людина не уявляє своє життя без гаджетів, тим самим нехтує реальним життям. Хоча новітні технології значно спрощують людську буденність. Сучасне суспільство не завжди може знайти рівновагу в новітніх творчих волевиявленнях. Разом з розвитком новітніх технологій виникає потреба в спеціалістах які мають творчі здібності. Творчі особистості бачать і сприймають світ по своєму і можуть помітити те чого не помітила людина з нерозвиненою уявою і творчими здібностями.

При другому підході творчість пов'язується з діяльністю людини, спрямованою на самовираження, самоактуалізацію особистості. Тим самим другий підхід тісно пов'язаний з областю мотивів до творчої діяльності. Самовираження виникає ще в дитинстві, наповнюється новими змістом у підлітковому або юнацькому віці. Самовираження в розвитку особистості стає основою самоствердження, самореалізації процесів у життєтворчості людини. Самоствердження – складний психологічний феномен. Сам термін застосовується принаймні у двох значеннях. Перше значення розкриває спроби особистості мати сталу соціальну позицію, знайти своє місце в суспільстві. В іншому значенні поняття «самоствердження» ідентифікується із «самореалізацією» інакше як прагнення реалізувати себе в реальному світі. Сучасні

психологи стверджують, що жага реалізації своєї індивідуальності та свого «Я» яскраво виявляється в юнацькому віці. Дослідники стверджують, що людина має мотивацію саме тоді коли керується майбутнім, а також мотиваційними причинами самоствердження часто є незадоволені амбіції і зарозумілість, неусвідомлена мотивація самозвеличення. Іншими словами з психологічної точки зору присутня певна ненормальність особистості, розбіжність виявляється у незадоволених амбіціях які викликають цим неусвідомлений страх, невпевненість і тривога з приводу свого особистого і соціального статусу. Зовнішня сторона поведінки самостверджувальної особистості може сприйматися навколишнім світом як вдале досягнення цілей, а сама людина домагається усього наперекір оточуючим труднощам. Самореалізація – реалізація потенціалу особистості, при усвідомленні людиною самої себе. Самореалізацію пояснюють як самоактуалізацію. Американський психолог А. Маслоу творець теорії самоактуалізації особистості концепція якої є мотивація поведінки особистості. Основними орієнтирами розвитку людини є бажання до самовираження та самовдосконалення. Зазвичай говорячи про теорію А. Маслоу мають на увазі ієрархічну класифікацію людських потреб. Як вважав А. Маслоу «Людина повинна бути тим, ким вона може бути: музикант повинен створювати музику, художник малювати, а письменник писати». А. Маслоу називав самоактуалізованими особистостями тих, хто живе повнішим життям ніж середній індивід, тим самим вказував про вміння користуватися своїм внутрішнім потенціалом.

При третьому підході творчість розглядається як процес вирішення задач. Третій підхід концентрується на розумінні процесуального аспекту творчості. Процес вирішення задач ділиться на декілька етапів: формування задачі, стратегія і тактика вирішення задачі і практичне вирішення даної задачі. Значне значення в процесі вирішення має саме формування задачі. При первинному етапі творчості перш за все проявляється незалежність, своєрідність і незвичайність мислення творчої особистості. При формуванні задачі вагоме значення мають образи жаданої мети як результату діяльності творця. Коли задача сформована далі відбувається пошук вирішення задачі, тобто пошук стратегій і тактик. Основні складники стратегії є поняття, задум та переконання у їх правильності. Тактика залежить головним чином від самої ситуації, саме тому її називають ситуативною ознакою процесу вирішення, а стратегія розкриває індивідуальні риси особистості творця. Саме вирішення творчої задачі розпочинається з моменту виділення первісного шляху вирішення. Думка про шлях і остаточний пункт діяльності є задум. Задум зазвичай з'являється як образ чи ідея того, що потрібно робити. Вирішення задачі – перевірка задуму, який існував у формі здогадки.

**Висновки.** Проаналізувавши публікації, що стосуються творчого самовираження особистості, можна говорити про те, що це питання є досить актуальним і цікавить багатьох сучасних дослідників. Однак більшість опублікованих статей мають теоретичні дані і базується на вузькому колі досліджень. Результатів опитувань є недостатньо для більшого розуміння і розкриття даної теми. При цьому



творчість не стоїть на місці і з кожним днем з'являється все більше ланок і сторін з яких можна вивчати творче самовираження. Тому можна зробити висновок, що кількість творчих особистостей які самовиражаються буде зростати. Тому сфера творчості потребує поглибленого вивчення для створення більших можливостей і просто-

ру для самовираження творчих особистостей. Саме тому подальше дослідження цієї теми є досить важливим. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці анкети для виявлення факторів творчих самовиражень особистостей, а також у з'ясуванні подальших перспектив у виборі життєвого шляху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А. Е. Сучасні підходи до розуміння феномену самовираження особистості. *Збірник наукових праць*. Вип. 14. Кн. 11. С. 3-10.
2. Мацко Л. А., Прищак М.Д. «*Основи психології та педагогіки*» [Електронний ресурс] / ВНТУ 2010. URL: [https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak\\_osnovy\\_psiholog\\_pedagogiki/r272.htm](https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/r272.htm)
3. Психологіс. *Енциклопедія практичної психології*. URL: <http://psychologis.com.ua/samoutverzhdenie.htm>
4. Психологія творчості: *часопис наукових статей та творчих робіт*; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, кафедра прикладної психології. Черкаси: Вид. від. Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2013. 331 с.

## СВЯЗЬ ЦЕННОСТЕЙ И ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У ХРИСТИАН И АТЕИСТОВ

**А. В. Болкунов**

магістрант 1 года обучения, факультет психологии  
Гродненский государственный университет им. Янки Купалы, РБ  
[balkunou.av@gmail.com](mailto:balkunou.av@gmail.com)

*Научный руководитель: доцент кафедры возрастной и педагогической психологии,  
кандидат психологических наук, доцент А. И. Янчий*

Регуляция человеческого поведения, его убеждений и отношений с другими людьми, является достаточно острым вопросом. Особенно эта проблема актуальна во времена, когда общество разделено на группы, в основе которых лежит отождествление человека с различными социальными институтами, группами. Отождествляя себя с той или иной социальной группой или институтом человек, тем самым, заявляет о своих интересах, ценностях, мировоззренческих взглядах на мир и определяет свою систему отношений с миром. Ценности как феномен одним из первых стал изучать Э. Шпрангер. Результатом исследования великого немецкого ученого философа, психолога, педагога стала первая классификация ценностей, в основе которой была заложена идея ориентации людей на объективные ценности. В дальнейшем, все исследования ценностей и ценностных ориентаций в большей, или меньшей степени опирались на эту классификацию [1].

Дальнейшие исследования ценностей как феномена, привели ученых к выводу о том, что ценности в той или иной степени могут выступать в качестве этического показателя, стремлений и долженствований человека в процессе жизни. Ценности выступают фактором регуляции оценки других людей и себя в отношениях с другими. Также ценности – это вектор, задающий направленность

достижений личности с помощью тех средств, которые носят одобрительный характер в том или ином социуме. Нужно отметить, что в более поздних своих работах М. Рокич показал, что средства достижения целей тоже являются ценностями, что отобразилось в его идее о терминальных ценностях.

Исследования, проведенные психологами в разных научных школах и направлениях, показали, что актуальные ценности, могут быть связаны с возрастом, полом и культурой окружающей человека социальной группой. При этом некоторые ценности могут изменяться под действием тех или иных событий в жизни, тогда как другие ценности лежат в основе целостности личности на протяжении всей жизни индивида.

В связи с этим можно отметить, что в качестве наиболее стабильных ценностей человечества выделяют социальный тип ценностей, которые Э. Шпрангер описывал как «обращенность к чужой жизни». Автор подчеркивал, что данный тип ценностей также выступает в качестве оценочного средства так-как именно социальная группа, с которой отождествляет себя человек, наиболее часто выступает неким «мерилом» нормы [2].

Также стоит отметить, что среди причин, по которым люди склонны ориентироваться или вступать в ту или

иную социальную группу выступает неспособность человека к конструктивному одиночеству. Так, например, уединение как особый вид конструктивного одиночества, может выступать причиной поиска человеком религиозной группы, в деятельности которой предполагается личное уединение. По мнению многих теологов, религиозное уединение тесно связано с пребыванием с Богом. Немецкий социолог, социальный психолог Э. Фромм выделяет термин «душевное одиночество» как пребывание в духовном мире, который полон общения с собой и Богом. В связи с этим следует вспомнить отшельничество как особое явление в культуре Христианства, которое подразумевает изоляцию от физического общения с социумом, при этом важным аспектом этого явления выступает духовное общение с Творцом как некая деятельность [3].

Большое значение позитивному одиночеству придавал отечественный психолог, доктор психологических наук Дмитрий Алексеевич Леонтьев. Так, совместно с Е.Н. Осиным, они смогли выделить позитивное одиночество, как чувство, характеризующееся низким уровнем дискомфорта и высоким уровнем социальной изоляции. Таким образом, в рамках данной концепции, помимо физического (объективного) одиночества, важным выступает и то, как человек себя в этом состоянии чувствует (субъективное одиночество) [4].

Рассматривая одиночество в структуре личности можно также предположить, что верующий человек реже сталкивается с негативными аспектами этого состояния, так как контакт с духовной сферой открывает недоступные для атеистов механизмы преодоления чувства одиночества, как общение с Богом, созерцание мира, познание себя и т.д. Исходя выше обозначенной идеи, можно сделать предположение о том, что одиночество как негативное переживание более характерно для атеистов, чем для Христиан.

Для того чтобы понять как особенности переживания одиночества связаны с ценностями и последующим выбором той или иной социальной группы, нами была предпринята попытка исследования ценностей у переживающих одиночество людей разных религиозных групп. Основной теоретической идеей выступила теория Ш. Шварца о разделении ценностей на уровне убеждений и на уровне поведения, а инструментом для исследования была выбрана методика изучения ценностей [5]. Так ценности на уровне нормативных идеалов являются целеполагающими, так как показывают те идеи и убеждения, которые не всегда проявляются в реальном поведении. Для изучения особенностей переживания одиночества нами было решено использовать «Дифференциальный опросник переживания одиночества», который позволяет выделить такие аспекты, как собственно одиночество, зависимость от общения и позитивное одиночество [4].

Исследование было проведено в 2019 году, респондентами выступили 30 человек в возрасте от 18 до 60 лет. Респонденты были разделены на 2 группы согласно их религиозной принадлежности: группа, представляющая Христиан в количестве 14 человек, и атеисты – 16 человек.

Полученные данные были обработаны при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена, что позволило нам обнаружить структуру ценностей в группах респондентов с разным переживанием одиночества.

Анализ структуры ценностей в группе респондентов, обозначивших себя как атеистов, позволил нам обнаружить достаточно объемную корреляционную плеяду, состоящую из десяти различных ценностей и двух факторов одиночества (рис. 1). В корреляционную плеяду ценностей респондентов-атеистов вошли два независимых ядра, одно из которых включает в себя 8 ценностей, связанных с позитивным одиночеством положительной связью на уровне значимости ( $p \leq 0,05$ ).

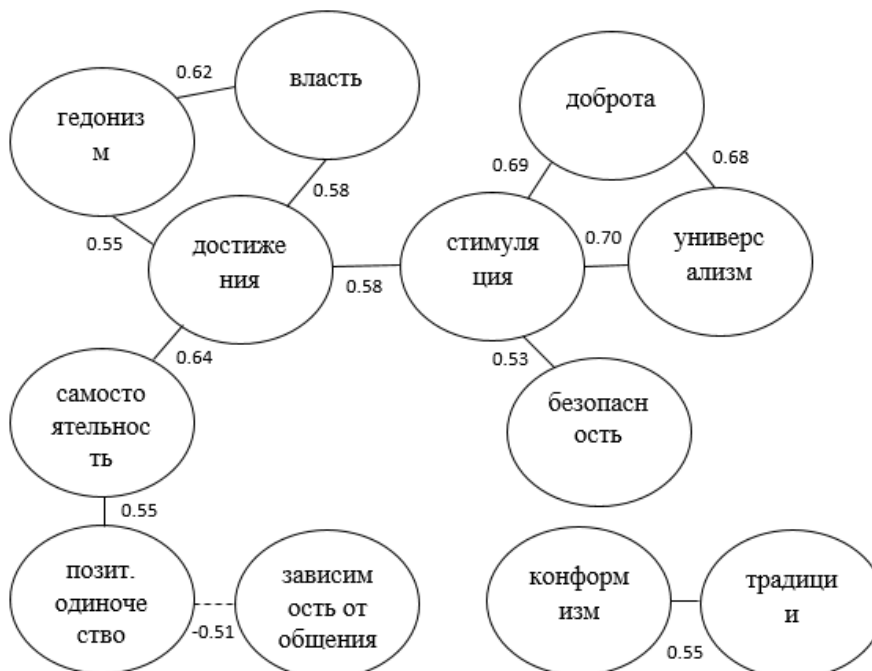


Рис. 1. Корреляционные плеяды ценностей у респондентов-атеистов

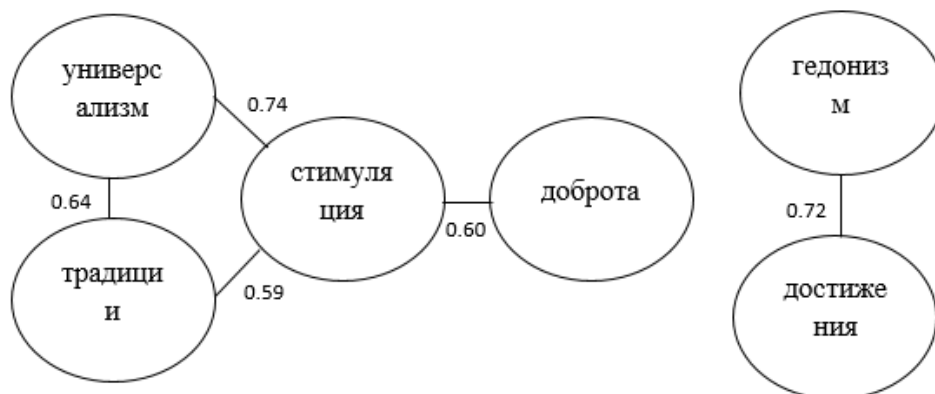


Рис. 2. Корреляционные плеяды ценностей у представителей Христианства

Также следует отметить, что выделенное в структуре плеяды ядро имеет два ярко выраженных центра. В одном центре ценности «гедонизм», «достижения» и «власть» связаны между собой на уровне значимости  $p \leq 0,05$ , в другом центре между ценностями «доброта», «стимуляция», «универсализм» и «безопасность» обнаружены тесные связи на 5% уровне значимости. Можно предположить, что для респондентов-атеистов наслаждение, власть и достижения ценности, которые способствуют формированию социального статуса, успехов в социуме, а также получению чувственного удовольствия. Нами установлено, что ценность «самостоятельность» имеет прямую сильную связь с ценностью «достижения». Это позволяет нам предположить, что в понимании атеистов самостоятельность способствует достижениям в социуме.

Второй центр в обнаруженном нами корреляционном ядре, связан с первым через такую ценность как «стимуляция». Согласно описанию данной ценности Ш. Шварцем, она характеризуется наличием волнения и новизны, что может свидетельствовать о глубоких переживаниях и активности атеистов, в контексте их широкой просоциальной деятельности, а также выступать прямым показателем личного успеха.

Нами установлено, что между такими переживаниями одиночества как «зависимость от общения» и «позитивное одиночество» существует отрицательная связь ( $r = -0,51$ ). Данная связь может свидетельствовать о том, что чем больше человек воспринимает одиночество как позитивное, тем меньше он зависит других людей. Как известно, низкий уровень комфорта переживания одиночества заставляет искать человека социальное общение. С другой стороны позитивное одиночество имеет связь и с ценностью «самостоятельность», что, на наш взгляд, свидетельствует о том, что переживание уединения зависит от возможности самостоятельного принятия решений, личной свободы, наличия собственного мнения и действия.

Нами также была проанализирована структура ценностей у представителей Христианства. Выявленная структура имеет менее разветвленный вид, выделенные всего два корреляционных ядра не связанных между собой, состоящих из 4 ценностей (первое ядро

и двух ценностей (второе ядро), что отражено на рисунке 2. В структуре первого ядра включены такие ценности как «универсализм», «традиции», «стимуляция» и «доброта». На наш взгляд это те универсальные ценности, которые составляют ядро личности Христианина, согласно представлению наших респондентов. Так, данные ценности могут свидетельствовать о значимости для наших респондентов-христиан таких характеристик как понимание, терпимость, защита благополучия всех людей, уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи.

Также стоит отметить, что ценность «стимуляция» имеет положительную связь с ценностью «доброта», что может свидетельствовать о глубоком эмоциональном отклике при благополучии во взаимодействии с близкими людьми.

Во втором корреляционном ядре ценности «гедонизм» и «достижения» связаны между собой сильной прямой связью на 5% уровне значимости. На наш взгляд, данные ценности получили свою обособленность, так как в представлении Христиан, они, чаще всего, носят негативный характер. Достижение личного успеха зачастую соотносится с эгоистическими наклонностями, которые в данной культуре не приветствуются.

Не смотря на то, что у наших респондентов-христиан выявлены разные уровни одиночества, однако нами не установлена связь между ценностями и уровнями переживания одиночества у представителей христианства.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что у наших респондентов структура ценностей отличается по своему количественному и качественному составу. Респонденты-атеисты, которые не соотнесли себя ни с одной из религиозных групп, имеют разветвленную систему ценностей, которая связана с позитивным переживанием одиночества.

Корреляционные плеяды в структуре ценностей наших респондентов-христиан свидетельствуют о приверженности и защите культурных обычаев, идей, о понимании, уважении и ответственности за жизнь всех людей и сохранении и повышении благополучия близких людей. Переживание одиночества не имеет связей и не включено в корреляционные плеяды в структуре ценностей наших респондентов, исповедующих Христианство.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Мейжис А.И. *Социальная психология*. СПб.: Питер, 2010. 521 с.
2. Ждан А.Н. *История психологии от античности, до наших дней*: учебник для вузов. М.: Академический проект; Трикста, 2018. 587 с.
3. Фромм Э. *Бегство от свободы. Человек для себя*. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. 571 с.
4. Осин Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10, № 1. С. 55–81
5. Карандашев В.Н. *Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство*. СПб.: Речь, 2004. 70 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПІЛОК

**І. В. Болотнікова**

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
[bolotnikova.inga@gmail.com](mailto:bolotnikova.inga@gmail.com)

В рамках науково-дослідної роботи лабораторії вікової психофізіології, що має назву «Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення людини» нами з 2016 по 2018 роки проводилося дослідження особливостей професійного самоздійснення працівників профспілкових організацій. Безумовно, ця професія належить до типу «людина – людина» і характеризується певними професійно важливими якостями та складовими їхньої професійної компетентності, зокрема, таких, як:

- поєднання стійкого характеру, лідерських якостей з суспільною спрямованістю;
- «авторитарний» або «демократичний» стиль керівництва; комунікативність, організаційні здібності, громадська активність, емоційна стійкість, тощо [1].

Експериментальне дослідження психофізіологічних закономірностей професійного самоздійснення працівників профспілок проводилося у профспілкових організаціях, що підпорядковуються Київській міській раді профспілок. Загальна кількість досліджуваних складала 32 працівника профспілок різного віку і статі.

Під час дослідження було використано такі методики:

1. Опитувальник професійного самоздійснення;
2. Самоактуалізаційний тест Е. Шострома (САТ);
3. Шкала самоефективності Р.Шварцера та М. Єрусалова;
4. Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір у модифікації А. Реана).
5. Багатофакторний опитувальник лідерства;
6. «Комунікативні і організаційні схильності» (КОС);
7. «Шкала емоційної стабільності – нестабільності (нейротизму)» Г.Айзенка.

На основі аналізу результатів дослідження ми зробили такі висновки.

1. Серед загальної кількості досліджуваних фахівців більшість виявила середній та вищий за середній рівень прояву професійного самоздійснення [2].

2. У переважній більшості фахівців не зафіксовано значної різниці між ступенем вираженості показників різних типів мотивації. При цьому, серед загальної кількості обстежених чітко простежується тенденція переваги зовнішньої позитивної мотивації (грошовий зарібок, просування по службі, соціальний престиж) над іншими мотиваційними комплексами. Лише у 12% обстежуваних спостерігається перевага внутрішньо-мотиваційного комплексу. Цей факт свідчить про доцільність психологічної допомоги з метою підвищення внутрішньої мотивації і звідси – підвищення рівня їхнього самоздійснення [3].

3. Вияв високого рівня творчості у професійній діяльності знаходиться у прямому достовірному зв'язку майже з усіма показниками ознак внутрішньо-професійного та зовнішньо-професійного самоздійснення, що свідчить про значущість творчого підходу до професійної діяльності [3].

4. Переважна більшість досліджуваних виявила середній та високий рівні прояву лідерської обдарованості [3].

5. Результати дослідження свідчать про доцільність психологічної допомоги з метою підвищення рівня таких чинників професійного самоздійснення працівників профспілок, як комунікативні та організаційні властивості.

6. Проведене емпіричне дослідження виявило достатній рівень емоційної стійкості досліджуваної групи працівників профспілок як важливого чинника їхнього професійного самоздійснення [3].

На основі аналізу результатів проведеного дослідження було окреслено шляхи та методи підвищення рівня професійного самоздійснення працівників профспілок. Розглянемо їх коротко.

**1. Вдосконалення професійної освіченості фахівців.** Цей фактор є базисним, оскільки володіння професійними знаннями щодо трудового законодавства, а також необхідними навичками профспілкової роботи значно

підвищує рівень професійного самоздійснення фахівця [5]. Дуже важливу роль при цьому відіграє післядипломна освіта, оскільки у вищих навчальних закладах не існує спеціальності «голова профкому». Це виборча посада, тому оволодіти специфікою даної діяльності, а також підвищити її рівень можливо саме на курсах підвищення кваліфікації та постійно діючих семінарах всіх галузевих профспілок. Досягти високого рівня професійного самоздійснення неможливо, якщо людина не зацікавлена у постійному власному особистісному і професійному розвитку. Основними заходами для професійного саморозвитку є вивчення законодавчої та професійної літератури, участь у профспілкових семінарах та конференціях. Великого значення для підвищення професійного самоздійснення у будь-якій сфері набуває постійний розвиток людиною власного загального особистісно-культурного рівня [4].

**Другий важливий метод підвищення рівня професійного самоздійснення працівників профспілок – це психологічне супроводження.** Оскільки результати психологічного дослідження виявили недостатній рівень розвитку комунікативних та організаційних здібностей, психологічна підтримка та допомога набувають великого значення в їхньому вдосконаленні. На індивідуальних та групових тренінгах, а також психологічних консультаціях психологи здатні допомогти у вирішенні таких питань, як:

- активізація лідерського потенціалу як сукупності умінь самоуправління і управління іншими людьми;
- розвиток гнучкості поведінки та вміння орієнтуватися в емоційно-напружених, проблемних ситуаціях;
- розширення соціальної та комунікативної компетентності;
- регуляція власного емоційного стану [4].

**І третій важливий захід щодо підвищення рівня професійного самоздійснення працівників профспілок – це профілактика розумово-емоційного перена-**

**пруження.** Оскільки професійна діяльність профспілкових працівників дуже часто пов'язана з вирішенням напружених та конфліктних ситуацій, профілактичні заходи щодо поліпшення емоційного стану фахівців набувають великого значення у підвищенні рівня їхнього професійного самоздійснення.

Нами окреслено такі рекомендації щодо попередження хронічного емоційного стресу:

1. Розумове тренування і безперервна самоосвіта, що сприяють не тільки підвищенню дієздатності, але й зменшенню непотрібних емоційних напружень. Інколи розлади в роботі виникають від незнання і недосвідченості, в зв'язку з чим мають місце стресові ситуації.

2. Правильне трудове та етичне виховання, що в значній мірі попереджає ймовірність виникнення конфліктних стресових ситуацій.

3. Оптимізація санітарно-гігієнічних чинників: встановлення освітленості в межах, передбачених санітарно-гігієнічними нормами; підтримування температури в приміщеннях в межах 20 градусів С; раціональна організація робочих місць як засіб профілактики перенапруження опорно-рухового апарату.

4. Створення умов для виникнення позитивних емоцій.

5. Проведення відпочинку в обстановці, що відрізняється від тієї, де індивідуум звичайно живе і працює. Для зменшення впливу хронічного емоційного стресу велике значення має характер відпочинку, засіб проведення відпусток і їхня своєчасність.

Таким чином, ми окреслили основні шляхи і методи підвищення рівня професійного самоздійснення працівників профспілкових організацій. Лише ретельне виконання перелічених методів у їхній сукупності та взаємозв'язку як самостійно фахівцями, так і в співпраці з психологами, допоможе подолати наявні проблеми і труднощі їхнього професійного самоздійснення та підвищити його рівень [4].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аболин Л.М. *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека* : монография / Л.М. Аболин. Казань : Издательство Казанского университета, 1987. 264 с.
2. Болотнікова І.В. *Професійно важливі якості працівника профспілкових організацій* / І.В. Болотнікова // Materials of the XIII International research and practical conference “Modern scientific potential – 2017”. Volume 7: Psychology and sociology. Philological sciences. Political science. Sheffield. Science and education LTD, 2017. С. 74–78.
3. Болотнікова І.В. *Визначення загальних чинників професійного самоздійснення працівників профспілок* / І.В. Болотнікова // Актуальні проблеми психології. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2017. С. 12–19.
4. Болотнікова І.В. *Шляхи оптимізації професійного самоздійснення працівників профспілок* / І.В. Болотнікова // Materialy XI mezinarodni vedecko – prakticka conference “Veda a technologie: krok do budoucnosti – 2015”. Dil. 13. Psychologie a sociologie. : Praha. Publishing House “Education and Science”, 2015. С. 56–59.
5. Коляда В.И. *Целостность личности в контексте социокультурных трансформаций современной России* / Человек в социокультурном мире. Саратов, 1997. Ч. 3. С. 29–30.

## ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗРІЛОЇ ОСОБИСТОСТІ

Д. С. Бондар

Херсонський державний університет,  
dey.bondar@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька

**Постановка проблеми.** Інтерес до конформності виник внаслідок тих соціальних проблем, з якими зіткнулося суспільство в другій чверті ХХ століття. Події в тоталітарних країнах, включаючи прояви екстремізму і антигуманної поведінки, з одного боку, і систематичного примусу наслідувати догми («промивання мізків») з іншою, послужили поштовхом до необхідності в проведенні відмінностей між особистими і надв'язуваними групою переконаннями. Частково це мотивувалося надією, що особисті переконання людей є благом, і побоюваннями, що погляди людей можуть виявитися пригніченими безжальною силою суспільства. Одним з завдань вітчизняної психології є знаходження шляхів розвитку особистості, здатної самостійно вирішувати проблеми, які виникають на життєвому шляху [3, с. 13]. Бо тільки вільний суб'єкт володіє можливостями як особистісного так і соціального розвитку. Часом конформність сильно позначається в поведінці індивіда і в деяких випадках може змусити діяти в суперечності з його установками, етикою і мораллю. Та з іншого боку, необхідною умовою існування суспільства в цілому і складових його соціальних груп є взаємопогодження інтересів особистості і групи [3, с. 11]. А одним з найважливіших механізмів такого взаємопогодження є процеси соціального впливу групи на поведінку і установки індивіда. Тому явище конформності і чинників що на неї впливають, є актуальним і зараз, та викликає великий інтерес у дослідників людської поведінки і бажання вивчити цей феномен.

Отже, **мета статті** – дослідити особистісні чинники конформної поведінки зрілої особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Конформізм є проявом активності особистості, яке відрізняється реалізацією чітко пристосованої реакції на груповий тиск (точніше на тиск більшості членів групи) з метою уникнути негативних санкцій – осуду чи покарання за демонстрацію незгоди з загальноприйнятою думкою і бажанням не виглядати не таким, як усі.

Проблема конформності цікавить як зарубіжних, так і вітчизняних психологів.

Одні автори розглядають конформність як феномен великих соціальних груп, у інших концепціях – конформність отримує статус цінності, що забезпечує соціальну стабільність. В роботах багатьох дослідників вона визначається як суб'єктивна здатність до пристосування, розглядаються її соціальні та індивідуальні механізми формування [4, с. 58]. Поряд з тим, що приділяється велика увага руйнуванню особистості пристосовництвом, підпорядкуванням,

конформність визнається унікальною людською якістю, конформізм – універсальний елемент суспільного життя.

Сучасна людина, об'єктивно поставлена в ситуацію вічного вибору, змушена перестати бути одновимірною, зовні-орієнтованою особистістю. Для неї особливого значення набувають лінії саморегуляції і самодетермінації [2, с. 46]. Її прагнення до безпеки і задоволенню в ситуації постійного руху планують лише два шляхи: саморуйнування (самознищення) або самовдосконалення.

Останнім десятиріччям була здійснена низка досліджень, присвячених аналізу соціального конформізму як форми суспільної позиції суб'єкта, який розглядається як індивідуальний та груповий, або як індивідуальний, груповий та соціальний [5, с. 40–41]. Розвиток конформізму нерозривно пов'язаний з вивченням ціннісних орієнтацій. Їхньому аналізу присвячені праці багатьох вітчизняних учених (В. Василенко, В. Вілюнас, В. Козлов). Серед українських дослідників, які здійснювали критичний аналіз цієї проблеми, можна насамперед назвати П. Давидова, В. Калошина та А. Фурмана, які вивчали конформну поведінку і запропонували модель конформних властивостей особистості.

У центрі уваги проведеного нами емпіричного дослідження знаходяться соціально-психологічні чинники конформної поведінки зрілої особистості. У дослідженні брали участь 50 осіб зрілого віку 25–40 років, що були випадковим чином відібрані серед населення міста Херсон, з них: 26 жінок (середній вік групи – 28,5 років); 24 чоловіків (середній вік групи – 31,6 років). З метою психодіагностики конформної поведінки у досліджуваних, нами було використано особистісний опитувальник Р. Б. Кеттелла (тільки «шкала конформності/домінантності»).

У результаті обробки та інтерпретації зібраних даних нами було отримано наступні результати серед досліджуваних.

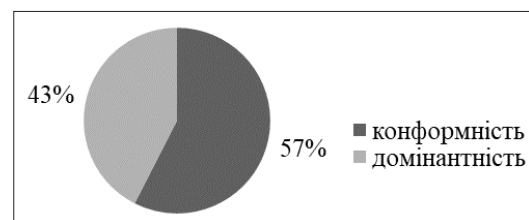


Рис. 1. Розподіл результатів за шкалою конформність / домінантність

Серед досліджуваних переважають особи з конформною поведінкою – 57%. Такі особи частіше поступаються

іншим, вони скромні, покірні, м'які. Часто залежні, визнають свою провину. Прагнуть до нав'язливого дотримання коректності, правил. Ця пасивність є частиною багатьох невротичних синдромів. У 43% досліджуваних було виявлено домінуючість. Вони незалежні, агресивні, вперті. Стверджують себе, своє «Я», самовпевнені, незалежно мислять. Схильні до аскетизму, керуються власними правилами.

З метою дослідження чинників конформної поведінки людини, серед досліджуваних, яким притаманна конформна поведінка, ми використали опитувальники «Рівень суб'єктивного контролю», в основі якого розрізнення двох локусів контролю – екстернального та інтернального.

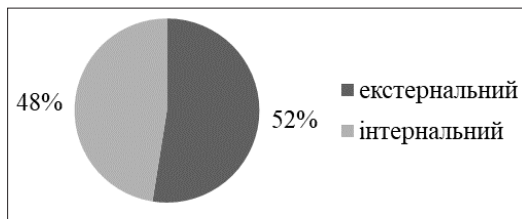


Рис. 2. Розподіл результатів за методикою «Рівень суб'єктивного контролю»

На рис. 2 бачимо, що у більшості досліджуваних екстернальний локус контролю – 52%. Таким особам більш властива конформна, поступлива поведінка. Вони переконані, що їх невдачі є результатом невезіння, випадковостей, негативного впливу інших людей. Схвалення і підтримка таким людям дуже необхідні, інакше вони працюють гірше [1, с. 152–154]. 48% досліджуваних мають інтернальний локус контролю, що вказує на те, що на відміну від екстерналів, менш схильні підпорядковуватися тиску інших, чинять опір, коли відчувають, що ними маніпулюють, вони сильніше реагують, ніж екстернали, на втрату особистої свободи.

Індивідуально типологічний опитувальник Л.М. Собчик (тільки «шкала тривожності»). У результаті оброблення зібраних даних, маємо такі результати.

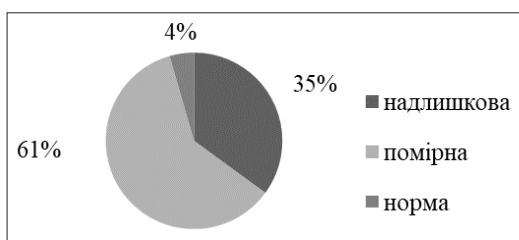


Рис. 3. Розподіл результатів за шкалою «тривожність»

Переважає помірна тривожність серед досліджуваних – 61%. Вона проявляється як акцентуація (підвищена недовір-

ливість, боязливість). 35% досліджуваних отримали високі показники, що вказує на надмірну тривожність. Вони мають схильність до нав'язливих страхів і панічних реакцій, стан емоційної напруженості, ускладнена адаптація. Та лише у 4% досліджуваних тривожність у нормі (гармонійна особистість), яка виявляється в обережності у прийнятті рішень та відповідальності по відношенню до оточуючих. Стиль міжособистісної поведінки по конформному типу базується на типологічних властивостях тривожності і чутливості і при підвищених показниках проявляється надмірною орієнтованістю на загальноприйняті норми поведінки.

Також для дослідження чинників конформної поведінки, використали тест-опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова.

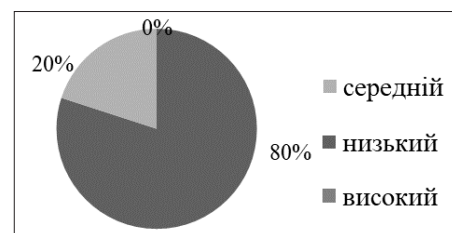


Рис. 4. Розподіл результатів рівня самооцінки

У більшій частині вибірки з конформною поведінкою, а саме у 80% – низький рівень самооцінки. Це вказує на те, що нерідко досліджувані болісно сприймають критичні зауваження на свою адресу, частіше намагаються підлаштуватися під думку інших людей, більшою мірою страждають від «комплексу неповноцінності». 20% досліджуваних з середнім рівнем самооцінки. Ймовірно що час від часу досліджувані відчувають незрозумілу незручність у взаєминах з іншими людьми, нерідко недооцінюють себе, свої здібності без достатніх на те підстав.

**Висновок.** Проаналізувавши уявлення про конформність у психології та отримані результати емпіричного дослідження можемо зробити такі висновки, що конформну поведінку зрілої особистості обумовлює низька самооцінка, екстернальний локус контролю та підвищена тривожність. Ці чинники взаємопов'язані, тобто якщо людина невпевнена у собі, замкнута, реагує дуже напружено, з вираженим станом тривожності, на ситуації у своєму житті, схильна, у всьому що з нею трапляється, шукати причини у зовнішніх чинниках, то вона буде проявляти конформну поведінку, а саме: швидка зміна думки і життєвих позицій з огляду на природню сугестивність, поступливість, бажання бути як всі, відсутність прагнення до унікальності і можливого саморозвитку, бажання бути завжди гарним для оточення, піддаватися тиску навколишніх, маніпулюванню, не мати своєї думки та бути «зручною» для оточуючих її людей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Борисюк О.М. Емоційно-вольові особливості конформних осіб. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. Львів. 2011. Вип. 1. С. 46–51.
2. Гарькавець С.О. *Соціально-нормативний конформізм особистості у психологічному вимірі*: монографія. Луганськ: Ноулідж, 2010. С. 10–14.

3. Дороніна М. С., Жданова І. В., Полокова Г. А., Тютлікова В. В. *Соціальна психологія*. Харків: ХНЕУ, 2009. С. 164.
4. Меліхова І. О., Майданюк О. О. Формування конформності в педагогічній взаємодії. *Наука і освіта*. 2014. № 3. С. 58.
5. Обозов Н. Н. Психологія міжособистісних відношень. Київ: Либідь, 1990. С. 40–48.
6. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. С. 424.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СТРАХІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З НЕПОВНИХ РОДИН

**Т. О. Борщова**

Херсонський державний університет,  
[tatiana.borshhova1994@gmail.com](mailto:tatiana.borshhova1994@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та соціальної психології І. Р. Круппник*

Людині властиво чогось боятися, а дитині тим більше, адже дитину оточує такий величезний і поки ще незвіданий світ. Дитячі страхи можуть вплинути на подальший розвиток дитини та відгукнутися в дорослому житті. Наукові розвідки проблеми феномену страху показали, його вивченню приділяється надто мало уваги, у спеціальній психологічній літературі розкриваються лише окремі питання цієї проблеми, що не можна вважати достатнім. Особливу увагу слід приділити взаємозв'язку сімейного середовища та емоційної сфери дитини, оскільки від типу родини, стилю виховання, рівня благополуччя та морального клімату залежить психологічне благополуччя наймолодших членів родини. В психології та педагогіці існують різні класифікації страхів. Так наприклад Р. В. Овчарова виділяє такі види страхів, як вікові та невротичні [1; 4; 5]. На думку О. І. Захарова, страх – це інтенсивно виражена емоція. Він має захисний характер і супроводжується певними фізіологічними змінами вищої нервової діяльності. Якщо об'єктивно розглянути емоцію страху, то, незважаючи на негативне забарвлення, можна констатувати той факт, що страх виконує різноманітні функції в житті людини, в тому числі і захисні [1; 3].

На перший погляд, страх несе мало приємного людині – він приносить їй прикрощі, сковує активність і може викликати психосоматичні хвороби. Однак спочатку емоція страху виникла в процесі еволюції з метою захисту організму людини від усляких небезпек первісного життя.

По-перше, страх мобілізує сили людини для активної діяльності, що часто буває необхідно в критичній ситуації. Це відбувається за рахунок викиду адреналіну в кров, поліпшує постачання м'язів киснем і живильними речовинами, що дозволяє їм розвивати велику потужність. Збліднення шкірних покривів при переляку відносяться до побічних ефектів адреналіну – кров, необхідна в хвилину небезпеки м'язам, відливає від шкіри та шлунку. Всі інші реакції, які спостерігаються при страху у людини і тварин,

також були спочатку корисні: так, волосся на голові, що встали дибки від жаху, повинні були налякати потенційного ворога, а раптове спорожнення кишечника (так звана «ведмежа хвороба») полегшувало вага організму і збивало з пантелику агресора.

По-друге, страх виступає регулятором агресивності і служить твердженням соціального порядку. Страх перед покаранням стримує прояви первинної біологічної агресії, а також утримує багатьох громадян в рамках закону.

По-третє, страх сприяє кращому запам'ятовуванню небезпечних або неприємних подій. Не тільки наша свідомість, а й тіло (точніше, наше «несвідоме») може запам'ятовувати умови, в яких нам коли-небудь було страшно. Численні спостереження психіатрів підтверджують, що такі умовно-рефлекторні зв'язки (психологи ще називають їх «якорями») зберігаються на багато років, правда, при цьому буває, що страх, пов'язаний із запам'ятовуванням неприємних подій, не приносить користі людині, а навпаки, може значно ускладнити йому життя [1; 4; 5].

Однак слід зазначити, що існує ряд факторів, що не укладаються в гіпотезу про «стимулюючу» ролі страху для запам'ятовування неприємних або небезпечних для організму подій. Це події так званої психологічного захисту, коли страшні події витісняються зі свідомості і замість запам'ятовування має місце удаване «забування» емоційно значущої події. Тим не менш, в будь-якому випадку витіснений зі свідомості страх не пропадає зовсім, він тільки «занурюється» в глибини свідомості, спливаючи звідти вночі у снах або вдень, у певних обставинах, якимось пов'язаних з тією ситуацією, коли цей страх виник вперше. Тривале збереження в пам'яті подій, що викликали колись страх, може значно ускладнювати життя людини, сприяючи багаторазового програвання в голові психотравмуючої ситуації, що супроводжується сильними негативними переживаннями. Здається, що свідомість вже давно забула про неприємний випадок, а тіло багато років пам'ятає



випробуваний страх. Наша підсвідомість цілком щиро хоче допомогти нам уникнути небезпек, а в результаті надає «ведмежу послугу», бо запускає абсолютно неприйнятні для конкретних ситуацій реакції [2; 4].

Саме тому вданій статті будуть указані показники дослідження, які дають точні результати, що дитячі страхи дуже впливають на подальший розвиток особистості. Так ми згодні, що страх має захисті функції, але де ж та сама грань страхів, яка нас мобілізує, а не знищує нашу впевненість.

В статті будуть висвітлені результати за методикою: «Страхи в будиночках» (М. Панфілової).

Проаналізувавши особливості проявів страхів у дошкільному та молодшому шкільному отримано такі результати. У групі дітей з неповної сім'ї більше виражена частота виникнення страхів втрати батьків (95%), ніж у дітей з повної сім'ї (40%), можливо це пов'язано з тим, що для дітей з неповних сімей цей страх є більш актуальним у зв'язку з втратою батька. Дитина, як правило, важко переживає ситуацію розлучення батьків. Вона вважає себе винною у тому, що батько пішов. На її думку вона не потрібна батькам, не є цінністю для рідних.

Також можна помітити значиму відмінність між групами у проявленні страху темряви ( $\varphi=5,86$ ;  $p\leq 0,01$ ) та жахливих снів ( $\varphi=4,07$ ;  $p\leq 0,01$ ). Знову ж таки страх темряви та жахливих снів більше проявляється у дітей з неповних сімей, що може свідчити про відсутність почуття власної безпеки у наслідку браком уваги з боку батьків до дитини, емоційної нестабільності самої матері, внаслідок, наприклад, рольового перевантаження, фінансових труднощів, т. ін., що є характерним для неповних родин.

Хотілось би також вказати на найменшу розбіжність у значеннях, а її мають такі страхи: страх казкових героїв ( $\varphi=0,32$ ;  $p\geq 0,05$ ), страх крові ( $\varphi=0,42$ ;  $p\geq 0,05$ ), страх військової техніки ( $\varphi=0,64$ ;  $p\geq 0,05$ ), страх тварин ( $\varphi=0,73$ ;  $p\geq 0,05$ ), страх лікарів ( $\varphi=0,89$ ;  $p\geq 0,05$ ). Всі ці страхи мають незначущий рівень розбіжностей по групам, а отже незалежно від типу сім'ї ці страхи властиві дошкільникам, оскільки на нашу думку характерні для цього вікового періоду.

Аналізуючи даних дітей молодшого шкільного віку з повних та неповних родин, ми можемо побачити такі значущі розбіжності: страх жахливих снів ( $\varphi=4,18$ ;  $p\leq 0,01$ ), страх казкових героїв ( $\varphi=3,42$ ;  $p\leq 0,01$ ), страх темряви ( $\varphi=2,96$ ;  $p\leq 0,01$ ), страх війни ( $\varphi=2,29$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Слід зазначити, що серед цих страхів більше виражені страхи жахливих снів, казкових героїв та темряви саме у дітей з неповних сімей (це ті страхи що виникають у ситуаціях коли дитини не відчуває емоційної підтримки батька), тоді як страх війни більше виражений у дітей з повних сімей, можливо це пов'язано з тим, що у повних родинах тема війни обговорюється проміж дорослих. Чоловіки є як правило військовозобов'язані. А дітей з неповних сімей (як правило це родина «мати – дитина») ця тематика не є актуальною, а тому і цей страх в них менше виражений.

Слід також зазначити страхи, які мають найменшу розбіжність серед груп, а саме: страх військової техніки ( $\varphi=0,33$ ), страх вогню ( $\varphi=0,33$ ) та страх лікарів ( $\varphi=0,35$ ), що вказує на ймовірну відсутність якогось впливу типу сім'ї на виникнення цих страхів, і скоріше всього ці страхи є спільними для цієї вікової категорії.

Порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей дитячих страхів у дітей з повних та неповних родин дав змогу виявити значущі розбіжності у домінуючих страхах, а отже тип родини впливає на диференціацію домінуючих страхів. Особливо слід відмітити високий відсоток у вибірках респондентів з неповних родин, показника страху втрати рідних, що свідчить про проблемну ситуацію у системі «батьки-діти».

На нашу думку високі показники інших страхів у дітей з неповних родин свідчать про значну емоційну невідповідність, оскільки у них превалюють ірраціональні страхи (страх темряви, страх жахливих снів), які не виконують позитивних функцій, лише астенизують нервову систему, заважають особистості розвиватись. На відміну від респондентів з неповних родин, у дітей з повних сімей страхи соціально обґрунтовані (страх війни, військової техніки), що вказує на адекватну, захисну реакцію на сьогодення.

У цілому за показниками рівня тривожності та домінуючими страхами респонденти більш близькі за фактором типу родини, а не віком.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабарикіна І. В. Теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми страхів у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*: зб. наук. пр. К.: Вид-во Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 133–139.
2. Захаров А. И. *Как преодолеть страхи у детей*. М.: Педагогика, 1986. 112 с.
3. Овчарова Р. В. *Практическая психология в начальной школе*. М.: Т. Ц. «Сфера», 1996. 176 с.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
5. Хорни К. *Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза*. СПб.: ЛАНЬ, 1997. 240 с.

## РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**А. С. Вайпан**

Херсонський державний університет,  
[anastasiavaypan@gmail.com](mailto:anastasiavaypan@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук І. Р. Крупник*

**Постановка проблеми.** В даний час школа потребує такої організації своєї діяльності, яка забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до життя кожного учня. Іншими словами, школа надзвичайно зацікавлена у знанні про особливості розумового розвитку кожної конкретної дитини. У зв'язку з цим основною метою психолого-педагогічного супроводу процесу навчання та виховання школярів протягом всього періоду навчання є виявлення індивідуальних варіантів розвитку, своєчасної корекції у разі необхідності. Сучасна система освіти характеризується різноманітністю науково-методологічних концепцій, типів навчальних закладів, програм і методів навчання. Все це не змінює загального положення, що учень повинен володіти певним потенціалом, необхідним для засвоєння навчального матеріалу. Набуття знань забезпечується саме такими пізнавальними процесами, як пам'ять, мова і, в першу чергу, мислення [4]. Саме ці процеси є найголовнішими та провідними у молодшій шкільній діяльності. Комплексний розвиток інтелекту дитини передбачає засвоєння та активне використання мови як засобу мислення, утворення пам'яті, єдність і взаємозбагачуючий вплив цих пізнавальних процесів. Цим і визначається актуальність теми нашого дослідження [1].

Питаннями взаємозв'язку дитячого мислення з пам'яттю і мовою займалися Дж. Брунер, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, О.В. Запорожець, О.М. Леонтьєв, А.Р. Лурія, Ж. Піаже, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін та ін. У нашій країні дослідження пізнавальної сфери особистості здійснювалися в роботах Б. М. Велічковського, Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, В.П. Зінченко, О.М. Леонтьєва, М. А. Холодної та ін. Найвидатнішими зарубіжними вченими, що вивчали когнітивну сферу особистості були Ф. Бартлетт, Р. Гарднер, Дж. Келлі, С. Палмер, Ж. Піаже, Д. Рапппорт, У. Скотт, О. Харві, Ф. Хольцман, Х. Шродер.

**Метою** роботи є розвиток пізнавальної сфери (мислення, пам'яті і мовлення) у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** У молодшому шкільному віці продовжують розвиватися основні пізнавальні властивості і процеси (сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення і мовлення). Наприкінці його вони перетворюються на вищі психічні функції, яким властива довільність і опосередкованість [5]. Цьому сприяють основні види діяльності дитини цього віку у школі і вдома: навчання, спілкування, гра, художня діяльність, праця та ін. Молодший шкільний вік визначається від 6–7 до 11–12 років. Це є період рівномірного росту організму дитини. Зазвичай дівчатка дещо переважають у рості хлопців [2]. Основними компонентами навчальної діяльності в цьому віці є: дії та операції по опануванню змістом навчання; мотиви і форми спілкування

в навчальному процесі; результати навчання, його контроль та оцінка. До основних складових навчальної діяльності молодших школярів належать такі складові: змістові, цільові, мотиваційні, операційні, емоційно-вольові, комунікативні, результативні та контрольні-оцінні. Учні початкових класів усвідомлюють власні мисленнєві операції, що допомагає їм здійснювати самоконтроль у процесі пізнання. У них розвиваються самостійність, гнучкість, критичність, мислення [3].

Для виявлення психологічних особливостей пізнавальної сфери у молодших школярів, ми провели емпіричне дослідження, в якому взяли участь 60 учнів третього класу (віком 8–9 років) Херсонської загальноосвітньої школи № 41. Час проведення дослідження – упродовж жовтня 2018 року. Емпіричне дослідження складалося з трьох етапів: діагностика рівнів розвитку уваги, пам'яті та мислення у молодших школярів.

Після проведення методики «Методика вивчення концентрації та стійкості уваги» (модифікація методу П'єрона-Рузера), були отримані такі результати: 59% школярів мають високий рівень стійкості уваги. Це свідчить про те, що такі досліджувані характеризуються здатністю тривало утримувати увагу на окремому предметі чи якійсь діяльності. Вони визначаються тривалістю зосередженої та інтенсивної уваги. Такі школярі можуть утримуватись на певному предметі, їх важко збити з мети, навіть, якщо це виходить, вони без проблем можуть повернути в зону уваги втрачений об'єкт. 31% досліджуваних мають низький рівень стійкості уваги. Такі досліджувані не можуть утримати в зоні уваги навіть той об'єкт, що їх цікавить. Вони легко відволікаються, звертають увагу на інші, незначні моменти. Можуть проявляти неухважність у, навіть, легких, для їх віку, справах. 10% опитуваних мають середній рівень стійкості уваги, що свідчить про те, що такі діти можуть утримувати свою увагу на певних об'єктах, але якщо виникають якісь перешкоди, то вони можуть відволіктись і їм буде важко повернути увагу на цікавий їм об'єкт (рис. 1).

Результати за методикою «Визначення типу пам'яті» говорять про те, що у 41% досліджуваних переважає зорове сприйняття. Воно пов'язане зі збереженням і відтворенням зорових образів. Такі досліджувані здатні протягом досить тривалого часу «бачити» сприйняту картину у своїй уяві після того, як вона перестала впливати на органи чуття. Можна припустити, що у таких досліджуваних може бути гарно розвинена уява. Досліджувані те, що зорово можуть собі уявити, як правило, легше запам'ятовують і відтворюють. У 25% досліджуваних домінує запам'ятовування на слух. Такі досліджувані, на слух швидко можуть запам'ятати події, логіку міркувань чи якісь докази, сенс читаного тексту та ін. Цей сенс вони можуть передати власними словами,

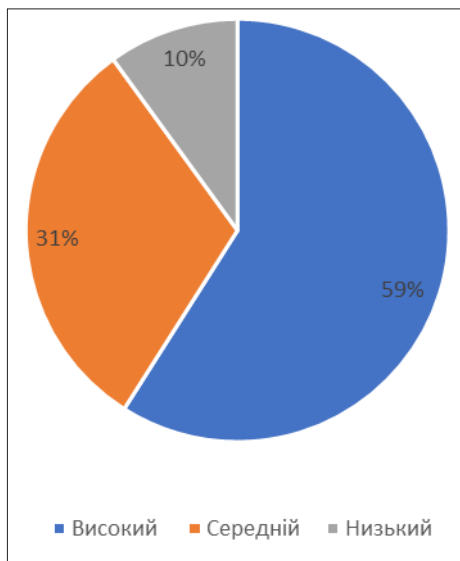


Рис. 1. Рівень стійкості уваги досліджуваних

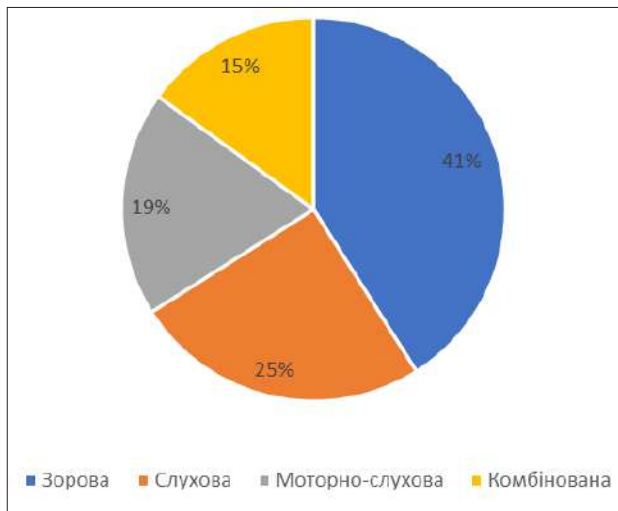


Рис. 2. Домінуючі типи пам'яті досліджуваних

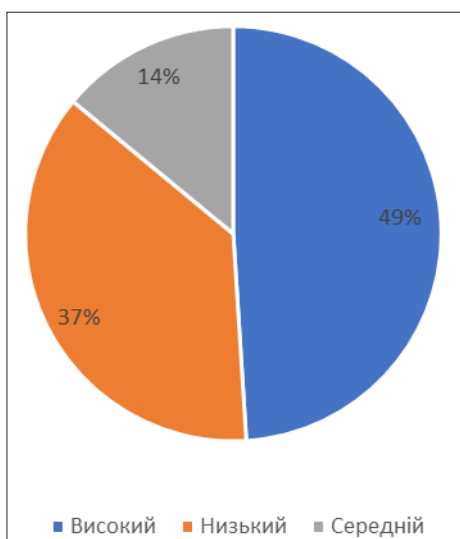


Рис. 3. Рівні гнучкості мислення досліджуваних

причому досить точно. Цим типом пам'яті володіють вчені, досвідчені лектори, викладачі, вчителі тощо. 19% для запам'ятовування використовують моторно-слухову пам'ять. Для дітей молодшого шкільного віку характерне легке запам'ятовування руху і всього того, що з ним пов'язано. Також вони можуть утримувати все, що пов'язано з руховою активністю. Це сприяє розвитку витонченості рухів, влучності та спритності. 15% досліджуваних мають комбіноване сприйняття. Вони можуть поєднувати різні види пам'яті. Так, образи для певної людини являють собою поєднання роботи зорової, слухової, нюхової та інших видів пам'яті (рис. 2).

Результати методики «Дослідження гнучкості мислення» свідчать про те, що: 49% мають високий рівень гнучкості мислення. Таких людей характеризує здатність до швидкого й легкого пошуку нових стратегій рішення. Вони вміють вільно розпоряджатися вихідним матеріалом, встановлювати асоціативні зв'язки і переходити в поведінці і мисленні від явищ одного класу до інших, часто далеким по суті. 37% мають низький рівень гнучкості мислення. Такі досліджувані мають низьку здатність бачити ситуацію в розвитку: розкласти її на складові, перерозподіляти, поглянути на проблему (завдання) під іншим кутом і зуміти спрогнозувати всі можливі варіанти результату тієї чи іншої події. 14% мають середній рівень гнучкості мислення, що свідчить про те, що такі досліджувані можуть логічно та критично мислити в звичних та спокійних ситуаціях, але якщо виникають якісь перешкоди, то їх це може збити з сенсу справи і їм буде тяжко повернути свої думки (рис. 3).

**Висновок.** Формування пізнавальних процесів молодших школярів зумовлюється розвитком певних показників психічних процесів: точності зорового, слухового і дотикового сприймання; повноти й детальності описування картини, яку учень бачить уперше; способів свідомого запам'ятовування нового матеріалу (групування, самоконтролю – під час заучування); здатності зауважувати помилки, неточності в міркуваннях ровесників; гнучкості мислення, що виявляється у доцільному варіюванні способів дій, легкості й швидкості переходу від міркування, що спирається на реальні або зображені предмети, до мислення з опорою на графіки, схеми, числові і буквені формули; словесно-логічного мислення. Ми визначили, що у даній вибірці більшість школярів мають високий рівень стійкості уваги. Вони визначаються тривалістю зосередженої та інтенсивної уваги. За типом пам'яті у більшості досліджуваних переважає зорове сприйняття. Вона пов'язана зі збереженням і відтворенням зорових образів. Такі досліджувані здатні протягом досить тривалого часу «бачити» сприйняту картину у своїй уяві після того, як вона перестала впливати на органи чуття. Дослідження гнучкості мислення показало, що більшість школярів мають високий рівень гнучкості мислення. Їх характеризує здатність до швидкого й легкого пошуку нових стратегій рішення. Вони вміють вільно розпоряджатися вихідним матеріалом, встановлювати асоціативні зв'язки і переходити в поведінці і мисленні від явищ одного класу до інших, часто далеких по суті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баранова О. А. *Діагностика пізнавального процесу в дошкільнят і молодших школярів*. Харків : Мова, 2005. С. 96–98.
2. Грабал В. *Мотивація досягнення і її розвиток у процесі навчальної діяльності*. Київ : Освіта, 2010. С. 29–31.
3. Запорожець О.В. *Сучасна наука про дітей*. Київ : Освіта, 2012. С. 115–118.
4. Істоміна З.М. *Психологія*. Київ : Логос, 2012. С. 96–98.
5. Слободчиков В. І. *Молодший школяр як суб'єкт навчальної діяльності*. Харків : Мова, 2012. С. 55–57.

## СУБ'ЄКТИВНІ УМОВИ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

**К. А. Васильченко-Держук**

Національний технічний університет України  
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,  
[11pandora93@gmail.com](mailto:11pandora93@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Г. В. Ложкін*

Велика ступінь невпевненості в різних сферах життя, зокрема в економічній, соціальній, політичній, матеріальній породжує депресивні настрої серед суспільства. Емоційний рівень життя суспільства знижується, багато хто опинився за межею бідності як наслідок, ми спостерігаємо розвиток криміногенних ситуацій: крадіжки, часті напади в темну пору доби, вбивства з метою заволодіння чужого майна, суїциди. Не можна вплинути глобально та миттєво на ситуацію і змінити рівень життя населення, проте можливо визначити суб'єктивні умови благополуччя особистості, дослідити їх та впровадити в щоденне життя. Важливо сказати, що мета полягає визначити такі умови благополуччя, які попередять рецидиви занепаду. Спробуємо впровадити фактори, які навчають суспільство справлятися з труднощами протягом всього життя, не боятися складних ситуацій, а навчитися аналізувати їх та бачити способи вирішення.

Відштовхуючись від змісту проблеми та вирішуючи поставлену задачу, основними методами стали пошуковий та теоретично-методологічний аналіз дослідження. В історії неодноразово зустрічаються ситуації аналогічні одна одній, які відбуваються в різні епохи. Описані методи дозволяють вивчити та проаналізувати такі випадки, почерпнути необхідні знання та теоретично створити відкориговані методи вирішення проблем, які в подальшому можна застосовувати на практиці.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволив виділити основні чинники благополуччя: довіра; впевненість; надійність; стабільність; сумнів.

Що є довірою? Згідно означення тлумачного словника, довіра – ставлення до кого-небудь, що виникає на основі віри в чийсь чесність, щирість, порядність [1].

Працюючи над вивченням довіри як психологічного терміну вченим вдалося виділити більше десяти функцій, які виконує довіра:

- 1) функція забезпечення ефективної діяльності;
- 2) інтегруюча: довіра здійснює соціальну інтеграцію на різних рівнях;

- 3) комунікативна відображає обмін інформацією відповідно до отриманого рівня довіри;

- 4) інтерактивна, яка забезпечує взаємодію між суб'єктами;

- 5) перцептивна функція довіри визначається тим, що існуючий рівень довіри формує визначену установку для сприйняття ситуації;

- 6) редукуюча функція зводить складну систему відносин до одного відношення – величини актуальної довіри;

- 7) управлінська функція проявляється у використанні довіри як управлінського ресурсу;

- 8) передбачувальна функція заключається у можливості визначеного прогнозу розвитку взаємодії сторін в залежності від прогнозованого чи досягнутого рівня довіри;

- 9) орієнтуюча: довіра служить основою для закріплення інших відносин;

- 10) ефективізуюча, яка дозволяє зробити взаємовідносини більш ефективними;

- 11) стабілізуюча функція складає основу стабільних відносин;

- 12) психологічна функція довіри заключається в зниженні напруженості і стресу у відносинах [3, с. 225–226];

Наступний пункт – це впевненість. Впевненість описує особистість, яка:

- 1) задоволена собою;
- 2) може відстояти свою точку зору;
- 3) адекватно оцінює як свої можливості так і ситуацію, що виникла навколо;
- 4) абсолютно спокійно реагує на неочікувані емоції оточуючих.

Психологи, які працюють в області вивчення та пробудження впевненості говорять, що вона включає три основні базові компоненти: впевнений образ, впевнена комунікація, та впевнена життєва позиція [4, с. 10]. Впевненість характеризує людину, яка готова постійно навчатися та вдосконалюватися. Чи не в цьому полягає основа

благополуччя? Якщо людина задоволена собою, то здатна працювати на повну силу, впевнена в своїх діях і знає чого хоче досягнути. Важливо зазначити, що впевненість нестабільна як одиниця вимірювання, тому потребує постійних та систематичних зусиль.

Найважливішою була надійність і можливість покластися одне на одного: у тому далекому дивному світі вони не могли розраховувати більше ні на кого (Н. Сняданко) [1]. Дуже влучна цитата, яка повністю розкриває суть поняття надійності. Історична хронологія міфів, війн, розчарувань показує, що маючи надію люди справляються з негараздами. Вони знаходять методи для подолання перешкод, знаходять союзників, побратимів, надихають один одного і мотивують на неймовірні вчинки. Надія відкриває друге дихання, саме той стан, який за нормальних умов міг і не виникнути. Що ж стосується надійності як риси характеру, то варто зазначити, що лише вольові люди зможуть побороти страх і втілити в реальність задумане. Якщо ж говорити про надійність як характеристику просторову, то варто зазначити, що це означає: довговічність; пластичність; збережуваність.

Стабільність можна охарактеризувати через наступне означення: стабільність цін – ситуація, при якій темпи інфляції настільки низькі, що суттєво не впливають на прийняття економічних рішень [1]. Це можна трактувати як впевненість, що протягом найближчих років ситуація навколо суспільства залишиться в стані спокою. Перше, що статистичні дані відображають в періоди нестабільності країни – це демографічний спад. Аналіз даних показує, що стабільність породжує: рівновагу; стійкість; самовладання; твердість; постійність; довговічність; силу.

Наступна умова існування благополуччя – це сумнів. Цікаво, що саме слово несе в собі кілька визначень: 1) непевність щодо вірогідності, можливості чого-небудь; брак впевненості в комусь, чомусь. Підозра, острах; 2) ускладнення, нерозуміння, що виникають при розв'язанні якого-небудь питання, певної проблеми; 3) стан душевного розладу, непевненості, вагань [1].

Сумнів – особливий стан свідомості і самосвідомості, коли суб'єкт відчуває або виявляє недовіру до певного твердження, вагаючись відносно прийняття (визнання) його, оскільки оцінює це твердження як недостатньо обґрунтоване, правомірне, виправдане, необхідне, переконливе. Сумнів – вияв, продукт діяльності ціннісної свідомості. Твердження, що стають предметом сумніву, можуть стосуватись будь-яких аспектів буття (реалії природного і соціального світу, вчинків, поведінки, діяльності людини, знань, норм, традицій, переконань тощо). Сумнів органічно пов'язаний з усіма вимірами людського життя. В історії філософії сумнів як особлива форма теоретичної свідомості вперше набуває концептуального виразу в філософському скепсисі і скептицизмі. У Новий час у Декарта сумнів перетворюється в категорію, що фіксує особливий стан мислення, критичну рефлексію стосовно всіх знань і уявлень. Стан сумніву є необхідним моментом розвитку теоретичного, наукового мислення, який дає можливість подолати синдром «загальноневизначеності», здійснити критичний аналіз стосовно ідей, що вважались неспростовними. У філософії науки Поппера сумнів набуває статусу фундаментального принципу наукової методології [2, с. 615–616].

Сумнів – це той рушійний фактор, який допомагає розвиватися, сумніватися у виборі, логічно мислити, припускати теорії. Варто зазначити, що сумнів характеризує сильних особистостей, які здатні проаналізувати та осмислити інформацію, за необхідності змінити своє ставлення на суб'єктивно істинне.

Таким чином, говорячи про благополуччя ми обов'язково підійдемо до умов неблагополуччя, оскільки вони дисонують між собою. Умови довіри, впевненості, надійності, стабільності та сумніву не мають чіткої межі з умовами неблагополуччя (непевненості, нестабільності, ненадійності). Вони перетинаються. Кожна ситуація буде як боротьба, все буде залежати від сприйняття особистості ситуації, адже ці умови невичерпні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Тлумачний словник української мови. URL: <https://eslovnik.com/>
2. Шинкарук В. І. та ін. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
3. Антоненко І. В. Соціальна психологія довіри. *Приволжский научный вестник*. 2014. № 11-2(39). С. 99–104.
4. Сергеева О. *Как пробудить уверенность в себе. 50 простых правил*. Москва: Эксмо. 2013. 128 с.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ «Я-ОБРАЗУ» ПІДЛІТКІВ

*М. В. Галушко*

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
marina.galushko1996@ukr.net

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор С. О. Ставицька*

**Вступ.** Дослідження «Я-образу» у підлітків має виключне значення у психологічних дослідженнях з проблем вікового розвитку, оскільки підлітковий вік є сенситивним періодом для становлення позитивної самооцінки особистості, що сприятиме її успішному індивідуальному та соціальному розвитку. Особливого значення набувають такі дослідження у нестабільні періоди суспільного розвитку, адже на психологічний стан підлітків, окрім визначених закономірностей фізіологічного дозрівання, зокрема статевого, суттєво впливають і соціально-економічні та політичні події в суспільному житті нашої країни. Відповідно, завдання нашого дослідження полягали в теоретичному та емпіричному аналізі психологічних особливостей становлення «Я-образу» особистості підліткового віку.

**Виклад основного матеріалу.** Підлітковий вік, на думку педагогів та психологів, є критичним не лише щодо психофізіологічних змін, а й важливих перетворень у сфері самосвідомості. У віці 12–14 років у дітей підсилюється тенденція до самоспостереження, егоцентризму, виникає почуття сором'язливості, відчутно змінюється самоповага та самооцінка [2].

Одним із центральних психічних новоутворень підліткового віку є відкриття власного внутрішнього світу. Цей процес має суттєвий вплив на формування характеру і поведінку особистості, перспективи її розвитку. Самосвідомість особистості характеризується становленням «Я-образу», який є не лише «... продуктом самосвідомості, а й важливим чинником детермінації поведінки людини, таким особистісним утворенням, яке визначає напрямки її діяльності, реагування в ситуаціях вибору, спілкування з людьми» [5, с. 245].

«Я-образ» – це уявлення індивіда про себе, свої цілі та життєві цінності. Проте, в сучасних підлітків під дією негативних соціально-психологічних умов їх повсякденної життєдіяльності, зокрема боулінгу у школі, формується певна невизначеність у сенсі життя та відсутність впевненості у майбутньому, що сприяє зростанню відхилень у поведінці неповнолітніх.

Вивчення «Я-образу» підлітка було предметом дослідження зарубіжних (Б. Г. Ананьєв, Р. Бернс, Є. А. Бірюкевіч, Л. І. Божович, З. І. Васильєва, Л. С. Виготський, Е. Еріксон, І. Д. Єгоричева, М. В. Корепанова, І. С. Кон, Ч. Кулі, Дж. Мід, К. Роджерс, Є. В. Туманова, Д. Й. Фельдштейн, В. В. Столін, С. Л. Рубінштейн та ін.) і українських (І. Д. Бех, І. С. Булах, Л. В. Долинська, С. О. Ставицька, Н. В. Чепелева та ін.) вчених. Ці вчені у своїх працях розглядали розвиток «Я-образу» відповідно до вікових особливостей формування особистості; вплив на формування «Я-образу» соціального оточення особистості; взаємозалежність образу батьків і дітей та ін.

Категорія «Я-образ» розглядається науковцями з позицій: 1) когнітивного компоненту, що характеризує пізнавальні процеси особистості (М. Й. Боришевський, Л. В. Долинська, П. Р. Чамата та ін.); 2) когнітивної складової фізичного «Я» людини (Є. Т. Соколова, Р. Екман, М. Maltz та ін.); 3) комплексного відображення системи особистісних ставлень (О. Г. Асмолов, І. Д. Бех, О. В. Скрипченко та ін.); 4) розуміння людини як душевно-духовної істоти (В. О. Татенко та ін.); 5) метапсихологічної категорії процесів самосвідомості (А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський та ін.) (За [3, с. 7]).

Узагальнюючи теоретико-методологічні здобутки згаданих психологів Л. В. Верейна запропонувала модель становлення «Я-образу» підростаючої особистості, яка включає змістовно-інформаційні, цільові, мотиваційно-потребові, емоційні, когнітивні, комунікативні, поведінкові, результативні, оцінні, психокорекційні компоненти. Досліджуючи емоційний компонент «Я-образу», Л. Верейна доходить висновку, що інтегративною основою емоційного компонента є інтерес як особистісна форма емоційного прийняття світу і себе самого. Психологічним механізмом формування позитивної емоційної складової «Я-образу» є формування любові до себе. Деформація цього почуття призводить до порушень у формуванні цілісної гармонійної особистості, спотворень в емоційній орієнтації «Я-образу» та виникнення психологічного феномена егоїзму. Вчена виокремлює такі структурні складові негативної емоційної орієнтації, як неприйняття себе, екстернальність, вимоги до інших про піклування, фрустрованість, страждання, страх відкидання [4].

Для визначення рівня сформованості та особливостей «Я-образу» підлітків ми продіагностували його структурні компоненти.

Діагностика була проведена з учнями 12–14 років Вибірка склала 60 осіб (20 хлопців, 40 дівчат). (див. рис. 1).

За допомогою тесту «20 висловлювань» (модифікований на основі методики вивчення емпіричних установок особистості М. Куна, Т. Макпарленда) [2, с. 17–19] ми продіагностували рівень розвитку когнітивного компоненту «Я-образу» підлітків.

За результатами діагностики середня кількість відповідей становить від 8 до 13 (з можливих 20), з них об'єктивні (60%) – ті, де підлітки вказували на свої рольові обов'язки («особистість», «дочка/син», «людина») та суб'єктивні (40%) – вказували притаманні їм, на їх погляд, індивідуальні риси («неповторна», «комунікабельна», «сміливий»). При цьому, 20% досліджуваних (дівчата 14 років) змогли представити всі 20 тверджень і переважають у них якраз суб'єктивні оцінки. Відповідно, можна зробити висновок, що старші підлітки мають більше уявлення хто вони та як себе сприймають.

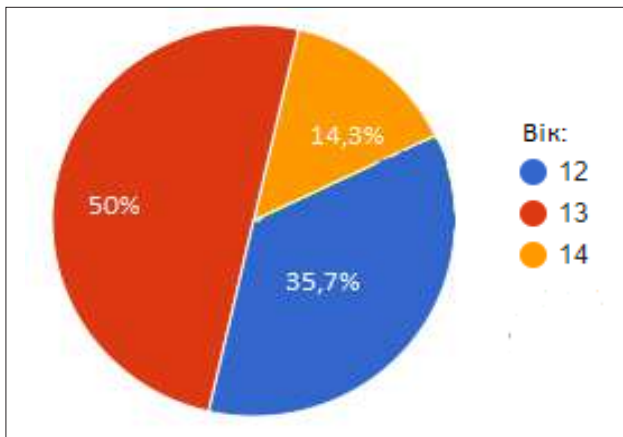
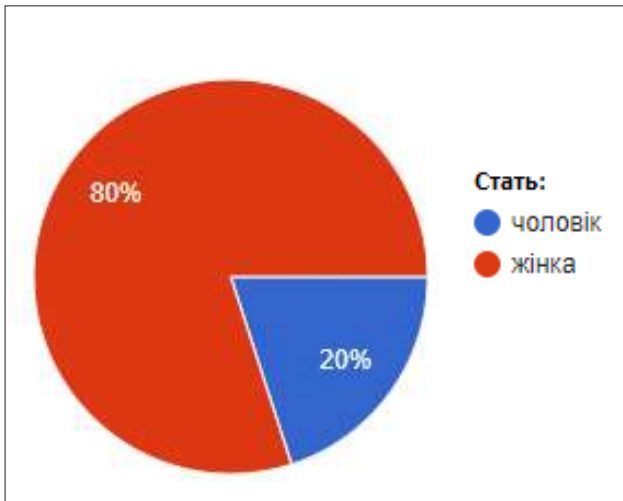


Рис. 1. Статеві та вікові представленості вибірки досліджуваних підлітків

Для вивчення емоційного компоненту «Я-образу» підлітків ми використовували метод незакінчених речень (модифікований на основі тесту для діагностики узагальнених змістових установок С. І. Подмазіна, О. І.Сібіль). [2, с. 27–29]. Після тестування визначаються блоки з домінуванням позитивних, нейтральних та негативних установок підлітків.

За результатами дослідження було виявлено, що 75% респондентів мають позитивну життєву установку, 16,7% – нейтральну, а ще 8,3% негативну установку. Якщо підліток має негативну життєву установку, то це виражається у рівні його самоповаги, особливостях сприйняття себе (низька самооцінка і певні комплекси) та негативні моделі поведінки й, відповідно, потребує певної психокорекції (див. рис. 2).

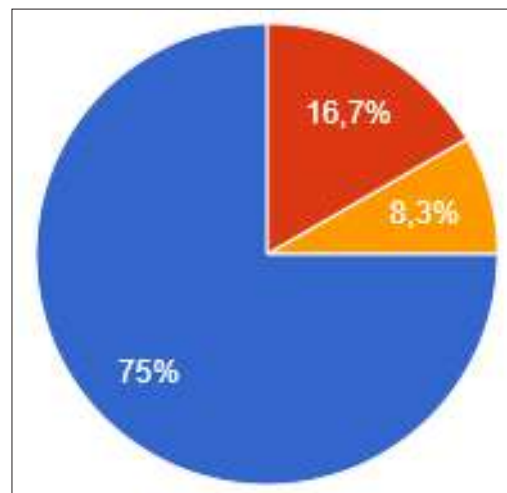


Рис. 2. Відсоткові показники домінування позитивних, нейтральних та негативних життєвих установок підлітків



Рис. 3. Результати самооцінки поведінкового компонента у становленні «Я-образу» підлітка

Завершальним етапом дослідження було застосування методик для оцінки особливостей поведінкового компонента у становленні «Я-образу» підлітка. Для цього ми використовували методику «Шкала самооцінювання (Ч. Д. Спілберґера)» [2, с. 22–26], що дало зрозуміти як кожен з підлітків реагує на конфліктну ситуацію і, на основі цього, запропонувати оптимальні засоби врегулювання міжособистісних конфліктів.

За результатами дослідження було виявлено, що у підлітків низький рівень тривожності є у 30,7% опитуваних, помірний у 30,7% та високий рівень особистісної тривожності 38,6%. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність особистості неадекватно сприймати зовнішні ситуації та реагувати на них станом тривоги, що часто супроводжується конфліктною поведінкою. Надто висока особистісна тривожність позитивно корелює з наявністю невротичного конфлікту та психосоматичними захворюваннями

Стосовно реактивної тривожності, то в 7,7% респондентів був виявлений низький рівень тривожності, у 45% – помірний, а ще у 47,3% досліджуваних високий рівень.

Реактивна тривожність характеризується станом напруження, занепокоєння у певних ситуаціях. Високий її рівень викликає порушення уваги, тонкої координації та інших психічних процесів. (див. рис. 3).

**Висновок.** Отже, формування «Я-образу» підлітків залежить від соціального оточення – сім'я, родина, друзі, учителі, стан у країні загалом. Для того, щоб у підростаючого покоління формувалася адекватний «Я-образ», шкільні практичні психологи повинні проводити діагностику та, на основі отриманих результатів, розробляти і впроваджувати психолого-педагогічні тренінги й рекомендації для учителів, батьків та самих підлітків. Адже завданням психолога є створення умов та сприяння адекватному становленню «Я-образу» підлітків.

Проблема формування «Я-образу» особистості підліткового віку залишається актуальною і потребує більш сучасних теоретичних обґрунтувань та розробки і застосування різноманітних психодіагностичних методик, що стане подальшим завданням нашого дослідження.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. Педагогіка і психологія. 1997. № 3. С. 9–21.
2. Бушай І. М. Психодіагностика «Я-образу» учнів підліткового віку: навчально-методичний посібник. Чернігів: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 1999. 44 с.
3. Бушай І. М. Психологічні особливості розвитку «Я-образу» акцентуованих підлітків: автореф. дис. на здоб. наукового ступ. канд. психолог. н. (19.00.07) / Бушай Ігор Михайлович; НПУ імені М.П. Драгоманова. Київ, 2000. 16 с.
4. Верейна Л. В. Формування позитивної емоційної орієнтації «Я-образу» засобами психокорекції. Автореф. канд. психол. наук. К., 2003.
5. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 286 с.

## ТРИВОЖНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПЕРІОД АДАПТАЦІЇ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

**Ф. А. Геккієва**

Криворізький державний педагогічний університет,  
faridaxz@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Рівень тривожності в сучасних стресових умовах наразі є однією з факторів формування дитини як особистості. Ще у молодшому шкільному віці закладаються основні особистісні якості, які впливають на подальший психологічний розвиток дитини.

Існує багато наукових робіт, присвячених тривожності. Саме ця проблема, на думку науковців, є в основі багатьох психологічних труднощів дитини (Ч. Спілберґер, А. Прихожан, А. Мікляєва, В. Астапов). Зокрема А. Мікляєва, докладно описує шкільну тривожність, що виникає в результаті шкільного неблагополуччя, яке може бути пов'язане з безліччю аспектів. Це підвищена складність навчальної програми і, як наслідок, навчальні переважання, неадекватні

вимоги батьків, конфлікти з вчителями, труднощі при взаємодії з однолітками [1]. Значну увагу означеній проблемі приділяли викладачі Криворізького державного педагогічного університету Н.М. Макаренко та С.А. Прахова у статті «Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів: реалії сьогодення та перспективи «нової української школи» (на прикладі лонгitudного дослідження).

В сучасній науці проблеми тривожності розглядаються саме в контексті вікової та загальної психології. Вивчення гендерного аспекту запропонує новий ракурс у вивченні цієї проблеми.

**Основний матеріал.** На думку психолога А. М. Прихожан, тривожність – переживання емоційного дискомфор-



ту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки [2]. Робота з дітьми молодшого шкільного віку, які пішли до школи, є однією з найважливіших питань, пов'язаних з їх адаптацією до мінливих соціальних і життєвих умов. Адаптація до нових умов у молодшому шкільному віці часто породжує тривожність. Суть адаптації полягає в процесі активної взаємодії організму з зовнішнім середовищем з метою пристосування до її умов. Для людини, крім біологічної адаптації необхідно пристосування до соціальних умов, вміння змінювати свою поведінку залежно від зміни соціальних умов. При вступі до школи, до нових умов життя перед дитиною виникає необхідність перетворювати у нові сформовані комунікативні та поведінкові алгоритми. Зміна навколишнього середовища, нова обстановка, зустріч з незнайомими дітьми і дорослими, розбіжність прийомів сімейного виховання з тими, що застосовуються в освітній організації, нарешті, зміна соціального статусу загострюють і ускладнюють процес адаптації. Крім того, адаптація до школи – процес багатоплановий, розуміється як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, нових стосунків, вимогам, видами діяльності, режиму життєдіяльності, зазначає Б. Сергеева [3]. Соціальні умови переломлюються через внутрішні, визначають формування і прояв особистісних властивостей (в тому числі і тривожності) в конкретні історичні періоди [4].

На думку А. Тімохіної, тривожність, як і страх, є емоційною реакцією на небезпеку. На відміну від страху тривожність характеризується, перш за все, розпливчатістю і невизначеністю. Тривога, як відзначав Гольдштейн, викликається такою небезпекою, що загрожує самій сутності або ядру особистості. Тривожність – схильність індивіда до переживання тривоги, характеризується низь-

ким порогом виникнення реакції тривоги; один з основних параметрів індивідуальних відмінностей [5]. Причиною виникнення тривоги завжди є внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне його бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій. Внутрішній тривожний стан дитини може бути викликано: суперечливими вимогами до нього, що виходять із різних джерел (або навіть з одного джерела, коли батьки суперечать самі собі, то дозволяючи, то грубо забороняючи одне й те саме); неадекватними вимогами, які не відповідають можливостям і прагненням дитини; негативними вимогами, які ставлять дитину в принижене, залежне становище. У всіх трьох випадках виникає почуття «втрати опори»; втрати міцних орієнтирів у житті, непевність у навколишньому світі.

Дослідити таку значну за глибиною, обсягом тему та представити результати у одній статті – важко. Тому ми акцентували увагу на гендерній диференціації тривожності дітей молодшого шкільного віку у період адаптації. Дослідження було проведено на початку 2019 року в Криворізькій загальноосвітній школі. Загальна вибірка досліджуваних 26 осіб (14 хлопців та 12 дівчат першого класу).

Дослідження рівня тривожності було проведено на основі методики «Неіснуюча тварина». Для отримання результатів діти вигадали та малювали неіснуючу тварину, придумували підпис. Для обробки результатів (див. рис. 1) ми аналізували кожен малюнок дітей, звертаючи увагу на деталі, що свідчать про рівень тривожності школяра (сила натиску олівця, контури деталей на малюнках та контур фігури у цілому, очі та рот тварини, їх розмір тощо).

За результатами дослідження, проведеного в одній з міських шкіл, можна зробити висновок, що лише 17% (2 осіб) дівчаток мають високий рівень тривожності у першому класі. На першому малюнку ми звернули увагу

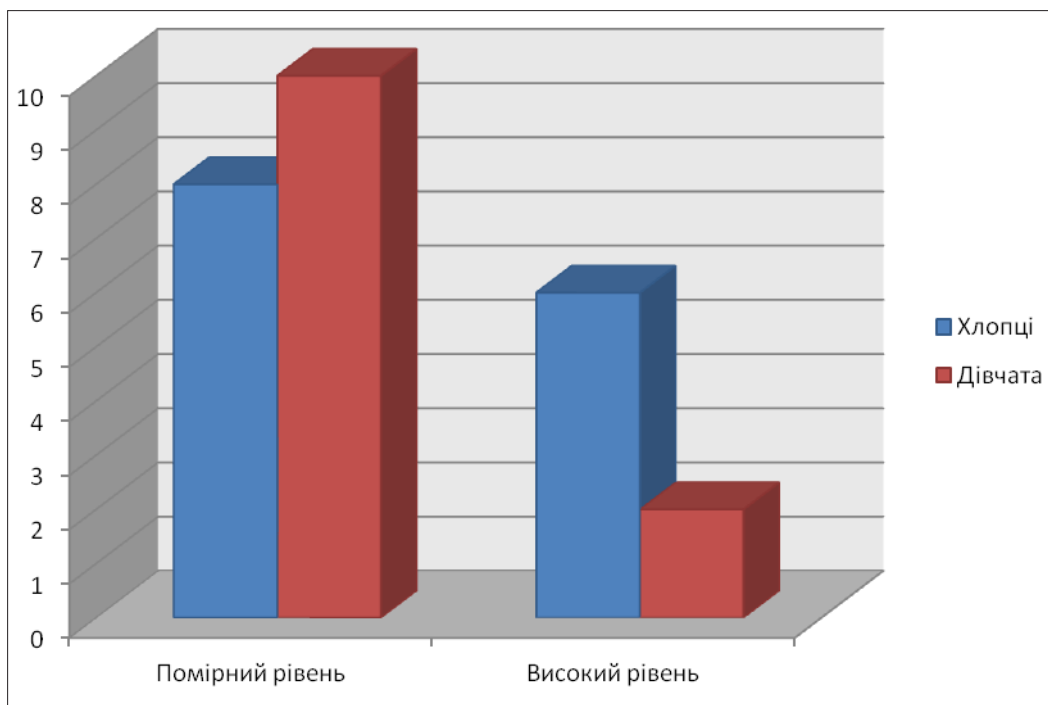


Рис. 1. Результати рівня тривожності у молодшому шкільному віці



Рис. 2. Малюнок дівчини

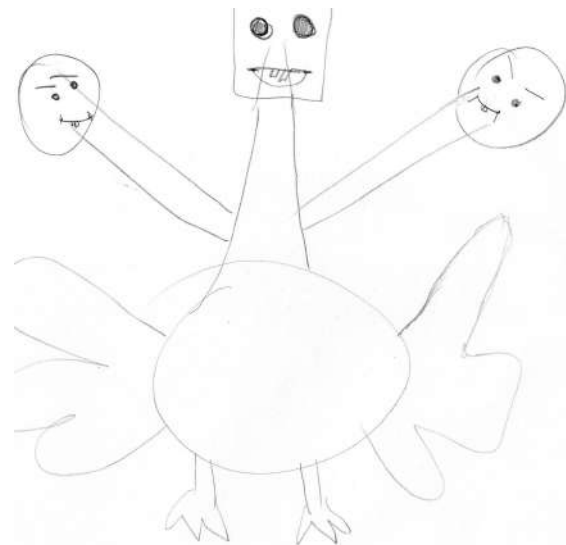


Рис. 3. Малюнок хлопця

на очі неіснуючої тварини, саме вони вказують на рівень страху та тривожності, який людина не усвідомлює: райдужки очей промальовано не з першого разу, сильний натиск на олівець (див рис. 2). На другому малюнку багато жирних ліній, промальованих двічі, бачимо сильний натиск на олівець при малюванні контуру.

Досліджено, що 43% школярів чоловічої статі мають високий рівень тривожності у період адаптації (8 хлопчиків). Про це свідчать такі деталі: закритий рот, збільшенні у розмірах очі, наведені жирною лінією та ярко виділений контур фігури. На одному з проаналізованих малюнках ми побачили 3 голови, що дивляться один на одного (див. рис. 3): це може означати внутрішній конфлікт учня та його тривожність.

Ми проаналізували, що хлопці молодшого шкільного віку мають високий рівень тривожності частіше за своїх однолітків жіночої статі. Це може бути обумовлено тим, що батьки ставлять більш високи вимоги до хлопців, ніж до дівчат. Як відомо, однією з найбільш частих причин тривожності є завищені вимоги до учня з боку батьків або педагогів, негнучка, догматична система виховання, яка не враховує власну активність дитини, її інтереси, здібності і схильності. Батьки орієнтують хлопців на високі, не доступні йому досягнення в спорті, мистецтві, нав'язують йому образ справжнього чоловіка, сильного сміливого, спритного, який знає поразок, невідповідність яким (а відповідати цьому

образу неможливо) боляче б'є по хлоп'ячому самолюбству [3]. Слід зазначити, що ми порівняли отримані цього року результати рівня тривожності, коли діти почали навчатися у новій українській школі (НУШ), з результатами минулого року (дослідження шкільного психолога). Минулорічні «першачки» демонстрували більш високий рівень тривожності, як серед хлопців так і серед дівчат.

**Висновки.** Шкільна тривожність у період адаптації є однією з проблем батьків, шкільного психолога та класного керівника. Стаючи школярем і переходячи від одного етапу шкільного життя до іншого, дитина не просто пристосовується до наявної ситуації школи. На основі сформованих у нього особистісних якостей і виникли в попередньому віці потреб, він, так чи інакше, переломлює вплив школи і (свідомо і несвідомо) займає по відношенню до неї внутрішню позицію. У психології існує поняття «внутрішня позиція», під якою мається на увазі сукупність всіх відносин дитини до дійсності, що склалася в певну систему [3]. Результати дослідження показали, що хлопці молодшого шкільного віку частіше мають високий рівень тривожності у період адаптації ніж дівчата. Вони гостро реагують на нові соціальні умови, закриваються від навколишнього світу та відчувають тривогу. Високий рівень шкільної тривожності є показником несприятливого емоційного стану, що ускладнює процес адаптації першокласників до навчання в школі [3].

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилина С. В. Социально-психологический анализ детерминанты переживаний тревоги у подростков. *Национальный психологический журнал*. Москва. 2013. № 4 (12). С. 36–43.
2. Мальгина А. С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. Т. 39. С. 3346–3350. URL: <http://e-koncept.ru/2017/970996.htm>.
3. Сергеева Б. В. Проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. Т. 34. С. 62–70. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771151.htm>.
4. Сольнин Н. Э., Лебедева Е. П. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте. *Ярославский педагогический вестник*. Ярославль. 2016. № 6. С. 281–282.
5. Тимохина А. С. Гендерные особенности проявления тревожности у подростков. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 10. С. 11–15. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95046.htm>.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МАТЕРИНСЬКОЇ ДЕВІАЦІЇ

*Герасимова В. Г.*

Херсонський державний університет,  
[viktoriagerasimova@i.ua](mailto:viktoriagerasimova@i.ua)

*науковий керівник: д. психол. н., професор О. Є. Блинова*

Девіантне материнство є однією з найбільш гострих областей дослідження в психології, як в практичному, так і в теоретичному аспекті. Причини виникнення проблеми материнства в неповних сім'ях та особливості життєдіяльності одиноких матерів в кризових життєвих ситуаціях, розкрито в роботах Т. Гурко, В. Деларю, М. Киблицької.

Несприятливий для майбутнього материнства перебіг вагітності, а також особливості поведінки жінок, що призводить до подальшої відмови від дитини, аналізуються в роботах В. Брутмана, А. Варги, М. Радіонової та ін. На думку В. Брутман, А. Варги, В. Сидорова, відмова від материнства – форма девіантної поведінки, в основі якої лежить комплекс соціальних, психологічних, педагогічних та патологічних причин, які діють у сукупності та порушують механізми формування материнства. Сьогодні в суспільстві спостерігається тенденція пошуку нової моделі розвитку материнської сфери, заснованої на усвідомленні як потреб самої матері, так і особливостей психічного розвитку дитини. Це виражається в підвищенні запиту батьків на кваліфіковану соціально-педагогічну допомогу в освоєнні своїх батьківських і, зокрема, материнських функцій [2; 5].

В. Брутман вважає, що для формування нормальної материнської поведінки необхідна ідентифікація з матір'ю, і потім, на її основі – емоційна сепарація. Більш того, ідентифікація з матір'ю – один з основних механізмів розвитку материнського ставлення. Мати транслює своїй дитині модель материнства (ширше – батьківства), що існує в даній культурі на даний момент часу. Опосередковано, окрім матері, дана модель засвоюється дітьми через інших значущих дорослих [4].

У більшості випадків жінки, які мають порушення репродуктивної поведінки, виховувалися в психологічно несприятливому середовищі, що негативно відобразилося на формуванні образу материнства та повноцінної сім'ї (В. Брутман). Серед чинників, що впливають на розвиток материнського ставлення, Д. Віннікот виділяє здатність жінки бути доброю матір'ю, що формується на основі досвіду взаємодії з власною матір'ю, в грі, у взаємодії з маленькими дітьми в дитинстві, а також в процесі власної вагітності та материнства. Якість материнсько-дитячих стосунків та їх вплив на материнську сферу жінки визначається, окрім прив'язаності, стилем їх емоційного спілкування, участю матері в емоційному житті дитини [1].

За Т. Гурко, прояви материнської девіації можуть бути явними (відмова від дитини; переривання вагітності) та прихованими (насилення над дитиною; агресія по відношенню до дитини; педагогічна та психологічна запущеність дитини). Одним із проявів крайніх випадків

девіантної поведінки матері є відмова від дитини вже у пологовому будинку. Виникнення відмов від материнства обумовлене складною взаємодією соціально-економічних, родинних, етичних, психобіологічних та патологічних чинників. Найбільш висока розповсюдженість відмови від новонароджених: серед незаміжніх жінок; жінок з сімей з низьким матеріальним достатком; що не мають постійного житла; серед неповнолітніх і таких, що вчаться; осіб з кримінальним минулим; серед випускниць сирітських установ. Саме ці, найменш соціально захищені групи жінок, особливо схильні до психологічних стресів, депресивних станів в період вагітності, а також інших форм психічної патології, у тому числі алкоголізму і наркоманії, тобто таких порушень, які самі по собі можуть змінювати світогляд жінки, породжувати невпевненість в своїх силах, відчуття втрати перспективи, зневіру в завтрашньому дні і тим самим сприяти відмові від материнства. Матері та дитині необхідна допомога на всіх вікових етапах, починаючи з планування вагітності, а можливо, навіть і раніше, включаючи консультування по формуванню материнської сфери в онтогенезі [3].

Девіантне материнство, з погляду Т. Микової, – це поведінка матері, яка не сприяє збереженню здоров'я дитини, а, навпаки, така, яка перешкоджає, порушує й ускладнює нормальний процес її розвитку. Одна з головних причин такого феномену – це вплив соціокультурних чинників на формування материнської поведінки як до вагітності, так і після народження дитини. Значний вплив на формування девіантної материнської поведінки справляють незадовільні соціальні умови – такі умови життєдіяльності індивіда в суспільстві, у процесі праці чи навчання, у рамках вільного часу, які не задовольняють його основних потреб. Важливим показником, що характеризує соціальні умови, в яких сьогодні проживає значна кількість сімей з дітьми в нашій країні, є низький рівень життя, що включає небезпечні умови праці, незадовільний рівень освіти та охорони здоров'я, високий рівень безробіття, невисокі доходи й незабезпеченість молодих сімей належними житловими умовами. Такі умови негативно впливають на виховний потенціал сім'ї в цілому, а також на сприйняття жінкою свого статусу матері. У суспільній свідомості сьогодні спостерігається зниження цінності досвіду материнства, передача материнських функцій до найманих вихователів та дошкільних закладів у зв'язку з підвищенням ролі жінки в суспільному виробництві. Як показує досвід, девіантну поведінку матері правомірно пов'язувати і пояснювати сукупністю чинників, що впливають на формування даного явища.

За В. Сидоровою причинами девіантного материнства є особистісні властивості жінок; наявність несприятливого дитячого комунікативного досвіду (порушення дитячо-батьківських стосунків); фактор небажаності вагітності та народженості дитини; соціально-економічні фактори (більшість жінок, які мають порушення материнської функції, мешкають в несприятливих соціальних та побутових умовах та відносяться до соціально незахищеної категорії населення). Форми девіацій материнської сфери проявляються виявляються в емоційному відкиданні дитини, фізичному насиллі над дитиною, свідомому відкладанні материнства, несвідомому материнстві у ранньому віці (підліткова вагітність), частому штучному перериванні вагітності та відмови матері від дитини. Результатом девіантної поведінки вагітної стають фізичне та психічне неблагополуччя, соціальне дезадаптація, передчасні пологи та аномалії пологової діяльності, народження неадаптованої дитини. Фізичні та психічні відхилення дитини, висока ступінь схильності до невротизації дитини, її соціальне неблагополуччя у подальшому. Наслідки девіантного материнства: під час пренатального та перинатального періодів дитина перебуває в тісному взаємозв'язку з матір'ю, тому та порушення в протіканні фізіологічних і психічних процесів у жінок можуть негативно вплинути на реалізацію генетичного потенціалу дитини [4].

Отже, девіантне материнство представляє собою таку поведінку жінки, яка заважає формуванню позитивного образу дитини, не сприяє збереженню її здоров'я, а інколи, навіть життя, порушує процес її нормального розвитку в пренатальному та перинатальному періодах, що в подальшому ускладнює її соціалізацію. Для жінок, що мають порушення материнської сфери

характерна занижена самооцінка, невпевненість в собі, замкнутість, порушення вольової регуляції поведінки, порушення статево-рольової ідентифікації, емоційна невірноваженість, дратівливість, істероїдність, емоційна холодність, агресивність, асоціальна поведінка, егоцентризм, викривлення в ціннісно-мотиваційній сфері, відсутність навичок ефективного спілкування, ведення нездорового способу життя. Причинами девіантного материнства є особистісні властивості жінок; наявність несприятливого дитячого комунікативного досвіду (порушення дитячо-батьківських стосунків); фактор небажаності вагітності та народженості дитини; соціально-економічні фактори (більшість жінок, які мають порушення материнської функції, мешкають в несприятливих соціальних та побутових умовах та відносяться до соціально незахищеної категорії населення). Форми девіацій материнської сфери проявляються в емоційному відкиданні дитини, фізичному насиллі над дитиною, свідомому відкладанні материнства, несвідомому материнстві у ранньому віці (підліткова вагітність), частому штучному перериванні вагітності та відмови матері від дитини. Результатом девіантної поведінки вагітної стають фізичне та психічне неблагополуччя, соціальна дезадаптація, передчасні пологи та аномалії пологової діяльності, народження неадаптованої дитини. Фізичні та психічні відхилення дитини, високий ступінь схильності до невротизації дитини, її соціальне неблагополуччя у подальшому. Наслідки девіантного материнства: під час пренатального та перинатального періодів дитина перебуває в тісному взаємозв'язку з матір'ю, тому порушення в протіканні фізіологічних і психічних процесів у жінок можуть негативно вплинути на реалізацію генетичного потенціалу дитини.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Филиппова Г. *Материнство: сравнительно-психологический подход*. 1999. № 5. С. 81–88.
2. Мещерякова С. Психологическая готовность к материнству. *Вопросы психологии*. 2000. № 5. С. 18–27.
3. Брутман В., Радионова М. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности. *Вопросы психологии*. 1997. № 6. С. 38–47.
4. Брутман В. Девиантное материнское поведение. *Московский психотерапевтический журнал*. 1996. № 4. С. 81–98.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцева та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОРМ Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ГЕНДЕРНОГО ТИПУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

*К. М. Герасимчук*

Херсонський державний університет,  
[kristina\\_gerasumchuk@mail.ru](mailto:kristina_gerasumchuk@mail.ru)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. О. Чхайдзе*

**Постановка проблеми.** В умовах соціально-економічних реформ, які проводяться в нашій країні, процесу становлення ринкових відносин з'являються нові норми, цінності, правила соціальної поведінки. Такі традиційні цінності культури, як колективізм, пріоритет духовного над матеріальним, самопожертва, соборність, в сучасних умовах непродуктивні, не сприяють розвитку і процвітання. Останнім часом в сучасному суспільстві спостерігається тенденція слідування західним ідеалам і цінностям, які заохочують індивідуалізм, свободу і права людини, підприємництво, матеріальний добробут. В результаті в суспільній свідомості відбувається зміщення акцентів з інтересів держави на інтереси особистості, переоцінка раніше наявних цінностей і неоднозначне сприйняття нових, пошук міцних життєвих орієнтирів.

Проблему відмінностей статей розглянуто в роботах С. Бем, Ш. Берн, В. Геодакян, В. Грошев, Е. Ільїн, В. Каган, Д. Колєсов, І. Кон, Ж. Лакан, В. Прядеїн, О. Тирнова, З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг, Т. Шибутані. Проблема розвитку особистості в соціальному контексті – в роботах Е. Орбан-Лембрик, В. Роменець, О. Бодальова. Дослідженнями проблеми цінностей займалися Т. Гоббс, Р. Лотце, І. Кант, М. Лоський, В. Тугаринов, О. Дробницький та ін. Ціннісні орієнтації студентської молоді вивчали такі вчені, як В. Баранівський, В. Воропаєва, Ж. Давидова, С. Драч, Ю. Іванова, Т. Кадикова, Л. Коберник та ін.

**Мета статті** – дослідити взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та гендерного типу студентів різної професійної спрямованості.

**Виклад основного матеріалу.** Гендер (Gender) у психології – соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка». Оскільки стаття є біологічною категорією, соціальні психологи часто посилаються на гендерні відмінності, які обґрунтовані біологічно, як на «статеві».

У своєму дослідженні ми дотримуємося наступного визначення гендеру: це такий набір культурних і поведінкових характеристик, які визначають соціальну поведінку чоловіків і жінок. Вибірку нашого дослідження склали 4 групи: 1–15 студентів, віком від 20 до 23 років, напрямку підготовки «Журналістика», з них 8 дівчат та 7 хлопців. 2–15 студентів, віком від 20 до 23 років, напрямку підготовки «Математика», з них 6 дівчат та 9 хлопців. 3–15 студентів, віком від 20 до 23 років, напрямку підготовки «Економіка», з них 8 дівчат та 7 хлопців. 4–15 студентів, віком від 20 до 23 років, напрямку підготовки «Пра-

вознавство», з них 7 дівчат та 8 хлопців. Загальну кількість досліджуваних склали 60 осіб.

Для досягнення поставленої мети були використані наступні психодіагностичні методики:

- 1) опитувальник «Маскуліність, фемінність та гендерний тип особистості» (О. Лопухова);
- 2) ціннісний опитувальник (Ш. Шварца);
- 3) Морфологічний тест життєвих цінностей (В. Сопова та Л. Карпушиної).

Розглянемо результати опитувальника «Маскуліність, фемінність та гендерний тип особистості» (О. Лопухова). За результатами дослідження можемо зробити наступні висновки. У студентів напрямку підготовки «Журналістика» домінує фемінінний гендерний тип (60%). Переважає тенденція вираженості фемінінного типу у дівчат, і андрогінності у хлопців. Можна припустити, що під впливом жіночої спрямованості майбутньої професії в процесі навчання у дівчат відбувається закріплення типово жіночих якостей, а у хлопців відбувається перехід від типово чоловічих якостей до жіночих. Формується здатність до співчуття, співпереживання, альтруїзм, що властиво типово жіночому зразку поведінки.

Також можемо зробити висновок, що у студентів напрямку підготовки «Математика» переважає маскуліний тип особистості (53,3%). Переважає тенденція вираженості маскулінного типу як у юнаків, так і у дівчат. Можна припустити, що під впливом чоловічої спрямованості майбутньої професії, в процесі навчання у юнаків відбувається закріплення типово чоловічих якостей, у дівчат перехід від типово жіночих якостей до чоловічих, що в результаті формує андрогінність (33,3%). Характерним є формування таких якостей як витривалість, наполегливість, самостійність, цілеспрямованість, що властиво типово чоловічим зразкам поведінки.

Бачимо, що у студентів напрямку підготовки «Економіка» домінує андрогінний гендерний тип особистості (53,3%). Переважає тенденція вираженості андрогінного і фемінінного типу у дівчат і андрогінності і маскулінного типу у юнаків. Можна припустити, що дана професія надає нейтральну дію на формування гендерної спрямованості особистості. Тому у дівчат формуються властиві їм фемінінні риси, а у хлопців маскуліні, а також під впливом соціального оточення андрогінні риси.

Отже, у студентів напрямку підготовки «Правознавство» домінує маскуліний тип особистості (46,7%). Переважає тенденція вираженості маскулінного типу як

у юнаків, так і у дівчат. Можна припустити, що під впливом чоловічої спрямованості майбутньої професії, в процесі навчання у юнаків відбувається закріплення типово чоловічих якостей, у дівчат перехід від типово жіночих якостей до чоловічих, що в результаті формує андрогінність (33,3%). Отже, можемо зробити висновок про те, що студенти різної професійної спрямованості мають свої прояви гендерного типу особистості.

Також розглянемо результати, отримані за ціннісним опитувальником Ш. Шварца. Тож, можемо зробити висновок про те, що для студентів напрямку підготовки «Журналістика» найбільш значущими є цінності: універсалізм – розуміння, терпимість та захист добробуту всіх людей і природи; досягнення – особистий успіх відповідно до соціальних стандартів; доброта – збереження і підвищення добробуту близьких людей. Найменш значущі для цих студентів стимуляція – хвилювання і новизна; гедонізм – насолода та чуттєве задоволення: влада – статус, домінування над людьми і ресурсами; традиції – повага і відповідальність за культурні і релігійні звичаї та ідеї.

Для студентів напрямку підготовки «Математика» найбільш значущими є цінності: досягнення – особистий успіх відповідно до соціальних стандартів; безпека – безпека і стабільність суспільства, відносин і самого себе; самостійність – самостійність думки і дії. Найменш значущі для цих студентів універсалізм, гедонізм, конформність, традиції.

Для студентів напрямку підготовки «Економіка» найбільш значущими є цінності: досягнення, влада, безпека. Найменш значущі для цих студентів конформність, доброта, традиції, універсалізм.

Для студентів напрямку підготовки «Правознавство» найбільш значущими є цінності: влада, досягнення, безпека. Найменш значущі для цих студентів універсалізм, гедонізм, конформність, традиції.

Також із групами студентів був проведений морфологічний тест життєвих цінностей В. Сопова та Л. Карпушиної. За результатами дослідження бачимо, що у студентів напрямку підготовки «Журналістика» домінують духовно-моральні цінності (53,3%), тобто саморозвиток, духовна радість, креативність і активні соціальні контакти. Прагматичні цінності – престиж досягнення, матеріальне становище, збереження індивідуальності – домінують у 20% студентів. У студентів напрямку підготовки «Математика» домінують прагматичні цінності (60%), тоді як у 20% переважають духовно-моральні цінності. Також прагматичні цінності домінують у студентів напрямку підготовки «Правознавство» (53,3%), а всього у 26,7% переважають духовно-моральні цінності. Цікавим є те що, у однакової кількості студентів напрямку підготовки «Економіка» домінують як духовно-моральні, так і прагматичні цінності (40%).

Отже, можемо зробити висновок, що у студентів напрямку підготовки «Журналістика» домінують духовно-моральні цінності, тобто саморозвиток, духовна радість, креативність і активні соціальні контакти. У студентів напрямків підготовки «Математика» і «Правознавство» домінують прагматичні цінності – престиж досягнення, матеріальне становище, збереження індивідуальності. Тоді як у студентів напрямку підготовки

«Економіка» домінують як духовно-моральні, так і прагматичні цінності.

За допомогою кореляційного аналізу (критерій Спірмена) серед студентів напрямку підготовки «Журналістика» ми виявили прямі зв'язки між фемінінним типом особистості та універсалізмом ( $r=0,62$  при  $p\leq 0,05$ ), між фемінінним типом особистості та досягненням ( $r=0,51$  при  $p\leq 0,05$ ), між фемінінним типом особистості та соціальними контактами ( $r=0,47$  при  $p\leq 0,05$ ). Отже, бачимо, що домінують у студентів-психологів фемінінний тип особистості пов'язаний з їх розумінням, терпимістю, захистом добробуту всіх людей і природи, особистим успіхом та хорошими відносинами у всіх сферах.

Серед студентів напрямку підготовки «Математика» ми виявили прямі зв'язки між маскуліним типом особистості та досягненням ( $r=0,52$  при  $p\leq 0,05$ ), між маскуліним типом особистості та безпекою ( $r=0,42$  при  $p\leq 0,05$ ), між маскуліним типом особистості та матеріальним положенням ( $r=0,43$  при  $p\leq 0,05$ ). А також зворотний зв'язок між маскуліним типом особистості та конформністю ( $r=-0,47$  при  $p\leq 0,05$ ). Отже, можемо зробити висновок про те, що у студентів-математиків маскуліний тип особистості пов'язаний з їх досягненнями, безпекою та стабільністю суспільства і себе, матеріальним положенням, але водночас маскуліний тип особистості не характеризується стриманням своїх дій.

Серед студентів напрямку підготовки «Економіка» ми виявили прямі зв'язки між андрогінністю та досягненням ( $r=0,38$  при  $p\leq 0,05$ ), між андрогінністю та саморозвитком ( $r=0,44$  при  $p\leq 0,05$ ), між андрогінністю та матеріальним положенням ( $r=0,38$  при  $p\leq 0,05$ ). Отже, у студентів-економістів домінують андрогінність пов'язана з їх досягненнями, саморозвитком, матеріальним положенням.

Серед студентів напрямку підготовки «Правознавство» ми виявили прямі зв'язки між маскуліним типом та владою ( $r=0,53$  при  $p\leq 0,05$ ), між маскуліним типом та матеріальним положенням ( $r=0,38$  при  $p\leq 0,05$ ), а також зворотний зв'язок між маскуліним типом та конформністю ( $r=-0,41$  при  $p\leq 0,05$ ). Отже, у студентів-політологів маскуліний тип пов'язаний з їх соціальним статусом, матеріальним положенням, але водночас не характеризується стриманням своїх дій.

**Висновки.** Ціннісні орієнтації – це відносно стійка, соціально обумовлена спрямованість особистості на смисложиттєві цілі і способи їх досягнення, що визначаються внутрішньо особистісними утвореннями. Студентський вік, що з'єднує в собі юність і ранню дорослість, є сенситивним періодом для розвитку продуктивних цінностей особистості, які мотивують студента до самореалізації в професійній сфері і спонукають до розвитку здатності любити. На формування ціннісних орієнтацій особистості впливають зовнішні (соціальні) і внутрішні (психологічні) чинники. На наш погляд, поряд з такими соціальними факторами як освіта, професійний вибір, національна приналежність, основним чинником становлення і розвитку системи ціннісних орієнтацій є гендерний тип особистості.

Соціальні очікування і соціальна норма поведінки для чоловіків і жінок в суспільстві відіграють найважливішу

роль в процесі статевої соціалізації, чимале значення мають і сама активність індивіда, його особисті мотиви, цілі та нахили, тому що прийняття індивідом соціальних цінностей є процесом активним. Індивід може варіювати ролі, ухиляючись від стандарту, тим більше, як стверджують

деякі дослідники, людина, що володіє тільки традиційно типовим для тієї чи іншої статі рисами, приречена і неуспішна в реальному житті. Тому для нас представляє інтерес емпіричне дослідження взаємозв'язку між ґендерним типом особистості і ієрархією ціннісних орієнтацій особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. *О проблемах современного человекознания*. Москва: Наука, 1977. С. 89–99.
2. Вовченко О. М. *Проблема ценностей в современном мире*. Москва: Знание, 1990. С. 59–62.
3. Драч С. В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький. 2010. С. 26–30.
4. Іванова Ю. Ю. Дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних педагогів. *Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки»*. Полтава. 2011. С. 124–129.
5. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становления личности специалиста. *Вестник высшей школы*. Москва. 2017. С. 16–20.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕЗАДОВОЛЕНОСТІ ВЛАСНИМ ТІЛОМ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**О. О. Герасіна**

Херсонський державний університет,  
[olhaa.gerasina@gmail.com](mailto:olhaa.gerasina@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. О. Чхайдзе*

**Постановка проблеми.** У даний час все частіше спостерігається невдоволення людьми своїм тілом і зовнішністю, що сприймається в повсякденному житті як прояв ставлення до себе. Прагнення займатися фізичною культурою, спортом, правильно харчуватися, дотримуватися дієт, використовувати дорогі препарати і йти на ризик, пов'язаний з естетичної медициною і пластичною хірургією, викликане високою стурбованістю надмірною вагою і недосконалим фізичним виглядом. Даний феномен набув характер епідемії і насторожив клінічних психологів, закликавши їх до пошуку відповідних способів своєчасної та ефективної психодіагностики, психологічного втручання та психопрофілактики.

З практичної точки зору висока ступінь актуальності дослідження образу фізичного Я зумовлена тим, що в нині існуючому стандарті успішної особистості тілесна краса займає одне з лідируючих місць. На свідомість багатьох чоловіків і жінок впливають стереотипні уявлення про фізично розвинене, красиве тіло, що має певні пропорції і форми. Таким чином, для більшості людей штучно завищується значимість зовнішності, незалежно від соціальної ролі і статусу носія. Даний феномен розглядався такими вченими як Р. Бернс, Р. І. Меррович, В.С. Мухіна, Ж. Піаже, С. Л. Рубінштейн, І. М. Сеченов, О. Т. Соколова, А. Фрейд, М. Малер, Д. Виннікотт, М. Кляйн, Ф. Дольто, Г. О. Аріна, Н. В. Коваленко, А. Ш. Тхостов і іншими. Вітчизняні та українські психологи також займалися питанням вивчення ставлення до свого тіла, такі як І. С. Кон, Є. О. Клімов, О.Т. Соколова, Т. Ю. Гущина, І. М. Левицька, Я. О. Василенко та ін.

Аналіз праць дослідників доводить, що особисті проблеми, пов'язані зі сприйманням та оцінкою власного тіла, стають дедалі актуальнішими для сучасного суспільства. Жодний поведінковий прояв людини як свідомого суб'єкта, жодне її ставлення до навколишнього світу та інших людей не обходиться без включення у ці процеси її ставлення до самої себе.

**Метою статті** є дослідження психологічних особливостей незадоволеності власним тілом в юнацькому віці.

**Виклад основного матеріалу.** Юнацький вік розпочинається в період з 15-17 років і триває приблизно до 23 років. Юнацький вік є сенситивним для формування життєвих цінностей, світогляду, релігійних поглядів людини. Важливим компонентом є формування самосвідомості та самоставлення до себе й свого тіла [3]. Самосвідомість – усвідомлене відношення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок, відносно стійка, усвідомлена, пережита як неповторна, система представлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і відноситься до себе [2]. Самосвідомість дозволяє людині не тільки відображати зовнішній світ, але, виділивши себе в цьому світі, пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і певним чином відноситися до себе. Продуктом самосвідомості виступає уявлення про себе, «Я-образ» чи «Я концепція» [1]. Аналіз «Я-образу» дозволяє виділити у ньому два аспекти: 1) знання про себе, тобто змістовну частину представлень людини про себе, про її «Я-концепцію»; 2) самовідношення, тобто емоційно-оцінну реакцію

на знання про себе. В юнацькому віці в рамках становлення нового рівня самосвідомості відбувається і розвиток нового рівня ставлення до себе [4]. Перехід від приватних самооцінок до загальної, цілісної (зміна підстав) створює умови для формування в повному розумінні слова власного ставлення до себе, досить автономного від ставлення і оцінок оточуючих, приватних успіхів і невдач, різного роду ситуативних впливів [5]. Незадоволеність своїм тілом має негативні наслідки, серед яких можна відзначити: 1) нездорову харчову поведінку; 2) прагнення будь-якими доступними способами домогтися ідеальної зовнішності, яке порушує фізичне здоров'я (наприклад, дієти, зловживання спортом, стероїди, пластична хірургія); 3) погіршення емоційного стану; 4) схильність до депресивних і тривожних розладів, що може привести до суїциду; 5) стати предиктором депресивних і тривожних розладів і навіть суїцидальної готовності [6].

Для дослідження психологічних чинників невдоволеності своїм тілом було підібрано декілька методик, які дають змогу різнобічно дослідити об'єкт наукового дослідження, оскільки дозволяють виявити рівень самооцінки, особливості самоставлення та дослідити образ тіла в юнацькому віці. Дослідження проводилось серед студентів I–IV курсів соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету. Кількість опитуваних становить 46 осіб (10 хлопців (22%) та 36 дівчат (78%).

Ми дослідили кількісні результати середніх значень дослідження самоставлення особистості за методикою «Тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості» (В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв): у 25% досліджуваних за шкалою «Відкритість» переважають високі значення, що говорить про глибоку усвідомленість «Я», підвищену рефлексивність та критичність, здатність не приховувати від себе та інших значиму неприємну інформацію. 31% мають низькі значення, що свідчить про закритість досліджуваних, нездатність або небажання усвідомлювати та видавати значиму інформацію про себе, у крайньому вираженні – про пряму брехню та фальсифікацію результатів в бік соціально бажаних відповідей. Ті досліджувані (5%), що мають низькі показники за шкалою досліджуваних «Самовпевненість» характеризуються незадоволеністю собою та своїми можливостями, сумнівом у здатності викликати повагу. Високі значення шкали, що мають 9% досліджуваних, відповідають високій думці про себе, самовпевненості, відсутності внутрішньої напруженості. Шкала «Самокерівництво», 33% досліджуваних з високим балом, говорить про те, що такі люди переживають власне «Я» як внутрішній стержень, що інтегрує їх особистість і життєдіяльність, вважає, що їх доля знаходиться в їх власних руках, і відчувають почуття обґрунтованості і послідовності своїх внутрішніх спонукань та цілей. Низькі бали, що властиві 27% досліджуваним свідчать про віру суб'єкта та підвладність їх «Я» часовим обставинам, про нездатність протистояти долі, погану саморегуляцію, розмитий локус «Я», відсутність тенденції шукати причини вчинків та результатів у собі самому. Четверта шкала відображає самоставлення «Дзеркальне «Я» та високі значення, що мають 7% юнаків, говорить про те, що таке сприйняття себе відповідає уявленню

суб'єкта про те, що його особистість, характер та діяльність здатні викликати у інших повагу, симпатію, схвалення та розуміння. За п'ятою шкалою «Самоцінність» 34% досліджуваних мають низькі значення шкали, що характеризують недолік свого духовного «Я», сумніви у цінності власної особистості, відстороненість, що межує з байдужістю до свого «Я», втрату інтересу до свого внутрішнього світу. Шкала шоста «Самоприйняття» та високий полюс у 12% респондентів відповідає дружньому ставленню до себе, згоді з самим собою, схваленню своїх планів та бажань, емоційному, безумовному прийняттю себе таким, який ти є, нехай навіть з деякими недоліками. Низький полюс, що мають 15% досліджуваних свідчить про відсутність перерахованих якостей – недостатність самоприйняття, що є важливим симптомом дезадаптації. За сьомою шкалою – «Самоприв'язаність» – 31% респондентів мають низькі значення, що говорить про бажання щось у собі змінити, потяг до відповідності з ідеальним уявленням про себе, незадоволеність собою. Шкала восьма – «Внутрішня конфліктність» – характеризує 21% досліджуваних, що мають високі значення. У таких досліджуваних присутня наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, непогодження з собою, тривожно-депресивних станів, що супроводжуються переживанням почуття провини. За дев'ятою шкалою – «Самозвинувачення» – високі значення мають 15% респондентів і це говорить про самозвинувачення, готовність поставити собі у провину свої промахи та невдачі, власні недоліки.

Якщо розглядати ці результати через статеву призму, то можемо стверджувати, що загалом 55% дівчат та 24% хлопців мають незадоволеність собою, вони критичні до себе, невдоволені собою та своїми можливостями, мають розмитий локус «Я», мають сумніви у цінності власної особистості, відстороненість, хочуть багато що змінити в собі. 13% дівчат та 8% хлопців задоволені собою та своєю зовнішністю, вони мають високу самовпевненість, вони спокійні, керують собою, адекватно уявляють себе, розуміють свої сильні та слабкі сторони, розуміють, з що вони подобаються людям, вони приймають себе такими, які вони є.

Також були отримані дані за методикою «Опитувальник образу власного тіла» (О. О. Скугаревський та С. В. Сивуха), які свідчать про те, що загалом у 73% досліджуваних виявлена виражена незадоволеність своїм тілом, що може пояснюватися відсутністю необхідних ресурсів для роботи над собою, або неготовністю і небажанням цього робити. У 27% незадоволеність своїм тілом не виражена. Це може говорити про те, що вона або знаходиться в межах норми, або відсутня. Такий результат може пояснюватися створеною на заняттях атмосферою довіри, де була можливість розкритися, поділитися своєю проблемою, виговоритися і отримати зворотній зв'язок, прийняття і підтримку, а також високим рівнем готовності досліджуваних до роботи над собою.

Також незадоволеність своїм тілом спостерігається у 62% дівчат та 16% хлопців і у 16% дівчат та 6% хлопців незадоволеність своїм тілом не виражена.

З метою дослідження задоволеності образом тіла був використаний Опитувальник дослідження образу



тіла» (Д. Джейда). Загалом, у результаті обробки даних нами були отримані наступні результати: у 17% досліджуваних виявлено нестачу довіри до власного тіла, яка може бути присутня лише в кризових та стресових ситуаціях, але загалом вони адекватно ставляться до своєї зовнішності. А у 83% – негативний образ тіла. Це може бути пов'язано з тим, що у студентів, які потрапили в нове середовище, виникає необхідність постійно порівнювати себе з іншими, проте, результати такого порівняння не завжди приносять задоволення. Однак, ставлення до себе і образу власного тіла починає формуватися ще в дитинстві, тому необхідно враховувати сімейний фактор.

У подальшому можна розширити вибірку для більш достовірних результатів та охопити не лише юнацький, а й підлітковий вік.

**Висновок.** В юнацькому віці починає розвиватись самоставлення не лише до своїх особистісних характеристик та особливостей, а й до своєї зовнішності. В ході дослідження ми визначили кількісні результати, що дали основу якісним показникам. Більшість досліджуваних переживають власне «Я» як внутрішній стержень, це інте-

грує їх особистість і життєдіяльність. Вони мають дружнє ставлення до себе, згоді з самим собою, схильні до схвалення своїх планів та бажань, емоційному, безумовному прийняттю себе таким, який ти є, нехай навіть з деякими недоліками. Загалом, більшість мають незадоволеність собою, вони критичні, невдоволені собою та своїми можливостями, мають розмитий локус «Я», мають сумніви у цінності власної особистості, відстороненість, хочуть багато що змінити в собі. У юнацькому віці критика до себе і своєї зовнішності може бути підвищена внаслідок накладення минулого досвіду, страху перед можливими невдачами і невпевненості в собі. Чимало важливим є факт впливу засобів масової інформації, які демонструють «ідеальний» образ, різні стандарти краси, і невідповідність цим параметрам позначається негативно на сприйнятті образу власного тіла. Це може бути пов'язано з тим, що у студентів, які потрапили в нове середовище, виникає необхідність постійно порівнювати себе з іншими, проте, результати такого порівняння не завжди приносять задоволення. Однак, ставлення до себе і образу власного тіла починає формуватися ще в дитинстві, тому необхідно враховувати сімейний фактор.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баранник В. Самооцінка та її місце в структурі самосвідомості. *Соціальна психологія*. Львів. 2006. С. 95–101.
2. Василенко Я. О. Особливості ставлення до власного тіла у дівчаток та хлопчиків підліткового віку. *Проблеми сучасної психології*. Харків. 2015. С. 82–90.
3. Гущина Т. Ю. Смыслові індикатори системи самоставлення в студентському віці. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. Київ. 2012. С. 86–89.
4. Левицька І. М. Вплив образу фізичного «Я» на самоставлення та розвиток особистості у ранньому юнацькому віці. *Молодий вчений*. Київ. 2017. С. 267–271.
5. Молчанова О. М. Вплив емоційних переживань на розвиток особистості в юнацькому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. Київ. 2011. С. 55–58.
6. Сольська Т. Основні чинники формування самосвідомості в юнацькому віці. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. Київ. 2010. С. 121–123.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Д. А. Гладка**

Херсонський державний університет,  
[hladka.darina.andreivna@gmail.com](mailto:hladka.darina.andreivna@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук І. Р. Крупник*

**Постановка проблеми.** Сучасна система освіти характеризується різноманіттям науково-методологічних концепцій, типів навчальних закладів, програм і методів навчання, все це не змінює загального положення, що учень повинен володіти певним потенціалом, необхідним для засвоєння навчального матеріалу. Засвоєння знань забезпечується такими психічними процесами, як сприйняття, пам'ять, мова і, у першу чергу, мислення. З надходженням дитини в школу почина-

ється перебудова всіх пізнавальних процесів. У зв'язку з цим проблема управління пізнавальною діяльністю і цілеспрямованого формування мислення в молодшому шкільному віці є актуальною проблемою психології розвитку. Не викликає сумніву, що певний зміст знань може бути адекватно сприйнятий і засвоєний тільки в певних формах розумової діяльності. Проблема розвитку мислення молодших школярів в останній час є основним завданням школи, тому постає питання про пошук таких

форм організації навчального процесу школярів, які б найбільшою мірою сприяли цьому розвитку.

За даними досліджень вітчизняних вчених Г.О. Балла, Л.С. Виготського, Ю.З. Гільбуха, В.В. Давидова, О.К. Дусавицького, Д.Б. Ельконіна, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейна, О.В. Скрипченка, Ю.М. Швалба, розвиток мислення є одним з основних завдань навчальної діяльності. Навчання є провідною діяльністю у початкових класах, тому саме молодший шкільний вік має великі резерви формування мислення учнів [4].

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи літературні джерела слід зауважити, що термін «мислення» має давню історію використання в різних науках, і на протязі цієї історії різними психологами розуміється по-різному. Колись мисленням називали всю психологію людини і протиставляли мислення реально існуючому матеріальному світу. В кінці XIX ст. під мисленням стали розуміти один із пізнавальних процесів. Вчені – психологи намагалися з'ясувати специфіку мислення, порівнюючи його з іншими психологічними процесами людини.

Проблематика дослідження мислення людини неодноразово висвітлювалася у наукових працях видатних зарубіжних та вітчизняних вчених: А. Брушлінським, Л. Виготським, П. Гальперіним, О. Леонтьєвим, Б. Ломовим, С. Рубінштейном, Б. Тепловим тощо. Психолого-педагогічні аспекти формування навичок логічного мислення в навчальному процесі школярів знайшли відображення в працях Ю. Бабанського, І. Барташнікової, В. Беспалько, П. Гальперіна, В. Давидова, Є. Кабанова-Меллер, В. Паламарчук та ін. Поняття критичного мислення досліджується у роботах Дж. Андерсон, К. Баханова, Дж. Браус, М. Векслер, Д. Вуда, Р. Джонсона, С. Заир-Бека, Р. Енріса, Д. Кластера, В. Мисан, О. Пометун, Н. Поспелова, Р. Стернберга, Л. Терлецької, С. Терно, О. Тягло, Д. Халперн та ін. Питання формування навичок творчого мислення розглядалися у роботах Р. Атаханова, В. Гагай, З. Калмикової, Л. Максимова, Н. Менчинської та інших. В Україні окремі аспекти проблеми розроблялись у рамках психологічних та педагогічних досліджень Г. Баллом, Н. Жигайлом, А. Коваленко, Г. Костюком, С. Максименком, Л. Мойсеєнко, В. Моляко, Б. Якимчуком та ін.

У енциклопедичному словнику під мисленням розуміється «процес пізнавальної активності людини, що характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням предметів і явищ дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відносинах» [1, с. 11]. Таким чином, мислення – це вищий, найбільш узагальнюючий і опосередкований процес відображення в людській свідомості дійсності, що встановлює зв'язки і відносини між пізнаваними об'єктами, які розкривають їх властивості і суть.

Варто зазначити, що повідомляючи дітям нові знання, розширюючи їх світогляд, учитель тим самим розвиває у них і мислення. Уже в молодших класах потрібно навчати дітей не тільки розумінню і засвоєнню навчального матеріалу, але і привчати їх самостійно знаходити відповіді на питання. Дуже важливо, щоб вчитель з перших днів навчання дитини привчав її мислити: не поспішав з поясненнями, а пропонував учневі самостійно подумати.

В наш час, при великій кількості інформації, яку отримують діти за межами школи (радіо, телебачення, кіно, бесіди в сім'ї, книги), вчителю не можна обмежуватись в роботі навіть з молодшими школярами тільки тим, що написано у підручниках. Інколи необхідно проводити з дітьми популярні бесіди і про те нове, що приносять в наше життя наука і техніка, щоб діти мали про це правильне уявлення. Важливо пам'ятати, що розширення знань дітей відкриває шлях до розумового розвитку людини. Необхідно навчати дітей логічно і критично, творчо мислити.

Розвиток мислення учнів початкової ланки виявляється у здатності усвідомлювати й розв'язувати все складніші пізнавальні й практичні завдання, виконуючи потрібні для їх розв'язання дії та операції, виражати їх результати у судженнях, поняттях, міркуваннях і умовиводах.

При особливій увазі тільки до вміння міркувати вгледос у дітей нерідко спостерігається відставання в практичному мисленні і бідність образного світу. Все це, може стримувати загальний інтелектуальний прогрес дитини [2]. Таким чином, мислення молодшого школяра формується в процесі навчання, тобто в процесі надбання дітьми певних знань.

На думку С. Волошина [1], комплексний розвиток дитячого мислення в молодшому шкільному віці йде в декількох різних напрямках: засвоєння та активне використання мови як засобу мислення; поєднання і взаємно-збагачуючий вплив один на одного всіх видів мислення: наочно-дієвого, наочно-образного і словесно-логічного; виділення, відособлення і відносно-незалежний розвиток в інтелектуальному процесі двох фаз: підготовчої і виконавчої. На підготовчій фазі розв'язання задачі здійснюється аналіз її умов і виробляється план, а на виконавчій фазі цей план практично реалізується. Отриманий результат потім співвідноситься з умовами і проблемою.

Якщо будь-який з цих аспектів представлений слабо, то інтелектуальний розвиток дитини йде як односторонній процес. При домінуванні практичних дій переважно розвивається наочно-дієве мислення, але може відставати образне і словесно-логічне. Коли переважає образне мислення, то можна виявити затримки в розвитку практичного і теоретичного інтелекту.

Для здійснення розвитку мислення молодших школярів активно застосовуються такі види конструктивної діяльності, як конструювання за зразком (модельне, за елементами, шляхом відкидання елементів з фонової фігури), за умовами і за задумом. Оскільки розвиток мислення молодших школярів повинен здійснюватися в контексті як навчальної так і ігрової діяльності, в заняття з дітьми зі всіх шкільних предметів, згідно складеному методичному комплексу, систематично слід включати ігри, завдання і вправи, спрямовані на розвиток наочно-образного мислення молодших школярів [3].

Спрямовуючи зусилля на розвиток мислення дітей, варто орієнтуватися на їхні індивідуальні особливості (склад розуму, темп розумової діяльності і ін.). Крім того, необхідно мати на увазі і якісну своєрідність мислення дитини в молодшому шкільному віці. Так, наприклад, виявлено, що приблизно до 10 років у дітей активізуються переважно права півкуля і перша сигнальна система,

тому більшість молодших школярів відносяться не до розумового, а до художнього типу.

За твердженням С. Волошина [1] процес розвитку мислення у системі навчально-виховної роботи слід здійснювати за такою технологією: усебічна діагностика особистості вихованця молодшого класу (емоційно-вольова, стосунки з групою, причини негативної поведінки); формування мети та визначення завдань виховної роботи

з наданням переваги розвитку мислення; вибір ефективних засобів, прийомів і методів для означеної діяльності у напрямі підвищення рівня розвитку мислення.

Підводячи підсумки, необхідно зазначити, що для розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку слід використовувати найбільш дієві форми, методи та прийоми, з урахуванням особливостей школярів кожної вікової групи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин С. М. Психолого-педагогічні основи розвитку мислення у молодших школярів: теоретичний аналіз. *Молодий вчений*. 2017. № 12. С. 363–366. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_12\\_86](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_12_86)
2. Немов Р. С. Психология. В 3-х кн. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. 688 с.
3. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОП Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
4. Яновська Т.А. Особливості розвитку мислення молодших школярів в умовах інтегрованого навчання: автореф. на здобуття наукового ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2008. 21 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КРИЗИСА МОЛОДОЙ СЕМЬИ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

**К. П. Горбач**

Тихоокеанский государственный медицинский университет,  
[gorbachk@mail.ru](mailto:gorbachk@mail.ru)

Научный руководитель: преподаватель Т. В. Капустина

Специфика молодой семьи определяется тем, что данная структура пребывает в процессе становления и интенсивного развития, вследствие чего в ней отмечается неустойчивость внутрисемейных отношений, происходит освоение каждым членом семьи новых социальных ролей и формируется тот или иной уровень социального здоровья семьи [1, с. 62].

Важно отметить, что в настоящее время в обществе процесс распада молодой семьи и расторжения брака считается чем-то обычным и естественным. Многие молодые люди вступают в брак с установкой на то, что, если что-то пойдет не так, они в любой момент смогут прервать взаимоотношения и расторгнуть брак. Согласно результатам многих исследований, распад семьи, как правило, происходит из-за невыполнения супругами воспроизводительной, социализационной и жизнеохранительной функций, а также из-за снижения чувства субъективного счастья и удовлетворенности друг другом и существующими между супругами взаимоотношениями. Важным также является ухудшение социально-психологического климата семьи и постепенного отдаления молодых людей друг от друга вследствие неспособности выразить чувства и обсудить накопившиеся проблемы [5, с. 146].

Согласно исследованиям Н.А. Осиповой, семейный кризис – это перестройка брачно-семейных отношений, период, когда старые подходы к решению проблем не

работают, и супругам необходимо выработать новые стратегии поведения и формы реагирования на возникшую ситуацию [3, с. 211]. К одному из таких периодов автор относит и кризис молодой семьи. Исследование Н. А. Осиповой указывает на то, что показателем адаптивности супругов в молодой семье является их удовлетворенность супружескими отношениями. Важным также является то, что в семьях, где супруги удовлетворены отношениями, в период кризиса они используют конструктивные совладающие формы поведения и реагирования, ориентированные на сохранение интересов семьи. Тогда как во взаимно-неудовлетворенных семьях в кризисных и конфликтных ситуациях используются преимущественно неконструктивные защитные формы реагирования, направленные на сохранение лишь своих интересов и собственного здоровья [4, с. 211].

В. П. Левкович и О. Э. Зуськова в своих работах отмечают, что большую роль в возникновении и развитии супружеского конфликта (кризис брака) на первых этапах совместной жизни, играют те ожидания и иллюзии, которые сформировались у партнеров к моменту вступления в брак. Это могут быть ожидания от партнера или семейной жизни в целом. Для молодых супругов наиболее типичными являются повышенные ожидания по отношению друг к другу, и это зачастую становится основой конфликта, поскольку ожидания не совпадают с реальностью [3, с. 127].

Дж. Хейли и М. Эриксон в своей работе пишут о том, что важную роль играет цель вступления партнеров в брак, их мотивы. Если цели не совпадают или же мотивы вступления в брак связаны не со стремлением быть конкретно с этим человеком, а с желанием сбежать из родительской семьи, то нарушения семейной жизни начнутся с самого ее начала. Они также отмечают, что иллюзии молодых супругов по поводу того, каким должен быть брак, часто оказываются несоответствующими реальности. Может возникнуть борьба за власть, или же молодые люди могут обнаружить в себе желание «быть самим собой» и начать вести себя так, как никогда не вели себя раньше и совершенно не так, как ожидают их супруги.

Таким образом, в качестве основных психологических проявлений кризиса молодой семьи можно выделить следующие [2, с. 7]:

- повышенные ожидания супругов друг к другу;
- иллюзорный образ партнера, нежелание видеть его в реальности неготовность мириться с недостатками;
- неудовлетворенность взаимоотношениями в целом;
- различные цели брака у супругов и мотивы вступления в брак;
- личностная незрелость супругов;
- иллюзии на счет того, каким должен быть брак и взаимоотношения в нём;
- борьба за лидерство и неготовность идти на компромиссы;
- сталкивание «психологии» родительской семьи мужа и жены;
- неуважение супругов друг к другу, неумение корректно выразить свои мысли и чувства;
- рождение ребенка и смена социальных ролей супругов;
- отсутствие взаимопонимания и помощи от супруга в домашних делах и воспитании детей.

Наличие одного или нескольких проявлений приводит к возникновению конфликтов, непонимания, а также приводит к кризису.

Цель исследования. Выявление наиболее встречающихся психологических проявлений наступающего кризиса молодой семьи.

Материалы и методы. В ходе исследования были использованы следующие методики: Опросник «Особенности общения между супругами» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовкая), опросник удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко), опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова), методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири), составленная для исследования анкета. Для статистической обработки использовался точный критерий Фишера, при уровне значимости менее 0,05.

Выборку исследования представили 15 молодых семейных пар со стажем семейной жизни от 1 года до 9 лет и в возрасте 20–27 лет и стажем семейной жизни: 9 семейных пар со стажем от 1 года до 3-х лет, и 6 пар со стажем 3 года и более, пары не имеют детей.

**Результаты и выводы.** Согласно результатам исследования, наиболее встречающимися психологическими проявлениями кризиса являются признаки, связанные с иллюзорным образом партнера (10 пар) и брака в целом (12 пар), а также конфликты на основе разных поведенческих моделей родительских семей (11 пар). Данные проявления чаще встречаются у пар, находящихся в браке 3 года и более. Проявление кризиса, связанные с иллюзорным образом партнера, были выделены на основе сравнения показателей шкал методики «Диагностика межличностных отношений», а также на основе результатов авторской анкеты. Об иллюзорном образе партнера на основе методики «Диагностика межличностных отношений» можно сделать вывод, в случае если по нескольким октантам будет выявлена значимая разность. На основе анкеты можно говорить о наличии признака, если супруги на вопросы о недостатках партнера и о том, хотели бы они что-то изменить, респонденты отвечали, что хотели бы это сделать. Наличие признака «иллюзии о браке и отношениях в нем» было выявлено на основе данных шкал «ролевая адекватность мужа», «ролевая адекватность жены» методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой и вопросов авторской анкеты. В методике РОП, чем больше баллов один из супругов показывает по шкале «ролевая адекватность», тем больше ожидания у супругов к друг другу и меньше уровень притязаний, это сигнализирует о несовпадении ожиданий о том какие отношения должны быть в браке. В вопросах анкеты, ответы семейной пары анализируются качественно, и о наличии признака можно говорить, если в ответах супруги выдвигают разные, не схожие суждения о том каким должен быть брак, то делался вывод о наличии признака. Вывод о наличии признака «столкновение норм родительских семей» совершался на основе анкетных шкалированных вопросов о том, согласны ли супруги, что в их семье должны быть те же порядки, что и в семьях их родителей, и считают ли супруги, что в их семье есть конфликты из-за столкновения «психологий» родительских семей. Можно предположить, что такое распределение проявлений в целом для обеих групп связано с отсутствием у молодой семейной пары своих представлений о браке как о системе особых взаимоотношений, построенных на собственном опыте, молодые супруги заимствуют модели поведения из родительских семей, что уже не подходит до новой семьи. Относительно пар с большим стажем семейной жизни можно сказать, что увеличением опыта семейной жизни более заметными становятся несоответствия ожиданий и реальности от семейной жизни. Наличие в молодых семьях признака об иллюзорном образе партнера и не желании принимать реальных, связано с тем, что до вступления в брак молодые люди старались показывать себя с наиболее лучшей стороны и у будущих супругов формировался определенный образ партнера, который после вступления в брак оказывается более привлекательным, чем реальный образ партнера, и супруги не готовы принимать реальный образ, для молодых наиболее комфортно взаимодействовать с уже известным и уже не соответствующем реальности образом. Такие

Таблица 1

## Результаты статистической обработки с помощью коэффициента углового преобразования Фишера

Проявления	Частота встречаемости		Значение $\phi$ и уровень значимости (p-level)
	*А n-6	*Б n-9	
Повышенные ожидания супругов друг к другу	4	5	$\phi=0,430$ , p-level>0,1
Иллюзорный образ партнера, нежелание видеть его в реальности; неготовность мириться с недостатками	4	6	$\phi=0$ , p-level>0,1
Иллюзии на счет того, каким должен быть брак и взаимоотношения в нём	3	9	$\phi=2,98$ , p-level>0,000
Сталкивание «психологии» родительской семьи мужа и жены	5	6	$\phi=0,7$ , p-level>0,1
Отсутствие взаимопонимания и помощи от супруга в домашних делах и воспитании детей	5	4	$\phi=1,60$ , p-level=0,055

\*Группа А – пары с опытом брака 3 года и более, группа Б – пары с опытом брака меньше 3 лет

проявления, как личностная незрелость супругов, неумение корректно выражать мысли и неуважение супруга не были выявлены не у одной пары, что говорит о том, абсолютное большинство молодых семейных пар вне зависимости от опыта брачной жизни уверены в своей зрелости для создания и семьи и способности конструктивно взаимодействовать друг с другом, что можно объяснить иллюзорным образом и самих себя.

Также была проведена статистическая обработка по значимым различиям в двух группах с помощью коэффициента углового преобразования Фишера (Таблица 1). Для обработки были выбраны только те проявления, которые не входят в область ограничения применения критерия Фишера. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что наиболее встречаемыми психологическими проявлениями кризиса молодой семьи являются иллюзии, образы, ожидания о партнере, о браке, об отношениях внутри брака, несовпадение ожиданий и реальности, невозможность партнеров использовать в браке привычные модели поведения и роли, которые возникают из-за отсутствия собственного опыта семейной жизни, ориентировка только на стандарты родительских семей, которые успешно работали и были сформированы до вступления в брак.

Также молодые пары с большим брачным опытом имеют больше притязаний по поводу устройства брака и для них это более значимая проблема. С нарастанием опыта у семейной пары накапливается определенный объем неудовлетворенностью тем, что в реальности представлял собой брак и каким он становится со временем, то есть можно говорить об определенной наиболее критической точке накопления несоответствий, что способно провоцировать сильный острый кризис способный в кратчайшие сроки разрушить брак ввиду этого, пары, состоящие в браке 3 года и более сильнее подвержены возникновению кризиса.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что психологические признаки кризиса молодой семьи – это с одной стороны причины возникновения кризиса в молодой семье, если супруги по тем или иным причинам не могут преодолеть возникающие конфликты, а с другой – это те психологические феномены семьи, благодаря которым можно распознать надвигающийся кризис. Психологические признаки в семье часто проявляются виде конфликтного взаимодействия супругов в той сфере жизни, к которой принадлежит признак. Один или несколько признаков всегда будут проявляться у молодых семей, чей период адаптации друг к другу не закончен.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гафиатулина Н. Х. Проблемы формирования социального здоровья российской молодежи в условиях демографического кризиса общества. *Национальное здоровье*. 2015. № 1. С. 62–71.
2. Горбач К.П., Капустина Т.В. Психологические признаки кризиса молодой семьи. *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. 2018. № 8. С. 7–12.
3. Левкович В. П., Зуськова О. Э. Социально-психологический подход к изучению межличностных конфликтов. *Психологический журнал*. 1985. Т. 6. № 3. С. 127–137.
4. Осипова Н.А. Психологические особенности супружеских отношений в период кризиса молодой семьи: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 Москва, 2005. 211 с.
5. Ростовская Н.А. Культура молодой семьи в современной России: монография. М.: ВНИИ геосистем, 2013. 146 с.

## ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ДОШКОЛЬНИКАМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

*Т. К. Горбачевская, М. М. Карнелович*

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[gorbachevskiy57@gmail.com](mailto:gorbachevskiy57@gmail.com), [karnyalovich\\_mm@mail.ru](mailto:karnyalovich_mm@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

В последние десятилетия теории и практики в области возрастной психологии и дошкольной педагогики все чаще сталкиваются с нарушениями развития речи у дошкольников, а сами речевые расстройства принимают все более сложные формы. Одним из важнейших направлений коррекционной работы с дошкольниками является профилактика речевых расстройств, исправление звукопроизношения, ранняя диагностика, подготовка детей к школьному обучению. Успех коррекционно-развивающей деятельности в сфере речевого развития ребенка во многом определяется не только целенаправленным процессом обучения в дошкольном учреждении образования, но и семейной средой, в которой воспитывается дошкольник.

Развитие речи ребенка, как подчеркивают отечественные психологи, начинается с общения с близкими ему людьми. Непосредственно-эмоциональное общение ребенка с близким взрослым – первый вид его деятельности, в которой он выступает в качестве субъекта общения. Все дальнейшее развитие ребенка, в том числе и речи как высшей психической функции, зависит от того, какое место он занимает в системе человеческих отношений, в системе общения [1]. Развитие ребенка непосредственно зависит от того, с кем он общается, каков круг и характер его общения. Наблюдения психологов свидетельствуют о том, что потребность детей в общении не появляется у них автоматически. Она формируется постепенно, в зависимости от условий существования. Решающая роль в становлении и последующем развитии такой потребности принадлежит воздействиям окружающих людей, прежде всего – родителей.

В жизнедеятельности семьи проблема нарушения развития речи у ребенка может быть отнесена к категории трудных, вызывающих хронический стресс у родителей и у самого дошкольника. Личностные и психосоциальные характеристики родителей, особенности внутри- и вне семейных отношений определяют содержание и вектор их реакций, выбор способов и средств взаимодействия с ребенком, стратегий жизнедеятельности в условиях необходимости коррекционно-развивающей деятельности [2; 3; 4]. Специалист-логопед, как правило, настаивает на необходимости регулярных занятий родителя с дошкольником в домашних условиях по запланированной программе и графику, что регламентирует жизнедеятельность родителей, ограничивает возможности их досуга как отдельно, так и вместе с ребенком.

До последнего времени внимание исследователей в значительной степени было направлено на изучение

самого дошкольника, коррекцию и развитие речи как высшей психической функции, в то время как отношение родителей к дошкольнику с нарушениями речевого развития не являлось предметом специального научного анализа. Однако очевидно, что реакция родителей на трудности речевого развития дошкольника, их стиль взаимодействия с ним, родительские установки, формирующиеся в процессе домашнего обучения и воспитательных воздействий, во многом определяют успех коррекционно-развивающей работы, динамику речевого развития дошкольника. Поскольку в настоящее время число научных психологических исследований влияния родительского отношения на речевое развитие дошкольника крайне мало, обозначенный феномен был выбран как проблемное поле нашего исследования.

Эмпирической базой исследования явилось Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 91 г. Гродно» (Республика Беларусь). Выборка состояла из 98 дошкольников 4-5 лет, из них 50 детей, находящиеся на коррекционном обучении в рамках логопедического пункта детского дошкольного учреждения в связи с нарушениями речевого развития, и 48 дошкольников с нормой речевого развития (без нарушений), а также родители дошкольников – 46 матерей и 43 отца в возрасте от 25 до 45 лет. В качестве экспертов, осуществлявших оценку показателей уровня развития речи дошкольников, выступили 2 педагога-логопеда указанного дошкольного учреждения образования.

В качестве методов сбора эмпирической информации были использованы: тест-опросник родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина, карты индивидуального обследования, метод экспертных оценок. Критерии развития речевой функции у дошкольников в соответствии с картами индивидуального обследования были следующие: активный словарный запас, звукопроизношение, уровень развития связной речи, фонематическое восприятие речи, грамматический строй речи.

Методы обработки полученных данных: U-критерий Манна-Уитни, множественный регрессионный анализ.

С помощью множественного регрессионного анализа было выявлено, что вклад показателя отношения родителя к ребенку «Отвержение» в дисперсию зависимой переменной «Активный словарный запас» дошкольника достигает 23% ( $b^*=0,273$ ,  $MultipleR=0,34674527$ ,  $F=2,241284$ ,  $F=19,63758$ ,  $p=0,00042$ ). Чем более родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, чем больше ему кажется, что ребенок не добьется

успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума и наклонностей, чем более родитель испытывает к отношению своего ребенка эмоции негативной модальности (злость, досаду, раздражение, обиду) тем вероятнее у дошкольника возникновение проблем с формированием и активным использованием словарного запаса.

Установлено достоверное совместное влияние фактора «Отвержение» ребенка со стороны родителя ( $b^*=0,38$ ,  $MultipleR=0,44397461$ ,  $F=4,0263$ ,  $p=0,000308$ ) и фактора «Симбиоз» ( $b^*=-0,218803$ ,  $MultipleR=0,44397461$ ,  $F=4,0263$ ,  $p=0,056$ ) на развитие звукопроизношения у дошкольника. Вклад факторов достигает 38% и 21% соответственно. Чем более родители испытывают к дошкольнику негативные чувства и чем менее склонны идентифицировать себя со своим ребенком, удовлетворять потребности ребенка, помогать ему в случае затруднений и неприятностей, тем вероятнее возникновение дефектов звукопроизношения у ребенка.

Выявлен совместный вклад фактора «Отвержение» ребенка родителем, достигающий 22% ( $b^*=0,252$ ,  $MultipleR=0,35859155$ ,  $F=2,420028$ ,  $p=0,042$ ) и фактора «Инфантилизация» ребенка со стороны родителя, который достигает 29% ( $b^*=0,29$ ,  $MultipleR=0,35859155$ ,  $F=2,420028$ ,  $p=0,042$ ), на развитие связной речи дошкольника. Если родители, с одной стороны, склонны к принятию ребенка с дефектами в развитии речи, а с другой – склонны инфантилизировать ребенка, видеть его более несамостоятельным, чем тот является на самом деле, ограждать его от трудностей и сильно за него тревожиться при попытках ребенка автономизироваться, тем вероятнее нарушение у дошкольника связной речи.

Фактор «Отвержение» ( $b^*=0,225$ ,  $MultipleR=0,34674527$ ,  $F=2,420028$ ,  $0,000308$ ) совместно с фактором «Гиперсоциализация» ( $b^*=0,247$ ,  $MultipleR=0,35859155$ ,  $F=2,420028$ ,  $p=0,047$ ) оказывают влияние на фонематическую сторону речи дошкольника. Вклад выше указанных показателей отношения родителя к ребенку в дисперсию зависимой переменной «Фонематическая сторона речи» дошкольника достигает 22,5% и 24,7% соответственно, что при совместном влиянии достигает половины дисперсии зависимого признака. Чем более родитель склонен проявлять негативные чувства к ребенку и задавать инструкции на все большую самостоятельность в поведении и деятельности, тем выше вероятность возникновения дефектов в развитии фонематической стороны речи дошкольника.

Таким образом, гипотеза исследования о влиянии отношения родителя к ребенку на развитие речи дошкольника нашла свое эмпирическое подтверждение.

Полученные данные углубляют понимание влияния семейных факторов на речевое развитие дошкольника и открывают новые перспективы в изучении роли родительского отношения в формировании речевых нарушений дошкольника. Результаты исследования могут быть использованы логопедами, дефектологами и педагогами-психологами в учреждениях дошкольного образования и центрах реабилитации и развития по сопровождению детей с разным уровнем речевого развития, а также открывают новые возможности построения коррекционно-развивающих программ для дошкольников с нарушениями развития речи с участием специалистов разного профиля и привлечением родителей и других членов семьи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец. Т. 3: Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
2. Карнелович, М.М. Отношение матери к заболеванию неврологического и инфекционного профиля у ребенка / М.М. Карнелович, М.П. Прорвич. *Актуальные вопросы психологии и медицины: материалы науч.-практ. конф.*, Гродно, 26–27 янв. 2017 г. / Гродн. гос. мед. ун-т; редкол. : М.А. Асанович [и др.]. Гродно, 2017. С. 36–39.
3. Карнелович, М.М. Взаимосвязь совладания и самочувствия матерей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., Суми, 22–23 лют. 2018 р. / Сумський гос. пед. ун-т ; редкол. : С.Б. Кузикова [и др.]; под науч. ред. С.Б. Кузиковой. Сумы. 2018. С. 359–362.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## ФЕНОМЕН БУЛІНГУ У СУЧАСНИХ ШКОЛАХ

**К. В. Горєлих**

Криворізький державний педагогічний університет,  
[katibudyak@gmail.com](mailto:katibudyak@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Наразі багато людей по всьому світу потерпають від фізичного або психологічного насилля. Неважливо де саме це відбувається: на вулиці, в робочому колективі, у родині, у шкільному колективі, – цей феномен зветься булінг. У даній статті ми спробуємо більш ширше розкрити тему булінгу, зрозуміти почуття та емоції жертви такого насилля, а також надамо кілька власних порад щодо ставлення та можливого вирішення цього питання з боку адміністрації школи, класних керівників та самих батьків.

**Виклад основного матеріалу.** Булінг – це свідомо агресивна поведінка однієї дитини (або групи) стосовно іншої, що супроводжується регулярним психологічним та фізичним тиском та є гострою проблемою сучасності.

А. Король у свою чергу зазначає: булінг відрізняється від сварки між дітьми тим, що:

- він супроводжується реальним фізичним чи психологічним насиллям: жертву висміюють, залякують, б'ють, розповсюджують плітки, оприлюднюють особисту інформацію та фото в соціальних мережах;
- в ситуації завжди беруть участь три сторони: той, хто переслідує, той, кого переслідують, та ті, хто спостерігають;
- він негативно впливає на всіх учасників, на їхнє фізичне та психічне здоров'я;
- може виникати спонтанно, коли несподівано для себе дитина опиняється або в ситуації переслідування, або приєднується до переслідувача;
- має властивість повторюватися [4].

Булінг не має статі та національної приналежності, він притаманний як хлопчикам так і дівчаткам по всьому світу. За кордоном ще з початку ХХ століття досліджують цю проблему: Америка, Канада, Норвегія, Фінляндія та Велика Британія, до нашої країни це прийшло зовсім нещодавно.

За словами російського науковця І. Кона, за останні 20 років «булінг» став міжнародним соціально-психологічним та педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем [1, с. 10].

На думку Л. Кішлі основною характерною ознакою булінгу є нехтування почуттями ближньої людини, її емоційне приниження, це може призвести до виключення як із загального кола, так і наштовхнути на необдумані вчинки типу самогубства. Як говорить сама дослідниця, булінг – агресивна поведінка, що спрямована в першу чергу на приниження гідності людини, нехтування її почуттями, емоціями і психологічним станом загалом [5, с. 12–13]. Проблемами дослідження причин виникнення булінгу та мобінгу, його проявів, профілактики займалися викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізько-

го педагогічного університету Н.М. Токарева, А.В. Шамне та Н.М. Макаренко [2].

Булінг часто приводить до самогубства або усамітнення жертви в самій собі.

Виникнення та загострення такої проблеми було причиною появи документів щодо підвищення відповідальності за прояви булінгу. В кодексі України про адміністративні правопорушення (стаття 173-4. «Булінг (цькування) учасника освітнього процесу») конкретно прописано: чим є булінг, хто несе відповідальність під час навчального процесу, як саме вчителі та адміністрація школи може завадити постійному прогресу підвищення атмосфери агресії у навчальному закладі.

Булінг має дві основні форми виявлення: перший – це шкільний фізичний булінг, що супроводжується побиттям, нанесенням тілесних ушкоджень, і те що школярі називають «влаштувати темну», коли вони чекають на жертву за межами школи і гуртом спричиняють тілесні ушкодження, часто знімаючи ці дії на телефон, а потім викладають до мережі Інтернет; сексуальний булінг також є не менш розповсюдженим серед школярів.

Другий варіант булінгу – це психологічний шкільний бунт, який має справу безпосередньо з діями на психіку, що завдає психологічну травму через словесні образи, погрози, залякування. До цієї форми належить вербальний булінг (викривлення імені, використання нецензурних слів, розповсюдження пліток і т.ін.); образливі жести або дії; залякування; ізоляція; активне неприйняття (коли більша частина класу дає зрозуміти жертві, що вона тут зайва і ніяким чином не хоче впускати її до свого кола); пасивне неприйняття; ігнорування; вимагання (грошей, їжі, певних особистих речей); кібербулінг (приниження за допомогою мережі Інтернет, викладання до неї компрометуючих відео, передавання за допомогою телефону один одному невдалих або викривлених, неприємних для жертви фото) [4, с. 170–171].

А. Король говорить про те, що всі дії пов'язані з булінгом мають між собою спільні риси: 1. Дисбаланс у стосунках жертви та кривдника, останній завжди є сильнішим, багатшим або нахабнішим; 2. Намір нашкодити, тобто навмисно зробити боляче жертві, насолоджуючись процесом та болем; 3. Погроза подальшої агресії – як жертва, так і кривдник розуміють, ця подія сталася не вперше і обов'язково повториться знову [3].

Нами проводилося дослідження протягом двох місяців: лютого та березня 2019 року. Базою нашого дослідження стала загальноосвітня школа № 154. 6-Б клас. Загальна вибірка – 32 особи. За допомогою опитувальника Басса–Дарки, ми провели діагностику серед учнів класу, намага-



ючись зрозуміти та відзначити рівень агресії в даній групі школярів. За результатами ми визначили, який відсоток учнів є більш агресивним. Після опрацювання отриманого матеріалу ми зробили такі висновки: 15 осіб з 32, (а це 48%) мають підвищений рівень агресивності у своїй поведінці, але інші 17 осіб (52%) у поведінці не демонструють підвищеного рівня агресії.

Результати опитувальника представлені нижче в таблиці.

Таблиця 1

**Розподіл тестових оцінок за опитувальником Басса-Дарк**

Шкала	Учні	%
Фізична агресія	4	8%
Непряма агресія	5	10%
Роздратування	5	10%
Негативізм	10	20%
Образа	1	2%
Вербальна агресія	10	20%
Підозра	11	22%
Почуття провини	4	8%

Мусимо зацентувати увагу на тому, що деякі учні, котрі взяли участь в опитуванні, мають відношення до кількох представлених шкал одночасно, а саме: негативізм, фізична агресія, непряма агресія, вербальна агресія та підозра. Таких учнів загалом 15. Такий результат дає нам право говорити про те, що ці особи і є головними агресорами класу, який ми взяли для дослідження.

Методом анонімного опитування нам вдалося дізнатися як учні класу ставляться один до одного, це нам дало такі результати: 15 осіб (48%) ставляться до своїх однокласників неприязно, а один з учнів навіть викликає злість та роздратування, 16 осіб (50%) особливо негативних емоцій до оточуючих в класі не відчуває, скоріше має нейтральне ставлення, а 1 (2%) особа з усіх 32 відчуває на собі усі прояви агресії, булінгу, некомфортно відчуває себе у колективі, але при цьому не ставиться до однокласників негативно, у той же час не розуміючи, що саме стало причиною такого відношення до нього.

Також нами була проведена виховна робота під час якої ми пояснили дітям: що таке булінг, як вони його можуть розпізнати; зробили акцент на тому, що всі люди різні і ми, як сучасне толерантне суспільство, маємо приймати їх такими якими вони є, або хоч спокійно реагувати

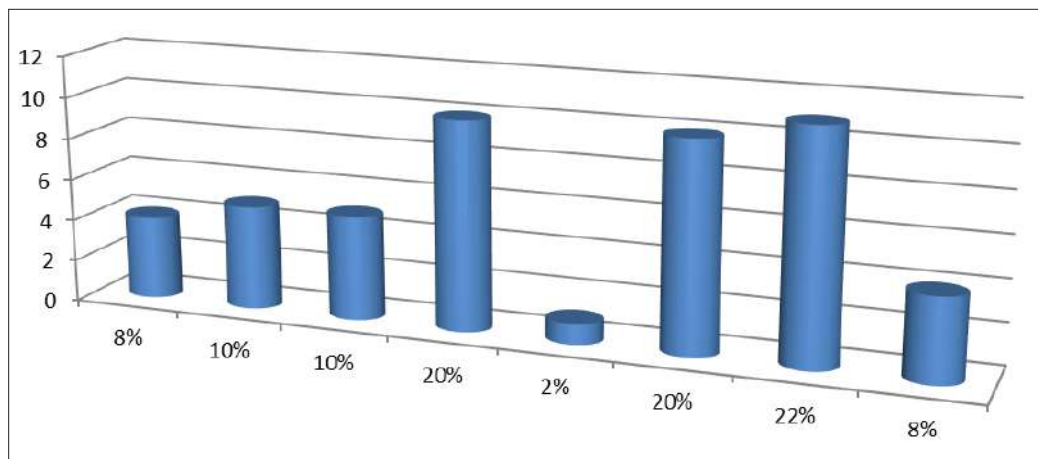


Рис. 1. Результат опитувальника Басса-Дарки

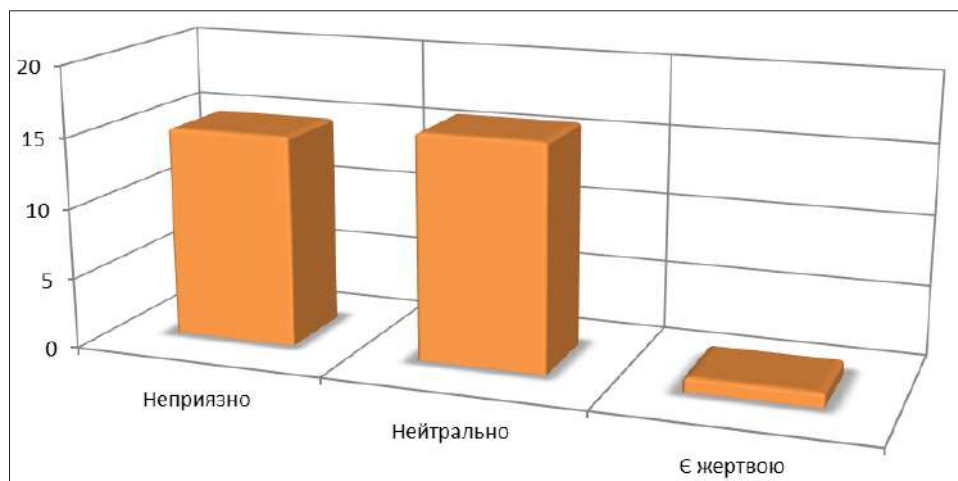


Рис. 2. Результати анонімного опитування на тему ставлення учнів класу один до одного

на людей з особливостями; для наочного підтвердження власних слів застосували презентацію.

Наступним кроком була розмова з класними керівниками школи та її адміністрацією. Ми дізналися про те, що ознаки булінгу вони помічають ледь не в кожному класі даного закладу освіти. Усі класні керівники мають при собі журнал, в якому записують інциденти булінгу, описуючи при цьому дії дітей один проти одного, власні дії під час такого випадку. Це робиться, в першу чергу, аби захистити себе від кримінальної відповідальності. Нам були продемонстровані ці матеріали, які ми проаналізували, і можемо дійти висновку: у кожному класі хоч раз, але все ж таки був інцидент булінгу, вчителями проведена бесіда як і з жертвою, так і з кривдником. Робота з батьками проводиться регулярно, на кожних батьківських зборах учитель акцентує на цьому увагу і просить у першу чергу батьків бути уважними до своїх дітей, помічати зміни в поведінці, так вони матимуть шанс вберегти дитину як від ролі жертви, так і від ролі кривдника.

Ми разом із психологом даного учбового закладу обговорили феномен булінгу у вітчизняних школах, його вплив на сучасне покоління підлітків та особливих дітей зокрема, той у свою чергу зазначив: «Усі можливі заходи для зменшення агресивних дій учнів проти один одного застосовуються, розмови з батьками проводяться регулярно, а діти, котрі на собі відчувають прояви булінгу беруться до уваги і з ними також проводяться окремі бесіди». Психолог зазначає: «Майже кожен учень у школі хоч раз, але відчував на собі прояви булінгу, потерпав від психологічного або фізичного насилля, задача кожного з представників освіти взяти на контроль цю ситуацію і боротися з нею не окремо, а всім педагогічним колективом».

Тож, ми бачимо, що булінг є дійсно розповсюдженим серед вітчизняних шкіл, вчителі знайомі як і з ним, так і з ознаками його проявів у колективі. Але до сих пір жодна дитина не є захищеною на 100%. Батьки не в змозі повністю проконтролювати дії своєї дитини.

**Висновки.** У результаті проведеного дослідження можемо підвести підсумки:

1. Перед появою особливого учня в класі, класний керівник має морально підготувати учнів колективу, пояснити суть толерантності, важливості прийняття будь-якої нової людини до кола, яке вже сформувалося заздалегідь.

2. Для вчителів, особливо класних керівників, потрібно проводити спеціальні семінари, курси поглибленого вивчення теми не тільки інклюзивної освіти, але й самого булінгу.

3. Час від часу знайомити школярів усіх вікових категорій з різними людьми, як дорослими так і дітьми, що мають фізичні та психічні особливості. На нашу думку, це може допомогти розвинути та поглибити навички спілкування обох сторін цих зустрічей.

4. До шкільної практики можна здійснити введення спеціальних зошитів для поміток. Кожному учню запропонувати щоденно їх заповнювати, писати свої враження про особливого учня: його поведінку на уроках, ставлення до нього вчителів, його ставлення до колективу класу, а також відношення кожного учня окремо саме сьогодні до нього.

5. Приділяти значно більше уваги учням, які цього потребують, обговорювати з ними їхні проблеми, помічати індивідуальні особливості, спілкуватися з батьками, котрі мають найбільший вплив на своїх дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? *Семья и школа*. 2006. № 11. С.15–17.
2. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу*. Кривий Ріг: ТОВ «Інтерсервіс», 2014. 312 с.
3. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1–2 (13). С. 84–93.
4. Сидорук І. «Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема». РОЗДІЛ V. *Соціальна педагогіка*. 2015. № 1. С. 169–173
5. Randall P. *Bullying in Adulthood: Assessing the Bullies and Their Victims*: Florence, KY, USA: Brunner-Routledge, 2001. Режим доступу: <http://site.ebrary.com/lib/bckharkiv/Doc?id=10053591>

## ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

**Л. В. Григорчук**

Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка,  
[lida.osennya@gmail.com](mailto:lida.osennya@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор С. Б. Кузікова*

Сучасні умови життєдіяльності вимагають великої витримки і готовності особистості до постійної мінливості життя, вміння приймати відповідальні рішення в обмежений час та при недостатній чи надлишковій кількості

інформації. Умови існування вимагають від людей також уміння вдало користуватися власними внутрішніми ресурсами, будувати адаптаційні стратегії й моделі поведінки, а також здатності повсякчасної особистісної трансформації.

ції та розвитку власної ідентичності. Специфіка проблем адаптації особистості до соціально-економічних змін полягає у тому, що вони вплинули не тільки на зміну умов життя, а й на функціонування «соціального ліфту», який допомагає розвиватися й підніматися на нові рівні внутрішнього росту та соціальної ієрархії загалом.

Особливий інтерес для оцінки особистісних ресурсів психологічної стійкості до невизначеності необхідності придбання навичок життєдіяльності в новому соціальному середовищі, являє інтегральна психологічна характеристика «життєстійкість» (*hardiness*), яка була вперше введена на початку 80-х років минулого століття С. Кобейсом і С. Мадді [4]. Говорячи про вітчизняну психологію, то поняття «*hardiness*» було актуалізовано лише у 2000 р., коли було запропоновано позначати цю характеристику як саме життєстійкість. Даний конструкт був виявлений та все ще знаходиться на перетині екзистенційної психології та прикладної області психології стресу. В рамках ресурсного підходу С. Мадді визначає «*hardiness*» як інтегральну особистісну рису, відповідальну за успішність подолання особистістю життєвих труднощів, що дозволяє зберегти внутрішній баланс та гармонію [5]. Розглядаючи «*hardiness*» як особистісну якість, дослідники підкреслювали важливість атитюдів, що мотивують людину перетворювати стресові життєві події. Відношення особистості до змін, вміння застосовувати власні внутрішні ресурси, що допомагають ефективно використовувати та управляти стресовими ситуаціями, визначають здатність людини до копіngu з виникаючими труднощами.

Дослідження С. Мадді та С. Кобейса показали, що життєстійкість – це особистісна характеристика, яка є загальною мірою психічного здоров'я людини і відображає три життєві настанови: залученість, впевненість у можливості контролю, а також готовності до ризику [4, с. 88]. Залученість вперше використовувалась соціальними психологами для характеристики адаптації особистості до її ролі. Вона визначається як «впевненість в тому, що залученість в те, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось гідне і цікаве для особистості». Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності. Також залученість визначається як фізичний, емоційний і інтелектуальний стан, який мотивує співробітників виконувати їх роботу якнайкраще. Контроль – це переконаність в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, нехай навіть цей вплив не абсолютний і успіх не є гарантованим. Протилежність цьому – відчуття власної безпорадності. Людина з сильно розвиненим компонентом контролю відчуває, що сама вибирає власну діяльність, свій шлях. Прийняття ризику – переконаність людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку за рахунок знань, які з досвіду, – неважливо, позитивного або негативного. В основі прийняття ризику лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань з досвіду, що будуть використовуватись наступного разу при виникненні проблемної ситуації [5].

У вітчизняній психології адаптацією поняття «*hardiness*» займався Д.О. Леонтьєв, назвавши цей феномен життєстійкістю, тому в подальшому дослідженні ми вважаємо доцільним позначати даний феномен саме так. В руслі екзистенційного підходу до вивчення особистості Д.О. Леонтьєв

і Є.І. Рассказова вказують, що життєстійкість розуміється як система переконань людини про себе, світ, відносини зі світом. Життєстійкі переконання, з одного боку, впливають на оцінку ситуації – завдяки готовності активно діяти і впевненості в можливості впливати на ситуацію вона сприймається як менш травматична. З іншого боку, життєстійкість сприяє активному подоланню труднощів. Вона стимулює турботу про власне здоров'я і благополуччя, за рахунок чого напруга і стрес, які відчуваються людиною, не переростають у хронічні і не призводять до психосоматичних захворювань [3, с. 11]. Тому цілком логічно припустити, що життєстійкість пов'язана з толерантністю до невизначеності за конструктом власної дії. Основними складовими життєстійкості на думку Д.О. Леонтьєва виступають переконаність особистості в готовності впертися з ситуацією і відкритість всьому новому.

Одним з напрямків вивчення феномену життєстійкості Л.А. Александровою є його взаємозв'язок з соціальними та поведінковими компонентами. Життєстійкість діє на ресурси подолання стресу через підвищення самооефективності та саморозвиток. Люди з високими показниками життєстійкості відчувають себе компетентними, мають більш високу когнітивну оцінку, розвинені копінг-стратегії та загалом відчувають значно нижчий рівень стресу в повсякденному житті. Цей напрямок виступає ключовим в нашому дослідженні.

Адаптація є складовою поведінкового компоненту, психологічним ресурсом особистості для збереження психологічного здоров'я. У дослідженнях Н.Є. Водоп'янова представлено наступне визначення поняття «психологічний ресурс»: це внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють психологічній стійкості в стресогенних ситуаціях; це емоційні, мотиваційно-вольові, когнітивні і поведінкові конструкти, які людина актуалізує для адаптації до стресогенних чи стресових життєвих ситуацій, це інструменти, які вона використовує для трансформації взаємодії зі стресовою ситуацією [2, с. 290]. Схожий підхід представлений у ресурсній концепції стресу С. Хобфолл. З його точки зору, психологічні ресурси представляються тим, що є значущим для людини і допомагає адаптуватися в складних життєвих ситуаціях. Таким чином, адаптація – це процес встановлення оптимальної відповідності особистості і навколишнього середовища в ході здійснення властивої людині діяльності, яка дозволяє задовольняти актуальні потреби і реалізувати пов'язані з ними значимі цілі (при збереженні психічного і фізичного здоров'я), забезпечуючи в водночас відповідність психічної діяльності людини та її поведінки вимогам середовища [1].

Незважаючи на різноманіття існуючих в психологічній науці підходів до розуміння адаптаційних ресурсів, результати досліджень з питань загальних психологічних ресурсів, як і саме поняття цієї психологічної категорії, представляється недостатньо розробленим, що зумовило проведення нашого дослідження. Наші міркування про життєстійкість як ресурс адаптації ґрунтувалися на трьох вихідних думках. По-перше, ранній дорослий вік більш піддатливий впливу зовнішнього світу відповідно життєвій ситуації та віковим особливостям, тому їх показники можуть бути значно нижче через відсутність достатнього життєвого досвіду. По-друге, особистості необхідно приймати відповідні рішення й вміти швидко адаптуватися не

лише в особистісній, але також в професійній (соціальної) сфері, нести вантаж відповідальності тих завдань, які накладає сама професія, тому важливо дослідити вибірки з різною професійною спрямованістю. По-третє, рівень життєстійкості позначається як ресурс адаптації. Високий середній та високий рівень життєстійкості є характерним самостійній розвиненій особистості з високим рівнем пристосування до різних умов життя та соціальних змін.

Мета дослідження – вивчення впливу життєстійкості на компонент адаптації. Для вирішення поставлених завдань, перевірки висунутих гіпотез на різних етапах дослідження застосовувались наступні методи: теоретичний аналіз наукової літератури, психологічний експеримент, метод включеного спостереження, бесіди, психолого-діагностичний метод, представлений стандартизованими методиками і опитувальниками. Емпіричні дані оброблялись методами математичної статистики. Інтерпретація даних проводилась на основі методів описової статистики, однофакторного диференційного аналізу та парних кореляцій. Нами були використані наступні методики: «Особистісна готовність до змін» (автори: Роднік, Хезер, Голд, Хал; адаптація: Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардієр), опитувальник «Толерантність до невизначеності» (автор: С. Баднер; адаптація: Г.У. Солдатової), тест «Життєстійкість» (автор: С. Мадді; адаптація: Д.О. Леонтьєва, Є.І. Рассказової), «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості» (автор: С.Б. Кузікова). Вибірка досліджуваних складала 120 осіб (психологи, військовозобов'язані курсанти, медичні працівники (зрілого вікового періоду) та учасники програми «Work&Travel»).

Для виявлення впливу та перевірки гіпотези становлення життєстійкості як ресурсу адаптації особистості нами був застосований однофакторний дисперсійний аналіз. Завдяки аналізу середніх значень, що відповідають різним градаціям фактору, та їх відмінностям, однофакторний дисперсійний аналіз дозволяє перевірити гіпотезу про те, що досліджуваний нами фактор впливає на залежну змінну і яким чином це відбувається. Отримані результати свідчать про те, що життєстійкість як інтегральна характеристика особистості впливає на такі шкали: пристрасність ( $F=2,053$  при  $p=0,033$ ), потреба у саморозвитку ( $F=3,643$  при  $p=0,000$ ), загальний показник саморозвитку ( $F=4,477$  при  $p=0,000$ ). Інші шкали були виключені з дисперсійного аналізу, оскільки результати були  $p>0,05$ . Отримані результати дозволили встановити, що життєстійкість є складним конструктом, який обумовлює процеси саморозвитку особистості, а також справляє вплив на рівень пристрасності. Факторами розвитку такої особистості є загальна (не лише ситуаційна) активна спрямованість на діяльність, віра у себе, у власне майбутнє, функціонування вищої системи регуляції діяльності, стратегічна спрямованість і відсутність імпульсивної поведінки. Індивід, що прагне до саморозвитку, зміло витримує стресові ситуації, зберігає внутрішній баланс і не втрачає продуктивності діяльності, яку виконує. Позитивне відношення до власних змін, внутрішніх ресурсів та можливості адекватно оцінювати можливості керувати цими змінами і труднощами, які виникають на шляху їх становлення, дозволяють визначити потенціал особистості долати ці

труднощі в повсякденному житті, навіть якщо вони носять екстремальний характер.

Під час утворення парної кореляції використовуваних у дослідженні шкал було виявлено, що показник «пристрасність» статистично значущо негативно корелює з показником «адаптивність» ( $r=-0,578$ ). Кореляція на 0,01 рівні та є двосторонньою (0,000). Представлені результати свідчать про те, що при високій пристрасності респондентам буде характерний низький рівень адаптивності, оскільки вона розуміється як здатність до засвоєння існуючих норм та цінностей у новому суспільстві, в яке особистість інтегрується, здатність змінюватися і бажання пристосуватися до нових умов, зберігаючи при цьому свою цілісність. При високих результатах показника «пристрасність», особистості важко приймати сталі настанови та цінності, оскільки вона звикла перебувати у постійному русі, змінюватися.

Аналіз статистичних даних показав наступні результати за шкалою «адаптивність»: курсанти – 10% середній рівень, 90% – низький; учасники програми «Work&Travel» – 30% високий рівень, 70% – низький; студенти-психологи – 100% низький рівень; медичні працівники (особи зрілого віку) – 10% середній рівень, 90% – низький. Показник «адаптивність» в нашому дослідженні акцентує увагу на вибірці учасників програми праці закордоном, для яких в першу чергу важливо успішно адаптуватися до іншого культурного середовища та вміло керувати власними силами і розумом, оскільки ситуації двозначності будуть виникати скрізь: у сфері роботи, життя, спілкування з незнайомими людьми. З отриманих результатів ми бачимо, що вибірка «Work&Travel» є єдиною, що має представників з високим рівнем адаптивності, що підтверджує наведену нами гіпотезу про важливість показнику «адаптивність» насамперед у нових культурних середовищах. За середньостатистичними показниками шкали «життєстійкість» було виявлено, що результати є середніми і приблизно порівну розподіленими за рівнями.

Аналізуючи літературні джерела, ми виявили, що життєстійкість являє собою систему переконань про себе, про світ, про ставлення до світу. Це диспозиція, що включає в себе три порівняно автономних компонента: залученість, контроль, прийняття ризику, аналіз результатів за якими представлено вище. Виразність цих компонентів і життєстійкості в цілому перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях. Адаптація є як постійним процесом активного пристосування особистості до умов соціального середовища, так і результатом цього процесу. В результаті проведеного дослідження серед представленої загальної вибірки було виявлено, що більшості досліджуваних характерним є середній рівень життєстійкості. Він сприяє оптимальному переживанню ситуацій невизначеності і передбачає вибір людиною копінг-стратегій, що дозволяють протидіяти новим складнощам в професійному та особистому житті. У респондентів, які мають високі показники життєстійкості, спостерігається більш високий рівень адаптивності і низький рівень пристрасності. Отже, дві вихідні думки нашого дослідження отримали підтвердження: життєстійкість, згідно з отриманими даними, є ресурсом і фактором адаптації особистості; специфіка професійної діяльності накладає певну міру відповідальності на особистість і впливає на досліджувані показники.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Березин Ф. Б. *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. Л. : ЛГУ, 1988. 256 с.
2. Водопьянова Н.Е. *Психодиагностика стресса*. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
3. Леонтьев Д.А. *Тест жизнестойкости* / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. М. : Смысл, 2006. 63 с.
4. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений. *Психологический журнал*, 2005. С. 87–101.
5. Maddi S.R., Khoshaba D.M. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*, 1994. P. 265–274.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Л. Д. Григорьєва

Херсонський державний університет,

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор О. Є. Блинова

Для сучасного етапу розвитку нашої країни характерною є трансформація соціальної, культурної, професійної сфер, що змінює вимоги до системи підготовки кваліфікованих фахівців. Конкурентоздатність фахівця забезпечується якістю його професійної підготовки, наявністю високого рівня розвитку професійно важливих якостей, що є неможливим без успішної професійної ідентифікації. Остання, в свою чергу, здійснюється в процесі фахової підготовки майбутнього спеціаліста і сприяє ефективному засвоєнню необхідних професійних стереотипів, знань та умінь, а також створює відповідне підґрунтя для подальшої професійної самореалізації особистості. Актуальність даної проблеми підтверджується значним зростанням у вітчизняній і зарубіжній психології загальної кількості теоретичних і прикладних досліджень з проблеми професійної ідентичності та ідентифікації.

Поняття «професія» та «професійна ідентичність» пов'язані певним чином. Професія задає змістовні характеристики профіидентичності, забезпечує зовнішню будову та «оформлення» професійної діяльності та професійної спільноти [5]. Феномен професійної ідентичності проаналізований у дослідженнях К.О. Абульханової-Славської, О.Є. Блинової, А.С. Борисюк, А.О. Деркача, О.П. Єрмолаєвої, Е.Ф. Зеєра, В.В. Клименка, Є.О. Клімова, Г.В. Ложкіна, Л.Е. Орбан-Лембрик, Ю.П. Поваренкова, Л.Б. Шнейдер та ін. [1; 2; 3; 4; 5].

Професійна ідентичність розглядається як один із видів соціальної ідентичності, оскільки полягає в ідентифікації людини з професійною спільнотою, з професією як соціальним інститутом. Водночас, професійна ідентичність є продовженням більш загального особистісного самовизначення людини, коли професія виступає лише одним із засобів соціалізації та індивідуалізації людини. Професійна ідентичність завжди розвивається в умовах визначеної професійної спільноти, з якою людина себе ідентифікує, приймаючи її цінності, норми, правила [1; 5].

У дослідженні Л.Б. Шнейдер професійна ідентичність визначається як об'єктивна та суб'єктивна єдність з професійною групою, справою, що обумовлює наступність професійних характеристик (норм, ролей та статусів) особистості [5, с. 64]. Можна говорити про набуту професійну ідентич-

ність, якщо людина, яка отримала відповідну базову освіту, має певні професійні знання та вміння, чітко усвідомлює, що є спеціалістом у даній галузі (когнітивний компонент профіидентичності), позитивно до цього ставиться, виробляє системну професійно-моральних оцінок (емоційно-оцінний компонент профіидентичності), у професійній діяльності проявляє відповідні для спеціаліста риси (поведінковий компонент профіидентичності) [2]. Головними детермінантами становлення професійної ідентичності є професійне спілкування та професійний досвід, професійна ідентичність своєрідним чином інтегрує або поєднує у собі особистісну та соціальну ідентичність, які переломлюються у професійній реальності. Професійна ідентичність – це результат процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, що проявляється в усвідомленні себе представником певної професії і професійної спільноти, певній мірі ототожнення-диференціації себе з «професійною діяльністю» та «професійним середовищем», що проявляється у когнітивно-емоційно-поведінкових самоописаннях «професійного образу Я».

В емпіричному дослідженні взяли участь 34 студенти спеціальності «Психологія», з них студентів 1 курсу – 16 осіб, студентів 3 курсу 18 осіб. Для дослідження когнітивного компоненту професійної ідентичності (зокрема, для нас цікавим був ранг професійної належності) та динаміки його розвитку на різних курсах навчання ми використали методику «Хто Я?» М. Куна і Т. Макпартленда. Актуальність належності до певної професії визначалася у двох варіантах. По-перше, як значущість цієї категорії для респондентів, тобто нами використовувався принцип «інтраіндивідуального» порівняння категорій – професійна належність аналізується з точки зору її наявності-відсутності у респондентів, частоти, з якою вона спостерігається, місця в ланці інших категорій. По-друге, важливо провести аналіз «інтергрупових» інтерпретацій, тобто порівняльний аналіз цієї категорії у різних досліджуваних нами груп студентів. Для отримання показника середнього рангу «професійної належності» у переліку інших категорій самовизначення ми використали «зворотну» (дзеркальну) шкалу, тобто чим ближче була категорія, що позначає «професійну належність», до початку ряду, тим

Таблиця 1

## Зміна об'єктивних, емоційних та професійних складових образу «Я» студентів-психологів по курсах навчання

Курс навчання	Складові образу «Я»					
	Об'єктивні		Емоційні		Професійні	
	$M_x$	$\sigma_x$	$M_x$	$\sigma_x$	$M_x$	$\sigma_x$
1 курс	4,36	1,57	9,8	2,24	1,05*	0,88
3 курс	4,75	1,61	9,4	1,43	2,23*	0,69

вищим є ранг (наприклад, якщо респондент на першому місці вказував – «психолог» (або «майбутній психолог», або «студент-психолог»). то така відповідь отримувала 10 балів, якщо на другому місці – 9 балів тощо).

При аналізі співвідношення об'єктивних, емоційних та професійних складових образу «Я» студентів-психологів виявлено наступні тенденції: у своїх самохарактеристиках студенти 1-го та 3-го курсів частіше використовують поняття, що становлять зміст емоційного компоненту (50% і 44,4% відповідно). Рідше зустрічаються об'єктивні поняття (18,7% на 1-му курсі, 22,2% – на 3-му курсі). Поняття, що відображають зміст професійної складової, зустрічаються ще рідше. Співвідношення по курсах відповідно становить 6,25% і 11,1%. Разом з тим, розміщення професійних самохарактеристик у 55,8% описів серед перших шести відповідей свідчить про те, що навчання у ЗВО дозволило студентам-психологам сформувати у себе, хоча ще і не достатньо виражений, образ «Я в професії».

При обчисленні величини середніх значень кожної з складових образу «Я» студентів-психологів та стандартних відхилень (див. табл. 1) з'ясовано, що міра варіативності індивідуальних значень є більшою за об'єктивною та професійною складовими, а при перевірці достовірності відмінностей середніх значень кожної з складових образу «Я» для 1 і 3 курсів за допомогою непараметричного критерію U-Манна-Уїтні статистичну значущість було доведено тільки за професійною складовою (\* –  $p < 0,01$ ).

Хоча із збільшенням терміну навчання у ЗВО і спостерігається підвищення когнітивної ускладненості образу «Я», все ж відсоток студентів, які володіють необхідним рівнем професійного самоусвідомлення, досить незначний. Разом з тим виявлено, що лише 18,75% першокурсників, 33,3% представників третього курсу мають достатній рівень сформованості Я-образу, що виражається в його когнітивній насиченості та наявності достатньої кількості об'єктивних, емоційних, професійних (у їх логічному співвідношенні) позитивно забарвлених конструктів. І відповідно 81,25% і 77,8%

студентів 1-го і 3-го курсів продемонстрували недостатній рівень сформованості образу «Я».

Для дослідження рівня сформованості образу професії, що є складовою когнітивного компоненту професійної ідентичності, ми використали методичку «Особисті професійні плани» Є. Клімова, спрямовану на вивчення наявності професійних цілей, уявлень про шляхи і можливості їх досягнення, знання вимог майбутньої професії. Нами отримано наступні результати: високі кількісні показники на I і III курсах виявлено за першим та другим пунктах плану, що стосуються наявності головної професійної цілі та ряду найближчих цілей (в межах від 87,5% до 94,4%). Володіють знаннями щодо вимог професії психолога до людини 68,7% першокурсників та 94,4% третьокурсників, що свідчить про достатній рівень засвоєння професійних знань за період навчання. Майже на такому ж рівні знаходяться знання можливостей та шляхів підготовки для реалізації намічених професійних цілей. Деяке зниження відсотків на усіх курсах (до 62,5% – на 1-му курсі, до 72,2% на 3-му відповідно) спостерігається по пунктах «наявність резервного варіанту» та «практична реалізація професійних цілей», що свідчить про розмитість уявлення професійної перспективи та індивідуальних шляхів професійної підготовки в контексті самоорганізації. Разом з тим, зростання кількості відповідей, що стосуються знань вимог обраної професії, власних ресурсів та шляхів підготовки для досягнення намічених цілей на старших курсах свідчить про те, що тривалість та якість навчання в університеті є важливим чинником впливу на формування образу професії, а на цій основі і на розвиток професійної ідентичності студентів.

**Висновки.** Результати емпіричного дослідження показали, що динаміка розвитку професійної ідентичності майбутніх психологів в процесі навчання характеризується поступовим формуванням її структурних компонентів. Також виявлено кризові тенденції в ідентичності студентів третього курсу, що очевидно спричинені розчаруванням у професійному і життєвому виборі, невідповідністю очікувань і уявлень про професію та реальністю її освоєння.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Є. Особистісна мобільність в контексті професійного розвитку. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія*. Херсон : Вишемирський В.С., 2018. С. 6–23.
2. Блинова О.Є., Камінська С.В. Професійна маргінальність випускників закладів вищої освіти. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої*. Вип. 43. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2019. С. 33–54
3. Борисюк А. С. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутнього фахівця / *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. Вип. 13, Ч. 1. С. 38–45.
4. Ермолаєва Е. П. Професіональна ідентичність і маргіналізм: концепція і реальність *Психологічний журнал*. 2001. Т. 22. № 4. С. 51–59.
5. Шнейдер Л. Б. Професіональна ідентичність: теорія, експеримент, тренінг. М. : МПСИ; Воронеж : ММОДЕК, 2004. 600 с.

## ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5 КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*К. Ю. Гуріна*

Криворізький державний педагогічний університет,  
*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Однією із найважливіших складових частин особистості, безумовно, є її соціальні навички – здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі, планувати, розробляти й реалізовувати індивідуальні і колективні дії. Соціальна компетентність велику відграє роль у підлітковий період, бо саме в період дорослішання, формуються знання, уміння, навички взаємодії з іншими людьми в суспільстві, встановлюються стосунки, позиції, погляди. На сьогоднішній день недостатньо висвітленою залишається галузь соціального-психологічного розвитку підлітків у країні, особливо в її кількісних і якісних показниках. Особливо цікавим є рівень соціального розвитку підлітків, що навчаються у школах, спеціалізованих на вивченні іноземних мов, оскільки таке навчання вимагає добре розвинених соціальних та комунікативних навичок. Тому я вирішила дослідити соціальну компетентність учнів 5 класу школи, спеціалізованої на вивченні іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «компетентність» походить з латинської і в перекладі означає авторитетність та обізнаність. «Компетенція» також латинського походження і означає «проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розв'язати». Як бачимо, вживання терміну «компетенція» звужує зміст поняття до вміння розв'язувати якусь проблему, і більш доцільним є вживання терміну «компетентність». Але при цьому необхідно зазначити, що коли йде мова про соціальні знання, відсутність, по-перше, вмінь та навичок їх застосовувати та, по-друге, критичного ставлення до цих знань, робить їх непотрібними, а інколи, і шкідливими для особистості. О. Гончарова-Горянська [2, с. 72] вважає соціальну компетентність складовою комунікативної компетентності нарівні з мовленнєвою. Однак такий підхід, на нашу думку, викликає сумніви, оскільки поняття «соціальна компетентність» є близьким до «компетентності у суспільному житті», а не «компетентності у спілкуванні».

За твердженням Ніколаеску І.О. [3, с. 22] соціальна компетентність є процесом і результатом засвоєння і активного відтворення особистістю соціально-культурного досвіду (комплексу знань, умінь, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування, здатності застосовувати досвід при вирішенні життєвих проблем, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі.

Соціальна компетентність молодших підлітків характеризується такими показниками:

- приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки;
  - проявляти гнучкість у сприйнятті нових вражень та їх оцінці, прилаштовуватися до вимог соціальної групи, зберігаючи водночас власне обличчя;
  - добирати корисні для свого соціального розвитку ролі, поводитися відповідально;
  - уміти брати до уваги думку інших людей, рахуватися з їхніми бажаннями та інтересами, визнавати сильні сторони;
  - вміти вислуховувати, погоджуватися, відстоювати власну точку зору, домовлятися;
  - налагоджувати з однолітками та дорослими гармонійні взаємини, домовлятися з ними; уникати конфліктів або розв'язувати їх мирним шляхом, утримуватися від образливих слів та агресивних дій;
  - оптимістично ставитися до труднощів, уміти мобілізуватися на їх подолання; проявляти витримку в стресових ситуаціях;
  - контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів;
  - володіти мовленнєвим етикетом, бути здатною ініціювати, підтримати та культурно завершити розмову.
- На думку Блинової О. Є. основними компонентами соціальної компетентності є вміння спілкуватися з оточуючими, самооцінка, переважаючий настрій (той, який людина відчуває частіше за все) та соціальні ролі, які особистість бере на себе.

Дослідження проводилося під час студентської практики у березні 2019 року. Базою дослідження став 5-В клас спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземних мов. Загальна вибірка – 31 особа. Спочатку методами спостереження та бесіди був визначен загальний характер стосунків у класі та виділена неформальних лідерів. За результатом бесід з окремими учнями виявилось, що в класі наявні універсальні лідери, учні з середнім соціальним статусом та учні, які є менш популярними серед однолітків та об'єднуються у невеликі стійкі групи за спільними інтересами. Ці групи не конкурують одна з одною і не протиставляють себе іншим, що сприяє формуванню здорового соціально-психологічного клімату у класі.

Наступним методом дослідження стало анкетування. Для вивчення рівня соціально-психологічної адаптації п'ятикласників був використаний модифікований опитуваль-

ник «Анкета п'ятикласника», питання якого базувалися на методики К. Роджерса –Р. Даймонда [5, с.166]. Запитання були спрямовані на вивчення таких ознак соціальної компетентності, як ставлення до навколишнього світу, самооцінка, вибір занять у позашкільний час. За результатом відповідей був визначен рівень задоволеності дітей собою по шкалі від 1 до 100. Середній рівень самооцінки учнів становив 77,5 балів зі 100. Серед своїх позитивних рис учні відзначали свої досягнення у захопленнях (добре бігаю, танцюю, співаю, роблю щось своїми руками, катаюся на скейтборді, гарно програмаю, непоганий борець) та особистісні якості (добрий, дружелюбна, весела, щира, розумний). Це добре співвідноситься з тим, що більшість з них регулярно відвідує гуртки або секції (переважно танцювальні, також музичні та художні школи).

Щодо найчастішого настрою, то він у 74% опитаних переважно веселий (радісний, добрий), у 13% – нейтральний або байдужий, і у 13% – поганий (відчувають сум або злобу).

Наступним кроком була оцінка міжособистісних стосунків учнів у класному колективі. Для цього був використаний опитувальник, який теоретично базувався на методиці А.В. Фурмана для визначення особистісної адаптованості школярів. Анкета складалась з трьох блоків, в яких були як відкриті, так і закриті запитання для визначення рівня розвитку комунікативних навичок та оцінку своїх стосунків з однокласниками. У число завдань входило також визначення соціально-психологічних типів учнів за допомогою соціометричної методики Д. Морено.

Аналіз результатів анкетування дав змогу виявити 4 групи дітей, які є лідерами та мають дружні, середні та погані стосунки з однокласниками. Підставою для такого поділу стала оцінка учнями своїх взаємовідносин з однокласниками та їх місце у соціограмі класу за методикою Морено[4]. За кількісним станом учнів, які є лідерами – 4 особи з 31(13%), тих, які мають дружні стосунки 9 осіб (29%), нормальні – 14 осіб (45%), погані – 4 особи (13%).

У стосунках з однокласниками опитаних засмучують несправедливі звинувачування, брехня, суперечки, які виникають через відстоювання власних інтересів, та, найчастіше, насмішки. Цікаво, що головною проблемою для 48% учнів виявилися проблеми у навчанні, для 23% – взаємостосунки з однокласниками, для 10% – взаємостосунки зі вчителями, і 19% зазначили, що не мають жодних проблем у школі.

Результати дослідження представлені у таблиці.

У графічному вигляді результати представлено на рис. 1.

Таблиця 1

**Результати опитувальника «Рівень адаптованості учнів до класного колективу» за методикою А. В. Фурмана**

№	Тип стосунків	Кількість чол.	Кількість у%
1	Популярність	4	13%
2	Дружні	9	29%
3	Середні	14	45%
4	Погані	4	13%



Рис. 1. Результати опитувальника адаптованості учнів до класу

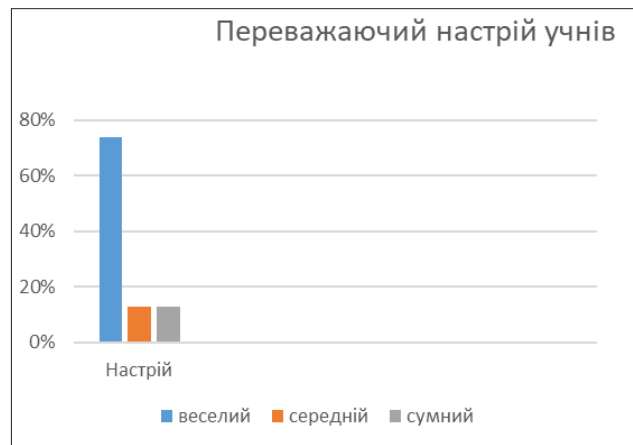


Рис. 2. Результати анкетування щодо переважаючого настрою серед учнів

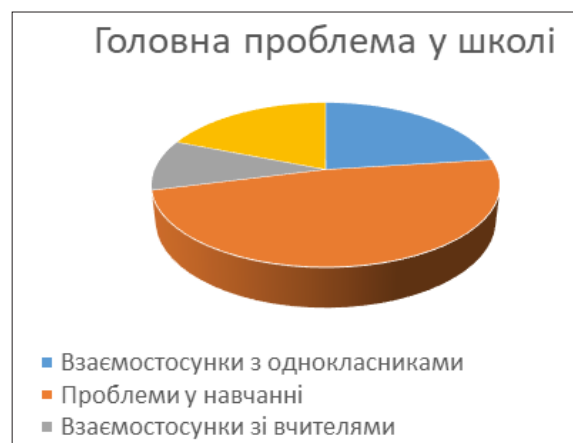


Рис. 3. Результати опитування щодо головної проблеми у школі для дітей

**Висновки.** Отже, більша частина учнів – це добре соціально-адаповані діти, 77% яких охоче проводять час з однолітками, аніж на самоті. Більшість зазначила спілкування та дружбу з однокласниками серед, як те, що найбільше подобається у класі. Загальний соціально-психологічний клімат у класі сприяє повноцінному психологічному розвитку дітей та формуванню їх соціальної компетентності.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Блинова О. Є. *Трудова міграція населення України у соціально-психологічному вимірі*: монографія. Херсон: РІПО, 2011. 488 с.
2. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 7174.
3. Запорожець О. П. Психофізіологічні функції і успішність навчання учнів молодшого шкільного віку з різним фізичним та розумовим навантаженням: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.02 / К.: Знання, 2008. 22 с.
4. *Методики соціально-психологічної діагностики личности и группы*. М., 1990. С 35
5. Шульга М. Маргінальність як криза ідентичності. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2000. № 3. С. 166–170.

## СВЯЗЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УСПЕШНОМ ЧЕЛОВЕКЕ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

*М. М. Данилова*

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[marina.danilova0707@mail.ru](mailto:marina.danilova0707@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Проблема изучения эталона успешного человека является достаточно сложной, поскольку имеет междисциплинарный характер. Изучением различных сторон эталона успешного человека занимались ученые практически всех известных сегодня научных школ в отечественной и зарубежной психологии. Однако в настоящее время не существует единой теории и концепции представления об эталоне успешного человека. Эталон успешного человека носит субъективно-индивидуальный характер, имеет разнообразные проявления, более того, его сложно наблюдать в качестве процесса.

Взросление, предстоящий переход из детства к самостоятельной взрослой жизни ставит подростков 14–15 лет перед необходимостью решать много новых задач. Любое качество личности можно и нужно развивать, в том числе и уверенность в себе. Многие подростки используют только небольшую часть своих физических и умственных возможностей, обладая различными способностями, они просто не умеют ими пользоваться. Потому что ни один человек не знает, на что он способен пока не попробует что-то новое сам. Успех редко бывает случайным, чаще это результат «постоянного правильного выполнения правильных действий». Поэтому подростка можно научить быть успешным человеком, а не только надеяться на удачу или какие-то счастливые случайности.

Основной ключ к успеху в том, чтобы определить свою цель, а затем действовать так, будто гарантия этого успеха уже есть. И, чтобы достичь его в любой области, подростку необходимо уметь быть нацеленным на достижение результата и желание продвигаться вперед к его достижению, нужно уметь быть сосредоточенным на одном деле, не отвлекаясь на другое. Также в возрасте 14–15 лет очень важно попробовать определить ту область, которая интересна, в которой подростку захочется быть успешным.

Ситуация успеха у подростков возникает в востребованной трудовой деятельности, в основном завершенной и в последствии одобренной взрослыми. Хотя и в ежедневном, непривлекательном труде идет активный процесс становления тех практических умений и навыков, которые в будущем могут пригодиться для совершенствования профессиональных способностей, подростки в большинстве своем не осознают этого, и здесь успех без взрослого одобрения не усматривается.

Подростков больше всего интересует, какими они станут в будущем. Именно этот возраст является чувствительным периодом для определения временной перспективы развития, системы постановки целей, и тем более представлению об успешном человеке. От представления подростка о качествах личности, необходимых для достижения успеха, зависит и его целеустремленность, мотивация достижения или избегания. Проблема мотивированности современных подростков к достижению четких целей с одной стороны, и запрос субъектов образовательной среды о том, какие черты личности являются для подростков значимыми и составляют эталон успешного субъекта жизнедеятельности – с другой, обусловили научно-исследовательское поле наших поисков.

Цель исследования – изучить связь содержательных характеристик эталона успешного человека и мотивации у подростков. Применялись методика свободных описаний успешного человека, опросники Т. Элерса «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач». С помощью корреляционного анализа по Спирмену были выявлены связи между мотивационными тенденциями подростков и их представлениями об успешном человеке.

Мотивация достижения имеет прямую положительную умеренную связь с характеристикой эталона «планирование деятельности» ( $r=0,44$ ;  $p<0,05$ ). Это означает, что чем выше у подростка выражена мотивация достиже-

ния, тем в большей степени для него значимой характеристикой эталона успешного человека является способность организовывать деятельность, определять цели и задачи по ее достижению. Подростки с данным видом мотивации осознают роль и влияние грамотного планирования на достижение поставленных целей и задач. Таким образом, сам процесс деятельности для данных респондентов представляет систему, в которой важна роль каждой детали, что и определяет успешность выполнения поставленной задачи.

Мотивация достижения подростка также связана с такой характеристикой эталона успешного человека как «любовь к порядку» ( $r=0,52$ ;  $p<0,05$ ) прямой положительной средней связью. Таким образом, чем более подросток сам стремится к успеху, ставит сложные цели, тем чаще в эталоне успешного человека он выделяет характеристику «любовь к порядку». Это означает, что в представлении данных подростков успешная деятельность должна быть строго упорядочена, систематизирована, в ней не допускается хаос и неопределённость. Именно при наличии чёткого плана действий и согласованности возможно достичь стойкого и закономерного успеха.

Мотивация избегания также прямым положительным образом связана с такой характеристикой эталона успешного человека как «планирование деятельности» ( $r=0,29$ ;  $p<0,05$ ), однако эта связь слабее, чем связь с мотивацией достижения. Соответственно, подростки стремящиеся прежде всего избегать неудач также считают важной характеристику связанную с планированием деятельности. Однако в данной ситуации этот параметр более связан с желанием перестраховаться, а не с необходимостью чётко определить стратегию действий. Таким образом, подростки с выраженной мотивацией к избеганию неудач склонны перепроверять свои действия перед принятием решений, заранее продумывать несколько вариантов развития событий (в том числе и ситуации, в которых ожидаемые результаты не достигаются) и способы поведения в них, с целью снижения уровня напряжения и повышения уверенности в своих действиях.

Также в результате корреляционного анализа выявлены связи между характеристиками в структуре эталона успешного человека. Для интерпретации были отобраны взаимосвязи имеющие силу выше  $r=0,3$  и выше соответственно.

Многочисленные прямые умеренные связи с другими характеристиками в структуре эталона успешного человека имеют следующие качества: «любовь к порядку» (5 связей), «решительность» (4 связи), «любовь к своему делу» (4 связи), «общительность» (4 связи), «планирование деятельности» (5 связей), «здоровый образ жизни» (4 связи), «наличие своего мнения» (3 связи).

В ядре структуры эталона успешного человека у подростков находятся 7 характеристик, описывающих человека, который достиг успеха:

- «планирование деятельности» – отражает отношение к деятельности;
- «любовь к порядку» – указывает на деловые качества личности;
- «общительность» – свидетельствует о значимости коммуникативных качеств;
- «решительность» – отражает качество организации деятельности, энергичность, действенность, твердость характера;
- «наличие своего мнения» – значимость интеллектуальных качеств и когнитивных процессов;
- «любовь к своему делу» – включает профессионально-личностные качества;
- «здоровый образ жизни» – внешний показатель успешного человека.

Таким образом, успешный человек в представлении подростков – это человек, который увлечен своим делом, профессией; энергичный, действенный; имеет свою чётко выстроенную позицию и идею; планирует деятельность; коммуникабелен, контактирует с другими, заботится о своём здоровье и имидже. Данные характеристики хорошо дополняют друг друга, объединяясь в единый образ. Человек способный достичь успеха глазами подростка: начинает действовать и менять окружающий мир, прежде всего с себя. Он занимается спортом, правильно питается, не подвержен вредным привычкам. У него достаточно сил и здоровья для ясных мыслей, новых идей и их воплощения. Он отдаёт всего себя работе и достижению результата не потому, что от него этого требуют, а потому, что он получает удовольствие от занятия любимым делом и радость от воплощения своей мечты в реальности. Подход к деятельности строго спланирован: приступая к деятельности, образ желаемого результата уже чётко сформирован, имеется ясное представление всех этапов достижения цели (с чего необходимо начать и чем закончить). Отсутствие хаоса как в мыслях, так и во внешних проявлениях помогает поэтапно выполнять поставленные задачи – это аккуратность, исполнительность, внимательность, скрупулезность и, даже, внешняя опрятность. Всё это составляющие характеристики «любовь к порядку». Представляя свою цель, важно отстоять её и в глазах окружающих, необходимы решимость, смелость и твердость характера для ее достижения, отсюда и необходимость «наличия своего мнения» и «решительности». И, естественно, что любая деятельность связана с общением с другими людьми, партнёрами, подчинёнными и т.д. Здесь важно умение найти подход к каждому, уметь на доступном языке объяснить свои цели, задачи, приоритеты как для тех, кто будет их выполнять, так и для тех, на кого данный результат рассчитан. Таким образом, деятельным, энергичным, решительным, инициативным и одновременно творческим видится образ успешного человека глазами современных подростков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина И. В. *Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту*. М., 1987. 184 с.
2. Ефремова О. И. *Психология успешного поведения личности. Социальная психология личности в вопросах и ответах*. М.: Гардарики, 1999. С. 321–325.

## ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ МЕНЕДЖЕРІВ КОМЕРЦІЙНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Г. П. Дзвоник

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. м. Київ.,  
науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології

В умовах соціально-економічних перетворень в країні все частіше виникають екстремальні умови для здійснення професійної діяльності менеджерів комерційних організацій, які перебувають під тривалим впливом стрес-факторів, що призводить до розвитку стресу, високого рівня невротизації, стану психоемоційного напруження, тривожності, агресивності, конфліктності та прояву дезадаптації. [2, с. 29]. Тому, необхідним є проведення заходів щодо оптимізації емоційної стійкості та корекції рівня невротизації, стресу, прийняття агресії менеджерів, які відіграють важливу роль у формуванні потреби у професійному вдосконаленні, задоволення власними професійними досягненнями, умінні використовувати професійний досвід та здобутки інших фахівців, розкритті особистісного потенціалу і здібностей у професії на всіх рівнях діяльності менеджерів комерційної організації. Для здійснення психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджера необхідно проводити заходи, які можна реалізувати на двох основних рівнях:

– на рівні комерційної організації (комплекс заходів, методів та технологій для організаційної профілактики, корекції та оптимізації психофізіологічного стану, який може використовуватися керівниками та менеджерами по персоналу);

– на рівні особистості (методи, техніки та технології для індивідуального підходу у профілактиці, корекції та оптимізації психофізіологічного стану, спрямованих на вирішення основних задач професійного самоздійснення менеджера).

Психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення менеджерів потребує здійснення психокорекційних методів, технік та технологій з урахуванням специфіки професійної діяльності менеджерів комерційної організації. Тобто, *менеджер* – це людина, яка обіймає керуючу посаду, наділена повноваженнями і приймає в їхніх межах рішення за певними видами діяльності організації. Залежності від того, скількома компонентами (сферами) організації управляє менеджер, розрізняють три рівні менеджменту: *вищий, середній, нижчий*.

До *вищого рівня* відноситься невелика група основних керівників організації – президент (директор), віце-президент (заступники), виконавчий директор. На вищому рівні менеджменту формулюються організаційні цілі, визначається загальна корпоративна стратегія та основні задачі щодо її реалізації, приймаються нові рішення, залучаються інвестиції, визначаються напрямки досліджень та розробок тощо.

*Середній рівень* менеджменту – це керівники виробничих та функціональних підрозділів, які розробляють та реалізують основні плани із впровадження рішень, при-

йнятих керівництвом. Менеджери середнього рівня мають досить широку свободу дій щодо реалізації планів.

*Менеджери нижчого рівня* (керівники секторів, груп, майстри, бригадири тощо) координують діяльність операційних виконавців. *Вищі* керівники організації опрацьовують стратегію, *середні* розробляють плани її реалізації, а *нижчі* – відповідають за конкретну роботу, яка виконується відповідно до цих планів.

Психофізіологічні заходи мають бути спрямовані на забезпечення та підтримання високого рівня креативності, працездатності, активності, самопочуття, гнучкості поведінки, самоповаги, компетентності у часі та професійної самоефективності.

Для психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій застосовуємо наступні психодіагностичні та психокорекційні методи: програмне управління, обумовлене запланованими управляючими діями; оперативне управління, що базується на замкнутих оперативних зв'язках [2, с. 57].

Для психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення менеджера застосовується *метод програмованого управління*, який базується на фізіолого-гігієнічних та фармакологічних засобах. Фізіолого-гігієнічні засоби – це організація раціональних режимів праці, оптимізація професійного середовища, активний відпочинок та збалансоване харчування. Основний перелік фізіолого-гігієнічних засобів щодо профілактики та подолання стресового стану:

– *Антистресове харчування*. Основні процедури при застосуванні цього методу боротьби зі стресом спрямовані на усвідомлення основних принципів харчування та вироблення таких навичок харчування, які будуть сприяти активності, покращенню самопочуття та підвищенню опірності організму до негативного впливу зовнішнього середовища.

– *Фізична активність*. Загальна фізична активність дозволяє підтримувати оптимальний енергетичний стан, розвивати фізичні якості, активність, самопочуття і, в цілому, сприяє опірності організму людини до стресового впливу.

До фармакологічних засобів належить *метод аутофітотрегуляції*, в основі якого лежить використання ліків та лікарських рослин (*адаптогенів*), дія яких базується на підвищенні інтенсивності обміну речовин, захисті та стимуляції центрів нервової та ендокринної регуляції.

Так, вищенаведений метод *програмованого управління* базується на фізіолого-гігієнічних та фармакологічних засобах, що сприяє регуляції та корекції психофізіологічного стану професіоналів та формуванню позитивних емоційних станів менеджерів.

До *методу оперативного управління* відносяться техніки психічної та психофізіологічної регуляції. *Психічна регуляція* – це метод психофізіологічної регуляції, психогігієни та психокорекції, пов'язаний з цільовим управлінням психічними і психофізіологічними процесами. За допомогою цього методу людина може поліпшити свій емоційний стан, вольові якості, увагу, пам'ять тощо. Час оволодіння методикою психічної саморегуляції зменшиться, якщо оволодіти деякими прийомками: вмінням створювати емоційний стан (формування стану психічного спокою або психічної мобілізації); управління психічними процесами (наприклад, увагою, концентрацією на бажаному, а вміння, за необхідністю, розслабитись та заснути); навчитись за своїм бажанням ослаблювати м'язи або, навпаки, тонізувати, збільшити концентрацію їхньої сили; впливати на функції нервової системи шляхом відтворення в пам'яті образів, емоційно забарвлених відчуттів.

Застосування *психокорекційних процедур* з метою формування позитивного емоційного стану у професіоналів включає: групові дискусії, індивідуально-психологічне консультування, рольові ігри, психогімнастику, аутотренінг, методи релаксації та ін. Одна з практичних технік релаксації – *медитація*, яка допомагає концентруватися й зосереджуватися на одному об'єкті та процедура інтенсивного міркування. Аналіз літератури свідчить про наявність значного позитивного впливу регулярних медитативних занять на органічну і психологічну сфери людини.

До методів *психофізіологічної регуляції* відносять лікувальний масаж, активне фізичне навантаження, яке дає можливість переключити емоційне збудження на рухові зони організму. Зняти внутрішнє напруження можна за допомогою техніки релаксації (антистрессова релаксація [2, с. 86]).

*Техніки дихання*. Дихання значно впливає на функціональний стан організму. Довільно змінюючи режими дихання та кількість циклів вдихів-видихів за хвилину, можна впливати на психічну активність та на зміну пропорційності надходження кисню і вуглекислого газу до крові. За результатами досліджень фахівців було доведено, що певні типи дихання сприяють розслабленню та нормалізації психофізіологічних показників.

*Прогресивна м'язова релаксація (ПМР)*. Тривалі заняття з використанням цієї техніки у боротьбі з головними болями, болями у спині, відновлення почуття спокою та подолання тривожних і депресивних станів мають високу ефективність.

*Групова дискусія* може бути використана з метою надання можливості менеджерам побачити проблему з різних боків, і як спосіб групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань, розв'язання прихованих конфліктів, надання учасникам можливості виявити свою компетентність і тим самим задовольнити потребу у визнанні та повазі, що сприяє досягненню поставленої корекційної мети. Групові дискусії складаються з трьох етапів: постановки і розв'язання проблеми та підведення підсумків. Предметом групової дискусії в процедурі психокорекції психофізіологічного стану є особистісна проблема, на відміну від соціально-психологічних тренінгів управлінської спрямованості, де предметом є інтелектуальні та організаційно-управлінські завдання і міжосо-

бистісні проблеми. Так, виділяють різні форми групової дискусії, які використовуються в тренінгу і психокорекції. *Структуровані дискусії*, в яких задається тема для обговорення і чітко регламентується порядок проведення дискусії (форми, організовані за принципом «мозкової атаки») і *неструктуровані дискусії*, у яких ведучий – пасивний, теми обираються самими учасниками, час дискусії формально не обмежується [2, с. 84].

Продуктивним у тренінгу і психокорекції психофізіологічного стану менеджерів вважається використання *ігрових методів*. Ігри є інструментом діагностики і самодіагностики, що дозволяє ненав'язливо та легко виявити труднощі у міжособистісних стосунках і психологічних проблемах. Завдяки грі інтенсифікується процес навчання, закріплюються нові поведінкові навички, знаходяться способи оптимальної взаємодії з іншими людьми, які раніше здавалися недоступними, тренуються і закріплюються вербальні і невербальні комунікативні уміння. Ігровий метод вважається ефективним у створенні умов для саморозкриття, прояву щирості, відкритості та виявлення творчого потенціалу менеджера. Таким чином, ігровий метод стає могутнім психотерапевтичним і психокорекційним засобом для особистості менеджера. В процедурі психокорекції *рольові ігри* найбільше реалізують принцип активності, емпатійності, відкритості, прийняття, довіри переживанням, динамічності досвіду. На *діагностуючому* та *постановчому* етапах використовуються імітаційні ігри, які дозволяють показати основні помилки учасників, невідповідності позитивної емоційної орієнтації, створити мотивацію до навчання й особистісного зростання. На етапі *формування* використовуються рольові ігри, які дають можливість сформувати уміння рефлексувати свої почуття й емоції з приводу індивідуальних поведінкових проявів, комфортність або дискомфорт психологічного самопочуття. На етапі *нормування* використовуються рольові ігри, які дозволяють у сукупності застосовувати тільки надбані уміння й установки. На етапі *здійснення* рольові гри («Критика» і «Схвалення» та ін.) дозволяють відстежити зформованість умінь і установок згідно з психокорекційною метою. Організація рольової гри передбачає чіткість інструкцій учасникам, перерахування ролей та їхній вибір учасниками, виклад сюжету гри. Тренер-психолог є активним спостерігачем.

Використання в психотехнічній процедурі корекції психофізіологічного стану менеджерів *психогімнастики* розвиває уміння рефлексувати та запам'ятовувати широкий спектр невербальних сигналів, відчуттів тіла, емоційних станів і пов'язаних з ними відчуттів та допомагає створювати цілісність і адекватність Я-образу, паралельно навчаючи позитивному емоційному ставленню до всіх його аспектів, а також вчить давати й одержувати зворотній зв'язок відносно цього Я-образу. До психогімнастичних вправ входять не тільки рухи тіла, але і можливість вербалізувати ключові моменти умінь, що програваться. На етапі *формування* можна застосовувати такі психогімнастичні вправи, як «Зображення емоцій», «Передавання емоцій», а у тренінгу спілкування використовуються такі вправи: «Обмін невербальною інформацією» та ін. На етапі *нормування* застосовують такі психогімнастичні

вправи: «Заборонний плід», «Колодязь», які відображують ціннісні орієнтації й актуальні потреби суб'єкта і дають можливість паралельно аналізувати емоційне ставлення до цих психологічних характеристик людини. Для формування і нормування позитивної рефлексії емоційної орієнтації використовують вправи «Мої переваги і недоліки», «Роздратування», «Опис удачі-невдачі», «Я ціную», «Сила мови» та ін [3, с. 53].

До процедури психокорекції можна віднести метод аутогенного тренування, який вважається важливим психопрофілактичним та психотерапевтичним засобом регуляції та оптимізації психофізіологічного стану менеджерів організації. В процедурі психокорекції психофізіологічного стану менеджерів аутотренінгові вправи виконують релаксаційну функцію, і функцію тренування уміння рефлексувати стани і думки, рятунок від психічної

напруги, стресових станів, розвивають навички аутосугестії і закріплюють способи саморегуляції. За допомогою спеціальних вправ самонавіювання, здійснюється саморегуляція функцій організму. Особлива увага в курсі аутогенного тренування відводиться самостійним заняттям для подальшого закріплення навичок. Тому аутотренінг може застосовуватись як загальний засіб зняття фізичної і психічної напруги, втоми, стресових реакцій [5, с. 23].

Вищенаведені методи та техніки необхідно застосовувати з метою оптимізації, психічної регуляції та корекції психофізіологічного стану професіоналів. Вони сприяють подоланню негативних станів у процесі виконання професійної діяльності та забезпечують формування оптимального психофізіологічного стану для професійного самоздійснення менеджерів комерційних організацій різного віку та професійного досвіду.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова А.В. *Менеджер – професійний керівник*: навч. посіб. М-во освіти і науки України, Київ. нац. торг.-екон. ун-т. К., 2005. 106 с.
2. Марищук В.Л. Евдокимов В.И. *Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса*. СПб: Изд. дом «Сентябрь». 2001. 260 с.
3. Мирковский К.И., Шпаченко Д.И. *Психофизиологическая саморегуляция*. Ростов-на-Дону: ВВС СКВО, 1990. 89 с.
4. Навакатикян А.О. *Стресс и профилактика его неблагоприятного действия*. Киев, 1991. С. 20–23.
5. Нестеровский В.Б. *Что такое аутотренинг?* М.: Знание, 2004. 96 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАГУВАННЯ НА СТРЕСОВІ СИТУАЦІЇ У МОЛОДІ

*І. В. Дмитрієва*

Херсонський державний університет,

[vsg\\_svitlana@gmail.com](mailto:vsg_svitlana@gmail.com)

*Науковий керівник: професор В. І. Шебанова*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми зумовлена тим, що життєдіяльність сучасної молоді характеризується впливом значної кількості стресогенних факторів. Мінливість сучасних соціальних, економічних, політичних, інформаційних процесів пред'являє підвищені вимоги до особистісної адаптації. Саме тому, вивчення механізмів психологічного захисту та копінг-стратегій, як психологічних особливостей реагування молоді на стресові ситуації є нагальним та важливим питанням, оскільки саме ці процеси загалом забезпечують адаптацію до мінливих умов існування.

**Аналіз останніх наукових праць.** Вивчення наукових джерел засвідчує, що дослідників все більше цікавлять особливості прояву стресових переживань на психологічному рівні: аналізуються характерні перебудови в мотиваційній структурі діяльності, роль емоційних регуляторів поведінки, стійкість різних когнітивних функцій, що забезпечують ефективність переробки інформації, індивідуальні прийоми компенсації і подолання трудно-

щів. Цими питаннями у дослідженні стресу цікавилися багато вчених (Л.М. Аболін, В.О. Бодров, О.М. Валуйко, Н.Є. Водоп'янова, Р.М. Грановська, О.В. Гошкодера, Л. Джуелл, Л.А. Китаєв-Смик, Т. Кокс, І.Д. Ладанов, Р. Лазарус, Л.Є. Паніна, Р.А. Тигранян, О.Я. Чебикін, В.І. Шебанова та ін.).

Неоднозначність розуміння природи стресу призвела до розходжень у поглядах на його сутність, до розбіжності трактувань феномену стресу. Феномен стресу став об'єктом дослідження багатьох вчених. Зміст поняття стресу набув значних змін з моменту його появи, що пов'язано з розширенням сфери його застосування та більш детальним вивченням різних аспектів проблеми. Отже, актуальність досліджуваної проблеми та її недостатня розробленість у психологічній літературі зумовили вибір теми дослідження:

**Метою статті** є опис психологічних особливостей реагування на стресові ситуації у молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Основоположник вчення про стрес Г. Сельє, визначив, що стрес – це неспецифічна, стереотипна, філогенетична найдавніша реакція організму у відповідь на різні стимули середовища, які наближують його до фізичної активності, тобто до опору, боротьби або втечі. Якщо навантаження надмірні або соціальні умови не дозволяють реалізувати адекватну фізичну відповідь, ці процеси можуть призвести до фізіологічних і навіть структурних порушень. В умовах стресу психологічна адаптація людини відбувається, головним чином, за допомогою копінг-стратегій та механізмів психологічного захисту [3].

Механізми психологічного захисту забезпечують регулятивну систему стабілізації особистості, спрямовану, насамперед, на зменшення тривоги, яка неминуче виникає при усвідомленні конфлікту, або перешкоді до самореалізації. У широкому психологічному контексті психологічний захист включається при виникненні негативних, психотравмуючих переживань і багато в чому визначає поведінку особистості, усуваючи психічний дискомфорт і тривожне напруження. За своїми проявами він є формою несвідомої психічної активності, що формується в онтогенезі на основі взаємодії типологічних властивостей з індивідуальним, конкретно – історичним досвідом розвитку особистості в певному соціальному середовищі і культурі. За допомогою механізмів психологічного захисту людина прагне утримувати систему відносин у стійкому положенні. Відбувається ослаблення емоційного конфлікту і стабілізація позитивної «Я – концепції» [5].

Психологічний захист задає напрям копінгу, який формується у більш пізні терміни онтогенетичного розвитку, і закріплюється за процесом накопичення життєвого досвіду. Діапазон використовуваних людиною у процесі життя стратегій по вирішенню ситуацій і подолання вимог середовища залежить від сформованої у ранньому дитинстві структури провідних типів психологічного захисту. Основний, у структурі особистості психологічний захист, буде впливати як на когнітивну оцінку стресової події, так і на закріплення відповідних до нього стратегій поведінки щодо подолання цієї події. Він як би «задає коридор» для подальшого формування допінг-поведінки [1].

Здатність впоратися зі стресом залежить від типу пережитого емоційного стану. На сьогодні дуже мало відомо про те, як опанування собою формується емоційним станом, але ймовірно, кожна з емоцій і кожна ситуація, що провокує емоційний стан, обумовлює певний специфічний патерн впоратися зі стресом [1].

Механізми психологічного захисту організовуються як найважливіші новоутворення на певних етапах онтогенезу. Накладаючись на динамічні особливості психіки індивіда, механізми психологічного захисту визначають основні риси його характеру і, в більшій мірі, становлення всієї системи його відносин з оточуючим світом. У ситуаціях конфлікту, зіткнення, актуалізуються механізми захисту як ментальні процеси, і відбувається процес навчання засобом захисної поведінки на інтрапсихічному та інтерпсихічному рівнях. Саме на тлі дії «захисної системи психіки відбувається подальший процес адаптації індивіда до зовнішніх умов середовища [2].

На думку Б.Д. Карвасарського, процеси подолання спрямовані на активну зміну ситуації і задоволення значущих потреб, в той час як процеси компенсації і особливо захисту, спрямовані на пом'якшення психічного дискомфорту. Є.І. Чехлатий вважає, що відмінність механізмів керування від механізмів психологічного захисту в тому, що перші використовуються індивідом свідомо, а другі – несвідомо і пасивно. На сьогодні психотерапевтичними завданнями прийнято об'єднувати захисні механізми і копінг – механізми в цілісну систему адаптивних реакцій особистості [4].

Виходячи зі сказаного вище, об'єднання захисних механізмів і копінгу у цілісну систему психологічної адаптації особистості представляється цілком природним і доцільним, так як механізми пристосування особистості до стресових та інших життєвих ситуацій надзвичайно різноманітні – від активних гнучких і конструктивних копінг-стратегій, до пасивних, ригідних і дезадаптивних механізмів психологічного захисту [5].

Для визначення переважаючих стилів психологічних захистів у чоловіків та жінок, нами був використаний опитувальник Плутчика-Келлермана-Конте «Індекс життєвого стилю» (Life Style Index, LSI).

У дослідженні взяли участь 70 осіб, з них 35 – чоловіки та 35 – жінки. Віком від 19 до 38 років. 42 особи одружені та мають дітей.

На рис. 1 представлені ступені виразності механізмів психологічних захистів у чоловіків та жінок.

З рис. 1 видно, що найбільш характерною особливістю групи є наявність у більшості респондентів таких механізмів захисту як: «проекція» (92,7%), «заміщення» (88,5%) і «заперечення» (84%). Рідше у чоловіків зустрічається «регресія» (83,3%), «інтелектуалізація» (74,5%) і «витіснення» (74,2%). Найменшою мірою представлені такі механізми як «реактивні утворення» (73,8%) та «компенсація» (55%).

Аналіз результатів дослідження жіночої вибірки показав, що у них переважають такі механізми захисту як: «проекція» (85,7%), «регрес» (81,2%), «заперечення» (80,5%). Це свідчить про те, що жінки приписують свої негативні почуття, думки іншим людям, намагаючись як би відсторонитись, уникнути почуття провини та осуду за свої власні вчинки. Складні задачі вони замінюють на легкі та доступні у даній ситуації. Менше проявляються – «заміщення» (73,5%), «інтелектуалізація» (68,6%), «витіснення» (65,8%). І на останньому місці «компенсація» (59,5%) та «реактивні утворення» (53,2%). Жінки компенсують свої недоліки за допомогою фантазії та приписують собі, ті якості, які вони хотіли б у собі бачити, свої неприйнятні та небажані почуття, вчинки, думки перетворюють на зовсім протилежні.

Виявлено, що у жінок, так само як і у чоловіків переважають такі механізми психологічного захисту як проекція та заперечення. Менше проявляються реактивні утворення та компенсація. Це свідчить про те, що вони стороняться складнощів, намагаючись якомога менше докласти зусиль для вирішення питання та уникнути відповідальності за свої вчинки. Необхідно відмітити, що у чоловіків переважає механізм «заміщення», в той час як у жінок

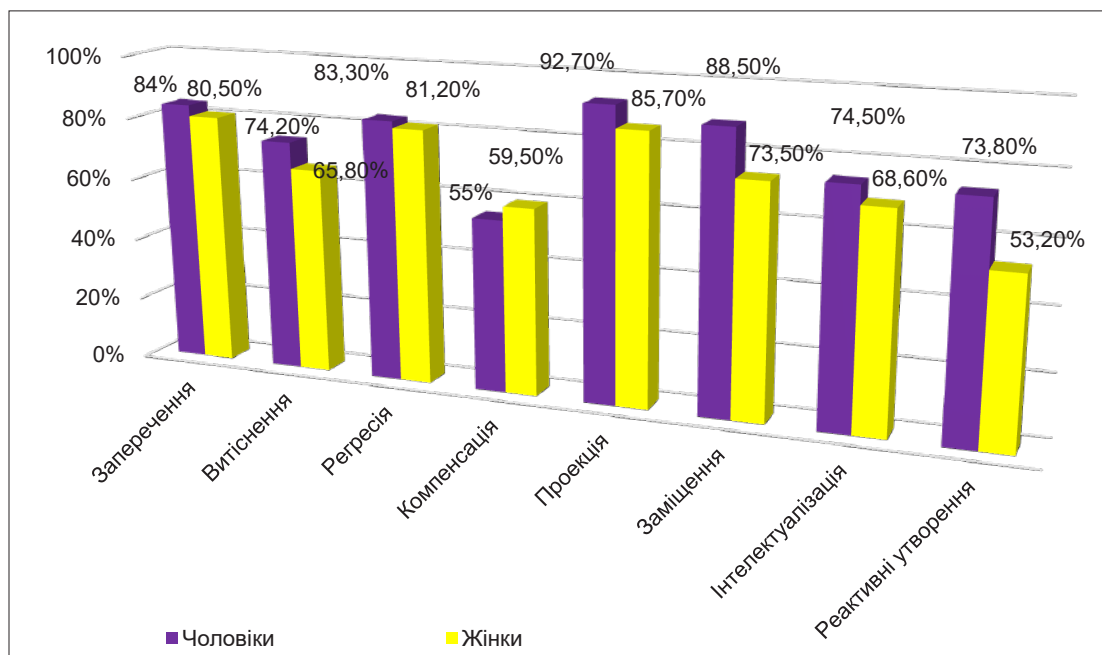


Рис. 1. Розподіл даних респондентів за показниками механізмів психологічного захисту

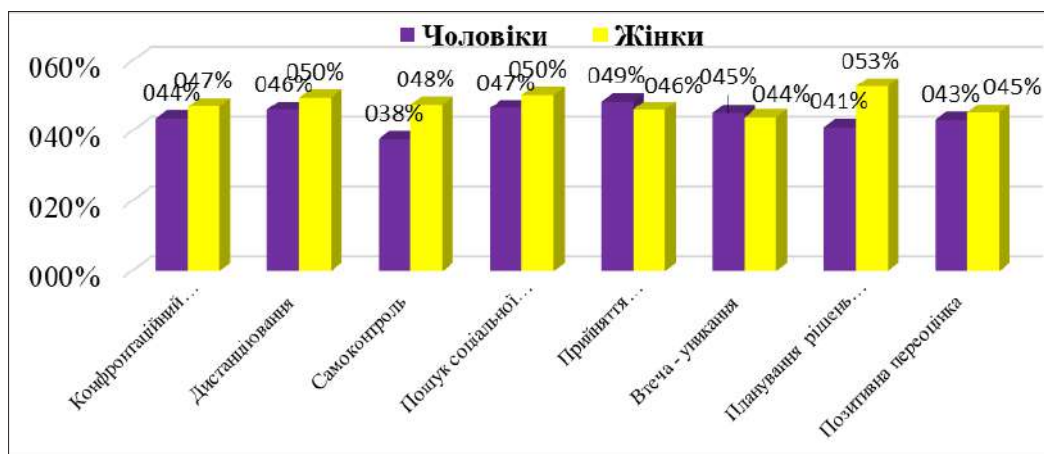


Рис. 2. Розподіл даних за показниками середніх значень рівня напруженості копінг-стратегій чоловіків та жінок

переважає «регрес», що означає, що жінки спрощують ситуацію, а чоловіки переходять на прояв негативних емоцій, які не вирішують внутрішнє напруження.

Отже, чоловіки та жінки для зняття психологічного напруження використовують механізм «проекції», який пов'язаний з несвідомим перенесенням неприйнятних власних відчуттів, бажань і прагнень на іншу особу. Проекція виявляється, коли, зіткнувшись з власним непристойним вчинком, небажаною якістю, людина частково обмежує інформацію про це, не допускаючи усвідомлення, що це її власний вчинок або риса особистості. Допускаючи у свідомість інформацію про існування несприятливого факту як такого, людина відносить його не до себе, а до іншої особи або об'єкта, доповнюючи тим самим витіснену частину інформації.

Механізм «заперечення», який також часто використовується як чоловіками так і жінками – це прагнення

уникнути нової інформації, не сумісної зі сформованими уявленнями про себе. Захист виявляється в ігноруванні потенційно тривожної інформації, ухиленні від неї. Це ніби бар'єр, розташований безпосередньо на вході сприймаючої системи, не допускає туди небажаної інформації, яка безповоротно втрачається для людини і не може бути згодом відновлена.

При запереченні увага переорієнтовується таким чином, що людина стає особливо неухважною до сфер життя і меж подій, які чреваті для нього неприємностями, можуть її травмувати, тим самим вона відгороджується від них. Уникають тем, ситуацій, книг, кінофільмів, які підозрюють у провокуванні у себе небажаних емоцій. Заперечення як би усуває можливість неприємного переживання. Людина або відгороджується від нових відомостей («є, але не для мене»), або не помічає їх, вважаючи, що їх немає.

Для визначення основних способів реагування на стресові ситуації нами була використана методика: Опитувальник «Засоби опановуючої поведінки» (ЗОП) Р. Лазаруса та С. Фолкмана спрямован на визначення засобів (копінг-механізмів, копінг-стратегій) подолання складнощів у різних сферах: роботі, навчанні, спілкуванні, любові та ін.

Результати отримані за допомогою копінг-тесту спрямованого на визначення засобів подолання складнощів у різних сферах психічної діяльності, копінг – стратегій відображені на рис. 2.

Аналізуючи результати дослідження методики «Засоби опановуючої поведінки» Р. Лазаруса та С. Фолкмана у порівнянні між чоловіками та жінками можемо зробити висновок, що в поведінці досліджуваних чоловіків переважають наступні домінуючі стратегії опанування складних життєвих ситуацій: прийняття відповідальності (48,5%), пошук соціальної підтримки (46,6%), дистанціювання (46,1%), втеча – уникання (45,2%), тобто для чоловіків є характерним вибір конструктивних стратегій поведінки.

У жінок також переважають більш конструктивні та ефективні копінг – стратегії, такі як: планування рішень проблеми (52,8%), пошук соціальної підтримки (50,3%), самоконтроль (47,6%). При цьому на значному рівні присутнє дистанціювання (49,6%), що може бути пов'язано з гендерною особливістю.

Дана тенденція вказує, що жінки та чоловіки в складних життєвих ситуаціях намагаються долати проблеми за рахунок цілеспрямованого аналізу, плануванню власних дій з урахуванням об'єктивних умов, за рахунок залучення зовнішніх соціальних ресурсів, пошуку дієвої підтримки, подоланню негативних переживань у зв'язку з проблемою за рахунок стримання емоцій, мінімізації їх впливу на сприйняття ситуацій та вибір стратегій поведінки.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Досліджувані нами, як чоловіки так і жінки частіше користуються більш конструктивними шляхами адаптації по відношенню до складних ситуацій, які пов'язані з її зміненням та отриманням позитивного досвіду, але для того, щоб зняти стресове напруження найчастіше використовують неефективні види психологічного захисту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Исаева Е. Р. *Копинг-механизмы в системе приспособительного поведения больных шизофренией*. СПб.: НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 1999. 147 с.
2. Психиатрия чрезвычайных ситуаций: *руководство*. В 2 т. / под ред. Т. Б. Дмитриевой. Т. 1. М.: Академия, 2004. 361 с.
3. Наугольник Л. Б. Психология стрессу: *підручник*. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Шебанова В. І, Шебанова С. Г. *Механізми психологічного захисту та копінгу (совладання) особистості: навчально-методичний посібник*. Херсон : ХДУ, 2012. 224 с.
5. Шебанова В. І., Діденко Г. О. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 39. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2018. С. 368–380.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СТУДЕНТІВ

**З. С. Дончик**

Херсонський державний університет,  
[donchikzoa22@gmail.com](mailto:donchikzoa22@gmail.com)

*Науковий керівник: к. психол. н., ст. викл. О. М. Самкова*

**Постановка проблеми.** За теорією і практикою збільшення досконалості нашого соціуму однією з важливих є проблема розвитку становлення особистості. Людину мають виховувати не просто як носія певної суми знань, а, перш за все, – як громадянина України, соціальноактивного її будівельника, і водночас, творець я самого себе як людин у зі сформованими моральними якостями, впровадженнями, високою культурою праці і поведінки.

Для розв'язання цього питання потрібно здійснювати психолого-педагогічних досліджень, які розкривали б закономірності розвитку людини як цілісної особистості, формування її соціальних принципів, ціннісних установок тощо.

**Мета статті** – дослідити чинники становлення соціальної зрілості у студентів.

Аналіз останніх досліджень публікацій. За минулі десятиріччя все більше увага дослідників повертається до проблеми пошуку механізмів та закономірностей розвитку самосвідомості особистості. Загальна постановка проблеми самосвідомості особистості зайняла визначне місце у теорії психології завдяки працям Р. Бернса [6], У. Джемса, І.С. Кона, К. Роджерса, С.Л. Рубінштейна, В.В. Століна, І.І. Чеснокової, Т. Шибутані, К. Юнга, В.О. Ядова та ін. Існує декілька підходів до визначення сутності та структури самосвідомості, а окремі її складові були предметом численних досліджень, як у західній, так



і у вітчизняній психології. У працях вітчизняних і західних психологів (Н.Є. Анкудінова, В.Г. Асєєв, О.О. Бодальов, Л.І. Божович, Є.А. Бондаренко, В.П. Левкович, Г.І. Ліпкіна, П.Р. Чамата, Р. Бернс, К. Блага, М. Шебек, А. Валлон) представлені теоретичні настанови про співвідношення та взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників становлення свідомості і самосвідомості особистості, розвиток самосвідомості, її складових. Однією з наявних проблем сучасної психологічної науки є проблема самосприймання себе молодим поколінням. Ця тема достатньо важка, включає дослідження ряду компонентів, а саме: вікові психологічні особливості студентів, соціологічні проблеми освіти і виховання, вплив колективу, сім'ї та інше. В сучасному етапі розвитку вікової психології, проблема самосприяття особистості студентського віку є мало дослідженою. Загалом, студентський вік психологи (зокрема, І.С. Кон, В.П. Петрунук, Л.Н. Таран, М.В. Савчин, Л.П. Василенко та інші) розглядають як юнацький, який межує між 14 та 20 роками. О.В. Винославськ, на протипагу, виділяє чіткі межі студентського віку – 16–23 років, тобто вік, придатний для навчання та здобуття особистістю певних знань, вмінь та навичок. Актуальність дослідження особистості не стала значною в наш час Предметом психологічного дослідження все частіше стають різні форми довольної активності особистості, свідомість, типи поглядів на навколишній світ, світоглядні мірила, ставлення людини до свого призначення. У психології необхідність використання таких понять, як «моральна відповідальність», «атрибуція відповідальності» пояснюється розвитком тією або іншою науковою школою. При цьому рух від феноменологічного аналізу до експериментального, від якісних міркувань до кількісних вимірювань – досить трудомісткий процес, не звільнений від помилок.

**Виклад основного матеріалу.** Студентський вік розглядає Б.Г. Ананьєв як ключову стадію соціалізації індивіда. Він дає таке визначення студентського віку: юнацький період життя максимально сприятливим для навчання і професійної підготовки молоді людини. У студентські роки особистість набуває не лише зрілості соматичної, статевої та психофізіологічної. Людина повинна досягнути максимальної інтелектуальної зрілості, а також зрілості як особистості, хоча індивідуальні відмінності в особистісному Важливим компонентом психічного розвитку людини в юнацькому періоді є і інтелектуальний розвиток. Інтелектуалістичний підхід до специфіки юнацького віку реалізовано у концепції Ж. Піаже. Для розумового розвитку в юнацькому віці характерний розвиток розумових операцій (перехід до формальних операцій), що викликає схильність до теоретики і рефлексювання, які дають змогу усвідомити життя загалом, створити картину власного життя. Проте мислетворення молодих людей є своєрідним, егоїстичним, яке направлено здебільшого установкою можливого, а не дійсного. Якісті інтелектуальної зрілості Об'єм розумового кругозору; варіативність і багатоваріативність оцінок того, що відбувається (на відміну від «чорно-білого» мислення); змога приймати суперечливу інформацію (протилежне догматизму); можливість усвідомлювати інформацію в термінах минулого

(причини) і майбутнього (наслідки), а не в термінах тут-і-зараз; фокусування погляду на виявлення суттєвих, об'єктивно значущих аспектів того, що відбувається; вміння розглядати явище в контексті його цілісних зв'язків з іншими явищами (неоднорідний погляд); мислити в категоріях ймовірного (якби ..., то...). Особистісна зрілість, як слушно зауважує В.А. Роменець – автор «вчинкової моделі» життєвого шляху, є досить рідкісним явищем, і підміняти її просто психологією дорослої людини було б помилкою. Основу загальної зрілості складають особистісні та характерологічні риси, що визначають спрямованість учинкової активності. Головний мотив особистісного рівня поведінки – гідність. Головний компонент характерологічного рівня – досягнення людини в діяльності. Гідність і досягання мети в діяльності прямо пов'язані з характером стосунків між людьми. Зріла людина визнає в іншій неповторну значимість і поводить себе у відповідності з таким визнанням. Відсутність подібної складової є свідченням інфантильно і поведінки. Ставлення до другого як до об'єкта маніпуляції як до неживої речі – це ніщо інше, як деспотизм, який Зрілість є дійсним з'єднанням універсального і унікального як вищого вияву індивідуального. Зріла людина включає в себе великий світ, що його називають макрокосмосом, усе людство з усіма його пристрастями. Коли зрілість стає спроможною розрізнати вищі, трансцендентальні цінності й цінності суєтні, буденні, вона переростає саму себе. Студентський вік характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. В цей період найвища здібність пам'яті, реакції, пластичність у формуванні навичок. У суб'єкта на цьому етапі головним є розвиток характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття. Швидко освоюють соціальні ролі дорослого: громадянські, професійні, економічні, сімейні. Формуються і закріплюються вподобання, інтереси. Визначаються життєві мотиви й прагнення. Досягається високий рівень розвитку фізичних та інтелектуальних ресурсів, активно зростають творчі можливості, збагачується емоційно-чуттєвий зміст, розвивається зовнішня привабливість. Все це часто спричинює дещо мрійливі, фіктивні уявлення про невичерпність і безмежність такого стану й приводить до нераціонального, безцільного, безплідного розтрачання фізичних і духовних сил. Саме в студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних моделей, аксіологічна переорієнтація. Посилюється усвідомленість, об'єктивна моральність мотивів поведінки. Формуються і зміцнюються особистісні риси – відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, вміння регулювати свої почуття, бажання схвалеення. Разом з тим треба мати на увазі, що до 20 років здатність людини до повносвідомої регуляції своєї поведінки остаточно ще не сформована. Тому інколи мають місце немотивовані, флуктуаційні прояви негативної поведінки, неадекватних дій, протиправних вчинків. Студентський вікпора активної самооцінки. Вона може бути об'єктивною, завищеною і заниженою. Характер-

ними для людини із заниженою самооцінкою є занижена самоприйняття, мінлива власна думка про себе, намагання приховати від оточення своє справжнє «Я», виконати роль, яка, на її думку, буде більш прийнятною й ефектною у конкретному середовищі. Молоді люди такого типу підвищено чутливі і вразливі. Вони більш болісно реагують на критику, насмішки, зневагу, осудження. Для них характерні закритість, самоізоляція, схильність до віртуального спілкування зі світом, самотність. Студентський вік, за Б.Г. Ананьєвим, є сензитивним періодом для розвитку основних соціокультурних можливостей [2].

Методика Л.Н. Бережнова «Діагностика рівня саморозвитку студента», має на меті дослідити що саморозвиток характеризується прагненням розвиватися, наявністю якостей студента, що сприяють саморозвитку, і можливості реалізації себе в навчальній, а згодом і в професійній діяльності. Дана методика містить шкали: рівень прагнення до саморозвитку, самооцінка підлітком своїх якостей, оцінка проекту групової і педагогічної підтримки.

Аналіз даних, отриманих за методикою Л.Н. Бережнова.

Порівнюючи рівень прагнення до саморозвитку між студентами 1-го та 3-го курсів видно, що серед студен-

тів 1-го курсу переважає середній рівень (56%) та нижче середнього (30%), а серед студентів 3-го курсу – середній (30%) та вище середнього (35%). Це свідчить про те, що рівень прагнення до саморозвитку вищий в студентів 3-го курсу. Між віковими показниками і прагненням до саморозвитку встановлений прямий корелятивний зв'язок ( $\varphi=2.33$  при  $p<0.01$ ) Це можна пояснити тим, що чим старша особистість тим вищий її соціальний розвиток.

**Висновки дослідження.** Професійне становлення в юнацькому віці і в період ранньої дорослості є визначною складовою особистісного розвитку. Попри всі суперечності в розвитку вищої школи на сучасному етапі і проблеми, які на сьогодні характеризують педагогічну діяльність, особистісне зростання студентів в професійному навчанні можливе при створенні певних умов та дотриманні певних принципів. Попередніми, і дуже важливими, передумовами є наявність професійної спрямованості на професію, серйозної довузівської підготовки абітурієнтів. Проте, при цьому слід більш глибоко вивчати питання, наскільки локус контролю особистості має вирішальне значення в загальній структурі діяльності людини і чи не нейтралізується він іншими особистісними утвореннями: характером, вольовими костьми, інтелектом, стилем поведінки в конфліктних ситуаціях.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Маралов В. Г. Психология самопознания и саморазвития. М.: Издательский центр Академия, 2002. 256 с.
2. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности: основные положения, исследования и применение: учеб. пособие. СПб.: Питер, 1998. 608с.
3. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.
4. Лукянчук А. А. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/avtor/statti/lukiyanchuk\\_a.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/avtor/statti/lukiyanchuk_a.htm)

## ВПЛИВ МЕДІА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

**А. В. Дубина**

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського,  
[tace081@ukr.net](mailto:tace081@ukr.net)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент О. В. Костюченко*

**Постановка проблеми.** В суспільстві, що зазнає змін, роль медіа значно посилюється, тому, що саме в такі періоди зростає потреба громадян точно та об'єктивно оцінювати суспільні явища і події. Сучасні мас-медіа, значною мірою нівелюють соціокультурне відтворення окремої особистості, орієнтуючи її на масове споживання створюваних стереотипів та упереджень, що підриває основу розвитку індивідуальності та автентичності зростаючої особистості. З огляду на проблему, питання впливу засобів масової інформації на становлення й гармонійний розвиток особистості підростаючого покоління набуває особливої гостроти і суспільної значущості.

**Метою статті** є теоретичний аналіз проблеми впливу медіа на формування особистості в підлітковому віці.

У статті використовується метод теоретичного аналізу інформації та досліджень по обраній проблематиці.

Останнім часом все частіше предметом аналізу науковців, педагогів, психологів постає питання зростання впливу ЗМІ не тільки на поведінку, а й на свідомість та психіку дітей. Для багатьох підлітків – «дітей Інтернету», які виростили на мультіках і комп'ютерних іграх відбувається підміна реально існуючої дійсності на віртуальну. Сідаючи за телевізор, комп'ютер, чи інші сучасні гаджети, людина прагне розслабитися та відпочити; психічний стан людини виражає готовність до прийому інформації та абсолютно не аналізує її. Все що в цей момент поглинає свідомість, викликає емоції й «записується» на підкірку та стає практично власною думкою. Надалі, ця інформація може під-

свідомо впливати на поведінку людини, визначаючи її негативні вчинки, особливо у підлітків, психіка яких є емоційно-вразливою, нестійкою, досвід реального соціального життя обмежений, а вольові якості недостатньо розвинені.

Сучасний підліток живе у складному за своїм контекстом та тенденціями світі. Напружена, нестійка соціальна, економічна, екологічна, ідеологічна та політична ситуація, що склалася в даний час в суспільстві, обумовлює зростання різних відхилень в особистісному розвитку та поведінці як дітей, так і дорослих, які їх виховують [1]. Особливо, в умовах інформаційної війни, сприймаючи лише негативну і агресивну медіа-картинку, підліток знаходиться в небезпеці від несвідомого впливу на його поведінку.

Оскільки, ситуація, яка панує в нашій країні є досить тяжкою та постійно відображується у всіх засобах масової інформації – це має суттєвий вплив як на дорослу, повністю сформовану особистість, так і на особистість, яка лише формується, призводить до накопичення психологічної напруги та формування схильності до асоціальної поведінки як до одного з можливих способів позбавлення від стану фрустрації, напруги та агресії [2]. Тому, важливо вчити підлітків адекватно переживати стресові ситуації, розвивати самоконтроль, знаходити соціально прийнятні способи зменшення агресивності, наприклад, спрямовувати підліткову енергію в спортивне русло. У стримуванні агресії важливу роль відіграє розвиток психологічних процесів емпатії, ідентифікація та децентрація, що лежать в основі здатності до розуміння інших людей і до співпереживання та співчуття їм, що сприяє формуванню уявлення про іншу людину як унікальну та неповторну цінність.

В останні роки з'явилися праці українських дослідників, присвячених аналізу різних аспектів функціонування ЗМІ в суспільстві, проте проблема впливу засобів масової інформації на психічні стани дітей підліткового віку та їх особистісний розвиток залишається недостатньо дослідженою.

Засоби масової інформації, особливо медійні, за впливом на підлітків мають два аспекти: позитивний та негативний. Позитивний аспект полягає в тому, що підліток отримує нову інформацію, розширює свій світогляд, може знайти відповідь на будь-яке питання, що його хвилює або цікавить, набуває нових знань та вмінь. Багато підлітків, використовують всесвітню мережу не тільки для навчання чи пошуку необхідної інформації, а і як засіб проведення вільного часу. Інтернет – простий і привабливий спосіб відходу від складної, повної різноманітних проблем та негараздів реальності. У віртуальному просторі виникає психологічне поле з абсолютною відкритістю, необмеженими можливостями, де можна робити все, що недоступне в реальному світі. Але з нього важко повертатися до реального життя, спілкування та навчання. Це призводить до конфлікту, виникнення невротичних порушень і змін в особистості. У першу чергу це стосується тих, кого вчені називають Інтернет-залежними [3, с. 64–95].

Також підлітки дуже багато часу проводять за переглядом фільмів, починаючи від дитячих мультфільмів, закінчуючи фільмами жаху та еротикою. Дивлячись будь-який фільм підліток, окрім отримання нової інформації, переживає певні емоції, які викликає цей фільм. Якщо

це фільм жаху, то підліток може відчувати страх, тривогу, при цьому, певні образи закрадаються в підсвідоме. Свідомість такого підлітка не може фільтрувати та реагувати адекватно на побачене, оскільки така особистість лише формується, вона не здатна до критичного аналізу інформації яку сприймає, в неї не розвинений достатній рівень рефлексії. Вся інформація, яку отримує підліток від засобів масової інформації з однієї сторони – розширюють та збільшують обсяг його знань, з іншої – викликають почуття та емоції такі як: тривога, страх, невпевненість в майбутньому та в собі, розчарування, сум, що відображаються на його психічному стані [4, с. 60–65].

Отже, негативний аспект впливу засобів масової інформації полягає в підміні реального світу віртуальним, сприяє появі та розвитку тривожності, агресивності, страхів.

Для того щоб уникнути негативного впливу засобів масової інформації на свідомість людини, зокрема психічні стани підлітків та розвиток їх особистості, необхідно постійно тренувати критичне сприйняття будь-якої інформації, яка потрапляє в їх інформаційне поле. Критичне сприйняття формується та походить від критичного мислення людини. Д. Халперн вважає, що людині, яка критично мислить, властиві здатність до планування, гнучкість мислення, наполегливість, готовність виправляти помилки, осмислення власного мисленнєвого процесу, здатність до компромісу. У психолого-педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо [5, с. 12–32].

Сформовані навички критичного мислення забезпечують прийняття найбільш оптимальних рішень у будь-якій діяльності, відкритість новим ідеям та знанням. Критичне мислення – це мислення вищого порядку, яке спирається на широку поінформованість, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, що сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу та всебічно розвинену особистість.

До основних характеристик критичного мислення відносять: самостійність та індивідуальність; інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення; критичне мислення завжди починається з постановки та усвідомлення проблеми; критичне мислення прагне до переконливої аргументації; воно є передусім мисленням соціальним.

Для того щоб почати ефективно практикувати критичне мислення, підлітки повинні: розвивати впевненість у собі і розуміння цінностей власних думок та ідей; брати активну участь у навчальному процесі; ставитися з повагою до різноманітних думок; бути готовими сприймати і відкидати різноманітні судження. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання стає неповторним і свідомим, безперервним та продуктивним.

Всі ці характеристики критичного мислення можна втілювати у різних видах учбової та позаучбової діяльності підлітків, зокрема й при сприйнятті та аналізі різноманітної інформації, яку підлітки черпають у ЗМІ, передусім в Інтернеті.

В епоху глобалізації та інформатизації створюється складне інформаційне суспільство, яке базується на найсучасніших технологіях, що швидко розвиваються. Тому, провідну роль в такому суспільстві має відігравати освіта не лише з точки зору надання знань, інформації, а, передусім, з точки зору навчання підлітків свідомо сприймати та аналізувати різні види та засоби подання інформації, її критичного переосмислення відносно

власних потреб, інтересів, цінностей та їх співвіднесення з цінностями певних груп і суспільства загалом. Батькам підростаючого покоління потрібно нормувати час перебування дитини в віртуальному просторі, приділяти підліткам увагу та не уникати відповідей, на хвилюючі питання своїх дітей. Виховання має спрямовуватись на всебічно розвинену та гармонійну особистість, яка здатна до рефлексії та емпатії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Фурманов І. А. *Психологія дітей з порушенням поведінки: посібник для психологів і педагогів*. М. : Гуманітар. Центр ВЛАДОС, 2004. 351 с.
2. Гуткина Н. И. *Агрессия в школьном возрасте. Пути преодоления и предупреждения*: монография. М. : 2004. 350 с.
3. Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета. *Гуманитарные исследования в Интернете*. М. : Можайск-Терра, 2000. С. 64–95.
4. Вереніч Н. М. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Підліток: як йому допомогти*, К. : 2004. С. 60–65.
5. Андрійчук І. П. Корекційно-розвивальна програма спілкування для підлітків. *Психолог : Всеукраїнська газета для вчителів*. К. : Шкільний світ, 2007. № 25–27. С. 12–32.

## ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДОВЕРИЯ ПОДРОСТКА К СВЕРСТНИКУ

**О. В. Евстифеева**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[olga\\_sergiychuk@mail.ru](mailto:olga_sergiychuk@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Феномен доверия имеет древние исторические корни, обусловленные особенностями жизнедеятельности людей в первых человеческих сообществах. С давних времен люди объединялись в общины на основе внутригруппового доверия и сплочения.

В настоящее время доверие рассматривается гуманитарными науками как социально-психологический феномен, формирующийся под воздействием широкого диапазона детерминирующих его факторов: личностных, микро- и макросоциальных. Актуальность проблемы доверия неоспорима при реализации задач субъектами взаимодействия во всех сферах жизнедеятельности – семейной, деловой, досуговой. Активно изучаются прикладные проблемы психологии доверия, связанные с маркетинговой и политической деятельностью.

Генезис доверия к другим людям, безусловно, берет начало в семейной среде, где формируются отношения доверия-недоверия в родительско-детской и сиблинговой подсистемах. Впоследствии сформированные паттерны транслируются личностью в систему межличностных отношений во внешних группах и в диадах. Поэтому представляется целесообразным исследовать влияние семейного благополучия (неблагополучия) на формирование критериев доверия-недоверия личности к другим во внесемейном социуме, в частности – во взаимодействии подростков друг с другом.

Предмет исследования – доверие к другим старших подростков из благополучных и неблагополучных семей.

Цель исследования – изучить содержание критериев доверия к другим у подростков из благополучных и неблагополучных семей.

В качестве неблагополучных семей выступили семьи, находящиеся в социально опасном положении (СОП), состоящие на учете в отделах образования по причине криминально-аморального образа жизни родителей подростков, где родители и (или) дети совершают правонарушения, а также семьи, где родители не исполняют или ненадлежащим образом исполняют свои обязанности по воспитанию, обучению или содержанию детей.

В исследовании приняли участие 100 подростков 12–17 лет, из них 50 подростков – из благополучных семей и 50 подростков – из неблагополучных (СОП) семей, из общей выборки 56 человек воспитываются в полных семьях, и 44 человек воспитываются в неполных семьях. Представлены семьи с разным количеством детей – от 1 ребенка в семье до 6 детей.

Были использованы следующие методики сбора данных: методика изучения доверия/недоверия личности к себе и к другим людям А.Б. Купрейченко; методика «Родителей оценивают дети» А.Я. Варги, В.В. Столина. Методами статистической обработки данных стали процедуры описательной статистики и критерии сравнения У-Манна-Уитни.

Исследование показало, что среднее значение показателя надёжности как критерия доверия к сверстнику у подростков из неполных и благополучных семей выше, чем у полных и неблагополучных. Надёжность как критерий доверия к другому отражает мнение подростка о другом как о человеке, который может прийти на помощь в трудную минуту, оказать поддержку.

Единство как критерий доверия к сверстнику у подростков из благополучных семей находится на высоком уровне, у подростков из полных и неполных – на среднем уровне, а у подростков из неблагополучных семей – на низком уровне. Единство как критерий доверия отражает замысел о сходстве, мировоззрения, идей и целей подростка с другим субъектом общения.

Знание другого человека как критерий доверия у подростков из благополучных, полных и неполных семей выше, чем у подростков из неблагополучных семей. Знание другого – это мнение подростка о полноте имеющихся у него знаний о сверстнике, которому он доверяет и возможности предугадать его действия, поступки, поведение в различных ситуациях.

Приязнь как критерий доверия к сверстнику у подростков из благополучных семей, полных и неполных семей выше, чем у подростков из неблагополучных семей. Приязнь отражает чувство симпатии, дружелюбие, романтические чувства в отношении субъекта доверия.

Расчет как критерий доверия к сверстнику у подростков из благополучных семей выше, чем у иных, а у подростков из полных и неполных семей на одном уровне, в то время как у подростков из неблагополучных семей находится на низком уровне. Уровень выраженности данного критерия позволяет определять склонность подростков к замене подлинного доверия в своих отношениях с другими людьми верой или расчетом. Факторы приязни и расчета не являются компонентами доверия, однако очень часто выступают его заменителями.

Недостатки сверстника как критерий доверия к нему имеют высокие значения у подростков из семей неблагополучных, а у подростков из полных и неполных семей данный критерий доверия выражен на среднем уровне, в то время как у подростки из благополучных семей имеют более низкий уровень его выраженности. Видение и фиксация недостатков другого субъекта помогает подросткам чувствовать неидеальность сверстника, сокращать дистанцию во взаимодействии.

Рассмотрим критерии недоверия к сверстнику у подростков из благополучных и неблагополучных семей.

Среднее значение показателя надёжности сверстника как критерия недоверия к нему у подростков из неблагополучных семей выше, чем у подростков из неполных семей, полных и благополучных семей. Надёжность в данном слу-

чае отражает мнение подростка о сверстнике как о человеке, не склонном оказывать помощь в трудных ситуациях.

Единство как критерий недоверия к сверстнику у подростков из неблагополучных семей выше, чем у подростков из иных категорий семей, у подростков из неполных и полных семей находится на среднем уровне. У подростков из благополучных семей уровень выраженности критерия «единство» для недоверия сверстнику ниже, чем у подростков из иных категорий семей. Единство здесь выступает как полюс, по которому подросток определяет расхождение мировоззрения, идей и целей ровесником, которому он недоверяет.

Знание другого как критерий недоверия к сверстнику у подростков из неполных и неблагополучных на одном высоком уровне, а у подростков из полных семей – на среднем уровне, и у подростков из благополучных семей – на низком уровне. Знание как мнение о полноте имеющихся у подростка знаний о другом человеке, которому он недоверяет, о возможности предугадать его действия, поступки, поведение в различных жизненных ситуациях.

Расчет как критерий недоверия у подростков из неблагополучных семей выше, чем у подростков из полных, неполных и благополучных семей. Показатель позволяет определять склонность подростков к замене подлинного доверия в своих отношениях со сверстником расчетом.

Недостатки другого как критерий недоверия имеют высокие значения у подростков из семей неблагополучных и неполных, а подростки из полных и благополучных семей имеют более низкий уровень недостатка недоверия.

Установлена статистическая значимость различий между подростками из благополучных и неблагополучных семей по критерию доверия «приязнь» ( $U=583$ ,  $p=0,000004$ ), «расчет» ( $U=572$ ,  $p=0,000003$ ). Факторы приязни и расчета не являются компонентами доверия, однако очень часто выступают его заменителями. Критерий «приязнь» и «расчет», позволяющие определять склонность подростков к замене подлинного доверия в своих отношениях с ровесниками верой или расчетом, выражен сильнее у подростков из неблагополучных семей, чем у подростков из благополучных семей.

Статистически значимые различия выявлены между подростками из благополучных и неблагополучных семей по критериям недоверия «надёжность» ( $U=954$ ,  $p=0,04$ ), «знание» ( $U=745$ ,  $p=0,0005$ ), «недостатки» ( $U=744$ ,  $p=0,0005$ ). Таким образом, подростки из благополучных и полных семей склонны в большей степени, чем подростки из неблагополучных и неполных семей, основывать доверие к сверстнику на основе своего знания о достоинствах и недостатках другого, убедительных доказательствах надёжности другого как друга, поддерживающего в разных обстоятельствах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Скрипкина, Т.П. *Вопросы психологии*. 2000. № 1. С. 95–103
2. Купрейченко А.Б. *Психология доверия и недоверия*. М.: Институт психологии РАН, 2008. 564 с.

## ГЕНДЕРНО-ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ОБРАЗУ СУЧАСНОЇ ЖІНОЧОЇ КРАСИ ЧОЛОВІКАМИ

**Т. В. Єгорова**

Херсонський державний університет,  
t-egorova17@yandex.ua

*Науковий керівник: завідувач кафедри,  
кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька*

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві спостерігається підвищений інтерес до соціальної психології жінок, обумовлений динамікою трансформації сформованих гендерних відносин і пов'язаних із ними економічних перетворень. Тобто акцентується увага на зміні та підвищенні соціального статусу жінок у поєднанні з гендерними стереотипами. Також одним із основним аспектів дослідження є вікова психологія, а саме ставлення чоловіків різних вікових груп до жінок та їх краси. Кожна жінка прагне відповідати образу створеному ЗМІ: постійно змінює зачіски, звертається до спеціалістів, відвідує спортзали. Постає головне питання, так які жінки подобаються чоловікам різного віку, і на що дівчина повинна звертати більше уваги, якщо, наприклад їй сподобався чоловік зрілого віку або юнак.

Даній проблемі посвячено багато робіт, що і вказує на її значущість, а тема гендерних стереотипів, завжди була і буде актуальною. Проте особливої вагомості ця тема набуває за умови наявності змін у соціальній свідомості індивідів, які природньо провокують зміну поглядів на різні соціальні категорії такі, як гендерні риси, ролі, а також побудова стосунків та створення ідеалів.

Суттєве значення для вивчення проблеми обраної нами для наукової роботи, також мав аналіз літератури щодо вивчення феномену «краса» (О. В. Буткевич, О. В. Дівденко, Л. З. Левіт, серед зарубіжних вчених – Н. Т. Рамсі, В. Л. Суемі та інші), де розглядали аспекти взаємозв'язку «внутрішньої» і «зовнішньої» краси (В. П. Зінченко, С. Л. Рубінштейн). Представники інших концепцій робили акцент на зовнішньому вигляді, як на репрезентації внутрішнього світу особистості (О. О. Бодальов, В. А. Лабунська).

**Метою статті** є дослідити відмінності у вікових особливостях сприйняття чоловіками сучасного образу жіночої краси.

**Виклад основного матеріалу.** Феномен «жіноча краса» в соціально-психологічному контексті – це вироблене на основі інших враження, поєднання зовнішнього вигляду з поняттям про жіночність і духовно-моральними стандартами поведінки, способами спілкування та взаємодії зі світом.

Для дослідження були обрані дві вибірки досліджуваних чоловіків. У дослідженні брали участь 60 осіб, які були поділені на 2 групи респондентів: молодіжну аудиторію і аудиторію зрілого віку, що були випадковим чином відібрані серед чоловічої частини населення. У кожній групі 30 осіб чоловічої статі у віці від 20 до 25 років (рання дорослість) та від 26 до 64 років (зрілість) за періодизації Е. Х. Еріксона [29].

Для досягнення поставленої мети були використані наступні психодіагностичні методики: «Маскулінність – фемінність» (С. Бем), модифікована методика «Дослідження самовідношення до образу фізичного Я», «Сприйняття якостей особистості», «Цінності сучасної людини», «Жіночі якості», «Сучасні стереотипи про жінок».

З метою визначення типу психологічної статі респондентів нами було використано методику «Маскулінність – фемінність» (С. Бем). У результаті було визначено, що найпоширенішим у групах чоловіків є маскулінний тип психологічної статі (більше 50%), що характеризується переважанням чоловічих рис у поведінці та самосприйнятті, таких як мужність, сила, відвага, підвищення агресивності. Такий розподіл пояснюється тим, що юнацький вік, є періодом стабілізації прийнятого образу чоловіка та формується на підставі характеру соціальних відносин. Фемінність і андрогінність у групах виражені у майже в однаковому відсотковому відношенні. Це пояснюється зміною орієнтації суспільства з жорсткого поділу «чоловічого» та «жіночого» на модель «унісекс», що передбачає пом'якшення та розмиття чітких меж між «чоловічим» та «жіночим».

З метою визначення відмінностей у змісті уявлень чоловіків про образ фізично привабливої жінки та представниками різних вікових груп (як юнацького віку, так і зрілого), нами було модифіковано та використано методику «Методика дослідження самовідношення фізичного образу Я». Групам досліджуваних було запропоновано оцінити значущість різних компонентів фізичного образу дівчини. Серед представників фемінних та андрогінних психологічних рис в обох групах переважають середні та низькі показники анатомічних, функціональних та соціальних рис. Але результати аудиторії 20–25 років маскулінного типу переважно високого рівня, а 26–64 – середнього, що вказує на відмінності у баченні щодо жіночої зовнішності в залежності від віку.

До групи анатомічних ознак увійшли наступні критерії: обличчя, фігура, ноги, руки. Отримані у групах оцінки за кожним з параметрів було порівняно за допомогою t-критерію Ст'юдента, значущі відмінності виявлено між оцінками чоловіків за показниками: обличчя ( $t=2,5$ ,  $p\leq 0,05$ ), ноги ( $t=8,6$ ,  $p\leq 0,01$ ), руки ( $t=13$ ,  $p\leq 0,01$ ). За цими показниками оцінки представників ранньої зрілості значно вище, ніж оцінки зрілих чоловіків, що свідчить про те, що для першої групи є важливим зовнішній вигляд дівчини. Такий розподіл можна пояснити наяв-

ністю ще юнацького максималізму та періодом становлення особистості.

До групи функціональних ознак увійшли такі критерії як витривалість, сила, гнучкість, швидкість, спритність. Оцінки, отримані у юнаків, за названими критеріями, в цілому, вище, ніж оцінки зрілих чоловіків, такого ж типу, однак, на статично значущому рівні виражена лише дві відмінності: за параметром витривалості ( $t=5$ ,  $p\leq 0,01$ ) та швидкості ( $t=4,6$ ,  $p\leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що юнаки є більш енергійними і тому поряд з собою хочуть бачити також дівчину, що зможе ефективно виконувати поточні справи та менше втомлюватись.

До третьої групи, соціальні ознаки, увійшли наступні критерії: одяг, аксесуари, косметика. Показники, отримані серед представників зрілої аудиторії є нижчими, ніж у юнаків, але на значущому рівні виражена лише одна відмінність у маскулінного типу, наявність аксесуарів ( $t=8$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Для того, щоб визначити, якими якостями та особистісними характеристиками повинна володіти жінка в сучасному світі, була створена методика «Сприйняття якостей особистості». Представникам різних вікових груп треба було оцінити в якій мірі жінка повинна володіти даними характеристиками. В результаті статистичних відмінностей при порівнянні результатів різних вікових груп не було виявлено ( $t=1,4$ ,  $p>0,05$ ). Але можна побачити чітку різницю в розподілі ступеня вираження якостей між чоловіками різних вікових груп. Це пояснюється гендерним розподілом так, як були виявлені відмінності між фемінною та маскулінною групами ( $t=9,6$ ,  $p\leq 0,01$ ). Для представників першої групи важливим є те, щоб жінка була більш ініціативна, вимоглива, смілива та розумна, іншим чоловікам навпаки. Це означає, що у маскулінних чоловіків ці якості присутні в характері та поведінці, тому їм цікавіше з більш слабкими жінками так, як в стосунках їм самим хочеться проявляти ініціативу і щоб жінка підтримувала її. А фемінні чоловіки, маючи більш м'які риси характеру, шукають жінку протилежну їм самим, яка буде в стосунках брати на себе відповідальність та проявляти сміливість. Є риси, що об'єднують ці дві групи, наприклад такі, як терпимість, життєрадісність та жіночність.

З метою визначення особливостей ціннісної сфери жінки, нами було створено та використано анкету «Цінності сучасної людини». Групам досліджуваних було запропоновано поставити у відповідному порядку ті цінності, які повинні бути у сучасної жінки. Було визначено, що представники першої групи на перші місця ставлять: активне діяльне життя, здоров'я, свобода. Це є свідченням того, що для них важливо, щоб дівчина мала емоційно насичене життя, фізичне та психічне здоров'я, а також була самостійною, незалежною у своїх вчинках та судженнях. В цьому віці для чоловіків важливим є розвиток і тому жінка повинна вести активний спосіб життя і розвиватися разом з ним. Якщо буде по іншому, то йому буде не цікаво разом з нею проводити час та спілкуватися. Для другої групи головним є: любов, щасливе сімейне життя, життєва мудрість. Це говорить про те, що для них важливо, щоб у жінки на першому місці була духовна і фізична близькість з коханою людиною, а також зрілі судження та здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом. Проїшов-

ши певний життєвий шлях, зрілі чоловіки знаходяться в пошуку людини, яка зможе створити затишну домашню атмосферу, буде розуміти його та підтримувати. Також важливим фактором є поява готовності до створення сім'ї та набуття нового статусу в суспільстві.

Але незважаючи на різні показники, при порівнянні оцінок досліджуваних з двох груп, нами не було встановлено статистично значущих відмінностей ( $t=0$ ,  $p>0,05$ ). Це можна пояснити тим, що незважаючи на різницю деяких рангових позицій, загальна картина має рівномірний розподіл.

Для того, щоб визначити які показники є важливішими у сучасної жінки, ми створили методику «Жіночі якості», в якій чоловікам пропонувалося проранжувати за ступенем значущості зовнішні і внутрішні особистісні жіночі риси. З отриманих даних в ході ранжування, можна зробити важливий висновок, що існують вікові відмінності в уявленнях чоловіків про еталони жіночої краси. Перша група досліджуваних в явній більшості «здивляються» на красиву фігуру і обличчя, їх приваблює приємний голос, граціозна постава, легка хода, самовпевненість леді, стильний зовнішній вигляд, а вже після деякого періоду спілкування робиться висновок про душевних складових дівчата, як потенційної подруги життя. Чоловіки другої групи переважно віддають перевагу особистісним якостям жінки – вірності, покори, готовності слідувати за чоловіком, вмінню підтримати бесіду, душевності, витонченості, посмішці і доброзичливості, здатності створити мотивацію до конкретної дії, хазяйновитість. У той же час, зовнішній вигляд супутниці повинен викликати симпатію, бажання надавати увагу і піклуватися.

Остання методика «Сучасні стереотипи про жінок» була створена для визначення особливостей сприйняття чоловіками різного віку стереотипів про жінок. Групам досліджуваних було запропоновано відповісти про подані твердження «так» або «ні». В результаті можна зазначити, що представники молодшої групи маскулінного типу оцінювали твердження більше як «так» (64%), тобто погоджувалися з поданими стереотипами про жінок. На відміну від старших чоловіків, які навпаки в більшій мірі відповідали «ні» (72%). Це пояснюється в першу чергу наявністю у другій групі сформованого уявлення про життєвий шлях та великого досвіду щодо сприйняття жінок. Тобто вони не схильні погоджуватися з суспільством і мають власну думку, яку вільно можуть висловлювати. Респонденти першої групи все ж погоджувалися з стереотипним баченням жінки так, як ще не мають певної життєвої мудрості.

Отже, вік все ж таки впливає на сприйняття стереотипів. Чоловіки 26–64 років піддають сумніву більшість існуючих уявлень на основі пройденого життєвого шляху, маючи досвід і тому частіш заперечують наявність тих чи інших стереотипів про жінок. При порівнянні показників психологічного типу відмінностей не виявлено так, як значення майже однакові.

**Висновки.** Таким чином, визначено, що краса є широким та багатограним поняттям, що включає у себе багато компонентів і значно залежить від характеру об'єктивного сприйняття жінок. Крім того цей феномен може розглядатися крізь призму як «зовнішніх», так і «внутрішніх» показників. Фактори оцінки привабливості зовнішнього вигляду

впливають на поведінку людей у різних сферах життя і передбачають свідоме прагнення до змін об'єктивних умов життя задля реалізації мети.

Встановлено, що тип психологічної статі у сприйнятті образу жіночої краси не відіграє суттєвої ролі, на відміну від вікового розподілу. Виявлено, що чоловіки як ранньої, так і середньої зрілості звертають увагу на зовнішність дівчини, а саме на анатомічні показники, такі як обличчя, фігура, ноги, руки, а також на функціональні – витривалість, сила, гнучкість. Але значна різниця виявлена в оцінці ціннісних пріоритетів. Для представників молодшої аудиторії важливими є активність, насичене життя,

самостійність, незалежність та розвиток дівчини, а саме її фізичне та духовне вдосконалення. Більш зрілі чоловіки звертають увагу на духовну та фізичну близькість з коханою людиною, життєву мудрість та сімейне життя.

Доведено, що основними жіночими якостями, які викликають зацікавленість у чоловіків першої вікової групи є краса фігури, легка хода, красиві очі, приємний голос, тобто більший акцент йде на зовнішність. Для другої групи чоловіків важливими є вірність, покірність, пунктуальність, душевність, тобто внутрішні якості. Це може пояснюватися готовністю, більш зрілих чоловіків, до створення сімейних стосунків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А., Гордиенко Е. В. Представления личности об отношении к ней значимых других // *Психологический журнал*. 2001. № 5. С. 38–47.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія: навч. пос. Київ: Академія, 2004. 308 с.
3. Зинченко В. П. Психологія на качелях между душой и телом. *Человек*. 2005. № 2. С. 46–57.
4. Кімел М. С. Гендероване суспільство. Київ: Сфера, 2003. 490 с.
5. Лабунская В. А. Не язык тела, а язык души! Психология невербального выражения личности. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 344 с.

## АДИКЦІЇ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

А. О. Єфанова

Криворізький державний педагогічний університет  
[nastyayefanova@gmail.com](mailto:nastyayefanova@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
 доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Стаття присвячена дослідженню основних видів адиктивної поведінки у юнацькому віці. Адиктивна поведінка набуває масового характеру з кожним днем. Ми погоджуємося з визначення Ц. П. Короленко, що адиктивна поведінка проявляється в "відході" від реальності, яка не задовольняє людину. Таким чином людина намагається позбутися психологічного дискомфорту, в результаті з'являється залежність. Ц. П. Короленко стверджує, що адиктивна поведінка починається з фіксації, яка відбувається при зустрічі з впливом того, що справляє сильне враження на адикта. В результаті дана фіксація викликає сильне бажання до повторення процесу [1, с. 8]. Вперше термін «адиктивна поведінка» був запропонований В. Ф. Міллером у 1984 році. Цей термін використовується для означення ситуацій порушення поведінки, що виникає у результаті зловживання різними речовинами, які змінюють психічний стан людини. Кожна людина, на думку дослідника, має власний набір навичок для позбавлення певного психологічного дискомфорту і часто застосовує їх не замислюючись. До особистого арсеналу можемо віднести різноманітні способи перемикання уваги на емоційно-стимулюючі події: перегляд соціальних мереж, відеоматеріалів, фільмів, прогулянок, вживання алкогольних напоїв, наркотичних речовин.

На думку Т. А. Донских та Ц. П. Короленка адикції включають хімічну і нехімічну (емоційну) залежність, в тому числі співзалежність. Хімічна залежність – це психічний стан, що є наслідком повторного вживання природних або синтетичних психоактивних речовин. До психоактивних речовин відносяться наркотики і офіційно не зараховані до наркотиків речовини: алкоголь, нікотин, кофеїн, ряд засобів лікарської і побутової хімії. В результаті хімічної залежності адикт втрачає міру вживання речовин, страждає фізично та частіше за все з'являються провали в пам'яті і проблеми з оточенням. Нехімічна залежність не вимагає якоїсь певної речовини. До нехімічних відносяться азартні ігри (гемблінг), сексуальна, любовна залежність, інтернет-залежність та інші. На думку Ц. П. Короленка індивід під час адиктивної поведінки уникає відповідальності та звинувачує оточуючих у власних помилках. До співзалежної групи належить адикція до їжі, а саме переїдання та голодування [3].

**Виклад основного матеріалу.** Для перевірки наявності адиктивної поведінки у сучасних юнаків, ми провели власне дослідження проблеми. У даному дослідженні взяли участь користувачі мережі «Instagram» та «Facebook». Вибірка складається з 15 осіб віком від



Таблиця 1

Результати опитувальника «Схильності до різних видів залежностей» Г. В. Лозової (модифікований варіант)

Вид адиктивної поведінки	Кількість балів	Кількість у%
Залежність від алкоголю	6	7%
Залежність від наркотичних речовин	3	3,5%
Інтернет-залежність	12	14%
Любовна залежність	16	18%
Ігрова залежність	8	9%
Харчова залежність	14	16%
Залежність від куріння	8	9%
Загальна схильність до залежностей	10	11%
Залежність від здорового способу життя	10	11,5%

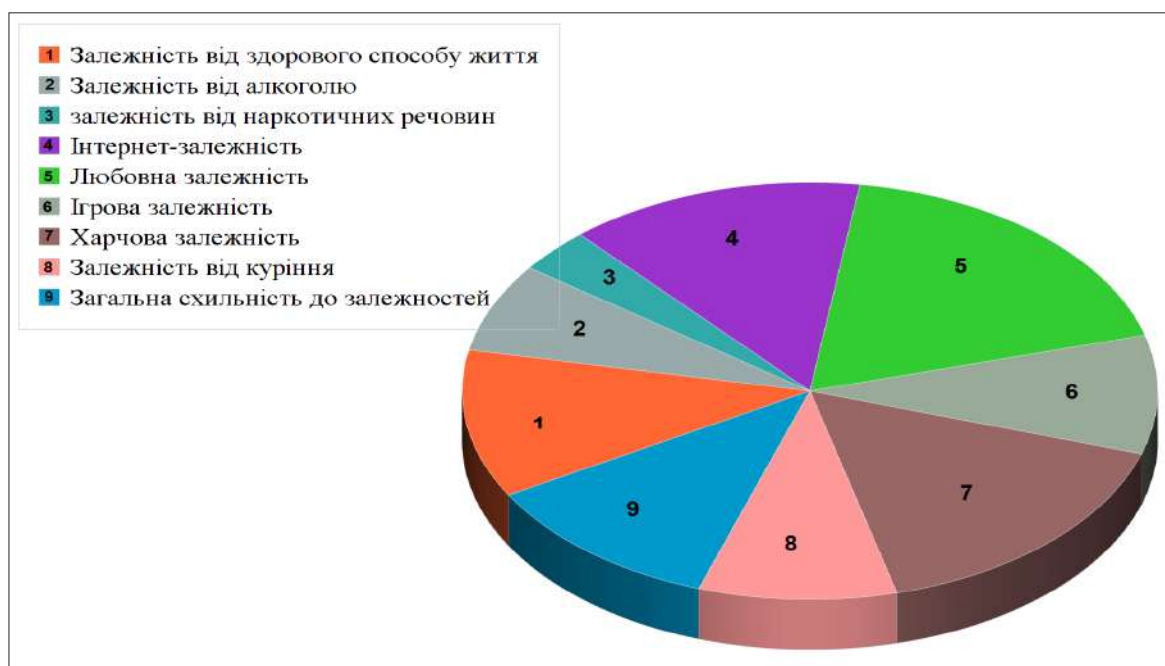


Рис. 1. Види адикцій у юнацькому віці (тест Г. Лозової)

18-20 років. За допомогою методики діагностики схильності до 13 видів залежностей, Г.В. Лозової (використано модифікований нами варіант тесту) було проведено інтернет-опитування користувачів з метою виявлення загальної схильності до залежностей. Дослідження складалося з декількох етапів: підготовчого, константувально-діагностичного, для збору інформації щодо різних видів залежності та аналітичного.

Досліджуваним пропонувалося відповідати на 37 питань, враховуючи власне відношення до одного із видів адикції. В опитуванні представлено 9 найбільш характерних видів адиктивної поведінки, а саме: інтернет-залежність, любовна, ігрова, харчова залежність, залежність від куріння та алкоголю, залежність від наркотичних речовин, залежність від здорового способу життя та загальна схильність до залежностей.

Результати дослідження представлено у таблиці.

У графічному вигляді результати представлено на рис. 1.

Отже, ми з'ясували що більшість опитаних за методикою Г. В. Лозової мають любовну залежність 18%. Пояснення отриманим результатам знаходимо в дослідженнях А. Ю. Єгорова та А. В. Голенкова. Любовна адикція – це фіксація на іншій людині, для якої характерні відношення, які виникають між двома адиктами. На першому місці постає для індивіда інтенсивність та екстримальність відношень [4, с. 3]. Таким адиктам характерно комплекс «неповноцінності», невпевненість у спілкуванні з оточуючими, вони страждають від почуття бути покинутим. Спроба заставити себе відповідати чужим очікуванням приводить до неареалізованої концепції власного життя та порушення особистої автономії. Виникає невідповідність, яка породжує хронічне відчуття внутрішнього незадоволення. Такої ж думки притримується і Robin Norwood [2, с. 35]. Середні показники адиктивної поведінки (а саме 11% опитуваних) мають залежність від здорового способу життя. Ми погоджуємося з думкою Г. В. Лозової, що залежність від здорового способу життя – надмір-

на турбота про власне здоров'я, яке домінує у життєвих цінностях та інтересах особистості. Також Г. В. Лозова зазначає, що в результаті подібної гонки виникає непорозуміння з оточуючими, друзями та рідними, а застосування методів самооздоровлення та самолікування без контрольованого нагляду спеціаліста можуть привести до негативних наслідків для – психічного та фізіологічного здоров'я залежного. Та найменша кількість опитуваних, а саме 3,5% схильні до залежності від наркотичних речовин. Досліджуючи саме цю адикцію, Ц. П. Короленко зазначає, що наркотична адикція – це стан, який характеризується явищем психічної та фізичної залежності, постійної потреби в неперборному бажанні та в повторному вживанні психоактивних речовин [5]. Для таких адиктивів характерно:

зміна характеру, системи цінностей, часто в адикта збільшується ризик виникнення психологічних захворювань.

**Висновки.** Отже, ми з'ясували, що залежна людина бачить світ переважно під одним певним кутом зору, як правило під тим, під яким йому зручно його бачити і під яким він звик його бачити. В результаті цього його цінності сильно обмежені. Створюється помилкове враження емоційного комфорту та стабільності, благополуччя. Емоційні стосунки з людьми руйнуються, предмети в адиктивній поведінці людини замінюють живих людей. Також оточуючі адикта сприймаються, як об'єкти, предмети для маніпуляції і це в свою чергу поступово призводить до негативного відношення до адикта з боку друзів та рідних. Внаслідок сприяє посиленню залежних до ізоляції у суспільстві.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Егоров А. Ю. *Нехимические (поведенческие) аддикции*. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://psychiatr.ru/download/2146?view=1&name=ПоведенАддикцСуздаль.pdf>
2. Качалов В. *Об аддикциях и аддиктивном поведении*. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=104354>
3. Короленко Ц.П., Донских Т.А. *Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире*. Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1990. 224 с.
4. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. *Психосоциальная аддиктология*: Новосибирск, Издательство «Олсиб», 2001. 251 с.
5. Robin Norwood *Women Who Love Too Much*. Издательство: Добрая книга, 2004. 376 с.

## БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ РАССТРОЙСТВ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

**Жданова Д. Е.**

Тихоокеанский Государственный Медицинский Университет,  
[melissa2000@bk.ru](mailto:melissa2000@bk.ru)

*Научный руководитель: преподаватель кафедры Ильина И. С.*

Целью данного исследования является описание возможных факторов влияния на гендерную идентичность и обоснование их значимости в процессе половой и гендерной идентификации.

В 21 веке на первый план выходят вещи, о которых раньше не решались заговаривать. Темы сексуальной ориентации, гендерной идентичности и разного рода сексологий уже не являются повсеместным табу. С тех пор, как Джон Столлер, американский психолог, ввёл в 60-х годах 20 века термин «gender», отделив его от привычного «sex», усиленно стали развиваться такие отрасли психологии, как гендерология и сексология. Кроме того, феминистические движения своей критикой гендера как «стереотипной общественной установки, являющейся средством давления на женщин» способствовали его «популярности» и проведению многочисленных исследований. Само понятие гендерных расстройств достаточно широко и включает в себя расстройства, проходящие под шифром F64 по МКБ-10. Это транссексуализм или ген-

дерная дисфория, двойственный и фетишистский трансвестизм, расстройство идентичности детства. Отдельно можно выделить такие проявления расстройств гендерной идентификации, как синдром «отвергания пола», «гендерную неопределённость» и гендерно-ролевое расстройство.

Примечательно, что по новой классификации МКБ-11 раздел «гендерные расстройства» заменён на «гендерное несоответствие», а гендерная дисфория перенесена из психических расстройств в раздел сексуального поведения. Часто можно наблюдать, как путаются понятия «гендерный» и «половой» применительно к данным расстройствам. Процесс половой идентификации начинается раньше и связан с родителем противоположного пола. В дальнейшем ребёнок начинает отождествлять себя с родителем своего пола [3]. На ранних этапах психосексуального развития в некоторых случаях наблюдается феномен «детского трансвестизма», который не является полноценным расстройством и свидетельствует

лишь об интересе ребёнка к противоположным половым ролям. При нормальном развитии уже к 6–7 годам завершается процесс половой идентификации. Когда ребёнок начинает усваивать социокультурные нормы и пытаться соответствовать принятым в обществе гендерным стереотипам или отвергает их, можно говорить о начале процесса гендерной идентификации. Официально принято различать цисгендер, выявляющий совпадение биологического пола с социальным гендером и трансгендер, противопоставляющий и отвергающий врождённый биологический пол.

Причины нарушенной гендерной идентичности условно можно разделить на три группы: биологические, психологические и социальные. К биологическим прежде всего относятся проблемы с эндокринной системой, недостаточный уровень гормонов, в том числе, наследственная патология. Гормональная терапия также может оказать влияние на общий уровень гормонов и способствовать повышению уровня тех гормонов, которые несвойственны данному полу. С нарушением формирования вторичных половых признаков приходит искажённое восприятие себя и, как следствие, расстройство идентичности. В данном случае возможна и смена сексуальной ориентации с поиском более подходящего партнёра. Лица с гормональными нарушениями чаще настаивают на хирургическом вмешательстве, операциях по смене пола [4]. Впрочем, такие расстройства, как трансвестизм, не предполагают обязательного хирургического вмешательства и заключаются больше в фетишизме, преобразении своего внешнего вида по образцу противоположного пола. Трансвестизм чаще встречается у мужчин как форма сексуальной девиации.

К биологическим факторам относится неправильное развитие половых центров в крестцовых и поясничных участках спинного мозга и подкорковом аппарате. Эти половые центры отвечают за формирование первичных половых признаков, от них зависит уровень половых гормонов в организме человека. Они начинают формироваться ещё в период внутриутробного развития и при мутации могут обусловить гермафродитизм (ложный и истинный) или андрогинность как отсутствие половых органов и невозможность определить пол ребёнка без хромосомного анализа [5].

При анализе психологических факторов следует вспомнить такие компоненты личности, как феминность и маскулинность – два противоположных начала. Зигмунд Фрейд выделил также андрогинность как бесполоую, промежуточную характеристику, сочетающую признаки обоих полов [3]. Исходя из этой концепции, легко представить некий баланс этих компонентов в каждом индивиде. Если он нарушается и происходит смещение равновесия в сторону преобладания одной из черт, то появляется психологический дискомфорт, внутриличностный конфликт.

К психологическим факторам можно отнести и психотравмирующие события – сексуальное и физическое насилие, неудачный опыт общения и отношений с противоположным полом, совращение и издевательства со стороны родителей либо близких родственников. У лиц, переживших такие события, есть риск появле-

ния отвращения сначала к себе, а потом и своему биологическому полу, что способствует смене гендерной идентичности [2]. Крайней формой проявления психического расстройства здесь может служить синдром «отвергания пола».

Из вышеизложенных положений очевидна важность влияния социальной среды на формирование гендерной идентичности. Распределение ролей в семье, традиции и культура воспитания родителей, степень свободы нравов в данном обществе, наличие и устойчивость в общественном сознании поведенческих и гендерных стереотипов – это неполный список того, что влияет на ребёнка, подростка и взрослого человека в вопросе, к какому гендеру себя отнести. Естественно, что восприимчивый ко всему подросток, желая следовать моде и не разобравшись в себе, может провозгласить себя представителем нетрадиционного гендера. Большинство из таких жаждущих выделиться молодых людей с возрастом возвращаются к прежнему восприятию себя. В то же время, ребёнок, воспитанный вне традиционных гендерных ролей в семье, в атмосфере свободы от стереотипов может не сформировать своё понимание пола и гендера или сформировать, но весьма размытым.

Характерно, что для всех лиц с гендерными расстройствами в той или иной степени могут быть привычны тревожно-депрессивные состояния, дистимия и апатия, высокий уровень конфликтности и одновременно легкомыслие и инфантилизм [1]. Такие люди чаще неуверенны в себе, их терзают навязчивые мысли страхи, они не любят общество других, у них занижена самооценка. К своему телу они относятся либо с непониманием и раздражением, либо с явным отвращением, неприятием. На сегодняшний день нельзя сказать, поддаются ли лечению все лица с гендерными расстройствами. До определённого возраста есть высокий шанс провести психокоррекцию и «перезапустить» процесс гендерной идентификации. Здесь очень важно прояснить клиенту причинно-следственные связи и чётко обозначить ему перспективы в случае того или иного выбора идентичности.

На основании проведённого исследования можно сделать следующие выводы:

1. Половая и гендерная идентичность не всегда совпадают. Процесс половой идентификации заканчивается раньше, в то время как гендерная идентификация неразрывно связана с социализацией индивида.

2. Возникновение расстройств гендерной идентификации обусловлено как биологическими (гормональными), так и социальными, психологическими причинами. Большое влияние оказывают ранние психотравмирующие события, имеющиеся в прошлом у большинства пациентов с гендерными расстройствами.

3. Эндокринные нарушения могут быть врождёнными или приобретёнными (например, в ходе некорректно проведённой гормональной терапии). Впоследствии, состояние таких пациентов может стабилизироваться, но чаще оно всё равно так или иначе приводит к нарушенной идентичности.

4. Важную роль играют социальные факторы – традиции семейного воспитания, принятые в обществе стерео-

типні поведенчіські установки, общення со сверстниками, отношения с противоположным полом. В сумме они позволяют отследить тенденцию формирования гендерных расстройств.

5. Нарушенная гендерная идентичность нередко сопряжена с нетрадиционной сексуальной ориентацией. При этом формирование сексуальной идентичности в прошлом может проходить без нарушений. Однако

возникающие гендерные расстройства всегда свидетельствуют о нарушениях в одной из стадий психосексуального развития.

6. Гендерные расстройства на ранних этапах неизменно сопровождаются депрессией, отсутствием взаимопонимания с ближайшим окружением, недоверчивостью и подозрительностью, в отдельных случаях апатией и дистимией иногда полным или частичным отвержением пола.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Матевосян С.Н., Введенский Г.Е. *Половая дисфория (клинико-феноменологические особенности и лечебно-реабилитационные аспекты синдрома «отвергания пола»)*. М.: Медицинское информационное агентство. 2012. 400 с.
2. Мелков С.В., Кудрина А.В. Представления о гендере и гендерной идентичности в современном психоанализе. *Развитие личности*. № 3. 2016. С. 165–186.
3. Фрейд З. Я и Оно (сборник). ЭКСМО. 2015. 344 с.
4. Standards of care: the hormonal and surgical sex reassignment of gender dysphoric person. *Arch. Sex. Behav.* 1985. Vol. 14, N 1. P. 72–75.
5. Whalen R.E. *Brain mechanisms controlling sexual behavior*. Oxford. 1974. P. 215–246.

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ З ВАДАМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

**К. В. Жицька**

Херсонський державний університет,  
[zhucka15@gmail.com](mailto:zhucka15@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька*

**Постановка проблеми** та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Сучасний світ швидко змінюється. Виховний та педагогічний процес супроводжується впровадженням нових технологій, підвищенням вимог до дітей.

Але за останні роки збільшилась тенденція народжуваності малюків, що мають певні відхилення від норми. Серед них дуже велика кількість дітей з мовленнєвими порушеннями. Дошкільний вік є найбільш сензитивним для психолого-педагогічного втручання та проведення психокорекційних занять.

Задача, якомога раніше виявити наявний дефект у дитини, стоїть не лише перед логопедами-дефектологами, а й перед психологами. Тому що затримки в розвитку мовлення обмежують загальний потенціал розвитку дитини. Мовленнєві проблеми в подальшому житті спричинюють погану успішність у школі. Внаслідок цього – занижена самооцінка, закомплексованість, неврози, тривожність або прояви агресії.

Отже, дослідження особливостей емоційної сфери дошкільнят з вадами мовленнєвого розвитку є особливо значущим, оскільки будь-яке відхилення від норми супроводжується зміною емоційного стану дитини.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Згідно із сучасними дослідженнями в галузі логопедії, спеціальної психології й загальної психології, загальним для

мовленнєвих порушень будь-якої етіології є труднощі формування не тільки когнітивних, а й комунікативних функцій людини, що робить мовленнєві порушення особистісно значущими. Однак ця значущість опосередкована власне особистістю та її соціальним оточенням. Те, що дитина з вираженими мовними порушеннями в багатьох випадках викликає до себе певне негативне ставлення одноліток, ображає її самолюбство, змушує уникати колективних ігор, спілкування в інших випадках діяльності, призводить до ряду небажаних відхилень у поведінці, характері (замкненості, дратливості, апатії, негативізму). Внаслідок вираженості цього дефекту, який дається в знаки у спілкуванні з навколишніми, такі діти, маючи збережений інтелект, дуже часто гостро переживають свій недолік [1].

Однією з проблем, з якою зіштовхуються діти та вихователі, є здатність до самооцінки, самовираження. У процесі дослідження розвитку особистості дошкільників з порушенням мовлення І.Ю. Левченко, І.С. Марченко, Г.Х. Юсунова виявили низку особливостей, які полягають у заниженій самооцінці, комунікативних порушеннях, виявах тривожності й агресивності.

Залежно від рівня комунікативних порушень і ставлення до мовленнєвого дефекту дошкільники з порушенням мовлення поділяються на три групи:

1) дітей не турбує власний мовленнєвий дефект, тому немає труднощів з мовленнєвим контактом; активно взаємодіють з дорослими і ровесниками, застосовуючи невербальні засоби спілкування;

2) у дітей виникають труднощі у процесі встановлення контакту з оточенням; вони не прагнуть до спілкування; уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект;

3) у дітей спостерігається мовленнєвий негативізм – відмовляються спілкуватися; замкнені; можуть бути агресивними; мають занижену самооцінку [2].

Впровадження за кордоном програм ранньої діагностики і корекції порушень у розвитку, зокрема мовленнєвого, представлено в працях Н. Байлей, Н. Дік, А. Геселл, К. Кеннінг, Д. Лешлі, Д. Хант та ін. Так, первинний дефект, недорозвиток або пошкодження різних ланок мовленнєвої системи за умови браку спеціальних корекційних заходів, обов'язково спричинює вторинні і навіть третинні відхилення: недорозвиток усіх структурних компонентів мовлення, обмеженість сенсорних, часових, просторових уявлень; недорозвиток мнестичних процесів; недостатню цілеспрямованість і сконцентрованість уваги; зниження рівня узагальнень; недостатнє вміння планувати власну діяльність, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо [1].

На сьогоднішній час, в якості засобів для забезпечення емоційного благополуччя в дітей з обмеженими можливостями здоров'я педагоги та психологи, такі як Є.Н. Лебедева, А.І. Копитін, Є.Є. Свистовська, Л.Д. Мардер, С.Г. Рібакова та ін. розглядають мистецтво та художньо-творчу діяльність, а саме арт-терапевтичні методи. Мистецтво розглядається не як засіб відображення дійсності в художніх образах, а як засіб самовираження, зниження психоемоційного напруження та корекції емоційної сфери.

Метод арт-терапії є сучасною та ефективною технікою у системі психокорекційних заходів, адже вона немає протипоказань. В світовій психології арт-терапія має вже досить значну історію. Як самостійна психотерапевтична практика вона сформувалася вже у 40–50 роках минулого століття у Великій Британії та США. Термін арт-терапія ввів Адріан Хілл (1938 р.) при описанні своєї роботи з туберкульозними хворими, а в контексті теоретичних ідей вона виникла в працях З. Фрейда та К. Юнга й в подальшому набула більш широку концептуальну базу, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу.

Застосування елементів арт-терапії знаходимо в працях Є.А. Медведьової, І.Ю. Левченко І.Ю., Л.Н. Комісарової та Л.А. Добровольської. Найбільш ефективні результати використання арт-терапії саме в емоційній сфері. Сам творчий процес виконує профілактичну та терапевтичну функції [3].

**Формулювання цілей і постановка завдань статті.** Дослідити особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Розкрити значущість впливу психокорекційних заходів із застосуванням методів арт-терапії.

**Виклад результатів досліджень.** Дослідження проводилося на базі Голопристанського дошкільного навчального закладу № 2 «Посмішка» серед дітей старшого дошкільного віку (5–6 років). Вибірку склали вихованці старшої логопедичної групи «Квіточка» у кількості 15 дітей (9 – дівчаток, 6 – хлопчиків).

З метою визначення ефективності психокорекційної роботи з дітьми, що мають особливості мовленнєвого розвитку, було проведено дослідження в умовах формульовального експерименту.

Для дослідження особистісно-емоційної сфери малюків було використано три методики: методика діагностики типу самооцінки дошкільника «Драбинка» (В.Г. Щур), методика «Вибери потрібне обличчя» для дослідження тривожності в дітей 5–7 років (Р. Темпл, В. Амен, М. Доркі), графічна методика «Кактус» (Панфілова М.А.). Дослідження особистісно-емоційної сфери дошкільнят з особливостями мовленнєвого розвитку показує, що за рівнем самооцінки досить велика кількість дітей (73%) мають завищену або адекватну самооцінку, що є нормою для віку 5–6 років і говорить про те, що діти не звертають увагу на власні недоліки. Занижена самооцінка виявлена у 27% дошкільнят з вадами мови. Також за рівнем тривожності показники логопедичної групи дітей вказують на те, що 67% дітей мають високий та середній рівень тривоги. За рівнем агресії показники логопедичної групи вказують на те, що 5% дошкільнят мають агресію та 13% – імпульсивні.

За даними вхідної діагностики в логопедичній групі у кількості 15 дітей (з них 9 – дівчат і 6 – хлопців) були виявлені дошкільнята, що мають емоційні порушення: знижена самооцінка у 4 дітей (1 хлопчик, 3 – дівчинки), висока тривожність у 1 дитини (дівчинка), прояви агресії у 4 дітей (2 – хлопчики, 2 – дівчинки). Отримані попередні дані є констатувальними і слугували підставою для формування контрольної та експериментальної груп. Експериментальну групу склали саме діти з потребою в психокорекційній роботі – 8 дітей (5 – дівчат, 3 – хлопці). В контрольній групі залишилось 7 дітей (4 – дівчини, 3 – хлопці).

Експеримент проводився в природньому для дошкільнят середовищі, тобто в звичних умовах. Психокорекційні заняття проходили один раз на тиждень протягом двох місяців. Тривалість одного заняття 40 хвилин. Усього за кількістю занять – 8. Форма проведення – групова. Прийоми та методи психокорекції: вправи, ігри, казки, бесіди, малювання, ліплення та пісочна терапія. Очікуваний результат: після закінчення корекційно-розвивальної роботи очікувалося зниження рівня тривожності, набуття дітьми впевненості, формування адекватної самооцінки; розширення спектру емоцій, почуттів та зняття емоційного м'язового напруження. Основними інструментами по досягненню емоційного благополуччя дітей було обрано саме арт-терапевтичні методи: ізо-терапія, казкотерапія, ліплення, пісочна терапія.

Структура заняття містить в собі ритуал привітання, організаційний етап, основний або розвивально-корекційний етап, підсумковий етап та ритуал прощання. В основі кожного заняття лежить вправа знайомства з основними емоційними станами, бесіди з дітьми про емоції, рухові ігри з метою згуртування групи, релаксаційні вправи

з метою зняття напруги та саме арт-терапевтичні методи (малювання, ліплення, використання піску, крейди, манної крупи і т.ін).

Метою використання арт-терапевтичних методів було не навчити дитину, як правильно зробити те чи інше завдання, а за допомогою спеціальних прийомів дати вихід її творчій енергії.

Експериментальна робота засвідчила ефективність застосування арт-терапевтичних методів. Так, наприклад, за даними повторної діагностики показник тривожності серед дітей піддослідної групи знизився на 60%, показник агресії знизився на 32%, а показник ціннісного відношення вказує на те, що самооцінка піднялась на 92%.

Отже, психокорекція емоційної сфери дошкільнят з вадами мовленнєвого розвитку є дуже ефективною, особливо за допомогою використання методів арт-терапії.

При більш довготривалій роботі, можливо досягти бажані результати.

**Висновки і подальші перспективи досліджень.** В ході наукового дослідження психоемоційної сфери дошкільнят із особливостями мовленнєвого розвитку, було виявлено, що такі діти потребують психологічної корекції з підвищення самооцінки та зниження проявів тривожності та агресії.

Більш доцільно застосовувати методи арт-терапії в психокорекції емоційної сфери дітей, тому що саме через творчу діяльність дитина найбільш здатна самовиразитися, розслабитися та пережити позитивні емоції.

Перспективу подальшого дослідження розглянутої проблеми вбачаємо у пошуку нових профілактичних та корекційних засобів, націлених на становлення особистості дитини, як для групової, так і для індивідуальної роботи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Брушневська І. *Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення*. Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2016. С. 115–118.
2. Слуцкий В.М. Влияние оценки взрослого на формирование отношения к себе у детей: автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.М. Слуцкий. М., 1986. 13 с.
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. *Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании*. М.: Академия, 2001. 248 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*І. А. Ільницька*

Херсонський державний університет,

[innavizastar@gmail.com](mailto:innavizastar@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор О. Є. Блинова*

**Постановка проблеми.** Наукова проблема полягає в тому, що на сучасному етапі громадського розвитку, з причини істотних змін в умовах соціалізації молоді, все більше зростає значущість вивчення саме молоді як найбільш активної частини нашого суспільства для виділення чітких соціально-психологічних характеристик молодих людей, що переживають період становлення психосоціальної зрілості, економічної самостійності, етап знаходження свого місця в соціальній структурі суспільства. Проте практика показує, що успішність реалізації перспективних проєктів, стабільність їх існування на ринку, багато в чому визначаються особистісними, соціальними і комунікативними якістьми конкретних людей. У зв'язку з цим виникає необхідність оцінки особистісного потенціалу.

Найбільший інтерес для нас, в контексті розкриття психосоціального розвитку студентської молоді, представляють дослідження розвитку і реалізованості особистісного потенціалу студентів, як середовище подальшої професійної успішності.

В основі ключових підходів до визначення особистісного потенціалу лежить розуміння проблеми особистості, масштабна розробка якої ведеться у вітчизняній і зарубіжній психології, починаючи з минулого століття. Сьогодні вже значною мірою оформилися провідні позиції в трактуванні особистості, у визначенні її психологічного змісту, а також детермінант розвитку.

Головним завданням роботи є обґрунтування сутності та змісту категорії «особистісний потенціал».

Базовими поняттями для термінологічного апарату дослідження механізмів формування розвитку особистісного потенціалу молоді стають такі поняття, як: потенціал, особистість, потенціал особистості.

Розробка поняття особистісного потенціалу бере свої підстави з надр філософії (М. Бердяєв, Г. Гегель, І. Кант, М. Мамардашвілі, Ф. Ніцше, А. Швейцар та ін.), після активно розробляється в працях зарубіжних і вітчизняних психологів (Г. Альтшуллер, Ф. Баррон, Е. де Боно, Л. Виготський, Дж. Гілфор, В. Ганзен, В. Давидов,

Ф. Джексон, А. Козирева, М. Колосова, І. Кон, Д. Л'юїс, Р. Стернберг, Б. Теплов, К. Тейлор, П. Торренс, В. Максакова та ін.). Загальним, в роботах вчених є думка, що особистісний потенціал виступає основною складовою особистості, основним вектором наряду її розвитку, її стержнем. Потенціал особистості існує як прихована можливість, що формується при певних обставинах. Визначено декілька підходів до вивчення потенціалу у сучасних психологічних дослідженнях: когнітивний, який об'єднує уявлення про когнітивний ресурс, інтелектуальний діапазон, інтелектуальний потенціал (Л. Головей, А. Крилов, Н. Кудрявцева, М. Холодна та ін.); особистісний, в якому розглядаються такі поняття, як «особистісний адаптаційний потенціал», «особистісний потенціал» (Д. Леонтьєв, А. Маклаков, В. Марков та ін.); третій підхід об'єднує перші два і вводить до розгляду складене поняття «інтелектуально-особистісний потенціал» (Т. Корнілова, С. Смірнов, М. Чумакова та ін.). Соціальні психологи (А. Будакова, Ю. Сметанова та ін.) виділяють наступні характеристики особистісного потенціалу: життєстійкість як система переконань у власних можливостях долати важкі життєві ситуації; цілеспрямованість як здатність ставити цілі і досягати їх; особове зростання як прогресивна динаміка внутрішнього світу людини; автономія як прагнення до самоврядування, а також здатність до управління життєвими подіями.

Ряд авторів в різний час і в досить різних контекстах намагалися вичленити специфічний зміст і визначити структуру особистісного потенціалу як інтегральної характеристики рівня особистісної зрілості. Під особистісним потенціалом Д. Леонтьєв розглядає «системну організацію індивідуально-психологічних особливостей особистості, що лежить в основі її здатності виходити із стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності і зберігати стабільність смислових орієнтацій і ефективність діяльності на тлі тисків і зовнішніх умов, що змінюються» [3, с. 157].

«Потенціал» з латинської (*potentia*) перекладається як «сила». Сучасні наукові дослідження визначають потенціал як загальнонаукову категорію, що означає сукупність наявних засобів, можливостей у конкретній області. При визначенні поняття потенціалу важливо розуміти сутність понять «потенційність» (що розглядається в контексті динамічного руху до певної мети, яка досягається за допомогою існуючої тенденції) і «потенція» (як спроможність діяти, внутрішня сила). Потенція – це прихована можливість, здатність, що може реалізуватись за певних умов.

Аналіз наукових підходів до вивчення поняття «потенціал» дозволяє визначити, що потенціал: передбачає розвиток і актуалізацію; пов'язаний із діяльністю; здебільшого співвідноситься з поняттям особистості. Таким чином, потенціал найбільш розкривається в контексті життя та діяльності особистості. Кожна наука розглядає сутність особистості в залежності від своєї специфіки. Психологічна структура особистості, за С. Рубінштейном, ґрунтується на трьох основних питаннях: чого хоче людина (спрямованість), що вона може (здібності), ким вона є (характер). Спрямованість, характер і здібності взаємодіють одне з одним, впливають одне на одного впродовж життя [5].

Соціальна структура особистості – це загальнолюдські властивості (відчуття, сприйняття, мислення, пам'ять, воля, емоції); соціально-специфічні риси (соціальні установки, ролі, ціннісні орієнтації); індивідуально-неповторні риси (темперамент, поєднання ролей, самосвідомість) [4]. Відтак можемо зазначити, що структура особистості включає соціальні і індивідуальні особливості людини та характеризується її взаємодією із дійсністю.

Н. Коваль визначає такі властивості потенціалу особистості: цінності, що збагачують потенціал особистості; сила, в розумінні енергії, з якою людина використовує свій потенціал; стійкість як постійна протидія зовнішнім впливам; системність, впорядкованість усіх складових потенціалу особистості та їх взаємозв'язків; продуктивність людини, її активність у досягненні мети; індивідуальність, уміння людини здійснювати саморозвиток та знаходити відповідні способи самореалізації та реалізації наявного потенціалу.

В. Міляєва характерними ознаками потенціалу особистості називає системність (потенціал особистості має системні властивості і не може зводитися до простої суми якостей людини); зовнішню обумовленість (як правило, для актуалізації та реалізації потенціалу особистості вирішальне значення, мають «зовнішні» по відношенню до нього умови і фактори); непрозорість (для потенціалу особистості характерна наявність прихованих властивостей, які при зміні певних умов можуть проявитися); стратегічність (властивості потенціалу особистості розкривають можливості людського розвитку як на найближчий час, так і в більш віддаленому майбутньому) [4].

Як визначають дослідники, головною властивістю потенціалу особистості є системність, тобто потенціал особистості це система, де його складові та їх взаємозв'язки мають постійний вплив на саму цю систему. Як вважають С. Богомаз і В. Мацута, особистісний потенціал є системною характеристикою і об'єднує в єдиний конструкт стійкість і гнучкість, здатність протистояти небажаним змінам і одночасно ініціювати і здійснювати бажані [1]. За визначенням А. Маклакова, особистісний потенціал – це взаємозв'язані між собою психологічні особливості особи, що визначають ефективність адаптації і вірогідність збереження професійного здоров'я.

У психології досить складним є питання про параметри особистісного потенціалу людини. У роботах різних авторів приведені різні точки зору. Проте в цілому можна зробити висновок про те, що особистісний потенціал може бути оцінений за наявністю у людини особистісних якостей, необхідних для успішного виконання діяльності, досягнення значимих результатів [3]. С. Богомаз, В. Мацута включають в особистісний потенціал такі параметри, як рефлексивність, життєстійкість, самоорганізація діяльності, самодетермінація, якість життя і задоволеність ним, показники кар'єри і цінності [1]. Самодетермінація дозволяє людині погоджувати наявні ресурси, до числа яких можуть бути віднесені здібності, особистісні риси, нерозкриті можливості і завдатки, для організації власної життєдіяльності в цілому і для досягнення поставленої мети зокрема.

Таким чином, особистісний потенціал забезпечує різнобічний розвиток особистості упродовж усього життя. Це

сама та характеристика, яка потрібна в сучасних реаліях, оскільки сьогодні людині доводиться постійно розширювати свою компетентність, займати активну життєву позицію, приймати зміни і бути адаптивними до них.

**Висновки.** З наведеного вище можна зробити наступні висновки, що особистісний потенціал – здатність людини до множення своїх внутрішніх можливостей, в першу чергу – здатність до розвитку. Особистісний потенціал – можливість жити багатим внутрішнім життям і ефективно взаємодіяти з оточенням, бути продуктивним, ефективно впливати, успішно рости і розвиватися.

Відповідно до вимог сучасності в освітньому процесі мають бути закладені обставини, орієнтуючі студентів на розпізнавання потенціалів, і вирощення їх. Зараз у вищій школі створюються умови, які стимулюють творчу діяльність студентів, активізують їх позицію в пошуку інформа-

ції, спонукають до самоосвіти і саморозвитку, і як підсумок стимулюють розвиток особистості в цілому і особистісного потенціалу суб'єктів навчання.

Основні напрями підвищення особистісного потенціалу студентів: підвищення свідомості життя; підвищення толерантності до невизначеності; підвищення самоконтролю і саморегуляції; розвиток індивідуального стилю саморегуляції поведінки; підвищення самоефективності в спілкуванні і в діяльності; регулювання тимчасових орієнтацій.

Теоретичний аналіз розвитку особистісного потенціалу передбачає, що у цій соціальній ситуації люди з високим особистісним потенціалом мають більше переваг. Вони уміють активно і результативно розпоряджатися своїм життям, використати і розвивати свої здібності в обраному ними самими напрямі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богомаз С. А., Мацута В. В. Оценка личностного потенциала и выявление основных типов ориентации на профессиональную деятельность у современной вузовской молодежи. *Психология обучения*. 2010. Вып. 12. М.: СГУ, С. 77–88.
2. Зимівець Н. В. Развитие личностного потенциала детей та молоді у процесі соціально-педагогічної діяльності. Наукові записки [Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя]. Сер. : *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 5. С. 102–106.
3. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 679 с.
4. Міляєва В.Р. Теоретичний аналіз поняття потенціалу особистості. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. Вип. 15. С. 405–415.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Питер, 2015. 705 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ТЕМПОРАЛЬНО-РЕГУЛЯТИВНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

**А. В. Істоміна**

Херсонський державний університет,  
[arinka.istomina@gmail.com](mailto:arinka.istomina@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Бабатіна С. І.*

Час пов'язує усі структури нашого життя, це цикл нашого життя, його тривалість, ритм. Час – це цінність, яку ми наповнюємо змістом, сенсом і реалізуємо себе в ньому, час – це енергія нашого життя. Чим частіше ми заглядаємо в майбутнє, тим більше треба встигнути в сьогодні. У сучасному суспільстві багато хто скаржиться на нестачу часу, все більше людей намагається знайти рівновагу між своїми справами і часом.

Розробник культурно-історичної теорії Л. Виготський відмічав, що центральна проблема усієї психології є проблема особистості і її розвитку. Вчений один із перших торкається проблеми взаємодії часу і особистості, вивчаючи темпи, швидкість, ритми, періоди, етапи становлення і розвитку особистості. Індивідуальний розвиток людини згідно теорії науковця одночасно виступає як соціально обумовлений життєвий шлях людини, та як історія станов-

лення особистості в конкретному суспільстві, що в цілому визначає і структуру життєвого шляху, і його часові характеристики. Таким чином, автор культурно-історичної теорії обґрунтував вплив соціального та історичного часу на розвиток особистості.

Концепція особистісної організації часу, запропонована К. Абульхановою-Славською, Т. Березіною підкреслює онтологічний характер організації часу особистістю, яка здійснюється або в діяльності, або в житті в цілому [2]. У контексті цієї концепції категорія часу особистості розкривається через поняття активності, яка і виступає як реальна організація часу власного життя, що свідчить про зв'язок об'єктивного і суб'єктивного часу людини, який в інших підходах і дослідженнях були відособлені один від одного.

У сприйнятті людською психікою розрізняють два види часу: зовнішній і внутрішній. *Зовнішній час* вважається



абсолютним і може фіксуватися винайденими людиною пристроями – годинниками. *Внутрішній* – суб'єктивне сприйняття людиною часу, яке залежить від стану його психіки та швидкості протікання біологічних процесів в організмі, так званий психологічний час.

Час життя індивіда детермінований і обмежений біологічним часом тривалості життя; час особистості є існування індивіда у суспільстві, соціально-історичному часі і просторі, які є складовими соціального часу особистості і розкриваються у міжособистісній комунікації, відбувається соціалізація особистості, по мірі розвитку якої формується нове часове утворення – час особистості. Оптимізація предметно-комунікативної діяльності останньої дозволяє набутти умінь часової організації життєдіяльності.

У студентстві характер взаємин з однолітками і дорослими змінюється порівняно з підлітковим віком. Важливим фактором розвитку особистості у досліджуваному віковому періоді є формування світогляду, активної життєвої позиції, планування часової перспективи, усвідомлення власної значущості тощо. Психологічний зміст зазначеного етапу онтогенезу пов'язаний із входженням молоді людини в нову соціальну ситуацію, становленням узгодженої життєвої перспективи, життєво важливим процесом особистісного та професійного самовизначення. Зазначені вище складові зумовлюють розгляд темпоральних характеристик студента, визначених в межах дослідження. Також ми будемо розглядати життєстійкість як регулятивну характеристику особистості.

Актуальною потребою юнацького віку є життєве самовизначення. Його здійсненню сприяють такі передумови, як: розвиток когнітивної та емоційно-вольової сфер особистості, становлення її самосвідомості, рефлексії, системи особистісних смислів. Провідною характеристикою самовизначення в юнацькому віці є орієнтованість на майбутнє, що зумовлює становлення життєвої перспективи особистості. Життєва перспектива як образ бажаного й усвідомлюваного, як можливого майбутнього, є складним психічним утворенням, що регулює розгортання життєвого шляху особистості та тісно зв'язане з життєстійкістю. Життєстійкість «проступає» у таких індивідуальних особливостях, рисах характеру, як, наприклад, активність, цілеспрямованість, сміливість, загартованість, витримка. Особистість є інструментом оволодіння власною поведінкою та автором свого життєвого проекту, що втілюється лише за умов наявності життєстійкості. Передумови реалізації життєвої перспективи пов'язані із здатністю особистості до саморегуляції: висунення цілей, уявлення про шляхи та засоби їх досягнення, готовність щодо виконання програми дій та реалізації власних планів, а також наявність системи суб'єктивних критеріїв, за якими відбувається контроль та оцінка результатів.

Особистісне самовизначення в юнацькому віці детерміновано рядом новоутворень: розвитком самосвідомості, що пов'язане зі здійсненням особистісної рефлексії, інтелектуальним розвитком, становленням власної ідентичності, пошуком смислу життя, потребою встановлення індивідуалізованих стосунків зі значущими іншими, «романтизмом» (Л.І. Божович, Е. Еріксон, М. Кле, І.С. Кон, Ж. Піаже, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, Т.М. Титаренко).

Особистісні смисли, впливаючи на організацію життєвого шляху, утворюють динамічну смислову систему: особистісні цінності, смислові конструкти та смислові диспозиції (локус контролю). Ціннісно-смислова система, яка виконує функції регуляції та контролю життєтворчості особистості, має також просторово-часовий вимір свого розгортання. На цій підставі ми вважаємо гармонійну взаємопов'язаність часового та смислового вимірів життєвого світу особистості необхідною умовою становлення узгодженої життєвої перспективи.

Структурними компонентами, які забезпечують реалізацію життєвої перспективи, є життєві цілі, плани та програми, набутий життєвий досвід особистості. Життєві цілі виступають основними мотиваційними орієнтирами життєвого шляху особистості щодо власного майбутнього, виконують функцію мисленнєвого передбачення результатів діяльності і є предметною та хронологічною віхою актуального майбутнього. Життєві плани є засобом здійснення життєвих цілей, їх конкретизацією в хронологічному та змістовому аспектах. Життєві плани та життєві стратегії визначають порядок дій, необхідних для реалізації життєвих цілей. А життєстійкість одна з головних умов оптимальної саморегуляції життєдіяльності особистості, адаптаційний механізм, що дає змогу моделювати, передбачати та досягати життєві цілі. Умовою реалізації цілі є її предметна визначеність та узгодженість з терміном виконання плану. Розширеним варіантом життєвого плану є життєва програма особистості, яка охоплює не тільки близькі цілі, а й спрямована на планування всього життя людини. Побудова життєвих планів та програм спирається на життєвий досвід особистості і коректується ним.

У студентстві часто постають питання: як правильно організувати свій час, як раціонально використати час для навчання і відпочинку, як планувати свою роботу? тощо. На думку В. Ляудіс організація часу життя – це створення особистісних сценаріїв своєї життєдіяльності для послідовних періодів, що протікають у часі життя і контроль за їх здійсненням [4]. При складанні життєвого сценарію урахуються усі сфери життєдіяльності особистості на відміну від життєвих планів, які представляють лише деяку схему майбутнього по відношенню до тієї або іншої сфери життєдіяльності. Організація часу є особливою підструктурою самосвідомості, яка розвивається в результаті подолання протиріч між вірогідними цілями і актуальним планом життєдіяльності.

У наш час у сучасного студента можна спостерігати відсутність чіткої цілісної моделі власного життєвого шляху, мало розвинені або відсутні практичні навички на порозі дорослого життя, недостатньо сформовані вміння саморегуляції поведінки та організації власної діяльності у життєвому часопросторі. Тому розглянемо детальніше, що представляють собою темпоральні характеристики та регулятивні якості у студентстві.

Темпоральні характеристики та регулятивні якості особистості юнацького віку поділяють по відношенню до власної особистості, до значущих інших, до актуальної діяльності. Розглянемо темпоральні характеристики по відношенню до власної особистості, розвиток яких безпосередньо пов'язаний з розвитком самосвідомості, як головного утворення досліджуваного віку. Розрізняють:

а) У межах навчального процесу поняття **самоорганізації** можна визначити, як сутнісний принцип його організації особистістю, вмінням без систематичного зовнішнього контролю організувати і здійснювати навчальну діяльність. З розвитком самосвідомості у юнацькому віці відбувається поява першого часового новоутворення – «почуття дорослості», яке призводить до розуміння безперервності часового плину, закладаються основи для появи в подальшому можливостей реконструкції минулого, передбачення майбутнього, його організації [1].

б) Рухомим механізмом самоорганізації є психічна **саморефлексія**, завдяки якій особистість усвідомлено ставиться до власної свідомості, мислення, умов і способів життєдіяльності. Рефлексія є не лише довільним чи мимовільним увідомленням особистістю певних ознак, змістів свідомості, самосвідомості, діяльності, а є активним, цілеспрямованим усвідомленням засад цих характеристик, виявлення їх причинно-наслідкових зв'язків.

в) Один з рівнів розвитку самосвідомості особистості в юнацькому віці є **самоконтроль**, який передбачає усвідомлене, вольове управління своїм психічним життям та поведінкою відповідно до Я-характеристик, ментальності, ціннісно-сміслові, потребово-мотиваційної та когнітивної сфер. Показником культури та зрілості особистості є рівень розвитку самоконтролю.

г) **Самостійність**, цілеспрямованість особистості виявляються у свідомому мотивуванні дій та їх обґрунтованості, особистість здатна не піддаватися зовнішнім впливам, а діяти відповідно до своїх переконань.

д) **Самокритичність** є пізнавальним компонентом самосвідомості, виявляється у критичному ставленні до своєї поведінки, помилок, недоліків у своїй діяльності.

е) **Психічна саморегуляція** – це свідомі впливи людини на властиві їй психічні явища (процеси, стани), виконувану нею діяльність, власну поведінку з метою підтримки чи зміни характеру їх протікання.

ж) **Часові децентрації** як властивість особистості поглянути на своє життя з будь-якої часової позиції, хронологічного моменту свого життя.

Темпоральними характеристиками особистості по відношенню до значущих інших нами виявлено: *пунктуальність* виявляється у дотриманні свого слова і вчасного виконання наміченої діяльності; *дисциплінованість* – це можливість впорядкувати свою поведінку відповідно до суспільних вимог; *відповідальність* – здатність особистості дотримуватись певних норм і відповідати за наслідки своїх дій; *охайність* – дотримання правил особистості гігієни та режиму дня; *толерантність* – здатність особистості сприймати без агресії думки інших; *часова компетентність* – здатність особистості організувати власну актуальну діяльність у визначені строки. Вище зазначені складові темпоральних характеристик особистості набувають свого піку саме у період пізньої юності, зокрема у студентському віці.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити спробу розглядати темпоральність в межах дослідження як психічну властивість особистості, що визначає усвідомлене відношення людини до часу, здатність моделювання когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової складових і має регулятивний характер.

Кожна людина індивідуальна за своєю організацією, поглядами, переконаннями тощо. Індивідуальність може проявлятися і в особливості сприйняття часу. Упорядкування справ, планування перспектив, прогнозування майбутньої діяльності є складовими процесу організації життя у сучасному світі. В юнацькому віці формується індивідуальний спосіб організації часу життя, який може потребувати від особистості великої напруги душевних і фізичних сил.

Цілісна часова структура суб'єкта – це єдиний комплекс темпоральних характеристик особистості, що відноситься до різних рівнів організації психічного: суб'єктивний рівень включає когнітивну, мотиваційно-особистісну і емоційну сфери; об'єктивний рівень включає стратегії і засоби часової організації діяльності. Вченими визначено, що важливу мотивуючу і когнітивно-орієнтуючу роль в саморегуляції стилю життєдіяльності при навчанні студента у вищій відіграють якості особистості, які характеризують організаційно-діяльнісний компонент саморегуляції, а саме дисциплінованість, організованість, відповідальність. У свідомості людини формується певна система узагальнених часових уявлень, концепцій часу в масштабі її життя. Час існує об'єктивно, змінено лише уявлення про нього, суб'єктивним є його сприйняття [2; 3].

В межах дослідження визначаємо темпоральні характеристики особистості, як взаємозв'язок навичок організації, керування часом та впровадження їх у повсякденну діяльність. Сутність особистісної організації часу може бути розкрита через співвідношення особистості та її життєвого шляху. Саме в студентському віці останній стає важливим етапом формування просторово-часових відносин та вироблення стратегії на майбутнє.

В контексті нашого дослідження заслуговує увагу думка Т. Хомуленко, що у процесі самовизначення у юнацькому віці важливу роль відіграє функція пам'яті, яка виконує роль часового регулятора діяльності, що є компонентом часової організації життя особистості студента.

Оскільки особистісний час визначається через категорію активності, що розкривається, як засіб організації часу життя, її наповнення особливим сенсом і якістю, часові особливості складають одну з найважливіших характеристик психіки, і об'єктивно «час» є простором для розвитку особистості. Таким чином, без дослідження індивідуальних особливостей його переживання і організації не може бути створене цілісне уявлення про людину.

У період раннього онтогенезу психічних властивостей особистості розвиток темпоральних та регулятивних характеристик відбувається відповідно фізичного, розумового, психічного розвитку. У студентстві ці характеристики стають взаємообумовленими та набувають діалектичної єдності.

Особливості часової психічної регуляції і здатність до організації часу закладена в природі психіки людини і розвитку особистості з відмінностями у індивідуальних властивостях. Проведений теоретичний аналіз підтвердив, що темпоральні та регулятивні (індивідуальні) властивості зв'язані. Визначення особливостей цього взаємозв'язку та експериментальне дослідження буде визначати наш подальший пошук.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. *Время личности и время жизни*: моногр. СПб. : Алетей, 2001. 304 с.
2. Абульханова-Славская К. А. *Стратегия жизни*: моногр. М. : Мысль, 1991. 299 с.
3. Бабатіна С. І. Психологічні технології розвитку темпоральних характеристик особистості в студентському віці. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*: зб. наук. праць. Одеса, 2016. Вип. 1/39, т. 21. С. 7–20.
4. *Формирование учебной деятельности студентов* : моногр. / под ред. В. Я. Ляудис. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. 240 с.
5. Цуканов Б. И. *Время в психике человека* : моногр. / Б. И. Цуканов. О.: Астропринт, 2000. 220 с.

## ФАКТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕРІОДУ РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

**О. О. Капустіна**

Херсонський державний університет,  
[olgakapustina94@gmail.com](mailto:olgakapustina94@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. О. Цілінко*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбуваються зміни в усіх сферах соціального і духовного життя, що не може не відбиватися на особистісному розвитку людини, її психологічному благополуччі [1].

Враховуючи складні умови сьогодення, психологічне благополуччя особистості, як показник її психологічної зрілості та особистісного здоров'я, набуває особливої ваги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Прагнення до благополуччя і позитивного функціонування є однією з основних рушійних сил людського суспільства, його суб'єктивне відчуття є важливою умовою повноцінного життя особистості, можливо тому проблема його набуття і підтримки займає важливе місце в психологічних дослідженнях. Розробкою основних підходів щодо визначення благополуччя займалися: М. Jahoda, N. Bradburn, E. Diner, P. T. Costa, R. R. McCrae, P. Warr, M. W. Fordyce, C. Ryff, A. S. Waterman, R. M. Ryan, E. L. Deci, A. В. Вороніна, Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко, Л. В. Куликов, О. С. Ширяєва, Т. В. Данильченко, Е. Бенко та ін [2].

Українські науковці сьогодні вивчають психологічне благополуччя у контексті: посттравматичного життєтворення (Т. М. Титаренко); аксіологічного виміру кризь призм якості життя (Ж. П. Вірна); його специфіки у учасників антитерористичної операції (І. В. Ващенко, А. Б. Коваленко); соціальних потреб (Т. В. Данильченко); емоційного інтелекту (Е. Л. Носенко, М. М. Шпак) тощо.

З кожним роком наукове знання про благополуччя суттєво змінюється, ведуться дослідження його джерел і детермінант, уточнюється компонентний склад, термінологічна база, досліджуються особливості впливу різноманітних чинників, таких як: соціальні відносини, матеріальний достаток, задоволеність потреб, наявність цілей і сенсу життя, фізична активність, індивідуальні особливості, прийняття себе як особистості та ін [2].

На підставі вищезазначеного визначено, що пошук нових підходів та моделей благополуччя, визначення його джерел і детермінант потребує вивчення та узагальнення сучасних та класичних наукових досліджень та може стати підґрунтям для розробки нових методів діагностики та навчання людей мистецтву повноцінного буття [5].

**Мета та методики досліджень.** Мета дослідження полягає у теоретико-емпіричному визначенні факторів психологічного благополуччя особистості періоду ранньої дорослості [3].

Для вирішення основного питання наукової роботи були сформульовані наступні завдання:

- здійснити теоретичний аналіз проблеми та визначити поняття психологічного благополуччя;
- описати психологічні особливості особистості періоду ранньої дорослості;
- емпірично дослідити та визначити фактори, які впливають на рівень психологічного благополуччя.

Для проведення необхідних досліджень застосовувались наступні методи:

- теоретичні (теоретико-методологічний аналіз, узагальнення, синтез) для проведення аналізу питань, що пов'язані з психологічним благополуччям;
- емпіричні (опитування, вивчення документації, тестування, констатувальний експеримент, формувальний експеримент) з метою збору емпіричного матеріалу та визначення факторів психологічного благополуччя. В даному дослідженні було використано наступні методики: опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» (К. Ріфф в адаптації М. Лепешинського), «Шкала задоволеності життям» Е. Дінера та графічний тест «Зірки і хвилі» Урсулі Аве Лаллемант;
- математично-статистична обробка даних, які отримані в ході емпіричного дослідження (порівняльний аналіз, загальна оцінка достовірності відмінностей показників) [1].

**Виклад основного матеріалу.** Психологічне благополуччя являє собою динамічну сукупність психічних властивостей особистості, які забезпечують злагоженість між вимогами людини й суспільства, що є одним із першорядних умов вдалої самореалізації; передбачає зацікавленість у існуванні, самостійність міркувань та ініціативу, уподобання в якійсь галузі діяльності, активність і незалежність; відповідальність і спроможність до ризику, віру в себе і повагу до іншого, розбірливість у засобах досягнення мети, здатність до сильних почуттів і переживань, усвідомлення власної індивідуальності. Саме погодженість мотивів, цілей, цінностей людини із вимогами навколишнього природного середовища й внутрішніми можливостями особистості в психології трактується як умова і прояви психологічного благополуччя [4].

На підставі вищевикладеного, психологічне благополуччя являється важливою характеристикою особистості. Дане поняття залежить від багатьох чинників – як зовнішніх, так і внутрішніх. Варто підкреслити, що для кожного вікового етапу характерні ті чи інші особливості, які значною мірою впливають на те, чи є особа психологічно благополучна, або ж є причини, які перешкоджають позитивному формуванню даного явища.

Для проведення глибоких наукових досліджень було обрано їх об'єкти – психологічне благополуччя та предмет – фактори психологічного благополуччя.

У досліджуваній нами молоді періоду ранньої дорослості домінує середній рівень психологічного благополуччя як за загальним показником, так і за окремими шкалами. Зокрема, у більшості респондентів не вистачає прагнення до особистісного зростання, постановки цілей у житті; виявлено недостатню спроможність ефективно управляти оточенням, налагоджувати позитивні стосунки з іншими людьми; замало виявляється прийняття власної особистості. Отримані дані засвідчують, що мотиваційно ціннісна структура функціонує в межовому режимі, відзначається зниження значущості в розвитку себе і блокада особистісного потенціалу.

Визначальними в переживанні психологічного благополуччя у віці ранньої дорослості є такі характерні особливості періоду, як активний розвиток особистості та зацікавленість подальшим життям [3].

Сьогодні, коли наша країна, відповідаючи на воєнну агресію, знаходиться у вирі турбулентних змін, прагнення щастя, здоров'я, благополуччя стає актуальним, як ніколи. Молоді люди найбільш чуттєво реагують на зміни у розвитку суспільства. Це відбувається в силу того, що молодь спирається не тільки і не стільки на стандарти минулого, скільки на стандарти майбутнього суспільства. У період трансформацій суспільного життя саме молодь виявилася в найскладнішому становищі.

Життя людини в період соціально-економічної кризи суспільства характеризується духовним збіднінням, переорієнтацією у сфері соціальних цінностей, посиленням тенденції втрати сенсу життя. Це призводить до загострення суперечностей в особистісній сфері людини, особливо молоді: між потребою ствердити

себе в навколишньому світі, реалізувати себе в суспільстві і необхідністю соціальної адаптації та регуляції поведінки; потребою бути незалежним, самостійним і нездатністю брати на себе відповідальність у значущих ситуаціях; потребою бути вільним і наявністю внутрішньої несвободи, нездатністю долати свої внутрішні конфлікти, вирішувати психологічні проблеми, пом'якшувати перебіг життєвих криз [1].

На основі отриманих чинників психологічного благополуччя молоді періоду ранньої дорослості, з дотриманням принципів побудови психологічного тренінгу був розроблений психологічний тренінг, мета якого – підвищення рівня суб'єктивного благополуччя. Цільова аудиторія – молодь періоду ранньої дорослості з діагностованим низьким і середнім рівнем суб'єктивного благополуччя. Завдання ПТ: 1) мотивація до роботи в ПТ і 2) формування навичок, знань і компетенцій, необхідних для досягнення більш високого рівня суб'єктивного благополуччя. ПТ складається з чотирьох блоків 1) діагностичний блок; 2) установчий; 3) корекційний; 4) блок оцінки ефективності корекційних впливів. Для досягнення мети СПТ та реалізації блоків ПТ залучено декілька положень сучасної практики психотерапії та психокорекції (когнітивна терапія, гештальт-терапія, арт-терапія, тілесно орієнтована терапія), каркасом для яких виступив клієнт-центрований підхід.

В якості одного з ефективних засобів підвищення адаптивних можливостей та психологічного комфорту молоді може виступати впровадження програми оптимізації психологічного благополуччя, спрямованої на рефлексію та регулювання емоційних переживань, що сприятиме особистісному зростанню, розвитку позитивних стосунків з іншими людьми, більш позитивному самоприйняттю та підвищенню психологічного благополуччя [5].

Особистість повинна інтегрувати індивідуальні та суспільні потреби, дотримуватись стабільності між внутрішнім функціонуванням організму та соціально-психологічними умовами [2].

**Висновки.** Таким чином, з метою вирішення поставлених завдань в даній науковій роботі було проведено літературний аналіз за досліджуваною темою. В результаті, чого визначено чинники, що впливають на психологічне благополуччя особистості, підібрано методи та методики дослідження психологічного благополуччя особистості, а також розроблено програму психологічного тренінгу, яка спрямована на підвищення психологічного благополуччя молоді періоду ранньої дорослості.

В ході теоретичних та емпіричних досліджень здійснено детальний аналіз проблеми психологічного благополуччя. Методи, які було використано в нашій роботі дозволили визначити фактори, які впливають на психологічне благополуччя молоді періоду ранньої дорослості. Так, у зв'язку зі змінами в суспільстві й темпу життя, інтелектуальним перенавантаженням та стресами вивчення психологічного благополуччя особистості є необхідним для подальшого визначення шляхів покращення розвитку та становлення особистості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Титаренко Т.М. Індикатори психологічного здоров'я особистості. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2016. № 9. С. 196–215.
2. Психологія суб'єктивного благополуччя (к розробке інтегративної концепції). Електронний ресурс. URL: <http://www.myword.ru>.
3. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–129.
4. Ширинская Н. Е. Структура психологического благополучия. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: материалы XII междунар. науч.-практ. конф.* – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. № 12 (35). С. 171–177.
5. Яворська Л. М., Філоненко Г. С. Фактори становлення психологічного благополуччя особистості. *Наука і освіта*. 2014. № 12. С. 216–220.

## ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ю. І. Капустюк

Херсонський державний університет,  
[faseheras@gmail.com](mailto:faseheras@gmail.com)

Науковий керівник: к. психол. н., ст. викл. О. М. Самкова

**Теоретичне обґрунтування проблеми.** На сучасному етапі розбудови Української держави в умовах євроінтеграції, подальшої індивідуалізації й гуманізації освіти все більша увага вчених приділяється дослідженню проблем не лише навчання і виховання, але й психічного розвитку індивідуума на всіх рівнях освіти. Важливим аспектом даної проблеми є особливості психічного розвитку дитини в дошкільному віці, який є сензитивним періодом для становлення ряду феноменів пізнавальної, емоційно-вольової й особистісної сфер психіки дитини. Особливу роль в психічному розвитку дошкільника відіграє увага, оскільки саме увага, зокрема довільна, є необхідною передумовою засвоєння дитиною нового життєвого досвіду, який визначає подальшу успішність як пізнавального, так і особистісного її розвитку. Становлення довільної уваги в старшому дошкільному віці є однією з неодмінних умов формування пізнавальної готовності дитини до школи й подальшого навчання. Вміння діяти без відволікань, дотримуватись інструкцій і контролювати одержаний результат – все це вимоги, які пред'являє школа до довільності дитячої уваги. Усе це обумовлює високу актуальність і високу значущість дослідження проблеми характеру уваги у дітей старшого дошкільного віку [1]. Увага має такі види як:

– **Мимовільна:** швидка і правильна орієнтація людини в умовах, що постійно змінюються, у виділенні тих об'єктів, які мають у даний момент найбільший життєвий смисл.

– **Довільна.** Вона є вищим видом уваги, можлива тільки у людини і виникає завдяки її свідомій трудовій діяльності. Вона виникає тільки тоді, коли для досягнення певної мети людина ставить перед собою певну задачу, виробляє певну програму дій, робить те, що необхідно. При цьому, якщо для досягнення мети потрібно займати-

ся не тільки тим, що саме по собі є цікавим, приємним і пізнавальним, для утримання уваги необхідно буде певне вольове зусилля

– **Післядовільна увага** активна цілеспрямована виникає внаслідок власного інтересу [2].

Увага дітей дошкільного віку має такі особливості:

1) нетривала зосередженість, схильність до значних коливань. Протягом короткого часу діти неодноразово переходять від одного виду діяльності до іншого, по кілька разів змінюють свій задум;

2) піддатливість зовнішнім впливам. Навіть незначний сторонній подразник відволікає увагу дитини від діяльності;

3) залежність від виду занять. 4-річні діти здатні 20 і більше хвилин уважно слухати цікаву казку чи дивитися мультфільми. Однак вони будуть відволікатися від нецікавих занять через 5 хв. після їх початку;

4) неспроможність переключення на власний розсуд з одного об'єкта на інший за відсутності довільної психічної регуляції;

5) залежність від віку дітей. Чим молодші діти, тим менше вони можуть зосередитися на словах дорослого, оскільки їхню увагу більше привертають яскраві, привабливі предмети (слова лише супроводжують їх). У середньому і старшому дошкільному віці слова дорослого набувають значно важливішого значення для дитини, вона вже само-ініціативно спрямовує на них свою увагу;

6) слабкий розподіл уваги (неможливість одночасно виконувати два або більше видів діяльності), невеликий обсяг (неспроможність утримувати багато об'єктів за короткий проміжок часу).

Зосередженість і спрямованість на об'єктах забезпечує їх виразне відображення. Дитина не може бути уважною взагалі, її увага завжди проявляється у конкретних психічних процесах: вона приглядається, прислухається,

відгадує загадку, намагається прочитати слово, малює, грається тощо [2].

**Методологія та методи.** Основним методом корекції уваги дітей дошкільного віку є корекційні заняття, їх суть викладена, наприклад, в іграх-головоломках, загадках, завданнях навчального типу і т.д., метою яких є розвинути стійкість уваги, вибірковість уваги, здатність переключення, а також застосування певних вправ, що дають змогу тренувати основні властивості уваги: обсяг, розподіл, концентрацію, стійкість та переключення. Ігри допомагають розвивати певні якості уваги а сама такі як;

1. Утримувати концентрацію на одному об'єкті чи завданні (сталість та концентрація)

2. Оперативно змінювати увагу з одного об'єкту на інший, швидко переходить з одного виду діяльності на інший (переведення уваги).

3. Систематизувати увагу відповідно вимогам діяльності (довільність уваги).

4. Виділяти в предметах та явищах малопомітні деталі.

Використання ігор та вправ, за допомогою яких формується уважність як властивість уваги. Оскільки діти охоплюють загальний зміст та нехтують подробицями,

задача цих завдань полягає в тому, щоб подолати труднощі глобального сприйняття, у спробі навчити сприймати головну суть з урахуванням змісту в цілому.

**Висновки:** проблема уваги старшого дошкільного віку є актуальною у зв'язку з підготовкою дитини до школи та подальшої необхідності навчатися у сфері, де увага займає роль однієї з найголовніших передумов успішного навчання. Як наслідок, оволодівши певним рівнем вміння бути зосередженим та уважним протягом певного часу, успішність учня у шкільному періоді в значній мірі залежить від завдань, що отримує дитина, типів цих завдань, вибору підходу до їх вирішення, вміння викликати інтерес дитини до необхідної розумової діяльності. Тому в даному випадку дуже важливо відповідально відноситись до процесу навчання дитини як в стінах навчального закладу, так і за їх межами. Обов'язково враховувати специфіку діяльності та особливості поведінки під час процесу виконання завдань, адже рівень інтересу, заохочення до виконання будь-яких типів задач прямо впливає на виробітку здатності бути уважним у потрібний момент як в шкільному віці, так і подальше.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гриньова О.М., Фараон О.М. *Психологічні особливості уваги у дітей старшого дошкільного віку*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.psyh.kiev.ua/Гриньова\\_О.М.,Фараон\\_О.В.\\_Психологічні\\_особливості\\_уваги\\_у\\_дітей\\_старшого\\_дошкільного\\_віку](https://www.psyh.kiev.ua/Гриньова_О.М.,Фараон_О.В._Психологічні_особливості_уваги_у_дітей_старшого_дошкільного_віку)
2. Види уваги . Бібліотека Олександрівни / [http://jenessi.net/psihol\\_petr/495-vidv-uvagi-kh-kharakteristika.html](http://jenessi.net/psihol_petr/495-vidv-uvagi-kh-kharakteristika.html)
3. Особливості уваги дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/5721462/page:12/>

## ПСИХОЛОГІЧНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ОДИН З ОСНОВНИХ ФАКТОРІВ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

**О. О. Кіхтенко**

Херсонський державний університет,

[helenakihtenkov@gmail.com](mailto:helenakihtenkov@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. О. Цілінко*

**Постановка проблеми.** Дорослішання настає у житті кожної людини і, починаючи новий етап життя, вона завжди може розраховувати на підтримку батьків, друзів, досвідчених знайомих. Але деяким складовим особистості не завжди приділяється достатня увага, через що у підростаючого покоління можуть виникати труднощі у самоактуалізації, становленні себе як особистості і члена суспільства.

Наразі хочемо звернути увагу на такий феномен як психологічна зрілість особистості. До нього можна віднести такі показники як уміння усвідомлювати і контролювати свою поведінку, емоції, думки, що в цілому допомагає протидіяти виникаючим стресам і стресовим ситуаціям. Психологічна зрілість – одна зі складових, за якими можна оцінити емоційний стан людини та її спроможність само-

стійно керувати власним життям. Зрілість сприяє розкриттю всіх здібностей і талантів особистості, допомагає розвиватися в духовному та матеріальному планах [3].

Сьогодні багато дослідників говорять про психологічну культуру або психологічну зрілість людини, але також слід звернути увагу на те, яким самим чином можна розвивати ці показники. Вивченням феномену психологічної зрілості займалися Руженков В. О., Руженкова В. В.

Отже, **мета** статті – дослідити феномен психологічної зрілості особистості, яким чином він впливає на розвиток особистості і що цьому сприяє.

**Виклад основного матеріалу.** Майже всі вчені, які займалися розглядом цього питання, виділяють однакові риси, що притаманні психологічно зрілій особистості. Така

особистість не має конкретного віку і статі, не живе у конкретній країні і може мати різний соціальний статус. Таких людей відрізняє те, що вони вміють керувати своїми емоціями, приймають рішення виважено, не піддаючись хвилинним поривам і несвідомим неусвідомленим потягам [7]. Психологічна зріла особистість вміє отримувати задоволення від усіх сфер власного життя, змінювати власні моделі поведінки, адекватно сприймати себе і навколишній світ. Зрілість особистості проявляється у самоактуалізації, тобто максимально повному використанню задатків, здібностей, талантів.

Альберт Елліс, наприклад, у якості основних характеристик когнітивно зрілої і емоційно здорової особистості наводить такі показники як уміння цінувати власні інтереси, здатність взяти на себе відповідальність, толерантне ставлення до інших, готовність до змін, креативність, раціональність і об'єктивність, прийняття себе [5].

Фредерік Перлз визначав зрілість як здатність перейти від опори на середовище і від регулювання середовищем до опори на себе і саморегуляцію [2]. Тобто, для того, щоб досягти психологічної зрілості, людина має подолати власне прагнення отримувати підтримку від інших і знайти джерело підтримки у собі самій.

Визначивши основні риси, що притаманні психологічно зрілій особистості, можна перейти до наступного етапу – до емпіричного дослідження. У дослідженні брали участь 15 осіб юнацького віку (від 21 до 25 років), з них 6 осіб чоловічої статі (середній вік групи – 22,5) і 9 осіб жіночої статі (середній вік групи – 23,5). Для емпіричного дослідження було використано дві методики: «Методика діагностики особистісної зрілості» (В. О. Руженкова, В. В. Руженкова, І. С. Лук'янцева) і «Тест рольових позицій у міжособистісних відносинах» (Ерік Берн). Перша методика була безпосередньо спрямована на визначення рівня психологічної зрілості досліджуваних. Друга методика була використана нами для визначення рольових позицій осіб юнацького віку. Трансактний аналіз Еріка Берна – це психологічна модель, що включає філософію, теорію і методи, які дозволяють людям зрозуміти самих себе і особливості своєї взаємодії з оточуючими [1]. Кожна людина може навчитися довіряти собі, думати за себе, приймати самостійні рішення і відкрито висловлювати свої почуття. І це можна робити по-різному, залежно від того, який его-стан «керує» поведінкою людини. Трансактний аналіз пов'язаний з феноменом психологічної зрілості через свою здатність вивчати поведінку і установки людини за певними критеріями, які, у свою чергу, можна розвивати або вдосконалювати. Після першої діагностики було отримано наступні результати:

Таблиця 1

**Показники результатів вибірки на констатувальному етапі дослідження**

Методика діагностики особистісної зрілості		
Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
0	15	0
Тест рольових позицій у міжособистісних відносинах		
Дорослий	Батько	Дитина
9	2	4

Після проведення емпіричного дослідження було розроблено курс психокорекційної програми, який складається з 5 тренінгових занять. Метою цих занять був розвиток психологічної зрілості осіб юнацького віку. При створенні програми і підбірці вправ робили акцент на таких моментах: безпосереднє розуміння поняття психологічної зрілості і його основні критерії; теоретичний і практичний розгляд позицій «Дорослий – Батько – Дитина»; підвищення самооцінки, розвиток здатності до самопрезентації і виділення власних сильних рис; розвиток здатності розуміння власних емоцій і переживань, вміння аналізувати і інтерпретувати свої почуття; розвиток вміння ставити собі цілі на майбутнє і дотримуватись їх виконання; розвиток комунікативних здібностей; розвиток емпатії і поважливого ставлення до інших; вміння аналізувати власні помилки і знаходити конструктивні способи їх вирішення і подальшого уникнення; вміння аналізувати власні страхи і переживання, знаходження власного ресурсного стану для заспокоєння, підбадьорення самого себе і подальшого натхнення.

По закінченню психокорекційної програми було проведено ще один діагностичний зріз за тими самими методами для порівняння результатів:

Таблиця 2

**Показники результатів вибірки на формульовальному етапі дослідження**

Методика діагностики особистісної зрілості		
Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
2	13	0
Тест рольових позицій у міжособистісних відносинах		
Дорослий	Батько	Дитина
10	2	3

Отримані результати свідчать про те, що на розвиток психологічної зрілості особистості дійсно можна вплинути за допомогою психокорекційної програми. У «Методичці діагностики особистісної зрілості» було виділено 5 показників (маркерів), що складають особистісну зрілість індивіда: відповідальність, терпимість, самоактуалізація (саморозвиток), позитивне мислення і самостійність [6]. При порівнянні результатів діагностики бачимо, що можна розвивати, як мінімум, ці п'ять показників, які також були виділені у працях більшості вчених, котрі розглядали це питання.

**Висновок.** Психологічна зрілість – є одним з ключових показників гармонійного розвитку особистості. Вона може розвиватися під впливом соціального оточення, родини або значущих для особистості людей. За дослідженням Абрахама Маслоу, зрілі особистості складають лише близько 1% населення планети. Таку статистику вчений пояснив тим, що багато людей просто не знають своїх можливостей і не розуміють наскільки важливим є самовдосконалення. Саме тому вони схильні сумніватися і боятись власних здібностей [4]. Тим не менш, розвивати цей показник можна і потрібно. Набір критеріїв може змінюватись і поповнюватись залежно від конкретної людини. І саме від людини залежить цей розвиток. Психолог надає необхідні для цього ресурси, а особистість самостійно маніпулює ними для досягнення певного результату.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Э. *Транзакційний аналіз в психотерапії*. М. 2009. С. 211–212.
2. Бурлачук Л. Ф. *Психотерапія: Учебник для вузів*. СПб. 2007. С. 302–303.
3. Голованевская В. И. *Характеристики Я-концепції і предпочтении стратегий совладающего поведения*. М. 2003. С. 30–36.
4. Маслоу А. *Мотивация и личность*. СПб. 2016. С. 156–157.
5. Петрушин В. И. *Неврозы большого города*. М. 2004. С. 189–190.
6. Руженков В. А., Руженкова В. В. *Методика диагностики личностной зрелости*. Белгород. 2016. С. 65–70.
7. Сандомирский М. Е. *Защита от стресса. Работа с подсознанием*. СПб. 2009. С. 101.

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФАКТОР ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ ТА СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ

**А. В. Коваленко**

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент, професор кафедри психології та педагогіки О. В. Костюченко*

**Актуальність** обраної теми полягає в тому, що особистість впродовж життя стикається з певними кризами та важкими життєвими ситуаціями, намагається самостійно їх подолати, часто використовує метод «спроб та помилок» і, набуває, в такий спосіб, свій власний досвід їх подолання. Іноді такий досвід може породжувати розчарування, нервову напругу, тривогу, невпевненість в собі, агресивність, що в свою чергу негативно впливає не тільки на розвиток особистості, а й на її життєдіяльність, стиль поведінки.

У психологічній науці емоційний інтелект людини відображений в різноманітних аспектах. Дослідженням емоційного інтелекту займалися такі зарубіжні вчені, як Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям), Дж. Майер, П. Селовей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей) та ін. У вітчизняній психології ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському, розвивали С. Рубінштейн (інтелектуальний процес неможливий без участі емоцій) і О. Леонтьєв (мислення має емоційну (афективну) регуляцію). Одним з перших вітчизняних дослідників емоційного інтелекту став Д. Люсін, що представив двокомпонентну теорію даного феномена. І. Андрєєвою розглянуті передумови розвитку емоційного інтелекту, гендерні відмінності у виразності компонентів емоційного інтелекту, а також можливості розвитку емоційного інтелекту в процесі психологічного тренінгу. Т. Березовська довела можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання. А. Панкратовою був проведений аналіз різних підходів до формування емоційного інтелекту й здібностей, що входять до його складу. С. Дерев'янка встановила ефективність використання психологічного тренінгу в розвитку емоційного інтелек-

ту. В Україні теж з'явилися дослідження з проблеми концептуалізації цього феномена, його функцій (Е. Носенко), вивчення EQ як детермінант внутрішньої свободи особистості (Г. Березюк) та показника цілісного її розвитку (О. Філатова) [1; 4].

Слід зауважити, що емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості, відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як до суб'єкта життєдіяльності. Йому притаманні внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, котрі зумовлюють стресозахисну та адаптивну функції інтегральної особистісної властивості. Критерії оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту доцільно шукати в особливостях динамічної взаємодії його внутрішніх і зовнішніх компонентів, що можуть виявлятися у домінуванні зовнішнього над внутрішнім (при низькому рівні сформованості емоційного інтелекту), внутрішнього над зовнішнім (при більш високому), або у їх гармонійному поєднанні, що дозволяє здійснювати реагування на емоціогенні подразники на надситуативному рівні (при найвищому) [5, с. 19].

Розвиток емоційного інтелекту розглядається переважно в двох аспектах: у плані вивчення онтогенетичних змін в здібностях до розуміння та управління емоціями і в контексті цілеспрямованого впливу на розвиток окремих сторін емоційного інтелекту. До розробки програм розвитку емоційного інтелекту висувається ряд вимог. Такі програми повинні базуватись на серйозній теоретико-методологічній основі і бути сфокусовані на основних компонентах емоційного інтелекту [1].

В останні роки був помітний деякий прогрес у формуванні наукових основ емоційного інтелекту, але залишається багато серйозних труднощів. Перш за все, це стосується визначення самого поняття емоційного інтелекту. Так, Р. Бар-Он, який вперше ввів термін «коєфі-



цієнт емоційності» вважає, що емоційний інтелект – це «набір не когнітивних здібностей, компетенцій і навичок, які впливають на здатність людини справлятися з викликами і тиском навколишнього середовища. Кожна з п'яти складових EQ складається з декількох субкомпонентів: пізнання себе (усвідомлення своїх емоцій, впевненість в собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність); навички міжособистісного спілкування (емпатія, міжособистісні взаємини, соціальна відповідальність); здатність до адаптації (рішення проблем, зв'язок з реальністю); управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю); переважаючий настрій (щастя, оптимізм) [1].

Найбільш точними, на наш погляд, є ідеї Д. Люсіна, який пропонує розглядати емоційний інтелект як здатність до розуміння і управління своїми і чужими емоціями. Здатність до розуміння емоцій означає, що людина може розпізнати емоцію, тобто, встановити сам факт наявності емоційних переживань у себе або у іншої людини; може ідентифікувати емоцію, тобто, встановити, яку саме емоцію відчуває вона або інша людини, і знайти для неї словесне вираження; розуміє причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе. Здатність до управління емоціями означає, що людина може контролювати інтенсивність емоцій, перш за все, приглушати занадто сильні емоції, контролювати зовнішній вираз емоцій та при необхідності викликати ту чи іншу емоцію [4].

Говорячи про емоційний інтелект, більшість авторів згадують такі його складові, як глибоке розуміння емоцій інших людей, соціальна відповідальність, здатність до ідентифікації емоцій (І. Андреева, Г. Орме, В. Юркевич) [5, с. 13].

Життєвою кризою називають період, більш-менш довгий, протягом якого модифікується особистість, змінюється спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху, тобто сценарій життя (Т. Титаренко) [1].

Особистісна криза – це психологічний стан максимальної дезінтеграції (на внутрішньопсихічному рівні) і дезадаптація (на соціально-психологічному рівні) особистості, що виражається у втраті основних життєвих орієнтирів (цінностей, мотивації, образу Я, Я-концепції) і виникає в результаті перешкод у звичному плині життя суб'єкта, що призводить до девіантної поведінки, нервово-психічних і психосоматичних розладів (Л. Бурлачук) [4].

У психології на ряду з кризою, вживають поняття «важка життєва ситуація». Такі ситуації виникають або у випадку невірноваженості в системі відносин особистості і її оточення, або невідповідності між цілями, прагненнями й можливостями їхньої реалізації і якостями особистості. Подібні ситуації висувають підвищені вимоги до здатностей і можливостей людини, до її особистісного потенціалу й стимулюють її активність (Ф. Василюк) [1].

Як зазначають дослідники в галузі дослідження інтелекту (Е. Торндайк, Д. Векслер, Г. Гарднер та ін.), стрессозахисна та адаптивна функції емоційного інтелекту є важливими факторами у з'ясуванні ролі емоційного інтелекту як певної детермінанти подолання особистісних криз та важких життєвих ситуацій. Обґрунтування

того факту, що від рівня сформованості емоційного інтелекту залежать інтенсивність і частота стресових реакцій у різних ситуаціях життєвої активності, дає змогу ставити питання про розробку реальних заходів щодо зниження інтенсивності емоційної кризи, яка породжує небезпечно високий рівень агресивності у цивілізованому суспільстві. Наявність емоційної стійкості або, навпаки, притаманність людині ознак нейротизму та тривожності, виявляються відповідним чином в актуальних емоційних станах, які виникають під час діяльності та соціальної взаємодії [1; 2; 3].

Одним з найважливіших компонентів емоційного інтелекту, на думку Д. Гоулмана є емпатія. Емпатична установка входить в зіткнення з моральними оцінками. Коріння моральної поведінки людини слід шукати саме в емпатії, оскільки саме вміння поставити себе на місце іншої людини, здатність до співчуття та співпереживання спонукають людей дотримуватись певних моральних принципів. [3, с. 38].

Дослідники соціальних стосунків (К. Маркс, Н. Паніна, П. Сорокін та ін.) вважають важливим формування здатності усвідомлювати й оцінювати свої емоції та їх інтенсивність, починаючи з базових станів (радість, страх, смуток, злість), сприймати навколишній світ з різних точок зору, адже надалі це допоможе легше пережити та впоратися з певною особистісною кризою чи важкою життєвою ситуацією. Для цього рекомендується періодично ставити собі запитання: «Що я зараз відчуваю?», «Чому я це відчуваю?», «Чи подобається мені те, що я відчуваю?», «Як змінити відчуття, які задають дискомфорт мені та оточуючим своїм проявом?». Також, потрібно навчитися визначати джерело та ступінь інтенсивності емоцій. Силу емоції можна вимірювати за шкалою від 1 до 10, тобто, від мінімальної інтенсивності, коли управління емоцією не вимагає зусиль, до дуже високої, коли емоція некерована. Саме це допоможе навчитися знизити відношення до певної емоції до оптимального рівня. [4, с. 83].

Підводячи підсумок, відзначимо, що під розвитком емоційного інтелекту розуміється цілеспрямований вплив на його структурні компоненти з метою досягнення їх гармонійного поєднання. Досліджували емоційний інтелект такі зарубіжні вчені, як Д. Гоулман (теорія емоційної компетентності), Р. Бар-Он (некогнітивна теорія емоційного інтелекту), Х. Вайсбах і У. Дакс (емоційний інтелект як уміння «інтелектуально» керувати своїм емоційним життям), Дж. Майер, П. Селовей, Д. Карузо (теорія емоційно-інтелектуальних здібностей) та ін. Важливе місце займає поняття «життєва криза» – період, протягом якого модифікується особистість, змінюється спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху, тобто сценарій життя. Такі функції емоційного інтелекту як стрессозахисна та адаптивна – є важливими факторами у з'ясуванні ролі емоційного інтелекту як певної детермінанти подолання особистісних криз та важких життєвих ситуацій. Також, варто зазначити, що від рівня сформованості емоційного інтелекту залежать інтенсивність і частота стресових реакцій у різних ситуаціях життєвої активності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева И. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.
2. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків : Основа, 2011. 255 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва : АСТ Хранитель, 2008. С. 10–43.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків : Основа, 2011. 176 с.
5. Юркевич В. Проблема розвитку емоційного інтелекту. *Вестник практической психологии*. 2005. № 3. С. 11–29.

## ВПЛИВ ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ ТА АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ НА ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ

**М. В. Коваленко**

Херсонський державний університет

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор В. І. Шебанова

**Актуальність дослідження** цієї проблеми зумовлена тим, що темперамент й акцентуації характеру є одними з найбільш значущих властивостей особистості. Вони визначають наявність багатьох психічних відмінностей між людьми, в тому числі по інтенсивності і стійкості емоцій, емоційної вразливості, темпу і енергійності дій. Ці характеристики і визначають ступінь виразності та інтенсивність переживання почуття самотності.

Стан самотності – це переживання людиною втрати внутрішньої цілісності й зовнішньої гармонії зі світом. Він проявляється в порушенні гармонії між бажаною й досягнутою якістю соціального спілкування. Існує стан емоційної ізоляції та соціальної ізоляції, які Л. Ленг розглядає як самотність. Емоційна ізоляція проявляється у відсутності прихильності до конкретної людини. Соціальна ізоляція проявляється у відсутності доступного кола соціального спілкування й супроводжується почуттям відчуженості [2, с. 7].

М. О. Кандиба виокремлює три типи самотності: хронічний, ситуативний і мінущий. Хронічна самотність виникає тоді, коли індивід упродовж тривалого періоду життя не може встановити задовільні стосунки зі значущими для нього людьми. Виникнення ситуативної самотності, пов'язують з результатом певних психотравмуючих подій у житті людини, таких, наприклад, як смерть близької людини або розрив інтимних відносин, наприклад шлюбних. Після деякого часу дистресу ситуативно-самотній індивід приймає свою втрату і частково або повністю долає виникле почуття самотності. Минуща самотність проявляється в короткочасних появах почуття самотності, які повністю й безслідно проходять [1, с. 434].

Темперамент – це індивідуально-своєрідні властивості психіки, що відображають динаміку психічної діяльності людини, і які виступають незалежно від його цілей, мотивів і змісту [4, с. 32].

І. П. Павлов довів, що фізіологічною основою темпераменту є тип вищої нервової діяльності, що визначається співвідношенням основних властивостей нервової системи: сили, урівноваженості і рухливості процесів збуджен-

ня і гальмування, що протікають у нервовій системі. Тип нервової системи є генотипом, тобто спадковим типом. І. П. Павлов виділив 4 чітко окреслених типів нервової системи, тобто певних комплексів основних властивостей нервових процесів:

1) слабкий тип характеризується слабкістю як збудливого, так і гальмівного процесів – меланхолік.

2) сильний неурівноважений тип характеризується сильним дратівливим процесом і відносно сильним процесом гальмування – холерик, «нестримний» тип.

3) сильний урівноважений рухливий тип – сангвінік, «живий» тип.

4) сильний урівноважений, але з інертними нервовими процесами – флегматик, «спокійний» тип [4].

Акцентуація характеру, на думку К. Леонгарда, – перебільшений розвиток окремих властивостей характеру на шкоду іншим, у результаті чого погіршується взаємодія з оточуючими людьми.

Концепція К. Леонгарда ґрунтується на уявленні, що існують основні та додаткові риси особистості. Основні риси утворюють ядро особистості, визначають її розвиток, адаптацію, психічне здоров'я. Якщо основні риси набувають розвитку, стають яскраво вираженими, вони визначають особистість у цілому, накладають свій відбиток на особистість та всі її прояви, а за певних обставин можуть зруйнувати всю структуру особистості. Виявлено такі основні типи акцентуацій: гіпертимний, дистимний, циклоїдний, збудливий, застрягаючий, педантичний, тривожний, емотивний, демонстративний, екзальтований [3].

**Метою дослідження** було теоретично проаналізувати та визначити психологічний зміст почуття самотності, типів темпераменту й акцентуацій характеру та емпірично з'ясувати вплив типу темпераменту та акцентуацій характеру на переживання почуття самотності у студентів.

Дослідження проводилось серед студентів соціально-психологічного факультету, Херсонського державного університету, які беруть активну участь у житті факультету, всього 30 осіб.

Таблиця 1

Розподіл даних усереднених показників

Ступінь вираженості самотності за методикою (Д. Расел, М. Фергюсон)	Тип акцентуації характеру за методикою (К. Леонгард, Г. Шмішек)									
	Гіпертимні	Застраюючі	Емотивні	Педантичні	Тривожні	Циклотимічні	Демонстративні	Неврівноважені	Дистимічні	Екзальтовані
Низький рівень	41.1%	0%	11.8%	5.9%	11.8%	5.9%	17.6%	0%	0%	5.9%
Середній рівень	25%	0%	37.5%	12.5%	0%	0%	12.5%	0%	0%	12.5%

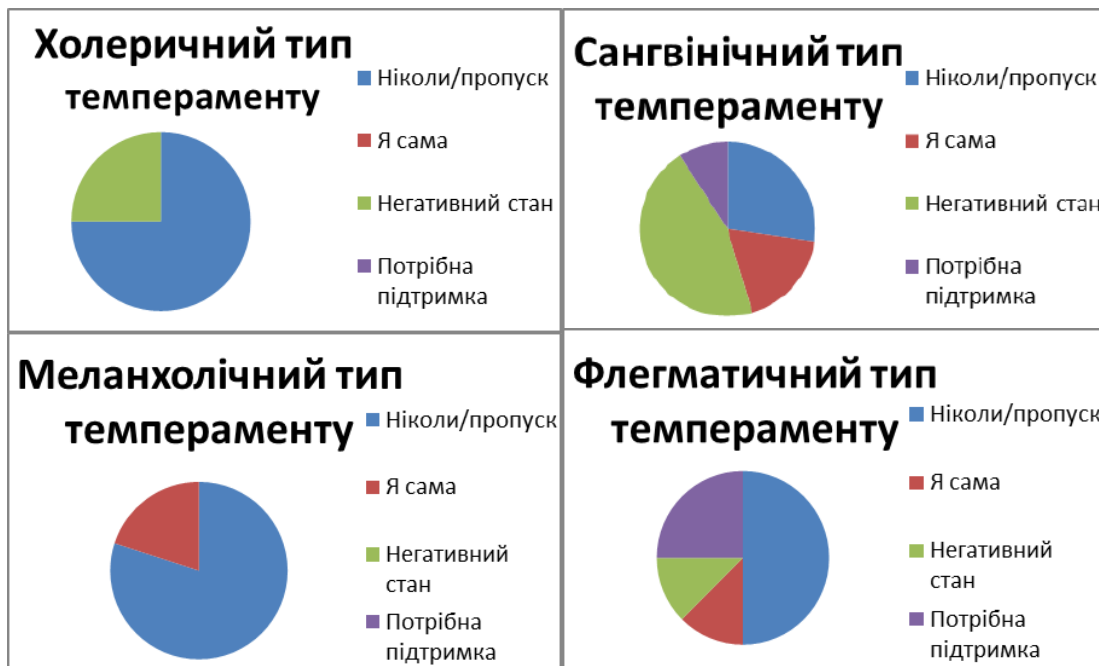


Рис. 1. Розподіл категорій у досліджуваній групі респондентів на речення «Самотність обтяжує мене в тих ситуаціях коли ...»

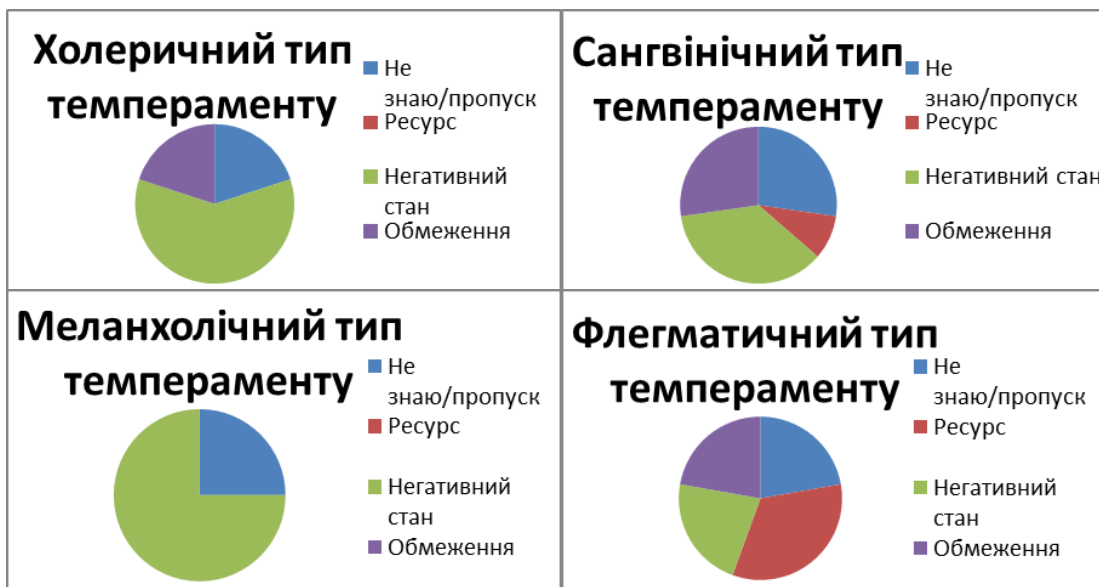


Рис. 2. Розподіл категорій у досліджуваній групі респондентів на речення «Самотність (Ваші асоціації) ...»



Рис. 3. Розподіл категорій у досліджуваній групі респондентів на речення «Щоб подолати своє почуття самотності, Я ...»

Для проведення дослідження було використано такі методики: модифікована методика «Незакінчені речення» (В. І. Шебанова) [5], методика суб'єктивного відчуття самотності (Д. Расел, М. Фергюсон), методика визначення типу темпераменту (Г. Айзенк), методика визначення типу акцентуації, рис характеру та темпераменту (К. Леонгард, Г. Шмішек) [4].

При проведенні дослідження ми отримали кількісний розподіл даних, які презентовано у табл. 1.

Встановлено, що у респондентів з низьким рівнем суб'єктивного відчуття самотності переважає гіпертимний тип акцентуації характеру (41.1%). Ми пов'язуємо це з тим, що люди гіпертимного типу відзначаються активністю, оптимізмом, енергійністю.

Виявлено, що у респондентів з середнім рівнем суб'єктивного відчуття самотності переважає емотивний тип акцентуації характеру (37.5%). Ми пов'язуємо це з тим, що особистості з емотивним типом акцентуації відзначаються високою емоційною чутливістю.

Відсутність респондентів з високими показниками, ми пояснюємо тим, що обрані респонденти активно задіяні у житті факультету, а отже мають велику кількість соціальних контактів і розширене коло друзів, з якими можна спілкуватись у скрутний момент. У свою чергу, це зменшує суб'єктивне відчуття самотності.

Отримані результати за модифікованою методикою незакінчені речення (Шебанової В. І.) та методикою визначення типу темпераменту (Айзенка Г.):

Встановлено, що у респондентів з холеричним та сангвінічним типом темпераменту переважає бачення самотності як негативного стану. Однак вони використовують його задля досягнення результату, наприклад, для прийняття рішення, виконання важливої справи. Ми пов'язуємо це з тим, що респонденти з цим типом темпераменту активні, здатні віддаватися справі з пристрастю, та екстравертовані (спрямовані ззовні).

Встановлено, що у респондентів з флегматичним типом темпераменту переважає бачення самотності

як ресурсу. Ми пов'язуємо це з тим, що ці респонденти вміють використовувати самотність задля досягнення гармонії з собою, для відпочинку, як можливість все обміркувати. Також, ми пов'язуємо це з тим, що респонденти з цим типом темпераменту інтровертовані (направлені на себе), їм властиві спокій, витримка, байдужість до оточуючих.

Узагальнено, що респонденти з меланхолічним типом темпераменту використовують неефективні копінг-стратегії задля подолання почуття самотності, а саме: нічого не робити та переключення уваги. Ми пов'язуємо це з такими характеристиками цього типу, як: замкненість, вразливість до невдач, мляві реакції на події у соціумі.

Узагальнено, що майже у 100% респондентів переважає категорія «Спілкування». Це ми пов'язуємо з бажанням розділити свої почуття з кимось задля їх зменшення. Також ми пов'язуємо це з тим, що у респондентів під час спілкування зменшується відчуття самотності за рахунок емоційного контакту зі значущою людиною, наприклад, з друзями або близькими.

**Висновок.** У респондентів з низьким рівнем суб'єктивного відчуття самотності переважає гіпертимний тип акцентуації характеру. У досліджуваних з середнім рівнем суб'єктивного відчуття самотності переважає емотивний тип акцентуації характеру. У респондентів з холеричним і сангвінічним типом темпераменту переважає бачення самотності як негативного стану, але вони використовують його для досягнення результату: прийняття рішень, виконання важливої справи. Досліджувані з меланхолійним типом темпераменту використовують не ефективні копінг-стратегії подолання почуття самотності: нічого не робити, перемикавання уваги. У респондентів з флегматичним типом темпераменту переважає бачення самотності як ресурсу: досягнення гармонії з собою, відпочинок, можливість все обдумати.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кандиба М. О. Психологічні аспекти відношення жінок до самотності та її вплив на особистість. *Актуальні проблеми практичної психології*: збірник наук. праць. Херсон, ПП Вишемирський В. С., 2012. С. 225–228.
2. Лашук В. Г. Психологічні особливості переживання самотності в юнацькому віці: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна психологія. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К, 2010. 22 с.
3. Леонгард К. Акцентуовані особистості. Київ, 1981. 79 с.
4. Обозов Н. Н. Типы личности, темперамент, и характер. СПб.: Речь, 2011. 205 с.
5. Шебанова В. І. «Наративна психологія»: навчально-методичні рекомендації. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2017. 106 с.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ИНТЕРНАЛЬНЫМ И ЭКСТЕРНАЛЬНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

**Е. С. Коверец**

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,

[ekoverecz@mail.ru](mailto:ekoverecz@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент Е. И. Медведская*

В настоящее время возрастает актуальность исследований, направленных на изучение возможностей активизации познавательной деятельности в учебном процессе. Педагоги нередко жалуются на то, что многие современные школьники и студенты не хотят учиться. Поскольку преподаватели основные усилия затрачивают как раз на то, чтобы просто заинтересовать учащихся своим предметом, побудить их заниматься, вопросы степени и глубины освоения учебного материала неизбежно отходят на второй план, потому что по-настоящему нельзя научить того, кто учиться не хочет. Однако необходимо понимать, что в условиях профессиональной подготовки интерес к предмету, желание учиться должны исходить от ученика. Здесь, в первую очередь, имеет значение внутреннее стремление самого субъекта познавательной деятельности.

По словам А. А. Волочкова, активность может рассматриваться «как универсальный способ, форма и мера природно-социальных взаимодействий, в ходе которой человек развивается и проявляется преимущественно как их субъект». Это выражается, прежде всего, в плане преобладания внутренней детерминации над внешней [2, с. 5]. Исследователи выделяют большое количество видов активности человека, которые так или иначе связаны с успешностью в учебной деятельности: умственную, когнитивную, интеллектуальную, творческую, познавательную, учебную, личностную и другие. При этом границы между этими понятиями достаточно размыты и во многом зависят от позиции конкретного исследователя отдельно взятого вида активности. Применительно к учебной деятельности студентов представляется целесообразным говорить о профессионально-познавательной активности (ППА), так как в учреждении высшего образования обучение в первую очередь направлено на освоение определенной профессиональной области. И. Г. Копотюк

характеризует ППА как вид социальной активности, которая проявляется в позитивном отношении к процессу учения и будущей работе, в реализуемой способности к этой деятельности при высоком уровне самостоятельности и стремлении постоянно пополнять и укреплять профессиональные знания, умения и навыки [3]. А. И. Мелентьева определяет ППА как «личностное качество студента, проявляющееся в положительном отношении к учению, в инициативности и самостоятельности осуществления учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности, направленное на усвоение профессиональных знаний и приобретение умений по специальности» [4, с. 92]. Таким образом, ППА рассматривается исследователями как учебно-познавательная активность, конкретизированная в определенных областях знаний, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Определяя ППА как одно из качеств личности, авторы раскрывают такие ее характеристики как ответственность, самостоятельность, инициативность. Это, в свою очередь, приводит нас к понятию локуса контроля, которое Е. Ф. Бажин обозначает как личностную характеристику, описывающую, в какой степени люди ощущают себя субъектами собственной деятельности, а в какой – пассивными объектами внешних обстоятельств и действий других людей [1]. В теории Дж. Роттера локус контроля – это обобщенные ожидания человека относительно того, в какой степени подкрепления зависят от его собственного поведения (интернальный, или внутренний, локус), а в какой – контролируются силами извне (экстернальный, внешний локус контроля) [5].

В исследованиях были выявлены многочисленные взаимосвязи локуса контроля с другими личностными характеристиками. Было показано, что интерналы отличаются от экстерналов способом поиска информации об окружении и, например, проявляют большую когнитивную

активность в вопросах здоровья. Локус контроля также играет роль в сфере производственных отношений, так как интерналы превосходят экстерналов общей удовлетворенностью трудом. Они видят более тесную связь между усердной работой, высокой продуктивностью и зависимость вознаграждения от результатов [1; 5].

Предметом нашего исследования выступает взаимосвязь уровня субъективного контроля и ППА студентов. Выборка эмпирического исследования составила 115 студентов второго и третьего курсов. Респондентам предъявлялись следующие методики: «Метод исследования уровня субъективного контроля (УСК)» Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинд [1]; «Опросник учебной активности студента» А. А. Волочкова и «Методика для диагностики учебной мотивации студентов», разработанная Н. Ц. Бадмаевой. По результатам первого опросника студенты были разделены на две группы: с интернальным УСК (n=34) и экстернальным УСК (n=81). Внутри каждой группы было определено количество студентов с высокой, низкой и средней ППА. Результаты обработки представлены в таблице 1. Сравнение полученных результатов между группами производилось с помощью критерия Фишера.

Как следует из таблицы, 63% респондентов имеют среднюю ППА, 24% – низкую ППА и 13% – высокую ППА. При этом в группе интерналов отсутствуют студенты с низкой ППА, а студентов с высокой – ППА 32%. Среди интерналов наблюдается обратная ситуация: 35% респондентов с низкой ППА и только 5% – с высокой. Среди студентов со средней ППА значимых различий между группами выявлено не было. Следовательно, студенты с высокой ППА склонны происходящие в их жизни события считать результатом собственной деятельности, и верят, что сами могут ими управлять. В то же время низкая ППА

характерна для учащихся, которые не видят связи между своими действиями и важными для них событиями жизни. Они не думают, что могут что-то контролировать и свои успехи и неудачи объясняют воздействием внешних сил: случайности, везения, влияния других людей и т.д. В контексте нашего исследования, это, с одной стороны, показывает, что признание своей роли в академических достижениях может способствовать повышению активности в учении. Но, с другой стороны, и высокая ППА также может спровоцировать обучающегося признать высокие результаты плодом своих усилий. Таким образом, для учащихся с высокой ППА будет характерен высокий уровень субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями, а при низкой ППА отсутствует понимание связи между своими действиями и событиями в собственной жизни.

Исследование мотивов учебной деятельности позволило определить, какие мотивы являются ведущими у студентов с интернальным и экстернальным УСК. Данные представлены в таблице 2.

Как следует из данных таблицы 2, у всех респондентов доминируют профессиональные мотивы (40%) и мотивы творческой самореализации (35%). С помощью критерия Фишера значимые различия между группами были обнаружены только относительно социальных мотивов ( $\phi = 4,160, p \leq 0,01$ ). Среди респондентов с экстернальным ЛК социальные мотивы являются ведущими у 17%, а в группе с интернальным ЛК не было студентов с доминирующими социальными мотивами.

Полученные данные свидетельствует о том, что студенты с интернальным и экстернальным ЛК ориентированы на достижение успеха в будущей профессиональной деятельности. Одно, при этом, студенты из первой

Таблица 1

Уровни ПА у студентов с интернальным и экстернальным УСК

№	УРОВНИ ПА	Интернальный УСК (1 группа) %	Экстернальный УСК (2 группа) %	$\phi$	ВСЕГО %
1	Низкая ПА	0	35	6,195**	24
2	Средняя ПА	68	60	0,817	63
3	Высокая ПА	32	5	3,680**	13

\*\* – значимо при вероятности ошибки 1%

Таблица 2

Ведущие мотивы учебной деятельности у студентов с интернальным и экстернальным УСК

№	МОТИВЫ	Интернальный УСК (1 группа)%	Экстернальный УСК (2 группа)%	$\phi$	ВСЕГО %
1	Коммуникативные мотивы	6	6	0,000	6
2	Мотивы избегания	6	6	0,000	6
3	Мотивы престижа	3	4	0,269	3
4	Профессиональные мотивы	47	37	0,993	40
5	Мотивы творческой самореализации	41	32	0,519	35
6	Учебно-познавательные мотивы	6	10	0,729	9
7	Социальные мотивы	0	17	4,160**	12

\*\* – значимо при вероятности ошибки 1%

групи хотят стать висококваліфікованими спеціалістами, реалізувати в майбутній професійній діяльності свої здібності і розкрити свій творчий потенціал. Студенти ж із другої групи крім усього вищезазначеного також орієнтовані на зміну їх соціального статусу. Крім широких соціальних мотивів, що відображають бажання принести користь суспільству, до групи соціальних мотивів входять і вузькі, корисні мотиви, що вказують на можливість зайняти визначене службове становище, досягти високого рівня матеріальної забезпеченості і т.д.

Таким чином, прийняття на себе відповідальності за події, що відбуваються в житті пов'язано у студентів з високою і середньою професійно-пізнавальною

активністю в навчальній діяльності. У таких студентів переважають професійні мотиви і мотиви творчої самореалізації. А от перекладання відповідальності на зовнішні обставини корелює з середньою і низькою ППА, а до мотивів, названих вище, додаються соціальні мотиви, що вказують на бажання отримати в суспільстві визначений вага. Можливо зробити висновок, що створення в навчальному процесі умов, що дозволяють студентам побачити зв'язок між прикладними до навчання зусиллями і кінцевим результатом, буде сприяти підвищенню їх впевненості в своїй здібності контролювати свої академічні успіхи. Це, в свою чергу, повинно сприятливо вплинути на ППА таких студентів.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткінд А. М. Метод дослідження рівня суб'єктивного контролю. *Психологічний журнал*. 1984. Т. 5. № 3. С. 152–162.
2. Волочков А. А. *Активність суб'єкта буття: Інтегративний підхід*. – Пермь: Пермський ГПУ, 2007. 376 с.
3. Коптюк І. Г. Самостійна робота студентів як засіб підвищення їх професійно-пізнавальної активності в процесі вивчення педагогічних дисциплін в коледжі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 1999. 202 л.
4. Мелентьева А. І. Сущність і змістовна характеристика професійно-пізнавальної активності студентів. *Вісник ФГОУ ВО МГАУ*. 2010. № 3. С. 90–92.
5. Фрейджер Р. *Личность. Теории, упражнения, эксперименты* / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен; пер. с англ. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 608 с.

## АГРЕСИВНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

**О. С. Коковіхіна**

Херсонський державний університет,  
[kokovikhina.os@gmail.com](mailto:kokovikhina.os@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
 професор О. Є. Блінова*

**Актуальність.** Європейський простір уніфіковано низькою світоглядних маркерів: толерантність, мультикультурність, гендерна нейтральність, інклюзія, рівність, політкоректність тощо. Суспільний запит трансформує систему соціальних взаємин, прав, правил, обов'язків. Сучасний фемінізм, перетворившись на одну з ключових ідеологічних течій лівого лібералізму, сформулював концепцію токсичної маскулінності, зауважуючи, що сукупність типових чоловічих рис є джерелом насилля і соціальної небезпеки. Відмова від гендерних стереотипів і традиційних соціально-рольових моделей трансформує системи освіти, виховання, маркетингу, мас-медіа, кіноіндустрії. Позитивна дискримінація вважається нормативним соціально-політичним актом у боротьбі з «гегемонією чоловіків» і «перевагою білих», виходячи з уявлення, що нерівномірний розподіл суспільного впливу людей з різною статтю, етнічними походженням, кольором шкіри, сексуальною орієнтацією призводить до підпорядкування і дискримінації.

**Постановка проблеми.** Українські (О. Матвеева, М. Будіянський, С. В. Васильєв, О. Волянська) і європейські вчені (Р. Коннел), вивчаючи особливості прояву агресивності, ототожнюють гендер виключно з біологічною статтю, наголошуючи, що чоловіки частіше вдаються до фізичного, економічного, сексуального насилля. Натомість ми вважаємо, що поточна наукова проблематика потребує дослідження взаємозв'язку між біологічною статтю, типом гендерної ідентичності та основними видами прояву агресивності як складової частини насилля.

**Мета:** теоретичний аналіз особливостей прояву агресивності у людей з маскулінною, фемінною і андрогінною ідентичностями.

**Виклад основного матеріалу.** Австрійський зоопсихолог К. Лоренц зауважував, що міжвидова конкуренція є своєрідною формою змагання, у якому однаково зацікавлені хижак і жертва. Крім того, агресія скеровується на об'єкт нижчої ієрархії. Схожу думку поділяв представник психоаналітичної школи З. Фрейд, вважаючи агресив-

ність вродженим людським інстинктом, який є необхідним для виживання. Теорія соціального навчання А. Бандури ілюструє, що виникнення агресивної поведінки пов'язано з деструктивним наслідуванням. У соціодинамічній теорії агресивність розуміють як захисну невротичну реакцію на фрустрацію і приниження. Афективна теорія тлумачить агресивність як особистісну рису, що толерує агресивну поведінку. Ситуація прояву агресії є визначальною у наданні суспільної оцінки, визначенні її нормативності.

Гендер, який розуміють як соціокультурну статтю; культурну метафору; (Х. Сис, Л. Ірригаре); базовий вимір соціальної структури суспільства (Дж. Скотт); соціальну конструкцію (О. Вороніна) є продуктом постіндустріального суспільства, що не має боротися за виживання. Дослідник Ю. Климчук, аналізуючи теорію Іглі, наголошує, що гендерні відмінності в проявах агресії породжуються насамперед уявленнями про те, яким у межах цієї культури має бути поведінка представників різних статей [1, с. 66]. Гендерна ідентичність може бути представлена п'ятьма компонентами: знання своєї гендерної приналежності; гендерна типовість (ступінь подібності до представників своєї статі); задоволеність своєю гендерною приналежністю; тиск, що відчувається з боку ровесників, батьків і власної особистості в бік відповідності гендерним нормам; внутрішньо-групово упередженість як уявлення про перевагу своєї статі над іншою [4, с. 327].

Вчені А. Фродо і Дж. Маколей вважають, що жінки схильні пригнічувати власну агресивність, переживаючи почуття провини, але схильні до агресії на рівні з чоловіками, якщо розцінюють свої дії як справедливі чи відчувають себе вільними від відповідальності [5, с. 142]. Науковець П. Ковальов констатує, що чоловіки тяжіють до фізичної агресії, жінки – до непрямой вербальної агресії, що трансформується у схильність до поширення, насмішок, висміювання.

Біологічний детермінізм відводить ключову роль конституціональним, гормональним, фенотипічним, психічним відмінностям між чоловіками і жінками. Натомість культурний детермінізм виходить з уявлення про

соціально-рольову зумовленість нерівності, що пов'язана з вихованням і гендерними стереотипами. Наголосимо, що саме гетеропатріархальна система є становим хребтом європейської колонізації, науково-технічної революції, індустріалізації. Дискримінаційні практики є частиною культурно-історичного спадку, тому Р. Берона і Д. Річардсон, на наш погляд, цілком природно розглядають агресію як одну з форм суспільної поведінки.

Авторами однієї з найпопулярніших типологій агресивності є А. Басс і А. Даркі [2, с. 51], що визначили три основні дихотомічні пари: фізична / вербальна агресія; активна / пасивна агресія; пряма / непряма агресія, що комбіновано поєднуються у тривірневі зв'язки. Німецький соціолог Е. Фром акцентує увагу на доброякісній (ігровій) та зляканої (компенсаторній) агресії. Ігрова агресія вважається продуктивною з огляду на усвідомлену відмову від деструктивної дії. Натомість компенсаторна є втіленням деструктивного прояву садизму і пригнічення. Реактивна агресія [3, с. 120] у розумінні Е. Фрома, перегукується з фрустраційною теорією Д. Долларда і Н. Міллера, охоплюючи соціальні конструкції заздрощів, ревнощів, помсти. Якщо

рухатися у парадигмі стереотипних уявлень про типову чоловічу і жіночу поведінку, хибним є обминання маніпулювання – типу соціального впливу, що вважається класично жіночим атрибутом. Психолог Дж. Саймон звертає увагу, що приховано-агресивна поведінка має на меті підпорядкування інших людей і демонстративно поєднується із доброзичливістю, чарівністю, звабливістю. Маємо змогу говорити про багатофункціональність агресивності, яка може бути інструментом досягнення мети; заміщення об'єкту; способом зняття психічного напруження, самоціллю; засобом самореалізації, самоствердження. Разом з тим А. Реан і К. Бютнер фокусуються на мобілізаційних аспектах і розглядають агресивність як адаптивну властивість особистості.

Гендерна ідентичність на відміну від біологічно приписаної статі передбачає наявність вибору у суб'єкта ідентифікації, що свідчить про усвідомлений вибір на користь певних моделей поведінки і уявлень про себе. Зауважимо, що гендерна ідентичність є відносно стійкою і активно формується в підлітковому віці, який є особливо вразливим з огляду на підліткову кризу, почуття дорослості, втрату моральних авторитетів і переорієнтування на референтну групу.

Основний методологічний інструментарій визначення маскуліності та фемінінності розробила американський психолог С. Бем, запропонувавши великій вибірці респондентів оцінити 400 людських рис, аналізуючи типовість уявлень чоловік і жінок щодо себе і протилежної статі, насамкінець виокремивши 20 найбільш маскуліних, фемінінних і нейтральних рис (однаково властивих чоловікам і жінкам). Дослідниця С. Сененко зауважує, що відсоток андрогінності серед старшокласників збільшився за останнє десятиліття. Цікаво, що вчена О. Роль дійшла аналогічних висновків, зауваживши, що андрогінність є домінуючим типом гендерної ідентичності учнів старшої школи і навіть сприяє груповій згуртованості.

На наш погляд, гендерна андрогінність є універсальною акумуляцією найкращих чоловічих і жіночих рис, тому що токсичність маскуліності і фемінінності насамперед обумовлена відсутністю протилежного полюсу. Наприклад, до типово фемінінних рис С. Бем віднесла відданість, здатність співчувати, любов до дітей, які у поєднанні з типовими маскулініними рисами на кшталт самодостатності, лідерства, амбіційності розширюють соціально-рольовий потенціал, підвищують адаптаційні можливості, створюють нові психологічні ресурси. Зауважимо, що типові фемініні риси – інфантилізм, ніжність, м'якість є субстратом віктимності і мають поєднуватися з незалежністю, змагальністю, схильністю вести за собою задля уникнення патріархального підпорядкування.

**Висновки.** Ототожнення біологічної статі з гендером є неправомірним, зважаючи на те, що гендер – це складний соціально-культурний конструкт, що є частиною особистісної і соціальної ідентичності людини. Біологічна теорія пояснює відмінність чоловіків і жінок еволюційною закономірністю, а соціально-культурна теорія підкреслює домінуюче значення факторів статево-рольового виховання, гендерних стереотипів, дискримінаційних практик Токсична маскуліність на ряду з токсичною фемінінністю тлумачиться нами контрпродуктивно. Натомість гендерна андрогінність сприяє встановленню конструктивних соціальних взаємин.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Климчук Ю. П. Гендерні відмінності насильницької поведінки підлітка. *Наукові записки*. 2013. Вип. 25. С. 65–69.
2. Качанова Ю. В. Агресивність та агресія як соціологічні категорії. *Наукові праці*. 2010. Т. 146. Вип. 133. С. 50–54.
3. Волянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 3. С. 117–134.
4. Кубриченко Т. В. Ідентичність особистості у гендерному вимірі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. Вип. 2. С. 323–331.
5. Матвеева О. А. Гендерні особливості агресивної поведінки у працівників слідчих підрозділів. *Юридична психологія*. 2016. № 2 (19). С. 139–146.

## ПСИХОДИНАМІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕПРЕСІЇ, ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ОСОБИСТІСНИМИ РИСАМИ

**Д. А. Колесник**

Херсонський державний університет,  
[freudrulit@gmail.ru](mailto:freudrulit@gmail.ru)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. О. Цілінко*

**Постановка проблеми.** Проблема депресій, незважаючи на багатолітню та доволі змістовну її історію, в останні десятиріччя переживає період чергового поживлення. Це, передусім, обумовлено помітним зростанням депресивних розладів, включеністю депресивних симптомів у структуру багатьох інших не лише психічних, але й соматичних захворювань, а також суттєвим соціально-економічним значенням депресивних станів. Питання про характер, що призводять до туги і смутку, став фундаментальною проблемою психіатрії та психоаналізу з часів Е.Крепеліна і З.Фрейда. В останні 30 років проблема взаємозв'язку особистісних дисфункцій і депресії стала предметом активних досліджень вітчизняних (В. Бітенській, Н. Гаранян, В. Пішель, М. Полів'яна, Н. Марута, О. Чабан А. Холмогорова та ін.) та зарубіжних (К. Абрахам, Г. Аммон, Дж. Бек, Ж. Бержере, М. Вейсман, О. Кернберг, М. Кляйн, П. Куттер, П. Левінсон, С. Резнік, Д. Розен, М. Селігмен, Дж. Хейнц, З. Фрейд та ін.) науковців стосовно дослідження генезу та феноменологічних проявів депресії та її впливу на благополуччя особистості.

**Актуальність** дослідження психодинамічних підходів до депресії визначається зростаючим увагою психологів, психотерапевтів і психіатрів до вивчення депресії з акцентом на використанні психотерапевтичних методів, значна частка яких використовує психодинамічні моделі дослідження особистості, які дозволяють вивчати її несвідомі аспекти, які раніше залишалися поза увагою наукового пізнання. Треба відзначити, що психоаналітично орієнтоване вивчення депресії давно ведеться за кордоном, в той час як в Україні до теперішнього часу було проведено недостатньо досліджень, присвячених вивченню депресії з позицій психодинамічних чинників.

**Аналіз останніх досліджень.** Інтегруючи існуючі на сьогодні основні положення представників психоди-

намічного напрямку (К. Боновітц, Б. Віллок, О. Кернберг, П. Куттер, С. Лебовічі, С. Менцос, Р. Русійон ін.), психодинамічної моделі депресії, можемо визначити її головні особливості:

1) **предиспозицію до депресії** є ранні втрати і розчарування в об'єктах прихильності;

2) **виникнення депресії** пов'язано з дефіцитом самоповаги та нарцисичним пошкодженням «Я»;

3) для депресивної особистості характерна виражена залежність від зовнішніх джерел задоволення – проявів турботи, підтримки, любові і захоплення з боку інших людей або досягнення значущих цілей;

4) існують труднощі як автономності, так і встановлення близькості з іншими людьми внаслідок невирішених конфліктів, що сягають корінням в дитинство [3, с.184].

**Метою статті** емпіричним шляхом визначити психодинамічні особливості депресії, з'ясувати їх зв'язок з особистісними рисами.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Депресивні розлади є найбільш поширеним видом психічних захворювань. Вони супроводжуються численними тяжкими наслідками у вигляді зниження працездатності, порушень соціальної адаптації, труднощів сімейного функціонування, підвищеної смертності в силу сполученого з ними суїцидального ризику, а також їх обтяжливого впливу на супутні соматичні хвороби [4, с. 237].

Сучасна наука визнає складну мультифакторну природу депресії. Загальновизнано, що виникнення депресій детерміновано дією різних механізмів – біологічних, психологічних і соціальних.

Так представники (К. Абрахам, Г. Амон, М. Кляйн, Х. Кохут, О. Кернберг, П. Куттер, С. Менцос, З. Фрейд та ін.) психодинамічного напрямку пов'язують виникнення депресії з травматичним дитячим досвідом у вигляді неза-

довільних дитячо-батьківських відносин (раннім розчаруванням в любові), дезадаптивними особистісними рисами (ворожістю і інтерналізованим гнівом), труднощами відносин з іншими людьми, зумовленими вибором об'єкту прихильності на нарцисичній основі [2, с. 68].

Інтерперсональний підхід розглядає етіологію і перебіг депресій в контексті міжособистісних відносин зі значущими фігурами минулого і сьогодення. Сучасна інтерперсональна модель депресії Дж. Клермана і М. Вейсман, в якості основного фактора депресивних розладів розглядає інтерперсональні відносини та пов'язує депресію з рядом інтерперсональних феноменів [1, с. 40].

Основоположники когнітивного підходу визнавали складну біопсихосоціальну природу цього розладу. Однак в системі психологічних факторів когнітивна модель депресії відводить центральну роль процесам переробки інформації.

Представники (А. Бек, А. Еліс, А. Раш, Дж. Янг та ін.) визначають депресію як перебільшене і хронічне переживання реальної або гіпотетичної втрати. В межах даної теорії створена когнітивна тріада депресії:

- 1) негативні уявлення про себе;
- 2) негативна оцінка навколишнього світу і зовнішніх подій;
- 3) негативна оцінка майбутнього.

У вітчизняній клінічній психології А. Холмогорова та Н. Гаранян запропонували гіпотетичну багатофакторну модель депресивних розладів, яка розглядає психологічні чинники різного рівня: особистісного, інтерперсонального, сімейного, мікросоціального та макросоціального. Автори моделі вважають, що ряд цінностей сучасної культури – культ успіху і благополуччя, стриманості – є важливими факторами емоційного неблагополуччя [5, с. 260].

Отже, найбільш розробленими психологічними моделями депресії є: психодинамічна, інтерперсональна і когнітивна. В межах проведеного дослідження, ми спиралась на психодинамічну модель, відповідно поставлених завдань.

Емпіричне дослідження було проведено на базі Херсонської обласної клінічної психіатричної лікарні, відділення невротів. У дослідженні прийняло участь 30 осіб віком від 20 до 35 років, яким встановлено діагноз F34.1 – дистимія або невротична депресія. Обмеження у складі вибірки зроблено згідно гіпотези дослідження, відповідно якій особистість, яка переживає депресію, має низку специфічних психодинамічних факторів, які обумовлюють розвиток виникнення та перебіг депресії.

Для вирішення поставлених завдань у емпіричній частині дослідження були використані наступні психодіагностичні методики: «Скорочений багатофакторний опитувальник для дослідження особистості», «опитувальник провини», опитувальник «індекс життєвого стилю» та «Я-структурний тест Аммона».

Так, за результатами дослідження вираженими є депресивні риси особистості, майже у 80% респондентів. Це свідчить про стійку особистісну рису, що має вияв у пониженні настрою, песимістичності, засмученні власним становищем, бажання відійти від вирішення складних життєвих ситуацій, неусвідомленому почутті провини, безперспективності, суїцидними думками та намірами.

Також емпірично встановлено типові механізми захисту у депресивних осіб: компенсацію використовує майже 56% досліджуваних, інтроєкцію використовує більше 73% респондентів, що є підтвердженням тієї точки зору, що інтроєкція є центральним механізмом утворення інтропсихічного конфлікту та водночас є головним механізмом захисту на усіх рівнях депресії.

Домінуючим почуттям провини у індивідів з депресією є провини-риса, більш як 73% респондентів, що свідчить про стійку особистісну характеристику, яка є несвідомою та не виявляється в свідомих докорах сумління, як при невротизованих станах. У індивідів з депресією має місце негативна оцінка своєї особистості, прагнення спокутати уявну шкоду, інтроєктованому об'єкту, що доходить до крайнощів у вигляді фізичної аутоагресивної поведінки.

За «Я-структурним тестом Аммона» у респондентів виражені наступні психологічні особливості: низький рівень конструктивної агресії (77%), високий рівень деструктивної (79%) та дефіцитарної агресії (67%), низький рівень (60%) конструктивної та високий (67%) дефіцитарної тривоги, а також низька ступінь (65%) конструктивного нарцисизму та високий деструктивного (68%) та дефіцитарного (78%) нарцисизму. Крім того низький відсоток конструктивної сексуальності, має респонденти (57%), та високий відсоток має дефіцитарну сексуальність (75%).

З огляду на отримані показники за чотирма методиками, а також математичну обробку даних, можемо зробити висновок про психодинамічні особливості осіб, що переживають депресію. Це:

- 1) Деструктивна агресія спрямована на власне «Я», що має вияв у докорах сумління, самозвинуваченнях, саморуйнівні дії, загальному зниженні життєвої активності;
- 2) нарцисична основа депресії, що має вияв в нестабільності самооцінки яка залежить від об'єктів прихильності і фруструючих обставин;
- 3) об'єктні відносини будуються на нарцисичній основі і метою своєю мають збереження стабільності самооцінки. За формою є незрілими, симбіотичними, будуються на протиріччях залежності і свободи, любові і ненависті, активного і пасивного;
- 4) при невротичній депресії існує межа між внутрішніми переживаннями і зовнішньою реальністю;
- 5) почуття провини стає особистісною рисою і є несвідомим, ступінь виразності корелює з стабільністю самооцінки;
- 6) захисні механізми нижчого порядку такі як: регресія, інтроєкція, компенсація, слугують збереженню самооцінки та збереженню об'єкта прихильності.

**Висновки.** Емпіричним шляхом визначено психодинамічні особливості депресивної особистості: встановлено, що депресивна особистість має високий рівень деструктивної агресії, яка спрямована на власне «Я» і має прояв у докорах сумління, самозвинуваченнях, саморуйнівних діях, загальному зниженні життєвої активності, нарцисична основа депресії, має вияв в нестабільності самооцінки, яка залежить від об'єктів прихильності і фруструючих обставин; особистість яка переживає депресію має специфічні захисні механізми: регресію, компенсацію, інтроєкцію.

Емпіричним шляхом визначено особливості особистості, схильної до переживання депресії: об'єктні відносини будуються на нарцисичній основі і метою своєю мають збереження стабільності самооцінки. За формою є незрі-

лими, симбіотичними та будуються на протиріччях залежності і свободи, любові і ненависті, активного і пасивного; почуття провини стає особистісною рисою і є не свідомим, ступінь виразності корелює з стабільністю самооцінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананова І.В. Процес переживання почуття вини у неконструктивний спосіб. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*. К., 2014. Том. X. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 26. С. 38–54.
2. Дамманн Г. Нарцисичні розлади особистості та суїцидальна поведінка. Психодинамічна перспектива з труднощами лікування. *Український вісник психоневрології*. 2018. Т. 26, вип. 1. С. 66–72. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uvr\\_2018\\_26\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uvr_2018_26_1_16)
3. Куттер П., Мюллер Т. Психологія: Введение в психологию бессознательных процессов / Пер. с нем.- М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. 384 с.
4. Психіатрія / під ред. В.М. Козідубової, В.М. Кузнецова, В.А. Вербенко, Л.М. Юр'євої, О.О. Фільца, І.О. Бабюка. Харків: Оберіг, 2013 р. 1164 с.
5. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Когнитивно-бихевиоральна психотерапія. *Основные направления современной психотерапии*. М.: Когито-центр, 2000. С. 224–267.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА КОНСТРУКТИВНОГО ВИРІШЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ

*І. М. Коробка*

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
факультет психології, м. Київ,  
[ilya.korobka@icloud.com](mailto:ilya.korobka@icloud.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор С. О. Ставицька*

**Актуальність дослідження.** В діяльності сучасних організацій конфлікт виступає однією із важливих форм взаємодії людей, засобом вирішення тих чи інших ділових проблем та самоствердження особистості в колективі. Конфлікти в організаціях не завжди виникають внаслідок дії суб'єктивних чинників, однак їх розгортання та розв'язання залежить від безпосередніх учасників конфлікту, їх індивідуально-психологічних якостей, від конфліктологічної компетентності працівників та використання ними тих чи інших стратегій поведінки в конфлікті тощо.

Враховання об'єктивно-суб'єктивного характеру причин конфліктних форм поведінки є досить продуктивним у процесі визначення способів їхнього попередження, вироблення психологічних засобів, спрямованих на оптимізацію міжособистісних стосунків та як найповніше використання закладених у конфлікті конструктивних можливостей для розвитку особистості та організації.

У нашій роботі ми ставимо за **мету** визначити психологічні засоби попередження конфліктів в організації та особливості їхнього застосування з урахуванням особливостей прояву когнітивної, емоційної і поведінкової складових в структурі психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів.

**Вклад основного матеріалу та результатів дослідження.** Теоретичний аналіз проблеми конфліктів в організаціях (А. Гірник, Т. Зайчикова, М. Войтович, Л. Карамушка, М. Пірен, О. Філь, О. Щотка та ін.), міжособистісних конфліктів, їхньої сутності, особливостей (І. Булах, Л. Долинська, Ю. Костюшко, Л. Матяш-Заяц, Є. Потапчук та ін.) та чинників виникнення конфліктів (Н. Гришина, Є. Дурманенко, Г. Ложкін, І. Мазоха, Н. Пов'якель) дав підстави говорити про об'єктивно-суб'єктивний характер причин конфліктів та спонукав до вивчення саме психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів в організаціях, в структурі яких було виділено когнітивну, емоційну та поведінкову складові. Аналіз особливостей прояву цих складових дозволить виробити психологічні засоби попередження та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів в організаціях.

*Когнітивна* складова пов'язана із недостатнім рівнем конфліктологічної грамотності, компетентності працівників організації, з тим, що працівники недостатньо орієнтуються в психологічній інформації про конфлікт і стратегії його врегулювання. До *емоційної* складової віднесено групу індивідуально-психологічних якостей, які певним чином виявляються під час взаємодії в умовах конфлікту,

таких як: тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність; а також оцінку працівниками психологічної атмосфери в колективі, що дозволить прогнозувати потенційну конфліктогенність і тенденцію до виникнення і ескалації конфліктів. Поведінкова складова пов'язана із рівнем розвитку конфліктологічних умінь, навичок, із застосуванням певних стилів, неконструктивних стратегій поведінки в конфлікті. Визначено також, що *інтегральною властивістю*, яка виявляється через частоту вступу в міжособистісні конфлікти та характер когнітивного, емоційного, поведінкового реагування в них, є *конфліктність* особистості. За стійкої високої конфліктності людина стає постійним ініціатором напружених стосунків з оточенням.

Емпіричне дослідження щодо вивчення психологічних чинників виникнення конфліктів в організації проводилося на базі приватної ІТ-компанії та громадської організації (загальна кількість досліджуваних – 30 осіб).

Когнітивна складова в структурі психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів вивчалася за допомогою методики «Дослідження міжособистісного сприйняття у конфліктній ситуації» (модифікація О.В. Місенко) [1, с. 9–11].

За результатами дослідження когнітивної складової, а саме обізнаності досліджуваних щодо розуміння конфлікту, за даними спостереження і бесіди із досліджуваними та керівниками, було з'ясовано, що переважна більшість опитаних в обох організаціях недостатньо орієнтуються в психологічній інформації про конфлікт і стратегії його врегулювання, прагнуть його уникати або будь-яким способом пристосуватися в ситуації конфлікту; не достатньо усвідомлюють значущість поінформованості щодо взаємодії в умовах конфлікту та можливості використання конфлікту для розвитку взаємин в колективі та конструктивного подолання проблем, що виникають в процесі діяльності. Такі результати показали необхідність проведення корекційно-розвивальної роботи із підвищення рівня конфліктологічної компетентності працівників.

Для дослідження емоційної складової було використано адаптований варіант методики Г. Айзенка «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності в умовах конфлікту» [3, с. 206–209]. Результати дослідження показали, що особливості прояву тривожності, рівня фрустрації, виявлення агресивності та ригідності в умовах конфліктної ситуації полягають в тому, що досліджувані можуть виявляти такі емоційні реакції, як високий рівень невротизації, незадоволеність собою, вразливість, пригніченість, емоційне виснаження, розчарування, депресію тощо. Певна частина працівників схильна до прояву агресивності, яка може виявлятися у таких характеристиках, як авторитарність, самовпевненість, потреба у постійному моральному стимулюванні, схильність до маніпулювання та ін. Також значна кількість досліджуваних мають середній або високий рівень ригідності, що пояснюється такими їх характеристиками, як недостатня гнучкість, стереотипність та інертність поведінки. Такі реакції, в основі яких лежать негативні емоційні прояви та стани, призводять до виникнення конфліктних ситуацій, а в ході самого конфлікту будуть сприяти посиленню ескалації протидії.

Аналіз результатів дослідження особливостей прояву поведінкової складової за допомогою опитувальника К. Томаса «Стратегії поведінки в конфлікті» [3, с. 187–192] показав, що досліджувані активно використовують стратегію «компроміс» та «уникнення» для залагодження конфліктних ситуацій. Водночас, найбільш конструктивна стратегія поведінки «співробітництво» в конфлікті у виборах опитуваних отримала не досить високі показники. Отримані результати щодо використання стратегій дають підстави говорити все ж про недостатню готовність працівників до відстоювання своєї позиції та знаходження можливостей для вироблення спільного рішення та співпраці.

Аналіз рівня конфліктності за тестом «Оцінка рівня конфліктності особистості» за А.А. Ківшевою та А.А. Рябчиковою [3, с. 167–169] показав, що притаманний працівникам середній та дещо вищий за середній рівень конфліктності свідчить про можливість провокування конфліктів, використання конфліктогенів у спілкуванні, що в тій чи іншій мірі може спричинити ескалацію конфлікту.

Дослідження особливостей прояву цих складових в структурі психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів в організаціях дозволили визначити форми роботи та психологічні засоби, спрямовані на профілактику та конструктивне вирішення цих конфліктів.

Для вибудовування конструктивного спілкування, вирішення конфліктів та управління ними важливою формою роботи із працівниками є *корекційно-розвивальна робота*. Одним із ефективних *психологічних засобів* реалізації корекційно-розвивальної роботи є *соціально-психологічний тренінг*, який забезпечує взаємозв'язок між конфліктологічними знаннями та практичним їх використанням в умовах реального або потенційного конфлікту [4; 5].

Використання системи інтерактивних технік, які засновані на активній взаємодії учасників, дозволить в межах тренінгу за короткий термін передати значний обсяг знань, забезпечити практичне закріплення цих знань. Умовою, а також результатом успішного використання інтерактивних технік є регуляція емоційних станів учасників, стимулювання конструктивних і попередження деструктивних емоційних переживань.

За результатами дослідження психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів в організаціях, в сукупності когнітивної, емоційної, поведінкової складових та на основі практичних доробок дослідників [2; 3; 4; 5] нами розроблено програму соціально-психологічного тренінгу підвищення конфліктологічної компетентності, психокорекції негативних емоційних проявів та неконструктивних стратегій поведінки в конфлікті працівників організації, яку було апробовано під час проходження виробничої психокорекційної практики.

*Мета програми* – усунення дефіциту інформації та підвищення рівня знань про феномен конфлікту, його види, причини виникнення, функції та способи врегулювання; зниження рівня особистісної тривожності, агресивності як чинників виникнення міжособистісних конфліктів; оволодіння навичками самоконтролю та саморегуляції власних емоційних станів; усвідомлення та корекція неефективних поведінкових реакцій та формування конструктивних поведінкових стратегій в конфліктних ситуаціях;

розвиток навичок запобігання та подолання неконструктивних міжособистісних конфліктів в організаціях.

*Завдання програми:* виявлення інформованості та усунення в учасників дефіциту інформації щодо розуміння конфлікту, його видів, функцій та чинників виникнення; усвідомлення та корекція власних емоційних станів, що спричиняють виникнення конфліктів; розвиток навичок самоконтролю та саморегуляції; усвідомлення та корекція неконструктивної поведінки, стратегій поведінки в конфлікті; розвиток умінь конструктивної взаємодії з оточуючими.

*Структура програми* – складається із чотирьох блоків: першого – організаційного та трьох основних блоків (три заняття), кожен з яких представляє завершений в змістовому і структурному відношенні елемент, відповідно до виділених складових (когнітивної, емоційної та поведінкової), що входять в структуру психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів. Це дає можливість проводити корекційно-розвивальні заняття в режимі окремих коротких зустрічей і крім цього, дозволяє учасникам, що приєдналися пізніше інших, легко включатися в роботу.

*Перший блок (організаційний)* – його завданням було створення сприятливих умов для роботи, знайомство учасників між собою, створення атмосфери відкритості та дружнього спілкування, ознайомлення з основними принципами та формами роботи.

*Другий блок програми* присвячено когнітивній складовій в структурі чинників виникнення конфліктів (Заняття 1. «Що я знаю про конфлікт»). *Завдання* корекційної роботи цього блоку – виявлення інформованості та усунення в учасників дефіциту інформації щодо розуміння конфлікту, його видів, функцій та чинників виникнення.

*Третій блок корекційної програми* присвячений емоційній складовій (Заняття 2. Емоційні стани в конфлікті). *Завданнями* цього блоку є усвідомлення та корекція власних емоційних станів, що виникають в конфлікті та впливають на його виникнення; розвиток навичок самоконтролю та саморегуляції; умінь володіти собою в різних ситуаціях.

*Четвертий блок програми* передбачав роботу із поведінковою складовою в структурі чинників виникнення конфліктів (Заняття 3. Поведінка в конфлікті та стратегії його вирішення). *Завдання* цього блоку – усвідомлення та корекція неконструктивної поведінки в конфлікті; ознайомлення учасників з виявами конфліктогенної поведінки; вироблення правил вирішення конфліктів та їх запобігання; розвиток умінь конструктивної взаємодії з оточуючими.

В результаті проведення корекційно-розвивальної роботи щодо підвищення рівня конфліктологічної компетентності, за результатами проведеної рефлексії в кінці занять, учасники відзначали важливість отриманої інформації для кращого розуміння сутності конфлікту і можливостей її використання у запобіганні та конструктивному вирішенні конфліктів в своєму житті.

В процесі роботи із емоційною складовою в структурі психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів, за результатами рефлексії в кінці заняття, відбулося усвідомлення власних емоційних станів, що виникають в конфлікті та впливають на його виникнення; розвиток навичок самоконтролю та саморегуляції за допомогою трансформації негативних емоційних станів в позитивні через творчість; розуміння необхідності працювати над умінням володіти собою в різних ситуаціях.

За результатами проведення корекційної роботи щодо поведінкової складової, як показали результати рефлексії в кінці заняття, відбулося осмислення основних стратегій в конфлікті та закріплення знань учасників тренінгу про різні види конфліктної поведінки; дослідження своєї агресивної поведінки, як чинника виникнення конфліктів та її корекція; вироблення учасниками правил конструктивного вирішення конфліктів та їх запобігання.

**Висновки.** Для вибудовування конструктивного спілкування та вирішення конфліктів в організації важливою є корекційно-розвивальна робота із працівниками, одним із основних психологічних засобів реалізації якої є соціально-психологічний тренінг. Застосування тренінгу, спрямованого на підвищення рівня конфліктологічної компетентності; зниження рівня особистісної тривожності, агресивності як чинників виникнення конфліктів; оволодіння навичками самоконтролю та саморегуляції власних емоційних станів; усвідомлення неефективних та формування конструктивних поведінкових стратегій в конфліктних ситуаціях тощо; розвиток навичок запобігання та подолання неконструктивних міжособистісних конфліктів в організаціях, дозволить забезпечити взаємозв'язок між конфліктологічними знаннями та практичним їх використанням в умовах реального або потенційного конфлікту.

Кількісний та якісний аналіз оцінки ефективності корекційно-розвивального впливу запропонованої тренінгової програми постануть **перспективою** наших подальших досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дзюба Т.М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / За наук. ред. Л.М. Карамушки /Т.М. Дзюба. Полтава : ПОІППО. 2005. 64 с.
2. Левченко І.М. Зміни себе сам (розробка корекційних занять). *Шкільному психологу. Усе для роботи.* 2010. № 6 (18). С. 27–36.
3. Ложкин Г. В. *Практическая психология конфликта*: учебное пособие. 2-е изд., стер. К. : МАУП, 2002. 256 с.
4. Сорока І.А. Психологічна профілактика конфліктів у педагогічному колективі вищих навчальних закладів : автореф. дис. канд. психол. наук. із спец. 19.00.10. / І.А. Сорока К., 2105. 17 с.
5. *Технології роботи організаційних психологів* : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / За наук. ред. Л.М. Карамушки. К. : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.

## ЗВ'ЯЗОК ТРИВОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ З САМООЦІНКОЮ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВПЛИВУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ

О. М. Кость

Херсонський державний університет,  
K1lena25@icloud.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. О. Чхайдзе

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві спостерігається підвищений інтерес до психології особистості, що визначається сильним впливом нестабільності навколишнього світу. Прикладом цього є економічні, політичні зміни, інтенсифікація життя, які породжують невизначеність і непередбачуваність майбутнього. Дія цих факторів впливає на індивідуально-психічні якості особистості і з часом призводить до формування стійкого емоційного стану – тривожності.

Тривожність та низька самооцінка серед студентської молоді є поширеними явищами. Це стосується зазвичай навчання у ЗВО, що пояснюється спрямуванням студентів на розумове, емоційне навантаження через високі вимоги до індивідуальних особливостей особистостей.

Проблема тривожності, невизначеність дефініції в психології є наслідком її використання в різних значеннях. Це і тимчасовий психічний стан, який виник під впливом стресових факторів, і фрустрація соціальних потреб, і властивість особистості, і мотиваційний конфлікт [5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок у дослідженні проблеми тривожності на психологічному рівні займалися такі науковці як: Ф. Б. Астапова [1] (функціональний підхід до вивчення тривожності), Ф. Б. Березіна [2] (адаптаційні механізми тривожності), А. М. Прихожан [3] (проблема діагностики причин тривожності, її корекція тривожності), Ю. Л. Ханіна міжособистісна і внутрішньогрупова тривога в умовах спільної діяльності. Дослідженню самооцінки присвячені роботи Л. В. Бороздіна (зміна рівня самооцінки при збільшенні показників тривожності), Є. Т. Соколової [4] (співвідношення самооцінки і образу "Я").

Суттєве значення в дослідженні проблем впливу тривожності на самооцінку особистості, мав аналіз літератури щодо вивчення цих психічних процесів. Значний внесок у вивчення самооцінки внесли С. Л. Рубінштейн, К. Р. Роджерс, Л. В. Бороздін та багато інших. Найбільш перспективною представляється модель самооцінки, запропонована Л. В. Бороздіним, де самооцінка включена до структури самосвідомості і визначається як оцінка людиною себе за певним властивості або оцінки власного потенціалу в цілому [2].

А. П. Чехов зазначав про важливість формування навичок публічних виступів. О. О. Леонтьєв вивчав процес соціального управління в поєднанні з інтересом до публічного виступу.

**Постановка проблеми.** Мета статі полягає в теоретичному аналізі та дослідженні взаємозв'язку тривожності з самооцінкою та їх вплив на ефективність публічного виступу.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень тривожності та самооцінка особистості тісно пов'язані між собою. Загалом, як властивості особистості вони в багатьох аспектах впливають на поведінку суб'єкта. Рівень тривожності демонструє внутрішнє відношення людини до певного типу ситуації та характеризує взаємовідносини з соціумом.

У осіб з високим рівнем тривожності, як правило, формується неадекватна занижена самооцінка. Це може впливати як на становлення особистості, так і на соціальний статус, формування негативного образу «Я». Таким чином, висока тривожність та занижена самооцінка впливає на будь-який вид діяльності. Отже, вона сприяє зниженню ефективності публічного виступу. Висока тривожність призводить до домінування зовнішніх мотивів діяльності над внутрішніми, до мотивації уникнення невдач. Низька тривожність обумовлює домінування внутрішніх мотивів діяльності над зовнішніми, переважання мотивів досягнення успіху.

За основу дослідження ми обрали опитувальник Спілбергера-Ханіна «Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності». Методика дозволяє диференціювати вимірювати тривожність як особистісну властивість (рівень особистісної тривожності), і як стан (рівень ситуативної тривожності); опитувальник «Дослідження рівня самооцінки» С.В. Ковальова, була спрямована на визначення рівня самооцінки особистості, а також дві авторські методики «Дослідження ефективності публічного виступу». Перша з яких направлена на самооцінку особистості (оцінка оратора), тобто як досліджуваний оцінює ефективність власного публічного виступу, а інша – на те, як аудиторія сприйняла його виступ (оцінка публіки). У дослідженні брали участь 40 осіб, що були випадковим чином відібрані серед студентів (різних факультетів) та приймали участь в публічному виступі.

За результатами опитувальника Спілбергера-Ханіна «Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» студенти, які потрапили до категорії з високим рівнем тривожності (16% та 25%). Це свідчить про те, що вони схильні сприймати все дуже яскраво, особливо якщо це стосується їх зовнішності та особистісних якостей; студентів з низьким рівнем (16% та 23%) – та група осіб, яких потрібно стимулювати до діяльності, вказувати на їх значущість, зацікавлювати в різних видах діяльності, перш за все в межах університету.

За результатами опитувальника С.В. Ковальова «Дослідження рівня самооцінки», маємо такі показники

більшість досліджуваних незалежно від статті має адекватну самооцінку: 40% – дівчат та 42% – хлопців. Частіше всього це пов'язано з однією з центральних проблем людини – потребою у самоствердженні, прагненням знайти своє місце в житті, яке формується під впливом оцінки навколишніх; 30% хлопців та 33% дівчат мають завищену самооцінку. При цьому у людини може виникати неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості і можливостей, своєї цінності для навколишніх; 28% дівчат та 27% хлопців мають занижену самооцінку. Зазвичай це призводить до невпевненості в собі, боязливості і відсутності зухвалості, неможливості реалізувати свої здібності.

Результати авторської методики «Дослідження ефективності публічного виступу» вказують на незначні відмінності серед низьких та високих показників. Низькі показники оцінки оратора – 22%; оцінка публіки – 11%, що свідчить про те, що деякі доповідачі можуть сумніватися у власних силах та недооцінювати себе.

Для визначення взаємозв'язку тривожності та самооцінки особистості були здійснені статистичні розрахунки коефіцієнту кореляції Спірмена (табл.1). Був виявлений взаємозв'язок самооцінки і рівня особистісної тривожності, що доводять отримані результати вірогідної кореляції між рівнем самооцінки і рівнем тривожності  $R = -0,69$  ( $p \leq 0,01$ ). Коефіцієнт кореляції має від'ємне значення, що говорить про зворотний взаємозв'язок самооцінки і рівня тривожності. Це підтверджує те, що існує взаємозв'язок між самооцінкою і тривожністю: високому рівню самооцінки відповідає низький рівень тривожності і навпаки.

Таблиця 1

**Результати кореляційного аналізу**

Тривожність	Самооцінка
Особистісна тривожність	$R = -0,69; p \leq 0,01$
Ситуативна тривожність	$R = -0,58; p \leq 0,01$

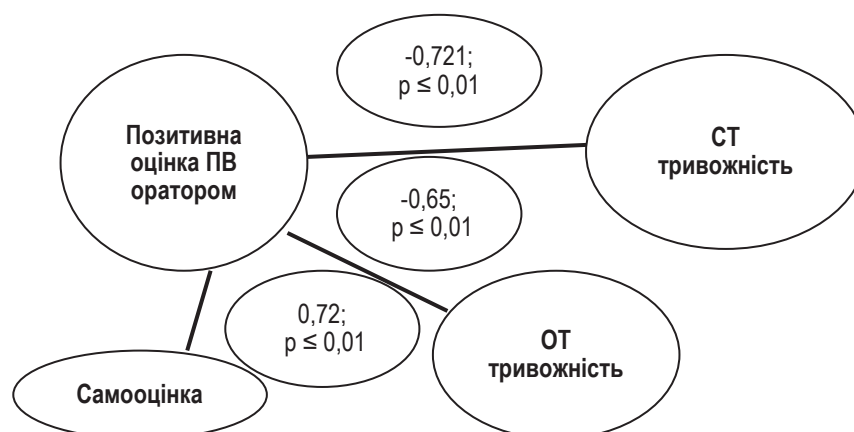
У процесі обробки даних за трьома методиками був визначений взаємозв'язок між показниками оцінки публіч-

ного виступу з самооцінкою та тривожністю. В результаті чого був знайдений зв'язок між позитивною оцінкою публічного виступу та самооцінкою ( $0,72; p \leq 0,01$ ). Зважаючи на прямий зв'язок показників, ми можемо зазначити, що чим вище студент оцінює свій виступ, тим вищою у нього є самооцінка (рис. 1).

Також був визначений взаємозв'язок між показниками високого рівня публічного виступу та двома видами тривожності: СТ ( $-0,721; p \leq 0,01$ ) та ОТ ( $-0,65; p \leq 0,01$ ). Але найголовнішим є характер зв'язку, який має негативний знак і є свідченням оберненої кореляції. Тобто чим вище оратор оцінює власні можливості перед публікою, тим нижчий рівень тривожності він має. Наступний розподіл даних був направлений на визначення залежності між показниками оцінки публікою публічного виступу оратора з самооцінкою та тривожністю (рис. 2). В результаті чого був знайдений прямий зв'язок між позитивною оцінкою публічного виступу та значеннями самооцінки ( $0,598; p \leq 0,01$ ). Це означає, що чим вище оцінюють публічний виступ оратора слухачі, тим вище у нього самооцінка. Тобто, завищена самооцінка впливає на позитивне бачення особистістю себе, а отже і додає впевненості у собі, таким чином формується у людини потяг до завоювання уваги та аудиторії в цілому.

Також був встановлений обернений зв'язок між позитивною оцінкою слухачів публічного виступу та СТ ( $-0,842; p \leq 0,01$ ), ОТ ( $-0,624 p \leq 0,01$ ). Такий розподіл може свідчити про те, що чим нижчий рівень СТ та ОТ у оратора, тим більше зусиль він буде докладати, як під час виступу так і при підготовці до нього. В результаті чого, особистості вдається справити позитивне враження на аудиторію.

Виявлений обернений зв'язок між показниками негативної оцінки публічного виступу публікою та самооцінкою особистості ( $-0,598; p \leq 0,01$ ) (рис. 3). Це підтверджує, що чим нижча оцінка оточуючих, тим вищий рівень самооцінки у доповідача. Тобто, можливо, що через велику впевненість у своїх силах, людина не докладає відповідних зусиль як при підготовці, так і на самому виступі. В результаті чого через свою самовпевненість не може справити позитивне враження на публіку.



**Рис. 1. Кореляційні плеяди залежності показників оцінки публічного виступу оратора з самооцінкою та тривожністю**

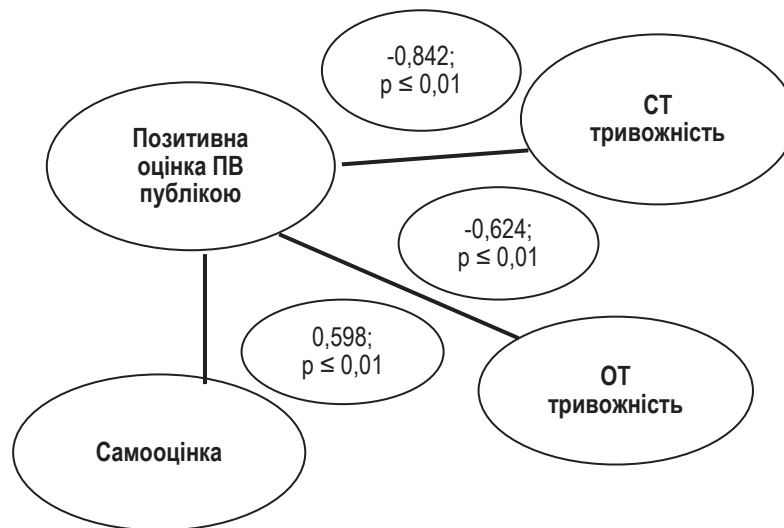


Рис. 2. Кореляційні плеяди взаємозв'язку показників позитивної оцінки публічного виступу публікою з самооцінкою та тривожністю

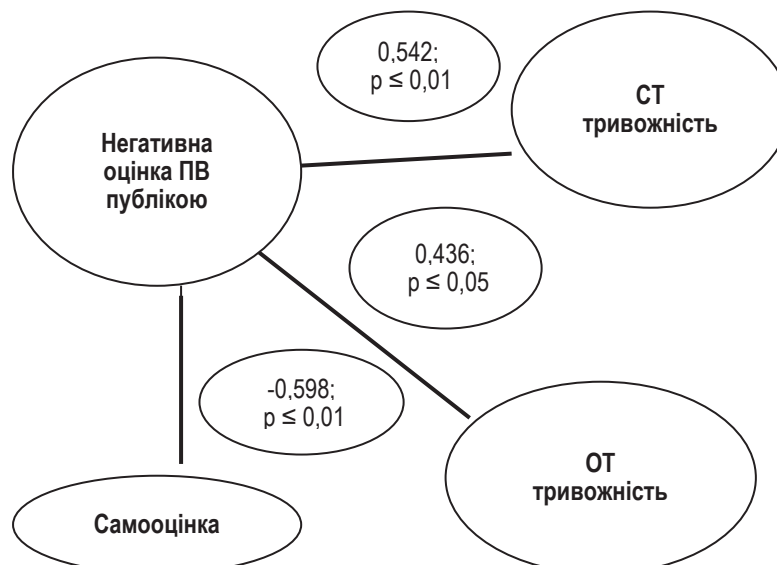


Рис. 3. Кореляційні плеяди взаємозв'язку показників негативної оцінки публічного виступу публікою з самооцінкою та тривожністю

Також був виявлений прямий взаємозв'язок з СТ (0,542;  $p \leq 0,01$ ) та ОТ (0,436;  $p \leq 0,05$ ). Це свідчить про те, що при негативних оцінках аудиторією публічного виступу, в особистості спостерігається низький рівень як СТ, так і ОТ. Тобто, можна припустити, що у студентів немає зацікавлення у поданні матеріалу, тому вони покладаються тільки на високий рівень своєї самооцінки та впевненості у власних силах.

**Висновки.** У результаті проведеного аналізу дослідження, слід зазначити, що важливими психологічними показниками ефективності публічного виступу є загальний рівень тривожності та самооцінки. Таким чином дослідження зв'язку тривожності особистості з самооцінкою та особливості їх впливу на ефективність публічного виступу, було виявлено та доведено, що ефективність публічного виступу залежить від рівня тривожності та самооцінки особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Астапов В. М. *Функциональный подход к изучению состояния тревоги*. СПб. : Питер. 2001. С. 156–165.
2. Березин Ф. Б. *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. Л.: Наука. 1988. 270 с.
3. Прихожан А. М. *Изучение личностной тревожности в контексте теории Л. И. Божович*. М.: Изд. АПН СССР. 1991. С. 89–98.
4. Соловьева С. Л. Тревога и тревожность: теория и практика. *Медицинская психология в России: науч. журн.* 2012. С. 36–41.
5. Стрілецька І.І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія Психологічні науки*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2015. С. 266–272.



## ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ СУПРУГАМИ РАЗНОГО ПОЛА

**А. В. Костюк**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[anastasweety@gmail.com](mailto:anastasweety@gmail.com)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Изучение социально-психологических аспектов семьи и брака, исследование взаимоотношений супругов в браке являются в настоящее время наиболее важными задачами семейной психологии. Для гармоничного функционирования семьи недостаточно материального благополучия и соответствующего уровня образования супругов. Основными проблемами, влияющими на особенности формирования взаимоотношений супругов, являются: неграмотность супругов, проявляющаяся в аспектах женской и мужской психологии; половое невежество; воспитательная неграмотность [1, с. 16].

В рамках становления и развития взаимоотношений супругов непосредственное влияние оказывает расхождение между ролевыми ожиданиями и притязаниями у мужчин и женщин в браке. В одних случаях оно воспринимается болезненно, в других – более или менее хладнокровно, с достаточной долей самообладания и выдержки. Все зависит от социальной и психологической зрелости супругов.

В контексте взаимоотношений супругов особую роль играет то, с какими идеальными представлениями мужчины и женщины люди вступают в брак, как они себе представляют супружеское счастье. Между идеальными представлениями и реальными взаимоотношениями людей всегда были, есть и будут значительные расхождения. Это самый распространенный источник трансформации взаимоотношений супругов. Трансформация взаимоотношений супругов может проявляться на разных этапах семейных отношений:

- 1) предбрачный период;
- 2) заключение брака;
- 3) рождение первого ребенка;
- 4) возникновение детской подсистемы в семье;
- 5) введение детей в социальные институты (детский сад, школа);
- 6) выход детей из родительской семьи (уезжают учиться);
- 7) создание детьми собственной семьи [2, с. 54].

Становление и изменение взаимоотношений супругов в браке во многом зависит от того, каким образом происходила адаптация и интеграция супругов друг к другу на ранних стадиях семейных отношений. Поскольку основой семейного союза выступают определенные мотивы (хозяйственно-бытовые, нравственно-психологические, семейно-родительские и интимно-личностные), то в семьях может происходить смещение указанных мотивов, что и приводит к изменению взаимоотношений.

С позиции С.В. Ковалева можно заметить, что улучшение взаимоотношений между супругами зависит от того, как супруги могут развивать совместность взглядов, представлений, поскольку поведение одного супруга не должно противоречить представлениям другого, и наоборот. Выделим особенности семейной жизни, влияющие на взаимоотношения супругов:

– кардинальные различия в представлении интимно-сексуальной жизни как семейной ценности. На стадии развития семьи интимно-сексуальная жизнь для супругов имеет равное значение, в процессе перехода от одной стадии к другой данный фактор теряет особую значимость для женщин, в то время как для мужчин наоборот набирает значимость;

– высокие ролевые ожидания от хозяйственно-бытовой функции семьи от женщины ожидают мужчины на всех этапах развития семьи, особенно в период ее становления. В то же время, женщины в предбрачный период, в период создания семьи и в период рождения ребенка, не имеют высоких ожиданий в вопросах ведения хозяйства своими супругами. С увеличением стажа семьи женщины более склонны предъявлять большое количество требований к участию супруга в организации быта. С увеличением стажа семейной жизни у супругов увеличивается уровень претензий в рамках организации домашнего хозяйства. Женщины имеют высокий уровень претензий на выполнение домашней работы, а мужчины стараются отстраниться от повседневных домашних забот;

– разное представление о родительских обязательствах. Женщины в любой период становления семьи имеют активную родительскую позицию, начиная с создания семьи, заканчивая выходом детей из родительской семьи и создания своей. В это время мужчины, имея родительскую установку, ожидают от женщины повышение родительской активности, выполняя лишь ряд родительских функций;

– разная ориентация мужчин и женщин по отношению к роли эмоционального лидера. Ни один супругов не стремится брать на себя данную роль, что сказывается на психологической обстановке. Каждый надеется на то, что эту ответственность возьмет на себя второй партнер, что и приводит к повышению претензий [3, с. 10–11].

Итак, особенности семейной жизни имеют огромное значение в контексте формирования и дальнейшего развития взаимоотношений супругов в браке. На сегодняшний день семья рассматривается в контексте двух основных подходов, где особое значение имеет именно второй подход, позволяющий рассматривать семью как малую

социальную группу со своими специфическими особенностями развития и функционирования.

Представленные проблемы отражаются на том, что формируются семьи с различными ролевыми ожиданиями и притязаниями. Такие семьи отличаются тем, что внутри семейных отношений прослеживаются определенные проблемы в семейных сферах, которые затрагивают разное поведение супругов, которое кардинальным образом отличается от представлений другого партнера. Чаще всего это проявляется в эмоциональной сфере, интимных отношениях, родительских и бытовых отношениях. То есть проблема несовпадения ролевых ожиданий затрагивает самоотношение супругов [4, с. 55].

Таким образом, семья как социальный институт проходит ряд этапов, последовательность которых складывается в семейный цикл или жизненный цикл семьи, на каждом этапе семья обладает специфическими социальными и экономическими характеристиками. Существуют 4 стадии развития супружеских отношений – это молодое супружество, супружество среднего возраста, супружество зрелых лет, супружество пожилого возраста. На каждой стадии развития супружеских отношений супруги должны решить определенные задачи развития, под которыми понимаются требования, предъявляемые внешней средой, с которыми супруги должны справиться для того, чтобы семья могла успешно развиваться дальше и становиться высокоорганизованной и сложной системой. Главной проблемой, имеющей актуальное значение – изменение самоотношения супругов в браке. Зарождение данной проблемы в семейных отношениях имеет свои особенности, связанные с неграмотностью супругов, половым невежеством, воспитательной неграмотностью, а главной проблемой идеализации партнеров до вступления в брачно-семейные отношения.

Одной из задач исследования выступило выявление качественных характеристик взаимоотношений в супружеской паре у партнеров разного пола по «Шкале дифференциальной оценки отношений» А.Н. Волковой. Шкала позволяет оценить отношения в континууме «благополучные – неблагоприятные» в количественном выражении. Шкала разработана по подобию семантических дифференциалов и содержит 15 пар полярных определений. Респонденту предлагается оценить отношения, выбирая оценку между этими полюсами. Суммирование баллов позволяет получить общую оценку благополучия отношений в непрерывной шкале от 0 до 90 баллов.

В исследовании приняло участие 90 респондентов с разным стажем супружеской жизни, из них 59 женщин и 31 мужчин. Возраст мужчин составил от 23–41 лет; возраст женщин от 21–43 года. Стаж семейной жизни супружеских пар: от 1 до 5 лет – 35 испытуемых; от 6 до 10 лет – 28 испытуемых; от 11 до 20 лет – 27 испытуемых.

Для интерпретации результатов по «Шкале дифференциальной оценки отношений» было условно выделено три уровня: низкий 0–2, средний 3–4, высокий 5–6. Полученные результаты представлены в таблице 1.

На основе полученных результатов мы можем констатировать следующее: женщины, у которых семейный стаж от года до пяти лет, оценивают свой брак характеристиками положительного полюса. Например, высоким уровнем оценки отмечены теплые, приятные, радостные, гармоничные, дружелюбные, простые отношения с супругом. Женщины, у которых семейный стаж от 6 до 10 лет, используют вариативные оценки: к положительному полюсу относятся раскованные, близкие, прочные, устойчивые отношения. Женщины, у которых семейный стаж от 11 до 20 лет, склоняются к отрицательному полюсу в оценке; наиболее выражены оценки отношений как шероховатые, грубые, тягостные и холодные отношения.

Таблица 1

Сводная таблица оценок взаимоотношений в супружеских парах

Значение (пара)	Уровень					
	Низкий		Средний		Высокий	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж
Теплые-Холодные	7	13	18	29	6	17
Приятные-Неприятные	9	16	5	22	17	21
Радостные-Тягостные	6	6	14	20	11	33
Трудные-Легкие	4	13	14	20	13	26
Скованные-Раскованные	8	20	10	15	13	24
Простые-Сложные	3	18	18	16	10	25
Близкие-Отчужденные	8	10	3	15	20	34
Хрупкие-Прочные	10	16	12	17	9	26
Устойчивые-Неустойчивые	13	16	8	18	10	25
Гармоничные-Уродливые	8	16	12	29	11	14
Гладкие-Шероховатые	15	9	6	24	10	26
Тщательные-Небрежные	15	24	10	31	6	4
Грубые-Нежные	8	12	13	28	10	19
Враждебные-Дружеские	20	28	9	17	2	14
Бодрящие-Утомительные	20	18	1	24	10	17

У мужчин, чей семейный стаж от года до пяти лет, больше выражены оценки отношений «со второй половиной» как теплые, простые, раскованные, но вместе с тем шероховатые и неустойчивые. Мужчины со стажем от 6 до 10 лет используют более положительный полюс ответов, оценивая супружеские взаимоотношения как приятные, легкие, раскованные, прочные, бодрящие, устойчивые. К негативному полюсу данная группа мужчин, отнесла отчуждение, шероховатость и небрежность в отношениях. Мужчины со стажем от 11 до 20 лет отношения оцениваются более отрицательно, чем положительно – холодные, утомительные, грубые, отчужденные,

трудные. Однако данными мужчинами были отмечены также и оценки взаимоотношений с супругой как устойчивые, прочные и приятные.

Итак, мы ставили задачей проверить гипотезы: у женщин неудовлетворенность браком выше, чем у мужчин; у женщин и мужчин состоящих в браке до 10 лет, самоотношение и удовлетворенность отношениями выше, чем у мужчин и женщин состоящих в браке от 10 и более лет. Для доказательств поставленных гипотез, мы применили корреляционный анализ Ч. Спирмена. Результаты оказались статистически значимыми, т.е. гипотезы подтвердились.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Голод С.И. *Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты*. Л., 1984. 136 с.
2. Берн Э. *Трансакционный анализ и психотерапия*. СПб., 1992. 224 с.
3. Захаров А.В. Структурно-динамическая модель самооценки. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 89–96.
4. Камнева Н.А. Психолого-педагогические особенности современной российской семьи. *Психолого-педагогические особенности семьи XXI века*. 2016. № 2. С. 6–15.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕБІГУ СІМЕЙНИХ КРИЗ У МОЛОДОГО ПОДРУЖЖЯ

**Р. А. Котелевська**

Херсонський державний університет,  
[lanakheiz13@gmail.com](mailto:lanakheiz13@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. О. Чхайдзе*

**Постановка проблеми.** Сучасна сім'я та її проблеми є об'єктом дослідження ряду наук – психології, педагогіки, соціології, демографії, економіки. Вчені вивчають динаміку емоційних відношень в шлюбі, причини самотності в сім'ї та її розпад, особливості сімейного виховання дітей.

Дослідження показують, що різні молоді сім'ї по-різному протистоять життєвим труднощам. Для одних наслідком небажаних зовнішніх впливів буде підвищення кількості сімейних проблем: зростання конфліктності, зниження задоволеності сімейним життям, хвороби, розлучення тощо. Інші, навпаки, під дією стресу підвищують свою згуртованість та докладають більше зусиль для подолання кризи та збереження сім'ї. При цьому тип молоді сім'ї, а не наявність чи відсутність зовнішніх чи внутрішніх патогенних факторів визначає її здатність діяти конструктивно справлятися з життєвими проблемами.

Систематичне вивчення різних аспектів проблеми сімейних криз представлено у роботах таких вітчизняних вчених, як: О. Г. Александрова, А. М. Волкова, Т. В. Говорун, І. В. Гребеніков, Л. В. Долинська, І. М. Мачуська, М. М. Обозова, В. Ф. Петренко, Є. І. Холостова, Г. П. Чернова, О. Г. Шмельов та інші.

У літературі багато уваги приділяється питанням взаємини в сім'ях в період сімейних криз, як найбільш про-

BLEMНИХ ПЕРІОДАХ сімейного життя, в той час як проблема подружніх взаємин в залежності від сімейних установок вивчена недостатньо глибоко, не дивлячись на те, що збіг сімейних установок є одним з факторів задоволеності шлюбом та зменшення можливості виникнення сімейних криз.

**Мета статті** – дослідити особливостей перебігу сімейних криз у молодого подружжя.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема сімейно-шлюбних відносин завжди привертала увагу вчених. С. В. Ковальов, основною особливістю сучасної сім'ї визначає перехід від жорстко заданих рольових взаємовідносин до гнучких, більш динамічних [2]. Проблеми типології сім'ї, формування нових сімейно-шлюбних відносин, стабілізації шлюбного союзу знайшли найбільш повне відображення в роботах: В. В. Злагодух, Н. І. Погорільської, Л. В. Помиткіної, Н. С. Хімченко; функцій сім'ї досліджено в роботах: І. В. Гребенікова, Л. В. Долинської, І. М. Музуськи; психологічні проблеми сучасної сім'ї та шляхи їх розв'язання висвітлюються в роботах: Н. І. Гусак, Т. С. Журбицької, М. М. Обозова та інших. Одним з етапів становлення майбутнього життя молодого покоління можна вважати вступ в шлюбні відносини, а саме створення сім'ї. Шлюб – це добровільний, рівноправний союз між жінкою і чоловіком, спрямований на створення сім'ї. Сім'я – динамічна мала

група людей, котрі разом проживають, пов'язані родинними відносинами (шлюбом, кровною спорідненістю, усиновленням, опікою), спільністю формування і задоволення соціально-економічних та інших потреб [5]. Під сімейним кризою розуміється ціннісний конфлікт особистості та суспільства щодо народження та соціалізації дітей, що виливається в невиконання репродуктивної і соціалізаційної функції сім'ї, що супроводжується ослабленням сім'ї як союзу родичів, союзу батьків і дітей, союзу подружжя, послабленням триєдності спорідненості – батьківства – подружжя через зникнення сімейного виробництва, спільної діяльності батьків і дітей. Зміна стадій життєвого циклу сім'ї є проблемою в розвитку сімейної системи, тобто кризи, пережиті кожною сім'єю, зміст яких – у вирішенні протиріч між новими завданнями, що встають перед сім'єю, і характером взаємодії і спілкування між членами сім'ї [1].

Характеристика вибірки: у дослідженні взяли участь 15 сімейних пар у віці від 21 року до 28 років (період молодості). Загальна тривалість спільного життя кожної з пар періоду молодості від 1 року до 6 років. З 15 сімейних пар, що знаходяться в періоді молодості лише 6 пар мають найбільшу тривалість сімейного життя (від 3 до 6 років). У 7 подружніх парах періоду молодості є діти (вік від 1 року до 7 років), тільки в одній парі даного вікового періоду двоє дітей.

У ході дослідження за опитувальником «Вимірювання установок в сімейній парі» (автори Ю.Є. Альошина, Л.Я. Гозман, О.М. Дубовська), виявилось, що найменша згода між подружжям досягається у ставленні до грошей. Також відносно мала ступінь згоди у подружжя спостерігається в орієнтації на спільну діяльність і ставлення до людей. Жінки при цьому відрізняються більшою оптимістичністю, прагненням розділити всі види діяльності в сімейному житті з чоловіком і їх уявлення про людей більш оптимістичні, ніж у чоловіків (таблиця 1).

Разом з тим, найбільш повна інформація може бути отримана, якщо зіставити відповіді чоловіка і дружини на запропоновані методикою «Розподіл ролей в сім'ї» питання. В ході дослідження в якості показника узгодженості ієрархії ролей у подружжя виступав коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. При цьому передбачалося, що коефіцієнт кореляції більше 0,7 – говорить про високий ступінь узгодженості в уявленнях подружжя про сімейні ролі; від 0,5 до 0,7 – про середній ступінь і менше 0,5 – про низький ступінь узгодженості в уявленнях подружжя про сімейні ролі. В останньому випадку можна говорити про конфліктні моменти (явні чи приховані) між подружжям.

Згідно з отриманими даними, 27% подружніх пар з числа тих, хто брали участь в дослідженні (з 30 осіб) відрізняються високим ступенем узгодженості в уявленнях про те, хто повинен виконувати ті чи інші сімейні ролі. У цих парах можна прогнозувати меншу кількість сімейних конфліктів, велику ступінь згуртованості і сумісності в парі, легке переживання сімейних криз. 36% пар, які брали участь в дослідженні, мають середній ступінь узгодженості уявлень про сімейні ролі. Це говорить про те, що стосовно якихось ролей у них досягнуто згоди, а по відношенню до інших їх погляди розходяться. 37% сімейних пар з числа, які брали участь в дослідженні, мають низький ступінь узгодженості уявлень про те, хто які сімейні ролі повинен виконувати. Таким чином, в цілому по вибірці можна відзначити тенденцію до неузгодженості уявлень про сімейні ролі в подружніх парах.

Сімейні установки досліджувалися в подружніх парах за допомогою методики А.М. Волкової. Результати представлені свідчать про середні арифметичні значення, що відображають значущість різних сімейних цінностей для подружжя, які брали участь в дослідженні. Згідно з даними, подружжя, які брали участь в дослідженні вважають значущою взаємну моральну та емоційну підтримку членів сім'ї, орієнтуються на шлюб як середовище, яке сприятиме психологічній розрядці і стабільності.

Результати емпіричного дослідження показали, що учасники дослідження в сімейному житті керуються установками на спільну діяльність з чоловіком/жінкою і борг. Вони схильні легко розлучатися з грошима і не вважають особливо значущою сексуальну сферу взаємовідносин. Найбільш значущою для цих людей є установка на емоційно-психотерапевтичну функцію сім'ї, а найменш значимою – установка на особистісну ідентифікацію. При цьому подружжя розходяться в очікуваннях спільності інтересів і потреб: чоловіки більшою мірою очікують від подружжя тих же інтересів і потреб, що притаманні їм; дружини більшою мірою орієнтовані на автономію своїх інтересів і потреб.

В цілому по вибірці можна відзначити тенденцію до неузгодженості уявлень про сімейні ролі в подружніх парах. Найбільш конфліктними для подружжя, які брали участь в дослідженні, є ситуації прояву прагнення до автономії, а найменш конфліктними ситуації прояву домінування одним з подружжя. В цілому рівень конфліктності в парах не високий. Учасників дослідження характеризує прагнення використовувати в конфліктних ситуаціях стратегії поведінки, орієнтовані на збереження стабільних соціальних відносин або на розв'язання суперечностей, що лежать в основі конфлікту.

Таблиця 1

Значимість сімейних установок у подружжя різної статі

	відношення до людей	альтернатива між боргом та задоволенням	відношення до дітей	орієнтація на спільну діяльність	відношення до розлучення	відношення до любові	значення сексуальної сфери	відношення до заборонного сексу	орієнтація на традиційні уявлення	відношення до грошей
чоловік	2,69	3,26	2,43	3,29	2,58	2,71	2,54	2,59	2,43	2,58
жінка	3,2	3,17	2,67	3,79	2,91	2,73	2,48	2,54	2,72	3,2

**Висновок.** Шлюб – це добровільний, рівноправний союз між жінкою і чоловіком, спрямований на створення сім'ї. Сім'я – динамічна мала група людей, котрі разом проживають, пов'язані родинними відносинами (шлюбом, кровною спорідненістю, усиновленням, опікою), спільністю формування і задоволення соціально-економічних та інших потреб. В якості параметрів подружніх взаємин нами були виділені сімейні цінності, виконання сімейних

ролей і суб'єктивне ставлення партнерів один до одного. Сімейні установки взаємопов'язані з поведінкою подружжя в конфліктних ситуаціях. У молодих подружжях у більшій кількості пар рівень емпатії занижений і дуже низький та високий рівень конфліктності. Емпіричним шляхом ми виявили, що у подружжя з високим рівнем емпатії нижчий ступінь конфліктності. Вони краще розуміють один одного, тому рідше вступають у конфлікти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова О. Г. Особливості уявлень дівчат студентського віку про шлюб. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка*. Київ. 2013. С. 27–35.
2. Вітек К. Проблеми подружнього благополуччя. Київ: Либідь, 2008. С. 49–51.
3. Гусак Н. І. Педагогічні проблеми підготовки юнацтва до сімейного життя : зб. наук. праць. *Вісн. Харк. держ. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди*. Харків. 2009. С. 178–183.
4. Захарченко В. Г. Соціально-психологічні особливості готовності молоді до подружнього життя. Київ: Вища школа, 2009. С. 96–99.
5. Ковальов С.В. Психологія сімейних відносин. Київ: Просвіта, 2007. С. 141–143.

## ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ ЯК РІЗНОВИД ДИСКРИМІНАЦІЇ

**Кошельник К. С., Барс О. М.**

Криворізький державний педагогічний університет,  
[kristina.koshelnik@gmail.com](mailto:kristina.koshelnik@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
 доцент кафедри загальної та вікової психології Макаренко Н. М.*

**Вступ.** Метою даної статті є розкриття та дослідження такого явища як булінг у школі. Булінг – термін новий в житті сучасної людини, чого не можна сказати про саме явище. Явище булінгу є достатньо давнім, проте в Україні ця тема є недостатньо вивченою. Наразі інтерес до неї активно зростає.

**Основний матеріал.** Публікації щодо теми шкільного цькування з'явилися досить давно. Ще у 1905 році французький вчений К.Дьюкс в одній із своїх праць почав досліджувати даний феномен. А вже першими, хто систематично вивчили цю проблему, стали скандинавські науковці, а саме: Д. Ольвеус, П. І. Хайнеманн, А. Пікас, Є. Роланд. Згодом інтерес до цього питання з'явився і серед британських дослідників В. Т. Ортона, Д. А. Лейна, Д. П. Таттума, Є. Мунте [1].

Якщо ми хочемо краще зрозуміти таке явище як булінг (цькування), а також зуміти розпізнати його, припинити і запобігти його повторення, необхідно визначити загальні терміни.

Англійське слово булінг (bullying, від bully-хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) визначається як утиски, дискримінація, мобінг (переважно групові форми утиску дитини), булінг. Останній термін використовується в спеціальній літературі найчастіше.

На думку російського соціолога І. С. Кона, булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі. І. Кон також зазначає, що за останні 20 років «булінг» став міжнародним

соціально-психологічним і педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем [2, с. 15]. Д. Лейн і Е. Міллер асоціюють цей термін з цькуванням і визначають булінг як тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, фізичного і (або) психічного, з боку однієї дитини або групи дітей до іншої дитини (інших дітей). Норвезький психолог Дан Ольвеус, досліджуючи проблему булінгу в школі, дає таке визначення: «Знуцання над індивідом означає що він або вона неодноразово і протягом часу піддається негативним діям з боку одного або кількох інших осіб, і при цьому він або вона відчуває труднощі самозахисту» [3].

Булінг може приймати безліч форм. Дан Ольвеус, автор книги «Булінг у школі: що ми знаємо і що можемо зробити?», виокремлює наступні види булінгу: вербальний булінг, що включає принизливі коментарі і погані імена (клички); булінг соціальним винятком або ізоляцією; фізичні знущання, такі як удари, стусани, поштовхи, харкання; знущання брехнею або брехливими чутками; відбирання грошей або інших речей, їх псування тими, хто знущається; загрози або примус виконувати будь-які дії; расистський булінг; сексуальний булінг [3].

Як зазначає П. Рандолл, є очевидним, що жодна дитина не народжується з якимось особливим геном булінгу, який чекає на сприятливі обставини, щоб розпочати свою

руйнівну дію. Більшість розуміє, що людина, яка поводить себе подібним способом є продуктом складних соціальних процесів, які через недосконале навчання і виховання, створюють антисоціальну особистість, схильну до агресивного маніпулювання іншими людьми, як правило, слабшими. До тих пір, поки моделі соціалізації (у тому числі й гендерної) будуть недосконалими, невідповідними розвитку сучасного суспільства, будуть виховуватися люди, які ставатимуть ініціаторами булінгу у школі, на робочому місці, в сім'ї [4, с. 73]. Досліджували означений феномен також викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізького педагогічного університету Н.М. Токарева, Н.М. Макаренко [5].

Для того, щоб розробити та запровадити ефективні соціально-педагогічні технології профілактики булінгу, важливим є всебічне вивчення факторів, через які виникає явище булінгу. Так, Д. Лейн запропонував концепцію комплексної, одночасної дії чотирьох основних факторів, які обумовлюють явище булінгу: поточна поведінка між жертвою та агресором – дозволяє спрогнозувати їх відносини в майбутньому; стиль поведінки, якому надається перевага пов'язаний з особливостями особистості; багаторазовий стрес, обтяження різними соціальними, сімейними, освітніми та медичними проблемами; безпорадна або хибна позиція школи [1].

За даними Дана Ольвеуса приблизно 16% дівчаток і 17,5% хлопчиків у всіх розвинених країнах світу два-три рази на місяць стають жертвами булінгу незалежно від того, в якій школі вони вчаться: в елітній або в бюджетній в соціально-неблагополучному районі. Дані майже повністю збігаються для різних країн [3].

Під час студентської практики в одній із загальноосвітніх шкіл Кривого Рогу ми провели дослідження серед учнів різних вікових категорій (від 14 до 16 років) з метою виявити:

- чи знають діти, що таке булінг (цькування)?
- чи були вони свідками або жертвами булінгу?
- з якими приниженнями вони стикаються в школі?
- причини агресії, через які деякі учні стають жертвами знущань з боку інших школярів?

Діагностика була проведена за допомогою авторської анкети. У свою чергу анкета була анонімною, що дозволило отримати швидкі результати дослідження і максимальної чесної відповіді. Загальна вибірка – 31 особа.

За результатами дослідження було виявлено, що:

- 96,7%, тобто 30 осіб, мають уявлення про поняття булінгу, що свідчить про те, що учні або цікавляться цим явищем, або стикалися з ним раніше.

- 29%, тобто 9 осіб, хоча б раз у житті були свідками явища булінгу, 19,3% (6 осіб) – були жертвами булінгу, 38,7% (12 осіб) – ніколи не були ні свідками, ні жертвами булінгу, а 12,9% (4 особи) – були і свідками і жертвами явища булінгу.

- На питання щодо форм булінгу, при діагностиці ми виділили такі основні форми: образи, глузування, використання прізвиськ, побиття (штовхання тощо). Ми отримали наступні результати:

38,7% (12 осіб) – хоча б раз у житті стикалися с образами;

32,2% (10 осіб) – з глузуваннями; 25,8% (8 осіб) – з прізвиськами ;

3,2% (1 особа) – переживала фізичні знущання.

На питання щодо основних причин виникнення булінгу з боку інших школярів отримали такі відповіді 20 опитаних: 35% (7 осіб) відзначили за причину зовнішній вигляд учня; 25% (5 осіб) – поведінку учня; 5% (1 особа) – національність учня; 35% (7 осіб) основною причиною вважають те, що учень не може за себе заступитися.

Існує міф, що викликати тривожність у членів педагогічного колективу повинні тільки випадки фізичного насилля. Вважається, що вчитель не має можливості займатися всіма непорозуміннями (сутичками, конфліктами, образами тощо), які трапляються між учнями. Зрештою, діти повинні навчитися справлятися з такими проблемами самостійно; тільки у випадках серйозного фізичного насилля дорослі повинні втручатися. За даними Дана Ольвеуса, фізичне насилля стає причиною підліткового суїциду найрідше, ніж психологічне. На першому місці стоїть словесне цькування – образи, злі жарти, глузування тощо; на другому місці – бойкот, на третьому місці – фізичні знущання [3]. Наші результати цілком збігаються з результатами попередніх досліджень: фізичні знущання, згідно відповідей, зустрічаються найрідше (всього 1 особа із 31 опитаного), чого не можна сказати про інші форми булінгу. Крім проведеного анкетування, в нас відбулася бесіда з психологом школи, де ми проходили студентську практику. За допомогою цієї бесіди ми зрозуміли, що адміністрація школи цікавиться всіма проблемами, з якими стикаються учні всіх вікових категорій, у тому числі і проблемою цькування.

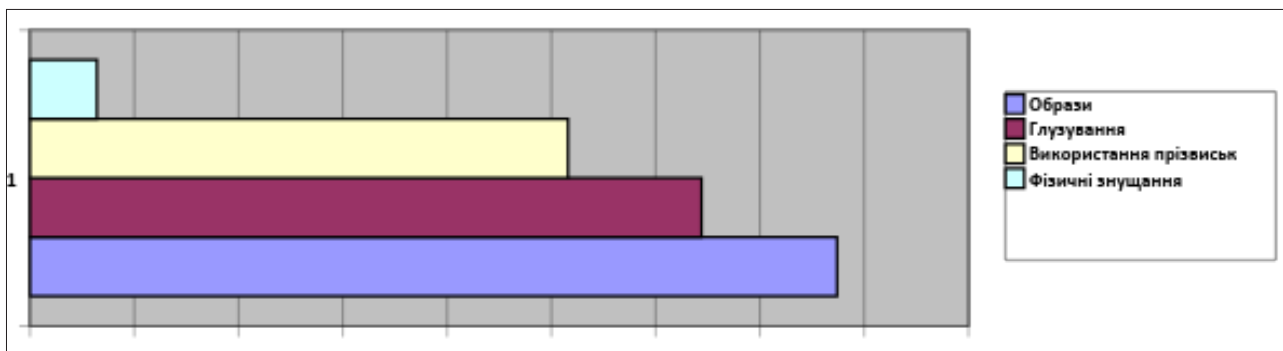


Рис. 1. Найрозповсюдженіші форми булінгу у сучасній школі



**Висновок.** Отже, при дослідженні явища шкільного булінгу було виявлено, що проблема цькування дійсно існує серед підлітків. В нашій статті ми намагалися висвітлити природу зародження такого поняття як булінг, його види та актуальність в Україні. На даний момент в нашій

країні існує закон про булінг, який вводить адміністративну відповідальність. Проте ми не знаємо чи попередній досвід вплинув на вивчення цієї проблеми, але сподіваємося, що ми змогли зробити внесок для майбутніх досліджень з цього питання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) [Електронний ресурс]. *Детская и подростковая психотерапия* / [под ред. Д. Лейна и Э. Миллера]. СПб.: Питер, 2001. 26 с. Режим доступу: <http://www.zipsites.ru/psy/psylib/info.php?p=414>. Заголовок з екрану.
2. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? *Семья и школа*, 2006. С. 15–18.
3. Дан Ольвеус «Буллинг в школе. Что мы знаем и что мы можем сделать» Норвегія 1993 р.
4. Randall P. *Bullying in Adulthood: Assessing the Bullies and Their Victims* / P. Randall. Florence, KY, USA: Brunner-Routledge, 2001. Режим доступу: <http://site.ebrary.com/lib/bckharkiv/Doc?id=10053591>
5. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу*. Кривий Ріг: ТОВ «Інтерсервіс», 2014. 312 с.

## ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У СИТУАЦІЯХ СТРЕСУ В ЮНАЦЬКОМУ ТА ЗРІЛОМУ ВІЦІ

**А. О. Кравець**

Херсонський державний університет,  
[angelina422268@mail.ru](mailto:angelina422268@mail.ru)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор В. І. Шебанова*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі практично щохвилини з'являється велика кількість стресових ситуацій і для того, щоб забезпечити цілісність психологічного здоров'я особистості, необхідно володіти теоретичними та практичними навичками успішного використання стратегій, спрямованих на позитивний результат вирішення проблем.

Використання адаптивних поведінкових стратегій подолання стресу і відносно низька сприйнятливості до стресових ситуацій сприяють поліпшенню самопочуття.

А до його погіршення і наростання негативної симптоматики призводять намагання уникнути проблеми і застосування неадаптивних стратегій, спрямованих не на вирішення проблеми, а на зменшення емоційної напруги [5]. Нині не існує переконливих доказів, які б свідчили б, хто краще – дівчата та юнаки чи зрілі люди долають стрес, молодь більш схильна до стресу чи, навпаки, представники зрілого віку. Це вимагає, зокрема, вивчення особливостей реагування і поведінки в стресовій ситуації, чого неможливо досягти без врахування вікових особливостей.

Основні підходи до розуміння копінг-стратегій переважно розроблені такими зарубіжними дослідниками як: Д. Амірхан, А. Біллінгс, Р. Лазарус, Р. Моос, С. Фолкман, Е. Фрайденберг, С. Хобфолл та ін. Також вивченню різних аспектів проблеми копінг-стратегій присвячені праці Л. І. Анциферової, В. О. Бодрова, Л. О. Китаєва – Смика, Т. К. Крюкової, С. К. Нартовой – Бочавер, Н. А. Сіроті, С. А. Хазової, В. І. Шебанової, В. М. Ялтонського та ін.

Таким чином, актуальність досліджуваної проблеми та її недостатня розробленість у психологічній літературі зумовили вибір теми дослідження: Особливості копінг-стратегій у ситуаціях стресу в юнацькому та зрілому віці.

**Метою статті** є з'ясування вікових особливостей стратегій реагування на стресові ситуації осіб юнацького та зрілого віку.

**Вклад основного матеріалу.** Психологічний захист під час стресу – це неусвідомлюваний процес усунення або послаблення психікою людини негативних, травмуючих або неприйнятних емоційних переживань [2]. Усі поведінкові реакції на стрес можна розділити на два полюси: реакція втечі (як правило, несвідома) і реакція боротьби (як правило, усвідомлена). Несвідомі реакції спрямовані, перш за все, на уникнення від вирішення стресової ситуації, тому ми більш зацікавлені в дослідженні у свідомих стратегіях реагування на стрес – копінг-стратегіях. Психологічний захист задає напрямок копінгу, який формується у більш пізні терміни онтогенетичного розвитку і закріплюється з процесом накопичення життєвого досвіду. Діапазон використовуваних людиною в процесі життя стратегій по вирішенню ситуацій і подолання вимог середовища залежить від сформованої у ранньому дитинстві структури провідних типів психологічного захисту. При цьому керуючий у структурі особистості психологічний захист буде впливати як на когнітивну оцінку стресової події, так і на вироблення відповідних до нього стратегій поведінки щодо подолання цієї події. Негативні наслідки переживання складних життєвих обставин можуть бути дещо пом'якшені та нівельовані адаптивними стратегіями подолання стресу [5].

За визначенням Р. Лазаруса, копінг-механізми – це стратегії дій, що використовує людина у ситуації психологічної загрози [2; 4]. Більшість дослідників копінг-стратегій поділяють їх на активні та пасивні. До активних стратегій відносять стратегію «вирішення проблем», як базову копінг-стратегію. Вона містить усі варіанти поведінки людини, спрямовані на вирішення проблемної чи стресової ситуації, а також стратегію «пошук соціальної підтримки», спрямовану на одержання соціальної підтримки від середовища. Пасивна копінг-поведінка забезпечує використання варіантів поведінки, що містять базову копінг-стратегію «уникання» [1].

Для дослідження адаптивних і неадаптивних стратегій реагування на стресові ситуації ми використали методику «Діагностики копінг-механізмів» Е. Хейма, яка дозволяє досліджувати 26 ситуаційно-специфічних варіантів копінга, розподілених відповідно за трьома основними сферами психічної діяльності на когнітивні, емоційні і поведінкові копінг-механізми [3; 4].

Згідно з результатами дослідження серед адаптивних когнітивних варіантів копінг-стратегій, 5% вибірки юнацького віку використовують «Проблемний аналіз», 15% використовують копінг-стратегію «Установлення власної цінності» та 30% – «Збереження самовладання». Ці форми поведінки, спрямовані на аналіз виниклих труднощів і можливих шляхів виходу з них, підвищення самооцінки і самоконтролю, більш глибоке усвідомлення власної цінності як особистості та наявності віри у власні ресурси в подоланні важких ситуацій. Серед зрілої частини вибірки 15% використовують «Проблемний аналіз», «Збереження самовладання» – 20% досліджуваних. Аналізуючи відповіді респондентів вибірки, можна сказати, що виникає тенденція вирішення проблемних ситуацій досліджуваних зрілого віку, які більше використовують когнітивні варіанти аналізування проблем для швидшого вирішення їх, на відміну від юнаків і дівчат які при стресових ситуаціях більше використовують поведінку націлену на підвищення самоконтролю та самооцінки.

Серед адаптивних емоційних копінг-стратегій використовують «Протест», який характеризується емоційним станом з активним обуренням і протестом відношення до труднощів, 5% респондентів юнацького віку та 10% досліджуваних зрілого віку.

Згідно з результатами дослідження найчастіше респонденти використовують копінг-стратегію «Оптимізм» (80% вибірки юнацького віку та 50% досліджуваних). Ця копінг-стратегія виявляється впевненістю в наявності виходу з будь-якої, навіть найскладнішої, ситуації. Такий результат можна пояснити тим, що більшість сучасних людей не бояться труднощів та мають сили та життєвий досвід, щоб ефективно долати стресові ситуації.

Серед поведінкових адаптивних копінг-стратегій «Співпрацю» користуються 20% вибірки зрілого віку та 25% юнацького, а «Зверненням» – користуються 25% юнацького віку, тоді коли представники вибірки зрілого віку не використовують таку копінг-поведінку взагалі. Під цими стратегіями розуміється така поведінка особистості, при якій вона співпрацює зі значущими (більш досвідченими) людьми, шукає підтримки в найближчому соціальному оточенні. За результатами цієї частини дослідження, можна сказати, що частина зрілої вибірки націлена вирішувати проблеми самостійно завдяки власному життєвому досвіду та аналізу ситуації, а представники юнацтва більше зацікавлені в пошуку допомоги у оточуючих ніж у знаходженні рішення у вирішенні проблеми самостійно. Копінг-стратегією «Альтруїзм» користуються тільки респонденти зрілої вибірки (15%), на відміну від юнацької, яка не користується даною копінг-стратегією взагалі, що можна пояснити тим, що більш дорослі люди готові вирішувати не тільки свої життєві труднощі, а допомагати іншим у знаходженні оптимального рішення проблем, коли юнаки зосереджені більше на вирішенні власних проблем.

Користування неадаптивною когнітивною копінг-стратегією «Смирненість» виявлено у 15% представників зрілого віку та у 10% представників юнацького віку. Копінг-стратегію «Дисиміляція» використовують 10% зрілої та юнацької вибірки, «Ігнорування», як копінг-стратегію не використовують представники юнацького віку, у той час коли серед представників зрілого віку її використовують



ють 10%. Такі форми поведінки є пасивними, характеризуються відмовою від подолання труднощів через невіру в свої сили й інтелектуальні ресурси, недооцінку неприємностей, запереченням наявності проблем.

Неадаптивну емоційну копінг-стратегію «Пригнічення емоцій», яка характеризується зниженим емоційним станом, відчуттям безнадійності та пригніченням інших почуттів – використовують 5% вибірки юнаків та 10% з вибірки зрілого віку. Неадаптивну емоційну копінг-стратегію яка характеризується переживанням злості та реакціями звинувачення на себе та/або інших – «Агресивність» – використовують тільки респонденти юнацького віку (10%), що можна пояснити тим, що на відміну від зрілого віку у яких завдяки життєвому досвіду більш соціально адаптована та сформована поведінка реагування на стрес, ще не сформовані моделі поведінки, які б допомагали їм більш конструктивно реагувати на стресові ситуації.

Серед неадаптивних поведінкових копінг-стратегій – «Уникнення» – поведінку, яка передбачає уникнення можливих зустрічей з неприємностями пов'язаних з проблемною ситуацією, пасивність у діях для вирішення труднощів, самотність, ізоляція, бажання піти від активних інтерперсональних контактів, відмова від рішення проблем – використовує 15% респондентів юнацького та 30% зрілого віку. Так, можна припустити, що представ-

никам зрілого віку більш притаманно уникати від думок про проблеми і усамітнення, у той час коли представники юнацького намагаються знайти рішення проблем у оточуючих та активно обговорити перебіг проблемної ситуації та можливі рішення виходу з неї.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** З'ясовано, що психологічний захист під час стресу – це неусвідомлюваний процес усунення або послаблення психікою людини негативних, травмуючих або неприйнятних емоційних переживань. Долаючи поведінка реалізується через використання різноманітних копінг-стратегій на основі внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості. Згідно результатів дослідження, виявлено, що досліджувані як з юнацької частини вибірки, так і з зрілої найчастіше використовують адаптивну емоційну копінг-стратегію «Оптимізм». Досліджувані які використовують дану копінг-стратегію намагаються не занурюватись в проблеми, вважають, що проблемні ситуації тимчасові, налаштовані на позитивне вирішення життєвих труднощів. Такий результат можна пояснити тим, що більшість сучасних людей не бояться труднощів та мають сили та життєвий досвід, щоб ефективно долати стресові ситуації. Завдяки кількісному аналізу дослідження, узагальнено, що представники юнацької та зрілої вибірки, частіше використовують адаптивні варіанти копінг-поведінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Корнієнко І. О. Особливості копінг-поведінки студентів. *Зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*. К. 2009. Т. 11, ч. 3. С. 152–163.
2. Лазарус Р. *Транзактний теорія і научне дослідження емоції і копінга*. М. 1987. 67 с.
3. Вассерман Л. И. *Методика для психологічної діагностики способів совладання со стрессом і проблемними для людини ситуаціями*. СПб. 2009. 40 с.
4. Шебанова В. І, Шебанова С.Г. *Механізми психологічного захисту та копіngu (совладання) особистості: навчально-методичний посібник*. Херсон : ХДУ, 2012. 224 с.
5. Шебанова В. І. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях Проблеми сучасної психології : *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський. 2018. Вип. 39. С. 368–380.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНІЙ ТА ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

**В. І. Кривда**

Херсонський державний університет,  
[krivdaviktoriya@gmail.com](mailto:krivdaviktoriya@gmail.com)

Науковий керівник: А. О. Чхайдзе  
 кандидат психологічних наук

**Постановка проблеми.** Розвиток особистісного потенціалу особистості є одним із найактуальніших завдань сучасного суспільства, яке перебуває на етапі глобальних перетворень в системі освіти України, інтеграції у світовий освітній простір. Сьогодні виникає необхідність внесення кардинальних змін до змісту, форм і методів

навчально-виховної роботи з молоддю, де реалізується креативний підхід до розвитку особистості, формування активно-перетворюючої позиції, творчого потенціалу.

Аналіз наукової літератури з теми дослідження дає змогу стверджувати, що проблема формування особистісного потенціалу розглядалася у вітчизняних та зарубіж-

них дослідженнях з позиції підготовки студентів в університетах та інститутах. Це сприяло накопиченню певного позитивного досвіду у розробці основних теоретичних положень з цієї проблеми. Так, філософський аспект особистісного потенціалу розглядали у своїх працях В. Біблер, Ю. Бородай, М. Данилов, К. Кедров, П. Копцин, О. Коршунов та ін. Психологічні основи цієї проблеми викладені в працях Д. Боговльєнської, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, А. Лука, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та ін. Педагогічний аспект проблеми формування і розвитку особистісної активності розглядається в працях В. Андрєєва, Д. Вількєєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікової, І. Родак, С. Сисоевої, М. Скаткіна, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.

**Мета статті** полягає в дослідженні особистісного потенціалу в навчальній та позанавчальній діяльності студентів.

**Виклад основного матеріалу.** За Д. О. Леонтьєвим особистісний потенціал – це узагальнена системна характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, що лежить в основі здатності особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв і орієнтирів у своїй життєдіяльності і зберігати стабільність діяльності й смислових орієнтації при зовнішньому тиску і в змінних умовах [1]. За С.Д. Максименком, потенціал – це така можливість, яка, реалізуючись у діяльності, удосконалюється, залишаючись потенційною (ймовірнісною можливістю), в той час як діяльність відокремлена від потенціалу і є засобом досягнення поставленої мети. Вчений зазначає, що вихідним матеріалом для виконання діяльності, переходу від можливості дії, її увявлення до дійсності, матеріалізації образів, почуттів і думок є енергія [4]. Провідною властивістю потенціалу можна вважати ймовірність реалізації особистісних ресурсів у разі потреби. Більш того, якщо наявність можливості можна об'єктивно спостерігати, то наявність потенціалу можна лише припускати до моменту його реалізації [5].

Характеризуючи навчальну діяльність, більшість авторів підкреслюють її суспільний характер. Вона найістотнішим чином детермінована культурними традиціями і соціально-смысловими орієнтаціями суспільства. Значна частина навчальної діяльності протікає в режимі взаємодії з іншими, але Д. Б. Ельконін відзначав, що часто, будучи колективною за формою, навчальна діяльність завжди є індивідуальною за результатом. Предметом навчальної діяльності, з точки зору психології, є те, на що вона спрямована. У зв'язку з цим виділяються: засвоєння знань, оволодіння узагальненими способами дій, відпрацювання прийомів і способів дій, їх алгоритмів і програм, в процесі чого і відбувається розвиток «суб'єкта діяльності» того, хто навчається [2].

Головними новоутвореннями молодого віку є відкриття власного «Я», розвиток рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності, поява життєвої мети, пріоритетних життєвих цінностей. Пізнавальна та творча діяльність стає домінуючим видом активності студента, здатного самостійно розуміти, оцінювати, займати правильну позицію, приймати та реалізувати адекватні рішення в нестандартних умовах, а нова соціальна позиція змінює його

ставлення до навчання та його змісту. Для успішного розвитку та формування особистості необхідно правильно вміти структурувати свій час, відпочивати, навчатись та розвиватись, тому у дослідженні використовувалися наступні методики: метод визначення середнього балу успішності студентів, метод опитування студентів про їх позанавчальну діяльність та особистісний опитувальник Айзенка. Методи дають змогу визначити, які види позанавчальної діяльності використовують досліджувані з різним рівнем знань [4].

В емпіричному дослідженні вибірка дослідження складалась з 60 респондентів – студентів Херсонського державного університету віком від 18 до 23 років. Дослідження проводилося в березні 2019 року.

З метою встановлення кореляції між показниками особистісного потенціалу та навчальною й позанавчальною діяльністю, було проведено обробку даних, де було отримано такі показники: порівнявши відповіді опитуваних позанавчальної діяльності та рівня академічної успішності було визначено прямі кореляційні зв'язки між показниками «культурно-творча діяльність й громадська діяльність» та «високий рівень академічної успішності» ( $r_s = 0,38$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Це говорить про те, що коли досліджувані беруть участь у різних заходах університету навчання це не заважає. Вони продовжують гарно вчитися, іноді проявляють більше зацікавленості до навчання, ніж зазвичай. Вони встигають і гарно вчитися, і виступати, і спілкуватися з друзями. Такі студенти люблять займатися допомогою в організації різних заходів. Вони відповідальні, товариські, чемні та чесні. Зв'язок показників «спортивна діяльність» та «середній рівень академічної успішності» ( $r_s = 0,17$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ) свідчить про те, що коли досліджувані займаються собою в них росте витримка. В такі моменти в них є приливи до навчання, але це також виявляється в підвищеній збудливості і переважанні негативно забарвлених емоційних станів. Обернена кореляційна залежність спостерігалась між показниками «культурно-творча діяльність» та «низький рівень академічної успішності» ( $r_s = -0,72$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Це говорить про те, що коли досліджувані беруть участь у різних заходах, то показник поганого навчання починає падати. Тобто, коли студент займається активною діяльністю на факультеті, він починає краще вчитися. Він здатен продукувати нові ідеї, починає нестандартно та критично мислити. Йх низький рівень сформованості усвідомленої саморегуляції емоцій і поведінки починає рости. Вони стають більш врівноважені, починають цінувати себе та свою працю.

Провівши дослідження за особистісним опитувальником EPQ Айзенка та опитуванням позанавчальної діяльності ми дослідили зв'язки між показниками «громадська діяльність» та «екстраверсія» ( $r_s = 0,81$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Такі студенти люблять бути у центрі уваги, займатися допомогою в організації різних заходів, полюбують спілкуватися з людьми. Такі люди товариські, спрямовані на зовнішній світ, мають широке коло знайомств. Вони імпульсивні, запальні, оптимістичні, веселі. «Культурно-творча діяльність» та «емоційна стій-

кість» ( $r_s = 0,81$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Такі досліджувані беруть участь у різних заходах не лише університету, а й міста та області. Вони здатні продукувати велику кількість ідей, схильні до широких узагальнень, всю свою енергію направляють в ту діяльність, де вони можуть проявити себе та свої здібності. Показники «спортивна діяльність» та «емоційна стійкість» ( $r_s = 0,63$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Такі досліджувані люблять займатись собою та розвиватись. Вони характеризуються високим рівнем лабільності нервової системи. В них присутня та риса особистості, яка виражає збереження організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості у різноманітних ситуаціях. Емоційно стійка людина характеризується зрілістю, відмінною адаптацією, відсутністю великої напруженості, занепокоєння.

Результатом дослідження за особистісним опитувальником EPQ Айзенка та середнім балом успішності ми виявили прямі кореляційні зв'язки між показниками «нейротизм» та «високий рівень академічної успішності» ( $r_s = 0,39$ , при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ). Такий зв'язок говорить про те, що ті люди, які гарно вчать, відчувають насолоду від можливості дізнаватись щось нове, але через надмірне навантаження в них присутня емоційна нестійкість, нейротизм, що виражається в надзвичай-

ному нервуванні, схильності до швидкої зміни настроїв, почутті занепокоєння та заклопотаності.

**Висновок.** Місце особистісного потенціалу в навчальній та позанавчальній має велику роль, адже у комплексі особистісні характеристики можуть спонукати до розвитку особистості, його зростанню та подальшій додатковій діяльності студентів не лише в стінах університету, але ще й за його межами. Відзначимо, що потенціал безпосередньо пов'язаний з механізмами оволодіння діяльністю, включаючи необхідні для цього вміння, навички та діяльнісні компетенції. Відповідно навчальна діяльність може розглядатися як специфічний вид діяльності, спрямованої на системний розвиток учнів, орієнтованих на одержання глибоких знань і їх творче застосування в практичній діяльності. У нашому дослідженні ми встановили зв'язок між показниками особистісного потенціалу та навчальною й позанавчальною діяльністю. В більшості, досліджувані беруть участь у різних заходах університету, гарно вчать, відчувають насолоду від можливості дізнаватись щось нове, але також вони беруть участь в різних позанавчальних справах: гуртки, виступи, олімпіади тощо. Але багато досліджуваних відчувають занепокоєння та тривожність, адже їм важко іноді займатись декількома справами. Рекомендується зіставити режим роботи та відпочинку задля більш продуктивної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Миколайчук А. В. Формування інтелектуального потенціалу учнів у контексті проведення олімпіад з навчальних предметів. *Педагогічний пошук*. Київ. 2018. С. 47–50.
2. Недвига Н. І. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу студентів під час навчальної діяльності. *Горизонти освіти*. Київ. 2013. С. 175–180.
3. Решетняк С. Б. Розвиток творчого потенціалу студента в навчальному процесі ВНЗ. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. Харків. 2012. С. 202–208.
4. Слухенська Р. Творчий потенціал особистості студента вищого навчального закладу та фактори його активізації у процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Київ. 2017. С. 47–55.
5. Яланська С. П. Розвиток творчого потенціалу студента в умовах вищого навчального закладу. *Наука і освіта*. Київ. 2014. С. 148–153.

## СВЯЗЬ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И САМОЧУВСТВИЯ ЖЕНЩИНЫ В ДОРОДОВОМ И ПОСЛЕРОДОВОМ ПЕРИОДАХ

**А. П. Крисеня**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[krisenya1987@mail.ru](mailto:krisenya1987@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Роль женщины и ее социальное положение во все исторические периоды связываются с материнством и, несмотря на то, что онтогенез материнства берет своё начало ещё в младенчестве, на этапе взаимодействия с собственной матерью, беременности, роды и послеродовой период считаются важнейшими, т.к. это периоды первого реально взаимодействия с собственным ребенком.

Множество исследований на сегодняшний день обращено к изучению беременности с позиции условий для развития ребенка (О.В. Баженова, Г.И. Брехман, Ж.В. Колесова, Т.В. Сколбо и др.). Однако не менее важно рассматривать беременность не только в аспекте способности обеспечения условий для благоприятного развития ребенка, но и как важный компонент развития

личности самой беременной женщины, этап ее личностного развития и становления, т.к. во время беременности происходит изменение множества сторон жизни женщины, происходят серьезные изменения самосознания, трансформация ценностно-смысловых составляющих и пр. Таким образом, период беременности является этапом актуализации внутриличностных противоречий, что позволяет сделать вывод о важности и необходимости психологического сопровождения беременных женщин.

Исследователи отмечают приоритет медицинских знаний на этапе практической поддержки женщин во время беременности. Изучение беременности и родов сводится к изучению физиологических процессов. Проблема психических состояний беременных женщин изучалась, в основном, лишь с точки зрения психофизиологии, по остальным направлениям имеются лишь отдельные теоретические разработки и незначительное число рекомендаций по коррекции психических состояний женщин в период беременности. Психические реакции, возникающие у женщин с момента развития беременности до ее завершения в настоящее время изучены недостаточно [1].

Как отмечают исследователи, неподготовленные женщины приходят к родам с отрицательными эмоциями, непониманием и чувством беспомощности. Таким образом, актуальность проблемы эмоциональных состояний беременных определяется недостаточной изученностью факторов, влияющих на протекание беременности, а также обоснованностью целей, подходов, средств воздействия на них.

Психологические защитные механизмы личности и стратегии совладания являются неотъемлемой частью адаптационных реакций, необходимых для обеспечения психологической безопасности женщины в условиях трудных жизненных ситуаций, связанных с уходом за ребенком и проблемами в его развитии [2]. Для описания процессов психической адаптации субъекта в научной литературе используются понятия «копинг» (от английского coping – совладание, преодоление) и «психологическая защита» [1].

Несмотря на разные теоретические и практические подходы к исследованию копинг-стратегий, необходимо отметить, что почти все авторы ограничиваются выявлением копинг-стратегий у определенного индивида или группы людей и их связью с различными факторами. Изучение копинг-стратегий позволило выявить, что они меняются на протяжении жизни человека, связаны с его опытом и зависят от целого ряда факторов – от чувства юмора, эмоциональных особенностей субъекта и т.п. (R. Lazarus, S. Folkman, E. Heim, Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Л.А. Китаев-Смык и др.) [2; 3].

Теоретико-методологическую основу исследования проблемы психологического сопровождения беременных женщин составили отечественные и зарубежные подходы к изучению психологии беременности, родов, послеродового периода (В.В. Абрамченко, Н.Н. Авдеева, А.С. Батуев, О.В. Баженова, А. Бертин, И.В. Добряков, Н.П. Коваленко), концепция психологии материнства Г.Г. Филипповой.

**Цель данного исследования** – установить характер и направленность связи стратегий совладающего поведения и самочувствия у женщин в послеродовой период.

**Методы исследования:** методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Т.Л. Крюкова), «Методика и диагностика самочувствия, активности и настроения». Методы статистической обработки данных: U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Характеристика выборки исследования: 60 женщин: из них 30 женщин во втором триместре беременности и 30 женщин в послеродовой период. Выборка была выравнена по возрастному критерию: в каждую группу вошли женщины в возрасте 25–30 лет.

Установлено, что для 40% беременных женщин и 43,3% женщин в послеродовом периоде характерен проблемно-ориентированный копинг. Проблемно-ориентированный стиль совладания – рациональный анализ проблемы, связанный с созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации, его проявление можно увидеть в таких реакциях: самостоятельный анализ случившегося, обращение за помощью к другим, поиск дополнительной информации.

Для 36,7% беременных женщин характерен низкий уровень эмоционально-ориентированного копинга, в то время как для 46,7% женщин в послеродовом периоде характерен высокий уровень выраженности данной стратегии совладания. Эмоционально-ориентированный стиль совладания – следствие эмоционального реагирования на ситуацию. Он не сопровождается конкретными действиями, а проявляется в виде попыток не думать о проблеме, вовлечением других в свои переживания, желанием забыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе, наркотиках или компенсировать отрицательные эмоции едой.

Для 53,3% беременных женщин характерен низкий уровень копинга, ориентированного на избегание, а для 56,7% женщин в послеродовой период – высокий. Стоит отметить, что копинг, ориентированный на избегание: эта стратегия направлена на совладание со стрессом, способствующая его редукции, но обеспечивающая функционирование и развитие индивида на более низком функциональном уровне.

Для 40% беременных женщин характерен высокий уровень копинга «отвлечения», а для 46,7% женщин в послеродовой период – низкий. Таким образом, для женщин во втором триместре беременности более характерно отвлечение или переключение мыслей на другие, «более важные» темы. Для 46,7% беременных женщин и 50% женщин в послеродовой период характерен высокий уровень социального отвлечения.

Анализ данных статистического анализа показал, что согласно U-критерию Манна-Уитни в зоне значимости находятся различия между беременными и уже родившими женщинами по шкалам «эмоционально-ориентированный копинг», «копинг, ориентированный на избегание», субшкале «отвлечение».

Для определения взаимосвязи самочувствия с совладанием у женщин в послеродовой период был выполнен статистический анализ результатов с помощью корреляционного анализа по Спирмену.

Таблиця 1

Взаємозв'язок самопочуття з совладанням у жінок в післяродовий період ( $p \leq 0,05$ )

Копинг	Коефіцієнт	Самопочуття	Активність	Настрій
Проблемно-орієнтований копинг	Коефіцієнт кореляції	0,172	0,202	0,072
	Знач. (2-сторон)	0,364	0,283	0,705
Емоційно-орієнтований копинг	Коефіцієнт кореляції	-0,064	0,351	0,535
	Знач. (2-сторон)	0,738	0,057	0,002
Копинг, орієнтований на уникнення	Коефіцієнт кореляції	0,526	-0,189	-0,103
	Знач. (2-сторон)	0,003	0,318	0,588
Субшкала «Отвлечение»	Коефіцієнт кореляції	0,334	-0,321	-0,049
	Знач. (2-сторон)	0,071	0,084	0,799
Субшкала «Соціальне відвлечение»	Коефіцієнт кореляції	-0,229	0,451	0,397
	Знач. (2-сторон)	0,225	0,012	0,030

Аналізуючи достовірні взаємозв'язки, отримані в ході статистичного аналізу, можна зробити висновок, що:

- сприятливе самопочуття у жінок в післяродовий період характерно при вираженому копингу, орієнтованому на уникнення ( $R_s = 0,526$  при  $p = 0,003$ );
- виражена активність у жінок в післяродовий період спостерігається при вираженому соціальному відведенні ( $R_s = 0,451$  при  $p = 0,012$ );
- сприятливий настрій у жінок в післяродовий період характерно при вираженому емоційно-

но-орієнтованому копингу ( $R_s = 0,535$  при  $p = 0,002$ ) і соціальному відведенні ( $R_s = 0,397$  при  $p = 0,030$ ).

Таким чином, гіпотеза, висунута на початку дослідження, підтвердилася.

Практична значимість полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані для групової роботи, направленої на оптимізацію самопочуття жінок в дородовий і післяродовий періоди, а також стосунки жінки до вагітності і власного материнства, профілактику девіантного материнства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва Е.Р. *Копинг-поведіння і психологічна захист особистості в умовах здоров'я і хвороби*: монографія. – СПб.: Видавництво СПбГМУ, 2017. 188 с.
2. Карнелович М. М. Статистична оцінка предикторів самопочуття і совладаючого поведіння матерів, виховуючих дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Вісник Брєсц. ун-та. Сер. 3. Філол. Педаг. Психол.* 2016. № 2. С. 184–190.
3. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. М.: Изд-во ИП РАН, 2008. 474 с.

## ЕФЕКТИВНА СІМЕЙНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ФАКТОР ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПІДСИСТЕМІ «ДІТИ-ДІТИ»

Г. А. Крупник

Херсонський державний університет,

[kg.aa@i.ua](mailto:kg.aa@i.ua)

Науковий керівник: д. психол. н., професор О. Є. Блинова

Актуальність досліджень в площині сімейної проблематики зумовлена загальною кризою сім'ї, яку відзначають психологи, соціологи, педагоги, демографи. Ця криза є доволі поширеною, виявляється у зменшенні показників народжуваності дітей, збільшенні кількості розлучень та проблемних родин (де немає порозуміння, співробітництва між близькими), а також у загальній трансформації суспільних та сімейних цінностей,

ослабленні виховної функції родини. Очевидно, що за таких умов необхідними є ґрунтовні дослідження сучасної сім'ї та пошук ресурсів для подолання негативних явищ.

Офіційна статистика вказує на зростання віку матері при народженні першої дитини, загальну тенденцію до зменшення народжуваності у порівнянні зі смертністю, зменшення кількості дітей у сім'ях.

При загальній кількості сімей (за даними Державної статистики України, на 1 серпня 2018 року в Україні живе майже 15 млн. сімей.) середній розмір родини коливається від 3,1 до 4 осіб. У нашій країні протягом 2016 року було зареєстровано 229453 шлюбів, або 5,4 на тисячу мешканців. Водночас у той же часовий період в Україні зареєстровано 129997 розлучень, або 3,3 на тисячу мешканців. Основні їх причини такі: зловживання алкогольними напоями (пияцтво переважає серед чоловіків); різниця в характерах та інтересах і пов'язані з нею сімейні чвари; передчасне, непродумане одруження; незадоволення сімейним життям, зрада; втручання третіх осіб; фінансові труднощі; нездатність або небажання когось із подружжя мати дітей тощо.

Значний внесок у дослідження проблем сім'ї внесли: А. Антонов (народжуваність), І. Бестужев-Лада (прогнозування сім'ї), В. Борисов (потреба у дітях), І. Герасимова (демографічна типологія сімей), І. Голод (стабільність сім'ї), В. Голофаст (функції сім'ї), Л. Гордон, Е. Клопов (життєвий цикл сім'ї), Т. Гурко (молода сім'я), С. Дармодехін (державна сімейна політика), І. Кон (сексуальна поведінка), Н. Малярова (типологія подружніх конфліктів), М. Мацьковський (методологія і методика), В. Ружко (типологія сімейних груп), В. Сисенко (стійкість шлюбу), А. Харчев (теорія), Є. Черняк (соціологія сім'ї) [4].

Проблемам виконання функцій сім'єю на сучасному етапі присвячено чимало досліджень зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема роботи Н. Бабенко, В. Берези, Ю. Василькової, В. Городяненка, Г. Дворецької, Е. Едеймілера, І. Зайченка, Н. Кузьменко, Т. Кравченка, Н. Соловйова, В. Пічі, М. Ричкова, А. Харчева, Л. Шнейдер, Т. Яблонської та інших [5].

Дитині родина дає відчуття приналежності до певної групи (без чого особистість відчуває себе самотньою), реалізує її потребу в безпеці, комфорті; дає відчуття й конкретні докази її значущості для інших (без чого в неї розвивається почуття неповноцінності); формує в неї почуття своєї неповторності та індивідуальності; подає взірць для наслідування. Незалежно від віку, все це є життєво важливим для кожної дитини. Вагомим фактором психічного здоров'я дитини є психологічний клімат родини, який викликає в неї відчуття комфорту або ж дискомфорту.

Благополучна сім'я створює основну базу для пізнання дитиною навколишнього світу. Крім батьків, важливу роль у формуванні комунікативної компетентності дитини відіграють її брати та сестри. Стосунки між ними надають кожній дитині особливий досвід, який докорінно відрізняється від навичок, одержаних у ході спілкування з батьками. При контакті один з одним, сиблінги набувають перший вагомий досвід соціалізації. Призвичаївшись спілкуватися із сестрами та братами, дітям легше знаходити спільну мову з однокласниками, друзями, представниками протилежної статі, а згодом будувати сімейні взаємини.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей взаємодії між дітьми у родині. Розуміння специфіки сиблінгових взаємовідносин психологами тісно пов'язане з виявленням чинників, які обумовлюють особливості їхньої взаємодії. Важливими серед них виділяються статево-вікові – порядок народження дитини (А. Адлер,

Р. Мей, Г. Хоментаскас), вікова дистанція між дітьми (А. Берже, Т. Думітрашку, М. Поро, Й. Рембовський), стать дітей (Р. Річардсон), а також, соціально-психологічні: емоційні сімейні взаємини, наявні прихильності членів родини, психологічний клімат у сім'ї, ціннісні орієнтації і рівень культури її дорослих членів, ставлення батьків до дітей тощо (М. Алексєєва, О. Кононко). Сукупність цих чинників характеризує психологічну позицію дитини в сім'ї [3].

Сім'я з однією дитиною була раніше винятком, сьогодні таких родин дуже багато. Якщо у 2000 р. в Україні одинокі родини нараховувалося серед усіх сімей з дітьми 61%, то вже у 2006 р. 65%, а до 2016 р. їх кількість зростає до більше ніж 70% [1].

Часом, одну дитину виховувати легше, батьки можуть приділити їй більше часу і сил; дитині також не доводиться з кимось ділити любов дорослих, у неї не виникає приводу для ревнощів. Але, з іншого боку, положення єдиної дитини не достатньо комфортне: їй не вистачає вагомої життєвої школи, досвід якої лише частково може наповнити її спілкування з іншими дітьми, але яку повною мірою не можна замінити.

Провідні науковці, як А. Адлер, І. Дементьєва, В. Дружинін, М. Кошонова, Й. Рембовський, Л. Сазонова, Є. Стотленд, В. Томан та ін. доводять, що на розвиток дитини зі збільшенням кількості дітей у сім'ї зменшується вплив батьків та зростає вплив сиблінгів [3]. Проте вплив братів і сестер на розвиток дитини не настільки сильний, щоб можна було визнавати, що єдина дитина у своєму соціальному розвитку обов'язково повинна відставати від дитини з великої родини.

У родині, де є кілька дітей, ситуація буває зазвичай більш складною, ніж у сім'ях з однією дитиною. Проте дана багатомірність взаємовідносин у великих сім'ях має важливе значення для соціального дозрівання дітей, являється сприятливою для зростання почуття задоволеності у батьків, позитивно позначається на розвитку дитячої особистості. Виростаючи разом зі своїми братами і сестрами, дитина набуває багато цінного для життя: вона вчиться взаємодопомоги у процесі комунікації з індивідами, такими ж слабкими і залежними, як і вона сама, звикає не тільки брати, але й давати, набуває досвіду вчити інших – тих, хто менше за неї, пізнає користь від співпраці у порівнянні з постійним суперництвом і сварками. Користується не тільки словом «я», але й знає слово «ми», навчається ділитися не тільки іграшками, а й увагою з боку дорослих. У великій родині діти вчать не бути егоїстами.

Життя у багатодітній родині може нести з собою ряд конфліктних ситуацій, які не завжди вдається правильно вирішити дітям та їх батькам. Г. Хоментаскас вказує на особливості взаємин дітей у родині та виникнення між ними мотиву суперництва, підкреслюючи, що дитячі взаємини забарвлені як особливою прив'язаністю та любов'ю, так і конкуренцією та заздрістю.

Перш за все, це взаємні ревнощі дітей: у великих сім'ях це звичайне явище, адже немає таких братів і сестер, які б не ревнували один до одного. Проте, загалом, більшість дітей з часом долає ці почуття та знаходить шлях до налагодження своїх взаємовідносин.

Батьківське урегулювання дитячих сварок є надзвичайно важливим у розвитку гармонійних відносин між сиблінгами. Якщо батьки нерозумно порівнюють дітей один з одним і вказують, що хтось один із дітей кращий, кмітливіший, то в таких ситуаціях невідкладно виникають проблеми. Дуже часто за сварки між дітьми батьки покладають відповідальність на старшу дитину. Якщо така ситуація відбувається впродовж тривалого часу, у старшого із сибсів виникає відчуття несправедливості, гніву проти тих, хто до нього так ставиться.

Батькам при вирішенні дрібних дитячих суперечок необхідно поводити себе дипломатично. Також необхідно слідкувати, щоб суперечки між дітьми не переросли у конфлікт між подружжям, яке, у свою чергу, починає докоряти один одному в неспроможності виховувати, у занадто поблажливому ставленні до дітей.

Виходячи з вище сказаного, ми можемо вказати, що сімейні відносини вчать дитину майстерності знайти шлях до співіснування з іншими людьми. Успішність процесу сімейної соціалізації визначається здатністю родини створити для дитини необхідні умови її особистісного розвитку [2].

Проведений теоретичний аналіз вкотре підтверджує, що один із важливих факторів, який впливає на формування позитивної сиблінгової взаємодії – це батьківський стиль виховання. Але іноді, спираючись на власний життєвий досвід, дорослі нав'язують дітям свої стереотипи поведінки. У результаті між сибсами можуть скластися конкуруючі взаємовідносини. Тому від вміння батьками організувати спільну діяльність дітей у родині, буде залежати рівень їх доброзичливості, вміння знаходити компромісне рішення при подоланні конфліктних ситуацій, бути згуртованими.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аксьонова С. Ю. Трансформації народжуваності та людський розвиток: діалектика взаємозв'язку. Населення України: демографічні складові людського розвитку / за ред. О.М. Гладуна. Умань: Видавець «Сочінський», 2015. С. 10–32.
2. Блинова О. Є. Особливості дитячо-батьківських відносин у сім'ях трудових мігрантів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 2 (37). Северодонецьк: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. 2015. С. 30–37.
3. Дідук І. А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 20 с.
4. Лукашевич М. П. Соціологія сім'ї: теорія і практика: навч. посібник. Київ: ІПК ДСЗУ, 2012. 186 с.
5. Сушицька І. М. Трансформаційні процеси сучасної сім'ї як соціального інституту *Сучасні соціокультурні та політичні процеси в Україні*: матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф., присвяч. пам'яті видат. укр. вченого, д-ра філос. наук, проф. Олександра Миколайовича Семашка. (Київ, 11–12 квітня 2013 р.). Київ, 2013. С. 132–135.

## ПРОБЛЕМА СЦЕНІЧНОЇ ТРИВОГИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИКАНТІВ

**О. І. Ксьондзик**

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
[olenaksondzyk@gmail.com](mailto:olenaksondzyk@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент В. В. Горбунова*

Сучасні вимоги музично-концертного життя є чинниками численних психологічних навантажень у професійній діяльності музикантів, провідним з яких є стан сценічної тривоги. Нездатність успішно адаптуватися та долати надмірні прояви цього стану ставить під загрозу якість виконання артистами своїх фахових обов'язків, а також їх фізичне та психологічне здоров'я.

Проблематика сценічної тривоги у різних її аспектах є сьогодні міждисциплінарним предметом досліджень у психології (Е. Белан, Е. Ванскова, Г. Вільсон, Е. Глазкова, А. Саннікова, Ю. Цагареллі, D. Kenny, M. Osborne), педагогіці (Е. Голубева, Ю. Литвиненко, С. Майкапар, В. Петрушин, Г. Ципін), музикознавстві (Г. Коган, І. Савшинський, В. Григор'єв, С. Sinico, L. Winter,) медицині (О. Осокіна, А. Brandfonbrener, F. Osório, A. Burin). Водно-

час аналіз літературних джерел показав неузгодженість вчених різних галузей знань у тлумаченні даного феномену, а також фрагментарність його наукового висвітлення, що зумовлює актуальність вивчення даного питання.

**Мета статі** – проаналізувати існуючі теоретичні підходи у дефініції поняття сценічної тривоги, розуміння її джерел та особливостей вияву, а також окреслити недостатньо досліджені питання, які повинні стати векторами подальших наукових розробок.

Щодо термінологічного формулювання, то у педагогіці та музикознавстві дане поняття фігурує як «сценічне хвилювання» або «страх сцени», під яким розуміється неприємне емоційне переживання, що виникає в ситуаціях публічного виступу, пов'язане із підвищеним почуттям відповідальності музиканта за якість виконання, очікуван-

ням оцінки його майстерності публікою і станом невідомості щодо кінцевого результату (В. Петрушин, Г. Ципін, Г. Коган, І. Савшинський, В. Григор'єв). Саме з огляду на подвійний тягар підсумковості та публічності концертне виконання музичних творів зараховують до діяльності в екстремальних умовах.

У психології поняття хвилювання не є науковою категорією, однак ототожнюється із поняттям тривоги, здавна вивіреною та обґрунтованою як «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, передчуттям небезпеки [1, с.499]. На оптимальному рівні тривожні переживання є необхідною реакцією ефективного пристосування людини до дійсності, однак на надмірно високому рівні вони стають неадаптивними, проявляючись у сильній фізіологічній активації тіла, румінації негативних думок та в загальній дезорганізованості поведінки [1].

В контексті музичного виступу сценічну тривогу в працях зарубіжних вчених визначено поняттям *music performance anxiety*, трактується як «тривожне переживання, пов'язане з концертним виконанням, що виникає через специфічний умовно-рефлексивний страх та проявляється через комбінації афективних, когнітивних, соматичних та поведінкових симптомів» [5, с. 436].

Як вважає Д. Кеппу, характер сценічної тривоги є мінливим, по-різному впливаючи на ефективність професійної діяльності музикантів [5]. З одного боку, як адаптивна реакція на стрес-фактор публічного виступу, вона може здійснювати позитивний вплив, тонізуючи творчу активність артиста та покращуючи якість музичного виконання. З другого боку, якщо адаптивно-ресурсних можливостей у виконавця недостатньо або вони виснажилися, тривога стає надмірною, негативно впливаючи на емоційно-художній та технічний рівень виконання музики, паралізуючи творче самовираження та позбавляючи музиканта відчуття задоволення від виконавського процесу. Дані міркування суголосні позиції музичних педагогів Г. Когана, С. Савшинського, Г. Ципіна, які у своїй працях розмежовують стан нервової напруги під час виступу на «хвилювання-підйом», що допомагає виконавцю мобілізуватися і максимально виявити свій творчий потенціал та «хвилювання-паніку», що призводить до перенапруги, втрати контакту з аудиторією, технічним огріхам, безволью, зневіри у власні сили та здатний знищити всю підготовчу роботу музиканта. В крайніх деструктивних проявах сценічна тривога здатна спричинити психічну травму, наслідком якої є відмова виконавця від подальшої сценічної кар'єри та поява невротичних розладів. Саме тому фах музиканта вважається одним з найбільш стресогенних, а в середовищі музикантів-професіоналів спостерігається висока чисельність осіб з різними тривожними розладами, депресією, зловживанням алкоголем, ліками та наркотичними речовинами.

В залежності від ступеня сценічної тривоги та широти спектру її негативного впливу на життєдіяльність музикантів, Д. Кеппу виділяє три основні її види:

- 1) фокусована виключно на ситуації музичного виступу;
- 2) з ознаками соціальної фобії;
- 3) ускладнена симптомами паніки та інших супутніх психологічних проблем [5].

Аналізуючи основні причини появи сценічної тривоги, Л. Бочкарев, А. Готсдинер, Г. Вільсон, Д. Кеппу прийшли до висновку, що ступінь обдарування та виконавський досвід не мають суттєвого значення, однак існує ряд зовнішніх та внутрішніх передумов. Зовнішніми стресовими факторами є робота фото- та відео-операторів, масштаб і місце проведення виступу, недостатня технічна підготовка, несподівані перешкоди (порушення ансамблю, помилки, погіршення фізичного самопочуття), критичні зауваження педагога і т.п. Внутрішні психологічні чинники – це рівень особистісної тривожності, низька самооцінка, перфекціонізм, недостатня мотивація, наявність специфічних професійних страхів (страх забути текст, страх помилки, страх низького оцінювання).

Не зважаючи на те, що з II половини XX століття активізувалися дослідницькі пошуки ефективних засобів подолання негативних наслідків сценічної тривоги, серед науковців різних галузей знань спостерігаються суттєві розбіжності у поглядах на вирішення даної проблеми. Зокрема у працях музикознавців та педагогів С. Куркіної, Г. Латіної, В. Откидач, М. Малахової, О. Матвєєвої, П. Стрижбороди основний акцент зроблено на удосконалення якості попередньої підготовки виконавців до концертного виступу та забезпечення їх задовільного фізичного самопочуття, але, водночас, не приділено уваги розвитку навичок зниження психологічного стресу, які є провідними у подоланні сценічної тривоги. Додатковою проблемою є й те, що в колах музикантів спостерігається певна стигматизація психологічних труднощів, пов'язаних з їх фахом. Відповідно, попри те, що від надмірних проявів сценічної тривоги страждає чимала кількість музикантів, більшість з них вважає цю проблему своїм особистим недоліком, соромляться його і не звертаються за психологічною допомогою.

В українській психологічній науці досліджень сценічної тривоги та методів її оптимізації у професійній діяльності музикантів є обмаль. До питання підтримки психологічного благополуччя музикантів, включаючи необхідність його ранньої діагностики та психопрофілактики побіжно торкається у своєму науковому доробку В. Кутєпова-Бредун [2]. Сценічні переживання як один із видів психологічних бар'єрів у творчій діяльності співаків, музикантів та акторів, вивчає А. Саннікова [4]. Також частково проблему «сценічного комфорту» розглядає у своїй дисертації О. Осокіна, пропонуючи застосування ряду прийомів, спрямованих на психологічну підготовку до подолання концертного стресу (гра перед уявною аудиторією, медитативне занурення, «обігрування» концертної програми, рольова підготовка (імаготерапія), виявлення потенційних помилок) [3].

В останні десятиліття питання психологічної підтримки музикантів із надмірною сценічною тривогою викликають все більше зацікавлення науковців за кордоном. Як стверджують А. Bragues L. Goren, A. Burin, F. Osório в своїх наукових роботах, присвячених систематичному огляду літератури щодо якості психологічних втручань у подоланні даної проблеми, найбільш продуктивною на сьогодні вважається когнітивно-поведінкова терапія, отримуючи велику кількість показників ефективності. Також існує ряд пси-



хологічних методів, які показують тенденції до позитивних результатів, хоча й потребують подальшого дослідження. До них належать метод біологічного зворотнього зв'язку, експозиція віртуальної реальності, йога, медитація, арт-терапія, техніка Олександера, гіпнотерапія. Водночас дослідники приходять до висновку, що існуючі наукові праці, здійснені в даному контексті, відрізняються методологічною крихіткою з причин низької репрезентативності вибірок, неточностей у застосуванні психологічних засобів допомоги та відсутності стандартизації інструментів, використаних при оцінці результатів.

Аналіз сучасного стану досліджень проблеми сценічної тривоги у професійній діяльності музикантів дозволяє зробити висновки про потребу подальших наукових розробок

даного питання, які повинні набути міждисциплінарного характеру, базуючись на кращих здобутках психології, музичної педагогіки та музичного виконавства. Такі дослідження повинні бути зосереджені насамперед на методологічних уточненнях та отриманні більш достовірних доказів ефективності тих чи інших методів психологічної допомоги музикантам, які страждають від надмірної сценічної тривоги. Окремої уваги заслуговує той факт, що існує численна кількість факторів, провокуючих появу цієї тривоги, які потребують спеціального підбору відповідних психологічних засобів впливу. На сьогодні не існує комплексного наукового вивчення застосування подібної стратегії подолання надмірної сценічної тривоги, що і зумовлює особливу актуальність досліджень подібного спрямування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / под общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
2. Кутепова-Бредун В.Ю. Психологічні детермінанти психологічного благополуччя музикантів-професіоналів. *Вісник ДНУ. Серія Педагогіка і психологія*. 2012. Вип.18. № 9/1, т. 20. С. 89–94.
3. Осокіна О.І. Медико-психологічна характеристика невротичних розладів у музично-педагогічних працівників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук: 19.00.04. Харків, 2008. 20 с.
4. Саннікова А. О. Сценічні переживання виконавця: психологічний нарис. *Наука і освіта*. 2016. № 9. С.129–134.
5. Kenny D. T. Negative emotions in music making: Performance anxiety. *Handbook of music and emotion: Theory, Research, Applications* / edited by P. Juslin & J. Sloboda. Oxford, UK: Oxford University Press. P. 425–451.

## РАЗВОД В СИСТЕМЕ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

**Д. В. Кудашевич**

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,  
[kudashevich\\_dashka\\_13@mail.ru](mailto:kudashevich_dashka_13@mail.ru)

*Научный руководитель: доктор психологических наук,  
 профессор К. В. Карпинский*

На протяжении своей жизни человек неизбежно оказывается в ситуациях, которые являются для него трудными. Их проявление определяется внешними (ситуационно-психологическими) и внутренними (индивидуально-психологическими) факторами.

Н.Г. Осухова пишет, что трудная жизненная ситуация (ТЖС) – это такая ситуация, в которой «в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации человека к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни» [1].

Для того чтобы полноценно функционировать, человеку приходится использовать защиты и совладающее поведение, которое является целенаправленным и сознательным поведением индивида в трудной жизненной ситуации. Оно направлено на преобразование или приспособление к трудностям, используется для социальной адаптации.

В настоящее время возрастает интерес к изучению поведения личности в трудных ситуациях и самих ситу-

аций, которые человек воспринимает как трудные. Проблема овладения успешными способами совладания является актуальной для каждого из нас.

Трудности возникают в различных сферах жизни человека, одной из таких сфер является семья. Чтобы взаимодействовать с трудной семейной ситуацией используются навыки совладающего поведения. Семейное совладание с учетом социального контекста понимается как реакция на переживаемое внутреннее напряжение одного или нескольких членов семьи либо семейную дисфункциональность, когда семье приходится проявлять необычные усилия, чтобы вернуться к привычному уровню жизнедеятельности [2].

Способы совладания с семейными трудностями сейчас активно исследуются. Они делятся на продуктивные и непродуктивные стратегии. Продуктивные направлены на позитивное решение проблемы, снижение уровня напряжения, тревоги, вызывают радость преодоления. Непродуктивные стратегии характеризуются погружением в переживания, обвинением себя и партнера. Избегание как стиль совладания считается непродуктивным,

но он все чаще используется индивидами в трудных семейных ситуациях [3].

В своем исследовании мы предположили, что развод связан с избеганием как стилем совладающего поведения.

Проблема разводов приобретает необычайно серьезное значение. В последние годы в Беларуси их число растет при одновременном сокращении заключаемых браков, а внебрачная рождаемость приводит к увеличению количества неполных семей. Государство заинтересовано в стабильности семейных отношений, так как это облегчает решение целого ряда социальных проблем. Стоит сказать, что проблема разводов актуальна не только для социологии, но и для психологии. Его последствия негативно сказываются на индивидуально-психологическом состоянии личности. Однако большое количество людей считает развод эффективным способом решения межличностных проблем в браке, поэтому мы полагаем, что важно изучить его как способ совладания с семейными трудностями.

Целью нашего исследования является анализ психологических предпосылок и закономерностей развода как способа совладания с трудной семейной ситуацией.

Выборку составили 40 студенток заочной формы обучения УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» в возрасте от 20 до 46 лет.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в форме индивидуальных и групповых опросов с помощью «Опросника способов совладания» Крюкова Т.Л., Куфтык Е.В. (адаптация методики WCQ), который предназначен для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Соответствующие шкалы: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Для измерения как ситуационных копинг-стратегий, которые, по замыслам авторов, могут быть изменчивы, так и для лежащих в основе этих стратегий личностных стилей реагирования был использован «Опросник совладания со стрессом» Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина, Е.А. Рассказовой (адаптация методики COPE). Социально-демографические характеристики испытуемых (возраст, уровень образования, семейный и родительский статус) получены в ходе анкетирования. Личностная приемлемость развода оценивалась с помощью одиночного вопроса.

Статистическая обработка данных включала корреляционный анализ по методу Пирсона, однофакторный дисперсионный анализ, анализ по t-критерию Стьюдента для независимых групп. В исследовании был использован статистический пакет STATISTICA 7,0.

На первом этапе обработки эмпирических данных мы преследовали цель определить изменчивость степени личностной приемлемости развода в зависимости от социально-демографического статуса испытуемого.

С помощью метода корреляции Пирсона выявлено, что связь между возрастом и степенью личностной приемлемости развода отсутствует ( $r=0,07$ ), как и связь с родительским статусом ( $r=0,04$ ). Однофакторный дис-

персионный анализ показал отсутствие влияния уровня образования на степень личностной приемлемости развода ( $p=0,39$ ). Мы использовали t-критерий Стьюдента для независимых групп, чтобы определить наличие связи с семейным статусом испытуемых. Средние одинаковы, что говорит об отсутствии связи между переменными ( $p=0,66$ ).

Полученные данные говорят о том, что личностная приемлемость развода не зависит от социально-демографического статуса испытуемого. Во многих исследованиях эмпирически доказано, что к детерминантам совладающего поведения относятся личностные, ситуационные и социокультурные факторы. То есть выбор стратегии совладания зависит от когнитивных факторов и конструктов личности, личностных черт и конструктов, ценностно-смысловых образований и мотивации, я-концепции и самооценки, половозрастных особенностей, а также особенностей трудной жизненной ситуации и общества, в котором живет человек [4].

У нас нет данных, которые могут подтвердить обусловленность развода как способа совладания полоролевыми стереотипами, так как представленная выборка была исключительно женской. Что касается возраста, то зарубежные исследователи копинг-поведения считают связь между взрослением и совладающим поведением чрезвычайно сложной. Есть данные исследований, которые противоречат друг другу. В нашем исследовании выборку в основном составили респонденты позднего юношеского возраста и, как показано выше, связи между этой возрастной категорией и личностной приемлемостью развода не существует, как и связи с уровнем образования, семейным и родительским статусом [5].

На втором этапе обработки полученных данных путем корреляции степени личностной приемлемости развода с традиционно выделенными в научной литературе стратегиями совладания мы получили следующие результаты, представленные в таблице.

Таблица

**Результаты корреляции степени личностной приемлемости развода с традиционными стратегиями совладания**

	Принятие развода
Конфронтация	0,26
Дистанцирование	0,37
Самоконтроль	0,33
Избегание	0,31
Отрицание	0,31

Такие способы совладания как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, избегание и отрицание взаимосвязаны со степенью личностной приемлемости развода.

Конфронтация является стратегией, которая предполагает разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий. Дистанцирование подразумевает преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и сте-

пени эмоциональной вовлеченности в нее. Самоконтроль направлен на преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации. Избегание предполагает преодоление личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, отвлечения и т.п. Отрицание как стратегия – это отказ верить в случившееся или попытки отрицать его реальность.

Эти данные подтверждают то, что развод относится к стратегиям, которые направлены на избегание и эмоциональное дистанцирование от трудной семейной ситуации.

На основании проведенного эмпирического исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Изменчивость степени личностной приемлемости развода не зависит от социально-демографического статуса испытуемого. Выбор развода как способа совладания с трудной семейной ситуацией не связан с возрастом, уровнем образования, семейным и родительским статуса испытуемого.

2. Развод как способ совладания связан с такими устойчивыми стратегиями совладающего поведения как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, избегание и отрицание. Полученные результаты говорят о том, что используя развод как стратегию совладания, человек пытается дистанцироваться от существующей проблемы, чтобы ограничить разрушающее влияние ситуации. Это способ эмоционально не погружаться в проблемы семейной жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Осухова Н.Г. *Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях*. М.: Академия, 2007. 288 с.
2. Куфтяк Е.В., Крюкова Т.Л., Саповская М.В. *Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними*. М.: Речь, 2005. 240 с.
3. Крюкова Т.Л., Саповская М.В. *Стрессы семейных отношений: тенденции и эффекты совладания*. *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*. 2016. Т. 1. № 1. С. 179–189.
4. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 2. С. 88–95.
5. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения. *Психологический журнал*. 2005. № 2. С. 6–13.

## СОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ ЗГУРТОВАНОСТІ І ЛІДЕРСТВА СПОРТИВНОЇ КОМАНДИ

**Т. М. Кузеванова**

Херсонський державний університет,  
[kuzevanovat1228@gmail.com](mailto:kuzevanovat1228@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор О. Є. Блинова*

**Актуальність.** Згуртованість єдиної команди досягається наявністю єдиної мети – перемоги. Спортсмени проводять багато часу разом на тренуваннях, тому система відносин повинна приносити почуття задоволення від перебування в такому колективі. Великий вплив на формування міжособистісних стосунків у команді робить діяльність тренера [2].

Створити хороший соціально-психологічний клімат у спортивному колективі, підібрати команду так, щоб всі її члени не тільки успішно взаємодіяли на полі чи майданчику, а й гармоніювали між собою як особистості, побудувати правильні взаємини в колективі – велике мистецтво і велика психолого-педагогічна праця. Саме тому проблема формування сприятливої атмосфери в команді є важливою і практично значущою [5].

Спортивна команда – це завжди спортивна група. Спортивній групі притаманні всі ті соціально-психологічні закономірності, які властиві малим групам. Взаємовідносини у спортивній групі поділяються на відносини

між спортсменами (горизонтальний рівень) і відносини спортсменів з тренером (вертикальний рівень). В команді, як замкнутій системі, таке управління можливе тільки у формі самоврядування, тобто система є самокерованою. Відомо, що самоврядування в малій групі реалізується лідерами. Лідер – це член малої групи, що висувається в результаті взаємодії її членів в певній ситуації, що сприяє організації групи та управління нею при досягненні поставленої мети [6].

У ролі лідера спортивної команди, як показує практика, виступає зазвичай найбільш авторитетний, досвідчений спортсмен. Зустрічаються, проте, команди, які мають в ролі лідерів не найавторитетніших і найдосвідченіших членів колективу. У спорті вищих досягнень лідером є майже завжди один з найсильніших спортсменів команди. Можливість брати участь в управлінні спортивною командою у лідерів досить широка. Причому якщо лідер діє відповідно до плану і завданнями тренера, то досягається, як правило, максимальний позитивний ефект в організації

і координації спільних зусиль членів команди [1]. У турботах керівника на першому місці зазвичай знаходиться справа, а в клопотах лідера головне – людина з усіма його емоціями. Отже, і лідер в групі, і керівник необхідні.

**Мета дослідження:** оцінити рівень соціальних чинників згуртованості і лідерства спортивної команди.

**Методи дослідження:** аналіз та узагальнення літературних джерел, методи визначення згуртованості і лідерства спортивної команди, методи математичної статистики.

**Результати дослідження.** У процесі дослідження було використано методику «Визначення індексу групової згуртованості Сішора» (Ложкин Г. В.) та методику «Соціометричне дослідження групи» (Дж. Морено) [4]. За цими тестами було досліджено херсонська спортивна команда з гандболу віком 14–15 років, різного спортивного стажу та спортивного розряду.

Проведене нами дослідження дозволяє побачити рівень згуртованості команди. За результати методики «Визначення індексу групової згуртованості Сішора» (Ложкин Г.В.) можна зауважити: у 15 опитаних, що становить 33,4% від усіх опитаних, отримано вище середнього рівень. У 5 (33,3%) – високий рівень. Середній рівень згуртованості у 5 (33,3%).

Проаналізувавши результати цього тесту, можна зауважити: що у цій команді високий рівень згуртованості. Це означає, що у гандбольній команді хороше ставлення один до одного, сприятливий психологічний клімат,

яке сприяє найбільш успішному досягненню однієї мети, подолання перешкод, а також дозволяє ефективно вирішувати виникаючі в групі конфлікти.

Методика «Соціометричне дослідження групи» (Дж. Морено), дозволяє виявити лідера в колективі. За результатами цієї методики ми підтвердили лідерів в команді. Найбільше виборів було у зам капітана команди (7), більшість гравців отримали середній рівень виборів – 3–4, з них був і капітан команди. Один член групи виявився без вибору своїх колег. Всього взаємовиборів в середньому було 2 вибори.

Якщо аналізувати індекс групової згуртованості команди то можна сказати, що колектив дружній та згуртований. Незважаючи на те, що в виборі можна спостерігати одного спортсмена, який залишився без вибору своїх колег по команді. Але це у даному випадку не критично, бо з цією людиною спілкуються, приділяють увагу, але адаптація до колективу проходить повільніше у зв'язку з індивідуальністю характеру.

**Висновки.** В ході проведеного дослідження, був виявлений рівень згуртованості команди та лідерства в ній. За першим дослідженням видно, що команда дружня та згуртована. Завдяки другій методиці підтвердили результати попереднього дослідження та визначили лідерів команди.

Отже, соціально-психологічний клімат у спортивній команді та сумісність її членів є перспективними щодо подальших досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. *Психология спорта*. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
2. Кардялис К., Александровичюте Б. Конфликтность и сплоченность спортивных команд: диагностика и оптимизация межличностных отношений. *Психологический журнал*. 2005. Т. 26. № 1. С. 71–78.
3. Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М. Социально-психологический феномен авторитета и отношения авторитетности в группе. *Мир психологии*. 2006. № 4. С. 67–76.
4. Ложкин Г.В. *Психология спорта: схемы, комментарии, практикум: учеб. пособ.* К.: Освіта Україна, 2011. 484 с.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. О.Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
6. Социально-психологический феномен лидерства в спортивных командах. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.ipages.ru/index.php?ref\\_item\\_id=16658&ref\\_dl=1](http://www.ipages.ru/index.php?ref_item_id=16658&ref_dl=1)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ СПОРТИВНИХ СУДДІВ

А. О. Куруч

Херсонський державний університет

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор О. Є. Блинова

**Актуальність.** Суддівська діяльність різноманітна багатьма аспектами, які важливі та можуть впливати на хід спортивних змагань високого класу. Усі характерологічні особливості суддів впливають на стиль та результат суддівської діяльності [3]. У сучасному суспільстві спорт посідає особливе місце і робить наше життя багатшим

і змістовнішим. Він дає нам здоров'я, радість спілкування, сприяє фізичному і духовному розвитку, вчить співпереживати, допомагає знімати стресові стани, зміцнює нервову систему, приносить позитивні емоції. Численні змагання зі спортивних ігор мають істотне значення в залученні до регулярних занять фізичною культурою і спортом дітей,

підлітків і молодих людей. У зв'язку з цим необхідні правильна організація і професійна якість суддівства змагань [1]. Треба звернути увагу також на тих людей, за допомогою яких ця діяльність здійснюється повною мірою. Дуже часто те, що ми вважаємо другорядним, є головним. У цій статті звернено увагу на діяльність спортивних суддів з гандболу, їх вплив на процес змагальної діяльності та порозуміння зі спортсменами і тренерами [1]. Судді є важливими дійовими особами в спорті. Вважається, що вони повинні бути не тільки байдужими реєстраторами ходу гри і порушення правил, але і вихователями гравців. На них часом лежить колосальна відповідальність у визначенні переможця не тільки в окремій зустрічі, але і всієї першості. Від них багато в чому залежить видовищність матчу. Можна, наприклад, нескінченними свистками при будь-якому зіткненні гравців зробити гру з великою моторною щільністю та загубити тактичний аспект гри.

Ця тема була і буде актуальна поки в світі існує спорт. Не дивлячись на те, що мало людей поглиблено звертають увагу на неї, але вона завжди на поверхні актуальності. Нами досліджено акцентуації особистості, оскільки через виражені риси характеру може змінюватися стиль та характер суддівства. Залежно від рівня виразності виділяють два ступені акцентуації характеру: явну і приховану. Явна акцентуація належить до крайніх варіантів норми, відрізняється постійністю рис певного типу характеру [3]. При прихованій акцентуації риси певного типу характеру виражені слабо або не виявляються зовсім, проте можуть яскраво проявитися під впливом специфічних ситуацій. Акцентуація особистості є домінуючою темою у психологічних особливостях спортивних суддів, тому вона є актуальним предметом нашого дослідження. Як вважає відомий німецький психіатр К. Леонгард, у 20–50% людей деякі риси характеру настільки загострені (акцентуовані), що за певних обста-

вин призводить до однотипних конфліктів і нервових зривів. Акцентуація характеру – перебільшений розвиток окремих властивостей характеру на шкоду іншим, у результаті чого погіршується взаємодія з оточуючими людьми [2].

**Результати дослідження.** У процесі дослідження було використано «Методику акцентуації характеру та темпераменту особистості» (Г. Шмишека, К. Леонгарда). За цією методикою були досліджені судді вищих та початкових категорій, різного віку та статі. Вона містить у собі поняття, які суттєво впливають на суддівську діяльність загалом.

Опитувальник включає 88 питань, 10 шкал, які відповідають певним акцентуаціям характеру. За цією методикою досліджено п'ятеро арбітрів різного віку та категорій. Досліджуваними виступають судді першої, другої, Національної та Європейської категорій. У різноманітному спектрі суддівської діяльності ми можемо спостерігати безліч понять, які впливають на її процес і результат. Постає важливе питання, яку роль у спорті несе, таке явище як акцентуація особистості. Треба знати та розуміти, що під цим поняттям криється глибока сутність спортивної психології.

Акцентуації характеру можуть сприяти розвитку психогенних розладів, ситуативно обумовлених патологічних порушень поведінки, неврозів, психозів у процесі діяльності суддів. Однак слід зазначити, що акцентуацію характеру жодному разі не можна ототожнювати з поняттям психічної патології. Жорсткого кордону між умовно нормальними, «середніми» людьми і акцентуованими особистостями не існує.

Виявлення таких особистостей в колективі необхідно для вироблення індивідуального підходу до спортивних ігор, для професійної орієнтації, закріплення за ними певного кола реакцій та наслідків, з якими, через свої психологічні схильності, вони здатні справлятися краще за інших.

Таблиця 1

Рівень акцентуації суддів з гандболу

Досліджуваний/ Типи акцентуації	Альона В. (2 катег.)	Валерія В. (1 катег.)	Руслан Л. (Європ. катег.)	Олена Д. (Європ. катег.)	Вікторія Ж. (Європ. та Міжн. катег. з перервою)
Демонстративний	Ознака акцентуації	Не виражено	Середній тип	Середній тип	Не виражено
Гіпертимний	Середній тип	Середній тип	Ознака Акцентуації	Середній тип	Середній тип
Астено-депресивний	Не виражено	Не виражено	Не виражено	Не виражено	Не виражений
Психастеничний	Середній тип	Середній тип	Середній тип	Середній тип	Середній тип
Шизоїдний	Не виражено	Середній тип	Не виражено	Ознака акцентуації	Не виражений
Сенситивний	Не виражено	Не виражено	Не виражено	Не виражено	Середній тип
Збудливий	Не виражено	Середній тип	Не виражено	Не виражено	Ознака акцентуації
Емоційно-лабільний	Середній тип	Ознака акцентуації	Середній тип	Середній тип	Середній тип
Інфантильно-залежний	Середній тип	Не виражено	Середній тип	Не виражено	Не виражений
Нестійкий	Середній тип	Не виражено	Середній тип	Не виражено	Не виражений

Проаналізувавши результати цієї діагностики, можна зауважити, що астено-депресивний та сенситивний типи не виражені у спортивних суддів. Це говорить про те, що не спостерігається втоми після спілкування, дратівливості, схильності до тривожних побоювань за свою долю, боязкості, сором'язливості, надмірної чутливості. Якщо у комплексі переглядати всі ці складові, то вони зовсім не характерні спортивним суддям, які повинні бути сміливими, стабільними тощо. Тому невираженість цих типів є нормою у спортивній психології. За результатами ми бачимо, що суддя Європейської категорії є стабільним, професійно сконцентрованим, але в той же час ексцентричним та рішучим. У суддів початкових категорій спостерігається демонстративність та гіпертимність, що вказує на нестабільно сформовану суддівську особу та активні старання. У суддів 1 та 2 категорій за узагальненим аналізом добрі

показники, які кажуть про правильний напрям до професійної суддівської діяльності. Ця методика розкрила багато характерологічних особливостей особистості. Вона довела, що кожна людина формується з різних психологічних характеристик, які в сукупності можуть формувати особу, як професіонала. Виражена акцентуація говорить не про те, що людина є тільки такою, а й про сукупність деяких типів та формування справжньої особистості.

**Висновки.** В ході проведеного дослідження, був виявлений зв'язок між акцентуаційними типами в діяльності професійних суддів, що вказав на стабільність та емоційну витривалість суддів Європейської категорії, а також на недосвідченість та перспективність суддів початкових категорій. Перспективним напрямком дослідження є поглиблене діагностування психологічних станів суддівської діяльності за допомогою різноманітних методичних розробок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волков И.П. *Практикум спортивной психологии*. СПб.: Питер, 2002. 93 с.
2. Гринь О.Р. *Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів*: навч. посіб. Олімпійська література, 2015. 276 с
3. Ильин Е.П. *Психология спорта*. СПб.:Питер, 2008. 258 с.

## ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ

**А. М. Яцюк, В. В. Левковська**

Херсонський державний університет,  
[asbyus.13@gmail.com](mailto:asbyus.13@gmail.com), [levkovskayavictoria05@gmail.com](mailto:levkovskayavictoria05@gmail.com)

**Актуальність.** Конфлікти є невід'ємною частиною нашого суспільного та сімейного життя. Сучасна українська дійсність демонструє велику чисельність сімейних конфліктів на тлі політичної, побутової, ідеологічної та виховної сфер. В залежності від результату, конфлікти прийнято поділяти на кон'юнктивні та диз'юнктивні. Кон'юнктивні об'єднують членів родини, результати конфліктів дають змогу покращити спільне життя та краще розуміти один одного. Диз'юнктивні, навпаки, роз'єднують, викриваючи нездоланні протиріччя.

Серед сучасних українських вчених проблему сімейних конфліктів досліджують Алексєєнко Т., Бондаровська В., Бондарчук О., Василенко О., Варіна Г., Ващенко І., Дмитренко А., Заслуженюк В., Кондрацька Л., Котлова Л., Ложкін Г., Пов'якель Н., Райко Г., Семиченко В. та ін.

**Мета статті** полягає у висвітленні причин виникнення конфліктів у родині.

**Виклад основного матеріалу.** Конфлікт – це таке відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, що характеризується їх протистоянням на основі протилежно спрямованих мотивів (потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань) або суджень (думок, поглядів, оцінок і т. п.) [3].

Характерними особливостями конфлікту є:

1) невизначеність результату, тобто жоден з учасників конфлікту свідомо не знає рішень, які приймають інші

учасники; відмінність цілей, як розбіжність інтересів різних сторін, так і багатосторонні інтереси однієї людини;

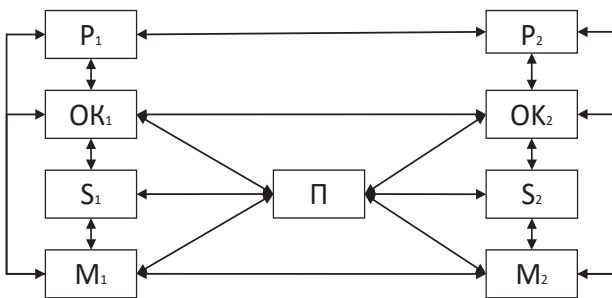
2) конфлікт – явище усвідомлене, обдумане дія (в суспільстві все, включаючи і конфлікти, здійснюється не з суворості, об'єктивно обумовленої приреченості, а з усвідомленням людьми своїх дій, можливістю їх суб'єктивного коригування). Володіючи розумом і здатністю до самосвідомості, людина більшою мірою вільна у виборі напрямів діяльності, може регулювати своє ставлення;

3) конфлікт – явище поширене. Конфлікти неминучі як невід'ємний компонент розвитку суспільства і людини;

4) конфлікт – це така взаємодія, яка має форму протистояння, зіткнення, протистояння особистостей або громадських сил, інтересів, поглядів, позицій, щонайменше двох сторін. У процесі розгортання конфлікту мають місце дії і контрдії, оскільки здійснення намірів учасників конфлікту неминуче пов'язане з втручанням у справи іншої сторони (або сторін), нанесенням їй певного збитку, подоланням опору, створенням перешкод, які заважають досягти поставленої мети;

5) конфлікт – прогнозоване явище, яке можливо регулювати. Це можна пояснити самою природою виникнення конфліктних зіткнень, формами взаємодії сторін, що беруть участь у них, зацікавленістю в результаті і наслідках протистояння.

Структуру будь-якого конфлікту можна представити у вигляді схеми [3].



П – предмет конфлікту; S1, і S2 – сторони конфлікту (суб'єкти конфлікту); OK1 і OK2 – образи предмета конфлікту (конфліктної ситуації); M1 і M2 – мотиви конфлікту; P1 і P2 – позиції конфліктуючих сторін.

Рис. 1. Структура конфлікту

Предмет конфлікту – це те, через що виникає конфлікт.

Сторони конфлікту – це суб'єкти соціальної взаємодії, що знаходяться в стані конфлікту або ж явно чи неявно підтримують конфліктуючих.

Образ конфліктної ситуації – це відображення предмета конфлікту у свідомості суб'єктів конфліктної взаємодії.

Позиції конфліктуючих сторін – це те, про що вони заявляють один одному в ході конфлікту або в переговорному процесі.

Мотиви конфлікту – це внутрішні спонукальні сили, які підштовхують суб'єктів соціальної взаємодії до конфлікту (мотиви виступають у формі потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань).

Причини конфлікту – це явища, події, факти, ситуації, які передують конфлікту і, за певних умов діяльності суб'єктів соціальної взаємодії, викликають його.

Серед причин, що зумовлюють сімейні конфлікти, Алексєєнко Т. наголошує на особистісні особливості кожного з батьків. Це консервативний спосіб мислення, прихильність застарілим правилам поведінки, шкідливі звички, авторитарність суджень, ортодоксальність переконань. Серед особистісних особливостей дітей виділяють такі як низька успішність, порушення правил поведінки, ігнорування рекомендацій батьків, а також неслухняність, упертість, егоїзм, егоцентризм, самовпевненість, лінощі та ін. Частими причинами аномалій у вихованні дітей стають порушення подружжям етики взаємин, а також неоднозначність розуміння подружжям сімейних ролей: чоловіка, дружини, господаря, господині, голови сім'ї, вимог, які подружжя ставить один до одного. Але найбільш істотний фактор, який негативно впливає на виховання дітей, на особистісне їх формування, – несумісність моральних позицій подружжя, розбіжність їх точок зору на честь, мораль, совість, обов'язки перед сім'єю, міру відповідальності за стан справи у сім'ї тощо. За даними досліджень повних (висококонфліктних) і неповних (розлучених) сімей подружні конфлікти підвищують ризик виникнення й закріплення антисоціальної поведінки у дітей [1].

Українські дослідники Ващенко І. та Кондрацька Л. зазначають наступні фактори, що сприяють виникненню сімейних конфліктів [2]:

- важкі фінансові й побутові умови (погіршення матеріального стану сім'ї; неможливість нормально працювати; тривала відсутність житла; відсутність можливості влаштувати дитину в дитсадок, школу);
- незадоволення потреби в позитивних емоціях (відсутність ласки, турботи, розуміння);
- неадекватні рольові очікування;
- несумісність характерів, конфліктність, грубість, агресивність;
- відмінність поглядів на сумісне подружнє життя, виховання дітей, ставлення до батьків або родичів;
- обмеження свободи, активності дій, самовиразу членів сім'ї, сімейний контроль;
- девіантна або делінквентна поведінка одного із членів сім'ї (алкоголізм, наркоманія, позбавлення волі);
- фобія втрати дитини батьками;
- авторитарне втручання родичів в подружні стосунки;

- сексуальна дисгармонія партнерів по шлюбу.

Залежно від частоти, глибини і гостроти конфліктів, які відбуваються в сім'ях підлітків Ващенко І. виокремила кризові, проблемні та конфліктні родини [2]. Так, кризова родина – протистояння інтересів і потреб, носить гострий характер і охоплює важливі сфери життєдіяльності родини. Члени сім'ї займають непримиренні і навіть ворожі позиції стосовно один до одного, не погоджуючись ні на які поступки. До кризових шлюбних союзів відносяться ті сім'ї, які розпадаються або знаходяться на грані розпаду.

Конфліктна родина – це родина, в якій між членами подружжя знаходяться постійні сфери, де їх інтереси зіштовхуються, породжуючи сильні і тривалі негативні емоційні стани. Однак шлюб може зберігатися завдяки іншим факторам, а також поступкам і компромісним рішенням конфліктів.

Проблемна родина – це родина, в якій спостерігається нагромадження впливу психологічних труднощів на її життєвому шляху (відсутність житла, тривала хвороба одного з членів подружжя, відсутність засобів на утримання родини, делінквентна поведінка дитини). Характерними ознаками такої родини є: підвищена тривожність подружжя, розлад сну, емоції з будь-якого приводу, підвищення агресивності поява психічних розладів тощо.

**Висновки.** Конфлікти відіграють ключову роль в житті як окремої людини, так і родини, суспільства. Для того, щоб ефективно та толерантно поводитися в конфліктних ситуаціях, людина повинна знати закономірності їх виникнення, розвитку, етапів та засобів вирішення. Саме тому розділ «Конфліктології» повинен бути включений до навчального процесу вищих навчальних закладів та закладів загальної освіти. Нажаль, такі явища як кризова, конфліктна та проблемна родина існують в нашому суспільстві. Вплив таких родин на виховання дітей не можна применшувати, отже такі явища як підліткова агресія, занедбаня, емоційне вигорання, делінквентна поведінка у більшій мірі є наслідками негативної психологічної атмосфери в родині.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєенко Т.Ф. Тенденції розвитку і класифікація батьківсько-дитячих стосунків в умовах сучасної сім'ї. *Збірник наукових праць Української Академії державного Управління при Президентові України* / За заг. ред. В.М. Князева, М.І. Пірен. К. : Вид-во УАДУ, 2001. Вип. 1 «А». 192 с.
2. Ващенко І.В. Особливості сімейних взаємин у сучасних подружніх парах. *Наука і освіта: Наук.-практ. ж-л.* Одеса, 2005. № 3-4. С. 13–17.
3. Одінцова А.М. *Психологічні особливості конфліктної особистості. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості* : колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОР Вишемирський В.С., 2018. 428 с.

## ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Е. Р. Литвинова*

Херсонський державний університет,  
[vsg\\_svitlana@gmail.com](mailto:vsg_svitlana@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. О. Цілінко*

Стаття присвячена проблеми виховання вольових якостей дітей у молодшого шкільного віку. Представлені рекомендації щодо розвитку вольових якостей. Розглядаються результати дослідження, направлено на вивчення впливу позиції дитини у сім'ї (старший, єдиний, молодший) на рівень розвитку його вольових якостей.

Актуальним завданням є виховання у молодших школярів морально-вольових якостей: самостійності, наполегливості, організованості, дисциплінованості.

Формування вольової сфери – це важлива умова всебічного виховання особистості дитини. Від того, як буде вихована дитина в вольовому відношенні, залежить не тільки його успішне подальше навчання в школі, а й формування життєвої позиції у цілому. Спостереження показують, що багатьом батькам властива недооцінка та нехтування важливості виховання вольових якостей з ранніх років, це призводить до встановлення неправильних взаємин дорослих і дітей, до зайвої опіки останніх, що може стати причиною лінії, несамостійності дітей, невпевненості в своїх силах, низької самооцінки та егоїзму. У бесідах з батьками вихователі помічають, що дорослих хвилюють проблеми підготовки дітей до школи, а вихованню таких якостей, як самостійність, наполегливість, батьки не надають великого значення. Тому необхідно роз'яснювати батькам дітей молодшого шкільного віку важливість своєчасного виховання вольових якостей, озброювати їх педагогічними знаннями і методами.

Протягом усього життя людина ставить багато цілей, які актуальні на тому чи іншому етапі його життя, і намагається їх досягти. Для цього необхідно подолання перешкод, мобілізація інтелектуальних і фізичних сил людини, вольових зусиль. Таке поведінку і пов'язують з проявом вольових якостей.

Воля – психічна функція, яка полягає в здатності індивіда до свідомого управління своєю психікою і вчинками в процесі прийняття рішень для досягнення поставлених

цілей. Позитивні якості волі, прояви її сили сприяють успішності діяльності. Воля – необхідний компонент всієї психічної структури особистості. Саме воля як свідомо організована і саморегуляція дозволяє людині управляти своїми діями, пізнавальними процесами і почуттями [1].

Вольові якості дитина демонструє дуже рано. розвиток волі починається в ранньому віці і проходить довгий шлях. І саме сім'я відіграє найважливішу роль в її розвитку.

Ефективним засобом виховання волі є господарсько-побутова праця. Потреба в ньому виникає в дитячому садку і вдома, його життєва необхідність зрозуміла дитині. Праця виховує якості, необхідні дитині в будь-якій діяльності, в тому числі і в навчальній. Що може робити дитина 6-7 років з самообслуговування і в допомогу дорослим в господарсько-побутовій праці?

Дитина молодшого шкільного віку може: брати участь у прибиранні квартири, мити і протирати іграшки, прати лялькову білизну, допомагати дорослим у покупці продуктів і приготуванні їжі. У цьому віці прибирання дитиною своїх іграшок повинна бути звичною справою, що не вимагає нагадування. Може навчитися застеляти своє ліжко, і це стане його постійною обов'язком. Він може доглядати за своїм одягом, взуттям.

Господарсько-побутова та ручна праця, а також праця по догляду за рослинами і тваринами – найбільш ефективні для виховання у дошкільників в умовах сім'ї таких якостей, як самостійність, організованість, наполегливість, відповідальність.

Батьки в даний час прагнуть всебічно розвивати свою дитину і при цьому приділяють для цього, в достатній мірі високі вимоги, і, як правило, можуть сподіватися на те, що у дитини не буде серйозних проблем з вольовою регуляцією діяльності. Такі недоліки вольового поведінки дітей, як капризи і упертість, які спостерігаються в дитинстві, відбу-



ваються через здійснюються батьками помилок в вихованні волі дитини. Якщо батьки в усьому намагаються догодити дитині, виконати кожне його бажання, не пред'являючи до нього вимог, які повинні обов'язково їм виконуватися, чи не вчити його самоконтролю, то, ймовірно, в результаті у дитини буде проявлятися недолік вольового розвитку.

Інша крайність сімейного виховання вольових якостей полягає в переважанні дітей дуже важкими завданнями, які зазвичай не виконуються. В результаті у дитини формується звичка не доводити розпочату справу до кінця, що також є проявом слабовілля.

Діти, починаючи справу, не в змозі передбачити тих труднощів, які можуть виникнути на їхньому шляху, оцінити свої сили, вміння, знання. Якщо вони вчасно не отримують необхідної допомоги, то можуть втратити інтерес до справи і відмовитися від поставленої мети. Тому завдання дорослих надати дитині деяку допомогу, викликати у нього бажання подолати труднощі і домогтися результату.

Враховуючи наслідувальний характер дій дитини, досить важливим фактором формування вольових якостей є особистий приклад батьків, вихователів в подоланні труднощів і досягненні поставленої мети.

Основним правилом виховання дитини в сім'ї є виховання у нього свідомої дисципліни. Свідомо дисципліна виражається в усвідомленому виконанні ним суспільних норм поведінки. Виховання батьками у дитини вольових якостей є умовою для формування у нього дисциплінованості, яка не тільки допомагає розуміти необхідність дотримання певних правил поведінки в суспільстві, а саме внутрішня дисциплінованість, що виявляється в здатності регулювати і зоставляти свої бажання з умовами реальної діяльності.

За останній час збільшилася кількість першокласників, які не справляються з роботою за зразком. А саме на роботу за зразком в основному спирається навчання у першому класі. З одного боку, тут виявляються всі ті ж мотиваційні причини: небажання виконувати важкі малопривабливі завдання, байдужість до оцінки своєї праці. З іншого боку, з роботою за зразком погано справляються ті діти, які в дошкільному дитинстві практично не займалися цим видом діяльності. З бесід з їх батьками з'ясувалося, що вони не складали кубики з фрагментами малюнка за зразками малюнків, не викладали за зразком мозаїку, не збирали конструктори за заданими картинок і просто ніколи нічого не змальовували. Зауважимо, що поширені сьогодні ігри-пазли не завжди вчать дитину працювати за зразком. Все залежить від того, як їх збирати. Якщо спочатку аналізується колірна гамма рисунка, виділяється фон, здійснюється первинна угруповання елементів, то така робота сприяє розвитку вміння працювати

зі зразком. Але якщо картинка збирається методом проб і помилок, тобто, якщо дитина навмання пробує один за іншим елементи, який з яким зістикується, то такий спосіб роботи не приводить до уміння працювати зі зразком.

З роботою за правилом також в основному не справляються ті хлопці, які до школи не грали в ігри з правилами. Вперше в грі дитина вчиться підпорядковуватись правилу, коли, граючи з іншими дітьми в сюжетно-рольові ігри, він повинен виконувати свою роль згідно з установленими правилами дітьми або відповідно до зразка, побаченим в житті дорослих людей. Грав у сюжетно-рольові ігри дитина без особливих зусиль приймає на себе роль учня, якщо йому подобається в школі, і виконує правила, запропоновані даної роллю. Дитина, що не мав у своєму житті досвіду сюжетно-рольових ігор з чітким виконанням ролі, може на перших порах відчувати труднощі у точному виконанні всіх розпоряджень вчителя як щодо старанності, так і щодо дисципліни.

Але основні проблеми з роботою за правилом виникають у першокласників, не грали до школи в ігри з правилами, коли вчитель задає якесь правило, яке потім треба застосовувати в роботі [2].

Згідно з рядом досліджень, різне становище в сім'ї веде до великих відмінностей формування особистісних якостей дітей одних і тих же батьків. Вивченням людей з різними положеннями в сім'ї займалися У. Тоум, Л. К. Форер, А. Адлер, З. Фрейд та ін.

Для порівняння рівня розвитку вольових якостей старших, молодших і єдиних дітей в сім'ї нами було проведено дослідження, в якому взяли участь 30 осіб, по 10 осіб у кожній групі в відповідно до порядку народження в родині [3].

Дані таблиці 1 свідчать про те, що шкалою «Цілеспрямованість» у старших і єдиних дітей в сім'ї середній рівень розвитку вольової якості за показниками вираженості і генералізованості. Це говорить про те, що у них є ясні цілі і завдання, вони здатні намічати ще більш високі і складні цілі. У молодших же дітей цілеспрямованість знаходиться на низькому рівні розвитку. За шкалою «Наполегливість і завзятість» показники старших і єдиних дітей перебувають на середньому рівні, як по вираженості, так і по генералізованості. Це говорить про те, що вони виявляють волю під час досягнення поставленої мети, подолання перешкод, незважаючи на тимчасові промахи і невдачі, а також про наполегливому і постійному прагненні не йти від труднощів. У молодших же дітей наполегливість і завзятість знаходяться на низькому рівні, т. е. їм складніше, ніж першим витримати всі невдачі і поразки, а також перенести наростаюче стомлення під час будь-якої діяльності.

Таблиця 1

#### Результати дослідження за методикою «Дослідження вольових якостей особистості» (Н. Е. Стамбулова)

Порядок народження дитини в сім'ї	Цілеспрямованість	Наполегливість і завзятість	Сміливість і рішучість	Ініціативність і самостійність	Самовладання і витримка
Єдина дитина	В-22 Г-20,6	В-20,7 Г-19,6	В-22,3 Г-20	В-20,4 Г-19,9	В-21,6 Г-20,9
Старша дитина	В-25,7 Г-26,4	В-26,7 Г-24,5	В-25,4 Г-24,4	В-25,4 Г-24,7	В-25,1 Г-25,9
Молодша дитина	В-19,4 Г-19,2	В-19,9 Г-19,7	В-17,4 Г-20	В-20,6 Г-18,6	В-19,7 Г-19,3

Виразність сміливості і рішучості у старших і єдиних дітей знаходиться на середньому рівні, що демонструє їх здатність самостійно і вчасно знаходити і приймати зважувати рішення, не побоюючись брати на себе відповідальність, активно діяти, ризикувати. Що стосується молодших дітей, то по вираженості даних вольових якостей вони мають низький показник, що свідчить про наявні труднощі в ухваленні рішень і їх реалізації. За шкалою «Ініціативність і самостійність» старші діти виявляють середній рівень за показниками вираженості і генералізованості, що свідчить про прояв цих якостей в різних життєвих ситуаціях, умінні організувати свою діяльність, вносити в неї творчість, не піддаватися впливу людей. Єдині і молодші діти показали середній рівень розвитку по вираженості якості і низький рівень за показником генералізованості, т.е. Дані якості застосовуються ними тільки в основному, важливому виді діяльності, а в менш значущих справах вони їх застосовують мало.

За шкалою «Витримка і самовладання» у старших і у єдиних дітей в сім'ї виявлено середній рівень розвитку якостей, що вказує на здатність керувати своїми почуттями, думками, діями в умовах підвищеного емоційного збудження, сильного стомлення, непередбачених труднощів і інших негативних чинників. У молодших дітей виявлено

низький рівень даних якостей за обома показниками, а значить їм важко виявляти витримку і самовладання.

**Висновки.** Таким чином, згідно з даними дослідження можна сказати, що у старших дітей вольові якості більш розвинені, ніж у єдиних і молодших дітей у сім'ї, і в цілому особливості сім'ї та сімейного виховання є головним фактором розвитку вольових якостей дітей.

Успішність виконання сім'єю виховної функції значною мірою залежить від виховних можливостей родини. Це комплекс різних умов та засобів, до яких слід віднести: матеріальні та побутові умови, чисельність і структуру родини; моральний і емоційно-психологічний клімат сім'ї; рівень розвитку сімейного колективу та характер відносин між його членами; трудову атмосферу сім'ї, життєвий досвід та культурно-освітній рівень дорослих членів сім'ї; наявність вільного часу та характер організації сімейного дозвілля; особистий приклад батьків; можливість використання ЗМІ та культури; систему та характер внутрішньосімейного спілкування сім'ї з навколишнім середовищем; рівень педагогічної культури дорослих членів сім'ї; сімейні традиції; особливості професійного досвіду батьків. Все це є системою як внутрішніх можливостей сім'ї, обумовлених її структурою, емоційно-вольовими відносинами батьків і дітей, так і зовнішніх, пов'язаних взаємодією родини із соціумом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Иванников В. А., Барабанов Д. Д., Монроз А. В. Место понятия «воля» в современной психологии. *Вопросы психологии*. 2014. № 2. С. 15–24.
2. Смирнова Е.О. Развитие отношения к сверстникам в дошкольном возрасте. *Вопросы психологии*. 1996. № 3.
3. Сафонова Л. Д., Кондратьева Н. П. Особенности волевых качеств старших, младших и единственных детей в семье. *Перспективы науки 2015: сборник докладов I Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ I* под науч. ред. А. В. Гумерова. Казань, 2015. С. 204–208.
4. Розвиток і виховання волі у дитини. Режим доступу [www.Eurokid.com.ua](http://www.Eurokid.com.ua)

## ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ

О. Г. Литвиненко

Херсонський державний університет

Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. М. Яцюк

**Актуальність.** У сучасній психології проблема емоцій особистості є найскладнішою. Основна увага дослідників зосереджується на вивченні емоцій як фундаментальної сфери психічного розвитку особистості, як основи її духовного життя, як інтимно сутнісного пласта психіки. Різноманітні дослідження емоцій описані у працях В. Вілунаса, Б. Додонова, К. Ізарда, Є. Ільїна, Л. Кулікова, Д. Ліндслі, Я. Рейковського, П. Сімонова, П. Фресса, А. Чебикіна, П. Якобсона та інших вчених.

Вивчення емоційного розвитку є однією з актуальних проблем психології. Її теоретична значимість визначається необхідністю виявлення спільних закономірностей онтогенезу людської психіки і створення цілісної концепції психічного

розвитку Прагматизація сучасного суспільства та пріоритет когнітивної сфери зумовлюють деякий занепад досліджень емоційності. Водночас, визнається значення емоційності у становленні особистості у підлітковому віці.

**Мета статті** полягає у визначенні особливостей емоційної сфери у підлітковому віці.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційна сфера особистості є широким спектром її переживань та почуттів. Будь-яке переживання є оцінкою процесу задоволення будь-якої потреби людини. Почуття постають як оцінка можливості конкретного об'єкта задовольнити цю потребу індивіда. Емоційні переживання людини діляться на емоції і емоційні стани.

До емоційних станів відносять настрої (загальний емоційний фон), афекти (інтенсивні реакції на екстремальні умови, коли людина втрачає здатність до саморегуляції), стреси (реакції на недостатність задоволення життєво важливих потреб, що потребують мобілізації усіх зусиль), фрустрації (реакції на ситуації перешкоди, що виявляються у тимчасових порушеннях зв'язку між свідомістю й діяльністю).

Підлітковий період – найбільш емоціогенний, критичний період розвитку, пов'язаний зі специфічними емоційними труднощами. Він є періодом кризи адаптаційної рівноваги. У зв'язку з цим виникає питання про зв'язок стресових розладів у підлітковому віці з особливостями емоційного розвитку. Підлітковий вік вважається особливо «емоційно насиченим» і тому вивчення емоційного розвитку підлітків займає провідне місце в психології. Останнім часом інтерес до проблеми емоційного розвитку значно зріс. Емоційні порушення, що виникають у цей період, мають далекосяжні наслідки. Багато дослідників пов'язують деякі типи порушення поведінки у дітей з різними формами емоційних порушень. Неодноразово демонструється зв'язок емоційного неблагополуччя з неуспішністю, труднощами спілкування з однолітками та дорослими і т.д. [4; 5]

Мислення підлітка стає інтроспективним, що дозволяє аналізувати свої думки, формувати програму життя. Активно розвивається у підлітковому віці соціальне пізнання – здатність до розуміння соціальних стосунків, що зумовлює прийняття підлітком соціальної ролі. Підліток здатен розділяти точку зору «узагальненого іншого», тобто тієї соціальної системи, що створює середовище для нормальної комунікації і адекватного взаєморозуміння. Підліток знаходиться у стані «соціального переміщення» до неструктурованого соціального і психологічного поля. Відсутність необхідних для прийняття рішень когнітивних структур зумовлює невпевненість у поведінці підлітків і окреслює можливості індивідуальних варіацій поведінкових сценаріїв [2].

Кризовий період розвитку підлітків засвідчує про появу нових потреб, задоволення яких ускладнено в сталих умовах особистісного становлення. Чутливе ставлення дорослих до якісних перетворень підлітка у сфері соціальних стосунків, діяльності і свідомості, готовність перебудувати систему взаємодії із дітьми зумовлюють безконфліктний характер перебігу підліткового розвитку. Дану позицію щодо пояснення природи підліткової кризи можна вважати педагогічно орієнтованою.

Емоційна сфера учнів підліткового віку пов'язана з гормональним і фізіологічним розвитком. Науковці потрактовують підліткову психічну нерівноваженість і характерні для неї різкі зміни настрою, переходи від екзальтації до депресії й від депресії до екзальтації наростанням у пубертатному віці загального порушення й ослабленням всіх видів умовного гальмування.

Значення емоції інтересу в еволюційному розвитку цивілізації та в індивідуальному розвитку індивіда важко переоцінити. На думку С. Томкінса «Без інтересу розвиток мислення та концептуального апарату було б серйозно порушено. Взаємовідносини між інтересом та функціями

мислення й пам'яті настільки взаємопов'язані, що без афективної підтримки з боку інтересу порушується розвиток інтелекту не в меншій мірі, ніж руйнування тканини мозку. Щоб думати потрібно пережити, бути збудженим, постійно отримувати підкріплення. Немає жодного досвіду, яким можна було б опанувати без стійкого інтересу» [1, с. 56].

Підлітковий вік є сенситивним у процесі становлення особистості й вибору життєвого шляху. На даному періоді підліток розвивається у соціумі, навчається у закладах освіти, визначаючи свої плани на майбутнє. Емоційна сфера набуває якісних змін, учні підліткового віку навчаються керувати своїми емоціями та емоційними станами [3].

Результатом неправильної ідентифікації емоцій є те, що підлітки можуть несвідомо ігнорувати власні негативні емоції, не «впізнаючи» їх, що призводить до накопичення та необхідності виразу таких емоцій в поведінці, як способу зняття напруги. Одним з таких способів можуть бути агресивні дії проти іншої людини, від нецензурних слів у його адресу до скоєння тяжкого злочину.

Але, емоційні реакції й поведінка підлітків, не пояснюються лише зрушеннями гормонального порядку. Вони залежать також від соціальних факторів й умов виховання, зокрема індивідуально-типологічні розходження суцільно й поруч преважують над віковими. Психологічні труднощі, що виникають при дорослішанні, суперечливість рівня домагань і образу «Я» нерідко приводять до того, що емоційна збудливість, типова для підлітка.

Тому, питання про особливості емоційного світу учнів підліткового віку має самостійне значення. Так як деякі особливості емоційних реакцій перехідного віку кореняться у гормональних й фізичних процесах. Фізіологічні витoki емоційної напруженості краще проявляються у дівчат. У них депресія, дратівливість, тривожність та зниження самоповаги тісно пов'язані з певним періодом менструального циклу, за яким слідує емоційний підйом. У хлопців такої жорсткої психофізіологічної залежності не виявляється. Хоча пубертатний вік і для них важкий. Пік негативних реакцій припадає на 12,5–13,5 року.

Так, для емоційної сфери учнів підліткового віку характерні:

1) висока емоційна збудливість, тому підлітки відрізняються запальністю, бурхливим виявом своїх почуттів, пристрасністю: вони швидко беруться за цікаву справу, активно обстоюють свої погляди, готові «вибухнути» на найменшу несправедливість до себе і своїх товаришів;

2) стійкість емоційних переживань у порівнянні з молодшими школярами; зокрема, учні підліткового віку довго не забувають образи;

3) підвищена готовність до очікування страху, що проявляється в тривожності; підвищення тривожності у старшому підлітковому віці пов'язане з появою інтимно-особистісних відносин з людиною, що викликає різні емоції, у тому числі в зв'язку зі страхом видатися смішним;

4) суперечливість почуттів: часто підлітки захищають своїх товаришів, але розуміють, що того варто осудити; володіючи високорозвиненим почуттям власної гідності, вони можуть заплакати від образу, хоча й розуміють, що плакати не потрібно;

5) виникнення переживання не тільки з приводу оцінки підлітків іншими, але і з приводу самооцінки, яка з'являється у них в результаті зростання самосвідомості;

6) значно розвивається почуття приналежності до групи, тому вони гостріше переживають несхвалення товаришів, чим несхвалення дорослих або вчителів; часто виникає страх бути відкинутим групою;

7) пред'явлення високих вимог до дружби, в основі якої лежить не сумісна гра, як у молодших школярів, а спільні інтереси, етичні відчуття; дружба у підлітків більш вибіркова й триваліша; під впливом дружби змінюються і підлітки, але не завжди у позитивний бік; поширена групова дружба;

8) прояв громадянського почуття патріотизму [1].

Цілоком нормальні підлітки мають більш високі показники за шкалами «психопатія», «шизофренія» і «піроманія», ніж дорослі. Це означає, що емоційні реакції, які у дорослого були б симптомом хвороби, для підлітка статистично нормальні. У старших підлітків виявляється значно вищий порівняно

з іншими рівень тривожності в усіх сферах спілкування, але особливо різко зростає тривожність у процесі спілкування з батьками і дорослими, від яких вони в деякій мірі залежать. Такі акцентуації, не є патологічними, але підвищують можливість психічних травм й відхиляються від норми поведінки.

**Висновок.** Емоційна сфера учнів підліткового віку характеризується не тільки ставленням суб'єкта до навколишнього середовища, але одночасно виступає специфічною формою переживання, що відображає значення об'єктів для суб'єкта. У підлітковому віці відбувається втрата дитячого статусу. Такому становищу сприяють суб'єктивні враження: різкі фізичні зміни, мрії та ідеали, кризові зіткнення з самим собою і сім'єю, почуття самотності й прагнення швидше досягнути статусу дорослої людини. Вікові особливості підліткового віку створюють сприятливі передумови для розвитку внутрішньо-особистісного емоційного інтелекту, з іншого – соціальна ситуація розвитку підлітка зумовлює необхідність розвитку міжособистісного емоційного інтелекту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05. / Н. В. Абдюкова. К.: КДОУ, 2010. 21 с.
2. Кротенко В.І. Психологічні особливості емпатії підлітків: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / В.І. Кротенко. К.: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2017. 193 с.
3. Липунова О. В. Емоції як базовий компонент в структурі адаптивного поведіння личности (На прикладі личности подростка и юношей): Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. / О. В. Липунова. Комсомольск-на-Амуре: КПУ, 2012. 202 с.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О. Є. – Херсон: Вид-во ФОР Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
5. Одінцова А.М., Коваленко А. О. Схильність до маніпулювання у підлітковому віці // *Інсайт : зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених* / І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2018. 296 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОЇ ТА МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Д. С. Літвінова**

Херсонський державний університет,

[Litvinova.dariya1998@gmail.com](mailto:Litvinova.dariya1998@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. Р. Крупник*

Сучасні умови життя висувають нові вимоги до діяльності школи, головним завданням якої є орієнтація не тільки на засвоєння учнями певної кількості знань, а й на розвиток особистості кожного школяра, його моральних, інтелектуальних та творчих здібностей. Нова освітня парадигма має забезпечити пізнавальну активність, самостійність та особисту відповідальність учнів, що базуються на добре розвиненій навчально-пізнавальній мотивації особистості.

Становлення навчальної мотивації відбувається саме в перші роки шкільного життя, а в подальшому багато в чому зумовлює успішність навчальної діяльності в стар-

ших класах. Проте, постійне зростання обсягу інформації, модернізація та ускладнення навчальних програм висувають до рівня розвитку особистості молодшого школяра зокрема чи не найвищі вимоги, зумовлюючи як фізичне так і емоційне перевантаження дітей.

**Актуальність** дослідження взаємозв'язку емоційної та мотиваційної сфери особистості молодшого школяра визначається тим, що вивчення та аналіз шкільної практики засвідчує наявність суперечностей між інтелектуальним та емоційним розвитком особистості, рівнем знань та емоційним сприйняттям учнів. Нерідко інтелектуаль-

не випереджає емоційне. Так як молодший шкільний вік є найбільш сенситивним для розвитку самосвідомості, тому важливо дотримуватись гармонії у вихованні особистості, а саме, гармонії у спонукальній, пізнавальній та емоційній сферах школяра.

**Метою статті** є теоретичне дослідження взаємозв'язку емоційної та мотиваційної сфери особистості молодших школярів в навчальній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Почуття людини здійснюють істотний вплив на її волю – на здатність свідомо регулювати поведінку і діяльність, щоб досягти поставленої перед собою мети і долати труднощі на шляху до неї. Формування емоційно-вольової та мотиваційної сфери є однією з найважливіших умов становлення особистості дитини, досвід якої безперервно збагачується. Розвитку як емоційної, так і мотиваційної сфер сприяє сім'я, школа, все те життя, що оточує і постійно впливає на дитину. Зокрема, школа одна з перших відкриває перед дитиною світ суспільно-громадського життя і паралельно з сім'єю бере на себе одну з головних ролей у вихованні дитини.

Емоційна сфера особистості – це багатогранне утворення, до якого, крім емоцій, входять інші емоційні явища: емоційний тон відчуттів (задоволення – відраза), почуття (любов, заздрість тощо), емоційні стани (емоції), емоційні властивості особистості, акцентована вираженість яких дозволяє говорити про емоційні типи особистості, емоційні стійкі відносини (почуття) [1; 4]. Саме емоції є першою ланкою в загальному ланцюзі пристосувальних процесів і швидше всього реагують на будь-які впливи оточуючого середовища. Емоційне реагування формується як первинний механізм взаємодії із зовнішнім світом. Емоції відбивають стан, процес і результат задоволення потреб людини. Система мотивів, які виконують функцію спонукання, спрямування і регулювання діяльності, утворює мотиваційну сферу особистості (Л. Божович, В. Вілюнас, В. Ковальов, А. Маркова, А. Маслоу та ін.) [2].

Різні науковці під мотивом розуміють такі психологічні феномени, як: наміри, уявлення, ідеї, відчуття, переживання (Л. Божович); потреби, потяги, спонуки, схильності (Х. Хекхаузен); бажання, звички, думки, почуття обов'язку (П. Рудік); морально-політичні установки й помисли (Г. Ковальов); психічні процеси, стани та властивості особи (К. Платонов) і т. д. [5].

У житті молодшого школяра значне місце займають почуття як мотиви поведінки. Розвиток емоційної сфери в цей період характеризується підсиленням стриманості й усвідомленості в проявах емоцій, підвищенням емоційної стійкості. Молодший школяр починає більш стримано виявляти власні емоції, особливо негативні, що пов'язано з розрізненням ситуацій, в яких можна чи не можна виявляти власні почуття, тобто довільність поведінки поступово починає позначатися на сфері почуттів. Однак, загалом для дітей характерні вразливість і чуйність. Активно розвиваються вищі почуття: інтелектуальні (допитливість, здивування, сумнів, інтелектуальне задоволення), моральні (почуття товариськості, дружби, обов'язку,

співчуття, обурення від відчуття несправедливості тощо), естетичні [4; 5].

Найбільш чітко роль навчально-пізнавальної діяльності у формуванні та перебудові особистісних структур проявляється у мотиваційній сфері. Дитина набуває внутрішню позицію школяра, навчальну мотивацію. Отримання високої відмітки стає для дитини метою, за якою можуть стояти різні мотиви. Один з них – соціальний мотив вчення, пов'язаний з підтвердженням свого нового статусу школяра. Коли дитина успішно навчається, її хвалять і вчитель і батьки, його ставлять у приклад іншим дітям. Мотивація досягнення у початкових класах нерідко стає домінуючою. У дітей з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху – бажання добре, правильно виконати завдання, отримати потрібний результат. Мотивація досягнення успіху поряд з пізнавальними інтересами – найцінніший мотив, її слід відрізнити від престижної мотивації. Престижна мотивація, менш поширена, ніж мотивація досягнення, характерна для дітей із завищеною самооцінкою і лідерськими нахилами. Вона спонукає учня вчитися краще однокласників, бути першим. Важливим моментом навчальної діяльності є свідомо поставлена багатьма дітьми мета, тобто свідомий контроль дитиною власних дій. Він досягає такого рівня, коли діти вже можуть керувати поведінкою на основі прийнятого рішення, намірів, поставленої мети. Прийнята мета чи намір керують поведінкою, не дозволяючи узаві відволікатися на сторонні справи [3].

Значний вплив на формування емоцій молодших школярів має навчальна діяльність, стосунки з учителем і колективом класу. Саме емоційне ставлення до вчителя є своєрідним сигналом в емоційній сфері учня, при цьому особливо важливою для дитини є функція вчителя як арбітра: емоційне забарвлення, що виникає в результаті оцінки вчителя, підсилює чи послаблює мотиви учіння, змінює самооцінку і рівень домагань молодшого школяра, тому байдужість до учіння і, насамперед, до оцінок учителя в цьому віці можна вважати показником відхилення.

У кінці молодшого шкільного віку виникає глибока мотиваційна криза, коли мотивація, пов'язана з прагненням зайняти нову соціальну позицію, вичерпана, а змістові мотиви учіння часто відсутні: в період від 8 до 10 років у п'ять разів зменшується число дітей, які хочуть вчитися, оскільки їм це цікаво [4].

Паралельно з вольовою мотивацією досягнення успіхів і під її впливом у молодшому шкільному віці удосконалюються дві інших особистісних якості дитини: працьовитість і самостійність. В якості стимулів діяльності виступають ті, які породжують у молодших школярів позитивні емоції.

Отже, почуття дитини здійснюють істотний вплив на її волю – на здатність свідомо регулювати поведінку і діяльність, щоб досягти поставленої перед собою мети і долати труднощі на шляху до неї. Формування мотиваційної та емоційно-вольової сфери є однією з найважливіших умов становлення особистості молодшого школяра, досвід якої безперервно збагачується.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. *Изучение мотивации поведения детей и подростков* / под ред. Л. И. Божович. М.: Педагогика, 1972. С. 7–44.
2. Бреслав Г.М. *Эмоциональные особенности формирования личности в детстве*. М.: Просвещение, 2000. 230 с.
3. Крупник І.Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 1. Том 2. С. 82–86.
4. Скрипченко О. В. *Вікова і педагогічна психологія* / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-е вид., допов. К.: Каравела, 2009. 400 с.
5. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис: *монографія* / під ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Рівне: Вол. береги, 2009. 368 с.

## КОНФЛІКТНА ОСОБИСТІТЬ: ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ

С. О. Луцкай, А.М. Яцюк,

Херсонський державний університет,

[asbyus.13@gmail.com](mailto:asbyus.13@gmail.com), [svetka310714@gmail.com](mailto:svetka310714@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Люди з моменту народження використовують конфліктні форми поведінки у повсякденному житті. Адже конфлікт є неминучим і об'єктивно існуючим явищем будь-якої форми життєдіяльності та постійним супутником людського буття і суспільного розвитку. Це явище різнобічне, одночасно позитивне і негативне, розвиваюче і руйнуюче, може бути стимулом до змін і причиною застою. Найбільше значення у виникненні конфліктів займають особистісні аспекти. І таке поняття як «конфліктність особистості» при вивченні конфліктів заслуговує на особливу увагу.

**Метою статті** є узагальнення матеріалів психологічних досліджень конфліктності та виявлення специфіки об'єктивних та суб'єктивних чинників конфліктної поведінки особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Конфліктність особистості в сучасній науці вивчається філософами, соціологами педагогами, психологами. Для розуміння конфлікту та конфліктності особливе значення мають роботи як зарубіжних науковців минулого (Р. Дарендорф, Л. Козер, К. Левін, К. Томас, З. Фрейд, К. Юнг), так і сучасні психологи (А. Я. Анцупов, А. А. Гостев, Н. В. Гришина, Є. П. Ільїн, Г. В. Ложкін, С. Д. Максименко, М. І. Пірен, Н. І. Пов'якель, О. П. Саннікова, Є. І. Степанов, Ю. П. Черненко, А. І. Шипілов).

Основними рушійними силами будь-якого конфлікту є люди – учасники конфлікту, інтереси яких порушено. В галузі психології конфліктів виокремлюється напрямок досліджень, де особистості надається центральна роль у розвитку конфліктної взаємодії. Особливого значення набувають психологічні знання про особистісні якості учасників конфліктів, що мають певний вплив на розвиток та подолання конфлікту, стратегії, тактики, і прийоми протистояння [4].

Термін «конфліктність» вживається різними авторами стосовно особистості, взаємин, як показник соціально-психологічного клімату групи, явище, що харак-

теризує якість менеджменту, стан суспільства у цілому. Всі виокремлені значення пов'язані між собою складними переходами й досліджуються як психологами, так і представниками суспільних наук (соціології, політології тощо).

Конфліктність у психології розуміється і як різнорівневе та інтегральне об'єктивно-суб'єктивне утворення, що зумовлено певними особистісними властивостями і як бурхливий та емоційно гострий тип реагування на конфліктогени, що знаходить прояв у спілкуванні, взаємодії, стосунках з навколишнім. Феномен «конфліктність» розглядається у трьох аспектах:

- на рівні особистості (звужене значення) як інтегративна її властивість, що є симптомокомплексом компонентів та виявляється у потребі пошуку конфліктних ситуацій;
- на рівні міжособистісних стосунків, як схильність до сприймання ситуації як конфліктної та до реалізації конфліктної поведінки у міжособистісній взаємодії;
- на рівні соціально-психологічних чинників (конфліктогенів) розширене значення, як міра готовності особистості до розвитку і вирішення проблемних ситуацій соціальної взаємодії шляхом конфліктів.

На думку Т. В. Дуткевич, конфліктність у психології прийнято розуміти або як суто особистісну властивість, або як зовнішньо-внутрішнє утворення, характерне для процесу спілкування й взаємодії між людьми [2].

Анцупов А. Я. під конфліктністю особистості розуміє її інтегральну властивість, що відображає частоту вступу у міжособові конфлікти. При високій конфліктності індивід стає постійним ініціатором напружених відносин з оточуючими незалежно від того, чи передують цьому проблемні ситуації [1].

Конфліктність особистості визначається комплексною дією чинників: психологічних (особливості темпераменту, рівня агресивності, психічної стійкості і саморегуляції, актуального емоційного стану, соціально-психологічних установ і цінностей, компетентності у спілкуванні та ін.),

соціальних (особливості умов життя і діяльності, середовища й соціального оточення, загального рівня культури та ін.) [3].

Отже, психологічна сутність поняття «конфліктність особистості» з позицій деяких авторів розуміється як:

- властивість особистості, що являє собою симптомокомплекс компонентів і проявляється у потребі та пошуку конфліктних ситуацій (Кашапов М. М.);

- психологічна схильність до сприймання ситуації як конфліктної та реалізація конфліктної поведінки у міжособистісній взаємодії (Черняєва Т. М.);

- міра готовності особистості до розвитку і вирішення проблемних ситуацій соціальної взаємодії шляхом конфліктів, ступінь її залучення у розвиток і завершення проблемних ситуацій соціальної взаємодії шляхом конфліктів (Анцупов А.Я., Гришина Н.В.);

- відносна частота участі людини у реальних конфліктах, порівняно з іншими людьми (Анцупов А.Я.);

- тип реагування на вплив соціально-психологічних чинників (конфліктогенів) (Леонов Н.І.);

- здатність особистості вступати в конфлікт з іншими людьми, або групою людей (Гришина Н.В.);

- відповідність між внутрішнім рівнем конфліктності (як властивість особистості) і зовнішнім (суперечності) у конфліктній ситуації (Пірен М.І.);

- здатність особистості реагувати на вплив соціально-психологічних факторів (конфліктогенів) конфліктом (Дуткевич Т.В.).

Розрізняють поняття «конфліктність особистості» як властивість особистості, що відіграє як позитивну, так і негативну роль у її життєдіяльності та «конфліктна особистість» – це людина із завищеною самооцінкою, яка виражає постійну тривогу, незадоволеність, претензії і необґрунтовані зазіхання до іншої особи або колективу.

Існує декілька типологій конфліктних особистостей. К. Хорні виділяє наступні типи конфліктних особистостей: стійкий, усунений, деструктурний.

Український дослідник Г.В. Ложкін наводить таку класифікацію[3]:

- демонстративний, характеризується прагненням завжди бути в центрі уваги, користуватися успіхом, нерідко йде на конфлікт, щоб бути на виду;

- ригідний, відрізняється підвищеною самооцінкою, не вміє перелаштовуватися, відрізняється грубістю;

- некерований, характеризується підвищеною імпульсивністю, непродуманістю і непередбачуваністю поведінки, яка часто є агресивною;

- надточний, характеризується добросовісністю, скрупульозністю, пред'являє до всіх завищені вимоги, властива підвищена тривожність, яка проявляється, у підозрах, підвищеній чутливості до оцінки дій оточуючими;

- раціоналіст характеризується готовністю до конфлікту в будь-який момент, коли з'являється реальна можливість досягнути за допомогою конфлікту особистої мети;

- безконфліктний, свідомо тікає від конфліктів, прагне перекласти відповідальність на інших, проте конфлікт від цього не зникає.

На думку М.І. Пірен, існує значна кількість комбінацій особистісних рис, які утворюють різноманітні типи конфліктогенної особистості, а саме: агресивісти (постійно чіпляються до оточуючих, висловлюючи їм свої уїдливі зауваження, непомірно дратуються, коли їх ігнорують); скаржники (завжди на когось або на щось скаржаться, але не беруть на себе відповідальності за проблеми); мовчуні (тримають свої міркування при собі і цим ставлять оточуючих у складне становище, бо їм важко здогадатись, про що насправді думають і чого бажають їхні партнери по спілкуванню); надто поступливі (завжди погоджуються з усім і обіцяють підтримку, проте слова в них розходяться з ділом); песимісти (у будь-якій справі передбачають невдачу, на різні пропозиції з легкістю відповідають «ні» і відчувають сильне занепокоєння, з чимось погодившись); нерішучі (бояться помилитись, якомога довше не приймають рішення, що залежить від них, аж поки потреба у ньому не відпадає); всезнайки (своєю начебто обізнаністю вводять навколишніх в оману) [5].

Отже, кожен з типів конфліктних особистостей мають свої характеристики і навички діагностики особливостей поведінки дозволяють адекватно оцінювати конфліктність особистості і прогнозувати можливі результати та наслідки взаємодії з ними.

**Висновки.** Конфліктність особистості зумовлена певними особистісними властивостями й знаходить прояв у її спілкуванні, взаємодії, взаєминах з навколишніми як емоційно гострий тип реагування на конфліктогени. Перспективним є дослідження психологічних особливостей конфліктних особистостей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я. *Словарь конфликтолога*. А.Я. Анцупов, А.И.Шипилов. СПб.: Питер, 2006. 528 с.
2. Дуткевич Т.В. *Конфліктологія з основами психології управління*: навчальний посібник. Мін-во освіти і науки України, Кам'янець-Подільський державний ун-т, Ін-т соціальної реабілітації та розвитку дитини. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 455 с.
3. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. *Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика*: Навчальний посібник. К.: ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
4. Одінцова А.М. Психологічні особливості конфліктної особистості. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості : *колективна монографія* / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
5. Пірен М.І. *Конфліктологія*: підручник. К.: МАУП, 2003. 360 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ НАВЧАННЯ

Д. І. Лягу

Херсонський державний університет,

aginnne@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук І. Р. Крупник

**Постановка проблеми.** У сучасній Україні все більша увага приділяється проблемам, пов'язаним зі становленням професійної ідентичності молоді. У теорії та практиці професійного становлення молодих фахівців важливу роль відіграє відношення до себе та сприйняття себе як фахівця, а також фактори, які впливають на формування цих компетенцій. Важливе значення у цьому питанні відводиться освіті у вищих навчальних закладах.

Тому актуальним завданням університетської освіти разом із передачею знань і умінь є формування особистості майбутнього професіонала, сприяння його самоідентифікації з професією, формування мотиваційної сфери, рівня домагань та відношення до себе. Вивчення професійної ідентичності дозволяє створити сьогоднішнім студентам оптимальні умови для усвідомлення себе, свого образу у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні соціально-економічні умови, розвиток демократії формують передумови до інтересу до вивчення питань реалізації особистості, де професійна діяльність являє собою значну частину життя людини, дає можливості задоволення особистісних потреб. Професійна діяльність виступає в ролі соціально важливого способу зв'язку індивіда з суспільством та іншими людьми. Об'єктом дослідження є соціально-психологічні особливості студентів вищих навчальних закладів. Предмет дослідження: соціально-психологічні особливості студентів гуманітарного профілю навчання.

**Актуальність** даної теми пов'язана з тим, що велика кількість наукових робіт в галузі психології праці в основному зосереджені на питаннях професійного самовизначення, мотивації професійного вибору вже на стадії професійної самостійної діяльності. Лише невелика кількість наукових досліджень присвячено саме особистісних особливостей, що визначає вибір професії студентами. Дуже важливим у сприйнятті себе у професійній сфері є вибір напрямку підготовки майбутнього фахівця.

Так, І. М. Шеїна визначає роль гуманітарної освіти в такий спосіб: «...воно покликане не тільки забезпечувати передачу наукових знань і уявлень новим поколінням, а й формувати їх ціннісні орієнтири в моральному вимірі. Тому гуманітарне знання, на моє переконання, є важливою складовою фундаментальної освіти, дозволяючи сформулювати не вузько підготовленого професіонала, але особистість з широким поглядом на природу, світ, людину».

А. С. Запесоцький підкреслює, що «гуманітарна освіта – найважливіший механізм трансляції та відтворення культурних цінностей, ідеалів і смислів життя, форма і зміст якого детерміновані специфікою «національно-культурно-

го світу», утвореного історією, мовою, філософією, літературою, традиціями, психологією» [2; 3].

«Гуманітарність – пише Ю. М. Шор – не що інше, як простір виникнення, зростання і реалізації людських потенцій, сфера існування та затвердження життєвих, мистецьких, етичних, релігійних цінностей [1].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Студентський вік – це період найбільш активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру, і, що особливо важливо, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, соціальних, професійно-трудова та інших.

Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією, з іншого боку – виділяють цей вік як центральний період становлення характеру і інтелекту. У цей період відбувається вибір професії – «різновиду суспільно необхідної, постійно виконуваної діяльності на основі набутих знань, умінь, навичок, особистих якостей», відповідно вибір професії є не тільки особистісно, а й соціально важливим кроком. Одним з основних критеріїв вибору професії є напрям підготовки.

Проблема професійного становлення є ключовою для розуміння місця і ролі студентства в умовах модернізації української системи освіти і реалізації напрямів роботи Міністерства науки і освіти України. Особливістю системи є врахування вимог роботодавців, а також вибір конкретних форм, методів, засобів, технологій, які впливають на забезпечення адресного результату у формуванні та розвитку компетенцій майбутнього фахівця. Професійне становлення студента визначається самоактуалізацією його потенціалу. Як спосіб входження в професійну культуру, воно виступає вузловим елементом розвитку, зміни студентів, майбутніх банківських працівників, здатних і готових компетентно виявляти і вирішувати завдання відповідно до видів своєї професійної діяльності.

Для повного дослідження нашого питання ми проаналізували наукову літературу та фахову періодику. Для початку визначимо що таке «гуманітарна освіта», що є ключовим терміном у нашому науковому дослідженні. «Гуманітарна освіта» – це «основа основ духовного життя людини. Особистість сама визначить свій шлях і область професійної діяльності, але лише тоді ця діяльність буде воістину успішною, коли носій її буде гуманітарно підготовленим, а значить, творчо заможним». Л. Вербицька вважає, що «гуманітарна освіта – це духовний розвиток людини в найширшому сенсі. Воно включає дуже широке коло компонентів, що забезпечує прояв Людини у всьому



різноманітні зв'язки і взаємодії як носія і творця культурних цінностей, національних традицій, суспільної ідеології».

Аналіз наведених вище визначень сутності гуманітарної освіти дозволив нам виділити наступні основні характеристики цього явища: науковість, гуманістичність, творчість, культурологічно, соціальну орієнтованість, моральність. Всі ці характеристики не тільки не суперечать, а й доповнюють один одного, а цей факт, в свою чергу, надає велику адекватність їх виділенню.

Як зазначалося вище, виявлені нами характеристики дозволяють скласти перелік компетенцій студентів гуманітарних спеціальностей виходячи з класифікації компетенцій І. А. Зимньої. Ця класифікація була обрана нами, оскільки на наш погляд, вона є найбільш логічною і відповідає вимогам Міністерства освіти і науки України [4; 5].

Отримані дані дають уявлення про те, які якості і характеристики особистості повинні формуватися в процесі професійного становлення студентів гуманітаріїв. Однак саме по собі знання про необхідність формування певних якостей, з одного боку, не може дати практичних результатів, а з іншого – викликає закономірне питання про те сполучну ланку, яка повинна об'єднувати всі ці якості і бути основою їх формування і розвитку – мислення.

Таким чином, сучасна гуманітарна освіта покликана системно ознайомити студентів з накопиченим світовим культурним знанням про людське суспільство, місцеві

соціальне призначення особистості, з сутністю культури як світу людини, формуючи у молодого спеціаліста високі гуманістичні якості цивілізованого співжиття. Місце і роль гуманітарних дисциплін характеризується їх впливом на процес соціалізації. Вони мають допомогти людині зрозуміти себе; з'ясувати психологічні механізми власної поведінки (психологія), визначити сутнісні характеристики суспільства, основні його елементи та закони і принципи взаємодії між ними, місце і роль людини в суспільстві, норми соціальної взаємодії (соціальна філософія, етика, право, соціологія); освоїти надбання світової і української культури (українознавство, світова та українська культура, культурологія, релігієзнавство); збагатитись світовим та вітчизняним соціальним досвідом закономірностями історичного розвитку світового товариства і своєї батьківщини (всесвітня історія, історія України); навчитись цивілізованому спілкуванню з навколишнім середовищем, жити в злагоді з природою, оберігати і підтримувати її як умову спільного існування та розвитку (екологія, соціальна екологія); і, нарешті, навчитись мислити, зрозуміти цілісність і багатомірність світу, сенс людського буття (філософію).

Отже, гуманітарна освіта має формувати в людині як суб'єкта соціалізації наукове бачення сутності й механізмів соціалізації, а також допомогти їй адекватно оцінити можливості для своєї самореалізації і міру відповідності для цього власного потенціалу й зусиль.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова О. В. Гуманитарное образование и гуманитарная педагогика: природа, специфика, цели. *Общество. Среда. Развитие*. 2011. № 2 (19).
2. Саксонова Ю. И. Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста. *Формирование личности в условиях социальной нестабильности*. URL: <http://econf.rae.ru/article/3619>. (дата обращения: 18.03.2019)
3. Мухаметзянова Ф. Г., Бисерова Г. К., Яруллина А. Ш. Интеграция личностных и профессиональных качеств в процессе формирования профессиональной идентичности у будущего специалиста. *Интеграция образования*. 2006. № 4.
4. Иванова О. А. Профессиональное становление студентов как педагогическая проблема / О. А. Иванова, М. Н. Фроловская. *«Профессиональное образование. Столица»*. 2016. № 6. С. 41–46.
5. Иванова О. А. Профессиональное становление студента в контексте деятельности. *Мир науки, культуры, образования*. 2017. № 2. С. 225–228.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ГРЕЙДІВ

**Н. Л. Максименко**

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,  
[4myjob@gmail.com](mailto:4myjob@gmail.com)

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор **Родіна Н. В.**

В умовах активного розвитку галузі інформаційних технологій (ІТ) нехватка кваліфікованих кадрів є одним з основних обмежувачів її якісного зростання. Очевидно, що проблеми професійного підбору спеціалістів на ІТ-підприємствах будуть стрімко наростати, що робить

актуальними моделі прогнозування ефективності діяльності ІТ-фахівців зокрема за індивідуально-психологічними якостями. Все вищезазначене обумовлює актуальність дослідження проблеми оцінки ефективності діяльності ІТ-фахівців на основі певної об'єктивної оцін-

ки та її прогнозування за допомогою статистично обґрунтованих моделей.

В сучасній практиці менеджменту людських ресурсів широко використовується так зване ґрейдування, або система ґрейдів, розроблену ще у 1946 році [3]. Систему ґрейдів характеризує наступне – вона є свого роду корпоративним «табелем про ранги», в якому кожному кластеру (ґрейду) посад відповідає свій рівень заробітної плати. Ґрейдінг – це метод створення універсальної ієрархії посад (рангів) для всього персоналу компанії; система оцінки, що дозволяє визначити прийнятні для всіх працівників рівні компенсації на основі зіставлення відносної цінності для компанії різних ділянок роботи (посад). Процедуру ґрейдування слід розглядати як практичний інструмент, який дає змогу повніше врахувати індивідуальні потреби підприємства у диференціації постійної частини заробітної плати [2].

Головною перевагою системи ґрейдінга є переведення нематеріального показника «цінність роботи співробітника» в грошовий еквівалент. [1].

Вивчення специфіки діяльності ІТ-фахівців дає підстави припустити, що саме їхні психологічні особливості та компоненти особистісного потенціалу можуть і повинні забезпечити успішну професійну діяльність. Автори, що досліджують дану проблему підкреслюють важливість створення психологічних моделей ефективності професійної діяльності в сфері ІТ. Однак дані моделі не пов'язують психологічні параметри з оцінками, отриманими за системою ґрейдів. Отже, система ґрейдів виступає одним із суттєвих інструментів оцінки ефективності діяльності співробітників організації. Але слід зазначити, поки відсутні помітні наукові розробки в напрямку вивчення психологічних предикторів успішності ІТ-фахівців при їх оцінці за допомогою системи ґрейдів.

Отже, метою дослідження виступає аналіз та прогнозування ефективності діяльності ІТ-фахівців за системою ґрейдів.

На базі рекрутингової компанії, що займається професійним відбором спеціалістів для українських та міжнародних ІТ-компаній, досліджено 182 фахівців.

Методичний апарат дослідження характеризувався наступним інструментарієм. Параметри блоку *інтелектуально-творчого потенціалу* визначались за допомогою об'єктивних тестів, організованих як вирішення конкретних ситуацій, параметри блоку *лідерського потенціалу* визначались за допомогою семантичного диференціалу; параметри блоку діяльнісного потенціалу визначались за допомогою семантичного диференціалу; параметри блоку *соціально-комунікативного потенціалу* визначались за допомогою семантичного диференціалу та об'єктивних тестів, організованих як вирішення конкретних ситуацій.

Для визначення рівня професійної ефективності в процесі випробувального терміну використовувалась система ґрейдів, запропонована автором публікації. Кандидат на посаду ІТ-фахівця мав підготувати на атестації екзаменаційний проект – які підлягали оцінці експертів (менеджери з персоналу ІТ-компанії, ментор, супервізор, керівники ІТ-компанії, власник ІТ-компанії).

За результатами атестації присвоювався відповідне значення ґрейду (0, 1, 2 чи 3), яке мало певне визначення.

0. Співробітник не відповідає зазначеним вимогам до посади ІТ-фахівця і звільняється після проведення атестації і закінчення випробувального терміну.

1. Співробітник продовжує працювати над поліпшенням своїх навичок і компетенцій згідно плану індивідуального розвитку на протязі 1–1,5 років.

2. Співробітник переводиться до т. зв. «резерву менеджменту». Продовжує працювати над поліпшенням своїх навичок і компетенцій згідно плану індивідуального розвитку на 0,5–1 рік. Після успішної оцінки змін може бути переміщений в стратегічний резерв.

3. Співробітник переводиться до т. зв. «стратегічного резерву». Починає план для підвищення в посаді протягом 6 місяців. Залишається в поточній ролі до року.

Як свідчить частотний аналіз, ґрейд «0» було призначено 26 співробітникам, що становить 14,3% від всієї вибірки. За ґрейдом «1» було оцінено 93 особи, що становить 51,1% від всієї вибірки. Ґрейд «2» отримали 50 співробітників (27,5%) і ґрейд «3» – 13 співробітників (7,1%).

Для прогнозування успішності діяльності нами було обрано регресійні моделі, де незалежними змінними (предикторами) були показники психологічних методик, а залежною змінною (зовнішнім критерієм) – оцінка фахівця, отримана за системою ґрейдів. Основним методом математичного аналізу виступала множинна лінійна регресія з одночасним включенням усіх предикторів [4].

Визначено, що статистично значущими предикторами професійної ефективності, виступають прямота у спілкуванні ( $\beta = -0,247$ ;  $p = 0,011$ ), орієнтація на задачу ( $\beta = -0,379$ ;  $p = 0,001$ ). Коефіцієнт детермінації для всієї регресійної моделі склав  $R^2 = 0,236$ . Від'ємні стандартизовані коефіцієнти регресії свідчать, що прямота у спілкуванні, орієнтація на задачу є чинниками, що заважають виявляти ефективність у ІТ-організаціях. Низькі оцінки першого показника свідчать про нетактовність, прямолінійність, про нестачу проникливості і соціальної спритності. Для таких людей характерним є недостатнє розуміння мотивів поведінки оточуючих, знижена критичність, певна наївність, схильність до загальних захоплень, сентиментальність, чутливість. Добре вирішуються практичні завдання, однак в несподіваних ситуаціях їм часто не вистачає уяви і винахідливості, необхідної фантазії. Низькі значення другого показника, вказують, що ці люди в своїй поведінці орієнтуються на конкретні вказівки, потребують постійної опори, підтримки оточуючих, в пораді і схваленні. Вони вважають за краще виявляти здатність до підпорядкування не тому, що є дуже залежними від авторитетів, а скоріше тому, що у них відсутні ініціатива і сміливість у виборі власної лінії поведінки.

Отже, визначено, що такі аспекти потенціалів особистості, як соціальний інтелект, абстрактне мислення, рішучість, домінантність, внутрішня мотивованість, комунікативність, стійкість до емоційних навантажень, відкритість, сприйнятливості до будь-якого виду знань є предикторами ефективної діяльності в ІТ-галузі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лозовський О.М. *Впровадження системи грейдингу на вітчизняних підприємствах* / О.М. Лозовський, О.А. Таран, В.С. Таран. Вінниця: Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ, 2009. 780 с.
2. Шахно А. Ю. Система грейдування як сучасна форма оплати праці на підприємстві. *Інноваційна економіка*. 2013. № 6. С. 187–194.
3. Hay E. N. The Characteristics of Salary Grades / E.N. Hay. *Personnel*. 1946. Vol. 23, No. 3. 14 p.
4. Keith T. Z. *Multiple Regression and Beyond: An Introduction to Multiple Regression and Structural Equation Modeling* / T. Z. Keith. New York, NY: Taylor & Francis, 2015. 600 p.

## ФЕНОМЕН РОЗРИВУ ПОКОЛІНЬ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ТРАНСГЕНЕРАЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

П. А. Мартиненко

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України  
Науковий керівник: к. психол. н., доцент В. Є. Луньов

Сучасність характеризується стрімкими процесами трансформування суспільства у напрямку диференціювання і різнонаправленості за особистісними ціннісними орієнтирами. Через це актуальною є потреба зрозуміти механізми формування особистості та глибини механізми формування ціннісних орієнтирів у особистості. Більшість дослідників аналізують цю проблематику виходячи із соціальної динаміки суспільства пострадянського періоду не зважаючи на більш глибини, віддалені у часі періоди формування психологічних установок і цінностей, соціальних, економічних та політичних чинників, що складають основу міжпоколінського характеру змін у свідомості та стереотипах поведінки особистості.

Одночасне існування декількох поколінь із диференційованими, різнонаправленими цінностями зумовлює відмінні очікування та реакції на зміни в суспільстві загалом. Як зазначає Ю. Левада, «тільки в умовах поколіннєвих розривів та криз виникає і сама проблема поколінь у різних її вимірах» [1, с. 7]. Виявлення та аналіз ціннісних відмінностей поколінь, глибинних механізмів модернізації цінностей у суспільстві загалом дозволять визначити можливості та загрози на шляху до солідаризації суспільства.

Дослідження соціологів, філософів, психологів наочно демонструють багатогранність і складність цього явища. Оскільки ціннісні орієнтації відіграють ключову роль у формуванні особистості (та її поведінки), можна виділити чотири основних функції, які виконують цінності: інтегруюча, регулювання індивідуальної поведінки, ідентифікаційна, обґрунтування оцінки (оцінювання).

У процесі заглиблення в тему стало очевидним, що процес формування особистості відбувається у встановленому зв'язку між поколіннями, трансгенерація, що відбувається при цьому, продукує психологічні патерни наявності яких випадає з поля зору вчених.

Завданням нашого пошуку стане аргументування та підтвердження гіпотези про трансляцію між поколіннями

патернів етнічної самосвідомості і етнічної картини світу як основи формування особистості. А також виявлення впливу феномену розриву поколінь на процеси модернізації та глобалізації суспільства через зміну ціннісних орієнтацій особистості. Для обґрунтування нашої позиції ми поєднаємо контекстуальний, психоаналітичний, трансгенераційний і соціально-психологічний підходи.

Методологічні основи соціологічного аналізу поколінь заклав К. Мангейм в роботі «Проблема поколінь». Він охарактеризував покоління через конкретне становище у соціумі, специфічний взаємозв'язок між його представниками та єдність різних у віковому співвідношенні соціальних груп. Зміна поколінь розуміється як універсальний процес, заснований на біологічному ритмі людського життя, внаслідок якого в культурному житті з'являються нові учасники, тоді як старші актори цього процесу поступово зникають; члени будь-якого даного покоління можуть діяти тільки в хронологічно обмеженому відрізку історичного процесу, і необхідно тому постійно передавати накопичену культурну спадщину.

Подальші дослідження поколінь, що враховували зокрема вивчення їх самоідентифікації та цінностей, були проведені М. Тітмою, Б. Урланісом, Ф. Філіпповим, В. Шубкіним.

На пострадянському просторі одним з найуживаніших визначень покоління належить Б. Дубіну. Згідно з ним, «покоління – це нормативна рамка уявного співвіднесення з іншими «по горизонталі», такими ж, як «ти» [2]. У категорії та мові поколінь з'єднуються уявлення про межі одного покоління, що припускають спільні для нього соціальні та культурні норми, типові реакції, а також загальні символи, які об'єднують одне або декілька сусідніх поколінь.

Сучасні дослідники, зокрема Ю. Левада, стверджують, що «розрив поколінь» – це, по суті, ціннісний розкол в системі. Такий розкол є можливим за певних обставин

соціально-історичного розвитку. Досліджуючи цей феномен на пострадянських теренах, Бєляєва свідчить: «Ціннісні орієнтації старших когорт не вступають у конфронтацію з цінностями більш молодих, вони немов слідуєть за ними з деяким запізненням. Прихильність основним правам і свободам, при одночасному бажанні дотримання порядку і законності, складають базу суспільного консенсусу всіх вікових когорт» [3, с. 40].

У вітчизняній соціології зустрічається аналіз поколінь в термінах «програшу» та «виграшу» від соціальних трансформацій, при цьому аспекти зміни ціннісних орієнтацій які супроводжують це мало вивчені.

В історичному розрізі відлік «розриву поколінь» пов'язаний з умовними кордонами поколінь, підставою класифікації яких служать великі події епохальної значущості, основним критерієм є ефект впливу соціальних процесів, під впливом яких формувалися певні генерації.

Виходячи з викладеного вище, ми підкреслюємо, що успадкування культурних традицій і засад, а також динаміки затвердження нових поведінкових стереотипів, цінностей, їх переплетення у різних вікових генерацій є необхідним елементом сценарію суспільного розвитку. Феномен «розриву поколінь» є важливою передумовою модернізації суспільства, активної соціалізації молодого покоління, соціальних трансформацій живого і рухомого молодого покоління у історичному і соціально-психологічному контексті.

Категорія цінностей увійшла в ужиток практично всіх галузей гуманітарного знання. Прийняття визначення «цінності» буде визначення дане М. Лапіним: «Цінності – це узагальнені уявлення людей про цілі та засоби їх досягнення, про норми поведінки, які втілюють історичний досвід і концентровано виражають культурний зміст окремого етносу і всього людства. Це існуючі у свідомості кожної людини орієнтири, з якими індивіди і соціальні групи співвідносять свої дії» [4]. Цінності особистості виступають в якості основи для формування життєвої стратегії, багато в чому визначають лінію професійного та духовно-морального розвитку. У цьому ж ключі: «цінності виступають глибинними орієнтирами» (часто ідеалами), «з якими індивід чи група співвідносить власні дії, формуючи, таким чином, конкретні типи соціальної поведінки» [4, с. 3].

Різноманітність культур продукують різноманіття ціннісних орієнтацій їх носіїв, що засвоюються та передаються безпосередньо протягом соціалізації особистості через формування уявлення про оточуючий світ, залучення до духовної культури, ідей певної епохи, народу. Сформовані таким чином ціннісні орієнтації виступають в якості основи для формування життєвої стратегії особистості.

У визначенні поняття «ціннісних орієнтацій», яке відображає стійке вибіркове ставлення індивіда чи групи до сукупності благ й ідеалів, ми підкреслюємо саме регулятивно-діяльнісний аспект, їх важливість для регламентації, впорядкування соціальних дій. Ціннісні орієнтації обумовлюють спрямованість дій індивіда на певну ціль (чи цілі) в конкретній сфері взаємодій, визначають засоби її досягнення. Ціннісні орієнтації формуються при засвоєнні соціального досвіду і проявляються у цілях, переконаннях, усвідомлених інтересах та інших елементах внутрішнього світу особи, реалізуючись в її поведінці [5].

Ідеї трансгенераційної передачі досвіду виникла у психоаналітичному підході (класичному психоаналізі) З. Фрейда та висвітлені у роботах «Введение в психоанализ», «Новые лекции по психоанализу», «Тотем и табу». У них З. Фрейд зазначив про необхідність такого зв'язку: «Если психические процессы одного поколения не передавались бы другому, не продолжались бы в другом, каждому пришлось бы вновь учиться жизни, что исключало бы всякий прогресс и развитие» [6, с. 63].

Суть ідеї полягає у зв'язку трансгенераційної передачі досвіду із поняттями «витісненого конфлікту», «симбіозу поколінь». Психоаналітики виявили, що специфіка сімейного конфлікту полягає у його позасвідомій природі, яка ускладнює шляхи розв'язання. Таким чином нерозв'язаний у попередньому поколінні конфлікт стає «естафетною паличною» для прийдешніх поколінь

З 60–70-х років 20-го сторіччя ідеї З. Фрейда переросли у Трансгенераційний підхід, що значно збагатився за рахунок подальших наукових розробок К. Юнга, М. Боуена, Ф. Дольто, Н. Абрахама, И. Бузормені-Надя, а також новітніх поглядів Н. Абрахам, М. Терек та інших сучасних вчених-психоаналітиків.

У процесі встановлення зв'язку між поколіннями, трансгенерації, продукуються психологічні патери наявності яких може бути виявлена шляхом дослідження і прогнозування науковими теоріями. Трансформаційні перетворення, що відбуваються у всіх сферах життя суспільства можуть бути піддані міждисциплінарному підходу А. Лобанової та Н. Чутової до концептуалізації поняття ціннісних орієнтацій в сучасному суспільному контексті з якого стає очевидним динамічний характер ціннісних орієнтацій в процесі розвитку особистості [7, с. 92].

Від більш широкого теоретичного пояснення функції трансгенерації перейдемо до виявлення трансгенераційного механізму формування ціннісних орієнтацій особистості. Трансгенераційна функція – як зв'язок поколінь виступає запорукою захисту у стабільних цінностях предків для можливості самовідтворення та саморегулювання людства. Зв'язок між поколіннями в середині етнічної спільноти забезпечується єдністю етнічної картини світу. О.М. Лозова висловила думку, що етнічна картина світу являє собою генетично властивий етносу донауковий вид картини світу, що являє собою над особистісну форму світогляду і конкретних знань закріплених у знаковій системі [8].

Таким чином етнічна картина світу містить у собі суб'єктивні та надсуб'єктивні відношення.

Зв'язок між поколіннями призводить до того, що явні обмеження які існують серед дорослих, перетворюються у явні обмеження при народженні дитини, тобто минуле задає структуру майбутнього, обмежує взаємодію нового покоління із середовищем у теперішньому.

Культурний механізм перенесення «кінця у початок» називається запозиченням із древньої грецької мови словом «пролеписис». Майкл Коул відмічав: «Основний факт, що свідчить про виникнення людської сутності із символічного характеру культурного опосередкування полягає у тому, що коли новонароджені входять у світ вони уже являються об'єктами культурної інтерпретації з боку дорослих» [9].

Для розуміння вкладу культури у розвиток особистості важливі дві властивості: по-перше, батьки вносять майбутнє у теперішнє; по-друге, ідеальні спогади батьків про своє минуле і уявлення про майбутнє своїх дітей стають фундаментальним матеріальним обмеженням життєвого досвіду особистості дитини у теперішньому. За влучним висловом Жоржа Дюби: «Пролепсис формує ментальність – систему образів які лежать у основі людських уявлень про світ і своє місце в цьому світі, а відповідно визначають вчинки і поведінку людей» [10].

Таким чином індивідуальне світо-розуміння, що через сформовану ментальність співвідноситься з світорозумінням суспільних формацій, епохи чи етнічної спільноти – формується «ототожене мислення» характерне для процесу етнічної ідентичності.

Саме в формуванні ментальності, ми бачимо найголовніший результат трансгенераційної функції яка проявляється у міжособистісних і суспільних відносинах. У такому розумінні ментальність включає в себе ціннісні орієнтації особистості проявлені через особливості комунікації, межі між особистим і суспільним, чесність, конфліктність, незалежність, самодостатність, емоційність, компетентність.

У сучасному світі з розвиненими системами комунікації завдяки яким відкрились якісно нові можливості взаємодії і спілкування процеси модернізації і глобалізації досягли такого рівня значимості, що попередні уявлення про структурування поколінь та ідентичності особистості потребують свого перегляду. Реальність внесла свої корективи таким чином, що на перший план виступила проблема ціннісної орієнтації особистості.

Незважаючи на величезний поступ цивілізації до прогресу людська природа не змінилась і вроджені механізми «ототоженого мислення» беруть гору над мисленням і передовими досягненнями науки. Відчуття своєї приналежності до свого етносу як основа ідентичності особистісної (фундаментальна цінність) залишається і продовжує розвиватись, і трансформуватись в умовах «розриву поколінь» під тиском декларованих цінностей, цінностей-засобів, цінностей-цілей продиктованих сьогоденням. Це дає надію, що серед наймолодшого покоління сучасного суспільства можуть виникнути інші (постматеріалістичні) цінності вільної особистості в гуманному суспільстві.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Левада Ю.А. Поколения XX века: возможности исследования. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2001. № 5. С. 7–14.
2. Дубин Б.В. Поколение: смысл и границы понятия. *Отцы и дети: поколенческий анализ современной России* / под ред. Левады Ю., Шанина Т. М.: НЛО, 2005. С. 61–79.
3. Беляева Л.А. Социальный портрет возрастных когорт в постсоветской России. *Социологические исследования*. 2004. № 10. С. 31–41.
4. Лапин Н.И. Модернизация базовых ценностей россиян. *Социологические исследования*. 1996. № 5. С. 3–23.
5. Новікова Л.О. Соціоструктурна диференціація ціннісних орієнтацій студентів університету. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія*. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет». 2014. № 5. С. 28–34
6. Фрейд З. Тотем и табу: Книга 1 / З. Фрейд. «Я» и «Оно»: Труды разных лет / пер. с нем. Тбилиси : Мерани, 1991. С. 193–350.
7. Лобанова А.С., Чутова Н.П. Ценностные ориентации : концептуализация понятия в контексте социальных изменений. ГРАНІ: [науково-теоретичний громадсько-політичний альманах]. Дн-ськ: Вид-во ДНУ, 2009. № 3 (65). С.89–93.

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРО МАЙБУТНЮ ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ТА УСПІШНОСТІ У НАВЧАННІ

**Є. І. Марченко**

Херсонський державний університет,

[liza.mar2010@mail.ru](mailto:liza.mar2010@mail.ru)

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. Р. Крупник

Одне з важливих завдань, яке стоїть перед школою, є професійна орієнтація учнів середньої школи на усвідомлений вибір професії. Нова парадигма професійної орієнтації, що базується на особистісно орієнтованому підході, вимагає в процесі виховання ефективного вико-

ристання потенційних можливостей учня, спрямованих на формування самостійного вибору професії залежно від його індивідуальних особливостей.

Професійний вибір визначає не тільки майбутню професію, але й освітній профіль, від якого залежить успіш-

ність у підготовці до переходу на наступний освітній ступінь і в цілому – професійну діяльність.

Разом з тим, важливого значення набуває питання формування у зростаючого покоління навчальної мотивації. Оскільки різні за спрямованістю мотиви навчання у подальшому визначатимуть соціальну активність особистості. Навчальна мотивація у будь-якому віці є одним із основних факторів для високого рівня навчальної успішності школярів.

**Актуальність** статті зумовлена потребою суспільства в професійно-орієнтованій особистості учня, який самовизначився у виборі майбутньої професії, і необхідністю удосконалення професійної підготовки дітей середнього шкільного віку відповідно до їх можливостей, здібностей, потреб ринку праці та відсутністю цілеспрямованої діяльності школи при підготовці до вибору професії.

**Метою статті** є теоретичне дослідження взаємозв'язку уявлень дітей середнього шкільного віку про майбутню професійну діяльність та успішності у навчанні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Середній шкільний вік (10–11 до 15 років) – перехідний від дитинства до юності. Він співпадає з навчанням у школі другого ступеня (V–IX класи) і характеризується загальним піднесенням життєдіяльності та глибокою перебудовою всього організму. Зазнає якісних змін мотивація учіння підлітків. Поглиблюючись і диференціюючись, їхні пізнавальні інтереси стають виразнішими, стійкішими і змістовнішими. Завдяки розширенню стосунків учнів у школі і поза нею, їх участі в житті суспільства, змінюються соціальні мотиви учбової діяльності. Набувають особливої актуальності широкі соціальні мотиви, пов'язані з підготовкою до майбутньої трудової діяльності, а також усвідомлення обов'язку, прагнення зберегти почесне місце в сім'ї, у школі, у колективі підлітків та ін. [3; 4].

Дослідженнями психологів (М. І. Алексєєвої, Н. Г. Морозової та ін.) встановлено, що структура мотивів учіння у підлітків ускладнюється, в них поєднуються широкі соціальні мотиви (усвідомлення обов'язку, суспільної важливості набування знань, їх роль у підготовці до життя, до майбутньої професії) із власне пізнавальними особистими мотивами (прагнення пізнати щось невідоме, утвердити свою позицію в колективі, уникнути неприємностей, пов'язаних з невиконанням навчальних завдань, та ін.) [3].

Вибір професії, або професійне самовизначення основа самоствердження дитини в суспільстві, одне з головних рішень у житті.

Існують різні варіанти визначення поняття «вибору професії», однак всі вони містять думку, що професійне самовизначення являє собою вибір, здійснюваний у результаті аналізу внутрішніх ресурсів суб'єкта й співвіднесення їх з вимогами професії.

Передісторія виникнення професійної спрямованості, вважає Л. І. Божовіч, обумовлена вже сформованими до даного часу якостями особистості, її поглядами, прагненнями, переживаннями і т. д. [1].

Іншою набагато важливішою стороною процесу професійного самовизначення є суб'єкт праці і його особливості. Говорячи про складність такого утворення, як суб'єкт

діяльності, О. М. Леонт'єв вихідними його характеристиками називає свідомість (як відображення об'єктивної дійсності) і діяльність (як перетворення дійсності) [2].

Вищою інтегруючою здатністю суб'єкта є творчість, а найбільш узагальненими ефектами, а разом з тим і потенціалами – здібності і талант.

Окрім об'єктивно існуючої картини наявні ще й суб'єктивні уявлення особистості як про світ професій, так і про себе. Це суттєво ускладнює ситуацію вибору професії і розширює спектр факторів, які його обумовлюють. До основних факторів вибору професії належать наступні утворення: здібності (як психологічні механізми, необхідні для успіху в певному виді діяльності), темперамент, характер, інтереси (пізнавальний, професійний, інтерес до професії, схильності). Ці фактори відносяться до суб'єктивних. Наступна група факторів (об'єктивні) включають в себе: рівень підготовки, стан здоров'я, інформованість у світі професій.

Виділяють також соціальні фактори: соціальне оточення, домашні умови, освітній рівень батьків, соціально-економічний статус батьків тощо. Особливе значення, особливо на сучасному етапі розвитку суспільства, надається таким факторам, як мотиви професійної діяльності, життєві цінності індивіда, минулий досвід, уявлення про майбутнє. Крім того, ряд вчених підкреслює значення загальної активності, самооцінки, впевненості в досягненні успіху, рівня сформованості свідомої психічної саморегуляції [4; 5].

Середній шкільний вік, що є періодом формування самооцінного процесу, характеризується дедалі чіткішим співвідношенням інтересу до професії та уявлень про власні психологічні і фізичні якості. Включаючись у систему інтенсивних соціальних відносин з однолітками та дорослими, підліток вирізняє свої сильні та слабкі сторони, переваги і недоліки, формулює можливі перспективи професійного вибору. Для цього віку характерними є висловлювання: «Буду філологом, бо мені подобається література», «Хочу бути художником, бо маю високі оцінки з малювання». Таким чином, діти середнього шкільного віку виявляють та усвідомлюють власні професійні схильності [1].

В кінці підліткового періоду перед школярами реально постає проблема вибору професії. Більшість дітей правильно уявляють сутність чесної і добросовісної праці, відповідально ставляться до майбутнього. Однак, дослідження останніх років показують, що інфантилізм, байдужість, соціальна незрілість прогресують. Все більше з'являється підлітків, які не бажають пов'язувати своє майбутнє життя не лише з працею у сфері матеріального виробництва, але й працею взагалі. Ідеал чесного працівника перестав бути привабливим. Звичайно, не останню роль тут відіграли ті соціальні, економічні, ідеологічні та інші зрушення, що відбулися в Українській державі в останні десятиріччя [2].

Усвідомлення дітьми середнього шкільного віку життєвої значущості знань є важливим мотивом їх учбової діяльності. Підлітки все частіше замислюються над тим, для чого вони вивчають той чи інший предмет, яке він матиме значення для їх підготовки до оволодіння професією, що їм подобається. Проте, їх уподобання іноді бувають нестійкими, часто вони орієнтуються на зовніш-

ню привабливість професії, але все-таки вони відіграють свою позитивну роль у мотивації учбової діяльності, а отже, і на успішності учнів [5].

За дослідженнями Ю. І. Калюжної було виявлено, що опитувані з достатнім і середнім рівнем успішності прагнуть підготуватися до майбутньої трудової діяльності, вони орієнтовані на реалізацію себе як успішного працівника та мають бажання у майбутньому добре заробляти. Школярі з високим рівнем успішності навчаються для задоволення власних амбіцій та самолюбства, хоча вони

мають почуття обов'язку перед суспільством, переймаються проблемами країни, усвідомлюють, що наша держава потребує високоосвічених і культурних громадян, тому домінуючою спрямованістю у них є навчальна [2].

В уявленнях учнів середнього шкільного віку майбутня професія повинна мати соціальну популярність, можливість здійснення керівництва іншими людьми, відповідати особистісним інтересам, здібностям та схильностям, високооплачувана та з можливістю кар'єрного зростання у обраній професійній галузі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Вітковська О. І. *Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації*. К.: Науковий світ, 2001. 91 с.
3. Заброцький М. М. *Вікова психологія: навчальний посібник*. К.: МАУП, 2008. 92 с.
4. Крупник І. Р. Лонгitudне дослідження уявлень про майбутню родину дітей з родин заробітчанин. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія /* відпов.ред. Блинова О.Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2018. С. 364–390.
5. Професійне самовизначення старшокласників / упоряд. Л. Шелестова. К.: «Шкільний світ», 2006. 128 с.

## КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

**Г. Ю. Маскаєва, А. М. Яцюк**

Херсонський державний університет,  
asbyus.13@gmail.com, maskaeva\_annychka@ukr.net

**Актуальність** нашої роботи полягає у доказовості досліджень останніх десятиліть щодо ефективності казкотерапевтичних методів та, поряд з цим, відсутності досліджень пов'язаних саме з віковими особливостями використання казкотерапевтичних методів у корекційній роботі. Казки є одним із найдавніших засобів морального та етичного виховання, а також засобом, що формує поведінкові стереотипи майбутніх членів дорослого суспільства. Кажучи сьогодні про застосування казок, в першу чергу, розуміють під цим способи передачі знань про духовний світ і засоби соціальної реалізації людини, виховну систему, наближену до природи людини. У дитини вона розвиває уяву, а дорослого повертає у дитинство, створюючи терапевтичний ефект.

Казки дійшли до нас з неймовірно далекого минулого і не втратили своєї актуальності. Вчений Д. Соколов писав: «Я не уявляю, як могла казка так зберегтися і продовжувати жити в культурі, буквально всім відрізняючись від тієї культури, де вона спочатку виникла, якби вона не була наповнена якимсь важливим психологічним змістом. У нас і в тих древніх народів усе різне – мова, держава, звичаї і т.ін. – і важко уявити, що нас може поєднувати, якщо не психіка» [1, с. 111]. Марія-Луїза фон Франц наголошує, що чарівні казки так важливі для нас, «тому що в них представлена загальнолюдська основа життя» [1, с. 52].

У всі часи казка сприяла розвитку позитивних міжособистісних відносин, соціальних умінь і навичок поведінки, а також моральних якостей особистості дитини, які визначають її внутрішній світ.

Мета дослідження – висвітлення проблематики застосування казкотерапії в роботі психолога у роботі з клієнтом будь-якого віку.

Казкотерапія – це «дитячий» метод у тому значенні, що він адресований творчому відкритому «дитячому початку» у людині. Але в будь-якому віці в казці можна відкрити щось таємне і хвилююче: коли ми сприймаємо казку, кожний обирає для себе той зміст, що найбільш співзвучний його світовідчужуванню на даний момент, що може дати відповідь на внутрішнє питання. У цьому секрет вічної молодості казок. У процесі казкотерапії використовуються різноманітні жанри: притчі, байки, легенди, билини, саги, міфи, казки, анекдоти. Знаходять застосування і сучасні жанри: детективи, любовні романи, фентезі та інші жанри. Все, що описано метафорою, казкотерапія може якісно використовувати, підбираючи кожному відповідний його інтересам жанр [2].

Для вирішення поставлених завдань дослідження було здійснено теоретичний аналіз спеціальної літератури. З метою визначення рівня агресивності була обрана методика «Тест фрустраційних реакцій Розенцвейга». У дослідженні взяли участь 50 людей віком від

6 до 66 років. Вибірку склали 20 учнів Херсонського ЗСО 1–3 ступенів № 52 віком від 6 до 19 років; 10 студентів Херсонського державного університету віком від 20 до 25 років; 10 працівників Головного Управління Національної Поліції в м. Херсоні віком від 26 до 64 років; 10 пенсіонерів віком від 65 до 66 років. Зміст тесту полягав у написанні в порожньому просторі першу асоціацію-відповідь на слова зображені на картинці.

**Результати дослідження.** Оцінка рівня агресивності проводилась у два етапи. В першому тестуванні брали участь 50 досліджуваних, з явними ознаками агресивності виявлено: 22% опитаних, 8% – досліджувани віком 6–12 років; 4% – 12–19 років; 2% – опитані віком 20–25 років; 4% – 26–64 років; 4% склали опитані віком 65–66 років. Потім проводилась корекція з допомогою казкотерапії, а саме: на зниження агресивності досліджуваних з 6–19 років 12%.

Після опитання, учасникам були зачитані авторські казки з метою психологічної корекції стану агресії.

Досліджувані були умовно поділені на дві групи: до першої увійшли діти та юнаки віком від 6 до 19 років, до другої особи віком від 20 до 66 років. Всім учасникам було запропоновано прослухати казку, читання відбувалося в спокійній та комфортній атмосфері.

Першій групі досліджуваних була прочитана казка за мотивами агресивної поведінки в школі. Головними героями виступають звірі, адже саме герої-тварини будуть характерними для дитячих казок або для казок дорослих які потребують корекційного впливу [3].

«Жили-були 3 ведмедики: Полюс, Михрюша та Олеша, вони були дуже різні між собою, але їх дружба не звертала на це увагу. Ось одного дня їм у школі дали завдання: «Хто знайде найкрасивіший гриб, той отримає гарну оцінку». Всі в класі зраділи, тому що це було не надто важко. Наступного дня ведмедики вирушили до лісу, там вони дуже довго блукали в пошуках найгарніших грибів. Ось нарешті один з друзів знайшов гриб, який на його думку був найгарніший, але через те що вони не звертали увагу на те що відбувалося навколо них, вони заблукали, Михрюша дуже розгнівався і почав кричати, що винні його друзі, Полюс та Олеша засмутились що він так себе поводить. Вони пішли у різні сторони, Михрюша йшов і думав, що не треба було так сильно гніватись на своїх друзів тому що вони йому важливі, і він вирішив зробити їм приємне, знайти їм також дуже гарні гриби. Полюс та Олеша вже виходили з лісу, як на зустріч їм вийшов Михрюша, він попросив в них пробачення за свою агресію, та подарував

їм гриби, вони були враженні та звичайно пробачили Михрюшу. На наступний день вони прийшли до школи та всі отримали відмінну оцінку. Пішли гуляти до лісу і були чемними один з одним, не сварилися, тому що вони розуміли що можливо вирішити будь-яке питання за допомогою добрих слів».

Друга група досліджуваних прослухала побутову казку: «Жив-був один старий похмурий дід Іван, він жив у маленькому селі де всі знали один одного, в нього нікого не було окрім собаки, він був дуже агресивним чоловіком. Одного разу, недалеко біля домівки цього діда, діти грались у хованки і дівчинка не знаючи цього чоловіка сховалась на його подвір'ї. Через вікно чоловік побачив її, та малечу яка була поруч з його садом, він розлютився, вибіг і почав кричати щоб вони забиралися геть. Дівчинка була дуже налякана, та заплакала. Прийшовши додому дівчинка розповіла своїй мамі про цю ситуацію. Мама порадила їй не турбуватися. Коли діти знову гралися, дівчинка спостерігала за дідом Іваном, їй біло шкода чому він такий агресивний на всіх, повернувшись додому вона вирішила з мамою зробити для діда пірижки, та спробувати з ним познайомитися. Дівчинка пішла до діда Івана та він прогнав її знов і не захотів брати пірижки.

Зайшовши до своєї хати він не розумів чому він так себе поводить, і вирішив зробити приємне дівчинці, у своєму саду назбирав яблука та відніс до її дому, він дуже хвилювався що вона не пробаче йому, але коли вона побачила через вікно діда Івана, вона дуже зраділа і вибігла до нього. Вони говорили дуже довго, і дід Іван зрозумів, що потрібно роботи добро іншим і життя стане кращим».

При повторному тестуванні після корекції здійсненої методами казкотерапії, кількість досліджуваних з вираженою агресивністю знизилась до 8%, з яких: 1 досліджуваний у віковому діапазоні 6–12 років; 1 людина віком 20–25 років; 1 особа з групи «12–19 років»; 1 людина віком 66 років. Це свідчить про ефективність методу казкотерапії.

**Висновки.** Казка як метод психологічної корекції може бути використана на різних вікових етапах. Її позитивний, заспокійливий та цілющий вплив відчувають як діти, так і дорослі, і навіть люди похилого віку. Агресивність може проявлятися на різних вікових етапах. В нашому дослідженні було визначено, що підлітки та юнаки мають вищий відсоток прояву агресивності. Вважаємо, що з метою профілактики необхідно вводити факультативні курси з елементами казкотерапії, а саме: кінолекторії, бібліотерапія, читання побутових казок.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Защиринская О.В. Сказка в гостях у психологии. *Психологические техники: сказкотерапия*. СПб.: ДНК, 200. 152 с.
2. Одінцова А.М. Метод казкоаналізу в дослідженні етнічної ідентичності. *East European Journal of Psycholinguistics*. Lutsk : Lesya Ukrainka Eastern European National University, 2015. Vol. 2, No 2. P. 135–144.
3. Одінцова А.М. Психологічний потенціал казки як методу розвитку життєвої ролі *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Вип. 1. Т. 1. Херсон, 2014. С. 69–73.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОР Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
5. Чех Е.В. *Прочитай мне сказку. Я сегодня злюсь*. СПб.: Речь, 2009. 144 с.



## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

**А. Д. Махмудова,**

доцент кафедры психологии

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,

**М. З. Реджабаева,**

кандидат медицинских наук, доцент,

Республиканский центр социальной адаптации детей

**А. У. Абдуллаева**

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

[ped\\_mahorat@inbox.ru](mailto:ped_mahorat@inbox.ru)

Известно, что память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности. Ни общества. Благодаря своей памяти, её совершенствованию человек выделился из животного царства, достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой функции немыслим. Память считалась одним из наиболее разработанных разделов психологии. Но дальнейшее изучение закономерностей памяти в наши дни опять сделало ее узловой проблемой науки. От разработки проблем памяти в значительной степени зависит прогресс самых различных, в том числе весьма, казалось бы, далеких от психологии, областей знаний (техники в первую очередь).

Начало изучению памяти как деятельности было положено работами французских учёных, в частности П. Жане. Он одним из первых стал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение материала. Французской школой в психологии была доказана специальная обусловленность всех процессов памяти, её прямая зависимость от практической деятельности человека.

В отечественной психологии в этом аспекте память рассматривалась в культурно-исторической теории происхождения высших психических функций Л.С. Выготского [2]. В своих исследованиях А.А. Смирнов установил, что действия запоминаются лучше, чем мысли, а среди действий прочнее запоминаются те, которые связаны с преодолением препятствий. Д.Б. Эльконин представляет основную линию развития форм запоминания на основе использования игры в дошкольном возрасте.

Изучение процесса и продуктов детского творчества как результата внимательного, бережного и чёткого руководства убеждает в том, что в творчестве раннего периода обнаруживаются положительные черты. Эти черты связаны с психологией возраста; они определяют непосредственность детского творчества, его эмоциональность, правдивость и содержательность, смелость, ритмичность, красочность и декоративность. Правиль-

ное педагогическое отношение к этому наивному нарождающемуся творчеству, ещё весьма несовершенно, и чёткое руководство им могут обеспечить его успешное развитие.

Важную роль в воспитании детей младший школьного возраста играет народное декоративно-прикладное искусство. Известные педагоги А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Е.А. Флёрина, Н.С. Карпинская, В.М. Федяевская неоднократно отмечали, что ознакомление с произведениями народного творчества пробуждает в детях первые яркие образные представления о Родине, о её культуре, способствует воспитанию патриотических и интернациональных чувств, приобщает к миру прекрасного.

Декоративность, выразительность цвета и пластики, узорчатость орнамента, разнообразие фактур материалов – вот характерные особенности произведений народного декоративно-прикладного искусства, которые созвучны эстетическому чувству, восприятию, пониманию детьми. Как в произведениях народного искусства, так и в творчестве детей всё радостно и красочно. И там и здесь жизнь воспринимается и изображается в приподнятых, мажорных тонах.

Е.А. Флёрина, отмечая важность использования игрушки, как проявления народного декоративно-прикладного искусства, говорила: «Народ в игрушке даёт ребёнку простое, но подлинное, первосортное искусство. Оно близко и понятно ребёнку, так как это правдивое и жизнерадостное искусство, оно радует ребёнка, учит видеть и понимать окружающую его жизнь. Лишённая тенденциозности, фальши и позирования, народная игрушка, забавляя и радуя ребёнка, прямо и просто учит его творчеству и труду».

Воспитательное значение народного искусства неоднократно отмечалось А.П. Усовой, которая писала, что использование народного искусства в детском саду никогда не было случайным побуждением или модой, а всегда выступало в тесной связи с педагогическими и художественными задачами дошкольной педагогики, практической реализации которых во многом способствовало народное искусство.

В современных исследованиях памяти в качестве центральной выступает проблема ее механизмов. Те или

иные представления о механизмах запоминания составляют основу различных теорий памяти.

В детстве начинают складываться глубинные различия между детьми, которые во многом определяют будущие существенные характеристики их индивидуальностей и выбор жизненного пути. В первое десятилетие жизни психика ребенка в своем развитии проходит такое состояние, с которым не сравнится ни один последующий возраст. В период детства интенсивно развивается организм ребенка: росту сопутствует созревание нервной системы и мозга, что определяет психическое развитие.

В младшем школьном возрасте особые формы ориентировочных действий непрерывно усложняются и совершенствуются, память долгое время не приобретает самостоятельности. Ребенок не владеет специальными действиями, которые не дают возможность сосредоточить внимание на чём-либо, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто. Такие действия в младшем школьном возрасте начинают только складываться. Изучая стороны умственного развития ученика, можно указать на количественные изменения: возрастают сосредоточенность и устойчивость внимания, длительность сохранения материала в памяти, обогащается воображение. Перелом наступает тогда, когда под влиянием новых видов деятельности, которыми овладевает школьник, новых требований, предъявляемых ему взрослыми, перед ребенком возникают особые задачи: сосредоточить и удержать на чём-либо внимание, запомнить материал и потом его воспроизвести, построить замысел игры, рисунка. Чтобы иметь возможность разрешить эти задачи, ребенок пользуется теми или иными способами, которые он усваивает от взрослых. Тогда и начинают формироваться специальные действия памяти, благодаря которым память приобретает произвольный, преднамеренный характер.

Важным средством улучшения памяти, как показали исследования психологов, может стать формирование специальных мнемических действий, в результате освоения которых человек оказывается способным лучше запомнить предлагаемый ему материал за счет особой, сознательной организации самого процесса его познания с целью запоминания. Дети задают множество вопросов, новая информация им крайне необходима: мозг требует пищи. Поэтому в этот период память по скорости развития опережает другие способности. Дети рассматривают картинку и вспоминают, видят необычный предмет и начинают рассуждать, припоминают что-то из своего жизненного опыта. Многочисленные наблюдения, проведенные по восприятию детьми наглядного материала, беседы с ними позволяют сказать, что дети проявляют живой интерес к предметам наглядного характера. Легкость, с которой дети младшего школьного возраста запоминают стихи, считалки, загадки, рассказы, объясняется бурным развитием их природной памяти. Дети запоминают всё яркое, необычное, красивое, привлекающее внимание и это служит активному развитию произвольных форм психической активности.

Итак, одаренному ребёнку не надо помогать запоминать, а его надо учить контролировать правильность запоминания. Пожалуй, это является одним из главных условий успешной адаптации ребёнка к школе, к учебной деятельности, к постоянным умственным нагрузкам. Возвращаясь к вопросу о том, в каком возрасте возникает у детей произвольная образная память, можно утверждать, что запоминание и припоминание превращаются у детей в сознательные целенаправленные действия в старшем младший школьном возрасте; однако в дальнейшем, при переходе к систематическому обучению в школе, когда перед детьми встают специальные учебные задачи, эти процессы ещё раз перестраиваются и меняют своё структурное место в деятельности детей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. *Избранные педагогические и психологические сочинения. Память. Припоминание.* Т. 2. М., 2000.
2. Выготский Л.С. *Память и её развитие в детском возрасте.* М., 1999.
3. Истомина М. *Развитие памяти.* М., 2008 г.
4. Казакова Т.Г. *Изобразительная деятельность младших дошкольников.* М., 2000.
5. Казакова Т.Г. *Развивайте у дошкольников творчество. Так можно развивать у детей не только память, но и внимание.* М., 2005.

## ЗВ'ЯЗОК ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ЕМПІРИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ СТИЛЮ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ НА РІВНІ КОНСТРУЮВАННЯ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Д. В. Місенг

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
[dariamiseng@gmail.com](mailto:dariamiseng@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, с. н. с. В. В. Жовтянська*

Проблема стилю життя є предметом аналізу концептуально різних напрямків гуманітарної думки, і наразі немає єдиного усталеного погляду на зміст цього поняття. У соціологічному підході стиль життя визначається як комплекс соціальних практик, що слугують основою соціальної стратифікації, символом приналежності до певної статусної групи. У рамках соціально-психологічного напрямку стиль життя визначається через вибір та/або реалізацію соціально усталених практик, що є індивідуальним виявом групового феномену. Психоаналітичний підхід передбачає розгляд стилю життя особистості як набору індивідуальних компенсаторних стратегій [3]. У загальнопсихологічному підході стиль життя розглядається як стратегічні шляхи взаємодії особистості з фізичним та соціальним середовищем, що проявляються як сукупність стійких способів та форм організації життя. Більш того, у рамках загальнопсихологічного підходу стиль життя особистості розглядається як характеристика її життєдіяльності, що проявляється у регулярних паттернах поведінки на різних рівнях цієї життєдіяльності: 1) загального характеру взаємодії особистості зі світом; 2) конструювання особистісних стратегій і тактик життєдіяльності; 3) вибору культурних преференцій. Описуючи стиль життя як характеристику життєдіяльності особистості, необхідно розглядати його як вияв суб'єктності та індивідуальності, який може відображати життєвий вибір особистості, можливість до самореалізації у певній соціальній якості, у контексті відносин з оточенням [2].

Рівень конструювання особистісних стратегій і тактик життєдіяльності передбачає існування особистісної життєвої стратегії та життєвих тактик. Життєва стратегія постає перед нами як спосіб індивідуальної організації та регуляції плину життя. Згідно до цього, життєві стратегії, які проявляються у постановці та реалізації цілей особистості, можуть виступати показниками взаємовідносин особистості зі світом, її ставлення до світу та власного життя. Проте, принциповий зміст життєвої стратегії полягає не тільки у своєрідному структуруванні та організації життя, але і у визначенні способу реалізації життєвої стратегії, тобто, підборі, структуруванні, організації та здійсненні життєвих тактик [1]. У психологічному контексті життєві тактики можуть бути представлені як свідомі, частково свідомі або несвідомі програми дій, спрямованих на досягнення життєвих цілей, практичної реалізації власних цінностей. Ми розглядаємо життєві тактики як свідомі, частково свідомі або несвідомі повсякденні вибори особистості, здійснені

у реальних умовах, та спрямовані на досягнення життєвої мети, на реалізацію ведучих цінностей особистості.

Наразі існують передбачення, що ціннісні орієнтації можуть впливати на процес формування та функціонування стилю життя особистості [4]. Багатьома дослідниками ставиться питання щодо існування зв'язків між ціннісними орієнтаціями особистості та її життєвою стратегією, однак наразі відчувається брак розгорнутих емпіричних досліджень взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та життєвої стратегії особистості як частини стилю життя. Припускається, що особистість може вибудовувати власну життєву стратегію та обирати життєві тактики у відповідності до ціннісних орієнтацій.

Відтак, метою статті є доведення існування зв'язків між стилем життя особистості на рівні конструювання життєвих стратегій і тактик та ціннісними орієнтаціями особистості.

Вивчення зв'язків між стилем життя особистості на рівні конструювання життєвих стратегій і тактик та ціннісними орієнтаціями здійснювалося на вибірці респондентів 14–24 років (N=170). Для вивчення ціннісних орієнтацій респондентів було використано ціннісний опитувальник Ш.Шварца. З метою вивчення стилю життя особистості на рівні конструювання життєвих стратегій і тактик респондентам було запропоновано письмово дати відповідь на два запитання: «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?» (Запитання передбачає висловлення респондентом глобальних шляхів (тактик) досягнення власних задумів у найближчі 10 років) та «Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років? Вкажіть сім пунктів» (Спрямування на вивчення уявлень про життєві цілі та образ бажаного майбутнього). Для обробки та аналізу отриманого текстового масиву був використаний метод контент-аналізу. За одиницю аналізу було обране судження. Під час первинного аналізу текстового масиву було помічено, що переважна більшість суджень респондентів логічно підпадала під опис ціннісно-мотиваційних блоків, визначених Ш.Шварцем. Судження респондентів підпадали під вищезазначені блоки, описуючи ставлення та відносини респондента, його плани, цілі, замисли, що усе разом формує певну ціннісно-сміслову насиченість тексту. Спираючись на це, за основні категорії аналізу відповідей респондентів було обрано десять ціннісно-мотиваційних блоків Ш. Шварца: «Конформність», «Традиція», «Добро», «Універсалізм», «Самостійність», «Стимуляція», «Досягнення», «Влада», «Гедонізм», «Безпека» з їх відповідною змістовою насиченістю. З метою забезпечення усестороннього аналізу

відповідей респондентів на запитання анкети нами було залучено додаткові категорії аналізу: «Навчання та кар'єра», «Саморозвиток», «Переїзд», «Здоров'я».

Отриманий у результаті психологічної діагностики масив даних був перевірений на нормальність розподілу досліджуваної ознаки за допомогою критерію узгодженості Колмогорова-Смирнова. У результаті перевірки виявилось, що дані, отримані у результаті контент-аналізу запитань та ціннісного опитувальника не підпорядковуються нормальному розподілу, що зумовило вибір непараметричних методів для подальшого статистичного аналізу. Таким чином, з метою визначення впливу ціннісних орієнтацій на стиль життя на рівні конструювання життєвих стратегій і тактик нами був застосований U-критерій Манна-Уїтні. З цією метою шкали, сформовані на основі показників тесту Ш.Шварца були перетворені з метричних на номінальні шляхом їх поділу на дві групи: група з високою (ранги 1–5) та низькою (ранги 5,5–10) вираженістю цінності. Сформовані групи слугували для подальшого порівняння середніх значень за допомогою U-критерія Манна-Уїтні. Порівняння груп на основі вираженості ціннісних ознак відбувалося для кожної цінності за Ш.Шварцем. Дана процедура надала можливість визначити особливості прояву ціннісного компоненту на рівні конструювання життєвих стратегій і тактик між групами з високою та низькою вираженістю конкретної цінності за Ш.Шварцем.

Таким чином, на рівні життєвих стратегій за U-критерієм Манна-Уїтні було віднайдено статистично значущі розбіжності між групами респондентів 14–24 років з високим та низьким ступенем вираженості цінностей Влада, Безпека та Універсалізм для змінних запитання анкети «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?». Для змінної цінності Влада існує прямий статистично значущий зв'язок зі змінною «Цілі в житті. Влада», що підтверджує вияв цінності Влада на рівні життєвих стратегій. Змінна, що представляє цінність Безпека, характеризується прямим зв'язком зі змінною «Цілі в житті. Навчання і Кар'єра», що свідчить про схильність респондентів з високою вираженістю цінності Безпека приділяти більше уваги навчанню, роботі, вибудовуванню кар'єрного шляху як один із варіантів забезпечення емоційної, фізичної та матеріальної безпечності існування. Змінна, що представляє цінність

Універсалізм, має прямі зв'язки зі змінними «Цілі в житті. Саморозвиток» та «Цілі в житті. Універсалізм», що свідчить про схильність респондентів 14–24 років з високою вираженістю цінності Універсалізм до постановки життєвих цілей, спрямованих на створення добробуту оточення, його благоустрій та на саморозвиток.

У результаті порівняння середніх значень змінних за запитанням «Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?» за U-критерієм Манна-Уїтні було визначено наявність статистично значущих розбіжностей між групами з високою та низькою вираженістю цінностей Добро, Досягнення та Безпека. Відтак, спираючись на показники середніх значень рангів порівнюваних груп було визначено наявність прямого зв'язку цінності Добро зі змінною «Займатися 10 років. Універсалізм» та зворотній зв'язок і «Займатися 10 років. Кар'єра». Для змінної Досягнення встановлено прямий зв'язок зі змінною «Займатися 10 років. Саморозвиток» та зворотній зв'язок зі змінною «Займатися 10 років. Традиція». Змінна «Займатися 10 років. Саморозвиток» має прямий зв'язок із цінністю Самостійність та зворотній із цінністю Безпеки.

Відповідно до цього, можемо стверджувати, що на рівні життєвих стратегій респонденти з вираженою цінністю Добро схильні демонструвати більшу спрямованість на суспільну активність, благоустрій та добробут широкого кола оточення та менш схильні орієнтуватися на отримання освіти, побудови кар'єрного шляху, просування кар'єрною драбиною. Респонденти з пріоритетними цінностями Досягнення та Самостійність є більш спрямованими на активність, пов'язані із особистісним розвитком, у той час як респонденти з високим рівнем цінності Безпека менш орієнтовані на саморозвиток на даному рівні прояву стилю життя особистості.

Було виявлено, що за змінними з високою та низькою вираженістю цінностей Ш.Шварца для змінних, що представляють стиль життя на рівні конструювання особистісних стратегій і тактик життєдіяльності, було виявлено існування статистично значущих розбіжностей. У той самий час, такі статистично значущі відмінності існують не для усіх ціннісних змінних. Відповідно до цього, ми можемо стверджувати про існування зв'язків між ціннісними орієн-

Таблиця 1

**Результати розрахунку U-критерія Манна Уїтні для змінних запитання анкети «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?» для вибірки респондентів 14–24 років (N = 170)**

Групуюча ціннісна змінна	Змінні есе «Які цілі в житті Ви ставите перед собою?»	Середнє значення рангів порівнюваних груп		Значення за U-критерієм Манна-Уїтні
		Група	Середній ранг	
Влада	Влада	1–5	<b>68,435</b>	1265.5, p≤0,05
		5,5–10	57,89	
Безпека	Навчання і Кар'єра	1–5	<b>71,11</b>	1081.5, p≤0,05
		5,5–10	57,52	
Універсалізм	Саморозвиток	1–5	<b>64,07</b>	1627.5, p≤0,05
		5,5–10	57,55	
	Універсалізм	1–5	<b>63,56</b>	1660, p≤0,05
		5,5–10	58.12	

Таблиця 2

**Результати розрахунку U-критерія Манна-Уїтні для змінних запитання анкети  
«Чим Ви плануєте займатися найближчі 10 років?» для вибірки респондентів 14–24 років (N = 170)**

Групуєча ціннісна змінна	Змінні есе «Чи Ви плануєте займатися найближчі 10 років?»	Середнє значення рангів порівнюваних груп		Значення за U-критерієм Манна-Уїтні
		Група	Середній ранг	
Добро	Універсалізм	1–5	<b>82,41</b>	2599, p≤0,05
		5,5–10	72,50	
	Навчання і Кар'єра	1–5	74,39	2276,5, p≤0,05
		5,5–10	<b>90,61</b>	
Досягнення	Традиція	1–5	78,50	2957,5, p≤0,05
		5,5–10	<b>82,01</b>	
	Саморозвиток	1–5	<b>85,54</b>	2589,5, p≤0,05
		5,5–10	72,58	
Безпека	Саморозвиток	1–5	69,85	2057,5, p≤0,05
		5,5–10	<b>83,76</b>	
Самостійність	Саморозвиток	1–5	<b>83,47</b>	1923,5, p≤0,05
		5,5–10	69,32	

таціями та особистісними стратегіями та тактиками як рівня життєдіяльності особистості, однак не можемо вказувати на його визначальний характер. Окрім того, помічено існування більшої кількості статистично значущих зв'язків

між ціннісними орієнтаціями та життєвими тактиками, аніж стратегіями, що може свідчити про тенденцію визначати не мету, а шляхи її досягнення у відповідності до власної системи цінностей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. *Стратегия жизни*. М., 1991. 299 с.
2. Місенг Д. В. Стиль життя особистості: операціоналізація поняття. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 9 (18). С. 158–177.
3. Місенг Д. В. Стиль життя особистості: основні наукові підходи і концептуалізація поняття. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2016. Вип. 38. С. 30–39.
4. Титаренко Т. М. *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ФАХІВЦІВ РІЧКОВОГО ТА МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**С. В. Місевич**

Херсонська державна морська академія,  
[sv.misevich@gmail.com](mailto:sv.misevich@gmail.com)

**Аналіз актуальних досліджень.** Сучасне постіндустріальне суспільство характеризується швидкими, часто не прогнозованими, змінами у всіх сферах життя суспільства: в політиці, економіці, культурі, освіті, в тому числі і в соціальних відносинах. У зв'язку з цим постійно змінюються та стають більш жорсткими вимоги до майбутніх професіоналів у своїй галузі. Сучасне суспільство потребує компетентного, відповідального самостійного фахівця, здатного творчо та креативно мислити. Такий професіонал має володіти широкими знаннями, які стосуються не лише його професійної компетентності, а й загальними знаннями, вмінням

їх використовувати у своїй професії. Фахівець, якого так потребує постіндустріальне суспільство, повинен вміти ефективно діяти у проблемних ситуаціях, результативно працювати як у команді, так і самостійно, вміти швидко пристосовуватись до мінливих умов зовнішнього середовища.

Саме тому досить є актуальною проблема соціально-психологічної адаптації у сучасному середовищі, зокрема, у професійній діяльності фахівців річкового та морського транспорту.

Психологічні особливості діяльності морських фахівців детально у своїх дослідженнях висвітлили українські нау-

ковці-психологи (М. Корольчук, Ф. Щербина, І. Попович, Г. Криворотько та ін.), які вивчали психофізіологічні складові працездатності фахівців в екстремальних умовах, професійні специфікації часових уявлень моряків, формування захисних, пристосувальних реакцій організму моряків у трансширотних рейсах різної тривалості, соціально-психологічні очікування у професійному становленні та розвитку особистості, а також соціальні очікування особистості як регулятор соціальнопсихологічної реальності тощо.

Заслужують на увагу також дослідження російських науковців (О. Булгаков, І. Мосягін, Л. Єнькова та ін.), які фундаментально дослідили психологічні проблеми між-групової адаптації на кораблях військово-морського флоту, психофізіологічні закономірності адаптації фахівців зі встановленням періодів максимального зниження компенсаторних можливостей у моряків, а також виявлення впливів на процес психофізіологічної адаптації до службової діяльності молодих фахівців комплексу психологічних і соціальних факторів.

**Метою** даного дослідження є здійснення теоретичного аналізу проблеми соціально-психологічної адаптації фахівців річкового та морського транспорту у екіпажах, як у соціальних групах, та її вплив на успіх у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури надав можливість з'ясувати, що адаптація є властивістю будь-якого живого організму. Таке явище як «адаптація» трактується як процес пристосування об'єкта; дія, спрямована на об'єкт з метою його пристосування до визначених вимог, пристосування об'єкта до використання в конкретних умовах. Адаптація – пристосування будови і функцій організму, органів, клітин до умов середовища. Процес адаптації спрямований на збереження гомеостазу. В той же час адаптація в життєдіяльності людини, на відміну від простого пристосування, розуміється як його активна взаємодія із соціальним середовищем [3] з метою досягнення оптимальних рівнів взаємодії за принципом гомеостазу.

В сучасній психофізіології, при вивченні адаптації, в основному, виокремлюють такі види, як фізіологічна, психічна, соціально-психологічна, психофізіологічна, професійна, виходячи з умов та домінування тих чи інших компонентів у цілісній системі при здійсненні адаптації.

Соціально-психологічну адаптацію трактують, в основному, як процес активного пристосування до вимог зовнішнього середовища як безперервний процес двостороннього контакту людини та її соціального оточення. На процес соціальної адаптації впливають безліч чинників, в тому числі, й психологічні. До таких психологічних чинників належать, перш за все, психологічні властивості окремої особистості, індивідуальні прийоми роботи з опрацюванням інформації (когнітивні стилі), складові копінг-поведінки особистості, способи й тенденції емоційно-поведінкового реагування залежно від ступеня та рівня соціальної адаптації [2].

Як зазначає Г. Криворотько [5], діяльність фахівців річкового та морського транспорту під час довготривалих рейсів, що є характерним для даної професійної категорії, має свою, особливу специфіку, зумовлену чинниками підвищеного ризику, травмонебезпечності, монотонії, стресогенності, відносної соціальної ізоляваності, дефор-

муючого впливу тощо. Специфіка трудової діяльності фахівців річкового та морського транспорту призводить до широкого діапазону змін нервової системи аж – до неврозів, дезадаптації тощо.

Щоб зрозуміти особливості соціально-психологічної адаптації фахівця річкового та морського транспорту та вплив на професійну діяльність, треба детально ознайомитись з сучасними умовами праці і відпочинку даної категорії професії, виходячи зі специфічних її особливостей, а саме: постійної адаптації до соціально-побутових умов, що безперервно змінюються, чи то зміна часових поясів, заміна членів екіпажу, ротація вахтового режиму, ненормованість робочого дня тощо [3].

Загальною принципово відмінною ознакою, що зумовлює специфіку роботи фахівців річкового та морського транспорту, є її небезпечний характер та високий ступінь ризику життєдіяльності [4]. Роботу також супроводжують обставини, які за ознаками є соціально-психологічними, а саме:

- усвідомлення кожним членом суднового екіпажу високого рівня вірогідності аварійних ситуацій і небезпеки особистого життя;
- необхідність миттєвого реагування у небезпечних ситуаціях;
- дефіцит часу на прийняття рішень у межах надзвичайних ситуацій;
- гіподинамія та гіпоксія, що є характерним внаслідок зниження рухової активності через обмеженість простору на судні;
- відрив від дому та членів родини;
- депривація різних видів як обмеженість у різноманітній інформації;
- індивідуальні специфічні психологічні особливості членів екіпажу, зокрема їх типи темпераменту, риси характеру, здібності тощо.
- невідповідна індивідуальна соціально-психологічна адаптація;
- не завжди високий рівень моральної та психологічної культури;
- індивідуальні особливості, які не відповідають професіограмі тощо [4].

Як бачимо, чинники порушення адаптаційних можливостей численні. Серед них професійно-кваліфікаційні властивості адаптанта, особистісні властивості і стани, а також соціально-психологічні чинники, що безпосередньо впливають на процес соціально-психологічної адаптації (неможливість висловити власну незгоду із завданням по роботі, відчуття власної недолугості, скривдженості, неуваги з боку керівництва тощо).

Можна припустити, що невдачі новопризначених і недосвідчених керівників пояснюються тим, що вони не змогли успішно пройти усі етапи адаптаційного процесу.

На шляху становлення успішної професійної діяльності та активного процесу соціально-психологічної адаптації фахівця річкового та морського транспорту стоїть, перш за все, подолання життєвих труднощів. І. Арцибашева у своєму дослідженні зазначає, що саме в основі активної взаємодії з життєвими ситуаціями, як здатність до соціально-психологічної адаптації на основі динаміки смислової саморегуляції, виражається життєстійкість [1].

Формування психологічної готовності до професійної діяльності фахівців річкового та морського транспорту у таких соціальних групах, як екіпаж, є результатом довготривалого процесу формування життєстійкості та формування професійних умінь і навичок.

**Висновки.** В умовах швидких, часто не прогнозованих, змін у всіх сферах життя суспільства, неухильно зростають вимоги й до фахівців річкового та морського транспорту відносно їх психологічної готовності, зокрема пристосування до специфічних умов життєдіяльності на судні в екіпажі, як в соціальній групі. Соціально-психологічна адаптація фахівців річкового та морського транспорту визначається як усвідомлення вимог, умов, правил життя екіпажу, їх засвоєння (включення в структуру актів

соціальної поведінки), відтворення їх в рамках встановлених відносин в структурі колективу і поза ним. Питання соціально-психологічної адаптації фахівця річкового та морського транспорту у виробничих умовах дуже важливий. Без його позитивного вирішення успішна професійна діяльність просто неможлива, особливо в специфічних умовах праці, де від адаптації в замкнутому колективі судна залежить забезпечення безпеки судноплавства та збереження найвищої цінності – життя людини.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у визначенні педагогічних умов формування готовності до соціально-психологічної адаптації майбутніх фахівців річкового та морського транспорту в умовах освітнього процесу у закладах вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арцибашева І. О. Феномен життєстійкості: сучасні погляди та дослідження. *Інсайт: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених*. 2018. № 15. С. 23–25.
2. Деменко О. Ф. Соціальна адаптація в сучасних умовах. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства*: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного круглого столу. 2018. С. 336.
3. Єнькова Л. П. Представление о времени жизни у моряков-судоводителей гражданского флота : дис. канд. псих. наук: 19.00.03. Москва, 2002. 168 с.
4. Зайцева Т. Г., Ходаковський В. Ф. *Самоменджмент психофізичних станів морських фахівців у контексті посилення людського ресурсу та попередження аварійності на флоті*: навчальний посібник. Херсон : ХДМА, 2013. 142 с.
5. Криворотько Г. С. Психологічна характеристика особливих умов діяльності моряків далекого плавання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна*. 2012. № 2. С. 400–408.

## ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УМОВАХ БЕЗПРЕЦЕДЕНТНОЇ ДЕМОКРАТІЇ АНТОНА МАКАРЕНКА

**В. Ф. Моргун**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
[v.f.morgun@gmail.com](mailto:v.f.morgun@gmail.com)

Видатний управлінець Англії ХХ століття Вінстон Черчилль дуже своєрідно визначив демократію (народовладдя) як найкращу форму правління: «Демократія – препогана форма правління, але нічого кращого людство поки не придумало». Дещо іншої думки був український патріот, журналіст, поет і культурний діяч Володимир Данилейко: «*Детох* – наростень на шкірі, *demos* – не народ, а наріст на тілах націй, сиріч «метиси», «приплод»; ...Націям потрібні не зvierоднілі демократії, а вистояні **націокрамії**, – за ними майбутнє історії» (Думки, 2006, с. 132).

Отже, якщо нам до вподоби демократія за Черчиллем, то, з поправкою Данилейка, – це влада народу титульної нації з пропорційним представництвом національних меншин.

**Постановка проблеми.** Оглянувши вертикаль влади в Україні – від керівників держави до керівників колективів низової ланки (Блинова, 2011 [2] Васютинський, 2005 [3]; Моргун, 2002 [5]; Тополов, 2011 [7] та ін.) знаходимо, принаймні, два «вкривлених дзеркала» нашої демократії, аналіз яких є *актуальними завданнями даної роботи*:

– по-перше, це ілюзія демократії у верхніх ешелонах влади;

– по-друге, ілюзія демократичної влади у керівників низових колективів, що мають власну печатку;

– третім, головним, завданням є аналіз демократичних засад досвіду А. С. Макаренка як основи сучасного громадянського суспільства в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Перша ілюзія демократії (яка для топ-менеджерів країни не є ілюзією, бо більшість із них або самі олігархи, або – найманці олігархів) – це просто фіговий листок демократії, що прикриває безсоромну надексплуатацію «олігархатом» власного народу і надр України [2; 3; 6]. Вона розвіюється, принаймні, трьома основними контраргументами:

1) ігнорування соціології: за даними авторитетного соціолога Євгена Головахи провідний Інститут соціології НАН України за останні роки не отримав жодного замовлення на соціологічне дослідження чи моніторинг громадської думки з боку владних структур (?!); тоді як, наприклад, Ангела Меркель починає кожен робочий день

із вивчення даних соціологічних опитувань німецького народу;

2) відсутність закону про місцеві референдуми; завдяки і цьому, зокрема, ми втратили Крим і ризикуємо втратити Донбас; доходить до трагікомічного: народний депутат Юрій Бублик вимушений... судитися з апаратом Верховної Ради, аби зареєструвати цей закон і подати до розгляду (?!);

3) відсутність виборів народних депутатів за відкритими списками, адже кукловодам олігархату потрібні «свої» люди, а не найдостойніші представники народу (хоча тут є зрушення, бо новий закон про вибори з «прозорими списками», нарешті, прийнято у першому читанні!).

Саме дефіцит цих основних механізмів демократії й виводить людей на Майдан, де пряме мирне народовладдя межує з... бунтом, революцією та громадянською війною.

Розглянемо тепер картину в рамках «керівник – народовладдя трудового колективу» на рівні організації низової ланки [1; 4; 5–7]. Тут ми стикаємося з другим викривленим дзеркалом демократії, коли остання перетворюється на охлократію на чолі з «кухаркою», яка прагне влади. (Зауважимо, стать представниці / представника «кухарату» не має ніякого значення; як, власне, і професія). На озброєння береться метод виживання колеги з будь-якого колективу за... власним бажанням.

У народі він називається «цькування», а в психології – «мобінг», або «булінг». Мобінг (від англ. *mob* – юрба), за німецьким індустріальним психологом Хайнцем Лейманом, – форма психологічного тиску, зниження авторитету, що включає систематично повторюване вороже поводження одного або декількох людей, спрямоване проти іншої людини з метою її виключення з колективу, звільнення «за власним бажанням».

Отже *резюме щодо демократії в управлінні низової ланки*: 1) керівництво закладу перебуває під чарами двох ілюзій – що його колектив керований і демократичний; 2) реальну владу, часто мають «кухари / кухарки», але ця влада швидше охлократична і не налаштована на найкращі рішення. Тому закон проти булінгу (з елементами фізичного насилля) у школах, який внесений на розгляд у Верховну Раду, слід розширювати до масштабів боротьби з булінгом в будь-яких колективах країни (сімейних, учнівських, трудових тощо).

Якщо звернутися до кращого вітчизняного і світового досвіду демократичного управління, який із фігових листків прикриття неподобств влади повинен перетворитися на кращу профілактику псевдодемократії «олігархату» та охлократії «кухарату», то, по-перше, заслуговують на увагу блискучі природні експерименти видатних освітян України – Антона Макаренка [4–6], який у своїй роботі завкола (завідуючого колонією в с. Ковалівка під Полтавою) керувався *прямою демократією рішень загальних зборів учорашніх злочинців* (!), та Олександра Захаренка [1; 5–6], який у Сахнівській школі (що на Черкащині) *долучив до спільної роботи у школі всіх мешканців села* (брали участь навіть ті, в кого не було дітей!), за що одну із статей про нього редактор журналу «Педагогіка толерантності» Ярослав Береговий озглавив не «Директор

школи-толоки», а «Директор Сахнівки» (!). Автор продовжив аналогію, і свою оду, присвячену пам'яті великого педагога, назвав «Директор... Землі». Остання строфа цього вірша:

Не знаю, чи дадуть, свої, Героя?  
І Нобеля, не наші, – чи дадуть?  
Найголовнішим титулом вдостою –  
**«Директора Землі»**, де діти хай ростуть!

Українські опоненти Макаренка, що чіпляють на великого педагога ярлики «тоталітариста, сталініста» [5–6], не є оригінальними, адже вони переспівують безпідставну критику його російських хулителів – від Н. Крупської до Ю. Азарова. Дивно, що в часи «червоного терору», на чолі якого стояли ЦК ВКП(б), ВЧК, НКВС, за пряму демократію загальних зборів «різновікового загону колоністів» Макаренка не арештували і не знищили ще в Ковалівці під Полтавою (?!).

До речі, у ті часи спроби демократизації освіти були не поодинокі. Зокрема, попередник Макаренка, Федір Данилович Іванов, що отримав медичну освіту в Психоневрологічному інституті імені В. Бехтерева в Петербурзі, очолив у 1919 році у Трибах під Полтавою Сільськогосподарську колонію імені В. Г. Короленка. Великий демократ і письменник-гуманіст, засновник «Ліги порятунку дітей» Володимир Короленко сформулював два основних принципи діяльності колонії: по-перше, пріоритетність праці, причому праці продуктивної; по-друге, – організованість колективу як провідного чинника демократичного виховання безпритульних дітей (Ільченко, 2018, с. 81–82).

Данський освітянин Ганс Кофод, нічого не знаючи про здобутки Макаренка, паралельно у ті самі часи пропонує аналогічну систему демократичної «педагогіки самопомочі» для молоді та дорослих (від 18 років і до пенсійного віку) [5].

Антон Макаренко, який прочитав усе, що видавалося російською мовою з психології та майже все – з педагогіки, запровадив низку конкретних демократичних форм управління колективами [4–6].

*Демократичне трудове виховання.* Новенькому колоністу завкол Макаренко радить тижнів два походити по колонії, придивитися до всіх трудових колективів, бригад, ланок і обрати найбільш підходящу для себе. Що це, як не вільний вибір професії? Він не обмежується тільки робочими спеціальностями. Другий вибір – це самовизначення у вищій освіті, яку отримало понад 90% вихованців великого педагога. Згадаємо, як одного з вихованців друзі переконували не «заривати» свій талант коміка і «йти в артисти».

Не Сталін, не очільник НКВС, не особисто Макаренко нав'язали комунарам у Харкові виробництво електродрилів та фотоапаратів, які пізніше стали всесвітньо відомими ФЕДами, цей *вільний вибір виробництва* зробили самі вихованці!

Методом трудової «толоки» Захаренко з учителями, дітьми і родинами с. Сахнівка збудували найкращу в світі школу, яка має сьогодні: корпус початкових класів зі спальнями, дендропарк, стадіон зі спортивними майданчиками,



парк атракціонів, землю в оренду, парк сільгоспмашин, теплицю, майстерню слюсарну, майстерню столярну, двоповерховий шкільний музей, два плавальних 25-метр. басейни, планетарій, обсерваторію... Столиці – заздять!

*Демократичне сімейне виховання.* Старшим хлопцям дозволялося зустрічатися з дівчатами, але їм нагадують про наслідки передчасного батьківства, що заспокоює. Дівчата грали весілля і дарували «придане».

*Демократичне правове виховання.* Макаренко порушує монополію педагогів на оцінку і залучає колоністів до участі у... товариських судах. Фактично він моделює суди присяжних у дорослій юриспруденції та формує правову свідомість вихованців як профілактику проти самосуду (лінча, революційного терору чи розлюченого натовпу).

Педагог практикує прийом «відтермінованого покарання», про яке «забуває», коли спостерігає зміни у поведінці винуватця на краще.

*Гуманний карцер.* Колонія за статутом повинна утримувати карцер. За браком вільних приміщень Макаренко під карцер відводить... свій кабінет, який обладнаний трьома «засобами покарання»: диван (аби «шибеник» відіспався), шафу (з хорошими книгами) і стіл (за яким їх можна почитати). Враховуючи, що «білий будинок» із кабінетом-карцером

розташований майже на березі найчистішої річки України Коломаку, маємо скоріше не карцер, а... кабінет психологічного розвантаження та відпочинку.

*Демократичний менеджмент.* Макаренко для забезпечення життєдіяльності колонії створює систему тимчасових загонів, які очолюють за чергою... всі вихованці («чергові командири»). Він долає розподіл колективу на «актив» та «болото» і залучає кожного до опанування ролі лідера. Якоюсь один із перевіряючих колонію закинув докір, що, мовляв, як не прийдеш до вас, то чергують... ті самі колоністи (!). Завкол дав просте пояснення: досвід чергових командирів отримують усі вихованці. Як і в будь-якій справі, в одних це виходить краще, в інших – гірше. Але коли приїздять гості чи якась перевірка, ми ставимо на чергування найкращих. Вважаємо, що хороші люди заслуговують на найкраще!

*Демократичне економічне виховання.* Випускники Макаренка одержували перед виходом у доросле життя чотири документи: атестат про освіту, посвідчення про кваліфікацію, трудову книжку, ощадну книжку (стартовий

капітал). Виникає питання: чому колишній шпані Макаренка це все було можна, а сучасним дітям – не передбачено? Щодо ощадної книжки, діти самі вирішували долю прибутку, отриманого за працю: яку частку перерахувати на потреби закладу (колонії, комуни), яку частку – на кишенькові витрати, яку частку – заощадити для власного майбутнього.

*Демократичне дозвілля.* Діти самі планують подорожі на канікулах. У своєму театрі ставлять не тільки класику, а і «капусники» про власне життя-буття, які за пристрастями не поступаються класиці [4–6].

Приклади демократичної свободи вибору в системі видатного українського педагога можна множити і далі. Зокрема, описано цікавий сучасний досвід упровадження ідей Макаренка щодо формування громадянськості учнів у країнах Європейського союзу (Дзюбенко, 2018). Наведене переконує у тому, що педагогіка Антона Макаренка – це потужна школа громадянського суспільства, на що справедливо вказує В. В. Рибалка [6 та ін.] в своїх фундаментальних розробках із цієї проблематики.

#### Висновки у цілому:

1) монополія на правління олігархату, що рядиться в тоги демократії, ось перше викривлене дзеркало топ-менеджменту в Україні, яке спотворює наше життя і веде народ до зубожіння, еміграції та депопуляції;

2) правління «кухарату» в організаціях низової ланки також не афішується, але нікуди не поділося; якщо зброєю олігархів є корупція і підкуп, то знаряддям «кухаря» часто стає мобінг / булінг (пряме чи приховане цькування) кваліфікованих кадрів, «псевдодемократичною вершиною» якого є... заява на звільнення «жертви» за власним бажанням;

3) блискучі природні експерименти видатних освітян України – Антона Макаренка, який у своїй роботі керувався прямою демократією рішень загальних зборів учорашніх злочинців (!), та Олександра Захаренка, який у Сахнівці (що на Черкащині) долучив до спільної роботи з учнями всіх мешканців села – це потужна школа громадянського суспільства в сучасній Україні.

Україна, немов той древній богатир, стоїть на роздоріжжі: один шлях веде до колонії (аж ніяк не до макаренківської), другий – до третього Майдану і громадянської війни (у підсумку – до розчленування держави і чергових колонізацій), третій шлях – до громадянського суспільства і справжньої незалежності. Вільний демократичний вибір за нами!

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Академік із Сахнівки. О. А. Захаренко; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: ВВ ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 448 с.
2. Блинова О. Є. *Трудова міграція населення України у соціально-психологічному вимірі*: монографія. Херсон : РІПО, 2011. 488 с.
3. Васютинський В. *Інтеракційна психологія влади*. К., 2005. 492 с.
4. Макаренко А. С. *Педагогические соч.* В 8 т. / А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1983. 1983-1986.
5. Моргун В. Ф. *Психологія особистості в педагогіці А. С. Макаренка* / В. Ф. Моргун. Полтава, 2002. 84 с.
6. Рибалка В. В. *Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: метод. посібник* / В. В. Рибалка, А. П. Самодрин, Моргун В. Ф.; за ред. В. В. Рибалки. К.: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.
7. Тополов Є. В. *Професійна агресивність особистості*. Моногр. К.: ВД «Слово», 2011. 400 с.

## МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ДОВЕРИЕ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

**А. А. Москальчук**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[masska94.ru1@mail.ru](mailto:masska94.ru1@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Образовательные реформы, происходящие в обществе, должны не только способствовать развитию обучающего потенциала педагогов дошкольных учреждений образования, но и сохранять на должном уровне их психологическое здоровье. Развитие неблагоприятных состояний педагогов дошкольных учреждений образования встречается довольно часто. Чтобы избежать этого или максимально снизить риск развития указанных состояний, педагог должен обладать профессиональной компетентностью, быть физически и психологически здоровым.

Большая ответственность педагогов, нестандартные психологические ситуации, создают условия сильной эмоциональной напряженности в процессе трудовой деятельности педагога, в связи с чем, избежать риска развития неблагоприятного состояния педагогов весьма сложно. Все это в значительной степени повышает риск развития синдрома «эмоционального выгорания». На сегодняшний день в теории и практике педагогической психологии особое внимание уделяется психологическим технологиям, направленным и способствующим сохранению здоровья педагогов, снижающих риск развития синдрома «эмоционального выгорания» и формирования кризиса профессии в целом [1; 3].

Давно устоявшиеся нормы и стереотипы разрушаются, происходит острый кризис системы ценностей, что в современной действительности оказывает влияние на утрату личностью чувства целостности, идентичности. Это также порождает ряд негативных социальных проблем и явлений как в жизни общества в целом, так и отдельно взятой личности.

Таким образом, остро встает необходимость выявления таких механизмов, которые бы способствовали гармонизации отношений человека с миром и с самим собой. На наш взгляд, одним из указанных механизмов может выступать доверие, как основное условие субъективно переживаемого психологического комфорта человека в социуме. Ведь абсолютно каждый человек, делая выбор, исходит из оснований собственной веры и доверия, поэтому полноценное решение экзистенциальных проблем личности современной педагогической наукой и социальной психологией возможно при серьезном исследовании феномена доверия. В сфере педагогического коллектива это обстоятельство приобретает особое значение. Все вышеизложенное обуславливает актуальность темы исследования.

Цель пилотажного исследования – выявить уровень межличностного доверия в педагогическом коллективе как фактора эмоционального выгорания воспитателя.

Методики исследования: опросник В.В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания»; методика оценки доверия-недоверия личности другим людям А.Б. Купрейченко. Выборочная совокупность – педагоги Государственного учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 106 г. Гродно» (Республика Беларусь).

По результатам проведения пилотажного исследования установлено, что значительное количество воспитателей находится в фазе напряжения (33,5%), то есть испытывают напряжение в форме переживания ситуативной и личностной тревоги, разочарование в профессии. Сложившийся симптом нервной тревожности означает начало сопротивления стрессовым ситуациям и начало формирования эмоциональной защиты. Состояние педагогов д/у характеризуется отрицательным эмоциональным фоном: подавленностью, тоской, отчаянием. Возникает чувство беспомощности перед лицом жизненных трудностей, неуверенности в своих возможностях, сочетающееся с чувством бесперспективности.

Симптом переживания психотравмирующих обстоятельств сложился у значительного количества воспитателей дошкольного учреждения образования (16,7%). Это свидетельствует о том, что в настоящее время они испытывают воздействие психотравмирующих факторов в профессиональной деятельности, которые трудно или невозможно устранить, нарастает напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию явлений выгорания.

Ощущение неудовлетворенности собой сформировалось у 10% воспитателей дошкольного учреждения образования. Это проявляется в интенсивной интериоризации обязанностей, повышенной совестливости и чувстве ответственности, что, несомненно, нагнетает напряжение, а на последующих этапах выгорания может провоцировать психологическую защиту.

Симптом загнанности в клетку проявляется лишь у 3% испытуемых. Это значит, что воспитатели дошкольного учреждения образования начинают ощущать состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. К этому могут приводить организационные недостатки, повседневная рутина и тому подобное.

В фазе резистенции доминирующим является симптом редукации профессиональных обязанностей. Этот симптом сложился у 58,2%. Это значит, что у данных воспитателей дошкольного учреждения образования проявляются попытки облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Одним из примеров такого упрощения является недостаток элементар-

ного внимания к воспитателям дошкольного учреждения образования со стороны коллектива и руководства.

Следующим по степени выраженности является симптом неадекватного эмоционального реагирования. Этот симптом сложился у 13,2% испытуемых.

Таким образом, мы видим, что наибольшее количество воспитателей дошкольного учреждения образования находится во второй фазе эмоционального выгорания, в фазе резистенции – сопротивления (58,2%); в фазе истощения 3,8% испытуемых; а остальные – не подвержены синдрому эмоционального выгорания. Данный факт может говорить о том, что, при проведении определенной коррекционной работы большее количество воспитателей дошкольного учреждения образования может справиться с негативными проявлениями синдрома эмоционального выгорания.

Далее, для оценки уровня доверия личности, нами использовалась методика оценки доверия/недоверия личности другим людям А.Б. Купрейченко [2]. Воспитателям необходимо было определить степень своего согласия с суждениями по отношению к двум категориям людей: «человек, которому я доверяю» и «человек, который доверия не оправдал». Важно подчеркнуть, что для значительного числа опрошенных нами респондентов (57%), характерна четкая дифференциация объектов доверия и недоверия практически по всем параметрам.

Человек, которому испытуемые доверяют, характеризуется как надежный, то есть способный поддержать в сложной ситуации, предсказуемый, последовательный в своем поведении, с похожими интересами и ценностями, приятный, симпатичный, который высоко ценит доверие испытуемого.

Человек, который утратил доверие, характеризуется противоположными качествами: как ненадежный, не заинтересованный в поддержке доверительных отношений с респондентом, не симпатичный ему, однако вполне понятный, испытуемый хорошо знает этого человека. Критериями доверия для этой группы испытуемых являются надежность, единство и симпатия (приятель). А. Б. Купрейченко объединяет людей с такими особенностями доверия другим в тип «четко дифференцирующие людей» [2, с. 419]. Однако, среди респондентов напротив, были и те, которые не отличались четкой дифференциацией объектов доверия и недоверия по критериям методики (18%). Они оценили людей по всем критериям достаточно высоко.

Так, человек вызывающий наибольшее доверие, оценивается по большинству критериев описанных выше, однако незначительно, чем утративший доверие. Наиболее важными критериями доверия являются также надежность, единство и симпатия (приятель). Мы можем предположить, что люди указанного типа доверия являются толерантными к отличиям и недостаткам других людей. А. Б. Купрейченко объединяет людей с такими

особенностями доверия в категорию «принимющие люди» [2, с. 421].

Среди респондентов была и такая категория лиц, которая оценивает одинаково негативно и человека, пользующегося наибольшим доверием, и того, кто доверие утратил, а именно: как ненадежных, не склонных оказывать поддержку в трудной ситуации, непредсказуемых и не понятных испытуемому, не похожих на испытуемого, с другими ценностями и принципами, не симпатичных ему и не заинтересованных в поддержке доверительных отношений с ним (25%). На наш взгляд, данная категория отличается пониженным доверием другим людям или доверительные отношения для них в принципе не являются значимыми. Указанный тип людей мы можем отнести к категории «не доверяющие людям».

Проведенное исследование показало, что значительное число воспитателей, испытывающих состояние эмоционального выгорания или находящихся в фазе резистенции, испытывают недоверие к другим людям в большей степени (71%), чем те, которые не испытывают сильного эмоционального напряжения в связи с осуществляемой ими профессиональной деятельностью.

Напротив, воспитатели с благоприятным эмоциональным фоном, те, которые не испытывают сильного эмоционального напряжения в связи с осуществляемой ими профессиональной деятельностью, показали весьма низкий уровень недоверия – 9%.

Наибольший уровень доверия к другим людям испытывают работники дошкольного учреждения образования в возрасте от 25 до 29 лет и работники старше 40 лет (37% и 30% соответственно). Наименьший уровень доверия другим людям испытывают работники в возрасте от 19 до 24 лет, а также работники от 30 до 39 лет. Наивысший уровень доверия другим людям показали работники, имеющие стаж работы свыше 10 лет (45%), наименьший уровень доверия другие люди вызывают у работников со стажем работы до 1 года (5%). Напротив, уровень недоверия у работников со стажем работы до 1 года высокий и составляет 37%.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень доверия в педагогическом коллективе зависит от возраста и стажа работы в дошкольном учреждении образования. С увеличением стажа работы в дошкольном учреждении образования уровень доверия в коллективе возрастает, а уровень доверия снижается.

Подводя итог результатам, полученным в пилотажном исследовании, можно прогнозировать, что высокий уровень недоверия к коллегам и руководству дошкольного учреждения образования взаимосвязан с уровнем выраженности симптомов эмоционального выгорания у воспитателей и оказывает негативное влияние на систему взаимоотношений в педагогическом коллективе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Карнелович, М.М. Рефлексия учителей на этапе послевузовского образования: пособие / М.М. Карнелович. – Гродно: Изд-во ГрГУ, 2009. – 60 с.
2. Купрейченко, А.Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А.Б. Купрейченко, С.П. Табахарова. // Психологический журнал, – 2007. – № 2. – С.17–25.
3. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О.Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

*К. М. Муліка*

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
[eka.mulika@gmail.com](mailto:eka.mulika@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент, провідний науковий співробітник О. Ю. Осадько*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** У зв'язку із військовими діями на Сході України; еміграційними процесами; запровадженням інтеграції та інклюзії, як основних моделей навчання дітей з особливими освітніми потребами; появою нових видів насилля (мобінгу та булінгу); процесами реформування освіти, яка залишається здебільшого одним із консервативних інститутів з чіткою ієрархією та численними проблемами в комунікації на різних рівнях – у закладах освіти останнім часом виникає чимало конфліктів та суперечок нового зразка, що мають загрозливий характер.

У такій ситуації проблеми з розвитком конфліктологічної компетентності педагога, що проявляються у пасивній поведінці або страху конфлікту – призводить до застосування вчителем методів подавлення, приниження, залякування або ігнорування. Більша половина педагогів сприймають конфлікт як фізичну та вербальну агресію, як руйнівне, негативне, деструктивне явище. З одного боку це пов'язано з тим, що негативний досвід конфлікту існує практично в кожного, позитивний – в одиниць [5, с. 81].

Результати теоретико-прикладних досліджень Г. С. Бережної, О. О. Лукашенко засвідчують, що незважаючи на допрофесійну конфліктологічну підготовку майбутніх вчителів, випускники педагогічних ВНЗ не готові до здійснення конструктивної поведінки у конфлікті в конфліктогенному професійному середовищі. Таку ж саме неготовність демонструють і інші, уже працюючі професійні комунікатори: 80% соціальних педагогів і практичних психологів бояться конфліктів і прагнуть їх уникати; 40% не вміють передбачати конфліктну ситуацію і переживають стан постійної напруги в зв'язку з відчуттям загрози виникнення конфліктів у педагогічному процесі. Загострення конфліктогенності шкільного середовища з одного боку та неготовність учителів управляти конфліктами, боязнь ситуацій, коли стикаються різні інтереси і позиції учасників освітнього процесу, актуалізують потребу у соціально-психологічних технологіях, що розвивають конфліктологічну компетентність особистості вчителя протягом професійної діяльності.

У методичному арсеналі вчителя, в основному, активно використовуються традиційні методи та технології соціальної комунікації з розв'язання конфліктів (діють «Штаби / комісії з профілактики правопорушень серед учнів», що використовують механізми морального тиску,

публічного приниження радянського зразка), відмовитись від яких (особливо вчителю зі стажем) доволі важко. Однак, при роботі з непорозуміннями та відхиленнями у поведінці учнів, що призводять до насилля та не відповідають нормам моралі, слід застосовувати сучасні технології соціального навчання, соціально-психологічної взаємодії, що спрямовані на розвиток автономії особистості, її здатності до управління конфліктами. Однією із таких технологій є медіація.

За результатами аналізу даних щодо використання освітніх інноваційних технологій у закладах освіти 19 областей України показав, що технологічність розв'язання конфліктних ситуацій, розвитку конфліктологічної компетентності особистості представлена лише однією позицією (медіація), яка запроваджується у двох закладах освіти Луганської та Полтавської областей [2, с. 124].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Проблемі медіації, як соціально-психологічній технології комунікації, присвячена низка наукових праць вітчизняних та зарубіжних дослідників різних галузей. Аналіз першоджерел доводить, що переважна більшість сучасних публікацій присвячені юридичним, а не соціально-психологічним аспектам медіації. Так, вчені З. Красіловська, Г. Огренчук, І. Ясиновський, А. Біцай, Н. Нестор розкривають теоретико-правові аспекти запровадження медіації в кримінальному процесі України; застосування медіації при вирішенні цивільно-правових спорів; становлення інституту медіації в системі публічного управління; імплементації процедури медіації в українське законодавство.

Перше та найбільш поширене визначення поняття «медіація» у психології, як інструменту вирішення конфлікту пропонується у працях О. Брижинського, Н. Гайдук, Л. Паркінсон, П. Рендольф, В. Самохвалов, Ф. Стрессер. Це одна із головних відмінностей у підході до сприйняття медіації між юриспруденцією та психологією. Вітчизняна дослідниця Г. Огренчук, зазначає, що «під час медіації ми стикаємось одночасно з двома аспектами цієї діяльності: у правовому аспекті вирішується суперечка, у психологічному – розв'язується конфлікт» [4].

Можливостям запровадження медіації в закладах освіти присвячені праці Б. Бройс, К. Каппахер, Х. Херндлер, К. Едер, С. Хофер, А. Гусева. У класичних працях Thomas Gordon «Конференція учителів та учнів», Friedemann

Schulz «Говорити один з одним», висловлюються твердження, що конфлікти незалежно від стадії їх розвитку, необхідно з'ясувати та вирішувати. Конфлікти не повинні заважати взаєморозумінню та процесу освіти, ефективною технологією для їх профілактики та розв'язання є медіація.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.** У самій сутності медіаційного підходу до вирішення конфліктів закладено безліч соціально-психологічних механізмів розвитку конфліктологічної компетентності особистості, які потребують вивчення. Під конфліктологічною компетентністю розуміємо систему знань, умінь та ставлень, які забезпечують здатність особистості розв'язувати конфліктні ситуації неконфліктними методами взаємодії. У більшості наукових праць з питань розвитку конфліктологічної компетентності досить детально опрацьована та запропоновано вирішення проблеми формування знань та навичкової складової конфліктологічної компетентності особистості, натомість, суб'єктивні ставлення людини до обставин конфліктної ситуації (до себе, до опонентів, до розходження позицій), які не так очевидні, частіше тільки називаються, але мало досліджуються. Втім, саме ця «ставленнева» складова, яка може розвиватися засобами медіації, відіграє вирішальну роль загалом у наявності системи конфліктологічної компетентності. Переживаючи страх появи конфліктної ситуації, який посилюється переколивими уявленнями про те, що наявність конфлікту свідчить про професійну неспроможність і непридатність, учитель не здатний ні засвоювати знання з конфліктології, ні реалізувати відповідні уміння та навички.

На сьогодні в Україні комплексні дослідження вивчення впливу медіаційного процесу на розвиток конфліктологічної компетентності, саме у соціально-психологічному контексті, знаходиться на початковій стадії. Зазначені обставини й зумовили актуальність даної проблеми та вибір об'єкта і предмета дослідження.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою нашого дослідження став аналіз можливостей впровадження медіації у закладах освіти та виявлення механізмів, закладених у процедурі медіації, що впливають на розвиток «ставленневої» складової конфліктологічної компетентності особистості.

**Об'єкт дослідження** – медіація як технологія соціальної комунікації.

**Предмет дослідження** – можливості впровадження медіації у закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу з описом методів і методик та повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Медіація виникла та розвивається на перехресті наук, відповідно, надається різнопланове визначення поняття «медіація». На думку Хауме Адметлла та Марія дель Мар Серна «м. це спеціальний вид діяльності третьої, незалежної та неупередженої, сторони в організації процесу нормалізації відносин між конфліктними сторонами» (1998 р.); Гусева А. І. «м. це переговори, які побудовані посередником-медіатором таким чином, що сторони конфлікту мають можливість самостійно прийти до взає-

мовигідної угоди» (2013); Герди Мети «м. це участь у конфлікті третьої, нейтральної незацікавленої сторони, яка авторитетна для всіх конфліктуючих учасників. ... При цьому медіатор робить усе можливе – із цього складається технологія медіації – щоб позиції та почуття, що стоять за нею, побажання, інтереси, потреби сторін спочатку були «викладені на стіл медіації», потім були почуті та усвідомлені всіма, аргументи відпрацьовані, і, нарешті, прийняте спільне рішення – вихід із конфліктної ситуації, який влаштує усі сторони» (2004). Процедура медіації передбачає у безпечних умовах, за які відповідає медіатор, відреагування суб'єктами конфлікту емоцій, породжених протиріччями; артикуляцію власних потреб, бажань та ознайомлення з позицією іншої сторони. Медіацію, як професійний вид діяльності, можна порівняти з зустріччю двох світів в умовах безпеки для порозуміння та визначення подальшого співіснування. Конфліктна ситуація часто проковує до дистанціювання суперників, ненависті, неприязні та страху зустрічі з опонентом. Водночас, процедура медіації передбачає виділення часу та місця; акумуляцію ресурсів, пов'язаних з відповідальністю за розв'язання руйнуючої ситуації. Участь у медіації надає особистості досвід долання страху конфлікту та розвитку готовності у подальшому використовувати непорозуміння як ресурс для подальшого розвитку взаємовідносин.

Медіація є доволі актуальною темою в Україні. Такий інтерес відповідає прагненням України інтегруватися до Європейського Союзу й адаптувати своє законодавство до європейського.

У законодавстві України є визначення медіації. Медіація – переговори за участі нейтрального посередника (медіатора), добровільний і конфіденційний процес, в якому нейтральна третя сторона (медіатор) допомагає конфліктуючим сторонам досягти взаємоприйнятної угоди, як метод, за яким сторони управляють і володіють як самим процесом, так і його результатом – угодою, тобто нічого не вирішується без згоди сторін (Закон України від 18.03.2004 «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу»). Медіація – діяльність професійних посередників, які спрямовують учасників юридичного спору до компромісу і врегулювання спору самостійно самими учасниками (Указ Президента України від 10.05.2006 «Про концепцію вдосконалення судівництва для утвердження справедливого суду в Україні відповідно до європейських стандартів»).

Незважаючи на відсутність єдиного нормативно-правового акта, який би визначав основні аспекти впровадження процедури медіації, в Україні прийнято деякі нормативно-правові акти, що частково регулюють та поступово формують можливості та готовність домовлятися у суспільних відносинах (Закон України «Про порядок вирішення колективних трудових спорів (конфліктів)» від 10.07.2003, наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» 17.08.2016 № 892, наказ Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 26.10.2017 № 1542 «Класифікатор професій. Зміна № 6 ДК 003:2010», наказ Міністерства

освіти і науки України від 08.08.2017 № 1127 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2020 року»).

Медіація – це міжнародний, загальноживаний термін. Наразі немає єдиного підходу до розуміння сутності такого альтернативного способу вирішення конфліктів, як медіація. Медіація є новою, самостійною професійною практикою, що виникла на кордоні наук: юриспруденції, конфліктології, психології, дипломатії, лінгвістики, соціології, філософії, менеджменту та математики і кібернетики.

Науковці та практики мають різні позиції щодо сутності медіації, яка межує з іншими професійними послугами: медіація, як технологія що передбачає наявність професійно підготовленого посередника-медіатора, спеціально обладнане місце, а також принципи, етапи, через які проходять сторони задля досягнення певних рішень та медіація, як ситуативний спонтанний процес регуляції взаємодії між конфліктуєчими суб'єктами третьою стороною.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.**

1. У ситуації загострення конфліктогенності шкільного середовища з появою конфліктів і суперечок нового зразка та неготовності педагогів управляти конфліктами – дані про запровадження інноваційних технологій у закладах освіти 19 областей України свідчать про фактичну відсутність вибору технологій з формування конфліктологічної компетентності особистості. Лише у двох закладах освіти Полтавської та Луганської областей запроваджується тех-

нологія «медіація» на розвиток конфліктологічної компетентності особистості.

2. В Україні наявні соціально-психологічні можливості запровадження процедури медіації в закладах освіти, законодавство України частково визначає роль та місце медіації, як технології соціально-психологічної комунікації у суспільстві.

3. Наразі немає єдиного підходу до розуміння сутності такого альтернативного способу вирішення конфліктів, як медіація. Медіація є новою, самостійною професійною практикою, що виникла на кордоні різних наук. У суспільстві паралельно розвиваються дві моделі медіації. Перша – медіація як технологія, що передбачає умови, принципи, етапи, через які проходять сторони задля досягнення певних рішень; друга – медіація як спонтанна або ситуативна взаємодія, яка може сприяти покращенню взаємодії між конфліктуєчими, проте, не має ознак технологічності.

4. Медіація, як технологія, що передбачає наявність професійно підготовленого посередника-медіатора, спеціально обладнане місце, а також принципи, етапи, через які проходять сторони задля досягнення певних рішень, включає механізми розвитку «ставленнєвої» складової системи конфліктологічної компетентності особистості.

Подальші наукові розвідки цієї проблематики вбачаємо у дослідженні розвитку «ставленнєвої» складової системи конфліктологічної компетентності особистості засобами медіації. Також невивченими соціально-психологічними умовами запровадження ефективних професійних медіативних практик в умовах закладу освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Richard Cohen. Quick Guide to Implementing a Peer Mediation Program [Електронний ресурс].
2. Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи закладів загальної середньої освіти України: інформаційно-аналітичний довідник / Упорядники: К. В. Таранік-Ткачук, С. В. Кириленко, О. М. Косьмій, Н. А. Бессараб, І. Н. Євтушенко, І. Д. Кондратюк, Г. Е. Самойленко ; За заг. ред. Ю. І. Завалевського. Київ–Чернівці : Букрек, 2018. 292 с.
3. *Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених* / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2018. 296 с.
4. Огречук Г. О. *Правове регулювання застосування медіації при вирішенні цивільно-правових спорів*: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата юридичних наук [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/1449/1/%D0%9E%D0%B3%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%94.pdf>
5. Психологія розвитку творчої особистості в освітньому просторі: монографія / [Н. М. Атаманчук, Р. М. Білоус, Т. М. Дзюба та ін.]; за ред. С. П. Яланської. Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2018. 150 с.

## ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ

О. А. Нагорна

Криворізький державний педагогічний університет,  
olganagornaya21@gmail.com

Науковий керівник: к. психол. н,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко

В сучасній науці особливої гостроти набуває дослідження гендерних особливостей ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації – найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, які виражаючи характер ставлення людини до різних аспектів матеріального і духовного світу, посідають істотне місце у структурі особистості, відображають рівень її розвитку, здійснюють регуляцію діяльності та поведінки.

Проблему ціннісних орієнтацій розглянуто у працях: Б. Г. Ананьєва, Л. І. Божович, І. С. Кона, Г.С. Костюка, К. Левіна, Б.Ф. Ломова, О. М. Леонтьєва, А. Маслоу, Г. Оллпорта, К. Роджерса, М. Рокича, С. Л. Рубінштейна, Д. М. Узнадзе, В. Франка, Е. Фромма, Ш. Шварца та ін.

За Менцером, цінності – це те, що почуття людини диктує признати найголовнішим над усім, і до чого можна прагнути, ставлячись з повагою та признанням. На відміну від Менцера, Головатий М. Ф. розширює визначення, кажучи, що цінності – це певні ідеї, погляди за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси [2].

Антонова Н.О визначає, що ціннісні орієнтації – це вибіркове ставлення особистості до матеріальних і духовних цінностей, система установок такого ставлення, переконань, переваг, які впливають на поведінку індивіда є елементами внутрішньої структури людини і здійснюються конкретним суб'єктом, для якого цінності набули особистісного значення, тобто стали значущими [2].

В науковій літературі можна знайти різні варіанти класифікацій цінностей, одну з яких пропонує Матяж С. В.:

- 1) за об'єктом засвоєння – матеріальні, морально-духовні;
- 2) за метою засвоєння – егоїстичні, альтруїстичні;
- 3) за рівнем узагальненості – конкретні, абстрактні;
- 4) за способом вияву – ситуативні, стійкі;
- 5) за роллю в діяльності людини – термінальні, інструментальні;
- 6) за змістом діяльності – пізнавальні, предметно-перетворювальні (творчі, естетичні, наукові, релігійні та ін.);
- 7) за приналежністю – особистісні (індивідуальні), групові колективні, суспільні, загальнонародні (національні), загальнолюдські [3].

Ми емпірично дослідили ціннісні орієнтації у юнацькому віці. Для вивчення особливостей формування ціннісних орієнтацій старшокласників використовувалась методика М. Рокича, адаптована для вітчизняних дослідників А. Гоштаутасом, А. Семеновим та В. Ядовим.

До числа провідних термінальних цінностей дівчат 10 класу відносяться: 1) любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною), 2) цікава робота, 3) розвиток (над собою, постійні фізичне і духовне удосконалювання), 4) життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом). Термінальні цінності хлопців наступні: 1) життєва мудрість ( зрілість суджень і здоровий глузд); 2) матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень); 3) активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя); 4) наявність гарних і вірних друзів.

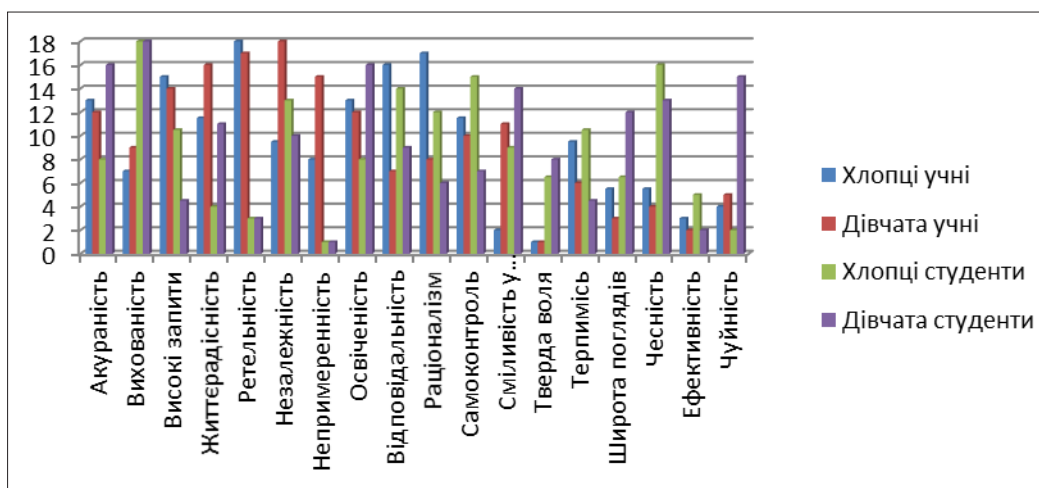


Рис. 1. Вибір цінностей у юнацькому віці

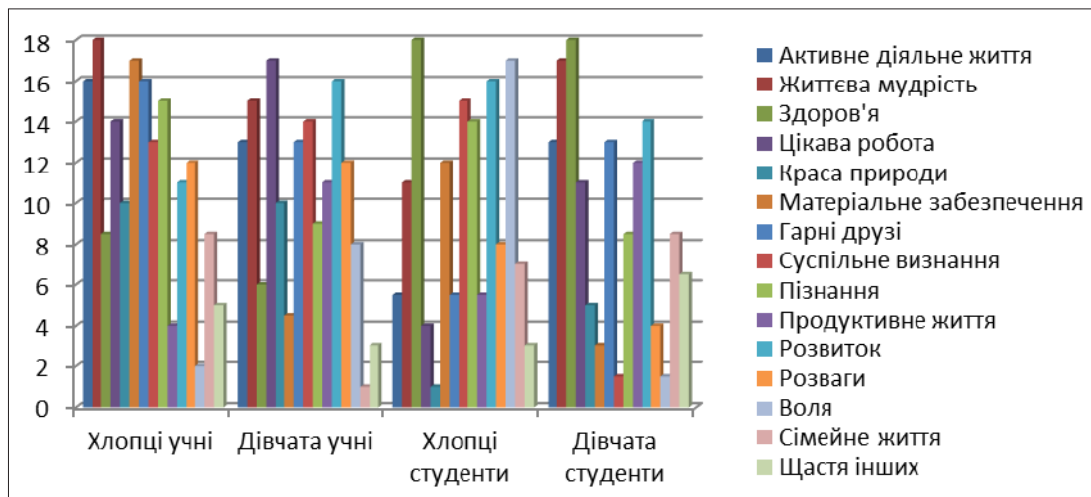


Рис. 2. Результати діагностики за методикою Рокіча

Дівчата українського факультету мислять більш зріло, доросло. Підстави так вважати дає нам ранг цінностей, які вони обрали. Термінальні цінності: 1) здоров'я, психічне і фізичне зокрема, 2) життєва мудрість (зрілість суджень), 3) любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною), 4) розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання) домінують у варіантах.

Коли юнаки з історичного факультету пройшли анкету Рокіча, то було виявлено термінальні цінності: 1) здоров'я, фізичне і психічне; 2) матеріальне забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень); 3) щастя інших (добробут, розвиток і удосконалення інших людей, усього народу людства в цілому); 4) продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).

До інструментальних цінностей дівчат 10 класу належать: 1) незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче); 2) ретельність (дисциплінованість); 3) життєрадісність (почуття гумору); 4) високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання).

А до інструментальних цінностей юнаків: 1) високі запити (високі вимоги до життя); 2) життєрадісність (почуття гумору); ретельність (дисциплінованість); 3) раціоналізм (вміння реалістично і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення); 4) самоконтроль (стриманість, самодисципліна).

У топ ряді інструментальних цінностей студенток стали: 1) акуратність, вміння тримати в порядку речі, порядок у справах; 2) вихованість, гарні манери; 3) освіченість (широта знань, висока загальна культура), 4) сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.

Інструментальні цінності хлопців історичного факультету дещо спільні: 1) вихованість; 2) самоконтроль; 3) відповідальність; 4) незалежність. Можна зробити висновок, що студенти української філології та історичного факультетів готові до створення сім'ї, оскільки переважають сімейні цінності.

Визначення цінностей у юнацькому віці надає можливості нам, майбутнім вчителям використовувати отриману інформацію у подальшій професійній діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. СПб. Питер. 2001. 288 с.
2. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу / Н. О. Антонова // автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. «Педагогічна і вікова психологія». К., 2003. 16 с.
3. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості. *Цінності освіти і виховання*: наук.-метод. зб. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]; АПН України. К., 1997. С. 27–31.
4. Рокіч. М. *Природа человеческих ценностей*. *Свободная пресса*. 1973. № 5. С. 20–28.



## СОЦІАЛЬНІ СТРАХИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ВИНИКАЮТЬ В ІНТЕРНЕТІ

**О. А. Надulichна**

Херсонський державний університет,  
nadulichnaya.aliona@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Н. І. Тавровецька*

**Постановка проблеми.** В XXI столітті Інтернет став невід'ємною складовою життя сучасної людини. В мережі можна займатись саморозвитком, купувати необхідні речі, спілкуватись з людьми, які знаходяться на великій відстані тощо. Однак разом з новими можливостями виникають нові труднощі. Серед них і виникнення нових соціальних страхів, які пов'язані з Інтернетом. Сучасна молодь боїться залишитись без новітніх технологій. У частини підлітків виникає тривога, коли вони мають поганий сигнал інтернет-зв'язку чи низький заряд на своєму телефоні і вони не можуть вийти в мережу. Деякі користувачі бояться, що їх данні будуть використані проти їх волі, а когось тривожить думка про те, що за ними можуть спостерігати через веб-камеру. А оскільки в Україні Інтернет з'явився порівняно нещодавно, то соціальні страхи особистості в Інтернеті в нашій країні є мало дослідженим явищем.

**Завдання:** проаналізувати наявні дослідження, що стосуються соціальних страхів особистості в Інтернеті, визначити наявні перспективи подальших досліджень цієї теми в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** В 2013 році в дослідженні, проведеному факультетом психології МДУ, у відповідь на запитання «Що б Ви хотіли мати на безлюдному острові зі свого звичного життя?» більшість опитаних підлітків поставили Інтернет на друге місце після друзів/рідних. Тобто прослідковуємо зміну пріоритетів в свідомості підлітків – доступ до мережі важливіший, ніж їжа/вода і дах над головою. Можливо, причина таких відповідей полягає в тому, що опитані підлітки не думають про харчування і домашній затишок тому, що це питання не є для них актуальним, адже вони отримують це від батьків або опікунів. Однак існує ймовірність, що цій вибірці досліджуваних Інтернет дійсно здається більш необхідним і тому вони ставлять його на таку високу позицію.

За результатами глобального дослідження, проведеного компанією KANTAR TNS на замовлення Google, станом на 2017 рік 66% українців регулярно користуються Інтернетом для особистих цілей. При цьому в 2015 році кількість користувачів становила 56%, а в 2013 – 52%. Для порівняння, на глобальному рівні станом на 2017 рік ця цифра становить 82%. Найактивніші користувачі віком 25–34 і 35–44 років (27% і 23% відповідно). Найпопулярнішими онлайн-активностями є: використання пошукових систем (91%), соціальних мереж (83%) і перегляд відео онлайн (84%) [4]. Можна говорити про те, що в Україні Інтернет лише набирає популярності. А взявши до уваги, що за два роки (з 2015 по 2017) кількість українських користувачів зросла на 10%, можна припустити, що ця популярність продовжить стрімко зростати, адже з роз-

витком технологій Інтернет стає більш доступним, а тому і викликає більше цікавості. Саме в зв'язку зі зростанням попиту на користування Інтернет-ресурсами важливо врахувати те, які страхи можуть виникати при подальшому розвитку технологій.

Страх – це емоція, що виникає в разі реальної чи уявної загрози існуванню організму, індивіда, його цінностям, ідеалам та принципами. Це явище досліджували такі українські та зарубіжні вчені: І. Бичко, Є. Головаха, А. Корольков, Р. Мей, І. Осипов, Ф. Ріман, К. Юнг, Н. Хамітов, К. Хорні, З. Фрейд, Е. Фромм, І. Ялом, К. Ясперс та багато інших.

Страхи можуть виникати незалежно від віку, статі, соціального статусу тощо. Це нормальна реакція організму, яка зазвичай виникає у відповідь на щось невідоме і безпосередньо пов'язана з адаптацією до умов, що змінюються. Соціальні страхи виникають в результаті спільного існування і взаємодії людей у суспільстві. До них відносять страх публічного виступу, страх публічної невдачі, страх перед зустріччю з авторитетною особою, страх близького соціального контакту, страх оцінки тощо. Зазвичай соціальні страхи проявляються в новій для людини соціальній групі. Страх допомагає мобілізувати ресурси особистості перед ситуацією, яка суб'єктивно оцінюється як важлива. Однак іноді страх навпаки гальмує реакцію і заважає зібратись.

Страхи, що пов'язані з Інтернетом можуть бути різноманітними – від зараження гаджету вірусами до негативних оцінок в соціальних мережах, від викрадення коштів з електронних рахунків до зламу власного сайту. А деякі люди мають страх селфі – це вид фотографії, автопортрет, зроблений за допомогою камери смартфона, фотоапарата чи веб-камери [1]. Страх селфі виникає з різних причин. Хтось боїться випадково потрапити на чуже селфі, тому що вважає себе нефотогенічним, а хтось боїться, що це фото отримає низькі відгуки після публікації [5]. На наш погляд, в обох названих випадках страх селфі пов'язаний з низькою самооцінкою, а отже, рівень самооцінки може впливати на виникнення та прояв деяких соціальних страхів.

В дослідженні компанії «Лабораторія Касперського» (міжнародна група компаній, що спеціалізується на розробці програмного забезпечення) і B2B International (міжнародна компанія, що спеціалізується на дослідженні ринку) стверджується, що більше половини (52%) користувачів Всесвітньої мережі переконані, що за ними ведеться таємне стеження через веб-камеру. При цьому 26%, побоюючись стеження, закрючують об'єктиви вбудованих камер на своїх комп'ютерах і ноутбуках пластиром або іншим непрозорим матеріалом. Камери мобільних пристроїв закрючують 5% опитаних. Близько 40% корис-

тувачів побоюються стеження через соціальні мережі, причому жінки в основному стурбовані можливим витоком даних інтимного характеру, а страхи чоловіків більше пов'язані з можливим інтересом до них з боку державних спецслужб.

В 2014 році відбулось опитування у 17 країнах світу; його результати презентуються в межах проекту Freedom Live («Свобода наживо») Всесвітньої служби BBC. В усіх опитаних країнах більше половини досліджуваних сказали, що почувуються безпечно, висловлюючи свої думки. Проте в цілому більшість людей (52%) почувуються в інтернеті небезпечно. Лише 36% відчувають себе повністю вільними від таємного нагляду з боку уряду за їхньою поведінкою в Інтернеті [2].

Є. Ю. Локтіонова в своєму дослідженні виокремлює такі соціальні страхи в Інтернеті і їх прояви:

1. Страх втрати індивідуальності, що проявляється в прагненні оригінально вести переписку зі співрозмовником, використовуючи авторські неологізми, специфічний сленг, латиницю замість кирилиці тощо, використовувати звучний псевдонім: іноземні або рідкісні імена і прізвища, оригінальні похідні від власного імені, публікувати тільки унікальні записи, підбирати аватари, які максимально розкривають індивідуальність власника.

2. Страх осуду виражається в боязні того, що особисте листування стане доступне стороннім, боязні публікувати власні думки або авторські вірші; прагненні приховувати на своїй сторінці музичні і кінематографічні пристрасті, боязні допустити помилки в повідомленнях/публікаціях, боязні, що хтось із користувачів розмістить запис, який би був образливим чи брехливим.

3. Страх самотності проявляється в боязні бути видаленим з числа друзів, боязні втратити підписників (аудиторії), в почутті тривоги від тривалої відсутності повідомлень від інших користувачів.

4. Страх фізичної потворності, головним чином, проявляється в боязні виставляти особисті фотографії, ретельному ретушуванні фотографій перед публікацією, прагненні регулярно видаляти старі фото з причини невдоволення своїм колишнім виглядом.

5. Страх безперспективності проявляється при перегляді сторінок інших користувачів, суб'єктивно оцінюваних як «успішні», і втілюється в боязні того, що не вдасться налагодити особисте життя, вступити до престижного вузу, знайти високооплачувану роботу, досягти успіхів в будь-якому захопленні, змінити місце проживання тощо [3]. У дослідженні приймали участь лише підлітки, а тому до перспектив подальшого дослідження можна віднести з'ясування того, наявні чи відсутні ті чи ті соціальні страхи у дорослих людей, а також встановлення причинно-наслідкових зв'язків в межах цієї теми. Однак ми можемо припустити, що на наявність і вираженість страхів впливатиме не стільки біологічний вік, скільки психологічна зрілість особистості.

**Висновки.** Проаналізувавши публікації, що стосуються соціальних страхів, які виникають у зв'язку з активністю особистості в Інтернеті, можна говорити про те, що це питання є досить актуальним і цікавить багатьох сучасних дослідників. Однак більшість опублікованих досліджень є результатами соціальних опитувань, в той час як досліджень в сфері психології які б встановлювали причинно-наслідкові зв'язки, є недостатньо. При цьому популярність і доступність Інтернету в Україні лише зростає. Тому можна зробити висновок, що з часом кількість людей, які мають схильність до виникнення в них соціальних страхів, які пов'язані з користуванням Інтернетом, також буде зростати. Саме тому подальше дослідження цієї теми є досить важливим. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці анкети для встановлення того, які Інтернет-страхи притаманні саме українцям, а також у з'ясуванні причин виникнення цих страхів і їх впливу на життя особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богиня Я. О. Проблема «селфі» в житті сучасної молоді / Я. О. Богиня, К. М. Пасько *Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія в сучасному світі* : зб. наук. праць / [за ред. : Кузікової С. Б., Щербакової І. М., Пасічник Н. О.]. Суми : Видво СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2016. С. 302–305.
2. Гаєм Н. Дослідження BBC: інтернет посилює відчуття свободи і страху. *BBC News*. 2014. URL: [https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2014/04/140402\\_freedom\\_vj\\_bbc\\_research](https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2014/04/140402_freedom_vj_bbc_research) dt (дата звернення: 03.04.2019).
3. Лактіонова Е. Ю. Социальные страхи подростков в призме социальных интернет-сетей. «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: *Электронный сборник статей по материалам XXVII студенческой международной научно-практической конференции*. Новосибирск: Изд. «СибАК». 2014. № 12 (27). С. 254–262.
4. Мащенко Г. Результати дослідження поведінки українського інтернет-користувача Google Connected Consumer Study 2017. 2017. URL: <https://ukraine.googleblog.com/2017/10/google-connected-consumer-study-2017.html> (дата звернення: 03.04.2019).
5. Singh K. Tech phobias you never knew existed. 2014. URL: <https://mashable.com/2014/08/02/tech-phobias> (дата звернення: 03.04.2019).

## ПРОФЕСІЙНИЙ КАР'ЄРИЗМ ЖІНКИ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЇЇ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ

*Н. М. Назаренко*

Херсонський державний університет,

[Lkk.24.888@bigmir.net](mailto:Lkk.24.888@bigmir.net)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. О. Чхайдзе*

**Постановка проблеми.** Сучасне українське суспільство висуває серйозні вимоги до жінки. Відтак, виникають розбіжності між соціально-психологічними, політичними та економічними змінами в суспільній свідомості. Для жінки такі зміни у суспільстві спричиняють радикальні зміни у її вчинках та ціннісних орієнтаціях. Переоцінка цінностей у свідомості сучасної жінки неминуча в умовах кардинальних змін у всіх сферах нашого суспільства.

Саме в процесі професійної діяльності відбувається реалізація своїх здібностей, можливостей та потреб. В сучасних умовах постає проблема розвитку і використання потенціалу особистості, її ініціативності в умовах професійної діяльності.

Метою даної статті є висвітлення теоретичного аналізу соціально-психологічних факторів та виявлення закономірностей становлення ціннісних орієнтацій жінки в професійній діяльності.

Основна частина. Актуальною для сучасної психологічної науки стає проблема кар'єри жінки у контексті поєднання нею професійної та особистої сфер життя. Розв'язання питань формування і реалізація особистісного потенціалу в умовах професійної діяльності, вимагає наявності певних особистісних характеристик і орієнтацій. Феномен ціннісних орієнтацій має складну та багатокомпонентну структуру. Так, різні елементи ціннісних орієнтацій зводяться до перетворення їх під впливом цілої низки факторів соціальної, професійної та інших сфер.

Регуляційна активна роль самосвідомості припускає віддзеркалення суб'єктом своєї особистісної сутності і рішення про її прийняття або навпаки, тобто структуризація власного Я. У численних дослідженнях М.І. Алексєєвої, Б.Г. Ананьєва, О.Г. Асмолова, Б.С. Бакірова, М.І. Бобневої, О.О. Бодальова, Б.С. Братуся, О.В. Брушлінського, В.О. Василенко, Є.І. Головахи, Г.С. Костюка, С.Д. Максименка, В.М. М'ясищева, С.Л. Рубінштейна, В.В. Сусленко, А. Маслоу, К. Роджерса та інших, які присвятили свої праці ціннісним орієнтаціям особистості, підтверджується зв'язок ціннісних орієнтацій з життєдіяльністю особистості, її професійною діяльністю та статусом у соціальній структурі суспільства. На думку О.О. Бодальова, розвиток людини як суб'єкта праці в свою чергу не може не позначитися на її моральному і розумовому розвитку.

Необхідно підкреслити, що дослідженням психології кар'єри займалися (Г.В. Турецька, О.М. Кричевська, А.Є. Чірікова, О. Локшина, О.К. Зав'ялова, С.Т. Посохова, О. Гаврилиця, О.В. Трофімова, Ю.В. Синягін, О.О. Бодальов, Л.О. Рудкевич).

До недавнього часу, в Україні поняття «кар'єра» майже не використовувалось, психологи-науковці надавали перевагу терміну «професійна діяльність», «професійний життєвий шлях», а погляди щодо «кар'єри» різноманітілись більш негативним відтінком, це було пов'язано з таким явищем як «кар'єризм». У теперішньому розумінні «кар'єра» – це успішні досягнення у будь-якій діяльності. Коли мова йде про кар'єру в житті жінки, не завадить відзначити про тонкощі і труднощі того значення, яке воно має для жінки. У психології професійної діяльності та соціальної психології термін «кар'єра» вивчається як соціальна динаміка розвитку особистості і її поведінкових провів, що пов'язані з досвідом та активністю у сфері праці протягом людського життя.

Так, на думку Д. Сьюпера, власні професійні переваги і типи кар'єр визнаються як спроби людини здійснювати Я-концепцію. Саме Я-концепція демонструє всі належні твердження, які особистість бажає сказати про себе. Отже, всі ті міркування, які суб'єкт бажає повідомити відносно професії, визначають його професійну Я-концепцію [3].

Сутність професійного самовизначення можливо визначити як пошук і знаходження особистісного сенсу в обраній і професійній діяльності, що виконується, а також – знаходження сенсу в самому процесі самовизначення. Сенс життя не може бути однаковим для всіх, у кожного свій шлях, своє бачення світу, виключення існували лише в епохи війн і моральних тренувань, коли переконання і принципи всього народу досить об'єднані. Ключове значення в становленні особистості належить провідній діяльності.

Л.В. Романюк наголошує «в процесі набуття професії молоді люди вступають в інтеракції, асимілюючи суб'єктивно значущі для себе цінності. При цьому вони орієнтуються на взірці (цінності певної професії), що призводить до їх перетворення (акомодації) та злиття (асиміляції) «перетворених форм» осмислених цінностей з власним особистісним простором [4, с. 19]. В психологічному дослідженні ціннісних орієнтацій Н.О. Антонової спостерігається тенденція сприяння зростанню значущості для особистості цінностей в умовах її діяльності. Спостерігається динаміка ієрархії ціннісних орієнтацій в певних періодах [1].

Беручи за основу особистісно-формуючу функцію провідної діяльності, яка призводить до виокремлення в постійно рухливому процесі становленні особистості періоді, пов'язаному з відбором, підготовкою до виконання і саме виконання дорослою людиною одного типу діяльності – професійної. Обрання провідної діяльності прямо

залежить від соціально-економічних відносин, соціальної ситуації, сімейних відносин і позиції особистості. Гармонійне самопочуття, фізичне та психічне здоров'я, задоволеність власним життям в цілому визначаються влучно обраною, наповненою змістом професійної діяльності, відношенням до неї особистості та рівнем професійних досягнень. Зовсім не зайвим буде підкреслення, що не кожна професійна діяльність розвиває особистість, це залежить від ставлення самої особистості до того чим вона займається і задля чого вона це робить, яку ціль вона переслідує і якими орієнтаціями керується [2]. Визначаючи поняття «професійне самовизначення» Є.О. Клімов підкреслює, що суспільне життя, охоплюючи і професійну діяльність, кар'єру, регулюється, передусім цінностями та пріоритетами людини, її орієнтаціями. Тому дуже корисно відчувати себе «потрібним» в своїй діяльності, чітко розуміти «що» і «навіщо» ми робимо. Реальне життя людей помітно різноманітне і кожен будує свою «вершину щастя» по-своєму. Шалений успіх у кар'єрі не обмежується конкретними знаннями, професійними навичками чи довготривалим досвідом, він зумовлений багатьма чинниками особистісного розвитку людини, насамперед її загальних здібностей і перетворення загальнолюдських цінностей в її особисті цінності, що і вказує на її моральну вихованість.

Захоплення роботою приносить фінансову незалежність, пошук себе, свого шляху. Зокрема саме тут роль кар'єри прослідковується досить чітко. Сьогодні професійну кар'єру розуміють як професійне зростання, просування по службі, перехід від одного рівня професіоналізму до іншого. Сучасні дослідники (М.І.Алексєєва, Є.О.Асєєв, Г.О.Балл, М.В.Бастун, В.І.Гордієнко, В.О.Толочек) виділяють декілька механізмів процесу кар'єрного зростання :

- активність та енергійність людини;
- зовнішні джерела, соціальне середовище;
- конкуренція як механізм кар'єрного відбору.

Визнається, що кар'єрні інтереси найчастіше перебувають у зоні перетину інтересів індивіда, організації, суспільства. Економічні реформи приводять до істотних змін як структури так і змісту більшості соціальних статусів і ролей [3].

Сучасна жінка виступає вже не тільки в ролі домогосподарки, а й досить успішним гравцем у професійному зростанні. Багатьом жінкам вдало вдається займатись індивідуальною діяльністю, при цьому маючи сім'ю і дітей, це пов'язано з тим, що жінка володіє достатньо великим внутрішнім та діловим потенціалом. Важливим фактором завзятого проникнення жінок в різні сфери професійної діяльності дослідники вважають особливості властивого їм стилю лідерства та управління, вміння організувати командну роботу. Хоча, багатьом жінкам притаманна менша амбіційність та більша передбачуваність поведінки, відмова від надто ризикованих стратегій, вміння будувати кар'єрне просування.

Цікаво, що за кордоном широкою популярністю користуються класифікації професій в залежності від особистісних якостей особистості, властивостей її темпераменту, на основі врахування інтересів. Виокремлюючи класифікацію професій Дж. Холланд, який обґрунтував психологічну концепцію, яка поєднує теорію особистості з теорією

вибору бажаної професійної ролі. Він наголошує, що успішна діяльність визначається такими якостями, як ціннісні орієнтації, інтереси, установки, здібності, відносини, мотиви. У зв'язку з установленнями основними компонентами направленості – ціннісними орієнтаціями та інтересами – Дж. Холланд виокремив шість професійно-орієнтованих типів особистості:

- реалістичний;
- інтелектуальний;
- соціальний;
- конвенціональний (орієнтований на загальні норми і традиції);
- підприємницький;
- художній.

Професійна сфера визначається направленням кожного типу особистості:

- Реалістичний тип – йому властиве створення матеріальних речей;
- Інтелектуальний – направлений на розумову працю;
- Соціальний – направлений на взаємодію з соціальним середовищем;
- Конвенціональний – направлений на чітко структуровану діяльність;
- Підприємницький – направлений на управління людьми і бізнес;
- Художній – направлений на творчість.

Головне в своїй теорії Дж. Холланд вбачає те, що насолода працею, успішна професійна діяльність, це результат прямого співвідношення типу особистості з типом професійної сфери [2].

Професійна діяльність відіграє важливу роль у сфері самореалізації особистості, її персоналізації. Саме в професійній діяльності людина намагається проявити свої можливості і здібності, професійні якості, особистісні властивості, індивідуальні досягнення, заявити про свою неповторність, підкреслити сутність свого існування. Постійні зміни ситуацій в нашій державі роблять жінку більш рішучою та пристосованою до різних типів ситуацій. В сучасному суспільстві значно зростає роль жінки в різних галузях професійної діяльності, жінка бере участь у реалізації розв'язання проблем у різних сферах заняття, долаючи шлях у якому формуються етапи її особистісного і кар'єрного розвитку [5]. Професійна діяльність жінки як невіддільна ланка її життєвого шляху, як шанс переглянути всі сторони власного життя, щоб зрозуміти себе в цілісності, а при потребі – кардинально змінити напрямок подальшого життєтворення.

**Висновки.** У контексті соціокультурного простору розвитку цінностей особистості провідну роль відіграє її зайнятість, професійна основа.

Сучасна жінка, керуючись своїми власними переконаннями та відштовхуючись від зовнішніх умов соціального середовища, вдало демонструє виокремлення деяких особливих типів ціннісних орієнтацій. Переважання в структурі професійної направленості обумовлює активну творчу, професійну позицію надає істотний вплив на відношення жінки до її поглядів і вподобань. Жінки, які орієнтовані на професійну кар'єру цілеспрямовано крокують до вершини

в конкретній професійній сфері і, як правило, досягають успіху, але проте, це не заважає їм створювати сім'ю і приймати в ній активну участь. Професійна діяльність формує у жінок подальші ціннісні орієнтації в залежності від виду їх зайнятості, регулює дії, що підпорядковуються свідо-

мим цілям. У загальному потоці різних сфер діяльності виокремлюються жінки з різними уподобаннями та ціннісними орієнтаціями. Через прийняття, усвідомлення та інтеграцію своїх завдань, відбувається процес вибору та реалізації свого потенціалу у подальшому житті жінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 16 с.
2. Зеер Э. Ф. *Психология профессий*: учебн. пособ. 4-ое изд., перераб. и доп. Москва: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. 336 с.
3. Малхазов О. Р. *Психология праці*: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 208 с.
4. Овсяннікова В.В. Особливості професійної кар'єри особистості. Проблеми сучасної психології. 2013. № 1. С. 91–104.
5. Романюк Л. В. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2004. 21 с.
6. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. № 1 (39). С. 94–106.

## ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

**А. Р. Найдьонова**

Херсонський державний університет,  
[naydenov.anya@gmail.com](mailto:naydenov.anya@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
 доцент І. Р. Крупник*

В останні роки, у зв'язку із загальносистемною кризою нашого суспільства, інтерес до проблеми девіантної поведінки значно зріс, що зумовило необхідність більш ретельного дослідження причин, форм та динаміки останньої, пошуку більш ефективних заходів соціального контролю – превентивних, профілактичних, корекційних, реабілітаційних та ін. Це стимулювало помітний розвиток теорії психології девіантної поведінки та необхідність ознайомлення з її основами більш широкого кола фахівців – психологів, педагогів, юристів, працівників культури, менеджерів, соціальних працівників, медиків та ін.

Сучасні суспільні науки досі не мають єдиної точки зору щодо визначення поняття «девіантна поведінка», критеріїв її діагностики, феноменів, яких відносять до девіацій, єдиної думки щодо причин формування відхилень у поведінці. В зв'язку з цим, наявні методи діагностики, корекції, протидії цим проявам залишаються або не ефективними або мають декларативний характер, тобто практична сторона застосування психологічних, соціологічних, медичних напрацювань в галузі впливу на девіантну поведінку є недостатньо ефективною.

**Актуальність** дослідження полягає у тому, що вилучення великого прошарку молодого населення з працеспроможної категорії, формування соціально значущої кримінальної та напівкримінальної страт, яка здатна суттєво впливати на інші верстви суспільства в негативному аспекті, в майбутньому породжуватиме проблеми, які не

можна буде вирішити обмеженим колом державних методів регулювання.

**Метою статті** є висвітлення особливостей девіантної поведінки учнів старших класів.

У перекладі з латинської «девіація» означає відхилення. Соціальні норми – це засновані на цінностях правила поведінки, очікування і стандарти, які регулюють дії та вчинки людей, соціальних груп, зміцнюючи стабільність та єдність суспільства. Норми втілюються в юридичних законах, моралі, етикеті. Вихід за ці норми розцінюється суспільством як девіантна поведінка. У більшості випадків вона підлягає соціальним санкціям – від суспільного осуду до кримінального покарання [1].

Проблему девіантної поведінки в психології досліджували К. Абульханова-Славська, С. Белічева, О. Бодальов, Н. Васіна, О. Змановська, Л.Лаптева, А.Петровський, В. Сластенін, О. Сухов, М. Ярошевський [3]. Науковцями накопичений величезний теоретичний та практичний досвід щодо аналізу феномена «девіантна поведінка», проведені ґрунтовні дослідження причин відхилень у поведінці, видів девіацій, їх наслідків для суспільства в цілому та окремо для особистості.

Девіантна поведінка поділяється на п'ять типів:

1. Делінквентна поведінка (злочини, порушення дисципліни).
2. Адиктивна поведінка (тютюнопаління, токсикоманія, алкоголізм та ін).

3. Патохарактерологічна поведінка.
4. Проституція.
5. Суїцидальна поведінка.

Сучасне українське суспільство породило, на нашу думку, три категорії батьків, діти яких стають безпритульними та схильними до девіантної поведінки. До першої відносяться «соціально неблагополучні» родини, які своєю поведінкою демонструють недостатню соціалізацію і які не можуть, внаслідок морально-вольових якостей, займатися вихованням дітей. Як результат, відбувається викривлення уявлень дитини про соціальні ролі.

Друга категорія – це батьки, які в силу морально-вольових якостей хотіли б (і могли б) виховувати своїх дітей, однак за браком часу, через спрямування на кар'єрне зростання, а інколи і просто на елементарне заробітчанство заради виживання родини, вони практично позбавлені можливості приділяти час своїм дітям і давати їм належне виховання. У таких батьків при сильних вольових якостях відсутнє розуміння пріоритетності цілей родини.

До третьої категорії належать родини, де діти відчувають брак уваги з боку батьків внаслідок небажання останніх спілкуватися з дітьми, бо вони надто переймаються власними особистими інтересами [5].

Незалежно від того, в якій із зазначених типів родини «виховувались» діти, у них відбувається частіше за все втеча від соціуму, що має прояв в бродяжництві, відмові від навчання і / або формування нового типу культури та поведінки (графітті, субкультурні девіації, зокрема: сленг, татування, шрамування), які демонструють оточуючим свій вибір.

Профілактика девіантної поведінки передусім важлива в роботі саме з підлітками та молоддю. Як складне явище, девіація викликає необхідність поєднання зусиль великої кагорти вчених, предметом досліджень яких є різні прояви та аспекти девіантної поведінки. Над даною темою працювали такі дослідники: С. Белічева, О. Змановська, Ю. Клейберг, Н. Максимова [3; 4].

Негативні прояви соціальних девіацій значною мірою визначаються системою виховання, яка прийнята в суспільстві, законодавством щодо дотримання принципів і норм виховання, системою державних заходів щодо їх подолання. До числа безпосередньо пов'язаних зі школою ситуацій, що сприяють виникненню в учнів межевих нервово-психічних розладів, слід віднести:

- 1) неспроможність упоратися з навчальним навантаженням;
- 2) вороже ставлення педагога;
- 3) зміна шкільного колективу;
- 4) неприйняття дитячим колективом [2; 4].

Отже, психологічна наука розглядає девіантну поведінку у зв'язку з внутрішньоособистісним конфліктом, деструкцією і саморуйнуванням особистості, блокуванням особистісного зростання і навіть деградацією особистості. Девіант, у відповідності з даним підходом, усвідомлено або неусвідомлено прагне зруйнувати власну самоцінність, позбавити себе унікальності, не дозволити собі реалізувати наявні задатки.

У нашому дослідженні взяли участь 20 учнів Херсонської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 32 Херсонської міської віком 15–16 років. Кількість юнаків – 8, кількість дівчат 12. Було використано тест-опитувальник Басса-Дарки, опитувальник формально-динамічних властивостей індивідуальності В.Русалова, тест «Вивчення схильності учнів до шкідливих звичок», «Патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО)», «Методика діагностики схильності до дезадаптивної поведінки» (СОП).

Респонденти, за рівнем проявів девіантної поведінки, розділилися: учні з низьким рівнем девіантності – 12%; учні із середнім рівнем девіантності – 70%; учні з високим рівнем девіантності – 18%; «змішаний низько-емоційний» тип зустрічається тільки у хлопців (через низьку емоційність у комунікативній сфері), «змішаний високоактивний» тип характерний тільки для дівчат, «змішаний високоемоційний» тип виявлено як у групі хлопців, так і у групі дівчат. 30% досліджуваних мають високий рівень вираженості епілептоїдного типу, а 20% мають середній рівень. Гіпертивний тип у 20% учнів має високий рівень розвитку.

Більшість учнів (25%) все ж таки ведуть здоровий спосіб життя, займаючись спортом. 24% учнів палять, адже у них проявляється прагнення наслідувати дорослих, отождолення куріння з уявленнями про самостійність, силу, мужність; у дівчат початок куріння часто пов'язаний з прагненням до оригінальності, бажанням подобатися хлопцям або звиканням до нікотину. 23% респондентів вживають алкоголь, маючи бажання дотримуватися традицій, «бути як всі», прагнення наслідувати старших, переживати нові відчуття, цікавість і т.п. Ці мотиви пов'язані з відсутністю у неповнолітніх життєвого досвіду, знань, що дозволяють їм вільно вступати в спілкування з оточуючими, або вони просто прагнуть позбутися нудьги; рідше – бажання зняти з себе напругу, звільнитися від неприємних переживань. Більшість схильні до агресії та насильства. Це говорить про те, що учні схильні вирішувати проблеми за допомогою насильства, про тенденції використовувати приниження партнера по спілкуванню як засіб стабілізації власної самооцінки, про схильність до реалізації дезадаптивної поведінки.

Виходячи з вище сказаного, ми можемо наголосити, що до системи заходів, у рамках профілактичної роботи варто застосувати організацію соціального середовища, у т.ч. сімейного; інформування; активне навчання соціально важливим навичкам; організацію діяльності, альтернативної девіантній поведінці; організацію здорового способу життя; активізацію особистісних ресурсів.

Таким чином, провівши аналіз основних теорій вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів стосовно поведінки, ми прийшли до висновку, що можна виокремити 3 групи факторів, які впливають на становлення поведінки: 1) індивідуально-психологічні особистісні фактори: потреби, мотиви, цілі, думки тощо; 2) соціально-групові фактори: характер міжособистісних взаємовідносин, групові норми, цінності, орієнтації, ролі, вплив середовища; 3) соціально-культурні детермінанти: елементи культури (цінності та норми), які регулюють соціальну взаємодію.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Дремов С.В., Уразаев А.М., Мамышева Н.Л. *Аддиктивное состояние человека: учеб. пособие*. Томск: Изд-во Томск. пед. ун-та, 2000. 90 с.
2. Дроздов О.Ю., Скок М.А. *Проблеми агресивної поведінки особистості: навч. посібник*. Чернівці: ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2000. 156 с.
3. Змановская Е.В. *Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.
4. Крупник І.Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип.1. Том 2. С. 82–86.
5. Максимова Н.Ю. *Психологія адиктивної поведінки: навч. посібник*. К.: ВПУ Київ. у-нт, 2002. 308 с.

## ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИХОЖАН ЕВАНГЕЛЬСКОЙ ЦЕРКВИ «ВЫСШЕЕ ПРИЗВАНИЕ»

**М. М. Наталюк**

Тихоокеанский государственный медицинский университет,  
[marianna15013@mail.ru](mailto:marianna15013@mail.ru)

*Научный руководитель: старший преподаватель Д. С. Люшкина*

В нашей стране на сегодняшний день значительно увеличилось количество религиозных движений и их последователей. Религиозные организации активно участвуют в общественной жизни, развивают просветительскую и благотворительную деятельность. Однако помимо положительного результата деятельности данных организаций наблюдается и отрицательные – нарушения свобод человека, религиозный экстремизм и противоправные действия, что повышает актуальность исследования психологических характеристик прихожан церкви. Многие религиозные организации, осуществляющие деятельность на территории России, запрещены в зарубежных странах, в связи с их деструктивностью. Основными признаками деструктивной религиозной являются: тоталитарный характер, наличие строгой иерархии в организации, религиозность, духовность, воздействие на психику, влияние на физическое здоровье человека, денежные поборы с прихожан, навязывание разрыва с прежним окружением, прозелитизм, в том числе привлечение детей в организацию. Человек приходит в церковь в ситуациях стресса, когда не знает к кому обратиться за поддержкой и в чем смысл жить дальше. В течение определенного промежутка времени у него хватает сил и возможностей справляться со стрессом, но далее может произойти истощение внутренних ресурсов, помогающих преодолевать жизненные трудности, тогда он ищет ресурсы извне, в нашей культуре зачастую таким ресурсом является религия [5, с. 66]. Попадая под влияние деструктивной религиозной организации, личность человека деформируется, кроме того, он становится внушаем и им легко манипулировать, так как усиливается тенденция к зависимому поведению. Такой человек уже не способен самостоятельно принимать решения, он слепо подчиняется указаниям, что дает возможность

лидерам использовать его в действиях против общества. Происходит подмена истинной веры и духовного развития, которые, казалось бы, и должна пропагандировать любая церковь, на тотальное подчинение человеческого сознания. Впоследствии это может привести к личностной деградации человека, распаду семьи, нарушению его психического и физического здоровья, изоляции от социума.

Цель исследования. Выявить и описать личностные характеристики прихожан религиозной организации «Высшее призвание».

Материалы и методы. В исследование участвовали 17 прихожан церкви. В связи с закрытостью религиозной организации было применено включенное наблюдение. Критерии включенного наблюдения: 1. Поведенческий критерий – стремление к одобрению, самоконтроль, стремление быть в группе; 2. Вербальный критерий – экстернальные выражения, выражения о стрессоустойчивости, доминирующий мотив; 3. Эмоциональный критерий – испытываемые эмоции: восхищения, печали, грусти; 4. Невербальный критерий – характеристики речи, мимика [1, с. 54].

Регистрировались невербальные реакции, действия, мимика (одобрительные жесты, кивания, похлопывания по плечу, рукопожатия, аплодисменты), соответствующие проверяемым личностным характеристикам (экстернальность, зависимое поведение, низкая стрессоустойчивость).

Результаты и обсуждения. Были получены следующие результаты включенного наблюдения, у прихожан представленные на рисунках 1–3.

Прихожане стремятся к одобрению со стороны значимого лица – пастора, поэтому каждое слово и действие прихожанин контролирует до мелочей, прихожанин зри-

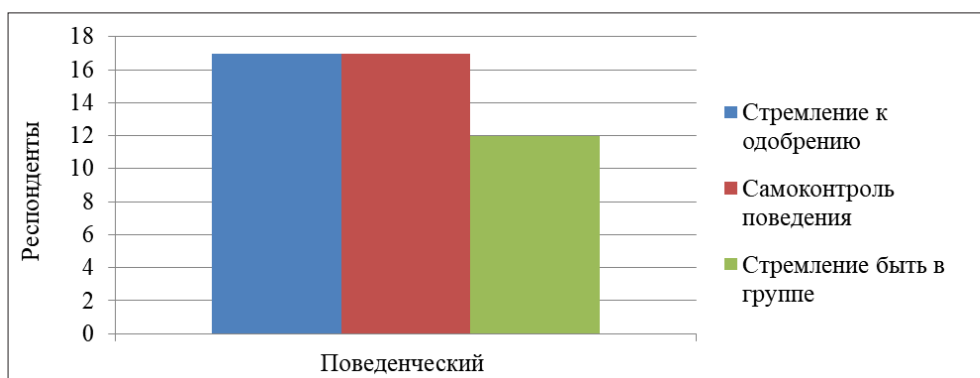


Рис. 1. Результаты включенного наблюдения по поведенческому критерию

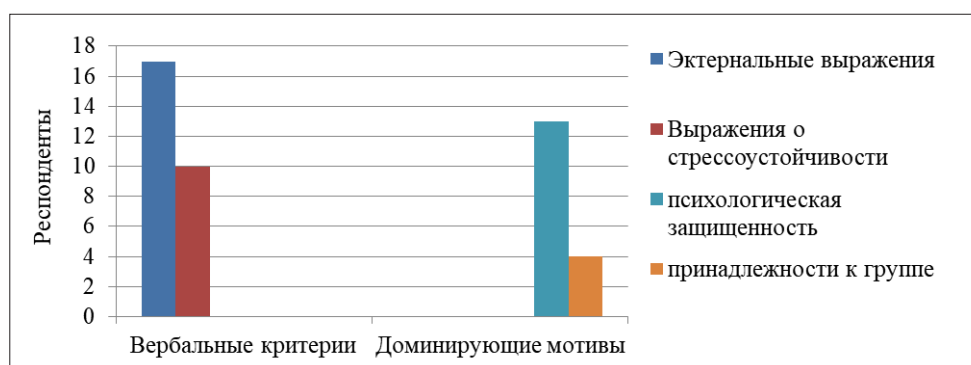


Рис. 2. Результаты включенного наблюдения по вербальному критерию

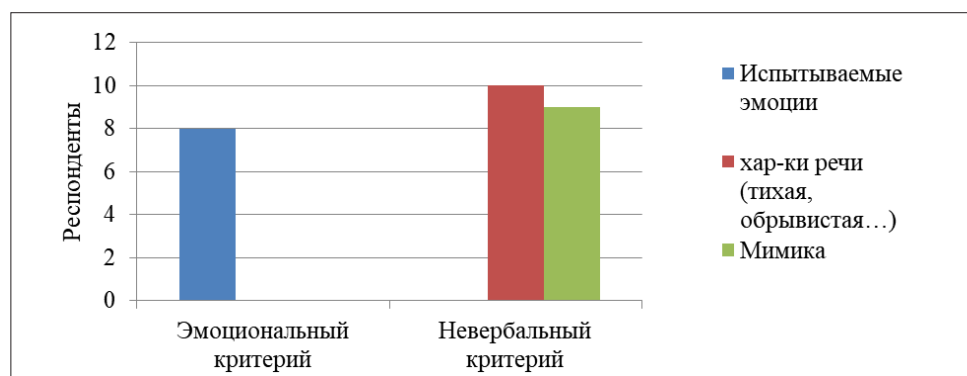


Рис. 3. Результаты включенного наблюдения по эмоциональному и невербальному критерию

тельно поддерживает контакт с пастором, пока не увидит одобрительный кивок в свой адрес. При этом видно, что прихожанин напряжен, у него сжаты губы и скованные движения и застенчивая улыбка, после одобрительного жеста человек расслабляется и воодушевляется, начинает чувствовать себя увереннее. Стремление быть в группе выражается в том, что свое личное время от работы и учебы, прихожане стремятся проводить с прихожанами церкви. По словам прихожан, они ощущают себя спокойнее со своими «сестрами» и «братьями» по церкви.

Вербальные экстернальные высказывания свойственны всем членам организации, каждый считает, что его судьба в руках Бога, любые, плохие события происходят без воли человека, для испытания и силы прихожанина. Стрессоустойчивость прихожан прослеживается в их

рассказах о том, как они попали в церковь, это связано с невозможностью преодолеть самостоятельно сильное травмирующее событие. Смерть родственников, потерю работы, тяжелые болезни, ситуации с которыми в одиночку не справится, некоторые из пришедших в церковь выросли с детских домов, их усыновили лидеры церкви или они после детского дома нашли церковь сами, нуждаясь в защищенности чувстве безопасности, потому что: «хотели обрести семью» [4, с. 24]. Доминирующие мотивы прихожан церкви обусловлены их желанием обрести понимающее окружение, заботливых и внимательных людей рядом [2, с. 4].

Прихожане отличаются более тихой речью, обрывистыми фразами, так как нервничают, но за исключением тех, кто вырос в данной церкви, они обладают более



связной речью, так как чувствуют себя уверенно в этой обстановке и изначально более защищены. Мимика отражает эмоции восхищения, когда пастор говорит проповедь, прихожане внимательно слушают, не открывая глаз от оратора, как замороженные. Радость и смирение на лице прихожан во время молитвы, искренняя счастливая улыбка, когда они поют песни, восхваляя Христа, они хлопают и пританцовывают. Смущение проявляется, когда прихожанину дают слово [3, с. 132].

**Выводы.** В церковь «Высшее призвание» приходят люди склонные к зависимому поведению и нуждающиеся в объекте зависимости, идентификации с определенной группой. Люди, которым свойственен экстернальный локус контроля, который они смещают на Бога, с низкой стрессоустойчивостью, конформностью. У членов данной организации происходит закрепление и усиление этих характеристик в связи с общей деструктивностью церкви. Ведущие мотивы, которыми руководствуются прихожане церкви: психологическая защищенность и поддержка.

Когда человек переживает кризисное состояние, на стадии пика проблемы его ресурсы иссякают, при продолжительном воздействии стресса, ситуация приобретает травмирующий характер, особенно у людей с низкой стрессоустойчивостью начинается нарастание тревоги и депрессии, чувства беспомощности и безнадежности, истощение и декомпенсация. В таких случаях, человеку необходима поддержка, ощущение защищенности, которое может дать религиозная группа.

Таким образом, проблема психологической помощи личности в критических ситуациях обостряется. Необходимо предупреждать развитие кризиса и отчаяния, в котором человек может найти выход через деструктивные религиозные организации. Главным инструментом для этого является обязательное психологическое просвещение населения о более экологических способах решения кризиса. Особую важность в свете данной проблемы обретает психологическое сопровождение личности в ситуации кризиса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аринин Е.И. *Психология религии*: учебное пособие. Владимир: Изд-во комплекс ВЛГУ, 2005. 116 с.
2. Власова Ю.В. О мотивах, способствующих вовлечению в деструктивные культы подростков и молодежи. *Международный пенитенциарный журнал*. 2016. № 3. С. 3–5.
3. Двойнин А.М. Психологическое исследование религиозности современной православной молодежи. *Вестник ПСТГУ*. 2015. № 25. С. 131–137.
4. Кадыров Р.В. Психологическая помощь в переживании утраты близкого у женщин с психическими расстройствами. *Журнал Вектор науки тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология*. 2016. № 1. С. 24–25.
5. Кадыров Р.В., Ковалев И.А., Ильина И.С. Психическая травма раннего возраста и психологические характеристики личности наркозависимых. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2016. № 4. С. 66–68.

## МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ КОРРЕКЦИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ

**Л. А. Нигматулина,**

старший преподаватель кафедры психологии

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,

[Lila\\_djuraeva@mail.ru](mailto:Lila_djuraeva@mail.ru)

**К. Мирзамухамедова**

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

В статье рассматривается преимущество использования арт-терапии при психологической коррекции компьютерной зависимости. Как известно, компьютерная зависимость характеризуется именно нарушениями в эмоциональной сфере, а арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления; она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально неповторимого способа бытия в мире.

Арт-терапия в глазах современного человека, пользующегося в основном вербальным каналом коммуникации, позволяет использовать «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это делает ее незаменимым инструментом для исследования и гармонизации тех сторон внутреннего мира человека, для выражения которых слова малоприспособны.

Как отмечает большинство западных специалистов, компьютерная зависимость характеризуется именно нарушениями в эмоциональной сфере, и при коррек-

ции компьютерозависимого поведения, рекомендовано использование психотерапевтического подхода, с акцентом на работе с образами. По мнению Ф.А. Саглам, основная цель коррекции компьютерной зависимости у подростков заключается: в стимулировании личностного развития подростков, реализации творческого потенциала подростков к самоанализу, для предупреждения возникновения аддиктивного поведения [8].

Несмотря на разнообразие подходов и методов к проблеме коррекции компьютерной зависимости, есть общие тенденции, к ним относится, прежде всего, использование групповых методов коррекции и индивидуальных форм работы, направленных на улучшение взаимоотношений с близкими и сверстниками, обучение саморегуляции и умение справляться с трудностями, воспитание волевых качеств, повышение самооценки, формирование новых жизненных увлечений. Важнейший этап коррекции компьютерной зависимости – это отлучение от интересов, связанных с компьютером и здесь как нельзя лучше подходит арт-терапия. Его можно использовать как групповой метод коррекции, ориентированный на повышение активности, самостоятельности аддиктов, способствующей гармонизации личностного развития как в коллективе сверстников так и в семейном кругу. Как известно, зависимые черты личности формируются в семье с большим количеством созависимых моделей поведения, поэтому методы арт-терапии позволяют улучшить взаимоотношения между членами такой семьи, в построении искренних, открытых отношений.

Идея о необходимости взаимодействия педагогики и психотерапии была обоснована еще в 1927 г. немецким психиатром А. Кронфельдом в статье «Психогигиена, или Психотерапевтическое учение о воспитании». Автор призывал к разработке такого метода, который нацеливал бы человека на духовное оздоровление и личностный рост. В качестве наиболее приемлемого и эффективного в работе с детьми психотерапевтического направления можно выбрать арт-терапию. Использование искусства как терапевтического фактора вполне доступно для психологов, при этом специальных знаний не требуется. Арт-терапевтические занятия рассматривают как одну из инновационных форм работы с детьми и подростками.

Хотя приоритет теоретического обоснования арт-терапии принадлежит зарубежным специалистам, наша отечественная культура и история имеет богатый опыт художественного творчества применяемый в воспитательных, развивающих и коррекционных целях. Абу Наср аль-Фараби, Абу Рейхан Беруни в своих произведениях говорят о неоспоримом благотворном влиянии искусства на формирование личности.

Термин «арт-терапия» (буквально – терапия искусством) был введен А. Хиллом (1938) при описании собственной работы с туберкулезными больными в санаториях [7]. По М. Либману, арт-терапия – это использование средств искусства для передачи чувств и иных проявлений психики человека с целью изменения структуры его мироощущения [3; с.8]. В Российской энциклопедии социальной работы указано, что арт-терапия – это способ и технология реабилитации лиц средствами искусства

и художественной деятельности [5, с. 34]. К средствам искусства относятся: музыка, живопись, литературные произведения, театр и т. д.

В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество и психологические механизмы нарушений компьютернозависимых личностей. На современном этапе развития арт-терапия приобрела психо-коррекционное и психотерапевтическое направление. Использование данного термина не связано с лечением заболевания буквально (как известно «therapia» в переводе с латинского означает лечение). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов ее поведения средствами художественного творчества. Профилактическое направление арт-терапии связано с укреплением психического здоровья личности и выполняет психогигиенические и коррекционные функции.

Методы арт-терапии базируются на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Принято считать, что образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у ребенка могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний. В данном случае можно говорить о некотором преимуществе арт-терапии перед другими формами психотерапевтической работы при коррекции компьютерной зависимости личности:

- практически каждый человек (независимо от своего возраста) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков;
- арт-терапия является средством преимущественно невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто не владеет навыками вербального общения, затрудняется в словесном описании своих переживаний (в большинстве исследований отмечаются снижения коммуникативных навыков у аддиктивных подростков (Юрьева Л.Н., Бельбот Т.Ю., Белинской Е.П., Жичкиной Н.В и другие);
- изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов;
- продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований;
- арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека;
- арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию;

• арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления. Она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально неповторимого способа бытия в мире.

Формы арт-терапии различны при работе с детьми, подростками и взрослыми. Тем не менее, можно говорить о двух основных вариантах арт-терапевтической работы – индивидуальной и групповой арт-терапии. В образовании предпочтение отдается групповым формам, так как позволяет работать с более широким кругом клиентов. М. Либман [6, с. 28], например, указывает, что групповая арт-терапия: во-первых, позволяет развивать ценные социальные навыки; во-вторых, связана с оказанием взаимной поддержки членам группы и позволяет решать общие проблемы; в-третьих, дает возможность наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих; в-четвертых, позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими; в-пятых, повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности; в-шестых, развивает навыки принятия решений.

Дополнительные плюсы групповой арт-терапии заключаются в том, что она предполагает особую «демократическую» атмосферу, связанную с равенством прав и ответственности участников группы; во многих случаях требует определенных коммуникативных навыков и способности адаптироваться к групповым «нормам». Методы арт-терапии связывают интеллект человека и его чувства, потребность в рефлексии и жажду действия, план телесный и план духовный.

Таким образом, можно сказать, что психокоррекционные занятия компьютернозависимых с применением техник арт-терапии предоставляют возможность для выражения и осознания самых разнообразных чувств в социально приемлемой манере. Сам процесс рисования помогает снять напряжение (графическое отреагирование), что особенно важно для зависимых учащихся, у которых отмечается повышенная раздражимость, конфликтность, не умение выходить из стрессовых ситуаций [9, с. 40].

Рисование, живопись являются оптимальными способами психологической коррекции компьютерной зависимости в школьном возрасте. Графическое изображение переживаемых эмоций приводит к снижению напряжения, повышению самоконтроля и самоактуализации личности, переключение интересов, от компьютера к творчеству.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беккер-Глом В., Бюлов Э. Арт-терапия в Аликсеанеровской психиатрической больнице Мюнстера. *Исцеляющее искусство*. 1999. № 1.
2. Ермолаева М.В. *Практическая психология детского творчества*. М., 2001.
3. Копытин А.И. *Основы арт-терапии*. СПб., 1999.
4. Лебедева Л.Д. *Педагогические аспекты арт-терапии. Дидактика*. 2000. № 1.
5. *Психотерапевтическая энциклопедия* / Под ред. Б.Д. Карвосарского СПб., 1999.
6. *Практикум по арт-терапии* / Под ред. А.И. Копытина. СПб., 2000.
7. Рудестам Р. *Групповая психотерапия*. СПб., 1999.
8. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции Интернет-аддикции у подростков: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина. Казань, 2009. 214 с.
9. Юрьева Л.Н., Большот Т.Ю. *Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография*. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.

## ДЕТЕРМИНАНТЫ АТРИБУТИВНОГО СТИЛЯ И ПОВЕДЕНИЯ В ДЕЛОВОМ КОНФЛИКТЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

**В. П. Николаев**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[FlintAvalon@mail.ru](mailto:FlintAvalon@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Под атрибуцией в социальной психологии подразумевается феномен приписывания субъектом познания другим социальным объектам свойств, недоступных чувственному восприятию. Первоначально атрибуция сводилась к казуальной и анализировалась в большей степени в контексте объяснения причин поведения

человека. С момента начала исследований атрибутивных процессов, которые были инициированы Ф. Хайдером [3], было предложено большое количество теоретических моделей, объясняющих закономерности атрибутирования (Г. Келли [4], Е. Джонс и К. Дэвис [2], Д. Бем [2], и др.).

В процессе взаимодействия между сотрудниками в организациях периодически возникают производственные ситуации, в ходе которых между людьми проявляются противоречия по многим вопросам. Данные разногласия, становясь острыми, могут привести к конфликтам. Конфликт в организации – осознанное противоречие между общающимися членами трудового коллектива, сопровождающееся попытками его решить на фоне эмоциональных отношений в рамках организации.

Конфликты, происходящие как в больших компаниях, так и в маленьких фирмах, могут привести к ухудшению эффективности работы коллектива, снижению конкурентоспособности, а, в крайнем случае, к прекращению функционирования компании.

Научная и социальная задача заключается не в том, чтобы создать условия для бесконфликтного существования сотрудников в организации, а в том, чтобы управлять конфликтом, предотвращая его негативные последствия и направляя взаимодействие сторон в конструктивное русло. Для решения этой задачи необходимо всесторонне изучать закономерности возникновения и развития конфликтов. Предметом анализа являются их причины, динамика, стратегии, тактики, стили взаимодействия оппонентов, особенности восприятия в конфликте и многое другое.

Большой потенциал имеет изучение когнитивных детерминант развития конфликтов, так как то, каким образом стороны будут действовать, зависит от их восприятия и интерпретации сложившейся ситуации. Прогностически значимым в этом смысле является атрибутивный подход к изучению социального взаимодействия. Основы данного подхода были заложены в середине XX века Ф. Хайдером [3].

Конфликтующие сотрудники по-разному воспринимают и интерпретируют происходящее, что может привести обострению конфликтной ситуации. К примеру, ошибочно приписывая коллеге злой умысел, человек скорее всего испытает гнев и желание наказать другого за эти, как ему кажется, «злонамеренные» действия.

В таких случаях возникает конфликт, в основе которого лежит непонимание субъектами друг друга.

Для того чтобы в процессе переговоров участники смогли достичь договоренности, они должны «показать» друг другу собственные «картинки» конфликта, сопоставить их, скорректировать, выстраивая общую смысловую основу. Диалог, в процессе которого стороны обмениваются индивидуальными интерпретациями происходящего, составляет фундамент для совместного поиска согласованного варианта решения и организации переговорного процесса в условиях конфликта [3].

Таким образом, в связи с высокой актуальностью проблемы деловых конфликтов и небольшим количеством исследований в отечественной науке когнитивных детерминант развития конфликтов, нами предпринято исследование взаимосвязи атрибутивного стиля и поведения в деловом конфликте сотрудников организации.

**Цель исследования** – определить социально-демографические детерминанты атрибутивного стиля сотрудника и стратегий его поведения в деловом конфликте.

Методами и методиками сбора, обработки и анализа эмпирических данных выступили: опросник СТОУН-В (Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Шевеляхова В. Ю.), методика «Оценки стратегий поведения в конфликтных ситуациях» (К. Томас, адаптация Н. Гришиной), процедуры описательной статистики; U-критерий Манна-Уитни.

Выборка испытуемых составила: 60 сотрудников организации ЗАО «Осиповичский завод транспортно-машиностроения» в возрасте от 20 до 30 лет, из них 15 женщины и 45 мужчин, 20 сотрудников с высшим образованием, 40 сотрудников с профессионально-техническим, 21 сотрудник с трудовым стажем от 1 до 4 лет, 22 – со стажем от 5 до 8 лет, и 17 сотрудников с трудовым стажем от 9 лет и более.

С помощью U-критерия Манна-Уитни выявлены статистически значимые различия между показателями атрибутивного стиля у сотрудников с высшим образованием и профессионально-техническим образованием.

Результаты показали, что у сотрудников с высшим образованием общий показатель оптимизма, показатели параметра контроля, показатели параметра глобальности достоверно выше чем у сотрудников с профессионально-техническим образованием. На основании полученных данных, можно сделать вывод о том, что атрибутивный стиль сотрудников с высшим образованием носит более оптимистичный характер, они воспринимают свои успехи как стабильные, глобальные и контролируемые, а неудачи – как временные, локальные изменяемые, в то время как атрибутивный стиль сотрудников с профессионально-техническим образованием носит более пессимистический характер. Высокообразованные субъекты являются более открытыми к различному опыту и имеют большую терпимость к разным воздействиям, проявляют наибольшую гибкость в использовании своих возможностей. Это дает нам основание утверждать, что успешность профессиональной деятельности сотрудника взаимосвязана с атрибутивным стилем личности. Таким образом, гипотеза о различиях атрибутивного стиля у сотрудников с разным уровнем образования подтвердилась.

На следующем этапе исследования мы проанализировали степени значимости различий в стратегиях поведения в конфликтных ситуациях сотрудников.

Между группами сотрудников разного пола, выявлены статистически значимые различия по показателям соперничества, сотрудничества, компромисс, приспособление. Мужчины в конфликтных ситуациях предпочитают стратегии соперничества и компромисс, женщинам более характерны сотрудничество и приспособление. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что при преодолении конфликтов мужчины прежде всего исходят из оценки личных интересов в конфликте, как высоких, а интересов своего соперника – как низких, либо же завершают конфликт частичными уступками. Женщины в большей степени используют такие стратегии как приспособление т.е. жертвует личными интересами в пользу интересов соперника, либо же сотрудничество т.е. разрешение конфликта с учетом всех интересов конфликтующих сторон. Стратегия избегания выражена у мужчин и женщин практически одинаково.

Виявлені також статистично значимі различия стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях у співробітників з вищим образованием і професійно-технічним образованием по показателям параметра «компримісс» і параметра «приспособлення». На основі отриманих даних можна зробити висновок про те, що співробітники з вищим образованием віддають перевагу вирішувати конфлікти частковими поступками. Дані стратегії поведінки характеризуються балансом інтересів конфлікуючих сторін на середньому рівні. Співробітники з професійно-технічним образованием в розв'язанні конфліктів в більшій ступені використовують стратегію приспособлення. Дані стратегії передбачають вимушений або добровільний відмова від

боротьби і здачі своїх позицій. Направленість на особисті інтереси тут низька, а оцінка інтересів суперника висока. Людина, яка приймає стратегію приспособлення, жертвує особистими інтересами на користь інтересів суперника. Таким чином, гіпотеза про різницю стратегій поведінки в конфлікті у співробітників різного статі, з різним рівнем освіти підтвердилася.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть використовуватися менеджерами при роботі з персоналом організацій, служити основою для розробки індивідуальних рекомендацій співробітникам, організації програм тренінгів в області конфлікт-менеджменту.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.К. *Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов*. Казань, 1998. 28 с.
2. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. *Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме*. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 556 с.
3. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. *Диагностика оптимизма как атрибутивного стиля (опросник СТОУН)*. М.: Смысл, 2008. 154 с.
4. Келли А. Дж. *Теория личности. Психология личных конструктов*. СПб.: Речь, 2000. 249 с.
5. Редлих А. *Модерация конфликтов в организации*. СПб.: Речь, 2009. 239 с.

## ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ ВИМІР СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСОБИСТОСТІ

**П. С. Носов**

Херсонська державна морська академія,  
[pason@ukr.net](mailto:pason@ukr.net)

**І. С. Попович**

Херсонський державний університет,  
[igorpopovych76@gmail.com](mailto:igorpopovych76@gmail.com)

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Наше суспільство знаходиться у вирі динамічних перманентних змін, які супроводжуються процесами уніфікації та глобалізації не тільки культурного простору, типу державного устрою, психологічного складу найрізноманітніших націй, етносів, народів, а й соціально-економічного та політичного укладу. Ці зміни є перманентним переходом від «старого до нового». Спостерігаємо постійний пошук ефективних засобів, технологій, інновацій. Зазначені процеси актуалізують вчених до дослідження психіки людини в контексті соціокультурних змін.

Така риторика наукового дослідження фокусує наш погляд на унікальному феномені психіки – темпоральності. Темпоральність знаменує собою парадигмальний поворот сучасної науки від того, що існує, до того, що з'являється [2]. При цьому психотемпоральна проблематика має вийти за межі концептуального виміру і прогресувати у практичних і прикладних розробках.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У контексті нашого дослідження актуальними є наукові теорії, що

належать до «нейрофізіологічної лінії» вивчення механізмів, які розкривають фізіологічні передумови здатності психіки до передбачення [2; 3]. Найбільш значущими є: теорія психічної регуляції І. М. Сеченова, вчення про загальні закономірності реагування збуджених систем організму М. Є. Введенського, теорія фізіологічних корелятивів психічних явищ І. П. Павлова, теорія функціональних систем П. К. Анохіна, вчення про фізіологію активності М. О. Бернштейна та ін.

Зазначимо, що сучасний світ висуває до особистості певні вимоги, які спрямовані на підвищення рівня адаптованості до навколишніх умов; соціальне середовище весь час знаходиться в стані змін і вимагає від людини активності, динамічності, конкурентоспроможності [4; 5].

На підставі вищезазначеного можна стверджувати, що теоретичне аналізування проблеми психофізіологічних вимірів соціальних очікувань особистості, виокремлення «нейрофізіологічної лінії» вивчення механізмів, які розкривають фізіологічні передумови здатності психіки до

передбачення потребує вивчення та узагальнення сучасних та класичних наукових досліджень та може стати підґрунтям для розробки нових методів психодіагностики, оптимізації розвитку та психокорекції соціальних очікувань особистості.

**Мета статті** полягає у теоретичному дослідженні та обґрунтуванні психофізіологічного виміру соціальних очікувань особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Здійснюючи теоретичне аналізування такої важливої наукової проблеми спробуємо зазирнути до першоджерел, до витоків її становлення та розвитку. Безумовно, наші наукові пошуки приводять нас до І. М. Сеченова і його відомої праці «Рефлекси головного мозку» [6]. Вченим сформульовано перші припущення про існування і роль особливого механізму прогнозування. Він зазначив, що «під час очікуваного подразнення, у явище втручається діяльність нового механізму, що прагне придушити, затримати відображений рух. У деяких випадках цей механізм перевершує силу подразнення, тоді відображеного (мимовільного) руху немає. Іноді ж, навпаки, подразнення долає перешкоди – і здійснюється мимовільний рух». Далі вчений, аналізуючи природу мислення, акцентує: «...Людина повинна елементарно навчитися розрізняти ті моменти, що відповідають почерговості виникнення, протікання і зникнення ланок, з яких складається ряд. З іншого боку, зустрічі з уривками рядів привчають зіставляти середні ланки з крайніми і навпаки (пригадування за уривками цілого); і, звичайно, за схожих зіставлень, будь-яка попередня ланка повинна відображатися в свідомості відносно наступної з атрибутом зникнення, а наступні з атрибутом очікування. Ще пізніше, коли для людини настає період класифікації і узагальнення розчленованих рядів, чутливі ознаки перетворюються в символи: попереднє і наступне; початок, продовження і кінець; минуле, теперішнє і майбутнє. Тут минуле – є тим, що зникло; теперішнє – те, що відбувається, а майбутнє – очікуване» [5, с. 123].

М. Є. Введенським зазначено, що всі форми нервової діяльності – тільки різні модифікації парабіозу, найбільш загальної і генетично первинної реакції не тільки живої тканини, але й всього живого на зовнішні подразники. Парабіоз – перехідний стан між життям і смертю. Спрямованість на досягнення мети – це також свого роду парабіоз – гальмування і збудження на етапі досягнення [6]. Варто зазначити, що все наше життя є своєрідним парабіозом – процесом напруження і розслаблення, який в онтогенезі набуває соціокультурного оформлення.

До значущих наукових висновків в теорії фізіологічних корелятивів психічних явищ, торкнувшись проблеми рефлексу цілі та дослідивши динамічний стереотип вищої нервової діяльності, прийшов І. П. Павлов [6]. Відомо, що рефлекторний процес, в дослідженнях вченого, побудований на непорушному принципі поступального руху збудження від пункту до пункту по всій рефлекторній дузі. Але нашу увагу привернув інший науковий факт. У 1916 році вчений замахнувся на найсокровенніше в роботі головного мозку – на мету поведінки («цель поведения» – за І. П. Павловим). Організм людини запрограмований природою на досягнення мети. «Рефлекс цілі» або «рефлекс

мети» («рефлекс цели» – за І. П. Павловим) – так сформулював цю властивість І. П. Павлов у своїй однойменній праці [5]. Даний рефлекс є здатністю людини до цілепокладання, з подальшою цілеспрямованістю до результату. Цілеспрямованість як дія – спрямованість на досягнення усвідомленого образу передбачуваного результату. Суть цього рефлексу не в тому, щоб уміти ставити перед собою мету, а у тому, щоб вміти утримувати її у полі своєї уваги і безперервно рухатися до кінцевого результату. Більше І. П. Павлов впродовж всього свого життя не повертається до цієї проблеми. П. К. Анохін вважає, що І. П. Павлов відійшов від цієї важливої проблеми, бо сам факт виникнення мети для отримання того чи іншого результату вступає в протиріччя з рефлекторною теорією вченого. У формуванні мети І. П. Павлов побачив абсолютно неочікуваний принцип роботи нервової системи. Тут модель кінцевого результату даного акту створюється вже на початкових етапах поширення збудження, тобто раніше, ніж закінчиться весь процес формування поведінкового акту, і раніше, ніж буде отримано сам результат, що суперечить принципам роботи рефлекторної дуги. Абсолютно зрозуміло, що мета отримати результат виникає раніше, ніж може бути отриманий сам результат.

Науковий інтерес викликає динамічний стереотип вищої нервової діяльності, досліджений І. П. Павловим. Вчений стверджував, що людина є системою, котра «сама себе регулює, підтримує, відновлює, виправляє і навіть вдосконалює» [6, с. 21]. Він першим звернув увагу на «випереджувальну» функцію умовних сигналів, досліджуючи особливості формування динамічного стереотипу.

Ці явища вчений досліджував на рівні фізіології вищої нервової діяльності, до появи термінів «когнітивний дисонанс» та «фрустрація». Зокрема, у довідниковій літературі знаходимо одне з пояснень фрустрації – з російської «тщетное ожидание» – марне очікування [4].

У теорії функціональних систем П. К. Анохін, досліджуючи проблему мети поведінки, описує основні етапи контролю та планування цієї поведінки [1]. Під функціональною системою автор розуміє центрально-периферійне утворення, що забезпечує досягнення ефекту пристосування за допомогою саморегуляції. Процес перевірки зворотної аферентації з наміром або метою дії реалізовується завдяки механізму, так званого «акцептора результату дії». Механізму «зворотного зв'язку» відведено особливе значення. Він забезпечує можливість порівняння параметрів бажаного стану середовища; інформує виконавця про те, що зроблено, що потрібно зробити для досягнення мети, крім того забезпечує емоційну оцінку ефективності. Необхідно віддати належне П. К. Анохину, який, дослідивши механізм «зворотного зв'язку», передбачив, що роль його буде найсуттєвішою з усіх механізмів передбачення.

П. К. Анохін звертає увагу на одну особливість функціональної системи, яка не вкладається у фізіологічні уявлення. Мова іде про те, що зміст результату, або, вивислюючись мовою фізіології, параметри результату формуються системою у вигляді визначеної моделі раніше, ніж з'являється сам результат. Вчений пише про здатність передбачення, яка розвивається еволюційно, і в той же час, забезпечує еволюцію. Випереджу-

юче відображення, запропоноване П. К. Анохіним, що підкреслює відображення дійсності в процесі передбачення – це здатність мозку наче «забігати вперед», відповідаючи на стимул, що існує в теперішньому часі, або випереджуюче відображення дійсності – «прискорений у мільйон разів розвиток ланцюгів хімічних реакцій, які в минулому відображали послідовні перетворення цієї дійсності» [1, с. 98].

М. О. Бернштейн передбачив наявність «згорнутого» образу простору в психіці або наявності «моделі потребового майбутнього». Цей образ ми називаємо *моделлю очікуваного майбутнього* (курсив мій – І. П.). Модель потребового майбутнього зв'язує власну моторику і репрезентує образ простору – ось що є гіпотетичними складовими поведінкового акту.

Приходимо до **висновку**, що під психічним процесом необхідно розуміти психічну функціональну систему в дії. Якщо когнітивні психічні процеси забезпечують відтворення та обробку інформації, то роль процесів психічної регуляції полягає у забезпеченні спрямованості, інтенсивності і часової організації поведінки. Оскільки психічна регуляція забезпечується такими процесами контролю поведінки як визначення мети, формування очікувань, оцінка умов реалізації поведінки, оцінка результатів, тобто інтерпретація зворотного зв'язку й уявлення про самоефективність, то формування очікувань, завдяки прогностичній та конструювальній функціям є психічним процесом регуляції суб'єктом поведінки та важливим етапом контролю цієї поведінки. Розвиток зазначених функцій є темпоральною ознакою і визначає здатність особистості до антиципування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Оперезающее отражение действительности. *Вопросы философии*. 1962. № 7. С. 97–111.
2. Бабатіна С. І. Аналіз наукових підходів дослідження категорії часу: філософсько-психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон: Гельветика, 2013. Вип. 1. С. 7–10.
3. Бабатіна С. І. Психологічні технології розвитку темпоральних характеристик особистості в студентському віці. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова* : зб. наук. праць. Одеса, 2016. Вип. 1/39, т. 21. С. 7–20.
4. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи»; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Северодонецьк, 2017. 40 с.
5. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології*. К. Фенікс. 2016. С. 138–143.
6. Сеченов И. М. Физиология нервной системы. Избранные труды / И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. Е. Введенский. М.: Гос. из-во медицинской литературы, 1952. Вып. 1. 439 с.

## АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ

**О. М. Образцова**

Херсонський обласний центр комплексної реабілітації дітей-інвалідів,  
[enobrazcova@ukr.net](mailto:enobrazcova@ukr.net)

Життєве самовизначення, проблема підготовки особливих дітей до вибору професії та адаптація їх у суспільство, видається досить актуальною. Питання потенційних можливостей особливих дітей довгий час привертає увагу теоретиків, дослідників, практиків. Нині в Україні зроблені практичні кроки щодо впровадження інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта відповідає соціальній моделі розуміння інвалідності та має на увазі гнучкість освітньої системи, можливість підстроїти її під дитину, а не навпаки. Трудове навчання, як і інші навчальні предмети мають забезпечувати всебічний розвиток учнів. Особливості нечууючих учнів з вадами слуху вносять специфіку в їхнє навчання, профорієнтацію. Відомо, що в дітей шкільного віку з нормальним розумовим розвитком без сенсорних порушень наочне мислення достатньо сформоване. Уміння словесно характеризувати виконанні дії складається у них ще до накопичення досвіду розв'я-

зування найпростіших практичних задач. Воно служить одним із засобів, що забезпечує повноцінний зв'язок між практичною та мовленнєвою діяльністю дитини, одночасно допомагаючи формуванню саморегуляції. Застосування науково обґрунтованої методики з арт-терапії, корекційного впливу на розвиток слабочуючих дітей, створює передумови для вивчення рідної мови.

Для компенсаторного розвитку глухих дітей велике значення має правильна діагностика особливостей їхньої пізнавальної діяльності. Це дає змогу виявити резерви розвитку та намітити шляхи реабілітації в навчанні. Особливо важливе вивчення індивідуальних відмінностей в інтелектуальному розвитку дітей.

В. О. Сухомлинський вважав, що виховання казкою – дієвий засіб розвитку дитини, реалізації її творчої особистості й мови. Називав казки вічним і невичерпаним джерелом народної мудрості [4, с. 78].

**Метою статті** є проблема підготовки глухих та слабобачущих дітей до навчання мовлення та вивчення рідної мови. Соціально-трудова адаптація особливих дітей в умовах інклюзивного навчання.

Науковцями Б. Ананьєвим та Н. Менчинською вважається – критерієм розумового розвитку дітей є здатність до навчання, або научуваність, тобто індивідуально-психологічні особливості, що зумовлюють успішність навчальної діяльності, швидкість і легкість опанування нових знань та діапазон їх використання.

Компоненти научуваності, як відомо, – це глибинність, гнучкість, самостійність, стійкість і усвідомлення мислення. Первинна діагностика на заняттях з арт-терапії, СПО, креативного рукоділля, швейної справи відбувається з урахуванням того, що компоненти научуваності дітей мають свої синхронні періоди. Тому вона пристосовується до дітей кожної вікової групи. Процес виконання завдань оцінюється за рядом параметрів, враховується, як дитина сприймає завдання, як зберігає його протягом діяльності, як вона користується допомогою, наскільки розумові дії передують практичним, а практичні опосередковані мовленням чи мімічними жестами. У разі труднощів дитині надається поетапна наочна допомога: 1) формування творчого замислу; 2) діяльність, пов'язана з розробкою творчого завдання та ескізу лекал казкових персонажів; 3) розробка конструкції моделі (проведення аналізу основних елементів моделі персонажу, виготовлення лекал); 4) коректування лекал засобом технічного моделювання; 5) з'єднання лекал; 6) оздоблення виробу [3, с. 12].

Авторська методика містить ряд завдань, які згруповані у блоки. Виконання завдань кожного з них передбачає навантаження певних аспектів інтелектуальної діяльності: просторова орієнтація, мислення, мовлення, графічні навички, конструювання геометричного матеріалу та ін.

Відображено в карті обстеження трудових навичок. Дітям пропонуються прості практичні задачі, всі дані яких містяться в наочній ситуації і можуть розв'язуватися шляхом дій. Це потребує предметного мислення. Для розв'язання їх необхідна взаємодія функціонування багатьох структурних компонентів мислення.

Рівень сформованості наочного мислення в глухих дітей більшою мірою, визначається умовами роботи з ними вчителя трудового навчання. Внаслідок психологічних досліджень Н. Яшкової виявлено, що компоненти структури наочного мислення – зорові образи, практичні дії, операції при виконанні практичних задач – одні і ті самі у глухих дітей і в дітей з нормальним слухом. Найсуттєвіша своєрідність структури наочного мислення глухих дітей спостерігається у мовній регуляції процесу задач. Вони часто використовують обрисовувальні рухи і жести при образній адаптації результату рішень, тоді як у дітей з нормального слухом застосовується словесна регуляція. Словесні звіти у глухих дітей дуже обмежені, не відображають у мовленні виконаний дії; вони не вміють описати отриманий у процесі дії об'єкт. Це заважає виробленню необхідних словесно-наочних зв'язків у мисленні дітей, не привчає їх до самоконтролю і до словесної регуляції практичної пізнавальної діяльності [5, с. 32].

З допомогою обстеження глухих дітей виявлено, що в кожній віковій групі вони неоднорідні за інтелектуальним

розвитком. При роботі з лекалами казкових персонажів на заняттях з арт-терапії, діти виконують конструктивні завдання. Які потребують наочного та дійово-образного рішення, діти з вадами слуху виконують завдання не гірше, ніж їхні ровесники без сенсорних порушень з нормальним інтелектом. Виразно помітна гнучкість мислення дітей. Так, виявивши помилки, дитина сама їх виправляє. Тобто вона спроможна була же раз проаналізувати зміст завдання і знайти доцільні шляхи його виконання. Також помітні у дітей вияви почуття власної гідності під час спілкування з вчителем трудового навчання на заняттях з арт-терапії. Вони мають високу научуваність, виявляють активність і самостійність, добре засвоюють програму з арт-терапії, СПО, креативного рукоділля, швейної справи.

Також можна виділити ще одну групу дітей, які під час виконання діагностичних завдань відрізнялися від попередньої. Вони також активно співпрацювали з вчителем, виявляли високу научуваність, відгукувалися на допомогу і добре нею користувалися. Їхнє мислення самостійне, гнучке. Однак вони мали труднощі, пов'язані з недостатньою сформованістю просторових уявлень, обмеженістю знань про зв'язки між предметами, не володіли узагальнюючими словами, граматичними структурами, не завжди спробували самостійно виділяти, порівнювати предмети за певними ознаками. Наявні недоліки психічного розвитку є несприятливими чинниками у їх навчанні. Діти вчать посередньо і потребують допомоги вчителя.

Успішність виконання діагностичних завдань таких дітей нерівномірна. Одні завдання вони виконували досить добре, демонструючи вміння синтезувати предмети за певними ознаками, що свідчить про наявність власного пізнавального досвіду та здатності ним користуватися і вказує на сформованість наочно-дійового мислення. Під час виконання інших завдань методики діти мали значні труднощі, особливо пов'язані з просторовою орієнтацією. Самостійні спроби виконання конструктивних завдань були не зовсім цілеспрямованими. Вони потребували деталізованої допомоги викладача трудового навчання.

У процесі обстеження виявилось, що на якості виконання діагностичних завдань суттєво позначилася недостатня сформованість вольового компонента пізнавальної діяльності. Однак ці діти добре приймають допомогу, мають високу научуваність, усвідомлюють кінцевий результат виконання завдань.

Навчаються такі діти посередньо. Практика свідчить, що вони мають нормальний розвиток, але окремі його недоліки є несприятливими чинниками в навчанні. Тому ці діти потребують індивідуальної допомоги. За діагнозом у дітей діагностовано захворювання мозку, залишки компенсаторної гідроцефалії; церебральний параліч, порушена координація рухів внаслідок резидуальної неврологічної симптоматики. У дефектології всі вони характеризуються як такі, що мають складний дефектологічний дефект, тому легко переходять до спрощених способів рішень. Особливо велике відставання спостерігається в розвитку мовлення. Діти цієї групи з різних причин мають затримку психічного розвитку. Для досягнення позитивних результатів їх слід навчати у спеціальних інклюзивних класах за окремою програмою.



До останньої групи входять діти з дуже значним відставанням у виконанні діагностичних завдань. Для їхньої пізнавальної діяльності характерні недорозвиток узагальненості мислення, неусвідомлення власних практичних дій, інертність психічних процесів, неможливість утримання до кінця суттєвих особливостей завдання, потреба у сторонньому контролі й організації власних практичних дій, невміння користуватися елементарними знаннями, зразками як засобом розумових дій. Названі особливості психічної діяльності свідчать про наявність розумової відсталості. У порівнянні нескладних завдань, що потребували функціонування елементарних дій на зразок ідентифікації фігур, вибору форм та порівняння їх з відповідними зразками, еталонами, вони здатні діяти досить успішно. Однак навіть у найдоступніших завданнях прагнуть допомоги. У таких дітей дуже малий словниковий запас і відсутнє вміння складати речення, не достатньо розвинена дрібна моторика.

Таким чином виявлені значні індивідуальні відмінності в рівні та характері розумового розвитку глухих дітей молодшого та середнього шкільного віку. Науковцями доведено, що високий рівень наочного мислення дитини у сполученні зі сформованим умінням довільно регулю-

вати власну діяльність – важлива основа для формування мовлення й розвитку понятійного мислення, розвитку дрібної моторики. І навпаки, затримка наочного мислення зумовлює підвищені труднощі в розвитку мовлення та початків понятійного мислення у глухих дітей.

Заняття з конструювання на заняттях з арт-терапії включені у дидактичну гру-казку вирішують задачу в умі дитини, а потім в дії. Діти конструюють казкових героїв з лекал геометричних форм. Наочність матеріалу, тренування рухів пальців покращує не тільки рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовних навичок.

**Висновки.** За допомогою авторської діагностичної методики виявлені індивідуальні відмінності в рівні та характері розумового розвитку, дрібної моторики глухих дітей.

Під час організації Арт-терапевтичного процесу в поєднанні з виготовленням казкових персонажів, необхідно передусім враховувати можливості розумового розвитку кожної дитини. Застосування образних уявлень казкових персонажів, мають велике значення не тільки для розуміння окремих слів, а й для усвідомлення смислу повідомлень, у роботі з казкою. Практика засвідчує, що арт-терапія є чинником оптимізації теорії і практики в умовах модернізації корекційної освіти України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вийтар Э. А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников. *Дефектология*. 1981 г. № 4. С. 30–37.
2. Выгодская Г.Л. *Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм*. М., 1975 г. 174 с.
3. Тименко В.П. *Мова малюнка*. К.: Спалах, 1998. 48 с.
4. Сухомлинський В.О. *Шлях до серця дитини*. Київ: Молодь, 1963. 91 с.
5. Яшкова Н.В. *Наглядное мышление глухих детей*. М.: Педагогика, 1988. 141 с.

## СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СКЛОННОСТИ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

**Т. М. Охотенко**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,

[Totya-sh@mail.ru](mailto:Totya-sh@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Тема взаимосвязи эмоционального интеллекта и склонности к интернет-зависимости в раннем юношеском возрасте на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных проблем, изучаемых современной наукой. Феномен эмоционального интеллекта признаётся во всем мире всё большим числом исследователей. Важность и необходимость развития составляющих эмоционального интеллекта как факторов, способствующих личностному и профессиональному росту индивида и влияющих на его успешность в жизни, также неоспоримы. Интеллектуальные тесты, популярные в начале XX века, в настоящее время всё реже применяются в целях отбо-

ра соискателей на определённую работу или школьников в соответствующие специализированные классы, хотя первоначально были созданы именно для этого. Возникла потребность в новом подходе к оценке успешности личности. Ответом на практический запрос стала концепция эмоционального интеллекта, которая активно развивается в рамках зарубежной и отечественной психологии.

Ранее интеллектуальная сторона жизни человека противопоставлялась эмоциональной составляющей личности. В настоящее время признаётся, что эмоция, как особый тип знания, может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды

и соотносится с категорией интеллект. Эмоции и интеллект способны объединиться в своей практической направленности. Данная интеграция необходима для гармоничного развития личности [4].

Наиболее активно эмоциональный интеллект развивается в подростковом и юношеском возрастах, когда формируются основные личностные структуры.

Исследования эмоционального интеллекта как изменяемого свойства личности тесно связаны с изучением причин, влияющих на уровень его развития. В последние годы к социальным факторам добавились различные интернет-ресурсы, неумеренное использование которых может приводить к нежелательным последствиям, таким как поведенческая зависимость от интернета. Интернет-зависимость, как одна из форм аддиктивного поведения, связанная с чрезмерным использованием сетевых ресурсов, представляет серьезную угрозу развития личностного потенциала в ранней юности [5].

Источником проблемы является ухудшение межличностного взаимодействия у юношей и девушек. Молодые люди стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками по средствам живого общения, предпочитая ему виртуальное, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Современная молодежь стала менее отзывчивой к чувствам других. Опыт первых взаимоотношений является фундаментом для дальнейшего развития личности и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. Юноши и девушки стали хуже понимать поступки и действия других людей, ухудшилось понимание речевой продукции человека, а также его невербальных реакций (мимики, поз, жестов). Как говорилось ранее, это может быть из-за невозможности невербального общения в сети интернет, так как оно происходит в основном в виде текстовых сообщений и не передает эмоциональной окраски сообщения.

Согласно представлениям авторов оригинальной концепции эмоционального интеллекта Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо, эмоциональный интеллект (ЭИ) – это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Эмоциональный интеллект рассматривается как подструктура социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями.

По мнению Дж. Мейера и П. Сэловея, эмоциональный интеллект представлен в двух «ипостасях»: внутриличностный и межличностный. Первый предполагает способность человека устанавливать взаимосвязи между мыслями, поступками и чувствами, в то время как второй помогает приспособиться к другим людям, научиться сопереживать им, вдохновлять и стимулировать их к тем или иным действиям, разобраться в своих взаимосвязях и упростить общение с окружающими [1].

Термин «Интернет – зависимость» был предложен Голдбергом в 1996 г. для описания непреодолимого желания пользоваться интернетом и характеризует интернет – зависимость как «оказывающую пагубное воздействие на

бытовую, учебную, социальную и психологическую сферы деятельности» [3].

Основные признаки интернет-зависимости личности: невозможность субъективного контроля за использованием интернет-ресурсов и дезадаптация, которая отражает отрицательное влияние его использования на межличностные отношения, здоровье, работу, учёбу, эмоциональное, психологическое состояние, финансовый статус и. другие сферы жизнедеятельности, характерные для любого зависимого поведения. Необходимо также учитывать следующий важный признак поведенческой зависимости – данный вид деятельности носит контрпродуктивный (непродуктивный, бесполезный) характер. В противном случае к интернет-зависимым следует отнести значительное количество людей, по многу часов в сутки использующих интернет как профессиональный инструмент [2].

Одной из задач нашего исследования было определение характера и направленности связей между характеристиками эмоционального интеллекта и показателями интернет-зависимого поведения.

За основу нашего научного исследования использовали возрастную периодизацию, предложенную И.С. Коном, и рассматривали психологические особенности ранней юности, исходя из хронологического периода от 14–15 лет до 18 лет, что соответствует обучающимся в старших классах среднего общего образования. Выборка составила 82 человека и состояла из юношей и девушек, в возрасте от 14 до 17 лет.

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: «Методика исследования эмоционального интеллекта Н. Холла; Шкала Интернет зависимости Чена. Разработчик: S.-H. Chen, 2003 год, Китай; Шкала Интернет-зависимости (А. Жичкина). Обработка данных эмпирического исследования проводилась с помощью методов математико-статистической обработки данных – процедур описательной статистики.

В результате корреляционного анализа на всей выборке взаимосвязей не было обнаружено. По этой причине нами было принято решение о разделении выборки на группы по возрастам для более детального изучения. После чего были обнаружены взаимосвязи в двух группах (14 лет и 15 лет).

В результате корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта и интернет-зависимости у юношей и девушек 14 лет. Выявили, что проблемы с управлением временем положительно коррелируют с управлением своими эмоциями ( $r = 0,72$ ;  $p = 0,008$ ), т.е., чем сложнее управлять своими эмоциями, тем больше проблем с управлением временем. Следовательно, юношам и девушкам, у которых эмоциональная отходчивость, эмоциональная гибкость, т.е., другими словами, произвольное управление своими эмоциями развито хуже, тем сложнее им контролировать и управлять временем, которое они планируют провести в сети интернет.

Общий балл положительно коррелирует с управлением своими эмоциями ( $r = 0,57$ ;  $p = 0,04$ ), т.е., чем больше проблем с управлением своими эмоциями, тем выше

склонность к интернет-зависимости. Из этого следует, что юноши и девушки, у которых произвольное управление своими эмоциями развито хуже, риск возникновения интернет-зависимого поведения становится выше.

Для выявления взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и интернет-зависимостью у юношей и девушек 15 лет, был проведен корреляционный анализ по Спирмену.

В результате было выявлено, что самомотивация отрицательно коррелирует со шкалой внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем ( $r=-0,40$ ;  $p=0,03$ ), т.е. чем выше самомотивация, тем меньше внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем. Из этого следует, что юноши и девушки у которых произвольное управление своими эмоциями развито лучше возникает меньше внутриличностных противоречий и проблем связанных со здоровьем, которые возникают на этом фоне.

Эмпатия отрицательно коррелирует с внутриличностными проблемами и проблемами связанными со здоровьем ( $r=-0,39$ ;  $p=0,03$ ), т.е. чем выше эмпатия, тем меньше внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем. Следовательно, юноши и девушки, которые лучше понимают эмоции других людей, умеют сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека, и так же готовы оказать поддержку, склонны в меньшей степени к возникновению внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем. Юноши и девушки, которые готовы к анализу и пониманию собственной внутренней картины мира, лучше способны понять эмоциональное состояние другого человека.

Управление эмоциями других людей отрицательно коррелирует со шкалой внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем ( $r=-0,50$ ;  $p=0,006$ ), т.е. чем выше способность управления эмоциями других людей, тем меньше внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем. Из этого следует, как говорилось ранее, юноши и девушки, которые лучше понимают эмоциональное состояние другого человека, способны предугадать дей-

ствие, которое может предпринять человек в той или иной ситуации, как следствие могут лучше управлять эмоциями других людей. Чем лучше развита данная способность, тем меньше вероятность возникновения внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем.

Управление эмоциями других людей отрицательно коррелирует со шкалой «Проблемы с управлением временем» (ТМ) ( $r=-0,38$ ;  $p=0,04$ ). Следовательно, чем выше способность управления эмоциями других людей, тем меньше проблем с управлением временем. Юноши и девушки, у которых способности к организации и контролю развиты хорошо, способны применять эти способности в различных сферах жизни.

Проблемы с управлением временем (ТМ) отрицательно коррелируют с показателем ЭИ ( $r=-0,38$ ;  $p=0,04$ ). Следовательно, чем выше показатель ЭИ, тем меньше проблем с управлением временем. Юноши и девушки у которых способности к осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих развиты хорошо, способны лучше контролировать время, которое планируют провести в сети интернет.

Внутриличностные проблемы и проблемы связанные со здоровьем (ИН) отрицательно коррелируют с показателем ЭИ ( $r=-0,48$ ;  $p=0,009$ ). Следовательно, чем выше показатель ЭИ, тем меньше внутриличностных проблем и проблем связанных со здоровьем. Юноши и девушки у которых способности к осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих развиты хорошо, вероятность возникновения внутриличностных противоречий и проблем связанных со здоровьем, которые возникают на этом фоне меньше.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть применены в работе психологов образовательных учреждений и центров психологического консультирования по коррекции поведения интернет-аддиктов; при разработке тренингов по снижению психической ригидности и улучшению социально-психологической адаптации, развитию эмоционального интеллекта в ранней юности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Н. *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии*. Новополец: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Малыгин В. Л. *Интернет-зависимое поведение: критерии и методы диагностики*. М.: МГМСУ, 2011. 32 с.
3. Малкина-Пых В. И. *Психология поведения жертвы*. М.: Изд-во Экс-мо, 2006. 800 с.
4. Давыдова Ю. В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / РУДН. М., 2011. 24 с.
5. Пантелеева Т. В. Особенности эмоционального интеллекта интернет-аддиктов в ранней юности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / ФГБОУ ВО МПГИ. М., 2009. 26 с.

## ОБЩАЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ АЛКОЗАВИСИМЫХ ЛИЦ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ РЕМИССИИ

*Е. В. Палюшик*

Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, Брест, Беларусь,

[Elenavladim@mail.ru](mailto:Elenavladim@mail.ru)

*Научный руководитель: доктор психологических наук,  
профессор В. А. Янчук*

Алкоголизм – серьёзное препятствие на пути развития любого общества. По данным Всемирной организации здравоохранения, злоупотребление алкоголем находится на третьем месте среди причин смертности. Подсчитано также, что систематическое употребление алкоголя уменьшает продолжительность жизни примерно на 15–20 лет, а лицами в нетрезвом состоянии совершается почти 40% всех преступлений.

Употребление ПАВ является проблемой, затрагивающей практически все уровни общественного устройства, и имеет выраженные социальные, экономические, культурные, психологические последствия. Данные последствия несут серьёзную угрозу, провоцируя антисоциальное поведение, личностную деградацию, ухудшение здоровья, снижение трудоспособности и т.п. Зависимость от алкоголя влияет на мотивационную структуру личности, ценностные ориентации, общение, взаимодействие в семье и трудовом коллективе и т.п.

В современной науке целостный подход к изучению алкоголизма предполагает рассмотрение данного явления как био-психо-социальной проблемы. Использование био-психо-социального подхода в исследовании этиологии, распространения и лечения алкогольной зависимости является наиболее перспективным, т.к. он позволяет учитывать как биологические, так и социально-психологические факторы ее формирования, а, соответственно, и освобождения от нее [2].

Развитие реабилитационного направления в наркологии резко усилило интерес врачей-психотерапевтов, медицинских психологов и научных работников к психологическим аспектам наркологической клиники. Намечалась тенденция переноса внимания ученых с традиционно изучаемых клинко-биологических вопросов на социально-психологические проблемы.

В представленной работе нами использовался структурно-корреляционный дизайн с межгрупповыми сравнениями. В качестве респондентов отбирались представители генеральной совокупности, обладающие типичным значением признака – трезвость при наличии алкогольной зависимости.

Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом этапе исследования анализировались (количественный и качественный нарративный анализ) 23 нарратива респондентов с длительностью ремиссии на момент исследования от 5 до 18 лет. Данные нарративы были сформированы посредством транскрибирования аудиозаписей психоконсультационных сессий, которые посещали алкозависимые непрерывно в течение

четырёх месяцев с частотой один раз в неделю. Впоследствии в данных нарративах были выделены нарративные фрагменты (наррации) и проводился их количественный и качественный содержательный анализ с учетом трех составляющих, выделенных в соответствии с подходом В.А. Янчука: личностные (отражающие внутренние переживания личности: особенности эмоциональной, мотивационной сфер и т.п.), средовые (отражающие влияние среды, в которой находятся респонденты) и активностные (отражающие особенности поведения человека). На основании содержательного анализа нарративов испытуемых нами была выдвинута гипотеза о том, что ремиссия при алкоголизме включает 3 стадии. Для более четкого выделения основных критериев, в соответствии с которыми течение ремиссии можно разделить на стадии, нами был запланирован второй этап исследования.

На втором этапе исследования анализировались (количественный и качественный нарративный анализ) транскрипты аудиозаписей 20 нарративов. Было сформировано 4 группы нарративов. Каждая группа включала по 5 нарративов. Группы формировались в соответствии с выдвинутой гипотезой относительно трех стадий ремиссии при алкогольной зависимости с учетом того, что общей для всех респондентов является только первая стадия – начало ремиссии. На основании качественного анализа нарративов респондентов всех 4 групп, нами выделены и охарактеризованы 3 стадии ремиссии при алкогольной зависимости:

первая стадия ремиссии – этап начальной ремиссии (вхождения в ремиссию);

вторая стадия ремиссии – этап дифференциации (самоопределения):

а) с выбором смены алкогольной зависимости на зависимость от АА и

б) с выбором освобождения от зависимости;

третья стадия ремиссии – освобождение от зависимости.

В статье представлена часть третьего этапа, цель которого заключалась в более глубоком анализе феноменов, отличающих качество трезвости алкозависимых, имеющих одинаковые сроки поддержания трезвости, но находящихся на разных стадиях ремиссии, выделенных нами на предыдущих этапах исследования.

Было сформировано две группы респондентов. Респонденты первой группы остаются на второй стадии ремиссии как продолжении этапа самоопределения с выбором смены алкогольной зависимости на зависимость от общества Анонимных алкоголиков. Респонденты второй

группы перешли на третью стадию ремиссии – этап полной ремиссии как продолжение этапа самоопределения с выбором освобождения от зависимости.

Одной из диагностических методик, предложенных респондентам обеих групп, была Шкала общей самооффективности [3].

А. Бандура определяет самооффективность как «убеждения человека относительно его способности управлять событиями, воздействующими на его жизнь» (1989, с. 175) и проявляется в том, как люди чувствуют, думают и действуют [1].

Методика представляет собой самоопросник, направленный на измерение общей самооффективности в рамках авторской концепции. Представим результаты (Табл. 1).

Таблица 1  
**Результаты диагностики общей самооффективности  
алкозависимых респондентов, находящихся на  
второй и третьей стадиях ремиссии**

Группы	Самооффективность, %		
	Низкая	Средняя	Высокая
1	20	60	20
2	-	60	40

Как видно из данных, представленных в Табл. 1, у респондентов первой группы, находящихся на второй стадии ремиссии как продолжении этапа самоопределения с выбором смены алкогольной зависимости на зависимость от сообщества Анонимных алкоголиков, у 20% респондентов выявлен низкий уровень самооффективности. В терминах чувств это свидетельствует о тревожно-депрессивном состоянии, сопровождающимся чувством беспомощности, низкой самооценкой и пессимистическими мыслями о собственных достижениях, что согласуется с результатами нарративного анализа и Методики самооценки личности С.А. Будасси, также примененных к данным алкозависимым.

У респондентов второй группы, достигших третьей стадии ремиссии – этапа полной ремиссии как продолже-

ния этапа самоопределения с выбором освобождения от зависимости, показателей высокой самооффективности оказалось в два раза больше, чем у респондентов первой группы. В области мышления высокая самооффективность облегчает процесс принятия решений и проявляется в разнообразных общих способностях, включая академические достижения. У данных алкозависимых отмечена высокая мотивация к осуществлению активных действий, особенно в трудных ситуациях, они предпочитают браться за более сложные задачи, ставят перед собой более высокие цели и упорнее их добиваются. Высокая самооффективность имеет позитивные социальные последствия: она связана с лучшим здоровьем (психическим и соматическим), более высокими достижениями и лучшей социальной интеграцией.

В то же время средний уровень самооффективности отмечен нами у равного количества респондентов в обеих группах. Однако, согласно результатам содержательного нарративного анализа, имеются качественные различия источников самооффективности у респондентов первой и второй групп. Так, для респондентов первой группы этими источниками являются наблюдения за чужим опытом и вербальные воздействия. Самооффективность растет, если люди наблюдают, как другие успешно справляются с социальными задачами, и падает, если наблюдаются явные неудачи. Алкозависимые первой группы находятся под влиянием событий, происходящих в сообществе Анонимных алкоголиков, где они наблюдают и случаи успешной ремиссии одних зависимых, и срывы других. Попытки же вербального воздействия на веру в самооффективность, как правило, дают лишь кратковременный эффект.

Для респондентов второй группы источниками самооффективности являются конкретные, воспринимаемые самими алкозависимыми собственные успехи в решении тех или иных задач, а также воспринимаемые эмоциональные и аффективные процессы (подъем и жажда деятельности) людей из социального окружения.

Таким образом, можно заключить, что при переходе со второй стадии ремиссии на третью, изменяются источники самооффективности алкозависимых лиц и, в целом, их общая самооффективность повышается.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бандура А. *Теория социального научения*. СПб.: Евразия, 2000. 319 с.
2. Березин С.В. *Зависимость. Созависимость. Партнерство. Психологические исследования: сб. науч. трудов / С.В. Березин; под ред. К.С. Лисецкого, В.В. Шпунтовой*. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2010. Вып. 8. С. 157–168.
3. Шкала общей самооффективности. [Электронный ресурс] URL: [http://psylab.info/Шкала\\_общей\\_самооффективности](http://psylab.info/Шкала_общей_самооффективности) – Дата доступа: 12.03.2019.

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОЧІКУВАНЬ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

*Д. О. Пасечник*

Херсонський державний університет,  
[dashapasechnik@gmail.com](mailto:dashapasechnik@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми** у загальному вигляді. Очікування студентів перших курсів не співпадають з реаліями взаємин у студентських групах, на початкових етапах навчально-професійної діяльності, що породжує додаткові конфлікти. Окрім того, демократичне суспільство висуває нові вимоги до комунікативних вмінь громадянина, його толерантності, здатності до саморегуляції тощо, які розвиваються, у тому числі, й через оптимізацію очікувань студентів в міжособистісній взаємодії [1; 2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Соціально-психологічні очікування, сподівання в малих групах були об'єктом уваги таких науковців як С. І. Бабатіна, М. Й. Боришевський, Я. Л. Коломінський, Н. В. Кузьменко, І. С. Попович, Т. М. Титаренко, С. П. Тищенко та ін. На соціально-психологічному змісті очікувань зосереджували увагу І. С. Кон, І. С. Попович, Т. Шибутані та ін. Рольові очікування в контексті концепції рольового конфлікту вивчав П. П. Горностай, Дж. Мід та ін. Соціально-психологічні очікування в контексті самосвідомості особистості досліджували Р. Б. Бернс, М. Й. Боришевський, С. П. Тищенко, Т. Шибутані та ін.

Незважаючи на те, що соціально-психологічні очікування були об'єктом уваги багатьох науковців – як зарубіжних, так і українських – у цій проблемі залишається багато прогалин. Зокрема, немає ґрунтовних теоретичних відомостей про соціально-психологічний зміст цього феномену у контексті міжособистісних взаємин студентів-першокурсників. Соціальна значущість, актуальність проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні очікування студентів-першокурсників».

**Мета статті** полягає у емпіричному дослідженні соціально-психологічних очікувань студентів-першокурсників.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження виконувалося на базі Херсонського державного університету. Досліджувану вибірку склали студенти трьох факультетів: соціально-психологічного, історико-юридичного та іноземної філології, загальною кількістю 50 студентів. До програми дослідження було включено наступні методи: цілеспрямоване спостереження, бесіду (зі студентами, кураторами груп), методи дослідження адекватності самооцінки, рівня домагань, метод організації експериментальних ситуацій, методіку психодіагностики колективу, соціометрію та методи статистичної обробки даних.

Вивчаючи особливості міжособистісної взаємодії студентів-першокурсників, дуже важливо брати до уваги вікові особливості досліджуваних. Перш за все, це – складність, суперечливість самого вікового етапу, його в психології називають раннім юнацьким віком. Навчання у закладі вищої освіти триває 4–6 років. Зрозуміло, що упродовж такого тривалого періоду відбуваються суттєві зміни у взаєминах студентів, важливе місце посідає соціально-психологічна адаптація студентів.

Під час пристосування студентів до умов середовища соціально-психологічні очікування носять найчастіше інтроспективний характер. Більшість студентів вдається до самоаналізу своїх дій на перших етапах міжособистісної взаємодії у групі, хоча бувають і винятки. Взаємини носять діадний і триадний характер. Оцінювання і самооцінювання дій, вчинків в перші дні професійно-навчальної діяльності відбувається саме в контексті діадно-триадних взаємин. Визначальну роль на зародковій стадії низького рівня соціально-психологічних очікувань відіграє процес стереотипізації, соціальна компетенція та досвід міжособистісної взаємодії студентів. Якісний характер соціально-психологічних очікувань сприяє не стільки формуванню нових властивостей особистості студента, скільки перебудові вже тих, що є [3; 5].

На початковому етапі виникають тільки передумови цієї перебудови (див. табл. 1).

Таблиця 1

### Розподіл студентів соціально-психологічного факультету (СПФ) за рівнями сформованості соціально-психологічних очікувань

Рівень соціально-психологічних очікувань	Кількість досліджуваних	%
високий	4	26,7
середній	7	46,6
низький	4	26,7
всього:	15	100

Якісний аналіз представлених у табл. 1 даних дозволяє констатувати, що у 7 студентів СПФ (46,6%) переважає середній рівень сформованості соціально-психологічних очікувань, у решти частини досліджуваних порівну, відповідно – 4 студенти (26,7%) – низький рівень і 4 студенти (26,7%) досягнули високого рівня сформованості соціально-психологічних очікувань.

Таблиця 2  
Розподіл студентів історико-юридичного факультету (ІЮФ) за рівнями сформованості соціально-психологічних очікувань

Рівень соціально-психологічних очікувань	Кількість досліджуваних	%
високий	3	20,0
середній	7	46,7
низький	5	33,3
всього:	15	100

Якісний аналіз представлених у табл. 2 даних дозволяє констатувати, що у 7 студентів ІЮФ (46,7%) переважає середній рівень сформованості соціально-психологічних очікувань, у незначній частині досліджуваних – 3 студенти (20,0%) – високий рівень і тільки 5 студентів (33,3%) досягнули високого рівня сформованості соціально-психологічних очікувань.

Якісний аналіз представлених у табл. 3 даних дозволяє констатувати, що у 14 студентів ФІФ (70,0%) переважає середній рівень сформованості соціально-психологічних очікувань, у незначній частині досліджуваних – 5 студентів (25,0%) – високий рівень і тільки у одного студента (5,0%) зафіксовано низький рівень сформованості соціально-психологічних очікувань.

Таблиця 3  
Розподіл студентів факультету іноземної філології (ФІФ) за рівнями сформованості соціально-психологічних очікувань

Рівень соціально-психологічних очікувань	Кількість досліджуваних	%
високий	5	25,0
середній	14	70,0
низький	1	5,0
всього:	20	100

Соціально-психологічні очікування студента зумовлюються індивідуально-психологічними особливостями його особистості. Соціально-психологічні очікування є регулятивною складовою самосвідомості будь-якої особистості. Рівень соціально-психологічних очікувань – це рівень регулятивної спроможності особистості студента. Це динамічні і змістові параметри тих соціально-психологічних прогнозів, які здійснюються сотні разів в міжособистісній взаємодії впродовж дня. Певний комплекс думок, почуттів і вчинків починає формуватися на початковому етапі адаптації студента. На другому, асиміляційному етапі, коли групова статусно-рольова ієрархія майже сформувалася, соціально-психологічні очікування починають наповнюватися кількісними характеристиками. На цьому етапі відбувається сплетіння офіційних обов'язків із неофіційними взаєминами. Ці та інші суперечності, з одного боку, виступають рушійними силами функціонування студентського колективу, а з іншого, потребують знову ж таки мобілізації нервових і психічних зусиль.

Від того, як студент сприймає і оцінює інших суб'єктів міжособистісної взаємодії в першу чергу в групі, а також

від того, як його сприймають та оцінюють значущі для нього суб'єкти і як він може уявити собі це сприймання і їх оцінку, залежить його місце в статусно-рольовій ієрархії студентської групи. Дослідження показують, що за допомогою рівня соціально-психологічних очікувань студента, ми можемо визначити його місце в статусно-рольовій ієрархії групи, а також з допомогою цих показників прогнозувати найближчі динамічні зміни в житті студентського колективу і особистості студента зокрема.

Важливим психічним утворенням, яке знаходиться у взаємозалежності із рівнем соціально-психологічних очікувань, є адаптованість студента. Адапованість – це міра пристосування особистості до умов життя і діяльності. Адапованість може бути зовнішньою, внутрішньою і змішаною. Безумовно, важливого значення набуває внутрішня адаптованість особистості студента – коли внутрішні форми діяльності і поведінки особистості видозмінюються та приходять у відповідність із соціально-психологічними очікуваннями середовища, з вимогами, які ідуть зовні.

Розглянемо деякі варіанти адаптаційної взаємодії, які ми мали змогу спостерігати під час нашого дослідження. Ці варіанти залежать від міри активності особистості, спрямованості її діяльності та діяльності студентського колективу. Спрямованість особистості студента – це сукупність стійких, відносно незалежних від ситуації мотивів, що орієнтують його поведінку і діяльність. Незалежні від ситуації мотиви не заперечують ролі спрямованості в адаптаційному процесі. Вони свідчать про її асиміляційний характер.

Можна зробити висновок, що в студентів-першокурсників важливе значення має адаптація до професійно-навчальної діяльності, опанування нових предметів, розвиток професійних здібностей, захоплення змістові характеристики яких впливають як на рівень соціально-психологічних очікувань студента, так і на результати його професійної підготовки.

Під час освіти значно зростають досягнення студентів у спорті, фізичній підготовці. Вони починають вивчати низку гуманітарних і суспільних дисциплін. Регламентацию навчання студенти звикають сприймати як природну і об'єктивну реальність, як оправдану необхідність. Винятково важливим моментом у процесі індивідуалізації першокурсників є прагнення студентів бути ідеально представленими перед своїми товаришами. «Здійснюється діяльнісна трансляція своєї індивідуальності, інтенсифікується пошук осіб в групі, які можуть забезпечити оптимальну персоналізацію» [4]. Процес персоналізації пов'язаний з проблемами взаємин «особистість-колектив». Це – своєрідний елемент егоцентричності особистості. Ця егоцентричність негативно позначається на рівнях соціально-психологічних очікувань студентів. Наступним важливим аргументом є той факт, що в студенти-першокурсники переважають соціодинамічні процеси кількісного змісту. Підтвердженням цього є не тільки часті зміни активу студентської групи, але й утворення та розпад діад і триад [4].

Соціально-психологічні очікування виступають однією із складових самосвідомості будь-якої особистості, зокрема особистості лідера. Рівень очікувань лідера відіграє важливу роль у функціонуванні колективу, його здатності

і вмінні розв'язувати завдання в оптимальні терміни з найменшими витратами зусиль. Розглянемо взаємозв'язок соціально-психологічних очікувань і рефлексивності. На наш погляд, рефлексивність є початковою і невід'ємною ланкою соціально-психологічних очікувань і знаходиться в тісному взаємозв'язку із самооцінкою та самоочікуваннями особистості учня. Від того як студент сприймає себе та інших, і уявляє, як сприймають його інші, залежить зміст та ефективність міжособистісної взаємодії. Звичайно даний феномен найрельєфніше проявляється в студентських колективах, в яких має місце безпосередній емоційно-словесний контакт. Особливого значення в студентських групах набуває нормативно-рольове рефлексування лідера. Лідер повинен адекватно прогнозувати рольову поведінку «іншого Я», знати групові норми, прогнозувати очікувані ролі та оцінювати статусну позицію кожного студента групи. Рефлексія – це не просто знання або розуміння лідером одногрупників, а знання того, як вони розуміють лідера, своєрідний подвійний процес дзеркальних взаємин одне з одним.

Староста групи-лідер визначальним чином впливає на формування самооцінки студентської групи. Самооцінка студентської групи – це не просто рівнодійна самооцінок кожного його члена, а набагато складніший феномен

за своєю сутністю та природою. Студентський колектив можна розглядати як соціометричний комплекс виборів та взаємовиборів студентів, коли береться до уваги оцінка та самооцінка колег. Як перший, так і другий мають вагоме значення і перебувають у взаємній залежності. Зовнішній вплив може здійснюватися на лідера студентського колективу: куратором групи, який організовує освітній процес. Безпосередній зовнішній вплив здійснюють також інші студентські групи, більшою мірою того ж року навчання [4].

Унікальність соціальної ролі студента полягає в тому, що його поведінка знаходиться під активним впливом куратора групи, викладацького складу, сім'ї та громадської думки. Від сприйняття студентом свого місця в статусно-рольовій ієрархії студентської групи, залежатиме структура ціннісних орієнтацій групи.

Порівнявши показники рівнів соціально-психологічних очікувань студентів-першокурсників трьох факультетів, приходимо до **висновку**, що отримані результати об'єктивно відображають стан досліджуваного психологічного феномену. У перспективі дослідження на базі теоретичного аналізу літератури та емпіричного дослідження плануємо здійснити розробку програми оптимізації розвитку соціально-психологічних очікувань в міжособистісних взаєминах студентів-першокурсників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабатіна С. І. Психологічні технології розвитку темпоральних характеристик особистості в студентському віці. *Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова* : зб. наук. праць. Одеса, 2016. Вип. 1/39, т. 21. С. 7–20.
2. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник ХДУ. Серія : психологічні науки*. Херсон : ВД «Гельветика». 2015. Вип. 6. С. 145–154.
3. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : психологічні науки*. Херсон : ВД «Гельветика». 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64–70.
4. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203–209.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОП Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОЧІКУВАННЯ ПІДЛІТКАМИ СВОГО МАЙБУТНЬОГО

**Н. М. Пічко**

Херсонський державний університет,  
[adamsonolya@gmail.com](mailto:adamsonolya@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми** у загальному вигляді. Сучасні підлітки ростуть та розвивають в час змін та реформ в країні. Це час надзвичайно важкий та переломний для будь-якої особистості. Різкі зміни призводять до порушення часової перспективи особистості та руйнування життєвих цілей, планів та очікувань [3; 5].

Ось тут і постає головна проблема цього віку – підліток зазвичай не має зрілого, реалістичного уявлення та плану

майбутнього, зазвичай життя обмежується одним днем, цілі та завдання не структуровані, не мають чіткого формулювання.

Саме тому постає питання в дослідженні і вивченні з принципу нового боку бачення підлітками свого майбутнього, а саме через призму соціально-психологічних очікувань. Осередком дослідження постає підлітковий вік, оскільки особистість стоїть на межі дитинства та доросло-



го життя. Від того який саме крок вона зробить залежить не тільки її теперішнє, а й майбутнє.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Соціально-психологічні очікування, експектації, надії, сподівання останнім часом дуже часто зустрічаються в науковій літературі [4]. Пояснити це можна все більшою науковою увагою та зацікавленістю очікуваннями людини щодо різних напрямків її життя та діяльності [1; 5].

В учнівських колективах соціальним очікуванням, експектаціям, сподіванням приділяли увагу такі науковці як М. Й. Боришевський, Л. І. Гавришак, Я. Л. Коломінський, Н. В. Кузьменко, С. Є. Кулачківська, О. Ю. Осадько, С. П. Тищенко та ін. Загальнотеоретичні та методологічні аспекти дослідження соціальних очікувань посідають значне місце у працях таких психологів сучасності: К. О. Абульханова-Славська, І. С. Попович, О. В. Тишковський та ін.

Р. Б. Бернс, О. Є. Блинова, М. С. Бобнєва, М. Й. Боришевський, В. О. Васютинський, Я. Л. Коломінський, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, Т. Шибутані та ін. вивчали теорії активності суб'єкта в процесі діяльності та спілкування.

Соціальна значущість, актуальність проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні очікування підлітками свого майбутнього».

**Мета статті:** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні соціально-психологічних очікувань підлітками свого майбутнього.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження виконувалося на базі Станіславської ЗПЗСО І-ІІІ ступенів імені К. Й. Голобородька. В дослідженні взяли участь 83 респонденти, з них 36 жіночої статі (43,4%) і 47 чоловічої статі (56,6%), віком від 11 до 15 років. Метою психодіагностики було дослідження та аналіз соціальних очікувань майбутнього школярів підліткового віку. Для дослідження були використані дві методики, а саме опитувальник «Рівень соціальних очікувань» (І. С. Попович, 2015) та проективна методика «Минуле, теперішнє, майбутнє» С. М. Меджидової.

**Результати опитувальника «Рівень соціальних очікувань».** Метою проведення даного опитувальника є визначення рівня соціальних очікувань, рівня обізнаності про передбачуваний перебіг подій, рівня очікуваного ставлення до учасників взаємодії.

Умовно шкали соціальних очікувань особистості можна розділити на дві частини. До першої частини входить три шкали, що представляють собою відображення змістових складових структурно-функціональної моделі соціальних очікувань особистості: соціально-психологічних особливостей обізнаності особистості про передбачуваний перебіг подій, соціально-психологічних особливостей ставлення до учасників міжособистісної взаємодії, соціально-психологічних особливостей регуляції особистістю міжособистісної взаємодії. Шкала рівня обізнаності про передбачуваний перебіг подій (ОП<sub>0</sub>) відображає соціально-психологічні особливості обізнаності особистості про передбачуваний перебіг. Сумарна кількість балів, яку підліток може набрати за твердженнями цієї шкали, ста-

новить від 4 до 28. Для даної шкали пропонуємо застосовувати такі експериментально отримані та обґрунтовані показники: низький рівень: 4–16 балів; середній рівень: 17–24 бали; високий рівень: 25–28 балів.

Шкала рівня очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії (ОСо) – відображає соціально-психологічні особливості ставлення підлітків до однолітків міжособистісної взаємодії. Сумарна кількість балів, яку підліток може набрати за твердженнями цієї шкали, становить від 3 до 21. Для даної шкали пропонуємо застосовувати такі експериментально отримані та обґрунтовані показники: низький рівень: 3–9 балів; середній рівень: 10–17 балів; високий рівень: 18–21 бал.

Шкала рівня очікуваних результатів діяльності (ОРо) відображає соціально-психологічні особливості регуляції особистістю міжособистісної взаємодії. Сумарна кількість балів, яку підліток може набрати за твердженнями цієї шкали, становить від 7 до 49. Для даної шкали пропонуємо застосовувати такі експериментально отримані та обґрунтовані показники: низький рівень: 7–31 бал; середній рівень: 32–44 бали; високий рівень: 45–49 балів.

Другу частину утворює зведена шкала рівня соціальних очікувань особистості (РСО<sub>0</sub>), яка дозволяє визначити один з найважливіших параметрів соціальних очікувань особистості – його рівень за формулою:

$$PCO_0 = OP_0 + OS_0 + OR_0 \quad (1)$$

де, РСО<sub>0</sub> – рівень соціальних очікувань особистості; ОП<sub>0</sub> – рівень обізнаності про передбачуваний перебіг подій; ОС<sub>0</sub> – рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії; ОР<sub>0</sub> – рівень очікуваних результатів діяльності. Рівень соціальних очікувань підлітка має три параметри: низький знаходиться в межах від 14 до 62 балів, середній – від 63 до 82 балів і високий – 83–98 балів.

Характеристика рівнів соціальних очікувань особистості. Підліток з **високим рівнем** чітко орієнтуються у соціально-психологічній реальності, зважають на очікування інших стосовно себе, володіють високим рівнем розвитку соціальної рефлексії, об'єктивно сприймати і відображати плин подій повсякденного життя. Помірний та високий реалістичний рівень домагань поєднується з переконаністю в цінності своїх дій, в прагненні до самоствердження, у відповідальності, в корекції невдач за рахунок власних зусиль, у наявності стійких ціннісно-сміслових та життєвих орієнтацій, зважених планів на майбутнє. Здатні аргументовано висловлювати власну точку зору, вміють відстоювати її, навіть якщо вона не збігається з думкою інших авторитетних осіб. Налаштовані на успіх, розраховують свої сили і вміють зіставити свої зусилля з цінністю досягнутого. Вміють прогнозувати перебіг подій, розраховувати варіанти виходу зі скрутного становища.

**Середній рівень** підлітків сигналізує про вміння орієнтуватися у соціально-психологічній реальності, враховувати очікування інших стосовно себе, володіння чітким уявленням про очікуваний перебіг подій. Іноді усвідомлення своїх сильних сторін, себе як цінності дещо превалює над здатністю критично оцінити ситуацію і прийняти єдине правильне рішення. У міжособистісній взаємодії

і спілкуванні здатні йти на компроміс, вміють узгоджувати власні інтереси з інтересами інших. Підлітки з низьким рівнем недостатньо орієнтуються у соціально-психологічній реальності. Їх соціальні очікування здебільшого є нечіткими, розмитими і почасти набувають пасивного фонового змісту. Зазвичай володіють наближеними уявленнями про ймовірні варіанти сценаріїв розвитку подій. Іноді простежується надмірне ставлення до себе як до самоцінності. Поведінка таких осіб часто супроводжується конфліктністю, конвергентністю, надто високою вимогливістю до інших, і в той же час з заниженими вимогами до себе. Такі соціальні очікування призводять до неефективної спільної діяльності, до труднощів в міжособистісній взаємодії.

**Низький рівень** домагань позначається на мотивації. Невпевненість, боязнь труднощів, іноді переоцінка себе, своїх можливостей – всі ці чинники формують низький рівень соціальних очікувань особистості [2].

На підставі отриманих результатів можна зробити такі висновки: високий рівень соціальних очікувань спостерігається у 15 із 83 учнів, що складає 18,0% від загальної групи досліджуваних. Середній рівень виявлено у 56 учасників із 83, що складає 67,5% та є найвищим показником. Низький рівень соціальних очікувань виявлено у 12 із 83 респондентів, що складає 14,5% з поміж усіх досліджуваних.

**Результати методики «Минуле, теперішнє, майбутнє».** Метою даної методики є дослідження психологічного часу особистості та часової спрямованості. Результати методики можна інтерпретувати спираючись на такі положення:

1) Інтерпретація структури малюнка (кого малює, як малює, хто знаходиться поруч, розташування намальованої людини, оцінка відстаней).

2) Інтерпретація особливостей зображення (кількість деталей тіла, декорування, кількість використаних кольорів, розмір зображуваного об'єкта, особливості зображення частин тіла).

3) Інтерпретація процесу малювання (послідовність малювання, послідовність малювання деталей, стирання, повернення до вже намальованим об'єктам, деталей, фігур, паузи, спонтанні коментарі).

На підставі аналізу отриманих результатів можна зробити такі висновки: високий рівень часової спрямованості та психологічного часу спостерігається у 24 із 83 підлітків, що складає 28,9%, середній рівень складає 39 із 83 респондентів (47,0%) та низький рівень часової спрямованості мають 20 із 83 підлітків, що складає 24,1%. Цікавим фактом є також те, що кольорових малюнків виявлено 6 із 83 (7,2%).

**Висновки.** Проаналізувавши результати за двома методиками, можна зробити висновки, що значна частина підлітків має достатньо високий рівень соціальних очікувань та спрямована на майбутнє. Кількісний аналіз емпіричних даних дозволив встановити, що у рівень соціальних очікувань є вищим у досліджуваних 14–15 років, а спрямованість на майбутнє навпаки вища у школярів 11–13 річного віку. Їх уява набагато ширша і яскравіша та саме в них частіше зустрічаються кольорові малюнки, що не можна сказати про старших респондентів.

У перспективі дослідження плануємо також вивчити соціально-психологічні очікування у респондентів юнацького віку та порівняти з результатами підлітків.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник ХДУ. Серія : психологічні науки*. Херсон : ВД «Гельветика». 2015. Вип. 6. С. 145–154.
2. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук* : СНУ імені Володимира Даля МОН України. Сєверодонецьк, 2017. 40 с.
3. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології*. К. Фенікс. 2016. С. 138–143.
4. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203–209.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОВИХ СТАНІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

**А. О. Погорелова**

Херсонський державний університет,  
[pogorelovanastya46@gmail.com](mailto:pogorelovanastya46@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Останніми роками стан здоров'я населення України, особливо дітей, викликає надзвичайну суспільну тривогу. У нас спостерігається криза фізичного, психічного і етичного здоров'я практично всіх вікових груп: дуже висока захворюваність, смертність, скоротилася тривалість життя, знижується частка працездатного населення, спостерігається зростання злочинності, числа самогубств. Знизився рівень репродуктивного здоров'я, що відстежується різким падінням народжуваності, збільшенням числа розлучень неповних і неблагополучних сімей. Причини такої ситуації багатогранні. Частково вони зумовлені соціально-економічною депресією, частково – зміною ритму і способу життя сучасної людини: особливостями харчування, низькою руховою активністю, інформаційними і психоемоційними переважаннями [2]. Життя в сучасному світі характеризується наростанням частоти і інтенсивності стресогенних дій, що, у свою чергу, породжує безліч труднощів і проблем, пов'язаних з порушенням функціонування людей у процесі здійснення будь-яких видів діяльності, розладів фізичного і психічного здоров'я.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження, профілактика і психокорекція стресових станів вимагає наявності методик їх діагностики, розробка яких неможлива без дослідження розмаїття об'єктивних і суб'єктивних чинників цих станів [3]. Психологи зазначають, що шкільне навчання, пізнання нового, перевірка отриманих навиків і умінь, завжди супроводжується підвищенням тривожності у дітей. І батькам і вчителям добре відомо, наскільки болісно протікають роки навчання для тривожних дітей. Адже шкільна пора – основна частина дитинства: це час формування особистості, вибору життєвого шляху, оволодіння соціальними нормами і правилами. Якщо ж лейтмотивом переживань школяра є тривога і невпевненість в собі, то і особистість формується тривожною, недовірливою. У даний час збільшилося число тривожних дітей, що вирізняються підвищеним неспокоєм, невпевненістю, емоційною нестійкістю [4]. Виникнення і закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини, нереалізованими сподіваннями [5], марними надіями, непідтвердженими соціальними очікуваннями [1].

Соціальна значущість, актуальність проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашого дослідження: «Емпіричне дослідження стресових станів у дітей молодшого шкільного віку».

**Мета статті** полягає у емпіричному дослідженні стресових станів у дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Мета емпіричного дослідження стресових станів дітей молодшого шкільного віку полягала у діагностиці і побудові програми психокорекційної роботи зі стресовими станами дітей молодшого шкільного віку. Емпіричну базу дослідження склали 24 учні 3-В класу СШ № 31 м. Херсона. Метою діагностики було виявлення стресових станів, тривожності, страху. Для дослідження були використані чотири методики, серед яких три проєктивні та опитувальник: «Неіснуюча тварина»; «Малюнок людини»; «Тест тривожності» (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки); «Будинок, дерево, людина».

**Результати методики «Неіснуюча тварина».** Загальна інтерпретація. У нормі малюнок розташований в середній частині аркуша, який знаходиться у вертикальному положенні. Якщо малюнок розташований у верхній частині аркуша, це говорить про високу самооцінку і невдоволенням своєї ролі в суспільстві, де людина відчуває недолік визнання. Чим нижче розташований малюнок на папері, тим нижче його рівень самооцінки. Така людина невпевнена в собі, його не хвилює визнання соціальний статус.

Голова дивиться вправо – людина діяльна і рішучий, доводить справи до кінця, реалізує свої плани. Голова дивиться вліво – людина схильний до самоаналізу і рефлексії. Він більше думає, що робить, замість конкретних дій воліє глибокі роздуми про них. Голова «дивиться» вперед, малюнок – свідчить про егоцентризм. Якщо на голові присутні очі, вуха, рот, то це говорить про важливість інформації, про залежність від чужої думки. У дітей і підлітків можна побачити закреслений рот круглої форми, що свідчить про страх та тривогу. Наявність зубів говорить про вербальну агресію, яка використовується у вигляді грубої відповіді на осуд. Важливу роль мають очі. Вони є символом страху, якщо людина чітко промальовує радужку. Наявність вій говорить про демонстративність особистості, про бажання звернути на себе чужу увагу своєю красою і манерами, а у чоловіків є показником жіночних рис характеру. Слід звернути увагу на розмір голови: якщо вона намальована непропорційно тілу, то людина цінує інтелект і раціональність.

На підставі аналізу отриманих малюнків можна зробити такі висновки: незначне підвищення рівня тривожності спостерігається у 9 із 24 учнів, що складає 33,3% від усього класу. Явно високий рівень тривожності показали малюнки 3-х учнів, що становить 12,5%. На рис. 1 представлені результати методики усього класу.



Рис 1. Рівень тривожності за методикою «Неіснуюча тварина»

**Результати методики «Малюнок людини».** Інтерпретація результатів ґрунтується на аналізі такої інформації: хто зображений; що він робить у даний момент, пропорційність фігури та особливості зображення окремих частин, розташування на аркуші; особливості фарбування та декорування; наявність додаткових аксесуарів; якість ліній.

Обличчя – символ сфери спілкування. Проблеми у сфері спілкування пов'язують з нечітким малюванням рис обличчя або їх відсутністю чи перекреслюванням. Обличчя у цьому випадку малюється останнім. Ретельне промальовування обличчя може свідчити про високу зацікавленість людини у самій собі. Вуха – залежно від наявності – відкритість сприйняття чи настороженість у ставленні до навколишнього світу. Очі – великі, з промальованими зіницями чи без них, заштриховані – символ страху та тривоги. Рот – є ознакою вербальної агресії, особливо, якщо промальовані зуби. Вуста – символ сексуальної сфери, її значення для людини. Шия – контроль за своїми проявами, ступінь їх невимуженості, зв'язок між фізичним і духовним. Руки – символ активності та спілкування. Розкинуті в боки – ознака товариськості, а сховані, притулені до тіла, у кишенях чи за спиною – ознака неприязні, замкнутості, незадоволеності своїм становищем. Довгі пальці з нігтями – ознака агресії. Тіло без рук – пасивність, можливі ускладнення у соціальній адаптації. Ноги – потреба опори, стійкості, спрямованості на практичну орієнтацію. Зображення стоп у профіль може бути ознакою стійкості, впевненості у собі. Спрямованість пальців стоп на глядача або їх відсутність може означати невпевненість.

На основі аналізу результатів можна висунути припущення про невротичну поведінку та почуття неповноцінності, якщо на малюнку буде зображена маленька фігурка, часто у нижній частині аркуша, із крихітними ступнями, або фігура одного з батьків перебільшених розмірів. Тривожність може відстежуватися через надмірну штриховку малюнка. А ступінь адаптованості – через додаткове малювання хмар і штриховку сонця або сяюче сонце, що освітлює малюнок (відповідна адаптованість, відчуття щастя).

Після аналізу методики «Малюнок себе», метою використання якої було визначити рівень тривожності, оцінку своїх ресурсів, наявність стресового стану, ми виявили такі результати. Про наявність стресового стану вказують малюнки 5 досліджуваних із 24, вони відрізняються над-

мірною штриховкою та дуже маленьким розміром людини, що може вказувати на відсутність у досліджуваних почуття захищеності від зовнішніх стресорів. Деяка тривожність присутня ще у 3 учнів. Відсоткове співвідношення представлено нижче у рис. 2.

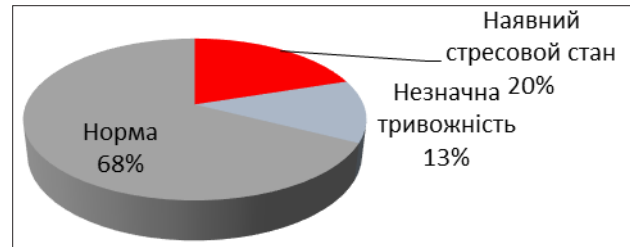


Рис. 2. Результати методики «Малюнок людини»

**Результати методики «Будинок, дерево, людина».** Дерево символізує життєву енергію, ваше прагнення до життя визначається товщиною стовбура й гілок. Якщо дерево займає на малюнку значне місце, то це говорить про велику енергію й позитивний підхід до життя. Під натиском вітру дерево схилилося до будинку. Ви прагнете до безпеки й спокою в домашній обстановці. Цей образ може означати й замкненість на минулому. Гілки спрямовані вниз. Такий малюнок роблять ті, у кого багато невіршених проблем. Малюнок верби часто означає депресію й замкненість на минулому. Гілки спрямовані нагору. Якщо дерево міцно стоїть на землі, такий малюнок означає особистість, що прагне вперед, з досить вдалим життям, з прагненням до влади.

Якщо примальовані корені дерева, – вам властива допитливість, бажання бачити сховане під землею. Якщо намальована ялинка, – ви схильні до домінування, простежуються організаторські здібності, активність.

Міський будинок – багатоповерхова будівля – цей малюнок дозволяє судити про риси сухої, замкненої людини, самотності у своїх проблемах. Невеликий будинок з дуже низьким дахом – людина відчуває себе втомленою, змороною, любить згадувати минуле, хоча в ньому звичайно не знаходить нічого приємного. Замок – такий малюнок палацу, замку розкриває легковажність, несерйозність людини, у якої перебільшена уява, але яка звичайно не встигає впоратися зі своїми звичайними обов'язками. Двері. Відсутність дверей на малюнку передбачає психологічну неприступність, замкненість, труднощі при бажанні розкритися перед іншими. Великі двері – відкритість, комунікабельність, залежність від інших. Двері з замком – сумнівність, замкненість, захисні тенденції. Двері, розташовані збоку – означає втеча. Дах – сфера фантазії. Якщо намальований товстий контур даху – надмірна бентежність, контроль над фантазією. Водостічні труби – ознака посиленого захисту сумнівів. Гостроверхий дах – означає сильну свідомість і почуття провини. Дим густий – ознака значної внутрішньої напруги; якщо дим тонкою цівкою, – ознака недоліку емоційної теплоти дому. Маленькі вікна передбачають сором'язливість і психологічну неприступність. Східці й доріжки. Добре

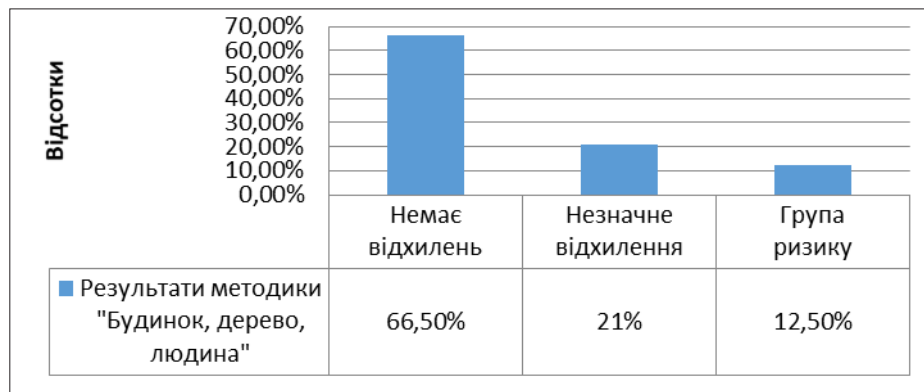


Рис. 3. Результати методики «Будинок, дерево, людина»

намальовані доріжки означають хороше почуття контролю за своєю поведінкою й розвинуте почуття такту у відношенні з людьми. Довгі доріжки або східці передбачають почуття дистанції у спілкуванні. Якщо на малюнку є інша людина, – ваша жінка або дитина, або батьки, – це значить, що саме вона є рушійною силою у житті. Якщо ви малюєте лише себе, – це значить, що ви добре контролюєте своє життя. Якщо ви знаходитесь всередині будинку, то значить ви потребуєте захисту. Рот. Виділений рот передбачає трудність мовленням або примітивні оральні тенденції. Відсутність рота означає або депресію, або в'ялість у спілкуванні. Руки. Руки символізують контакт особистості з оточуючим світом. Скуті руки передбачають шорстку, обов'язкову, замкнену особистість. В'яло опущені руки передбачають неефективність. Тендітні, слабкі руки передбачають фізичну або психологічну слабкість, потребу в опіці, залежності. Ноги. Довгі ноги означають потребу в незалежності. Малюнок без ніг може означати нестабільність і відсутність опори, основи, несміливість.

Метою методики «Будинок, дерево, людина» була оцінка особистості досліджуваного, рівня його розвитку, працездатності та інтеграції; отримання даних, що стосу-

ються сфери його взаємин з навколишнім світом в цілому і з конкретними людьми зокрема. Після аналізу малюнків можна зробити висновок про наявність внутрішніх та зовнішніх ресурсів у дитини для протистояння перешкодам, її стан на даний життєвий момент. Невелике відхилення від норми інтерпретації було виявлено у 5 досліджуваних, що становить 21% відсоток від усього класу. У групу ризику з проявами відчуженості, виснаженості, ворожості відносяться 3 досліджуваних – 12,5%.

**Загальний висновок.** Проаналізувавши результати та склавши загальну таблицю результатів всієї вибірки, зазначимо, що практично всі досліджувані мали рівень тривожності та стресу вище норми хоча б в одній діагностичній методиці, також значна кількість відчуває себе відчужено, мають проблеми в створенні соціальних контактів. Серед групи ризику опинились п'ять учнів з високим рівнем показників по всім методикам, подальша психокорекція з метою послаблення стресового стану у ігровій та релаксаційній формі буде розроблена і проведена з ними. У перспективі дослідження на базі емпіричного дослідження плануємо розробити програму з подолання стресових станів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник ХДУ*. Херсон : ВД «Гельветика». 2015. Вип. 6. С. 145–154.
2. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
3. Сельє Г. *Стресс без дистресса*. М.: Прогресс, 1979. 124 с.
4. Яблонська Т. М. *Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : монографія*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2013. 444 с.
5. Popovych I. S. Social expectations in primary school age. *Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Academic Congress «Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa»*. 27 Sept. 2014. USA. New York. Vol. II. 2014. P. 176–180.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

*І. М. Поклад*

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

### **Постановка проблеми та завдання дослідження.**

Реалії історичного сьогодення вимагають від суспільства звернутися до історичної і духовної спадщини наукових доробок, які залишили нам любомудри та фундатори вітчизняної філософсько-психологічної думки. Враховуючи те, що вступаючи в життя, кожне нове покоління отримує якісь висхідні умови свого існування, суспільну та культурну спадщину, важливо наголосити, що перед лицем критичних, «переломних» суспільних періодів людина не повинна ставати сліпим знаряддям в руках фатально діючих, часто незрозумілих їй сил соціуму.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сьогодні людство переживає саме такий складний період, коли, як ніколи гостро, постає проблема сутності та матеріального буття людини – «вічна» філософська проблема. Кожний раз вона є проблемою «іншої» людини, оскільки змінюються умови життя, його зміст, сама людина, її цінність та цінності. Вчені зазначають [5], що в «час змін» складні соціальні перетворення супроводжуються ломкою старих, відживши форм життя, переоцінкою цінностей та ідеалів, втратою звичних переконань та установок. Тому першочергове завдання для людини постає у «змові знайти себе» – тобто, знайти ті основи та сили, покладаючись на які особистість могла б діяти впевнено. Але перед усе, вона змушена враховувати природу соціальних законів, духовних цінностей, реально оцінювати своє положення в світі, зміст та необхідність свого існування [1].

Спираючись на дослідження українських науковців (М.І. Боршчевський, В.В. Турбан) можна констатувати, що процес відчуження людської особистості набуває катастрофічного характеру тоді, коли відбуваються періоди зросту соціальної несправедливості, падіння етичних цінностей, безробіття, а отже, рецидиви злочинності й безправності. Людина, таким чином, втрачає довіру до об'єктивних сторін свого існування, що не може не позначитися на її суб'єктивності, саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації. Відповідно до цього, можуть з'явитися відчуття розгубленості, відчаю та трагічності. Однак, на протиположний негативним явищам, у особистості може реалізуватися і протидія: бажання захистити свою свободу й індивідуальність та прагнення віднайти джерело активності.

**Виклад основного матеріалу та результатів дослідження.** Являючи собою духовну сутність і форму самостворення людини, особистість завжди, незалежно від конкретних уявлень про неї, піддається проблематизації. У переламні моменти історії вона стає найактуальнішим предметом людської зацікавленості, провідною темою наукового інтересу [3].

Можна з впевненістю зазначити, що проблема особистості у сучасних реаліях набуває функцій певного акме,

навколо якого концентруються інші, не менш важливі, але не такою мірою акцентовані суспільно-історичною ситуацією аспекти психологічної галузі знання. За таких обставин особистісний зріз презентує предметність наукової і практичної психології в її історичному сьогоденні, адже, фактично, зумовлює результативність вивчення багатьох інших питань людинознавства, суттєво підвищує їх аналіз не тільки в інтересах психології, а й, що не менш важливо, сучасної культури в цілому (С.О. Мусатов, 2015).

Відомі вітчизняні психологи та вчені радянської доби (Б.Г. Ананьев, Г.С. Костюк, О.Ф. Лазурський, С.Л. Рубінштейн та ін.) неодноразово підкреслювали, що особистість – продукт конкретно-історичних умов життя і власної активності по здійсненню соціальної програми саморозвитку та самореалізації. Так, розглядаючи психологічні механізми розвитку особистості, Г.С. Костюк зазначав, що «становлення особистості – обумовлений і разом з тим саморозвивальний процес, ... внутрішньо необхідний її рух від нижчих рівнів розвитку, в якому зовнішні причини завжди діють через внутрішні умови» (Г.С. Костюк, 1988). При цьому до рушійних сил розвитку особистості вітчизняний науковець відносив такі характерні для суб'єкта внутрішні суперечності:

- по-перше, розбіжності між новими потребами, прагненнями суб'єкта і наявним рівнем оволодіння засобами для їх задоволення;
- по-друге, невідповідність досягнутого суб'єктом рівня розвитку місцю, яке він посідає в системі суспільних відносин, тим функціям, котрі він виконує;
- по-третє, протиріччя між тенденціями до інертності й сталості, стереотипізації, з одного боку, і до рухливості, змін – з іншого.

Аналізуючи у своїх роботах психологічну специфіку співвідношення різних чинників психічного розвитку М.Т. Дригус (2017) наголошує, що Г.С. Костюк особливо підкреслював, що форми прояву саморуху особистості виявляються (відбиваються) і її «властивій активності ... виникненні нових спонукань до неї і засобів її здійснення». Зумовлено це тим, що «більш віддалені цілі, перспективні плани, ідеали», що формуються, «певним чином впливають на діяльність особистості, а через неї – на її розвиток». Саме завдяки прагненню до самовдосконалення, через власну діяльність, навчання, гру і працю особистість виступає «як суб'єкт власного розвитку, що свідомо обирає свій подальший життєвий шлях, готуючись до тієї діяльності, за допомогою якої він збирається знайти своє місце у суспільному трудовому житті та активно змінювати умови, обставини свого життя».

Все вищесказане дає змогу констатувати, що психологія, як і інші науки, покликана допомогти людині визначитися, оцінити реальні та передбачити потенційні

її можливості, характер і принципи її творчості, яка може виступити в якості протидії можливого занепаду та регресу суспільства.

Потреба особистості у творчості – це прагнення надати оточенню властивостей, які існують у власному світосприйманні. Це одна з головних особливостей людської природи, відображення її індивідуальності, вираження її «Я». Можна стверджувати, що творча особистість впливає на світ всією своєю індивідуальністю, паралельно і світ діє на неї. Водночас, як зазначають вітчизняні вчені [4], творчі сили можуть або активізуватися, досягаючи вершин, або втратити енергію, зазнаючи тиску з боку соціальних чи соціально-психологічних факторів.

Л.С. Виготський наголошував, що творчість – необхідна умова існування, і все, що виходить за межі рутини, завдячує своїй появі творчій діяльності людини. Якщо так розуміти творчість, то не важко помітити, що творчі процеси в усій своїй повноті виявляються вже в ранньому дитинстві.

Аналізуючи проблему творчого потенціалу, сучасна психолого-педагогічна наука підходить до її розв'язання таким чином: творчість, будучи за своєю сутністю структурним процесом, має свої етапи, механізми, закономірності; творчість як евристичний процес може бути стимульована розвитком пошукових вмінь та навичок, особливих здібностей та рис особистості.

Аналіз теорії творчості в історичному плані, огляд філософських, психолого-педагогічних поглядів на проблему творчості та дані сучасних наукових досліджень дозволили узагальнити ряд висновків, які мають першочергове значення для розбудови національної школи:

1. Творчість є родовою рисою людини, тобто креативність в тій чи іншій мірі притаманна кожній дитині, а творча діяльність, будучи первинною у історичному та особистісному контекстах, відповідає дитячій природі.

2. Природні творчі задатки зазнають зовнішнього впливу, тобто їх можна формувати, розвивати, відточувати, «будувати» на цій основі розгалужену систему творчих здібностей.

3. Творчість постає не тільки як результат діяльності, але й як процес, дія, тобто критерієм його можна вважати характеристики, що активізують творчу діяльність.

4. Творча діяльність людини зумовлена двома групами факторів – внутрішніми силами особистості і зовнішніми умовами.

5. Найважливішим психолого-педагогічним завданням є забезпечення оптимальних умов і можливостей для найбільш повного розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості.

Один із напрямків у дослідженнях місця та значення художньої творчої діяльності в становленні і розвитку людини займає проблема дитячої художньої творчості. «Головна цінність дитячої творчості закладена не стільки в її продукті, скільки в процесі оволодіння прийомами творчої діяльності», – вважає В.В. Клименко [2]. Розглядаючи проблему з цієї позиції треба зазначити, що діяльність дитини виступає тут як елемент її загального і духовного розвитку та як підготовка до майбутньої творчості в галузі мистецтв. Отже, якщо підходити до дитинства як до закономірного етапу

життя людини, бачити його самоцінність, то з цього природно випливає ще один аспект наукового пошуку – які умови сприяють розвитку художньо-творчої діяльності дітей та як організувати їх художнє навчання та виховання.

Психолого-педагогічні дослідження дають пояснення багатьох (хоча далеко не всіх) сторін художньої творчості дітей. Зокрема, виділяють гру як ведучу діяльність в дитинстві (А.В. Кенеман), яка формує різноманітні передумови художньої творчості і є, за твердженням О.М. Леонтьєва, можливою формою переходу до продуктивної художньої діяльності. Центральним ланцюгом художньої творчості дітей дошкільного (Н.О. Ветлуніна) і молодшого шкільного віку (О.П. Хижная) є створення художнього образу, зокрема, музично-ігрового. Основою художньої творчості дітей, вважає О.О. Мелік-Пашаєв, є змістовність чуттєво сприймаємої форми.

Досліджуючи протягом всього свого життя питання генетичної психології творчості, природи творчого процесу, видатний український науковець В.А. Роменець [4] доводив, що «творчість можна виховати лише творчістю». Саме тому фундаментом розвитку творчого потенціалу особистості виступає духовна культура суспільства, що є зіткненням або гармонійним поєднанням об'єктивного та суб'єктивного.

Не можна погодитись з тими висловами політиків чи літераторів, які виступають з тезою про втрату духовності в наш час. Психолого-педагогічні дослідження вітчизняних вчених пояснюють, що культурні цінності необхідно створювати «заново», з урахуванням історичної епохи, економічних та суспільних законів. Як і раніше, людина нашого сьогодення – це особистість з яскраво вираженою індивідуальністю. Відлучення людини-творця від улюбленої справи або від реалізації її творчих задумів, може переживатися нею як найбільше горе.

Підвищення соціальної ролі, престижності, значимості творчої особистості (починаючи з дошкільних закладів освіти) приведе до оновлення життя суспільства взагалі, коли центром навчання та виробництва стане людина. На всіх етапах виховання та розвитку підростаючого покоління, важливо зорієнтуватись на подолання відчуженості, зміні ставлень людини до людини, до навчання, справи, суспільних процесів. Крім того, по можливості, потрібно створити умови для поступової ліквідації грабіжницького ставлення економіки до культури, бо не може розумне суспільство недооцінювати роль духовності – джерела творчості, росту самовдосконалення та самореалізації.

Тривожними фактами сьогодні можна вважати деяку інфантильність дорослих людей, недосконалість, вузькість їх гуманістичного мислення, неухважність до наук, які вивчають людину. Тому, не лише теоретично, але й практично необхідний аналіз властивостей та мотиваційної сфери суб'єкта, який би забезпечував розвиток творчого потенціалу особистості.

Для активізації особистісних якостей необхідний розвиток саморегуляції, виховання почуття власної гідності. Саме ці якості «вироснує» культура та духовний спадок народної творчості. Тому весь інтелектуальний потенціал суспільства, всі можливості культурної думки треба намагатися поставити на службу формування соціально-актив-

ної особистості – вільної для творчості й унікальної у своїй неповторності та потребності. Вкрай потрібний перехід від особистості людини-відтворювача і копіювальника, до людини, що прагнула б до саморозвитку і реалізації, з високою самооцінкою та високим рівнем домагань. Нові можливості суспільства розвинулися через нові можливості кожного індивіда. Все сказане вище, дає змогу зробити висновок, що перетворення людей із пасивних об'єктів суспільного розвитку в активних суб'єктів історичного процесу – головне завдання сьогодення.

#### Висновки та перспективи подальших досліджень.

Усвідомлюючи, що творчість являє собою діяльність яка дає нові й оригінальні матеріальні та духовні продукти, можна зробити висновок, що ця діяльність є специфічно людською:

– виникає в умовах суспільного життя людини, є відгуком на її виробничі, духовні, суспільні, побутові, та інші потреби, які виникають у людини в процесі її життя, відносин з оточуючими, виконання певних професійно-виробничих дій тощо;

– є за своєю природою суто людською діяльністю, адже спрямована на створення нового, реформацію, перебудову, зміну на краще всього, що оточує людину;

– є рушійною силою духовного і матеріального прогресу людства – людина не просто адаптується до середовища, але і активно його змінює;

– креативність як риса особистості акумулює в собі ті якості, завдяки яким людина протягом свого особистого життя не втрачає інтелектуальну активність та працездатність.

Таким чином, підхід до художньої творчості дітей як до об'єкту естетичного, дозволяє побачити її педагогічний потенціал та вимагає шукати відповідні способи його реалізації. Поширення гуманістичної парадигми в психології, яка оперує такими поняттями як «самовдосконалення», «самоактуалізація», «творчість» тощо – може скласти подальшу перспективу наших досліджень та стати важливою складовою психолого-педагогічного процесу отримавши відповідне наукове обґрунтування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М.Й. *Особистість у вимірах самосвідомості*: монографія. Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. 608 с.
2. Клименко В.В. *Психологія творчості: навчальний посібник*. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
3. Поклад І.М. Вчення про особистість у вітчизняних науковців середини ХХ століття. *Особистість у сучасному світі: Матеріали круглого столу, 7 грудня 2018 р.* К.: 2018. С. 47–49.
4. Роменець В.А. *Психологія творчості*: навч. посібник. 2-ге вид., доп. К.: Либідь, 2001. 288 с.
5. Турбан В.В. Проблема становлення поняття «особистість» в українській психології другої половини ХІХ – початку ХХІ століть. *Актуальні проблеми психології: збірник наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К., Ніжин: ПП Лисенко, 2018. Т. ІХ. В. 11. С. 204–215.

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНЯТ

**А. О. Попович**

Херсонський ясла-садок № 12 Херсонської міської ради,  
[tonyapop30@gmail.com](mailto:tonyapop30@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Дошкільне дитинство – унікальний, складний і надзвичайно важливий період розвитку та становлення людини. Унікальність та складність полягає у тому, що саме у цьому віці закладаються основи особистості, виховується воля, формується довільна поведінка, закладається база для розвитку когнітивних процесів, зокрема активно розвиваються уява, творче мислення та загальна ініціативність [5]. У цьому віці фактично формується характер особистості. Недарма, порушення будь-якої ланки або механізму психологічної структури розвитку дитини може суттєво позначитися на подальших етапах її становлення. Даний віковий період є найрізноманітнішим у поєднанні психічних новоутворень, сензитивних періодів та криз [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема емоційно-вольової сфери особистості знайшла своє відображення в дослідженнях П. Анохіна, Ф. Барда, Р. Вудвортса, Дж. Грея, В. Джемса, П. Екмана, К. Ізарда, В. Кеннона, Т. Кириленко, К. Ланге, Д. Ліндслі, П. Симонова, С. Шехтера та ін. Аналіз наукових праць і публікацій свідчить про те, що ця проблема була і залишається достатньо актуальною і затребуваною суспільною практикою. Сучасний світ є динамічним і швидкоплинним, що й вимагає постійного та надійного дослідження емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку. Емоційно-вольова сфера – від потягів через емоції і почуття до волі – бере участь у самотворенні особистості, визначенні її життєвого шляху. Але цей вплив не прямий, а опосе-



редкований діяльністю особистості, що розкривається у її вчинках та простежується у психічних станах, що їх переживає особистість. Спроможність особистості протистояти внутрішнім перешкодам, потягам, емоціям залежить від здатності до самоконтролю. Це здатність ставити конкретну мету і досягати її, підкоряти нові вершини, слідувати єдиній стратегії, що визначатиме характер особистості, її лінію життя.

Зазначимо, що сучасний світ висуває до особистості певні вимоги, які спрямовані на підвищення рівня адаптованості до навколишніх умов; соціальне середовище весь час знаходиться в стані змін і вимагає від людини активності, динамічності, конкурентоспроможності. Соціально-психологічні очікування [3] дошкільнят, яких приводять батьки в ясельну групу чи молодшу групу не співпадають з їхніми бажаннями і прагненнями. Також потребують оптимізації [4] та активної роз'яснювальної роботи очікування і сподівання батьків щодо функціонування дошкільного закладу, і звісно, що соціально-психологічні очікування випускників, які вже бачать себе першокласниками також мають своєрідні змістові особливості очікувань, які потребують частіше оптимізації та психокорекції [2]. Звісно, що об'єднувальною ланку у цьому сплетінні очікувань, сподівань, прагнень і надій вбачаємо в формуванні та розвитку емоційно-вольової саморегуляції поведінки дошкільника, яку відстежуємо у процесах спілкування, діяльності, управління міжособистісними взаєминами. Саме розвиток емоційно-вольової саморегуляції активно впливає на формування адекватного рівня домагань, соціально-психологічних очікувань, самооцінки та життєвих прагнень загалом.

На підставі вищезазначеного можна стверджувати, що теоретичний аналіз проблеми емоційно-вольової сфери дошкільнят, розгляд емоційно-вольової саморегуляції, визначення її джерел і детермінант, потребує вивчення та узагальнення сучасних і класичних наукових досліджень, може стати підґрунтям для розробки нових методів діагностики та оптимізації розвитку емоційно-вольової саморегуляції дітей дошкільного віку.

**Мета статті** полягає у висвітленні результатів теоретичного аналізу проблеми емоційно-вольової сфери дошкільнят.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльність людини, її поведінка зазвичай викликають позитивне або негативне ставлення до неї. Ставлення до дійсності відображається в мозку і переживається як задоволення або незадоволення, радість, сум, гнів, сором тощо. Такі переживання називають емоціями, почуттями. Відомо, що емоції і почуття здійснюють сигнальну та регульовальну функції, спонукають людину до знань, праці, вчинків чи стримують її від певної активності.

Психологічні дослідження емоційно-вольової саморегуляції суб'єкта набувають нині особливої актуальності, адже це пов'язано з прикладними завданнями оптимізації функціонування регуляторних процесів в соціальній взаємодії, підвищення працездатності в трудовій, навчально-виховній діяльності, профілактики несприятливих наслідків стомлення і стресових станів.

У процесах діяльності, пізнання навколишньої дійсності і себе, спілкування з дорослими й однолітками, дити-

на переживає різноманітні емоції та почуття, відображає своє ставлення до оточення, реагує на певні події. Ці переживання утворюють сферу емоцій, почуттів та волі, які є формою відображення дійсності, наслідком задоволення або незадоволення потреб. Іноді цю сферу називають афективно-вольовою. До цієї сфери належать думки дитини, елементарне задоволення і невдоволення, що переважно пов'язані із задоволенням органічних потреб. Предметні почуття пов'язані з оволодінням певними предметами, опануванням простих способів дії, практичні, фізичні вправи. Відповідно, ці почуття виокремлюють як матеріальні, інтелектуальні, естетичні, світоглядні та ін. Зокрема, світоглядні почуття пов'язані з мораллю і ставленням дітей одне до одного, близького оточення, навколишнього середовища. Емоції дітей насамперед пов'язані з їх потребами. Вони відбивають стан, процес і результат задоволення потреби. Розуміння цієї єдності та її дослідження дозволяє збагнути своєрідну природу емоційно-вольової сфери дошкільника.

Емоції, почуття, потяги та вольові акти є складними реакціями організму, в яких задіяні всі відділи нервової системи, а сама їх природа носить рефлексорний характер. На думку дослідниці Т. Кириленко, всі вольові дії цілеспрямовані. Але щоб цілі досягалися, потрібні дії мають узгоджуватися. Без визначеної мети і урахування обставин, за яких доводиться діяти, люди не змогли б підпорядкувати собі природу і використовувати її блага, вести людський спосіб життя і спільно виробляти все те, що необхідно для задоволення їхніх матеріальних і духовних потреб. Значить, щоб діяти не хаотично, не від випадку до випадку, а організовано, тобто вольовим чином, люди враховують особливості своєї діяльності і умови, в яких їм доводиться діяти. При цьому вони їх оцінюють і в одних випадках до них пристосовуються, в інших – змінюють їх, по-третє – створюють нові [1]. У дошкільному віці, зокрема у середній та старшій групах, можна відстежити змістові особливості вольових актів дітей засобами сюжетно-рольової гри. На перший план у такій грі виходить рівень сформованої емоційно-вольової саморегуляції дитини, прагнення її дотримуватися окресленого сюжету, взаємодіяти з іншими, враховуючи свої інтереси, при цьому зважаючи на інтереси оточення. З метою розвитку емоційно-вольової сфери дошкільнят в умовах дошкільного закладу необхідно передбачати гармонійне виховання різних почуттів та емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями: гнівом, занепокоєнням, страхом, провинною, соромом, співчуттям, жалістю, емпатією, гордістю, шляхетністю, любов'ю та ін. Важливо навчити дітей цього віку розуміти свої емоційні стани, об'єктивно встановлювати і аналізувати причини, що їх породжують, оскільки з емоційним благополуччям дитини пов'язана її самооцінка, домагання та успіх, адже в подальшому житті ці чинники є ключовими у формуванні особистості.

Виходячи з наведеного вище, можна зробити **висновок**, що емоційно-вольова сфера дитини дошкільного віку – це сукупність психічних процесів, станів і властивостей, які відображають різної тривалості та інтенсивності суб'єктив-

ні переживання дітьми ситуативного чи дійового значення предметів та явищ часово-просторового континууму. Емоційно-вольова саморегуляція поведінки дошкільника та її розвиток є об'єднуючою ланкою між очікування-

ми, намірами, прагненнями, протиріччями у дошкільному віці. Розвиток емоційно-вольової сфери у дошкільному віці є запорукою гармонійних взаємин з оточенням, необхідною умовою досягнення успіху в житті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кириленко Т. С. Аналіз емоційного світу особистості: теоретичні положення, прояви та методичні прийоми. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 2007. № 27–28. С. 30–32.
2. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259–268.
3. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології*. К. Фенікс. 2016. С. 138–143.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОП Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
5. Popovych I. S. Social expectations in primary school age. *Proceedings of the 2nd International Academic Congress «Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa»*, 27 Sept. 2014. USA. Vol. II. New York. 2014. P. 176–180.

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДРОЗДІЛІВ ДСНС УКРАЇНИ

**М. О. Пруська**

Херсонський державний університет,  
[marina.prusskaya98@gmail.com](mailto:marina.prusskaya98@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Зростання числа екстремальних ситуацій у нашій країні за останні роки диктує необхідність підготовки фахівців, здатних надавати екстрену психологічну допомогу жертвам подібних трагедій. Крім цього, постійно актуальним залишається питання пошуку рішень проблем, що виникають в галузі підготовки фахівців, чия діяльність націлена на захист держави в цілому та населення України зокрема. Щодня працівники Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України) ризикують своїм життям та здоров'ям заради порятунку людського життя. Звичайно, рятувальники, перш за все – прості люди, які теж мають почуття страху, стривоженості та ін. Все це впливає на психологічний комфорт кожної людини окремо та на психологічний клімат у колективі в цілому. Сукупність настановлень всіх членів колективу, узгодженість соціальних очікувань учасників взаємодії [3; 5], зокрема взаємовідносини співробітництва, співдружності, також як і ворожість, неприязнь, самоізоляція тощо, створює загальний психологічний клімат первинного колективу [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Суттєве значення для дослідження соціально-психологічного клімату мають роботи таких відомих психологів як: Г. О. Балл, О. П. Євсюков, М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, М. Д. Левітов, Ю. О. Олександровський, О. В. Тімченко, Л. Ф. Шестопалова, С. І. Яковенко та ін.

Незважаючи на те, що проблема психологічного забезпечення діяльності підрозділів ДСНС України була об'єктом уваги багатьох науковців – як зарубіжних, так і українських – у цій проблемі залишається багато прогалин. Зокрема, актуальним є теоретичний аналіз цього феномену у контексті дослідження соціально-психологічного клімату в колективі працівників ДСНС України. Соціальна значущість, актуальність проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашого дослідження: «Теоретичний аналіз психологічного забезпечення діяльності підрозділів ДСНС України».

**Мета статті** полягає у теоретичному аналізі змістових особливостей психологічного забезпечення діяльності підрозділів ДСНС України.

**Виклад основного матеріалу.** Наукові основи психологічного забезпечення діяльності ДСНС складає сукупність теоретичних та методологічних положень про роль особистості рятувальника в даній сфері. Науковий аналіз психологічного забезпечення немислимий без глибокого і всебічного дослідження змістовної сторони процесу впливу на свідомість, психіку та поведінку рятувальників в інтересах досягнення необхідного рівня морально-психологічного стану, що дозволяє успішно вирішувати покладені на ДСНС завдання з надійного захисту населення та територій від різноманітних надзвичайних ситуацій природного або техногенного походження [1].

Поняття «психологічне забезпечення» введено в науковий обіг у середині 80-х років ХХ сторіччя групою військових вчених. Науковий аналіз його становлення свідчить, що шлях до цієї категорії був довгим. На різних етапах історії нашої держави суть її визначалася різними поняттями: ратні правила, кодекс честі, етичний елемент, духовна сторона, моральна стійкість військ, дух армії, моральні якості, духовний елемент, душа армії, моральне виховання, моральна підтримка, психологічний чинник, психологічні основи, психологічна підготовка, психічний стан та ін. [2].

Прийняття психологічного забезпечення службової діяльності в ДСНС як самостійного виду забезпечення – цілком закономірний процес, що відображає адекватну реакцію на якісні зміни у сфері забезпечення техногенної та природної безпеки держави. Об'єктивна необхідність такого рішення зумовлена низкою чинників, проаналізуємо їх [1; 2]:

1. У сучасних умовах виникла необхідність теоретичного осмислення нових дієвих підходів до проблем розвитку суспільства, конкретних суспільних явищ і його духовних основ, у тому числі потреба принципового перегляду уявлень, що трималися десятиріччями, і поглядів на проблеми роботи з особовим складом у пожежно-рятувальних та аварійно-рятувальних колективах ДСНС України. Переломний момент, який переживає сьогодні Україна, пов'язаний з глибокими змінами у всіх сферах життя суспільства. Відбувається не просто зміна політичного режиму, а реконструкція всієї держави та суспільства: економічних, політичних, соціальних, а разом з ним і моральних основ буття громадян. Країна сьогодні не має чітких цільових настановлень розвитку суспільства й економіки, загальнонаціональної ідеї. У розумах значної частини громадян України, включаючи і рятувальників, панує плутанина та сум'яття. У суспільстві стрімко наростають бездуховність та безпринципність, девальвують такі поняття, як обов'язок, честь, служіння Вітчизні, що складають основу мотивації службової діяльності. Особливості розвитку суспільного життя та умов службової діяльності в ДСНС вимагають виявляти і включати в моральні елементи системи навчання та виховання рятувальників нові змістовні результати досліджень про суть виникаючих змін у способі життя, характер цілей і мотивацію поведінки людей. Однією з домінант тут повинна виступати ідея про діалектику загальнолюдського, національного суспільного розвитку. Це зумовлює необхідність з'ясування суті, структури та функцій психологічного забезпечення службової діяльності органів та підрозділів ДСНС України.

2. Змінюються соціально-політичні й економічні основи нашої держави, відбувається перехід від одного суспільного устрою до іншого, до ринкової економіки, що передбачає свободу економічної діяльності й рівність усіх форм власності. Іде затвердження нових демократичних основ конституційного ладу, що перед-

бачає верховенство закону і права, розділ законодавчої, виконавчої та судової влади, визначення прав і свобод людини на основі принципів і норм міжнародного права. Продовжується формування суспільства з високим рівнем демократії, соціального захисту, інтелектуального та психологічного розвитку особистості, її внутрішньої свободи, здатності до саморозкриття при виконанні громадянського обов'язку. Сучасною наукою накопичений величезний досвід комплексного вивчення людини та соціальних груп, чинників, що впливає на їх морально-психологічний стан. На жаль, могутній науковий потенціал наук, таких, як соціологія, психологія, психофізіологія, акмеологія тощо, у діяльності пожежно-рятувальних та аварійно-рятувальних колективів донедавна використовувався слабо. Введення в дію психологічного забезпечення значно розширює можливості застосування різноманітних наукових знань в роботі з рятувальниками.

3. Важливими обставинами, що істотно вплинули на становлення психологічного забезпечення як самостійного виду в системі всебічного забезпечення службової діяльності в ДСНС, виступають службово-соціальні чинники. Вони пов'язані зі зміною якісного складу рятувальників і умов проходження служби, погіршенням матеріально-технічного й фінансового забезпечення, ломкою укладу буття, утратою етичних орієнтирів, падінням престижу служби, відсутністю надійного механізму соціального захисту рятувальників і членів їх сімей тощо.

Таким чином, світовий та вітчизняний досвід, дозволяє зробити висновок, що психологічне забезпечення службової діяльності в ДСНС може розглядатися як система, що охоплює всі структурні ланки відомства від пожежно-рятувального/аварійно-рятувального підрозділу до центрального управління і здатна до інтеграції з іншими відомствами в структурі даного виду забезпечення.

Разом з тим психологічне забезпечення службової діяльності в ДСНС повинно враховувати проблеми, що постають перед рятувальником як особистістю: фізіологічні можливості людини, особливості її психіки, національні особливості, біологічні потреби, соціальні й інші аспекти індивідуальної та колективної діяльності. Основоположні, концептуальні положення психологічного забезпечення передбачають інтерпретацію значення людських дій, відношення до рятувальника не тільки як до «людини – засобу виконання службових завдань», але і як до «людини-цінності» [1].

Приходимо до висновку, що вивчення теоретичних особливостей психологічного забезпечення ДСНС України, дозволяє окреслити контури дослідження означеної проблеми і обрати оптимальний шлях психодіагностики і психокорекції. У перспективі дослідження, на базі теоретичного аналізу літератури та емпіричного дослідження плануємо здійснити розробку програми оптимізації та психокорекції соціально-психологічного клімату в колективах підрозділів ДСНС України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Євсюков О. П., Тімченко О. В. *Психологічне прогнозування надійності діяльності працівників аварійно-рятувальних підрозділів МНС України: монографія*. Харків. 2007. 288 с.
2. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. *Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів*. К. Ніка-Центр. 2006. 580 с.
3. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник ХДУ. Серія : психологічні науки*. Херсон : ВД «Гельветика». 2015. Вип. 6. С. 145–154.
4. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
5. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203–209.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ ПОМОЩИ ОДАРЕННЫМ ДЕТЯМ

**М. З. Реджабаева,**

к.м.н. доцент Республиканский центр социальной адаптации детей;

**Д. А. Махмудова,**

доцент кафедры психологии

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами;

**Ш. Газиханова,**

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами

Известно что, одаренность это значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и др.). Одаренность детей может быть установлена и изучена только в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности. Одаренные дети в большинстве своем, вопреки распространенному представлению, не отличаются болезненностью или склонностью к нервным срывам (и не отстают в физическом развитии). Их ранние успехи в занятиях и объем деятельности, как правило, не могут быть объяснены каким-нибудь особым нажимом со стороны воспитателей: необычный подъем умственных сил нередко происходит даже в неблагоприятных условиях и вопреки желанию старших. Судя по всему, опережение сверстников в умственном отношении, при прочих равных условиях, может указывать на полноценный и перспективный ход развития ребенка. К познавательным психическим процессам относятся психические процессы, связанные с восприятием и переработкой информации которые имеют особое значение в развитии ребенка. В их число входит ощущение, восприятие, представление, память, воображение, мышление, речь и внимание [1]. Но проявления детей с ранним подъемом умственных сил как бы обнажают ряд существенных психологических проблем:

– связь детской одаренности и возрастных особенностей;

- значение склонностей для развития способностей;
- своеобразии интеллекта.

Рано поднимаются над общим уровнем именно те дети, которым присуща чрезвычайная по своей силе и постоянству тяга к умственным занятиям. И это понятно: чтобы на несколько лет опередить сверстников в общем развитии, нужно проделать огромную умственную работу. Существует особая связь между тягой к умственным занятиям и темпом умственного развития. Одаренные дети тянутся к умственным усилиям, так как в этом органически нуждается их развивающийся мозг. Видимо, при повышенной восприимчивости и стихийном характере приобретаемых знаний, а это свойственно детям с ранним расцветом способностей, умственные занятия становятся для ребенка увлекательным занятием, где можно проявлять неограниченную инициативу, опираться на воображение, наслаждаться пробой своих сил. Для таких детей умственная работа – это, прежде всего, увлекательнейшее упражнение.

Особенности одаренных детей.

1. Имеют более высокие по сравнению с большинством остальных сверстников интеллектуальные способности, восприимчивость к умению, творческие возможности и проявления.
2. Имеют доминирующую, активную, не насыщаемую познавательную потребность.
3. Испытывают радость от умственного труда.
4. Своеобразие интеллекта.

К собственно умственным особенностям одаренных детей могут быть отнесены их способность к сосредоточению внимания, быстрота мыслительных процессов, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности.

Так как отражательный психический познавательный процесс, в своей познавательной функции, – это процесс, который характеризуется переходом от поверхностного к тому, что скрыто за этим [2]. Не следует также упускать из виду чрезвычайную способность к умственному подражанию: дети с выдающимися способностями схватывают, впитывают, делают своими знания и формы рассуждений окружающих взрослых. Это ярко обнаруживается в своеобразном формализме их умственной деятельности.

Употребление слов, речевых оборотов, всевозможных понятий и суждений, естественно, предшествует у ребенка уяснению полноты их значения. Так же обстоит дело и со множеством школьных знаний.

Вообще в годы возрастного развития происходит, прежде всего, уподобление умственных проявлений растущего человека существующим образцам, уподобление, которое не следует, однако, принимать за подлинную психологическую зрелость. Необычные умственные возможности, проявляемые этими детьми, могут оказаться предпосылкой развития высоких, социально значимых способностей, началом становления таланта.

Одаренным и талантливым детям свойственны следующие черты:

- Сильно развитое чувство справедливости, проявляющееся очень рано. Личные системы ценностей у одаренных детей очень широки.

- Остро воспринимают общественную несправедливость. Устанавливают высокие требования к себе и к окружающим и живо откликаются на правду, справедливость, гармонию и природу.

- Не могут четко развести реальность и фантазию.

- Хорошо развито чувство юмора. Талантливые люди обожают несообразности, игру слов, «подковырки», часто видят юмор там, где сверстники его не обнаруживают. Юмор может быть спасительной благодатью и здоровым щитом для тонкой психики, нуждающейся в защите от болезненных ударов, наносимых менее восприимчивыми людьми.

- Одаренные дети постоянно пытаются решать проблемы, которые им пока «не по зубам». С точки зрения их развития такие попытки полезны.

- Для одаренных детей, как правило – характерны преувеличенные страхи, поскольку они способны вообразить множество опасных последствий.

- Чрезвычайно восприимчивы к неречевым проявлениям чувств окружающими и весьма подвержены молчанию на напряжению, возникшему вокруг них.

Особенности работы с одаренными детьми.

Одаренные дети имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления; обладают доминирующей активной познавательной потребностью; испытывают радость от добывания знаний, умственного труда. Жажда открытия,

стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются еще на школьной скамье. Уже в начальной школе можно встретить таких учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им неинтересна работа на уроке, они ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний, читают словари и специальную литературу. Поэтому именно в школе важно выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке, в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду при решении актуальных проблем современной цивилизации, именно их интеллектуальные способности являются залогом прогресса в любой сфере жизни. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо значимая задача обучения одаренных детей.

Человек не просто познает мир с помощью своих познавательных процессов. Он живет и действует в этом мире, творя его для себя с целью удовлетворения своих материальных и духовных и иных потребностей [3] Наиболее характерной чертой одаренных детей, отмечаемой всеми исследователями и педагогами, является их ярко выраженная познавательная потребность, проявляющаяся в любознательности и жажде новых впечатлений, в умственных усилиях. При воспитании одаренного ребенка необходимо, чтобы любопытство вовремя переросло в любовь к знаниям – «любопытность», а последняя – в устойчивое психическое образование – «познавательную потребность».

Условия успешной работы с одаренными учащимися.

- Осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению. Создание и постоянное совершенствование методической системы работы с одаренными детьми.

- Необходимо обеспечить благоприятную психологическую атмосферу в классном коллективе, поощрять ребенка за оригинальные идеи. Не стоит сдерживать инициативу детей и не делать за них то, что они могут сделать самостоятельно.

- Следует придерживаться индивидуального подхода к одаренным детям

- Внедрение ролевых игр является эффективным средством развития детей.

- Обучить детей границам допустимого поведения. Разумные границы поведения дают детям чувство защищенности, снижают напряженность и предотвращают агрессивность.

- Научить детей, проследивать межпредметные связи.

Необходимо в образовательном процессе:

1. Использование интерактивных методов обучения одаренных учеников

2. Организация дифференцированной работы в обучающем процессе.

3. Проведение предметных олимпиад.

4. Проведення інтелектуальних інтерактивних ігор.
5. Організація роботи додаткового навчання для розширення можливостей самореалізації одарених учнів.

Так же діяльність психолога з одареними дітьми включають в себе:

- Виявлення здібностей до різних предметів
- Індивідуальна робота по розвитку здібностей;
- Робота з учнями на стимулюючих заняттях;
- Участь в громадській діяльності республіки;
- Бесіда з батьками про створення умов для розвитку здібностей дитини;
- Індивідуальний підбір додаткового матеріалу для роботи з одареними дітьми;
- Вибір методів, форм і прийомів, що сприяють розвитку самостійності мислення, ініціативності та творчості, застосування цих форм, методів і прийомів. Підготовка додаткового матеріалу до уроків для розвитку креативності одарених та високомотивованих учнів.
- Розробка гнучких індивідуальних програм розвитку одареної дитини. Формування вміння учить-

ся як базисної здібності саморозвитку та самозмінювання (вміння виділяти навчальну задачу, організувати свою діяльність в часі, розподіляти свою увагу та т.п.).

– Забезпечення та збереження душевного здоров'я та емоційного благополуччя дітей: турбота про збереження здоров'я, повноцінне функціонування нервової системи дитини, забезпечення здібностей до концентрованої умовної праці, дотримання режиму умовної праці та відпочинку, достатньої фізичної активності з метою задоволення вікових здібностей.

- Формування комунікативних навичок, здібностей включатися та ініціювати навчальне співробітництво.
- Сприяння розвитку рефлексії.
- Виявлення думки батьків про схильності, області найбільшої успішності та кола інтересів, особливостей особистісного розвитку їх дитини.
- Для створення єдиної електронної бази одарених дітей необхідно створити портфоліо кожного одареного учня.

Образец створення портфоліо одареного учня.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев В.Г. *Возрастная психология: учебное пособие*. Иркутск, 2000.
2. Балин В.Д. *Теория и методология психологического исследования*. М 1998.
3. *Возрастная психология. Курс лекций / под. ред. Добрынина Н.Ф. М., Просвещение, 2000*
4. Муминова Л.Р. Махмудова Д.А. *Иқтидорли болалар қобилиятларининг психодиагностикаси ва коррекцион ривожлан-тирувчи методлари*. Т., 2017.
5. Рогов Е.И. *Настольная книга практического психолога*. М., 2002.

## ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ КОЛЬОРУ В РЕКЛАМІ

**А. О. Руденко**

Херсонський державний університет,  
rudenkoanna19972302@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Бабатіна С. І.*

Нині можна вважати принципово доведеним, що ставлення людини до кольору і його сприйняття кольору носять досить виражений гендерний характер. Є певні дані про залежність сприйняття кольору від фізіологічних особливостей здорових органів чоловіків і жінок, так само як і від роботи правого або лівого півкулі мозку. Для прикладу: згідно з даними експерименту, чоловіки в масі воліють насамперед червоний, зелений і фіолетовий кольори, в той час як жінки – жовтий, блакитний і пурпурний.

Як відомо, поняття норми найкраще визначається через відхилення від неї. У цьому зв'язку можна згадати про цікаві дані про те, як змінюються переваги кольору у міру зміни внутрішнього статевих самовідчуття людини.

Зрозуміло, чіткі розмежування тут принципово неможливі, оскільки в кожному окремому випадку доводиться

говорити про ступінь вираженості тієї чи іншої статі. Крім того, загальновідомі труднощі, пов'язані з особливостями сприйняття кольору залежно від національної, конфесійної та соціальної приналежності людини.

Найважливіше значення для ефективної реклами має світло і колір. Психологи вважають, що світло кидає виклик людині, закликає його до дії. Відтінки освітлення викликають у нього різні настрої. Поєднання різних освітлювальних елементів повинно забезпечити таку гру світла і тіні, щоб сприяти показу товару у вигіднішому світлі, і навпаки, послабити сприйняття найменш ефективних його атрибутів.

Сприйняття кольору залежить від емоційного стану людини. Саме цим пояснюється те, що людина, в залежності від свого емоційного стану, налаштована до одного

кольору, байдужа до інших і не сприймає треті. Ці закономірності відкрив Макс Люшер в середині ХХ століття. Створюючи свій колірний тест, Люшер виходив з того, що сприйняття кольору в людини сформувалося в результаті способу життя та взаємодії з навколишнім середовищем на протязі тривалого періоду історичного розвитку. Спочатку життя людини визначалася переважно двома факторами, що не підлягають зміні: вночі і вдень, світлом і темрявою. Ніч означала умови, коли активна діяльність могла припинитися. День вимагав активних дій – пошуку їжі, елементарного облаштування. Звідси темно-синій колір асоціювався з нічним спокоєм, а жовтий – із сонячним днем і його турботами. Червоний колір нагадував про крові, полум'я і пов'язаних з ними ситуаціях, що вимагають високої мобілізації, активності. Ставлення до кольору визначалося характером життєдіяльності багатьох поколінь, знаходячи стійкість, а будь-який прояв життєдіяльності, в свою чергу, завжди супроводжувалося тим чи іншим емоційним станом. Тому і ставлення до кольору завжди було і залишається емоційним.

Крім того, Люшером був зроблений ще один важливий для рекламної індустрії висновок – колір не тільки викликає відповідну реакцію людини в залежності від його емоційного стану, а й певним чином формує його емоції.

Психологія кольору і вплив кольорів на поведінку користувачів – один з найцікавіших і суперечливих аспектів. Причина цієї суперечливості криється в тому, що більшість поширених тверджень про вплив певного кольору на конверсію та продаж базується на оточення сміливих здогадах і необачних висновках з «досліджень» анонімних «відомих вчених», відвертих рекламних спекуляціях та іншої настільки ж солідної «наукової бази».

Психологами встановлено, що врівноважене в колірному відношенні середовище приваблює, створює творчу атмосферу, заспокоює і покращує спілкування людей між собою. Колір істотно впливає на психоінтелектуальний стан людини. Кольори звертаються до почуттів, а не до логіки людини. Як показують дослідження, 80% кольору і світла поглинаються нервовою системою і тільки 20% – зором. Тому важливо знати психологію кольору, щоб правильно використовувати його в рекламному повідомленні.

**Виклад основного матеріалу.** Особливості впливу на споживачів того чи іншого кольору почали вивчати досить давно. Для цих цілей в 1915 році в США була створена Асоціація кольору. Широку популярність здобули роботи в цій галузі швейцарського психолога Макса Люшера. Ще в 1940 році він розробив і отримав свій перший колірний тест, його ідеї та висновки користуються популярністю і в наш час.

Давно відомо, що кольорова реклама спричиняє значно більший вплив, ніж чорно-біла. Вона допомагає побачити переваги, сильні сторони предмета, полегшує його упізнання і внаслідок символічного змісту впливає на підсвідомість. Ясно, що для досягнення поставленої мети, зміст і колір повинні бути узгоджені і обрані правильно. Поєднання різних кольорів і окремо взяті кольору висловлюють строго певні значення і ведуть до обумовленим асоціаціям. Щоб добитися ефективності реклами, слід враховувати символіку кольорів конкретної країни, рівень життя передбачуваного споживача [5, с. 368].

Психологи стверджують, що в сприйнятті кольору беруть участь не тільки очі, але практично всі органи чуття. Ми ніби відчуваємо смак усім своїм організмом «солодкого, за кольором рожевого кольору». Відчуваємо «повітряно-білий». Чуємо «активно-червоний», відчуваємо «запах зелені». Вплив і вплив на людину окремих кольорів і відтінків протестовані фахівцями і активно і цілеспрямовано використовуються в рекламі різних товарів.

В даний час при виготовленні реклами широко застосовується так звана колірна товарна матриця. Всі товари тут поділяються на групи, з урахуванням їх застосування та фінансового ризику. В класифікаційній схемі є чотири групи товарів, кожній з яких присвоєно певний колір.

Так в білу групу увійшли товари функціональної потреби, придбання яких вимагає значних фінансових затрат: автомобілі, велика побутова та радіотехніка. Червона група, це товари «для душі». Сюди увійшли дорогі спортивні автомобілі, дорогі ювелірні вироби, одяг «від кутюр», книги і т.п. Група блакитна, це також так само товари, які задовольняють функціональні потреби, але без значних вкладень: пральні порошки, інструменти для будинку і т.п. Четверта, жовта група – емоційні товари «для задоволення». Це тютюн, алкоголь, різноманітні десерти. Хоча останнім часом тютюн і алкоголь все менш відноситься до числа задовольень, внаслідок чого вводяться обмеження застосування в рекламі цих продуктів колірних рішень.

*Психофізіологічні можливості впливу кольорів на потенційного споживача.*

Ставлення людини до кольору завжди було і залишається емоційним. Колір не тільки викликає реакцію людини в залежності від його емоційного стану, а й впливає на його емоції. Як за допомогою вибору певного кольору можна керувати ставленням споживача до реклами, тобто викликати у споживача реклами необхідні емоції [3, с. 158].

*Червоний колір* – лідер в рекламному бізнесі. Він асоціюється з силою, волею, активністю, динамікою і викликає підвищену емоційну реакцію. Червоний колір налаштовує людину на рішучість: наприклад, взяти та й купити рекламований товар. Як відомо, червоний володіє також певним сексуальним зарядом. Тому досвідчені рекламисти часто використовують його в рекламі продукції, адресованої чоловікам.

З іншого боку, надлишок червоного кольору викликає роздратування, агресивність, підвищує кров'яний тиск і частіше пульс. Невеликий акцент, виділена червоним деталь в рекламному продукті приверне до себе увагу. Однак його надмірне використання може викликати у споживача агресію до реклами.

*Відтінки червоного кольору* викликають менш негативні психофізіологічні реакції, тому широко застосовуються. Пурпурний колір символізує королівську вишуканість, бордовий – солідність, рожевий – ніжність. Поєднання червоного і чорного символізує значущість, репутабельність. Комбінації, в яких червоний колір – ведучий, добре запам'ятовуються [4, с. 240].

*Помаранчевий колір* символізує тепло, веселощі і активність. Добре активізує, але у великих кількостях стомлює. Діти його дуже люблять, тому його використання в дитячій рекламі може привернути увагу дорослих і сподобатися дітям.

*Жовтий колір* – символ сонця, радості. Головне психофізіологічний вплив – стимулює мозок і зір, підвищує настрій, налаштовує на комунікабельність. Це найсвітліший колір в спектрі, тому рекламний текст жовтими буквами на темному (чорному, темно-синьому, темно-фіолетовому) фоні буде самим «читаним» на відстані для вуличних рекламних щитів. Цей колір буде вдалині в рекламі дитячих товарів, послуг туристичних фірм, культурно-розважальних заходів.

*Жовтий і синій* – це доповнює, повне молодіжного запалу поєднання. Жовтий і фіолетовий – контрастне, більш витончене, аристократичне поєднання, асоційоване з містиккою. Жовтий із зеленим створює відчуття бадьорості, відродження.

*Зелений колір* символізує весну, свіжість, природу, здоров'я. Він заспокоює, розслаблює, знижує, зменшує. В силу цих психофізіологічних властивостей він краще підходить як фон, а також в медичній рекламі. Якщо написати червоним кольором «лікування без болю», це може викликати недовіру, так як у людини виникає підсвідома реакція з кров'ю. Якщо ж це буде написано зеленим кольором, то споживачі швидше повірять, що їх вилікують без болю [1].

*Синій колір* символізує спокій, умиротворення, ніжність. Об'єкти цього кольору здаються тихими і віддаленими. Синя деталь у рекламній продукції не приверне до себе відразу увагу (як червона), але зате і не викличе негативних емоцій.

*Фіолетовий колір* – це урочистість, таємниця, внутрішня зосередженість, естетика. Він сприяє вирішенню творчих завдань, тому його часто воліють творчі люди. Цей колір дуже прийнятний для реклами креативності, творчої оригінальності товару або послуг.

*Сірий колір* символізує помірність, нейтральність, солідність. Він не дратує навіть у великих кількостях.

*Білий колір* – символ чистоти і початку. У рекламі його найчастіше використовують як фон. Слід пам'ятати, що

він створює нейтральний ефект, тобто споживачеві просто повідомляється інформація про товар, не викликаючи жодних емоцій.

*Чорний* – головний колір в поліграфії для шрифтів. Символічно підкреслює витонченість, аристократизм, таємницю. Застосовують як обрамлення і фон для інших квітів, так як в силу «послідовного контрасту», всі кольори «загоряються» на чорному. З іншого боку, чорний абсолютно не підходить в якості фону для тексту великої довжини і невеликих букв, так як читання буде дуже виснажливим.

Звичайно, неможливо дати прийнятний для всіх випадків рецепт застосування кольору. Адже сприйняття кольору залежить ще й від віку, від статі також від національних і культурних традицій. Колір в має великий вплив на людину. Він привертає увагу читачів, сприяє розумінню суті товару і послуг, збільшує запам'ятовуваність реклами, виділяє певні компоненти реклами, підкреслює певні властивості товару і послуг, формує позитивне ставлення до реклами. Цей вплив збільшується, якщо певний колір симпатизує людині.

Кожна реклама продукту буде мати свого споживача завдяки впливу кольору на психологічному рівні. Для дівчат найоптимальніші кольори – це фіолетовий, червоний, зелений та синій. Для юнаків, це коричневий, чорний, синій, зелений та сірий. Універсальними кольорами вважається синій та зелений. Вони символізують спокій, стабільність, упевненість і ясність, але в той же час вони найвпливовіші на підсвідомість досліджуваних.

Таким чином, можна робити висновок, що основна гіпотеза, яку ми ставили перед собою на початку дослідження підтвердилася, все таки присутні гендерні особливості впливу кольору на споживачів з різним рівнем тривоги, що має велике значення при виборі певного товару.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева И. А. Цветопсихология в рекламе. *Рекламные технологи*, 2004. С. 26–29.
2. Базыма Б. А. *Психология цвета : теория и практика*. СПб.: Речь, 2007. 203 с.
3. Бендас Т.В. *Гендерная психология*. СПб.: Питер, 2005. 56 с.
4. Драгунский В. В. *Цветовой личностный тест : практич. пособие*. Минск: Харвест, 1999. 448 с.
5. Зазыкин В. Г. *Психология цвета в рекламе*. М.: ДатаСторм, 1992, С. 15–28.



## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СЦЕНІЧНОГО ХВИЛЮВАННЯ МУЗИКАНТА

**Ю. О. Самоїлова**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
[belka.sj10@ukr.net](mailto:belka.sj10@ukr.net)

**Т. І. Щербак**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
[shcherbak.tetiana1325@gmail.com](mailto:shcherbak.tetiana1325@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Тема сценічного хвилювання викликає безліч суперечок, обговорень і висловлювань. Концертний виступ дає виконавцю піднесений настрій, натхнення, концентрує внутрішні сили, але разом з цим і переживання, у зв'язку з невпевненістю в своїх силах, сумнівами, страхами і відповідальністю за виконання художньо-виконавських задач.

Вивченням сценічного хвилювання займалися багато психологів, серед яких О. А. Лучініна, Г. І. Ципін, Л. Л. Бочкарьов, Є. А. Мілерян, але до наших часів ця проблема досі залишилася актуальною.

Музичне мистецтво складається і тісно пов'язане з емоціями і почуттями людини. Гарний музикант – це той музикант, який не тільки технічно впорався з поставленими задачами, а й передав настрої твору, його характер. Ще з давніх часів у дітей віком 5-6 років на вступних іспитах в музичну школу перевіряли наявність музичних здібностей, серед яких: слух, почуття ритму, пам'ять, фізіологічні особливості рук, музичальність і артистизм. Останні дві якості безпосередньо пов'язані з емоційною сферою.

Кожен музикант знає, що музичний твір чіпляє нас тільки тоді, коли він пробуджує почуття, емоції, змушує переживати. Але крім емоцій і почуттів, які виконавець повинен передавати слухачам, дуже важливий саме його власний емоційний стан. Антон Рубінштейн – великий піаніст, геніальний виконавець, який своєю грою створював яскраві художні образи творів. Але, не дивлячись на свою чудову і геніальну гру, він іноді був абсолютно не пізнаваний слухачам. Причиною його не завжди вдалих виступів був поганий настрій.

Одна з найбільш «болючих» проблем для всіх музикантів, в тому числі піаністів, є сценічне переживання, хвилювання. Питання переживань і страху перед і під час публічного виступу досі актуальне, не дивлячись на велику кількість статей, підручників, методичної літератури. Дуже часто музикант, який прекрасно володіє інструментом, відчуває страх перед концертним виступом в той час, коли інший виконавець вільно почуває себе на сцені. Уміння володіти собою – це одна з головних задач формування профпридатності артиста, тому проблема «естрадного хвилювання» відноситься до ключових питань музичної педагогіки і психології, як стверджує Л. Бочкарьов [1].

Сценічне переживання можна розглядати як реакцію на стресову ситуацію. Піаністи, в основному, скаржаться на холодні, спітнілі або ж тремтячі руки, іноді ноги, прискорене серцебиття, переривчасте дихання, а також часто

говорять про забування нотного тексту перед самим виступом або під час гри. Але, як виявилось, це не найстрашніше. Іноді страх перед виступом або під час гри на сцені може стати причиною зриву концертної діяльності або серйозних захворювань. Д. Ойстрах на концертах через сильне хвилювання два рази зазнавав стану серцевого нападу, але, не дивлячись на це, продовжував грати. Багато виконавців, переживши стрес під час виступу і в зв'язку з цим невдало виступивши, впадають в депресію і припиняють свою концертну діяльність на багато років. Тому можна стверджувати, що сценічне переживання музикантів як на фізіологічному, так і психологічному рівні має неабияку схожість зі станом і переживаннями людини, що потрапила в екстремальну ситуацію.

Але, не дивлячись на негативний вплив стресу, що часто призводить до дезорганізації діяльності музиканта («дистрес»), він так само може стати причиною поліпшення показників гри («еустрес»), – що залежить від самого виконавця, від його індивідуальної реакції. Американський психолог Є. Мілерян пропонує 5 типів людей за реакцією на стресову ситуацію [4]:

1. *Напружений тип.* У стресовій ситуації скутий, стискає руки, напружений, може кусати губи. В діях можуть бути імпульсивність і напруженість. Увага прикута до «однієї точки».

2. *Боягузливий тип.* Відчуває сильний страх, панікує. Реакції на стрес: «ступор», «втекти», «завмерти».

3. *Гальмівний тип.* Виявляються загальмованість дій і притупленість реакцій.

4. *Агресивний тип.* Агресивний в діях, «нападає» на всіх і все, часто за винятком самого джерела стресу.

5. *Прогресивний тип.* У стресовій ситуації його показники діяльності поліпшуються, людина при цьому відчуває мінімальну витрату енергії, з'являється азарт. Стрес стає поштовхом для прояву прихованої емоційної сили і творчої наснаги.

Серед музикантів можна виявити абсолютно всі ці прояви реакцій на стресову ситуацію. «Напружений» тип, намагаючись зібрати в єдине ціле всі поставлені виконавські задачі, при цьому напружений і скутий. Але в процесі багатогодинної роботи навички вдосконалюються, часто навіть доходять до автоматизму, у виконавця з'являється впевненість і цей тип перероджується в більш продуктивний.

«Боягузливий» тип з'являється з відчуттям страху на сцені. Музикант метушиться, помиляється, переграє по

кілька разів одне і те ж місце в творі. Є. Мілерян пише, що у дітей при такому стресовому стані трапляються зриви на сцені, вони тікають за куліси і ховаються від страху, часто від страху покарання. Тому кожному педагогу слід зрозуміти першопричини цього страху: помінати свої педагогічні методи або ж причина, можливо, у взаєминах з батьками?

«Гальмівний» тип часто потребує «струсу». Для продуктивності йому необхідний цілий багаж міцних знань і навичок, щоб він відчував надійність і впевненість у своїй грі. Часто такий тип людей довго не може зважитися вийти на сцену, чекаючи підтримки або від близьких, від педагога, що стоять поруч, за лаштунками, або від публіки у вигляді оплесків.

«Агресивний» тип найчастіше зустрічається у дітей. Коли вони стукають по клавішах або деці, як би «караючи» інструмент за невдачі у виконанні. У той час, як у дорослого агресивна реакція вважається показником відсутності емоційної культури.

Ідеальним типом за реакцією на стресову ситуацію для музикантів і інших артистів вважається «Прогресивний». Для таких людей стресова ситуація у вигляді концерту виступає як стимул для хорошої гри, як тонус. Зазвичай таким музикантам нудно в комфортних і спокійних умовах. Вони не викладаються повністю на репетиціях, що не скажеш про виступ. Вони дуже комфортно почувають себе на сцені.

Найбільш поширеними причинами виникнення сценічного хвилювання вважаються: зовнішні чинники, професійні аспекти і внутрішні психологічні чинники. До зовнішніх факторів, представлених Л. Бочкарьовим [1], відносяться:

- 1) новизна ситуації (враховуючи зал, публіку, сцену, інструмент і т.д.);
- 2) робота фотографів і відеооператорів під час виступу;
- 3) саме ставлення виконавця до цього виступу, суб'єктивна оцінка його значущості.

Ці чинники можуть впливати на виконавця як негативно, так і позитивно.

Професійні аспекти – це якість підготовки до виступу. Якщо музикант впевнений в якості своєї підготовки, то у нього проявляється і впевненість в собі. Але буває, що при якійсь підготовці наявність сценічного хвилювання може перешкоджати успішній грі на публіці.

Внутрішні психологічні чинники – це індивідуально-типологічні особливості людини. І. Герсамія вважає, що сценічне хвилювання і, як наслідок, невдачі пов'язані зі станом готовності і здатності людини діяти в певних ситуаціях [2]. Для того, щоб впоратися зі сценічним переживанням, необхідно зрозуміти причину появи переживань і виявити фактори впливу, враховуючи індивідуальні особливості виконавця (темперамент, рівень тривожності, реакція на стресові ситуації). Але існують загальні рекомендації для музикантів будь-якого віку. Перш за все – це формування впевненості в собі. Г. Коган пише, що критикувати себе можна тільки на етапі підготовки до виступу, але під час гри на сцені всіляко переконувати себе в неперевершеності гри. Ще одна рекомендація – це самоспостереження. Музикант, знаючи як протікають його психічні процеси, може організувати свою діяльність, створити для себе комфортні умови, а також справлятися з собою в стресових ситуаціях і в період творчих криз або збоїв [3].

**Висновки.** Проблема сценічного хвилювання – одна з найбільш актуальних для музикантів-виконавців. У випадках, коли причиною сценічного хвилювання є надмірно лабільні емоційні процеси, необхідні практики самоспостереження та саморефлексії. У випадках, коли на підставі сценічного хвилювання лежать страхи, занижена самооцінка, поведінкові комплекси і установки, що стримують і блокують емоційні прояви музиканта, необхідні методики напрацювання соціально адаптивних поведінкових програм.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бочкарёв Л. *Психология музыкальной деятельности*. М.: «Институт психологии РАН», 1997. 267 с.
2. Герсамия И. *К проблеме психологии творчества певца*. Тбилиси: «Мецнеиреба», 1985. 120 с.
3. Коган Г. *Работа пианиста*. М.: Классика XXI, 2004. 204 с.
4. Милерян Е. *Психология труда и профессионального образования*. К.: НПП: «Интерсервис», 2013. 290 с.

## ФЕНОМЕН ПРОКРАСТИНАЦІЇ У ЦАРИНІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

**С. В. Світенко**

Херсонський державний університет,

svitenkosvetlana97@gmail.com

Науковий керівник: **С. І. Бабатіна**

кандидат психологічних наук, доцент

**Актуальність теми.** Останнім часом великої популярності набувають дослідження, присвячені вивченню чинників професійного і особистісного успіху особистості на основі факторів успіху та мотивації досягнення. Вчені

особливо звертають увагу на ті фактори, що підривають віру в успіх і пригнічують мотивацію досягнення. Важливу роль в цьому процесі відводять таким феноменам, як страх невдачі, зовнішній локус контролю, страх ризику-

вати, відкладання планування та ухвалення рішень і т. ін. До таких сповільнювачів мотивації досягнення можна віднести феномен відкладання справ «на потім». У сучасній психологічній літературі даний феномен отримав назву прокрастинації – відкладання виконання своєчасних, доречних дій на більш пізній термін, що супроводжується негативними емоційними реакціями, призводить до погіршення якості роботи.

Вивченню феномена прокрастинації, структури й особливостей присвячені праці (Б. Адамса, Д. Бикова, Дж. Бурки, М. Дворник, К. Лей, Л. Макдональда, Б. Мещерякова, У. Сімпсона, П. Стіла, Дж. Феррарі), дослідження академічної прокрастинації в працях (Я. Варваричева, Н. Карловської, К. Мейя, А. Шиліна), класифікація прокрастинації (Дж. Баторі, Н. Мілграм, Д. Моврер), теорії походження й розвитку прокрастинації (Н. Мілграм, Дж. Феррарі), психологічні особливості осіб – прокрастинаторів досліджували (Є. Базик, Є. Ільїн, А. Шилін).

**Метою статті** є визначення психологічного змісту феномену прокрастинації у контексті різних теоретичних підходів, особливостей її впливу на діяльність особистості з позиції емоційного, когнітивного та поведінкового проявів.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Дати дефінітивну характеристику поняття «прокрастинація»;
2. Здійснити раціональну реконструкцію уявлень про прокрастинацію;
3. Виявити основні чинники та симптоми прокрастинації.

**Виклад основного матеріалу.** Прокрастинація є формою поведінки людини, яка пов'язана з низким рівнем саморегуляції. Як правило, вона закладається ще в дитинстві як своєрідна захисна реакція. Практично кожен з нас, принаймні, кілька разів у своєму житті зволікав. На жаль, дехто робить подібне «відкладання на потім» стилем життя.

Сучасні психологи в своїх дослідженнях приходять до висновку, що прокрастинація – це вираження емоційної реакції на планові або необхідні справи. Прокрастинація може викликати стрес, відчуття провини, втрату продуктивності, незадоволеність довколишніх через невиконання зобов'язань.

Наразі існує чимало розбіжностей у трактуванні явища відтермінування та визначенні його природи.

У західних науково-психологічних колах з 1970-х років почалися активні дослідження прокрастинації – поведінки, пов'язаної із заміною пріоритетних і важливих завдань на дії з нижчим пріоритетом або на справи, які дають задоволення, але виконуються на шкоду необхідним завданням.

К. Лей визначав прокрастинацію як добровільне, ірраціональне відкладання намічених дій, незважаючи на можливий майбутній негативний ефект для особистості. П. Стіл розглядає даний феномен як спосіб уникнення завдань, що викликають огиду.

Дж. Феррарі та його колеги зазначають, що негативний погляд на прокрастинацію помітно утвердився після індустріальної революції 1750 року, а до цього феномен розглядали здебільшого нейтрально, як розумний порядок дій або бездіяльності. Так, у стародавніх єгиптян існувало два дієслова, що позначали за смыслом прокрастинацію:

одне відображало її позитивний бік (уникнення безрозсудної метушні), друге мало негативний відтінок (лінощі, коли йшлося про виконання нагальних справ). У Стародавньому Римі, зазначають дослідники, відтермінування часто вважалося корисним і навіть розумним [2, с. 31]. У релігійних текстах XVII ст. феномен прокрастинації засуджується як один з тяжких гріхів. С. Джонсон визначає прокрастинацію як одну з основних слабкостей, що міцно вкорінилася в людській суті.

Отже, як вказують історичні відомості, прокрастинацію не слід розглядати як феномен, який притаманний лише сучасності, оскільки дане явище має коріння в самій природі людини, воно пройшло крізь віки, значною мірою не змінивши своєї сутності.

На основі проведеного огляду наукової літератури ми умовно виокремили два основні підходи щодо трактування прокрастинації – індивідуально-особистісний і ситуативно – комунікативний.

Індивідуально-особистісний об'єднує тлумачення, які пояснюють відтермінування органічними та психопатологічними причинами, формально динамічними і характерологічними особливостями, тривожністю, перфекціонізмом, соціокультурною належністю.

До ситуативно-комунікативного віднесено такі фактори, як бажання маніпулювати оточенням, наявність стресових станів, особливості завдань та рівень вмотивованості, сфера поширення відтермінування [2, с. 32].

Прокрастинація багато в чому є суто емоційною реакцією на заплановані чи необхідні справи. Залежно від характеру цих емоцій вона поділяється на два фундаментальні типи: вільну, коли людина витрачає час на інші, більш приємні чи менш пріоритетні заняття або розваги, і напружену, пов'язану із загальним перевантаженням, втратою відчуття часу, незадоволеністю власними досягненнями, невизначеними життєвими цілями, нерішучістю та невпевненістю у собі.

Згідно з класифікацією, запропонованою Н. Мілграмом та співавторами Дж. Баторі, Д. Моврер (1993), виділяють п'ять основних видів прокрастинації:

- 1) щоденна (побутова) є відкладання виконання справ регулярної важливості;
- 2) прокрастинація у прийнятті рішень (в тому числі незначних);
- 3) невротична прокрастинація – відкладання прийняття життєво важливих рішень (вибір професії, створення сім'ї тощо);
- 4) компульсивна прокрастинація, при якій в одному суб'єкті поєднуються поведінкова прокрастинація та прокрастинація у прийнятті рішень;
- 5) академічна прокрастинація – відкладання виконання будь-яких навчальних завдань (підготовка до іспитів, написання конспектів тощо).

Пізніше Н. Мілграм об'єднав описані вище типи прокрастинації у два: відкладання виконання завдань і відкладання прийняття рішень.

Ознаки прокрастинації можуть спостерігатися у всіх сферах життєдіяльності людини: у навчанні, у роботі, в бізнесі, в домашніх справах. Н. Фьоре зазначає, що людина може прокрастинувати в окремих сферах свого

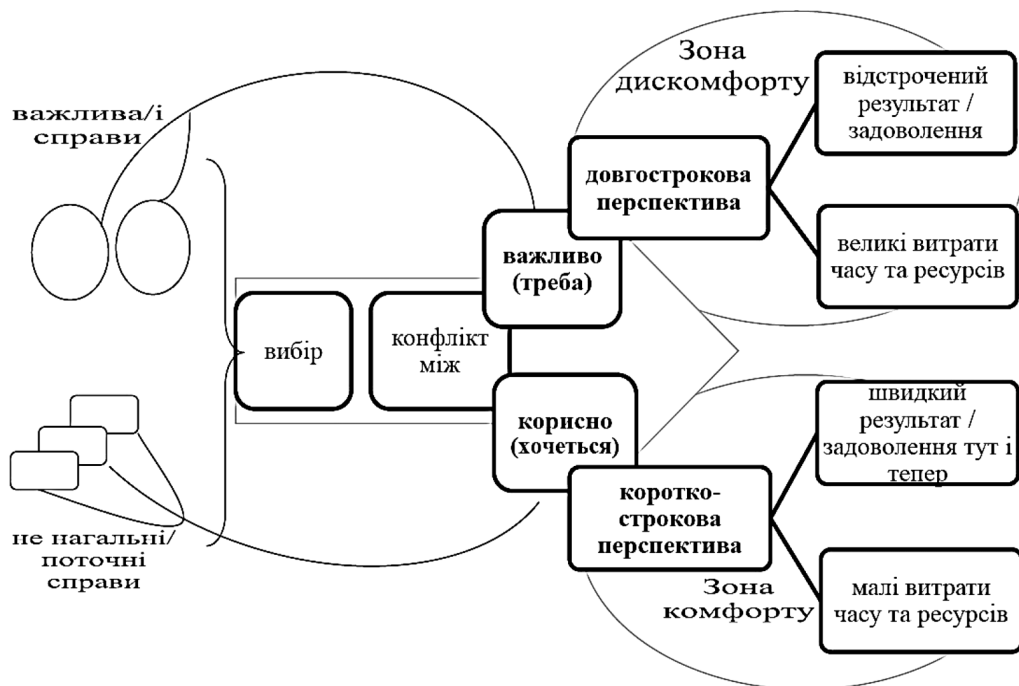


Рис. 1. Механізм прокрастинації

життя та зберігати контроль над ситуацією в більшості інших [3, с. 18].

Першим симптомом прокрастинації є бажання здійснити що-небудь надзвичайно/максимально важливе, грандіозне. Відтак людина починає діяти на підйомі емоцій, відчуває задоволення від труднощів, що її очікують. Іншим симптомом прокрастинації є різкий спад мотивації, зниження бажання діяти за наміченим планом, що може супроводжуватися страхом того, яку титанічну роботу доведеться проробити, чи навпаки, заспокоєнням і знаходженням причини, чому зараз цим зайнятися не можна/не треба. На цьому етапі виникає вибір: конфлікт між тим, що є важливим і тим, що є корисним саме у цей час.

Цілоком очевидно, що зволікання призводить до появи почуття провини, страху, тривожності, які пов'язані з відкладанням справи, та до відстроченого результату (отримання задоволення). Тоді як виконання тих справ, які спрямовані на короткострокову перспективу, не потребують великих затрат часу та швидко приносять результат (задоволення тут і тепер) (рис. 1)

Наступний симптом – це відтягування часу до крайніх термінів з виправданням себе та своїх дій. Потім робота виконається у стиснуті терміни, або не виконується взагалі. На цьому етапі прокрастинатор може докоряти собі та переживати муки совісті, проте наступного разу усе повториться у тій самій послідовності.

Особливо розповсюджений цей синдром серед студентів. Хто, маючи якісь важкі завдання чи наукову роботу, ніколи не казав собі: «Ось завтра точно вже почну писати», – і відкладав все на потім? Коли ж нарешті пришло «потім» і не було ніяких перепон для написання роботи, знаходилося безліч другорядних справ по дому, які, звичайно, не могли чекати до завтра.

Виявляється, студенти ладні прибирати, готувати, прати, аби лише не сідали за написання курсової, контрольної роботи тощо. Отже, прокрастинація не стає перешкодою, якщо має тимчасовий характер і, навпаки, переростає в проблему, якщо стає хронічною.

Хронічна прокрастинація заважає праці, успіху, планам на майбутнє. Вона може бути прихованим початком психологічного чи фізичного захворювання. Хронічна прокрастинація найчастіше спостерігається серед студентів, що неправильно обрали фах та навчальний заклад, їм нецікаво вчитися, звідси безсонні ночі та намагання зробити неприємні завдання в останній день перед заліками, іспитами [1].

Як правило, на початкових етапах формування прокрастинації людина найбільш агресивно реагує на планування, уникає його і перекладає провину за власне недіяння на інших. Згодом ситуація може розвиватися у двох напрямках: робота не виконується взагалі та поступово призводить до депресії і погіршення самопочуття, або ж людина здійснює напружені ривки перед дедлайном, що згодом призводить до нервового виснаження та поглиблення прокрастинації.

Н. Фьоре визначив такі шість ознак прокрастинації:

- 1) Сприйняття особистістю життя як довгої черги зобов'язань, які вона не може витримати. Складання безкінечно довгих списків важливих справ.
- 2) Проблеми з відчуттям часу. Використання невизначених термінів
- 3) Відсутність ясності стосовно власних планів чи цінностей. Людині важко займатися яким-небудь одним проектом.
- 4) Розуміння того, що людина себе не реалізує, відчуття фрустрації, пригніченості. Наявність таких життєвих цілей, яких ви ніколи не досягали і навіть не намагалися.

5) Нерішучість, боязнь того, що людину будуть критикувати за помилки. Відкладання фінальної стадії проекту у спробах довести результат до досконалості.

6) Низька самооцінка та відсутність впевненості у собі, які заважають почати працювати продуктивно [3, с. 17–18].

**Висновок:** Отже, прокрастинація є процесом добровільного ухиляння від виконання важливих завдань і, наотримість, виконання справ, що є менш важливими, але такими, які приносять швидкий результат і задоволення («тут і тепер»). Зволікання зазвичай призводить до негативних наслідків як в особистісному, так і в професійному плані.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабатіна, С. І. Явище прокрастинації серед студентства. *Психосоціальний вимір буття особистості в сучасному суспільстві: матер. наук.-прак. конф.* (м. Львів, 14 квітня 2016 р.) / Національний університет «Львівська політехніка». Львів: Видавництво НУ «Львівська політехніка», 2016. С. 31–35.
2. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього: монографія; *Інститут соціальної та політичної психології НАПН України*. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.
3. Фьоре Н. *Легкий способ перестать откладывать дела на потом*. Москва: Манн, Иванов и Фербер; 2013. 276 с.

## ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**В. С. Середюк**

Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, доцент,  
професор кафедри психології Шамне А. В.*

Проблема мотивації навчання безпосередньо пов'язана з якістю навчальної діяльності. Посилення у середовищі сучасної молоді зовнішніх, утилітарних мотивів призводить до того, що навчання набуває формального характеру, виникають проблеми з самостійною постановкою навчальних цілей тощо. Відомо, що саме негативне або байдуже ставлення до навчання може бути причиною відставання або навчальної неуспішності студента.

Складність і багатоаспектність проблеми мотивації зумовлюють багатовимірність у розумінні її сутності, природи, структури, а також функцій окремих мотивів. Під мотивом навчальної діяльності розуміють усі чинники, які зумовлюють вияви навчальної активності: мету, потреби, установки, почуття обов'язку, інтереси, тощо. У психолого-педагогічній літературі не існує єдиного розуміння навчальної мотивації та класифікації навчальних мотивів.

Різні дослідники використовують подібні, але не синонімічні, поняття для позначення цього феномену, а саме: навчальна мотивація, мотивація навчання, мотивація навчальної діяльності, мотиваційна сфера, мотиваційний синдром [4].

Зимня І. О. визначає навчальну мотивацію як окремий вид мотивації, що включено в діяльність навчання або навчальну діяльність. Як і для будь-якого іншого виду діяльності, навчальна мотивація визначається низкою специфічних для цієї діяльності чинників:

- освітньою системою, закладом освіти, де відбувається навчальна діяльність;
- особливостями організації освітнього процесу;

- особливостями суб'єктів навчальної діяльності (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домашніх, самооцінка, взаємодія із соціальним оточенням);

- суб'єктними особливостями педагога і, передусім, системою його відношень до учня (студента);

- специфікою навчальної дисципліни [2].

У психолого-педагогічній літературі стосовно мотивації навчання студентів розділяють поняття «навчальна мотивація» й «професійна мотивація». З одного боку, мотивація навчальної діяльності студентів не може прирівнюватися до шкільної навчальної мотивації, тому що до неї вже закладено професійну спрямованість. З іншого боку, професійна мотивація студентів ще не відповідає професійній мотивації фахівців, залучених у професійну діяльність. Щодо ефективності навчальної діяльності студентів, яку регулюють пізнавальні й професійні мотиви, існує три точки зору: 1) домінування професійних мотивів, які є зовнішніми відносно навчального процесу, призводить до зниження результатів у пізнанні; 2) професійні мотиви порівняно з пізнавальними інтенсивніше впливають на ефективність навчальної діяльності студентів, тому бажано, щоб професійні мотиви були провідними в ієрархії мотивів студентів; 3) пізнавальні й професійні мотиви в навчальній діяльності студентів тісно пов'язані один з одним і підвищують її продуктивність [5].

Внутрішня професійна мотивація може виступати чинником компенсації нестачі спеціальних здібностей, а негативна (зовнішня) мотивація не компенсується навіть високим рівнем їхнього розвитку. Внутрішні навчаль-

но-пізнавальні мотиви зумовлюють бажання не тільки засвоїти певний обсяг знань, але і прагнення студента до самоосвіти. Тому формування навчально-пізнавальних мотивів – це головна умова якісної підготовки майбутніх фахівців різних сфер суспільного життя [3].

Таким чином, актуальність та доцільність дослідження зумовлена необхідністю подолання суперечностей між: існуючою в практиці вищих навчальних закладів системою професійної підготовки та вимогами суспільства до кваліфікованих спеціалістів, здатних до самоосвіти та самовдосконалення протягом усього свого життя. **Метою дослідження** є теоретико-емпіричний аналіз психолого-педагогічної проблеми професійної мотивації навчання сучасних студенток (на прикладі спеціальності «Соціальна педагогіка»).

Термін мотивації використовується у сучасній психології у диспозиційному і ситуаційному розумінні: як визначення системи факторів, детермінуючих поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення) і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Диспозиції можуть активізуватися під впливом окремих ситуацій та навпаки, активізація окремих диспозицій (мотивів, потреб) приводить до змін ситуації, точніше, її сприйняття суб'єктом навчання [3].

У дослідженнях присвячених вивченню студентського віку розглядаються переважно питання, пов'язані з віковими та індивідуальними особливостями студентів (Т. Корнілова, Є. Григоренко), проблеми залежності мотивації навчання студентів від їх індивідуально-типологічних особливостей (В. Морошин, І. Соколов) тощо. Значення навчальної мотивації розглядалося у працях С. С. Занюк, М. Липкіної, А. Маркової, Т. Матиса, А. Реана та ін. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти є побудова процесу навчання на основі самовираження мотиваційної сфери студентів, що вимагає створення умов для переходу від навчання до самоосвіти майбутніх фахівців [1].

Нами було проведено **емпіричне дослідження**, в якому брали участь студенти I курсу гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів та природокористування України. Вибірка складала 26 студенток (респонденти жіночої статі) спеціальності «Соціальна педагогіка» (18–19 років). У дослідженні було використано «Методику визначення мотивації учіння студентів» (Каташев В.Г.) та методику «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реана).

За **результатами дослідження** мотивації навчання за «Методикою визначення мотивації учіння студентів» визначено, що для більшості студенток (52,2%) характерний середній рівень мотивації учіння у ЗВО. Студентки з низьким і високим рівнем мотивації учіння складають по 19,55% від загального числа опитуваних.

За методикою «Мотивація професійної діяльності» розраховувалися мотиваційні комплекси: оптимальний баланс мотивів  $BM > ЗПМ > ЗНМ$  і  $BM=ВПМ>ВОМ$ , в якому внутрішня мотивація (ВМ) – висока; зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) – рівна внутрішній мотивації або нижче, але відносно висока; зовнішня негативна мотивація (ЗНМ) – дуже низька і близька до 1. Чим оптимальні-

ше мотиваційний комплекс (баланс мотивів), тим більше активність студентів мотивована самим змістом професійного навчання, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів.

Аналіз отриманих результатів показав, що студентки більшою мірою задоволені обраною професією. Обираючи між найкращим, оптимальним і щонайгіршим типами співвідношень, більшість студенток обрали оптимальний комплекс, представлений поєднаннями:  $BM > ЗПМ > ЗНМ$  (39,1% опитаних) і  $BM = ЗПМ > ВОМ$  (8,7% опитаних). Це свідчить про те, що студентки з даними мотиваційними комплексами залучаються до навчальної діяльності заради неї самої, а не для досягнення яких-небудь зовнішніх переваг. Така діяльність є самоціллю, а не засобом для досягнення якоїсь іншої мети. Цих студенток привертає, перш за все, інтерес до самого процесу навчання, вони схильні обирати складніші завдання, що позитивно відбивається на розвитку їх пізнавальних процесів.

Студентки, у яких мотиваційний комплекс характеризується переважанням зовнішньої мотивації, склали 43,54% опитаних з них (30,5% із зовнішньою позитивною мотивацією і 13,04% із зовнішньою негативною мотивацією).

Найбільш проблемні мотиваційні комплекси представлені наступним співвідношенням:  $ЗНМ>ЗПМ>ВМ$ ;  $ЗНП>ЗНМ=ВМ$ ;  $ЗНМ>ВМ>ЗПМ$  і  $ЗНМ=ЗПМ=ВМ$ . Дані комплекси мають відповідно 6,52%; 4,34%; 2,17% і 2,17% студентів (15,2% від загального числа респондентів). Це може свідчити про байдужість, а ймовірно, і негативне ставлення до процесу навчання в цілому. Для таких студенток цінністю є не отримання професійних знань і умінь, а отримання диплому або інші суто зовнішні мотиви.

Характеризуючи групу респондентів в цілому, можна сказати, що переважаним типом мотивації професійного навчання є внутрішня – 45,6%. На другому місці студентки із зовнішньою позитивною мотивацією – 30,5%. Даний тип мотивації «гірше» внутрішнього типу мотивації тим, що студенток привертає не сама діяльність, а те, як вона буде оцінена людьми, що оточують (позитивна оцінка, заохочення, схвалення тощо). На третьому місці – студентки із зовнішньою негативною мотивацією – 13,04%. Їх навчання характеризується наступними ознаками: навчання заради навчання, без задоволення від діяльності або без інтересу до предмету, що викладається; навчання через страх невдач; навчання з примусу або під тиском.

Отже, нами було виявлено, незначне переважання внутрішньої мотивації студенток над зовнішньою мотивацією ( $BM = 45,6\%$ ;  $ЗПМ + ЗНМ = 43,54\%$ ), а також переважання зовнішньої позитивної мотивації (30,5%) над зовнішньою негативною мотивацією (13,04%). Домінуючим мотиваційним комплексом навчання виступає комплекс « $BM > ЗПМ > ЗНМ$ ». Такий баланс мотивів (мотиваційний комплекс) мають 39,1% студенток. Таким же комплексом характеризується і група в цілому. Найгірший мотиваційний комплекс мають 15,2% студенток.

Таким чином, на основі результатів аналізу, можна констатувати, що стан мотивації значною мірою залежить від того, чи оцінює студент навчальну діяльність в порівнянні з його власними, реальними можливостями і рівнем

домагань. Для формування мотивації до навчання у студентів ЗВО важливо правильно побудувати навчальний процес з використанням інтерактивних методів навчання та інноваційних освітніх технологій, різних способів заохочення активних студентів, залученням до процесу

навчання. Підсумком правильно організованого професійного навчання є формування навчально-професійної мотивації, яка сприяє успішному освоєнню професійних компетенцій, а також поява важливих особистісних якостей майбутнього фахівця.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Герасимова А. С. *Теория учебной мотивации в отечественной психологии*. Електронний ресурс. URL: [www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\\_dokume/mezhdunaro/nauchnye\\_m/razdel\\_2\\_p/gerasimova.html](http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_2_p/gerasimova.html)
2. Зимняя И. А. *Педагогическая психология*. М.: Логос, 2004. 384 с.
3. Ильин, Е. П. *Мотивация и мотивы*. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
4. Кочарян О. С. *Структура мотивації навчальної діяльності студентів*: навч. посіб. / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко. Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін.-т», 2011. 40 с.
5. Кусякина С. Н. Мотивация поступления в вуз у старшекласників и студентов. *Психологическая наука и образование*. 2008. № 1. С. 58–67.

## РОЗВИТОК ЕМПАТІЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ

**К. В. Силка**

Бердянський державний педагогічний університет,  
[Cathe\\_Sal@ukr.net](mailto:Cathe_Sal@ukr.net)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент О. В. Горецька*

Нині в Україні, як і у всьому світі, спостерігається тенденція до збільшення кількості людей похилого віку, що вимагає від суспільства створення певних соціально-психологічних умов для кращої адаптації представників періоду геронтогенезу. Важливою частиною політики кожного суспільства стає турбота про людей цієї категорії, проте можна спостерігати чимало стереотипів щодо старості, здебільшого негативних. Наприклад, старі люди є слабкими й немічними, неспроможними повноцінно працювати; вони не живуть повноцінним життям, консервативні, культурно відсталі, не приносять користі суспільству, не сприяють у ставленні до молоді тощо. Серед українців усе частіше зустрічаються такі сумнозвісні явища, як ейджизм (дискримінація людини на підставі її віку) та загальна інтолерантність. Тож ми вважаємо актуальною проблемою сучасної психології розвиток емпатійності та толерантності до літніх людей у різних вікових групах.

Проблеми, пов'язані з дискримінацією за ознакою віку, були відображені ще в ряді філософських праць (Аристотель, Емпедокл, Гіппократ, Платон, Цицерон, Сенека, Конфуцій та інших), а сьогодні проблеми старіння та ейджизму знаходять своє відображення в роботах Ш. Айзенштадта, Б. Байтуей, Н. Гапон, О. Краснової, А. Мікляєвої, Н. Паніної та багатьох інших.

Учені А. Варга, Є. Добровольська, І. Кон, О. Краснова, К. Маннгейм, М. Мід, А. Співаковська та інші розкривали особливості міжпоколінної взаємодії, підкреслювали важливість спілкування людей похилого віку з оточуючими, особливо з молоддю.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування й експериментальне вивчення особливостей ставлення до людей похилого віку в різних вікових групах.

Як стверджує В. Моргун, старість – це закономірний період людського життя, який можна й необхідно зробити щасливим для людини і корисним для суспільства, проте для цього мають бути певні умови [1]. На нашу думку, однією з таких умов є повноцінне міжособистісне спілкування людей похилого віку з представниками різних вікових груп та повне їх занурення у соціокультурні процеси, що відбуваються в суспільстві. Часто бар'єром такого психологічно благополучного спілкування виступає геронтологічний ейджизм або – джейнізм.

Термін «ейджизм» був введений у 1969 році директором національного інституту старіння США Р. Батлером для позначення дискримінації одних вікових груп іншими. Згідно з позиції вченого, ейджизм – процес систематичної стереотипізації та дискримінації людей на підставі їхнього віку з чітким переважанням цінності молодших вікових груп, неприязню до старіння, хвороб, непрацездатності, страху безпорадності, марності та смерті [2].

На основі ейджизму одночасно відбуваються три процеси: дискримінація, тобто негативна поведінка щодо особи через приписування їй негативних якостей; стереотипізація, тобто негативна оцінка якостей вікової групи, до якої належить особа; ярликування – ототожнення особи з певною віковою групою.

Міжнародний центр старіння у 2006 році виділив такі форми ейджизму: *інституційний ейджизм* – місії, пра-

вила та практики, що допускають дискримінаційні відносини між індивідами або групами за їх віком; *навмисний ейджизм* – ідеї, погляди, правила або практики, які усвідомлено здійснюються проти осіб чи груп старших вікових категорій; *ненавмисний або випадковий ейджизм* – ідеї, установки, правила і практики, які здійснюються людьми без обізнаності чи усвідомлення того, що їхні дії є упередженими й призводять до вікової дискримінації осіб певного віку; персональний ейджизм – ідеї, переконання, відносини і практики з боку окремо упереджених індивідів до людей похилого віку.

Серед розмаїття видів ейджизму для нашого дослідження цікавим є джайнізм – дискримінація людей похилого віку на користь молоді. Цей феномен включає політичні погляди, комерційні функції, культурні умови тощо, які підкреслюють значимість молодості й не вбачають краси й життєздатності людей зрілого чи літнього віку. Для кожної вікової групи причини і прояви джайнізму різні.

Наше дослідження було спрямоване на виявлення особливостей ставлення до людей похилого віку у трьох вікових групах (молодші школярі, підлітки та молодь) та розвиток в цих групах емпатійного та толерантного ставлення до представників періоду геронтогенезу.

Дослідження проводились на базах закладу загальної середньої освіти № 5 м. Бердянськ та Бердянського державного педагогічного університету. Вибірку склали 85 осіб різної статі віком від 10 до 29 років.

Нами було використано методика діагностики рівня емпатії «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна, проєктивні методики «Якою я уявляю старість» і «Яким я уявляю себе у старості», бесіду, анкетування. Винятком була група з 15 молодших школярів (учнів 4-го класу) – для них застосовувались лише проєктивна методика «Якою я уявляю старість» та бесіда.

За результатами дослідження 94% молодших школярів ставляться до людей похилого віку шанобливо, доброзичливо; виявляють співчуття; позитивно ставляться до літніх й до старості в цілому. 6% молодших школярів ставляться до людей похилого віку нейтрально, старість і літніх уявляють стереотипно.

Більше половини (58%) підлітків виявили низький рівень загальної емпатії, 32% – середній і лише 10% – високий. Серед дівчат емпатійно налаштованих виявилось більше, ніж хлопців. За результатами анкетування нейтральне ставлення виявили 53% опитуваних, негативне – 27%, позитивне – 20%. Більшість підлітків (30%)

зобразили свою старість негативно, 20% створили позитивний Я-образ старості, а 25% респондентів було важко уявити себе старими, ще 25% зобразили й позитивні, і негативні риси старості.

Серед студентської молоді 66,7% уявляє свою старість позитивною та щасливою: усі виявили позитивне ставлення за результатами анкетування, а високий і достатній рівень загальної емпатії. 33,3% не змогли уявити себе у старості, з них 22,2% проявили високий рівень загальної емпатії та позитивне ставлення до людей похилого віку за результатами бесіди та анкетування і 11,1% виявили негативне ставлення до старості взагалі та зокрема до людей похилого віку й середній рівень загальної емпатії.

Результати досліджень дають нам змогу стверджувати, що найвищий рівень загальної емпатії, позитивного толерантного ставлення до людей похилого віку притаманний молодшим школярам, серед них також немає негативно налаштованих. Серед підлітків домінує низький та середній рівні загальної емпатії, уявлення по власну майбутню старість здебільшого негативні чи взагалі відсутні. Саме в цій групі домінує інтолерантне ставлення до людей похилого віку, міжпоколінні проблеми та конфлікти. Студентська молодь здебільшого позитивно й толерантно ставляться до людей похилого віку, виявляє високий та достатній рівні загальної емпатії, відсоток негативного ставлення серед них низький.

Отже, нами виявлено, що ставлення підлітків до людей похилого віку потребує корекції. Нами було розроблено та впроваджено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування позитивного ставлення до представників періоду геронтогенезу, зменшення явища джайнізму та підвищення загального рівня емпатії та толерантності. Основні завдання програми спрямовано на створення у свідомості підлітків образу реальної людини похилого віку, розкриття сутності поняття самотності у старості, підвищення рівня толерантності до неї, налагодження позитивної міжпоколінної взаємодії через спільну творчу діяльність.

Упровадження програми сприяло підвищенню загального рівня емпатії на 17%; формуванню толерантного та емпатійного ставлення до людей похилого віку; зменшенню джайнізму; покращенню міжпоколінних зв'язків.

Отже, результати дослідження дають нам підстави стверджувати, що серед різних вікових груп саме в підлітків існує тенденція до формування негативного ставлення до людей похилого віку, яка потребує корекції.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Моргун В. Ф. Особистість та її становлення: спроба наукового моделювання. *Особистість в освіті : парадигма культури* / Зелюк В. В., Моргун В. Ф., Устименко Т. А. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2011. С. 27–35.
2. Butler R. N. Ageism: Another form of bigotry. *Journal of Gerontologist*. 1969. № 9 (4 Part 1). P. 243–246.



## ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ВИНИКНЕННЯ СЕЛФІ-АДИКЦІЇ

О. О. Силка

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

[helensylka@gmail.com](mailto:helensylka@gmail.com)

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор Я. О. Гошовський

**Постановка проблеми.** Проблема особистості, заплутаної у мережі віртуальних псевдосоціальних зв'язків, далеко не нова для психології. Технологізаційні тенденції сучасного соціуму поставили перед індивідом нові умови, необхідні для успішної соціалізації: екстравертованість, мобільність, креативність і т. п. Ригідні, інтровертовані особистості втрачають нагоду успішно інтегруватись до бажаної соціальної спільноти і, переживаючи почуття самотності, намагаються заявити про себе опосередковано через соціальні мережі. Відтак моделювання особистості Я-ідеального у мережі Інтернет дозволяє шляхом втечі від реальної самотності присвоїти собі такі характеристики, які б сприяли зростанню її авторитету та популярності серед інших. Масове користування соціальними мережами спровокувало виникнення нової проблеми, котра вже кілька років обговорюється зарубіжними психологами-науковцями, проте недостатньо досліджена у вітчизняному просторі – селфі-адикція або селфізм. Однією із його причин вчені називають переживання особистістю почуття самотності.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування кореляційних зв'язків між переживанням особистістю почуття самотності та виникненням селфі-залежності.

**Вклад основного матеріалу.** Самотність у переважній більшості випадків викликає в особистості психологічно дискомфортні переживання, адже мова йде про депривацію комунікативних зв'язків із значущими на даному етапі онтогенезу людьми. Так, самотнім себе може почувати дошкільник, який не одержує бажаної батьківської уваги, підліток, котрий не має друзів і т.п. Саме по собі переживання самотності суб'єктивне, пов'язане із особистісним почуттям задоволення чи незадоволення наявною системою комунікативних зв'язків, глибиною міжособистісного спілкування.

«Самотність – болуче, гостре переживання, що є вираженням певної форми самосвідомості, свідчить про розкол між об'єктивно і суб'єктивно представленою системою відносин та зв'язків особистості» [2, с. 82].

Поряд із лексемою «самотність» знаходяться поняття «усамітнення», «ізоляція», «одинокість», які не можна ототожнювати, адже вони описують відмінні ситуації психологічного стану індивіда. Тому ми послуговуватимось терміном «самотність» як таким, що виходить за межі поняття «психологічне благополуччя» та може стати дестабілізуючим фактором, здатним спровокувати селфі-адикцію.

Філософський відтінок проблеми самотності, дослідження у площині онтології, не став на заваді її інтеграції до гуманітарного циклу дисциплін, зокрема і психології.

Чи не кожна науково-психологічна парадигма дає власне трактування етимології, сутності та причинно-наслідкових зв'язків даної проблеми, пов'язуючи її іншими домінуючими у межах своєї концепції категоріями. Вибірково розглянемо окремі із цих положень:

– психодинамічні моделі трактують проблему самотності як патологію, детермінанти якої криються в ранньому дитячому досвіді. Г. Зільбург диференціюючи поняття «усамітнення» (lonesome) та «самотність» (being lonely), акцентував на транзиторності стану, спричиненого втраченою значущою людиною, у першому випадку, та на перманентності всеохоплюючого характеру стану у другому. Самотність, на думку дослідника, акумулює такі особистісні характеристики, як нарцисизм, манія величчя та всемогутності, егоцентризм. Самотні індивіди не здатні до адекватної саморефлексії, що, власне, не дозволяє ефективно налагодити канали міжособистісного спілкування та є деструктивним чинником у системі міжособистісних зв'язків;

– феноменологічний підхід проблему самотності розкриває у ракурсі клієнтоцентристського підходу К. Роджерса, в якому втеча особистості від суспільства провокується нав'язуванням загальноприйнятих шаблонів поведінки, дивергентних із особистісними поглядами та переконаннями. Самотність виникає через опозиціонування Я-реального до Я-соціального, що виливається у амбівалентне зі страхом бути відштовхнутим іншими прагнення зберегти власну індивідуальність;

– екзистенційний підхід представлений К. Мустакасом демонструє самотність, як позитивний, продуктивний для особистості стан, який дає певний досвід. На думку вченого, для її опису можна послуговуватись двома категоріями: «тривожна самотність» (loneliness anxiety) та «істинна самотність» (true loneliness), які трактують сутність вимушеної чи спонтанної соціальної депривації. Тривожну самотність ототожнюють із захисним механізмом, що дозволяє індивіду осилити тягар екзистенційних проблем, натомість істинна, екзистенційна самотність зумовлена визначальними, часто трагічними, для особистості подіями (смерть, трагедії, життєві зміни тощо) [1; 4]. Отже, хоча у більшості випадків самотність і трактується як відхилення від норми, екзистенціалізм все ж дає зрозуміти, що досвід самотності – також досвід, який потрібно навчитись приймати.

Психологічний портрет самотньої людини обтяжений рисами песимізму, егоїзму, деформованою самоперцепцією, неадекватною самооцінкою. Стан перманентної психоемоційної напруги вимагає розрядки, яка часто знаходить своє вираження в різних формах адиктивної

поведінки: алко- та наркозалежностях, лудоманії, інтернет-залежності тощо. Поповнився цей список дефініцією «селфі-адикція» або «селфізм», що позначає залежність, яка проявляється нав'язливому бажанні фотографувати себе та розміщувати фото у соціальних мережах з метою компенсації відсутнього почуття власної гідності та заповнення прогалів в близьких стосунках [3].

Мотивація селфі-адикції полівекторна, інтегрує інтернальні та екстернальні чинники, зокрема:

- навколишнє середовище – зроблене у незвичних місцях селфі дає змогу похизуватись перед друзями, зберегти оцифровані спогади;
- соціальна змагальність – бажання одержати якомога більше «лайків» у соцмережах;
- бажання привернути увагу;
- спосіб покращити емоційний стан – селфі дозволяє підняти настрій та почуватись краще;
- упевненість у собі – власне фото є способом вигідної самопрезентації в очах інших;
- конформність – бажання бути «як усі» [3].

Попередньо проведені дослідження підтверджують наявність кореляційних зв'язків між самотністю та інтернет-залежністю, яка у випадку селфі-адикції є своєрідною проміжною ланкою, засобом самопрезентації у віртуальному світі. Не викликає сумніву і аргумент, що навіть закомплексовані, схильні до самотності індивіди, які відчують труднощі у встановленні близького емоційного контакту тет-а-тет, у соцмережах позбуваються механізмів психологічного захисту та успішно комунікують.

Теоретично кореляцію між переживанням особистістю почуття самотності та селфі-адикцією можемо прослідкувати, опираючись на низку аргументів. По-перше, перманентне переживання самотності, відстороненості від інших не може тривати вічно, воно, як уже зазначалось, виливається у інші форми поведінки, серед яких і комунікація у соцмережах (будемо розглядати цей процес не лише,

як обмін вербальними повідомленнями, але і графічними зображеннями, зокрема і комунікантів, як джерелом інформації). По-друге, для самотніх людей типовим є порушений процес автоперцепції, рефлексії і, відповідно, самопрезентації, як наслідок, особистість використовує розміщені у соцмережах знімки для підміни понять «Я-реальне», «Я-соціальне» на «Я-ідеальне». По-третє, селфізм може виступати механізмом інтеграції особистості до певної спільноти – «Якщо я, як мої ровесники/колеги/знайомі, буду постити селфі, вони приймуть мене до своєї соціальної групи». У цьому випадку можемо говорити про конформізм як механізм інтеграції, який усвідомлено чи несвідомо тяжіє до позбавлення від дискомфорту почуття самотності. По-четверте, самотність може виникати, коли індивід не одержує бажаної уваги від значимих для нього людей, у такому випадку селфі стає засобом яскравої самопрезентації та бажаної уваги з боку знайомих та незнайомих.

**Висновки.** Не зважаючи на численні наукові дослідження, проблема самотності і досі залишається без своєї панацеї. Намагання описати її генезу, природу та імовірні наслідки для психічного життя індивіда не стали превентивним механізмом проти процесу її розповсюдження та модифікації у XXI столітті. Ілюзія тотальної приналежності особистості до різних соціальних груп (сім'я, професійний колектив, церковна громада і т.п.) не лише не забезпечують, але часто інтоксикують особистість надлишком поверхневих зв'язків, тоді, як потреба у глибоко інтимному спілкуванні залишається. Поряд із особистісними якостями соціальні чинники провокують виникнення почуття самотності, яке може вилитись у різні види адиктивної поведінки, зокрема селфізм. Теоретичний аналіз понять та спроба встановити кореляційні зв'язки між ними, хоч і є підґрунтям для висунення гіпотез, проте недостатні для остаточних висновків. Відтак перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні емпіричного аспекту зазначеної проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев С.С. Гештальт одиночества (феномен одиночества: его роль в развитии и терапии невроза). URL: [http://hpsy.ru/public/x2654.htm#\\_Точ143966421](http://hpsy.ru/public/x2654.htm#_Точ143966421) (дата звернення: 09.04.2019)
2. Психология личности : *Словарь-справочник* / под ред. П. П. Горностая и Т. М. Титаренко. Киев : Рута, 2001. 320 с.
3. Balakrishnan J., Griffiths M. An Exploratory Study of «Selfitis» and the Development of the Selfitis Behavior Scale. *International Journal of Mental Health and Addiction*. November 2017. № 16(15). P. 722-736. DOI: 10.1007/s11469-017-9844-x.
4. Peplau L. A., Perlman D. *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research, and Therapy*. New York : Wiley, 1982. 430 p.

## АГРЕССИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СЕКСИСТСКОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ГЕНДЕРНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Е. Д. Синекова*

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,  
[elizaveta.sinekova@gmail.com](mailto:elizaveta.sinekova@gmail.com)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
декан факультета психологии А. В. Ракицкая*

Проблема гендерных отношений в современном обществе является не только острой социальной проблемой, но и предметом научных исследований. Гендерные отношения – это различные формы взаимосвязи людей как представителей определенного пола, возникающие в процессе их совместной жизнедеятельности [3]. Основой для формирования гендерных отношений является дифференциация позиций мужчин и женщин как двух гендерных групп, феномены неравенства, доминирования, власти и подчинения. В обществе возникает система норм поведения, предписывающая выполнение определенных половых ролей и соответственно возникает довольно жесткий ряд представлений о том, что есть «мужское» и «женское» в этом обществе.

Современная социальная жизнь пронизана разнообразными предубеждениями. Понятие «предубеждение» большинством психологов определяется как необоснованно негативная установка в отношении какой-либо группы и ее отдельных представителей. Однако предубеждения могут включать также позитивную характеристику и оценку объекта [4]. Это может определяться спецификой отношений между носителями предубеждений их объектами. Ряд предубеждений касаются гендерных отношений.

Во второй половине XX в. список форм предубеждений в гендерных отношениях пополнился так называемым сексизмом. Данное понятие было введено К. Амундсен, которая указывала на то, что женщины страдают от феномена, имеющего сходство с расизмом и названного ею «сексизм». Если рассматривать сексизм как предубеждение, основанное на проблеме пола, то его объектами могут выступать как женщины, так и мужчины, причем носителем данного предубеждения может быть любое лицо вне зависимости от пола.

Сексизм так глубоко укоренен в нашей культуре, в нашем обществе, в нашем сознании, что его часто просто не замечают. В языке стойко сохраняются и воспроизводятся культурные стереотипы о «женских» и «мужских» видах деятельности. Ярко выражена гендерная предвзятость слов, обозначающих различные виды профессиональной деятельности. Подобно расизму, сексизм предполагает превосходство в физических и интеллектуальных проявлениях, хотя не приводится убедительных аргументов в пользу того, что мужчины лучше, чем женщины – либо наоборот.

Ряд исследователей выделяют следующие отличительные признаки сексизма:

- дискриминация (преимущественно женщин);
- негативные или амбивалентные установки;
- предубеждение;
- агрессивность.

Под агрессивностью понимают физическое или вербальное поведение, цель которого – причинить боль, навредить или разрушить. В переводе с латинского языка «агрессия» означает «нападение». В настоящее время термин «агрессия» употребляется чрезвычайно широко. Данный феномен связывают и с негативными эмоциями (например, гневом), и с негативными мотивами (например, стремлением навредить), а также с негативными установками (например, расовыми предубеждениями) и деструктивными действиями [1].

В современной психологической науке существует, по крайней мере, три основных психологических подхода, объясняющих природу агрессивности. Все они отражают воззрения и эмпирический опыт конкретных исследователей и психологических школ разного времени.

Психоаналитическая модель – одним из основоположников которой является З. Фрейд, считала, что в человеке существует два наиболее мощных инстинкта: инстинкт жизни (эрос) и инстинкт смерти (танатос). Первый – рассматривался как стремления, связанные с созидательными тенденциями в поведении человека – любовью, заботой, близостью. Второй – несет в себе энергию разрушения, его задачей является «приводить все органически живущее к состоянию безжизненности» – это злоба, ненависть, деструктивность [5]. Если энергия Танатоса не будет обращена вовне, то это вскоре приведет к разрушению самого индивидуума. Внешнее проявление эмоций, сопровождающих агрессию, может вызывать разрядку разрушительной энергии и уменьшить вероятность появления более опасных действий. То есть катарсис – совершение экспрессивных действий, не сопровождающихся разрушением, может быть эффективным средством предотвращения более опасных поступков. Иными словами, с точки зрения З. Фрейда агрессия имеет биологическую (инстинктивную) природу и преодолеть ее невозможно, кроме как частично регулировать социальными нормами, придавая ей более или менее безобидные формы [5].

Фрустрационная (гомеостатическая модель) возникла в противовес теоретическим концепциям З. Фрейда. Здесь агрессивное поведение рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс. Одним из авторов фрустрационной теории возникновения агрес-

сии является Джон Доллард – американский антрополог, психолог. Учёный подчёркивал, что важным фактором для прогнозирования фрустрации является характер индивида. От характера зависит, насколько интенсивно индивид будет реагировать на неё. Был высказан вывод о том, что возможна психологическая разрядка агрессии: можно высказаться, сочинить рассказ, нарисовать картину. И все это выступает в качестве реакций, замещающей реальное проявление агрессии и насилия – это эффект катарсиса. Эффект катарсиса используют для реконструкции агрессивного поведения. Согласно воззрениям Долларда, агрессия – не автоматически возникающие в организме человека влечение, а реакция на фрустрацию: попытка преодолеть препятствие на пути к удовлетворению потребностей, достижению удовольствия и эмоционального равновесия. Теория утверждает, что, во-первых, агрессия всегда есть следствие фрустрации, и, во-вторых, фрустрация всегда влечет за собой агрессию [1].

Однако фрустрационная теория имела много замечаний в свой адрес. Критиковалась схема «агрессия – фрустрация». Было замечено, что люди, которые испытывают фрустрацию, не всегда ведут себя агрессивно и наоборот. В дальнейшем, сторонники фрустрационной теории, видоизменили свою позицию. Представителем преобразованной формы теории обусловливания агрессии фрустрацией является Л. Берковец [2], который признал, что агрессия не всегда является доминирующей реакцией на фрустрацию и при определенных условиях может подавляться. Он показывал влияние социального окружения, взаимоотношений с другими социальными субъектами на проявление агрессивности в действиях человека.

Стоит отметить, что за историю своего развития фрустрационный подход претерпел изменения и разделился на два самостоятельных течения. Сторонники первого течения остались приверженцами фрустрационно – агрессивной гипотезы, продолжают исследовать условия, при которых ситуация фрустрации ведет к возникновению агрессивных действий. Сторонники второго течения создали свою концепцию фрустрации, в основу которой положен анализ фрустрационных ситуаций, классификации и типологии реакций на фрустрацию.

Согласно теории социального научения (бихевиоральная модель), агрессия – поведение, усвоенное в процессе социализации личности через наблюдение соответствующего способа действий и социальное подкрепление [1]. Теория утверждает, что человек в про-

цессе жизни постоянно научается агрессивным действиям: чем чаще он их использует, тем совершенней становятся эти действия. Другим важным элементом данной теории является социальное подкрепление. Под подкреплением понимается действие, которое вызывает усиление данной реакции. Это может быть как положительное подкрепление (любой стимул, который следуя за реакцией, вызывает ее усиление), так и отрицательное подкрепление (любой стимул, устранение которого способствует усилению реакций). Следовательно, наблюдение и подкрепление агрессии со временем развивает у человека высокую степень агрессивности как личностной черты. Точно также наблюдение и подкрепление неагрессивного поведения развивает низкую степень враждебности.

Белорусские учёные в свою очередь так же рассматривали агрессивность. Результаты критического анализа существующих психологических теорий нарушений поведения, собственные данные, полученные в итоге психологической диагностики, и их феноменологическое осмысление позволили И. А. Фурманову исследовать этиологию нарушений поведения с новой позиции: аффективно-динамического подхода. Особенность этого подхода в том, что нарушения поведения рассматриваются как реакции на кризисную ситуацию, возникающую вследствие депривации или фрустрации актуальных потребностей [5].

С нашей точки зрения, аффективно-динамический подход является продуктивным методологическим основанием для изучения агрессии, проявляющейся в сексистских нападениях в гендерных отношениях. Можно предположить, что человек, проявляющий сексизм (мужчина или женщина) в отношении представителя другого пола, своими действиями пытается таким образом отреагировать некую кризисную ситуацию, возникшую вследствие депривации или фрустрации актуальных потребностей личности. Можно предположить, что это потребность в контроле, власти, превосходстве, удержании ситуации, собственной значимости. Агрессия становится инструментом для достижения внутреннего баланса человека в ходе достижения желаемого.

Таким образом, деструктивные гендерные отношения могут быть обусловлены в том числе и проявлениями сексизма, которые характеризуются наличием агрессивного компонента, что проявляется в виде нападков на другого человека, необоснованных обвинений, вспышек ярости, прямых и завуалированных форм поведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бандура А. *Теория социального научения*. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
2. Берковец Л. *Агрессия: причины, последствия и контроль*. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
3. Клецина И. С. *Психология гендерных отношений: Теория и практика*. СПб.: Алетейя, 2004. 408 с.
4. Смирнова Ю. С. *Современные формы предубеждений. Философия и соц. науки*. 2008. № 4. С. 72–75.
5. Фурманов И. А. *Детская агрессивность: аффективно-динамический подход*. *Психология*. № 5, 1996. С. 64–76.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Т. В. Сіренко**

Херсонський державний університет,  
[office@ksu.kherson.ua](mailto:office@ksu.kherson.ua)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми.** Виховання емоційно зрілої особистості, її переживань і почуттів, починаючи з перших років життя, залишається важливим педагогічним завданням, у певному сенсі навіть важливішим, ніж виховання розуму і прищеплення дитині різних навичок і вмінь. Адже саме емоційне ставлення до навколишнього світу зумовлює цілі, на досягнення яких будуть використані набуті дитиною знання та вміння. На жаль, ні для кого не секрет, що кращі друзі сучасної дитини – телевізор або комп'ютер, а улюблені заняття – перегляд мультиків або комп'ютерні ігри. Діти стали менше спілкуватися не тільки з дорослими, а й з однолітками. І це серйозна проблема: адже живе спілкування збагачує життя дітей, забарвлює яскравими барвами сферу їхніх почуттів. Сучасні діти стали менш чуйні до інших, не завжди здатні усвідомлювати й контролювати свої емоції. Відсутність належної уваги та своєчасного впливу дорослих на емоційну сферу психічного життя дитини негативно позначається на її розвитку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженням емоційної сфери дошкільників займалися С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, І. С. Кон, О. І. Кульчицька, Я. З. Неверович. Тема висвітлена і в сучасних українських періодичних виданнях. Серед науковців, які займаються цією проблемою слід виділити: С. Кулачківську, Н. Карпенко, О. Кононко та ін.

Засновник дитячої психології В. Прейер у своїй книзі «Душа дитини» підкреслював, що поняття душі пов'язане з чуттєво-інтуїтивним сприйняттям світу, а провідні психологи, незалежно від методологічної орієнтації, вважали період дошкільного дитинства «золотим віком» емоційного життя. Відомий вітчизняний дитячий психолог В. К. Котирло характеризувала маля як суцільний орган чуття, а його емоційну сферу – як основний місток, що поєднує його з навколишнім світом, тією основою, на якій формується ставлення до людей і до себе.

**Мета і завдання статті.** Вивчити і дослідити особливості розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Спостерігаючи за останніми реформами у сфері освіти, можна сказати, що суспільство починає усвідомлювати необхідність серйозного ставлення до розвитку емоційної сфери дошкільника, потребу dbати про неї не менше, а, можливо, й більше ніж про інтелектуальну. Певною мірою, це спроба надолужити прогалини формування комунікативних здібностей дитини через цілеспрямовану систему розвитку емоційного стану дошкільника. Адже система дошкільної освіти тривалий час була спрямована загалом на формування теоретичних знань, що дещо ігнорувало емоційний розвиток дитини [1].

Теоретичний аналіз показує, що базова складова дошкільної освіти націлює на те, що дитина дошкільного віку: орієнтується у назвах та особливостях проявів основних емоцій, розрізняє прояви кожної з них, встановлює причинно-наслідкові та смислові зв'язки між подіями життя, своїми переживаннями та виразом обличчя; вміє передавати свої почуття мімікою, жестами, словами; адекватно реагує на різні життєві ситуації, стримує негативні емоції, співвідносить характер емоційної поведінки з її наслідками за тих, хто поряд; вміє розрізняти моральні, інтелектуальні та естетичні почуття; виявляє почуття приязні, щирості, жалю, відповідальності, безкорисливості, вдячності, любові у взаєминах з іншими [3].

У дошкільному дитинстві формується також мова емоцій як система словесних позначень емоційних станів та інших властивостей емоційної експресії (міміка, пантоміміка, жести, інтонація, фізіологічні зміни), а також причин і результатів пережитих емоційних станів. Загальна вікова динаміка розвитку мови емоцій у дошкільників характеризується переходом від словесного неструктурованого позначення емоційних явищ, яка типова для молодшого дошкільного віку до словесного структурованого позначенню допомогою узагальнених понять, що притаманне для старшого дошкільного віку. Цікавим є той факт, що у дошкільному віці емоційна лабільність, яка виражається в легкості і швидкості переходу від одного емоційного стану до іншого, минаючи нейтральні форми, поступово трансформується в пластичність емоцій, яка характеризується гнучкістю зміни емоційних переживань, опосередкованої нейтральними формами емоційних станів. Тобто утримується повний цикл входу в емоційний стан і виходу з нього без накладення їх один на одного. Крім того, зміна різних ситуацій для дошкільника не визначає зміни змісту його емоційного стану з причини стійкого емоційного ставлення до різних об'єктів і збільшення часу протікання емоційного реагування. У старшому дошкільному віці вихід з емоційного стану може бути здійснений довільно самою дитиною відповідно до соціальною установкою або ігровими вимогами [5].

В дошкільний період починає складатися індивідуальна мотиваційна система дитини. Мотиви здобувають відносну стабільність. Серед них виділяються домінуючі мотиви – переважні в формі мотиваційної ієрархії. Це веде до появи вольових зусиль для досягнення поставленої мети. У молодшому шкільному віці закріплюється вольовий мотив досягнення і стає стійкою особистісною рисою. Однак це відбувається не відразу, а лише до кінця молодшого шкільного віку, приблизно до III – IV класів. На початку навчання остаточно оформляються інші особистісні властивості, необхідні для реалізації цього мотиву.

Особливістю дітей молодшого шкільного віку є безмежна довіра до дорослих. Це безпосередньо стосується важливого особистісного новоутворення – самооцінки. Вона безпосередньо залежить від характеру оцінок, які дають дорослим дитині. У молодших школярів на відміну від дошкільнят вже зустрічаються адекватні, завищені і занижені самооцінки. Самооцінка разом з соціально-психологічними очікуваннями складають двосторонній взаємозгоджений механізм взаємовпливів [4].

Другим важливим моментом є свідомо поставлена багатьма дітьми мета. Свідомий контроль дитиною власних дій досягає такого рівня, коли діти вже можуть керувати поведінкою на основі прийнятого рішення, наміри, поставленої мети. Прийнята мета чи виниклий намір керують поведінкою, не дозволяючи увазі відволікатися на сторонні справи [3].

Воля припускає самообмеження, стримування деяких досить сильних потягів, свідоме підпорядкування їх іншим, більш значимим і важливим цілям, уміння придушувати безпосередньо виникаючі в даній ситуації бажання і імпульси. На вищих рівнях свого прояву воля припускає опору на духовні цілі і моральні цінності, на переконання й ідеали. Вольова дія зазвичай супроводжується відсутністю емоційного задоволення, але з успішним завершенням вольового акту зазвичай пов'язане моральне задоволення від того, що його вдалося виконати [2].

Важливим показником емоційно-соціального розвитку дошкільника, його повноцінного особистісного зростання

є відповідність переживань реальним життєвим подіям та ситуаціям. Завдання педагогів – окультурити соціальні почуття як щодо їхнього активного прояву, так і вміння стримувати імпульсивні поривання. Педагогічні зусилля спрямовують на ознайомлення дітей дошкільного віку з абеткою людських емоцій, розвиток культури виявлення почуттів, адекватної реакції на життєві події.

Для педагога важливо наповнювати життя дитини в дошкільному закладі психологічними ситуаціями, у яких знання про моральні (або інші) норми емоційно проживаються. Діти отримують потрібну інформацію та досвід проживання емоцій для того, щоб створити свій власний «емоційний фонд», за допомогою якого зможуть орієнтуватись у власних почуттях та почуттях оточення. Вони зможуть зрозуміти поділ емоційних проявів на негативні та позитивні, вчитимуться розпізнавати різницю між почуттями та вчинками.

**Висновки.** Отже, емоційна сфера є важливою складовою у розвитку дітей, так як ніяке спілкування, взаємодія не буде ефективним, якщо його учасники не здатні, по-перше, «читати» емоційний стан іншого, а по-друге, управляти своїми емоціями. Розуміння своїх емоцій і почуттів також є важливим компонентом у становленні особистості зростаючої людини. Формування емоційної сфери є однією з найважливіших умов становлення особистості дитини, досвід якої безперервно збагачується. Розвитку емоційної сфери сприяє сім'я, школа, все те життя, що оточує і постійно впливає на дитину.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. *Педагогическая психология*. М., 1991. 480 с.
2. Мельничук І. В. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей. *Наука і освіта*. Одеса, 2002. № 5. С. 42–44
3. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник ХДУ*. Херсон : ВД «Гельветика». 2015. Вип. 6. С. 145–154.
4. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К. : «ГНОЗІС», 2010. Т. XII, ч. 3. С. 326–333.
5. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 1. Вип. 44. К. : Фенікс, 2016. С. 138–143.

## СХИЛЬНІСТЬ ДО МАНІПУЛЯТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**О. В. Скобелєва**

Херсонський державний університет.

[winer2009@ukr.ru](mailto:winer2009@ukr.ru)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. М. Яцюк*

**Актуальність дослідження.** Уперше маніпуляція застосовується людиною ще в дитячому віці, можна сказати, що маніпулятор є в кожному з нас. В підлітковому віці у дітей випадки маніпуляцій зустрічаються дуже часто. Особливо прихованому впливу підлягають всі

учасники навчально-виховного процесу. І в школі складається «мережа» тісно пов'язаних між собою маніпуляторів та «жертв» маніпуляцій. Це зумовлено, насамперед, специфікою взаємовідносин у системах: учитель-учень, учень-учень, батьки-учень, учитель-батьки [3].

**Аналіз дослідження з обраної теми.** Проблемою маніпулювання людьми переймалося багато вчених не тільки в галузях психології та педагогіки, військова справа приділяє цьому питанню дуже важливе місце, деякі галузі медицини використовують метод сугестопедії при лікуванні [5]. Цією проблематикою займалися Безсонов Б.М., Волкогонов Д.О., Шиллер Р., Войтасік Л., Бенігер Дж.Р., Брок Т.С., Беккер Л.А., Гудін Р.Е., Кей Б., О'Коннар Є.М., Пайн С.С., Прото Р., Розенберг В., Робінсон П.У., Шостром Е. Однак явище маніпуляцій в підлітковому віці, зокрема в освітньому середовищі, та пошук шляхів розвитку вмінь протистояти маніпулятивним впливам потребує подальшого наукового та практичного розв'язання [1; 6].

**Мета та методики досліджень.** Мета дослідження полягає у теоретико-емпіричному виявленні особливостей маніпулювання у спілкуванні підлітків.

Для проведення необхідних досліджень застосовувались наступні методи: тестування, анкетування та подальша математична обробка результатів. Було використано наступні методики: «Мак-шкала IV» та «Анкета для дослідження рівня маніпулятивності батьків та підлітків у конфліктних ситуаціях» А. Ш. Апішевої [1].

**Виклад основного матеріалу.** Обстеження проводилося в старших класах Володимирівської ЗОШ № I-III ступенів Скадовської районної ради. Загальна кількість обстежуваних – 50 осіб, з яких 20 хлопчиків і 30 дівчаток у віці від 15 до 16 років, середній вік – 15,5 років.

В результаті дослідження, всі респонденти потрапили в категорію із середнім рівнем вираженості особистісного макіавеллізму. Макіавеллізм як риса особистості сприяє успішній маніпуляції [4]. Маніпуляція, подібно до багатьох інших подій в навколишньому світі, не виявляється сама по собі. Завжди існують якісь сили і умови, що сприяють їй або прямо викликають її до життя. А також завжди знаходяться люди, завдяки активності яких ці сили та умови діють. Так, у п'ятдесяти підлітків, згідно з даними, середній рівень вираженості особистісного макіавеллізму, тобто це означає, що вони досить емоційні і не завжди вміють тримати свої емоції, думки, почуття під контролем, можливо, часто демонструючи їх оточуючим. Отже, цілі свої вони розкривають оточуючим, що підтверджує попередні дослідження з цього питання [5].

Вони орієнтуються на власні бажання і при цьому готові допомагати іншим, може, навіть на шкоду собі. Якщо вони і чинять опір соціальному впливу, то неявно, мляво, не сподіваючись на успіх. Для них дуже важливо бути підготовленими до певної ситуації, щоб правила, способи дій були чітко визначені.

Для цієї вибірки характерне часте втручання емоцій у раціональну оцінку ситуації, підлітки залежні від емоцій і від тиску з боку. Однак при необхідності вони в змозі переконати партнерів по взаємодії, направити свої дії та дії інших людей у русло, потрібне їм для досягнення власної мети [2]. Підлітки ще дуже довірливі, сприйнятливі до нового, незвичайного, а також до впливу на них з боку. Саме тому в підлітковому віці необхідно не тільки опанувати навичками маніпулювання, а й навчитися адекватно реагувати на вплив з боку і конструктивно вибудувати свою поведінку, що протидіє впливу [5].

Отже, у підлітків старших класів Володимирівської ЗОШ I-III ступенів було діагностовано середній рівень вираженості особистісного макіавеллізму. Відмітимо, що в сентизитивний підлітковий період рівень макіавеллізму повинен бути максимально виражений. Тобто необхідно формувати високий рівень бажання впливати на оточуючих і протидіяти впливу.

Стосовно маніпуляцій у конфліктних ситуаціях підлітків з батьками, яке обумовлене багатьма чинниками, тож може відбуватись різними шляхами. Загалом конфлікти можна вирішувати конструктивним чи неконструктивним шляхом. Неконструктивне вирішення конфліктів може мати маніпулятивний характер. В свою чергу це призводить до розтягування конфлікту в часі чи до його подальшого загострення, що загалом лише погіршує стосунки між конфліктуючими сторонами [5].

На основі аналізу літератури, власного досвіду та опитування однолітків нами було виділено наступні найбільш розповсюджені види маніпулятивної поведінки батьків та підлітків у конфліктних ситуаціях:

- маніпуляції, пов'язані з контролем батьків над підлітками;
- шантаж батьків по відношенню до підлітків;
- залучення підлітками інших людей до конфлікту;
- шантаж підлітків по відношенню до батьків.

На основі визначених складових маніпулятивної поведінки було складено анкету для дослідження рівня маніпулятивності батьків та підлітків у конфліктних ситуаціях.

В анкеті пропонувалося відповісти на 21 питання та твердження, що були спрямовані на виявлення характеру стосунків між підлітками та батьками і дорослими в сім'ї від частоти прояву даної ситуації в їхньому житті наступними відповідями: «часто», «іноді», «рідко», «ніколи». Після проведення процедури опитування було сформовано масив вихідних даних для подальшої математичної обробки програмою Microsoft Excel.

Аналізуючи отримані результати за «Анкета для дослідження рівня маніпулятивності батьків та підлітків у конфліктних ситуаціях» А. Ш. Апішевої нами було виявлено високий рівень загальної конфліктності стосунків між батьками та підлітками. Він виявився високим (68 від максимальних 99 балів). Для з'ясування причин такої високої конфліктності і особливостей маніпулятивної поведінки в конфліктних ситуаціях необхідно робити аналіз окремих показників, що також виявились високими. Причиною підліткової брехні може бути занадто велика батьківська опіка.

Загалом рівень конфліктності в сучасних сім'ях є досить високим. Опитування показало, що батьки найчастіше вдаються до шантажу дітьми, обіцяючи останнім певну винагороду за виконання тієї чи іншої роботи [2]. Також виявлено, що досить багато батьків зловживають своєю опікою – перекладаючи на себе багато відповідальності за підлітка вони тим самим не дають дитині можливості самоствердитись та проявити себе. Високим є і рівень контролю за навчанням сучасних підлітків шляхом маніпуляцій. Одним з наслідків завищеного контролю за навчанням може стати замовчування поганих оцінок у школі, що досить часто зустрічається серед сучасних підлітків. Діти ж у свою чергу, шантажуючи батьків, при-

водять приклади з інших сімей, де, на їхню думку, батьки краще відносяться до дітей. Також підлітки досить часто брешуть своїм батькам. Це може бути наслідком гіперопіки останніх або ж недовірливими відносинами між батьками та дітьми в сім'ї.

**Висновки.** Маніпуляція – це психологічний вплив, при якому приховуються цілі, засоби, використовується психо-

логічний тиск, «гра на слабостях», вносяться зміни в мотиваційну структуру іншої людини для досягнення маніпулятором власної вигоди. Результати нашого дослідження підтвердили існуючу в психологічній науці думку, щодо формування маніпулятивної форми поведінки в підлітковому віці під впливом споглядання особистості дорослого, який демонструє таку форму поведінки по відношенню до дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулирование поведением и взаимопонимание у межличностных отношениях. *Вопросы психологии*. № 6, 2002. С. 45–54.
2. Винославська О.В., Бреусенко-Кузнєцов О.А., Зливков В.Л. *Психологія*: навч. посіб для вищих навч. закл. К.: Ін-кос, 2009. 352 с.
3. Литвинчук О. Дослідження смислових установок учителів, які використовують маніпуляції у педагогічному спілкуванні: зб. наук. пр. *Ін-ту психології імені Костюка*: 2010. С. 328–338.
4. Одинцова А.Н. Самоотношение макиавеллистической личности. *Актуальные проблемы психологии развития личности*: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы; науч. ред.: А.В. Ракицкая, О.Г. Митрофанова. Гродно: ГрГУ, 2017. С. 258–261.
5. Одинцова А.М., Коваленко А.О. Схильність до маніпулювання у підлітковому віці. *Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених* / І. С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2018. С. 199–200.
6. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одинцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2018. 428 с.

## ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК НА ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

**Є. І. Скринник**

Херсонський державний університет,  
[Skrynniki@i.ua](mailto:Skrynniki@i.ua)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент І. О. Цілінко*

На сучасному етапі розвитку практичної психології значна увага приділяється методам глибинно-психологічного пізнання психіки з орієнтацією на вивчення її внутрішніх механізмів. З огляду на це актуальним є застосування арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога, що набуває різних відтінків залежно від напрямку його діяльності. Тому завданням роботи стало: встановити критерії психологічного благополуччя, структуру особистісного потенціалу й психологічного благополуччя особистості, проаналізувати отримані результати та провести теоретико-методологічний аналіз феномену психологічного благополуччя у концепціях науковців.

Розробку ефективних методів надання психологічної допомоги суб'єкту представлено у працях вітчизняних дослідників: О. Ф. Бондаренка, М. Й. Боришевського, Л. М. Карамушки, Г. В. Ложкіна, С. Д. Максименка, Н. Ю. Максимової, В. Г. Панка, М. І. Пірен, О. П. Саннікової, В. А. Семіченко, В. О. Татенка, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої, Т. С. Яценко та ін. Проективний малюнок як один із методів групової психотерапії представлено в дослідженнях М. Бетенські, Л. Ф. Бурлачука, Ф. Кейна, О. І. Копитіна, А. Корнера, Т. Ліндсей, Б. Мурштейна, М. Наумбург, Ю. С. Савенко, О. Т. Соколової, Е. Ульмана, А. Хілл, І. Чампернон, Ямницького та ін.

Арт-терапевтичні техніки реалізуються в методі активного соціально-психологічного навчання (АСПН), розробленого академіком АПН України Т. С. Яценко. Феноменологічний підхід, який покладено в основу методу АСПН, передбачає внутрішнє розуміння психічних явищ суб'єктом без їх стандартизованої інтерпретації. Такий підхід до феномену психіки сприяє виявленню логіки несвідомого у взаємозв'язку зі свідомим. Використання арт-терапевтичних методів з метою дослідження глибинно-психологічних детермінант психічної активності представлено в дослідженнях Т. С. Яценко та її послідовників С. М. Аврамченко, Л. Л. Бондаревської, К. А. Бабенко, Т. І. Білухи, Т. В. Горобець, І. В. Калашник, М. М. Конової, А. С. Нодзельської, С. Ш. Раджабової, О. Г. Стасько, С. Г. Харенка, Н. В. Шавровської. Арт-терапевтичні техніки, зокрема, метод роботи з використанням тематичних психомалюнків, неавторського малюнка, робота з каменями тощо сприяють наближенню до символічності «мови» несвідомого. Практична психологія у контексті психодинамічного підходу стимулює розвиток творчості через відсутність готових алгоритмізованих технік та орієнтацію на неповторність феномену психічного кожної особи. Глибинна психокорекція пов'язана з виявленням особистісних передумов труднощів у спілкуванні. Вона спрямована



на дослідження явищ психіки в єдності свідомої й несвідомої сфер та можливості їх пізнання арт-терапевтичними засобами. Дана проблема є недослідженою в контексті можливостей використання арт-терапевтичних засобів у глибинно-психологічному пізнанні. Таким чином, соціально-психологічна значущість проблеми та її недостатня розробленість в науковій літературі залишають простір для подальших досліджень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняна та зарубіжна теорія і практика оперують різновекторними положеннями про особливості психічно здорового суспільства, його вплив на особистісне зростання, формування цінностей людини, її смислів, ставлення до любові, творчості, свободи, відповідальності, автономії. Феномен «психологічне благополуччя» розглядається в різних аспектах. М. Чіксентміхайї, М. Яхода, М. Аргайл, М. Селігман, А. Менегетті, Д. Леонтьєв, І. Джідар'ян, Л. Куліков, В. Панкратов розглядають цей феномен, виходячи з розуміння суб'єктивної природи щастя, благополуччя, задоволеності життям, а також визначають його джерела та фактори. У наслідок інтенсивного пошуку було введено в активний обіг понять «благополуччя», «щастя» і «задоволеність життям» в журналі «Psychological Abstract», тираж якого збільшився в п'ять разів. Н. Бредберн, Р. Раян, К. Ріфф, К. Кейс, Е. Десі, Е. Дінер, А. Вотерман, П.Фесенко, А. Ворніна, А. Созонтов, Н. Бахарева, М. Бучатська, Л. Жуковська та як універсальне поняття запропонували термін «психологічне благополуччя особистості» («psychological well-being») і всебічно дослідили його [3, с. 87–102].

Теоретичну основу феномена «психологічне благополуччя» заклали дослідження Н.Бредберна, який визначає його як баланс між двома комплексами емоцій: позитивними і негативними, що нагромаджуються впродовж життя (в дослівному перекладі це позитивний і негативний афект) [1]. Н. Бредберн наголошує на тому, що події, які відбуваються у повсякденному житті, несуть у собі радість чи розчарування, відбуваються у нашій свідомості, накопичуються у вигляді певного афекту. Те, що нас турбує, і те, що ми переживаємо, підсумовується у вигляді негативного афекту, а події повсякденного життя, які несуть нам радість і щастя, сприяють збільшенню позитивного афекту.

Своє бачення феномена психологічного благополуччя знаходимо у працях Е.Дінера [1]. Аналізуючи цей феномен, він дійшов висновку, що більш суттєвим і влучним є його трактування як «суб'єктивне благополуччя». Е.Дінер обгрунтував визначені ним поняття і вивів структуру цього феномена ввівши три основні його компоненти: задоволення, комплекс приємних емоцій і комплекс неприємних емоцій. Окрім того, відповідно до зазначених компонентів він визначив сторони самоприйняття: – когнітивна – інтелектуальна оцінка задоволеності різними сферами свого життя; – емоційна – наявність поганого чи хоршого настрою.

Виходячи зі сказаного Е. Дінером, не можна не погодитись з його твердженнями, оскільки більшість людей так чи інакше оцінюють ситуацію чи факт, що з ними трапляється найчастіше, у визначеннях «добре – погано», така інтелектуальна оцінка завжди має під собою відповідно забарвлену емоцію [4, с. 342-350].

Тому метою нашого дослідження стало з'ясування впливу арт-терапевтичних технік на переживання психологічного благополуччя особистості.

**Виклад основного матеріалу.** З цією метою ми використали наступний психодіагностичний комплекс: 1) опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» в адаптації Шевеленкової-Фесенко, розробленою К. Ріфф [5]. Даний опитувальник включає 9 шкал: 1 – позитивні відносини з іншими, 2 – автономія, 3 – управління оточенням, 4 – особистісне зростання, 5 – мета в житті, 6 – самоприйняття, 7 – баланс афекту, 8 – осмислення життя, 9 – людина як відкрита система. 2) методика «Шкала базових переконань» розроблена Р. Янов-Бульманом, адаптована О. Кравцовою. Призначена методика для вимірювання базових переконань особистості – опитувальник, що складається з 32 тверджень, які відбивають оцінку восьми основних категорій, на їх основі обчислюються 3 базові переконання, які представлені у роботі, а саме: 1 – доброта оточуючого світу, 2 – осмисленість світу, 3 – власна цінність. 3) методика дослідження самооцінки метакогнітивних знань і метакогнітивної активності, розроблена Дж. Флейвеллом, адаптована М. Кашаповою та Ю. Скворцовою. Призначена для визначення здатності до розумового сприйняття і переробки зовнішньої інформації. Визначається за допомогою показників по таким шкалам: метакогнітивні знання, метакогнітивна активність, метакогнітивні характеристики (концентрація, придбання інформації, управління часом, вибір головних ідей). 4) Опитувальник соціально-психологічної адаптації (ОСПА) К. Роджерса та Р. Даймонда (адаптація Т.В. Снегирьової, модифікація А.К. Осницького). Призначений для вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації та пов'язаних з нею рис особистості. 5) методика Є. Ільїна в модифікації Ізарда – опитувальник «Характеристики емоційності». Тест розроблений Є.П. Ільїним і призначений для самооцінки виразності різних характеристик емоцій: емоційної збудливості, інтенсивності емоцій, стабільності, впливу на ефективність діяльності.

Таким чином у процесі психоаналізу виокремлено критерії психокорекційного впливу на психіку суб'єкта, а саме: розширення соціальної компетентності учасників навчання; розвиток соціально-перцептивного інтелекту; розвиток можливостей аутопсихотерапії та сензитивних здібностей сприймання інформації; засвоєння оптимальних умінь спілкування; розвиток умінь перетворювати себе на об'єкт дослідження.

Порівняння показників вияву емоційної збудливості, інтенсивності емоцій, їх стабільності на початку дослідження дозволило констатувати, що в контрольній та експериментальній групах суттєвої різниці не виявлено. Істотна різниця між контрольною та експериментальною групами у показниках емоційної збудливості виявляється на другому етапі дослідження, а саме, після застосування арт-терапевтичних технік. Вони знижуються (від 32,9% до 12,8%). Показники тестового дослідження на другому етапі дозволяють констатувати суттєве збільшення осіб з високим рівнем емоційної стабільності (до 80,7%). Наявна динаміка змін відчуття особистісної емоційної стабільності та врівноваженості засвідчує психокорекційний ефект занять засобами арт-терапії.

Також, виявлено існування додатного зв'язку, причому в основному щільний, між показниками адаптивних властивостей та показниками психологічного благополуччя. Це підтверджує висновки про те, що стан психологічного благополуччя обумовлюється високим рівнем адаптивності особистості. Інакше кажучи, переконання про доброту й осмисленість світу та усвідомлення власної цінності є певним фільтром для вибору способів реагування у певних умовах та ситуаціях, що, у свою чергу, зумовлює адаптивну діяльність і відповідний рівень та модус переживання благополуччя.

Завдяки цьому було з'ясовано, що застосування арт-терапевтичних технік методами малюнків та метафори у вигляді казки, у психокорекційній роботі має свої особливості, а саме: цілісне пізнання психіки суб'єкта в єдності свідомих і несвідомих виявів; спрямованість діагностико-корекційного процесу на пізнання феномену психічного в його індивідуальній неповторності, динамічній упорядкованості та усистематизованості суперечливих тенденцій. Глибинно-психологічна робота з використанням малюнків та метафори у вигляді казки дозволила об'єктивувати вплив на семантику образів опредметнення переживань епіпового характеру суб'єкта, що позитивним чином вплинуло на переживання психологічного благополуччя особистості.

**Висновки.** На основі теоретичних й емпіричних результатів дослідження, визначено, що для задоволеності життям найбільше значення мають особистісний потен-

ціал і низка його складових, такі складові психологічного благополуччя особистості, як самоприйняття та керування довкіллям, а також перевага загальної позитивної емоційної оцінки себе та свого життя. Тобто, задоволеність життям (як насамперед гедоністичний аспект психологічного благополуччя) більше пов'язана з феноменами, що здебільшого віддзеркалюють гедоністичні аспекти психологічного благополуччя, та менше – із суб'єктивністю (та, відповідно, саморегуляцією), здібностями, слідуванням тому, як повинно бути, осмисленістю в житті, особистісною зрілістю, які відображають здебільшого евідемоністичний аспект психологічного благополуччя та важливі для задоволеності життям більше як засоби досягнення тих стандартів, щодо яких оцінюється життя, а не самі по собі, хоч вони також можуть слугувати такими стандартами.

Теоретичні положення й емпіричний матеріал, отриманий у процесі наукової роботи, розширили інструментальний аспект адекватного глибинного пізнання психіки суб'єкта і дозволили сформулювати висновки й рекомендації психологам-практикам, спрямовані на оптимізацію діагностико-корекційного процесу глибинного пізнання. Теоретичні й емпіричні результати дослідження сприяють оптимізації викладання таких навчально-психологічних дисциплін: «Психологія творчості», «Основи психокорекції», «Психодіагностика», «Метод аналізу комплексу тематичних психомалюнків», «Практикум з групової психокорекції», «Методи роботи з психомалюнками та предметними моделями» тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Віговська О.О. Психологічне благополуччя як визначальний критерій самозбереження особистості [Електронний ресурс] / О.О.Віговська. Режим доступу: <http://inforum.in.ua/conferences/16/25/163/>
2. Матійків І. М. *Основи тренерської майстерності* : навч.-метод. посіб. Львів : Манускрипт, 2012. С. 64–72.
3. Позднякова Е. Понятие феномена «психологическое благополучие» в современной психологии личности. / *Психологический журнал*. 2007. № 3. С. 87–102.
4. Факторы психологического благополучия личности / [Л.Куликов, М.Дмитриева, О.Долина и др.]. *Теоретические и прикладные вопросы психологии: матер. юбилейной конф. «Ананьевские чтения – 97»*. СПб., 2007 Вып. 3. Ч. 1. С. 342–350.
5. Шевеленкова Т. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т.Шевеленкова, П.Фесенко. *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–129.

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ МУЗИКИ В ЕПОХУ БАРОКО: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ

**В. А. Славська**

Дніпровський гуманітарний університет,  
[shevyakovy0@gmail.com](mailto:shevyakovy0@gmail.com)

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор О. В. Шевяков

Рубіж XVI–XVII століть знаменувався великими науковими відкриттями в галузі математики, астрономії, природознавства і психофізіології. Зміни характеру державної влади в Європі сприяли виникненню нової людини, що

володіє новим світоглядом, новою ідеологією, новою мораллю [1].

Ці соціально-психологічні процеси не могли не знайти відображення в мистецтві. Культура бароко ( в тому числі

і музична) пройшла довгий шлях розвитку (до середини XVIII століття), нерідко поєднуючи в собі багато в чому протилежні естетичні погляди.

Л. Виготський вважав, що «картина світу в епоху бароко поставала як християнський космос; світ-макрокосм був театром, на сцені якого виступала людина-мікрокосм, обживаючи цей безмежний світ, повторюючи його будову» [2, с. 50]. Серед яскравих представників музичного мистецтва епохи бароко виділяють К. Монтеверді, Г. Перселла, А. Кореллі, А. Вівальді. Саме ця епоха відкрила двох геніїв музичного мистецтва: Й.С. Баха та Г. Ф. Генделя.

У сучасній соціальній психології культури мистецька спадщина епохи бароко посідає одне з важливих місць не випадково, тому що багато з музики цієї епохи стало основою подальших етапів розвитку музичного мистецтва, велика кількість музичних термінів і понять, що з'явилися в епоху бароко, використовуються і сьогодні. Нерідко інтерпретація музики цієї епохи стає невиразною, тому що виконавець не враховує психологічні особливості стиля, виконавські традиції епохи, її музично-теоретичні та естетичні погляди, а також особливий характер звуковидобування.

Рівень виконавської майстерності нерозривно пов'язаний з рівнем музичної культури. Для того, щоб бути компетентним виконавцем давньої музики, необхідна професійна підготовка. За кордоном, зокрема в Німеччині, Австрії, Італії, Франції вибудована ціла соціально-психологічна система навчання інструменталістів виконанню старовинної музики. За останні роки в Україні серед інструменталістів з'явився інтерес до методу реконструкції. («автентичного виконання»). Знання музичної мови епохи бароко збагачує арсенал виразних засобів виконавця і відкриває нові можливості для інтерпретації та імпровізації. Звідси, дана тема викликає необхідність науково-теоретичного обґрунтування, осмислення та аналізу.

Наприклад, О. Єрошенко [4] розглядає загальноестетичні принципи і соціально-психологічні проблеми музичної культури західноєвропейського бароко. Окремі психологічні аспекти автентичного виконавства розглянуті в роботах М. Друскіна [3], В. Шестакова [5]. Традиціям барокового виконавського мистецтва присвятили свої праці З. Жаркова, Е. Круглова, К. Мазурік, Л. Ярославцева. У фундаментальних роботах П. Донінгтона і К. Паліскі представлені розшифровка і редагування музичних трактатів XVII–XVIII століть [2]. Дисертаційне дослідження Л. Булатова [1] присвячено особливостям виконання скрипкової музики бароко.

**Метою дослідження** є виявлення соціально-психологічних особливостей музичної культури епохи бароко.

#### **Завдання дослідження:**

1. Надати загальну соціально-психологічну характеристику епохи бароко, включаючи поняття і стиль епохи, а також її музичну культуру.

2. Схарактеризувати соціально-психологічні особливості становлення музики епохи бароко.

**Об'єкт дослідження** – музична культура епохи бароко, предмет – соціально-психологічні особливості її трактування.

Відомо, що у мистецтві як такому найглибшим чином розкриваються унікальність і неповторність людської особистості; завдяки мистецтву досягається розуміння люди-

ною себе та інших. Загально визнаною тут є особлива роль емоційної складової, яка представлена й у самому творі (насамперед, у його образному змісті), й у психологічному впливі на реципієнта. Однією з надзвичайних ознак мистецтва вважається його унікальна здатність до складного перетворення почуттів. Найкраще, на нашу думку, про це сказав Л.С. Виготський: «Чудо мистецтва скоріше нагадує інше євангельське чудо – перетворення води у вино, й справжня природа мистецтва завжди несе в собі щось перетворююче, переборююче звичайні почуття, й той самий страх, і той самий біль, і теж саме хвилювання, коли вони викликані мистецтвом, утримують в собі ще щось крім того, що в них міститься. І це щось переборює ці почуття, просвітлює їх, перетворює їх воду в вино, і таким чином здійснюється найважливіше призначення мистецтва. Мистецтво відноситься до життя, як вино до винограду... вказуючи цим самим на те, що мистецтво бере свій матеріал з життя, але дає понад цього матеріалу щось таке, що у властивостях самого матеріалу не міститься» [2, с. 306]. Таїна художності мистецький творів криється у їх зверненні до людських почуттів. Слухач (глядач, читач) емоційно залучається до світу художнього вимислу, що забезпечує інтерес до мистецького твору та разом з цим надає насолоди.

Теоретичного обґрунтування вчення про афекти набуло в працях засновника французької раціоналістичної філософії Р. Декарта (1596–1650). Це вчення стало філософською основою музичної естетики XVII ст., мало безпосередній вплив на тогочасну музичну теорію. Учення про афекти було викладено Декартом у трактаті «Пристрасті душі» (1649), де філософ стверджує визначну роль емоцій та почуттів у житті кожної людини. Перша спроба застосувати теорію афектів до царини музичної теорії міститься в одному з ранніх творів Р. Декарта, де основним змістом виявляються міркування про звук, інтервали й тони з математичної точки зору. Та окрім вивчення фізико-математичних закономірностей у музичному мистецтві, філософа цікавить музика як явище психофізіологічного роду. Призначення музики та основна її здатність, на думку вченого, полягають у тому, щоб викликати багатоманітні почуття в душі людини. Мета музики – завдавати нам насолоди й збуджувати в нас різноманітні афекти. Афекти гніву, жалю, кохання, як і властивості, які притаманні великодушності, справедливості, безневинності і самотності, барокова музика зображує в їх неприкритій наготі, захоплюючи своєю потаємною силою всі уми до цих почуттів і немов би змушуючи серця до будь-якої пристрасті, подібно до неспалимого каменю, що займається за допомогою вправно відшліфованого дзеркала. Така фундаментальна концепція як вчення про афекти, що було теоретичним підґрунтям музичного західноєвропейського мистецтва XVII–XVIII століть, стала яскравим віддзеркаленням роздумів про характер емоційно-психологічних властивостей музики, їх етичної та естетичної ролі. Протягом двох століть раціоналістичне учення про афекти в музичному мистецтві зазнавало суттєвих змін, відводячи від традиційного, метафізичного підходу до музики і прямує до нових естетичних і художніх вимог часу. Надалі вчення про афекти було переосмислене

і взяті для обґрунтування нових філософсько-естетичних ідей (теорія мімезису, теорія вираження).

Постановка проблеми емоційної складової виконавського музичного мистецтва виходить з самої його природи, пов'язаної саме з емоційною сферою людини. Роздуми та міркування видатних учених, композиторів, музикантів доби бароко з приводу проблематики емоційної складової музичного мистецтва знайшли своє відбиття в різних музично-естетичних концепціях, що ґрунтувалися на центральній філософсько-естетичній доктрині – теорії афектів. Отже, становлення

емоційно-семантичного поля виконавського мистецтва епохи бароко відбувалося через його кристалізацію насамперед у фундаментальному вченні про афекти та похідних від нього музично-естетичних теоріях того часу. Проблематика музично-естетичного аспекту емоційної складової музичного виконавства виявляється досить цікавою для подальшого вивчення. Знання історичного розвитку музично-естетичної думки щодо емоцій в музиці допоможуть у визначенні їх провідної ролі у музичному мистецтві та нададуть глибокого розуміння самому феномену барокової музики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Булатов Л.П. Скрипичные сонаты Г.Ф. Генделя: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Ленинград: Ленингр. консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова. 1990. 24 с.
2. Выготский Л.С. *Психология искусства*. 3-е изд. Москва: Искусство, 1986. 573 с.
3. Друскин М. *Йоганн Себастьян Бах*. Москва: Музыка, 1982. 381 с.
4. Єрошенко О.В. Вокальне виконавство доби бароко в світлі теорії афектів. *Вісник Харківської державної академії культури*. № 1. 2018. С. 49–56.
5. Шестаков В. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII века. Москва: Музыка, 2015. 351 с.

## ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

**Т. О. Сокурєнко**

Херсонський державний університет,  
viktoriasokurenko2004@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Бабатіна С. І.*

У сучасній психології дається величезна кількість різноманітних понять, пов'язаних з особистістю, з її внутрішнім світом, духовним буттям, з динамікою її розвитку, але фактично неможливо назвати хоч одне джерело, що розкриває істинний сенс поняття «життєстійкість», його змістовну сторону. Однак існує безліч передумов для «наповнюваності» даного поняття.

Якщо розглядати сучасну особистість, що володіє цінностями і духовним багатством, з позиції інтегрованої особистості, то сучасному суспільству потрібна нова особистість, неординарно мисляча, самостійна, вільна, творча, яка безперервно займається саморозвитком і самоосвітою. Ми можемо припустити, що життєстійкість особистості означає її соціальну та психологічну зрілість, якій властиво «визначення свого місця в світі, в суспільстві, володіння стійким світоглядом».

На наш погляд, життєстійкість особистості полягає не стільки в різноманітних і глибоких знаннях, уміннях і навичках, скільки ґрунтується на окремих елементах розвитку тих якостей, які дозволяють особистості повноцінно прожити в суспільстві. Зокрема, до цього переліку можна включити такі з них:

- широта інтересів і комплекс інтелектуальних, емоційних, вольових якостей, які передбачають активне здійснення своєї діяльності;
- здатність ставитися з належною увагою і зацікавленістю до всього, що значимо для інших;

– розуміння міжлюдських відносин і їх внутрішнього життя;

– зосередження уваги на головному, віддача власної енергії і творче ставлення до роботи, навчання і до спільної діяльності;

– реалізація вищих цілей особистості з урахуванням її потреб і спонукань, пов'язаних з процесом її самовиховання і самовдосконалення для духовного збагачення людей, підвищення людської культури і поліпшення міжлюдських відносин [3].

В результаті життєстійкість виявляється «керівним ядром», яке визначає певний напрям всієї життєдіяльності індивіда, реалізує вищі цілі особистості, пов'язані з її внутрішнім зростанням. Для того щоб наповнити поняття «життєстійкість» якимсь емпіричним змістом і логікою у визначенні критеріїв, показників, індикаторів життєстійкості, звернемося до досліджень психологів, розглянувши їх розуміння розвитку особистості в плані цілісного об'єкта, що саморозвивається.

Представники гуманістичного спрямування, розглядаючи людину як цілісну, творчу, яка прагне до самореалізації і розуміє сенс існування в житті, закладають критерії оцінки життєздатної особистості.

Г. Олпорт, маючи на увазі життєстійкість особистості в її соціальності, стверджує, що вона не може розвиватися без контактів з навколишньою дійсністю, від взаємодії якого настає взаємозбагачення. Потужним «поштовхом»

і стимулом до поведінки в житті Г. Олпорт вважає «ядро» особистості, на яке необхідно звернути увагу, оскільки воно є основою для розвитку життєздатних якостей [5].

Визначення К. Роджерсом особистості як «повноцінно функціонуючої» дозволяє побачити в особистості здатності до життєстійкості.

Відповідно до такої установки, нам представляється можливим виділити основні характеристики життєздатної особистості (за К. Роджерсом). Це відкритість переживань, інакше кажучи, здатність чути себе, відчувати. Це і є екзистенційний образ життя, тобто вміння жити повним життям, усвідомлюючи неповторність кожного моменту життя. Це органічна довіра, тобто здатність спиратися в прийнятті рішень на свої власні почуття і погляди, емпірична свобода, що виражається в можливості людини жити необмежено, з урахуванням власних бажань і настрою, без заборон і обмежень [3].

У працях А. Адлера життєстійкість означає соціальну розвиненість людини, яка виступає як зріла особистість, усвідомлюючи, що подолання життєвих проблем вимагає співпраці, мужності і готовності витратити власну енергію заради благоденства інших людей. Якщо головним для людини є рішення трьох життєвих питань – роботи, дружби і любові, то можна говорити про неї як про зрілу особистість.

Іншим засобом набуття життєстійкості, з точки зору розвитку особистості, можна розглядати самоактуалізацію. Самоактуалізація, за А. Маслоу, є той самий процес, який при всій його тривалості і сталості в плані залучення в роботу зростання і розвитку здібностей людини до максимуму допоможе актуалізувати життєздатні якості. Життєстійкість не що інше, як підтвердження максимального інтенсивного розвитку особистості для повноцінного людського існування в повному сенсі [4].

Слідом за А. Маслоу нам представляється можливим виділити життєстійкі характеристики особистості: ефективне сприйняття реальності і комфортне ставлення до неї, прийняття себе та інших, незалежність, почуття причетності до оточуючих, єднання з ними, міцні міжособистісні відносини, почуття гумору, креативність.

Вітчизняні психологи приймають умовою розвитку життєстійкості розвиток самої особистості, безпосередньо пов'язаний з явищами дійсності, суспільними процесами, здібностями, що дозволяють «свідомо управляти власним життєвим шляхом на підставі свого індивідуального психічного розвитку». Життєстійкість особистості пов'язана і з рівнем домагань, настроєм, творчістю, проявом ініціатив. Інакше, кожному індивіду «необхідно досягти адекватності власних можливостей з можливостями їх реалізації». І якщо майбутній фахівець навчився співвідносити свої можливості з вимогами часу, то його діяльність буде успішною і більш вираженою буде його здатність до життєстійкості.

К.О. Альбуханова-Славська бачить життєстійкість в умінні розвивати «в собі здатність встановлювати згодом оптимальні «Відносини», ... бути адекватним об'єктивному часу». Це означає краще усвідомлення особистістю свого життєвого шляху, осмислення її в історичному контексті, здатність особистості «поглянути не тільки на своє життя з будь-якої точки відліку, але і з точки зору моменту, що виходить за межі власного життя».

Більш того, людина повинна оволодіти зовнішніми обставинами, щоб стати творцем своєї індивідуальної історії. У цьому бачить сенс життєстійкості Н.О. Логінова. Можливістю розвитку життєстійкості вона вважає творчість. Це джерело, що дозволяє «індивіду повністю розкрити свої сутнісні сили, справжні людські здібності і внести свій оригінальний, індивідуальний внесок в цінності суспільства, ... в збагачення духовного світу людини». Таким чином, будь-яке явище в житті молоді людини може розглядатися нами як фактор розвитку життєстійкості, під впливом якого людина будує свою долю, вміло долаючи перешкоди, знаходячи виходи з важких ситуацій і майстерно використовуючи щасливі випадки. Таким чином, виникає соціальний розвиток людини, який є джерелом розвитку життєстійкості.

Життєстійкість – це досить складне та неоднозначне поняття, яке характеризує здатність людини витримувати всі складності життя та успішно протистояти життєвим проблемам та труднощам [6].

Поняття життєстійкості (hardiness), запропонували американські психологи Сьюзен Кобейса та Сальваторе Мадді. Багатолітній досвід дослідницької праці змусив науковців звернути увагу на той факт, що життєві труднощі по-різному впливають на поведінку людей. Одні, під впливом стресу мобілізуються, знаходять резервні особистісні ресурси, досягають успіху, а інші навпаки, впадають у стан апатії, байдужості, намагаються сховатися від нових можливостей, прагнуть зберігати попередній звичний стан, бояться змінювати що-небудь. Прикладні дослідження дозволили авторам визначити особистісний конструкт «hardiness» (життєстійкість), якій характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість не знижуючи успішність діяльності.

За Мадді життєстійкість особистості ґрунтується на настановах, що визначають взаємодію людини зі світом: це включеність, вплив та виклик Включеність – це впевненість у тому, що все, що відбувається, дає максимальний шанс знайти дещо путне та цікаве для особистості. Людина з розвинутою включеністю отримує задоволення від власної діяльності. І навпаки, відсутність включеності породжує почуття відчуженості, відчуття себе за межами життя. «Якщо ви відчуваєте впевненість у собі та в тому, що світ великодушний до вас, вам притаманна включеність».

Невисокий рівень включеності породжує стан відчуженості, так би мовити «відмороженості», коли людина не бачить нічого цікавого у власному житті, її майже ніщо не хвилює та не бентежить. Для неї не має значення якою справою займатися, і чи займатися чимось взагалі. Прикладом не включеності у життя може бути хаотична, не послідовна зміна видів діяльності. Отже, коли людина протягом року змінює три місця роботи, і в решті решт залишається знов безробітною. І пояснює власне рішення тим, що ніхто краще не знає як треба працювати.

Контроль передбачає переконання в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат. Цей вплив помітний навіть тоді, коли він не є абсолютним і успіх зовсім не гарантований. Протилежним до такого переконання є відчуття власної безпорадності. Людина, в якій сильно роз-

винутий контроль, відчуває, що самостійно обирає свою діяльність, власний шлях. Вона переконана, що завдяки ресурсам, які у неї є, або яких у неї поки що немає, але вона може їх отримати, вона може впоратися з проблемами, котрі стоять на її шляху. Якщо у людини сильно виражений контроль, вона буде намагатися впливати на події, а не проявляти бездіяльність.

*Прийняття ризику* – це переконання людини в тому, що все, що з нею трапляється, слугує її розвитку, якій відбувається за рахунок знань, отриманих з досвіду (неважливо – позитивного чи негативного). Людина, яка розглядає життя як спосіб отримання досвіду, готова діяти в умовах, коли відсутні стовідсоткові гарантії успіху, на свій страх і ризик. Така людина вважає, що прагнення до буденного комфорту та безпеки дуже збіднює життя. В основу прийняття ризику покладено ідею розвитку завдяки активному засвоєнню знань із досвіду та наступного їх використання. Прийняття ризику дозволяє людині вчити-

ся на власному житті, власному досвіді, а не очікувати на легке безтурботне життя.

Отже, усі структурні елементи, які визначають життєстійку позицію, дозволяють протистояти неприємним подіям, приймати та творчо переробляти їх, а не просто уникати неприємностей і проблем. Людина з вираженою життєстійкою позицією схильна переживати події, що з нею відбуваються, як «цікаві та радісні, як наслідок особистісного вибору та ініціативи і як важливий стимул для засвоєння нового». Така людина здатна до ефективної саморегуляції діяльності не тільки у стресових ситуаціях, а і в ситуаціях досягнення успіху у різних сферах життя. Життєстійка людина використовує «гнучку» саморегуляцію, що дає їй можливість контролювати власну працездатність, приймати рішення припинити чи продовжувати діяльність всупереч втомі. Тому життєстійка людина частіше відчуває задоволеність своєю працею і як наслідок демонструє високу ефективність діяльності у різних сферах життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабатіна С. І. Особливості взаємозв'язку життєстійкості з темпоральними характеристиками особистості студента. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : зб. наук. праць Херсонського національного технічного університету. Херсон., 2012. Вип. 1/6. С. 437–441.
2. Бабатіна С. І. Феномен життєстійкості як складової регуляторної системи особистості *Діяльнісно-поведінкові фактори життєздатності людини: матер. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 28–29 листопада 2014 р.)* / Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2014. С. 14–16.
3. Гурьянова М. П. Жизнеспособность личности как педагогический феномен. *Педагогика: научно-теоретический журнал*. 2006. № 10. С. 43–50.
4. Кондратенко О.А. Методологические проблемы в исследованиях воспитания жизнеспособности. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук: Журнал научных публикаций*. 2010. Том 1. № 8. С. 330–335.
5. Ларіна Т.О Вплив життєстійкості на життєві домагання особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. / за ред. Максименка С.Д. К. : Логос, 2007. Т. 7, № 12. С. 86.
6. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А.Леонтьев, Е.И. Рассказова. М. : Смысл, 2006. 63 с.
7. Носенко Е.Л. Особистісні фактори успішності вирішення людиною основних життєвих задач (у світлі сучасних теорій особистості). *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка (19–20 квітня 2010 р.)*. Т. 1. К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. С. 273–278.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

**Т. М. Соценко**

Херсонський державний університет,  
[tatiana.sotsenko26.02@gmail.com](mailto:tatiana.sotsenko26.02@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент С. І. Бабатіна*

**Постановка проблеми та її зв'язок з науковими чи практичними завданнями.** Осмислення поняття «гідність» сягає сфери людської моралі з такими її базовими утвореннями, як справедливість, повага до життя інших людей, доброзичливість, благородство та ін. Гідність є традиційною духовною цінністю, однак її конкретне розуміння і роль у розвитку особистості історично зазнали істотних змін.

Соціально-політичні зміни та економічні кризи, що відбуваються в суспільстві, впливають на моральний розвиток молодого покоління. Зниження показників моральності, підсилення егоїстичних тенденцій в особистісному розвитку молодих людей, певна деформація їх моральних цінностей призводить до викривлення у них уявлень про такі цінності як добро, милосердя, справедливість, честь, гідність, тощо. Такі несприятливі умови морального роз-

виту молоді ставлять перед освітою завдання розробки нових технологій з підвищення морального потенціалу зростаючої особистості, що буде спроможною усвідомлювати неповторність і самоцінність кожної людини, нести відповідальність за наслідки своїх вчинків, поводитися гідно у найскладніших життєвих ситуаціях.

**Аналіз теоретичних досліджень.** Сучасні дослідники пов'язують гідність людини з її особистістю як сукупністю високих моральних якостей і повагою цих якостей в самій собі, високим інтелектуальним розвитком. В. Корженко наголошує, що гідність є тією якістю людини, що визначає її людськість. Із втратою гідності сучасна людина як особистість втрачає не лише статус особистості, але якості людськості взагалі [5]. У державноуправлінській науці гідність людини має стати головною управлінською цінністю. Вироблення політики та її впровадження має передусім спиратися на зміни ціннісних орієнтацій як на суб'єктному, так і об'єктному рівні, підсилюючи жагу до задоволення потреби гідності.

Теоретичними підставами дослідження почуття гідності стали: структурно-динамічна модель самосвідомості І. І. Чеснокова, когнітивно-еволюційна теорія моральної свідомості Л. Колберга, структурна модель самоставлення В. В. Століна, теоретичні уявлення про вольову сферу особистості Є. П. Ільїна, теорія відносин особистості В. М. Мясичева, імпліцитна теорія особистості Ф. Хайдера.

**Мета дослідження:** розкрити науково теоретичні основи дослідження психологічних чинників розвитку почуття власної гідності у молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Честь і гідність у площині психології досліджувались мало. У своїй монографії «Соціальна психіка нації» М. Й. Варій приділив цим питанням як соціально-психічним явищам, які висвітлюють соціально-психологічний образ етнічної спільноти, значну увагу [3].

Часто дослідники пов'язують ці явища в одне ціле. Єдність цих понять зафіксована в тому факті, що вони часто і звично використовуються разом – як честь і гідність людини та особистості. Водночас, вони дещо відрізняються і тим самим доповнюють одне одного. Однак у психологічному плані честь і гідність особистості потребують всебічних подальших досліджень [3].

Спочатку категорія «гідність» трактувалася як засаднича цінність поряд з такими цінностями, як справедливість, свобода, милосердя тощо. У такому вимірі вона осмислювалася і культивувалася у процесі морального вдосконалення особистості. При цьому акцентували на гідності як певному моральному ставленні людини до світу, одному із джерел високих вчинків людини.

Особливого значення проблема розвитку моральних почуттів взагалі, і почуття власної гідності зокрема, набуває в молодшому шкільному віці, який вважається сенситивним для формування морально-духовної культури особистості (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Е. Еріксон, М. Г. Іванчук, Р. В. Павелків та ін.). Молодший школяр розмірковує про себе, розуміє, що відрізняється від інших і переживає свою індивідуальність, здійснює самооцінку, навчається бачити себе очима іншої людини, розгляда-

ти власну поведінку з позиції соціальних норм як гідну чи негідну (І. Д. Бех), підпорядковувати свої безпосередні бажання соціальним вимогам, у нього формується внутрішній план дій (Л. М. Співак) [2].

Молодший шкільний вік називається періодом інтенсивного формування моральних почуттів і переконань [там само].

Одним з основних показників розвитку моральної свідомості в молодшому шкільному віці вважається виникнення рефлексії. Рефлексія є змістовною характеристикою суб'єктності молодшого школяра. Завдяки цьому процесу дитина розмірковує, розуміє, оцінює себе, навчається бачити себе очима іншої людини; оцінювати свою діяльність, розглядати власну поведінку з позиції соціальних норм як гідну чи негідну [1; 16].

Ще одним з надбань цього віку, за І. Д. Бехом, є більш системний і диференційований процес індивідуалізації. Молодший школяр прагне виявити себе, виокремити своє «Я», протиставити себе іншим, висловити власну позицію щодо інших людей, отримати від них визнання своєї самостійності, прагне рівноправної позиції з іншими.

Це забезпечує розвиток у учнів нового рівня самоусвідомлення в суспільстві, соціально відповідального самовизначення та розвитку їх потенційних особистісних можливостей, що реалізуються в різних видах предметної діяльності. Дитина молодшого шкільного віку знає, що відрізняється від інших і переживає свою індивідуальність, прагнучи утвердитися серед дорослих й однолітків [1].

Л. Сугачов вважає, що під гідністю людини слід розуміти не сукупність моральних якостей особистості, а забезпечений суспільними відносинами інтерес особи, яка потребує визнання її (гідності) за нею. В. Бортник під гідністю людини розуміє цінність окремого індивіда, сукупність тих його духовних, фізичних якостей, які відповідають потребам даного суспільства і тому розглядаються останнім як цінність [4]. В. Підгородинський вказує, що гідність людини – це позитивна самооцінка конкретної людини. Право на повагу до гідності особи надає їй можливість усвідомлювати і відчувати свою цінність як людини, мати позитивну моральну оцінку щодо себе, повністю уникати катування; жорстокого, нелюдського або такого, що принижує її гідність, поводження, принизливого покарання, вільно погоджуватися на медичні, наукові чи інші досліди [4].

Почуття власної гідності – це внутрішнє самовідчуття людини, що має видимий прояв в поведінковій сфері, що відбивається високою оцінкою власної соціальної цінності і прав. Має близький смисловий зв'язок з самоповагою, самооцінкою і концепцією власного Я, що знаходяться на високому рівні, але при цьому не є тотожними, оскільки в цих близьких поняттях більший акцент зроблений на сприйнятті людиною себе, тоді як гідність завжди апелює до зовнішнього соціуму. Тобто на самосвідомості особистості позначається вплив спільноти, а також накладають свій відбиток норми, правила, традиції, культура конкретної історичної епохи. Спостерігаючи за собою в процесі спілкування, міжособистісної взаємодії, діяльності, людина усвідомлює власні можливості, здібності, осягає адекватність ідеалізованих уявлень реальним умовам, об'єктивність і можливість їхньої реалізації [5; 6].

Особистість з почуттям власної гідності вимагає належної поведінки і від себе, і від інших. Вона вимагає від себе охайності і спокою, не опускається до непорядних вчинків, при цьому дозволяє собі більшу свободу, ніж масова особистість, у неї гарні манери, елементи царственості.

**Висновки.** Аналіз теоретичних джерел дозволяє стверджувати, що почуття власної гідності – це складне інтегральне утворення, представлене єдністю суб'єктивної реальності, засноване на взаємодії внутрішньо-

бистісних і зовнішньо-соціальних детермінант розвитку. Це осмислення та переживання своєї моральної цінності й суспільної значимості. Зовнішні та внутрішні чинники стимулюють прояв структурних одиниць почуття власної гідності, визначають спрямованість особистості.

Для розвитку більш високого рівня почуття власної гідності особистості необхідно застосовувати відповідні засоби щодо поглиблення розуміння особистістю власної індивідуальності та здатності до моральної саморегуляції.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. *Виховання особистості*: підручник. К.: Либідь, 2008. 848 с.
2. Білоусова Н. Розвиток почуття власної гідності у молодших школярів. *Початкова школа*. 2008. № 5. С. 46.
3. Варій М. Й. *Соціальна психіка нації*: наукова монографія. Львів: СПОЛОМ, 2002. 184 с.
4. Кадишева Л. Б. Психологічні детермінанти почуття власної гідності: дис. к.психол.н.: спец. 19.00.01. «Загальна психологія, історія психології» / Л. Б. Кадишева. Одеса, 2011. 20 с.
5. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості як духовні засади творчої праці: культурно-психологічні та аксіопсихологічні аспекти проблеми. *Особливості підготовки сучасного фахівця*. Київ, 2011. С. 11–26.
6. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.

## АГРЕСИВНІСТЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ПРИЧИНИ, ПРОФІЛАКТИКА

**А. Д. Сподобаєва**

Криворізький державний педагогічний університет,  
[annspod61@gmail.com](mailto:annspod61@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
 доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Підліткова агресія не є новою проблемою для українського суспільства, але з кожним роком її актуальність зростає. Р. Берон і Д. Річардсон дають таке визначення: агресія – це будь-яка форма поведінки, що націлена на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті, яка не бажає подібного звернення.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні підлітки живуть у світі з нестійкою соціальною, економічною та ідеологічною ситуацією, кожен день стикаючись з усіма складнощами процесу соціалізації, який нерідко виявляється у формі агресивної поведінки. Агресивна поведінка підлітків дуже актуальна проблема, що привертала увагу багатьох вітчизняних (Г. М. Андрєєва, Л. П. Колчина, Е. В. Романин, С. Е. Рошин, Т. Г. Румянцева та ін.) і зарубіжних авторів (А. Бандура, Р. Вальтер, А. Басс, К. Лоренц та ін.)

Відповідно до О. О. Волинської, проблема агресії і агресивності стає актуальною, коли суспільство переживає критичні періоди розвитку. Трансформація колишньої соціально-політичної системи, високий рівень протестних настроїв, війна на сході України, радикальна зміна цінностей і вимушена переорієнтація поведінки, на думку науковця, призвели до сплесків агресії, зростання насилля і злочинності, жорстокості у побутовій поведінці [1]. Цей факт знаходить

підтвердження у дослідженні Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я від 2018 року. Згідно з даними ВООЗ, Україна займає четверте місце в світі за рівнем підліткової агресії, поступаючись тільки Росії, Албанії та Білорусії.

В. Р. Павелків підкреслює, що в умовах соціальної кризи найбільше піддається впливам та знеціненням ідеалів молоде покоління, оскільки у них ще не сформована система цінностей, а світогляд настільки мінливий, що зміна настроїв може призвести до втрати морального та психологічного клімату нації [2]. Однією з головних характеристик підліткового віку є входження в суспільне життя і активне прагнення до самореалізації у соціумі, який може впливати на підлітка, як позитивно, так і негативно. В. І. Мурадова, вивчаючи причини агресії у підлітків, дійшла такого висновку: «Агресивні тенденції в підлітковому віці обумовлені двома найбільш яскравими факторами – це новоутворення віку і вплив соціуму. На підлітка впливає його сім'я, школа і однолітки, а також діяльність різних ЗМІ, які на тлі хворобливого підліткового кризи залишають важкий слід на психологічному здоров'ї підлітка, що тягне за собою прояв агресивної поведінки» [3].

Роберт Бэрон та Дебора Річардсон, досліджуючи причини становлення агресивної поведінки підлітків, зазна-



чили: «Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї, однолітків, а також засобів масової інформації. Підлітки навчаються агресивної поведінки за допомогою прямих підкріплень так само, як і шляхом спостереження агресивних дій» [4]. Аналізуючи статтю можна зробити висновок, що у підлітків один з головних шляхів навчання агресивної поведінки – спостереження за чужою агресією. Сім'я може одночасно демонструвати моделі агресивної поведінки та забезпечувати його підкріплення. На становлення агресивної поведінки впливають ступінь згуртованості сім'ї, близькості між батьками і дитиною, а також стиль сімейного керівництва. Підлітки, у яких в сім'ї сильний розлад, чиї батьки відчужені і холодні, порівняно більш схильні до агресивної поведінки.

Наступний фактор, що на думку більшості психологів є дуже спірною причиною агресії підлітків – це засоби масової інформації.

Аллан Гуггенбуль, досліджуючи вплив ЗМІ на світогляд підлітка, зазначив: «Violence in the media is a topic of constant debate. According to research data, showing scenes of violence on television leads to an increase in «contamination» with aggression. However, strictly speaking, research data indicate only an increase in excitability. Whether children in their daily lives become more aggressive and unmanageable is not known. Considering that the child imitates the scenes he saw on the TV screen on a one-to-one scale would be an extreme simplification. If the examples were so contagious, schoolwork would be gigantic success with children. Their reactions to scenes of aggression, broadcast on television, are ambiguous. Direct imitation is just one form of reaction» [5]. Отже, не можна однозначно стверджувати про небезпеку зі сторони ЗМІ для свідомості підлітків.

Для профілактики агресивної поведінки необхідно навчити підлітків навичкам позитивного спілкування, взаємодії з іншими членами соціуму, вмінню знаходити альтернативні мирні шляхи вирішення конфліктів.

А.А. Реан визначив наступні шляхи профілактики агресії: «У здійсненні профілактики асоціальної поведінки та агресії неповнолітніх ключова роль належить родині. Вплив сім'ї на процес соціалізації і розвитку особистості

залишається надзвичайно високим навіть тоді, коли до цього процесу підключаються інші інститути соціалізації: школа, вулиця, групи однолітків і інші» [6]. Як показують дослідження науковця, навіть у підлітковому віці, коли максимально проявляється тенденція орієнтації на групу однолітків і віддалення від батьків, навіть і тоді сім'я є потужним фактором впливу на підлітка і його підтримки у важкій життєвій ситуації. Отже, можна зробити висновок, що провідна роль у попередженні і корекції агресивності підлітків належить батькам.

Нами було проведено власне дослідження рівня агресивності серед підлітків. У дослідженні брали участь підлітки у віці 14 років Криворізької загальноосвітньої школи у кількості 14 осіб (7 дівчат і 7 хлопців).

**Мета дослідження** – визначити рівень агресивності, проаналізувати психологічні її особливості у підлітковому віці.

Для виявлення рівня агресії був використаний тест Басса – Дарки. Створюючи свій опитувальник науковці виділили наступні форми агресії: фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи; непряма – агресія, обхідним шляхом спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована; роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні (запальність, грубість); негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів; вербальна агресія – вираз негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози). Отриманий результат представлено на рис. 1.

За допомогою діаграми на рис. 1 показано рівень агресії у підлітків: 58% опитуваних мають підвищений рівень агресії, 21% мають високий рівень агресії. Згідно з даними дослідження, проілюстрованого у діаграмі № 1, можна дійти висновку, що агресивність є характерною рисою підліткового періоду.

Використавши дані тестування, ми порівняли рівень різних форм агресії у хлопців і дівчат. Вважається, що хлопці більш схильні до проявів агресії, ніж дівчата, однак це не зовсім так, просто агресія у дівчат виглядає дещо інакше. Останнім часом вчені відзначають зменшення відмінностей

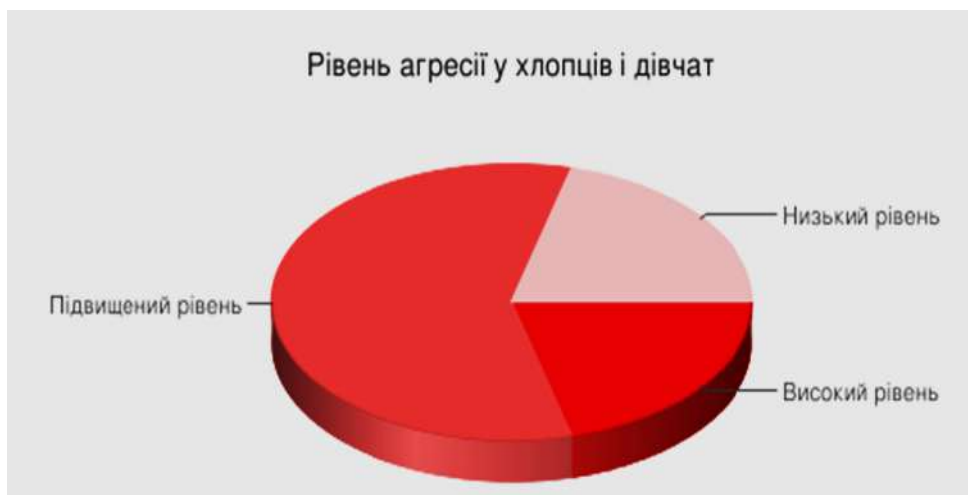


Рис. 1. Результати діагностики агресивної поведінки підлітків (за тестом Басса-Дарки)

між агресивною поведінкою хлопців та дівчат. Хлопчака агресія зазвичай проявляється більш відкрито, грубо, дівчата заміняють фізичну агресію вербальною. Дівчата агресивність зовні менш ефектна, зате більш ефективна.

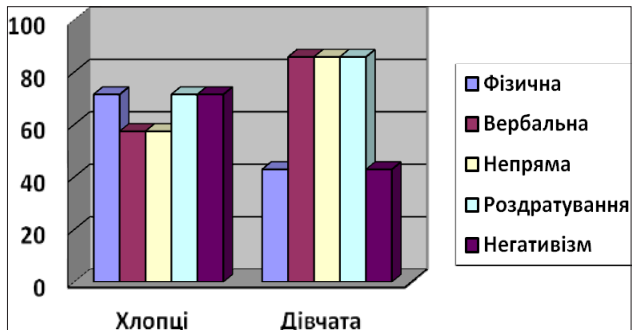


Рис. 2. Результати порівняння рівню різних форм агресії у хлопців і дівчат

На основі наведених у діаграмі на рис. 2 результатів, можна помітити що серед дівчат дійсно переважає високий рівень вербальної і непрямой агресії, а серед хлопців на високому рівні показники фізичної агресії і негативізму. За допомогою тесту також було з'ясовано, що хлопці після агресивної поведінки, як правило, меншою мірою відчувають провини і тривогу. Дівчата ж, навпаки, стурбовані тим, чим агресія може обернутися для них самих. Проявивши агресію, вони швидше реагують на неї почуттям провини і страху. Також з'ясувалося, що дівчата краще стримують себе, ніж хлопці.

**Висновки.** Агресія у підлітковому віці міцно пов'язана з процесом соціалізації і має глибокі біологічні та соціальні корені. Позбавитися агресивної поведінки неможливо, але необхідно знизити її прояви через навчання підлітка контролю власних агресивних устремлінь, встановлення дружніх міжособистісних відносин з оточуючими та вмінню знаходити альтернативні мирні шляхи вирішення конфліктів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волинська О. О. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»* № 3 (30), 2016. С. 117–131
2. Павелків В. Р. Соціально-психологічний статус молодіжних субкультур як детермінанта формування агресивної поведінки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», серія «Психологія і педагогіка»*, Випуск 28. С. 139–149.
3. Мурадова В. І. Агресивна поведінка сучасних підлітків. *Молодий вчений*, 2016. № 15. С. 413–415.
4. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер. 2009. 352 с.
5. Allan Guggenbühl The Incredible Fascination of Violence: Dealing with Aggression and Brutality among Children. *Spring Publications*. 1998. 145 p.
6. Реан А. А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних. *Национальный психологический журнал*. 2018. № 2 (30). С. 3–12.

## ХАРИЗМАТИЧНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

К. Ю. Стахова

Криворізький державний педагогічний університет,  
K.Stahova@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко

**Вступ.** Сьогодні є актуальним питання харизматичних якостей педагога. Досить непросте завдання постає перед педагогом – зацікавити, налаштувати. Він повинен мати якості лідера, а отже, бути харизматичним. Сучасний педагог – вершина майстерності, неперевершений оратор, майстер переконання, актор та друг-співрозмовник.

Проблема лідерської обдарованості у психологічній науці представлена у роботах Л. Уманського, Ф. Хессельблейна, В. Шепеля та ін. Вчені звертали увагу на різні психологічні конструкції: соціальний талант, соціальний інтелект, організаційні здібності та ін. Питання змісту, структури та виявів професійної майстерності педагога добре розроблене завдяки дослідженням сучасних укра-

їнських вчених (В. Бажанюк, І. Зязюн, В. Камишин, Л. Карамушка, І. Кривонос, О. Мірошник, В. Семиченко, Н. Тарасевич, Є. Худобіна та ін.). Автори розглядають проблему лідерства як один із видів обдарованості особистості, яка охоплює поняття «емоційний інтелект», «соціальний інтелект», «креативність», що є провідною детермінантою у досягненні успіху. Низка праць Л. Данильчука, О. Панасюка, О. Петрової, В. Шепеля присвячена дослідженням тлумачення іміджу людини, його типів та функцій.

Однак у сучасній психології та педагогіці актуальним залишається питання формування професійних якостей, які необхідні майбутньому фахівцю для подальшої діяльності, спираючись на вимоги, які ставить сучасне суспіль-

ство. Сучасний педагог – це людина, яка має харизматичний імідж, вміє вести себе та подавати власний приклад через вплив на свідомість, почуття, поведінку особистості, що є важливим для взаємодії вчитель-учень, для подальшого зацікавлення особистості в навчальному процесі, її центральної участі, формування мотивації навчання для досягнення успіху. Тож виявлення та значення харизматичних якостей педагога у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців є актуальним для сучасного вишу.

**Мета статті** – визначити роль харизматичних якостей педагога у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань: 1) розкрити зміст поняття «харизматичний імідж педагога»; 2) дослідити професійні якості педагога, який має харизматичний імідж.

У дослідженні застосовувався теоретико-методологічний аналіз, систематизація та узагальнення психолого-педагогічних даних за проблемою дослідження, психолого-педагогічний експеримент (визначення якостей харизматичного педагога учнями середньої школи), методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження харизматичності в структурі професійних властивостей особистості – один із напрямів становлення професійної структури суспільства. Дискусійним є питання про те, чи являється харизма вродженою якістю людини чи її можна розвинути самому.

Дослідженням харизматичності займався видатний вчений Макс Вебер. Цьому належить і відкриття поняття «харизма». Цим питанням також займалися Ніколаус Б. Енкельман «Развитие харизматических качеств», Домбровський Т. «Харизма», Пахомов С. розглядав релігійний погляд на харизматичність, вивчаючи харизматичність Будди та інші.

У концепції Макса Вебера харизма то вважається будь-яка людина, яка може впливати на натовп, передаючи їй великий емоційний заряд. Серед відомих історії харизматичних персонажів є Чингізхан, Наполеон, Гітлер і Муссоліні, Ленін, Ганді і Мартін Лютер Кінг [цит. за 3, с. 50–53].

Сучасна дослідниця, Бардичевська А. наголошує, що харизма має декілька компонентів: психологічний, комунікативний, іміджевий та містичний. Психологічна складова – це певні риси характеру людини, її звички та ін. Ця складова будується від природи, тому її важко змінити. Комунікативна складова – змінна. Розвиваючи навички спілкування, можна навчитися «запалювати» аудиторію, надихати, вражати неперевершеним красномовством. Іміджева складова – це те, що про лідера думають люди, на яких він намагається вплинути. Вона є найбільш змінною навіть у короткі проміжки часу. Містицизм у харизматиках – це те надприродне, божественне, якимось надзвичайною енергією, що притягує [2, с. 2].

Окрім поняття харизма, важливим є дослідження поняття «імідж». Етимологічно воно походить із французької мови й означає «образ», «уявлення», «зображення». О. Панасюк у своїй праці «Імидж. Энциклопедический словарь» досліджує поняття «імідж» та поділяє його на види: особистісний (людина – особистість, її якості); габітарний (оцінка зовнішнього вигляду особистості: статури, зросту, одягу, взуття,

зачіски та ін.); вербальний (передбачає володіння техніками й засобами вербального спілкування); невербальний (думка про людину, що виникає на основі сприйняття та аналізу її поведінки, погляду, міміки, жестів); професійний (уявлення про людину як про фахівця, професіонала своєї справи). Отже, на думку дослідника, основними характеристиками формування іміджу людини є: зовнішній вигляд, поведінка, особливості вербального і невербального спілкування, її професійні функції [5].

На сучасному етапі перед вчителем стають нові вимоги щодо методики викладання. Він не може постійно бути однаковим. Саме тут є важливим питання про харизматичність та можливість розвинути в собі лідера. Дитяча мотивація до навчання формується не з назви предмета, не зі змісту, скільки з особистості педагога, його професійних якостей, рис характеру, поведінки, звичок, настрою тощо.

На думку Астапенко О., сучасний педагог окрім професійних компетенцій повинен мати особистісні якості, які відповідають викликам сучасної освіти: креативність, авторитетність, натхненність, любов до своєї професії, любов до дітей [1, с. 59]. І. О. Ніколаеску вважає, що харизматичний вчитель обов'язково повинен мати зовнішній приємний вигляд, якщо педагог-жінка – це впевненість у собі, гарний настрій, почуття гумору, усмішка, доглянутість, своєрідна інтонація голосу, емоційна врівноваженість та ін. [цит. за 4]. С. Рубінштейн зазначав, що суть гумору не в тому, щоб бачити й розуміти комічне (смішне, забавне) там, де воно є, а в тому, щоб сприймати як комічне те, що претендує бути серйозним. Учитель, який володіє почуттям гумору, створює сприятливу, невимушену атмосферу під час навчального процесу, знімає емоційне напруження, робить навчальний і виховний процес більш веселим і життєрадісним [цит. за 4].

Характер професійної діяльності постійно ставить педагога в комунікативні ситуації. Мова, слово – дієвий інструмент професійної діяльності сучасного педагога, який слугує засобом професійного впливу. Тому у формуванні образу педагога як професіонала важливу роль відіграє враження, яке здійснює мова, тобто вербальний компонент. Вміння правильно говорити, «зачепити» словом, надихнути, вдало аргументувати свою думку – основні комунікативні завдання педагога. Відомий американський письменник Дейл Карнегі у книзі «Як здобувати друзів і впливати на людей» дослідив такі форми впливу на аудиторію, як посмішка, впевненість, щирість, ввічливість, повага до слухача, вміння слухати. На думку відомого педагога П. Каптерева, одним з факторів впливу на аудиторію є духовне та моральне здоров'я. Завжди повертає око «педагогічне самопочуття», тому дослідник радить «кожного з малечку «морально загартувувати», тобто готувати до перенесення без будь-яких психологічних травм те, що можна зустріти на своєму життєвому шляху. Великого значення для підтримки психічного здоров'я набуває позитивне мислення та настрої, завдяки яким може з'явитися раціональне пізнання всього оточуючого, вибір оптимальних моделей своєї поведінки та власне позитивного іміджу. Саме завдяки їм можливо уникнути чи нейтралізувати у власній професійній діяльності «факторів ризику» [цит. за 4, с. 88–92].

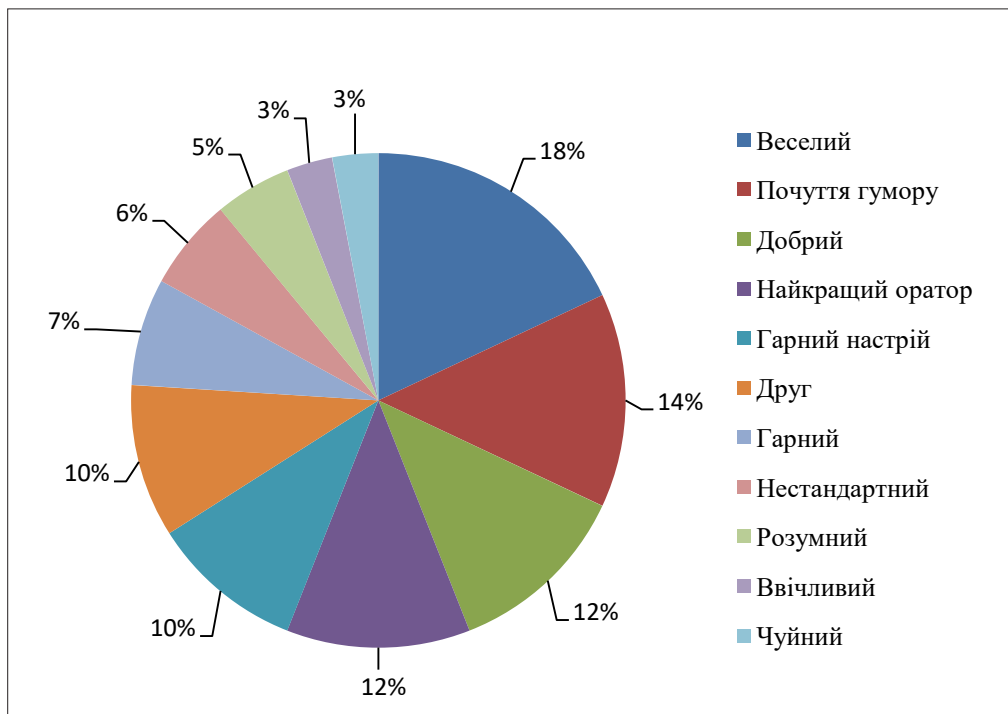


Рис. 1. Результати опитування 5-А класу щодо основних складових іміджу

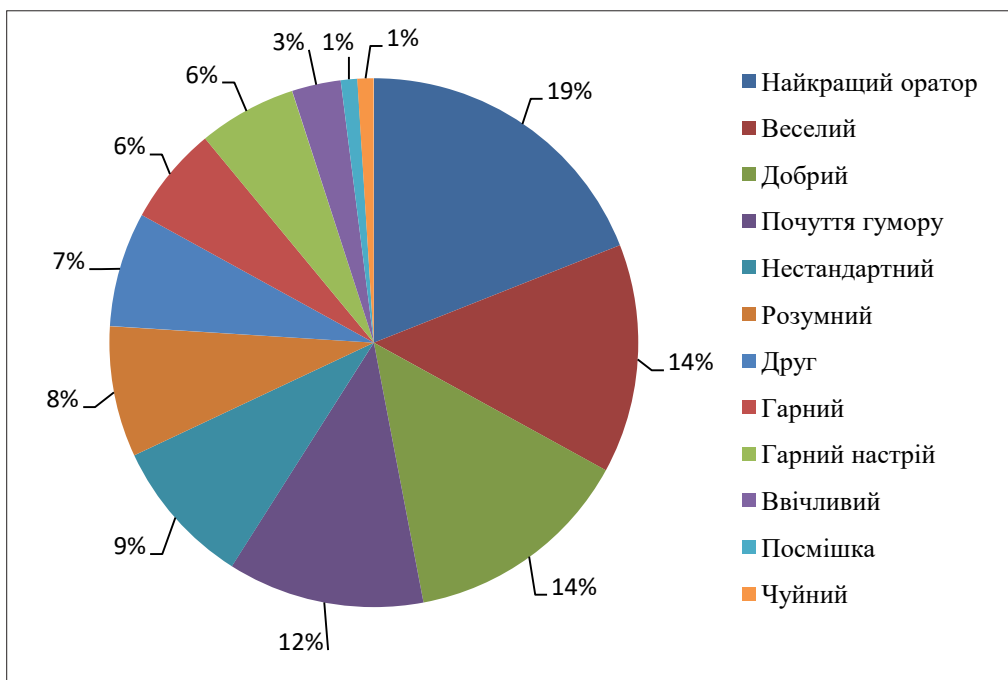


Рис. 2. Результати опитування 5-Б класу щодо основних складових іміджу

Теоретичне вивчення проблеми уваги заклало підґрунтя до емпіричного встановлення зв'язку особливостей її розвитку із визначенням ролі харизматичних якостей педагога у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців.

Практичне дослідження проведено на базі Запорізької загальноосвітньої школи I–III ступенів № 89 Запорізької міської ради Запорізької області. Учасники психолого-педа-

гогічного експерименту – учні 5-А, 5-Б класів. У формі есе дітям було запропоновано відповісти на питання «Які якості має вчитель-лідер?». Питання адаптовано під вікові особливості дітей. Розглядаючи харизму як соціоцентричний феномен, можна стверджувати, що близькими, тотожними до «харизми», як ознаки персональної характеристики є і такі поняття, як «лідер», «авторитет», «геній». Існує «харизматична концепція лідерства», згідно з якою оточен-

ня сприймає лідера як наділеного надзвичайними властивостями, недоступними підлеглим, людину-авторитета.

Аналіз отриманих даних був здійснений за критерієм: співвідношення особистісних характеристик учителя, визначених учнями до загальної кількості оцінок, поставлених дітьми. За результатами проведеного письмового дослідження визначено такі критерії «харизматичного вчителя»:

На основі учнівських спостережень 5-А та 5-Б класів проаналізовано загальні кількісні та відсоткові показники та визначено 5 найвизначніших характеристик. Найбільшу кількість оцінок має характеристика *веселий* – 27 оцінок (16%); 2-ге місце – *найкращий оратор* – 26 оцінок (15%); 3-тє місце – *добрий* – 22 оцінки (13%) та *почуття гумору* – 22 оцінки (13%); 4-те місце – *нестандартний* – 13 оцінок (8%), *гарний настрій* – 13 оцінок (8%), *друг* – 13 оцінок (8%); 5-те місце – *розумний* – 11 оцінок (6%), *гарний* (зовнішність) – 11 оцінок (6%).

Проведене дослідження доводить те, що сучасний педагог-лідер очима дітей – це не просто «великий

розум», стандартність, рамки, закритість та формальність. Сучасний харизматичний вчитель – це його настрій, його позитивне налаштування на роботу, його слово, зміст, сила та гучність, його нестандартність та неймовірна чарівність.

**Висновки.** Харизма є досить складним явищем у сучасному суспільстві. Можна дискутувати щодо того, чи важливо сучасному педагогу мати харизматичні якості, чи ні, але сучасне суспільство вимагає від педагога нестандартних рішень. Носити «харизматичний імідж» треба. Це впевненість, сила голосу, гарний настрій, нестандартність рішень. За учнівськими спостереженнями, найголовнішими характеристиками педагога-лідера є: його позитивне налаштування, мова, його доброта, почуття гумору, нестандартність та на останньому місці розум і привабливість. Постійне вдосконалення, новий погляд на педагогічну діяльність, пошук себе у нових рішеннях – це об'єктивна необхідність сучасного суспільства, сучасної освіти, сучасного вчителя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Астапенко Е. В. Харизма учителя. *Наука и Мир: междунар. науч. журн.* 2015. Т. 2. № 12 (28). С. 59.
2. Бардичевська А. Б. Феномен харизматичного лідерства. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія.* Київ, 2008. № 2. С. 2.
3. Головська І. Г., Голова Є. С. Психологічні особливості проявів харизматичності у студентів-психологів. *Наука і освіта.* 2013. № 3. С. 50–53.
4. Ніколаську І. О. Здоров'язберігаюча функція професійно-особистісного іміджу соціального педагога. *Вісник Черкаського університету: Серія «Педагогічні науки».* Черкаси, 2008. Вип. 121. С. 88–92.
5. Панасюк А. Ю. Имидж. Энциклопедический словарь / авт.-сост. А. Ю. Панасюк. М.: Рипол Классик, 2007. С. 768.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРИСТУВАЧА ІНТЕРНЕТУ

**О. О. Таран, Я. В. Зеркаль**

Криворізький державний педагогічний університет,  
1999sashataran@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко*

**Вступ.** Завдання нашого дослідження – вивчення та аналіз психологічних особливостей користувача Інтернету. Незважаючи на велику кількість праць щодо цієї проблеми, вона залишається надзвичайно актуальною, адже роль Інтернету в нашому житті з кожним днем збільшується. Інтернет відіграє велику роль у формуванні інформаційного суспільства та певним чином формує деякі психологічні особливості користувачів.

Основний матеріал. Означена тема є цікавою для дослідження психологів, так як користування Інтернетом веде до змін у психічній діяльності людини. Серед науковців які займалися темою Інтернету, та його впливу були такі як О.П. Белінська, О.Є. Войскунський, К. Янг, Д. Грінфілд, З.О. Гаркавенко, Л.В. Чупрій, В.Я. Курбатов тощо. Багато науковців вважали, що зміни в розумовій діяльності

відбуваються через Інтернет-залежність. Так наприклад, Войскунський О.Є. в своїй книзі «Психологія і інтернет» зазначив, що «феномен Інтернет-залежності» іменується як хвороба або синдром [1]. Для К. Янга і І. Голдберга залежність від Інтернету – явище багатовимірне, воно включає в себе прояви ескапізму (тобто втечі в «віртуальну реальність» людей з низькою самооцінкою, схильних до депресії), а поряд з цим – можливість виговоритися, бути зрозумілим і прийнятим в реальному житті [2]. Що ж собою представляє Інтернет-користувач? На думку Г.А. Гугуєвої, кіберпростір населяють реальні користувачі – окремі особистості, але вони можуть позиціонувати себе в ньому по-різному, інтернет простір, дозволяє руйнувати всі обмеження, саме в інтернеті, ми можемо висловити все те, що ніколи б не ризикнули висловити в реальності [3]. Інтер-

нет-користувачів можна поділити на різні групи або типи. Ось яку класифікацію за критерієм цілей використання Інтернету подає Ю.А. Косик у своїй статті:

– Споживчий тип. Такий тип використовує інформаційні ресурси (бібліотеки, блоги, сайти новин) і онлайн-сервіси (Інтернет-банки, онлайн-магазини та ін.)

– Комунікативний тип. Даний тип схильний до спілкування з іншими людьми шляхом чатів і відео-чатів, електронної пошти, соціальних мереж та інших засобів онлайн-комунікації.

– Продуктивний тип. Цей тип включає в себе творчу роботу користувача (створення сайтів, сторінок в соціальних мережах) [4].

Найбільш активними Інтернет користувачами є підлітки, але не лише вони є активними користувачами світової павутини. Заслужують на увагу всі вікові групи людей, зокрема українців, які будь-яким чином пов'язані з Інтернетом. Від віку користувача буде залежати ціль його перебування в Інтернеті. Також на це все впливають психологічні особливості людини, адже її поведінка, не лише в Інтернеті, а й у реальному житті тісно пов'язана з характером. Під час студентської практики ми провели дослідження у 6-Б класі однієї з загальноосвітніх шкіл міста, мета якого – виявити взаємозв'язок між психологічним типом учнів та їх Інтернет активністю. Для цього нами було використано наступні методи:

1. Метод опитування за допомогою розробленої авторської анкети, яка визначала активність дітей в мережі. За результатами анкетування проведеного серед учнів 6 класу, віком 11-12 років, було виявлено, що 7 учнів (29%) проводять в Інтернеті близько 1–2 години в день. Найбільша кількість опитаних (46%) використовують всевітню мережу 3–4 години в день. Таких учнів виявилось 11. 25% учнів проводять в Інтернеті близько 5–7 годин в день, часто завершують своє користування мережею вночі (6 осіб).

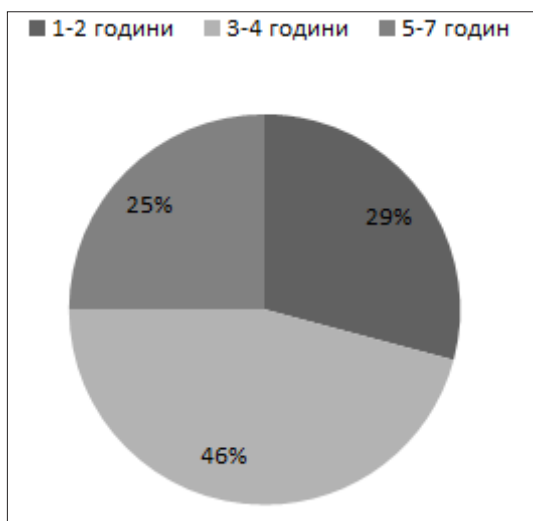


Рис. 1. Результати анкетування щодо визначення кількості часу, проведеного в Інтернеті

2. Методику Ріда «Вільний малюнок», що дав можливість визначити до якого психологічного типу (за К. Юнгом)

належить кожен учень. За результатами дослідження було встановлено, що серед 24 учнів ми виявили п'ять психологічних типів, серед яких: емоційний екстраверт, розумовий екстраверт, розумовий інтроверт, емоційний екстраверт, інтуїтивний інтроверт.

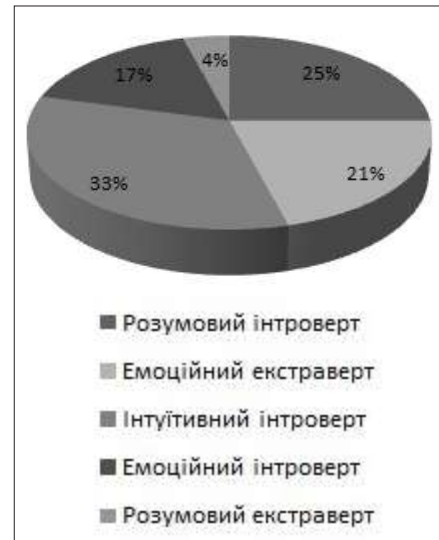


Рис. 2. Результати діагностики за тестом «Вільний малюнок»

Ми дійшли висновку, що найбільш Інтернет-активним типом є інтуїтивний інтроверт у складі 8 учнів. Цей тип визначено у тих користувачів, які проводять у інтернеті близько 3–4 годин в день. Саме представники цього типу використовують найбільшу кількість онлайн-ресурсів, такі як YouTube, Instagram, Viber, Wikipedia, Telegram та мають широкий спектр дій у всевітній мережі. За характеристикою Юнга, інтуїтивний інтроверт схильний до відчуження від реальності та поглиблення у ірреальну сферу, яку ми у даному випадку можемо вважати Інтернет мережею. Наступним типом є емоційний інтроверт у складі 4 осіб. Представники цієї групи мають у пріоритеті онлайн-ігри та соціальні мережі, що пов'язано із психологічними особливостями їх типу. Найчастіше емоційні інтроверти бачать різноманітні образи, які не існують у дійсності. Їх уява і своє розуміння реальності не завжди може бути зрозуміле оточуючими, тому вони найкраще проявляють себе у онлайн-іграх, де можуть зібрати такий образ, на який здатна їх увага. 75% опитаних учнів цього типу зазначили, що проводять в Інтернеті близько 5–7 годин в день, але їх діяльність обмежена розвагами та влаштуванням своєї комфортної віртуальної реальності. На відміну від попереднього типу, представник групи розумовий екстраверт проводить час (1–2 години в день) у мережі з метою пошуку інформації, онлайн-навчання та спілкування з іншими користувачами. Із опитаних 24 учнів лише 1 виявився розумовим екстравертом. Цьому типу характерна розсудливість та схильність прораховувати дії згідно зі своїми судженнями, використовує Інтернет для досягнення своїх цілей, але не більше 2 годин в день. Групу емоційних екстравертів складає 5 учнів. 80% вважають себе активними

Інтернет-користувачами, при чому абсолютно всі учні ставлять у пріоритеті для себе чат-листування та соціальні мережі. Емоційні екстраверти керуються емоціями і почуттями, тому не дивно, що дана група учнів проводить 3–4 години у спілкуванні з іншими користувачами, де вони можуть відкрито висловити свою думку. П'ятий тип, який ми визначили у 6 класі це розумовий інтроверт, якими є 6 учнів. Лише 67% позиціонують себе як активний інтернет-користувач. Особливостями даного типу є те, що розумові інтроверти слідують своїм ідеям і не приймають чужої думки, якщо вона не співпадає з думкою інтроверта. Представники цього типу у класі надають перевагу перегляду відео та фільмів онлайн, що впливає на їх принципи і установки. Вони проводять в Інтернеті 5–7 годин в день, при тому, що використовують вузький спектр дій.

В результаті анкетування і тесту Ріда ми визначили, що діяльність, кількість проведеного часу та використані ресурси всесвітньої мережі Інтернет залежать від психологічних особливостей на прикладі типології Юнга. Найбільше часу в кіберпросторі проводять представники типу емоційний інтроверт і розумовий інтроверт – 5–7 годин

в день. Це пов'язано з тим, що людям даних типів важко знаходити спільну мову з іншими людьми і їм легше перебувати у віртуальному житті, ніж у реальному. Знайшовши куди витратити свою енергію, інтуїтивні інтроверти та емоційні екстраверти проводять в Інтернеті 3–4 години в день у пошуку нових друзів, емоцій та відчуттів. Найменше часу (1–2 години в день) витрачає розумовий екстраверт, тому що завдяки особливостям свого психотипу, він використовує Інтернет-ресурси лише для досягнення певної мети (пошук інформації для навчання, необхідний контакт з друзями тощо).

**Висновки.** Майже всі користувачі Інтернету, окрім юридичних осіб, є реальними людьми зі своїми особливостями. Психологічні особливості таких користувачів можна вивчити шляхом визначення їх психотипу та розкриття характерних ознак. Адже специфічні особливості їх поведінки у реальному житті впливають на їх діяльність у всесвітній мережі. Розглядаючи користувача як представника окремого психологічного типу ми можемо передбачити його поведінку, зрозуміти мотиви вчинків і спрогнозувати реакцію на діяльність інших користувачів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Войскунский А.Е. *Психология и Интернет*. М.: Акрополь, 2010. С. 128–131.
2. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость. *Мир Интернет*, 2000. N 2, с. 24–29.
3. Гугуева Д.А. Процессы дифференциации в сообществах глобальной сети Интернет. *Глава 2 Новые социальные характеристики Интернет-пользователей и Интернет-сообществ*. Ростов-на-Дону, 2013. С. 27–28.
4. Косик Ю.А. Онлайн-аккультурация личности в современных интеграционных условиях *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки*, 2015. № 15. С. 106.

## ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

**Е. В. Терсков**

Тихоокеанский государственный медицинский университет,  
modester@mail.ru

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент И. И. Черемискина*

В современной России возрастают тенденции ухудшения здоровья, повышения смертности, прироста заболеваемости населения (на фоне ухудшения демографической ситуации в стране) и сохраняется ригидность в принятии обществом ответственности за своё здоровье, что является следствием утраты эффективности бесплатной системы здравоохранения ввиду социально-экономических перемен в России в конце XX века. Такое положение дел обуславливает актуальность исследований в области отношения к здоровью взрослого населения, с прицелом на создание программ по формированию ответственного отношения к собственному здоровью. Целью исследования, результаты которого представлены в данной статье, явилось описание возрастных особенностей отношения к здоровью у мужчин и женщин [3].

Методы исследования: специально разработанная для исследования анкета, опросник отношения к здоровью Р.А. Березовской [4], методика «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина [1], методика «Индивидуальная концепция здоровья» Д. Сириеса и В. Гавидии [2], цветовой тест отношений Е.Ф. Бажина и А.М. Эткинды [5].

Достоверность полученных данных в исследовании обеспечивалась использованием критерия Краскела-Уоллиса для поиска различий в отношении к здоровью у трёх возрастных категорий мужчин и женщин, а также U-критерия Манна-Уитни для поиска гендерных различий в отношении к здоровью.

Выборку представили 129 жителей (мужчин и женщин) городов Приморского края России, в возрасте от 16 до

60 лет. Выборка была разделена на 6 групп с учётом пола и возраста.

С помощью эмпирического исследования были получены следующие результаты возрастных различий в отношении к здоровью у мужчин и женщин.

На основе анкетирования в группах мужчин и женщин (14–19, 20–35 и 36–60 лет) были получены данные, представленные в таблице 1.

Данные результаты говорят о том, что для большинства представителей 14-19 лет и 36-60 лет характерна забота о своём здоровье, а для большинства представителей 20-35 лет характерна противоречивость заботы о своём здоровье: следование одной деятельности по сохранению и улучшению своего здоровья и игнорирование другой. Для всех возрастных категорий характерна высокая самооценка здоровья, а также лидирующие позиции здоровья в иерархии ценностей.

На основе ассоциативного эксперимента в группах мужчин и женщин (14–19, 20–35 и 36–60 лет) были получены данные, представленные в таблице 2.

Данные результаты говорят о том, что здоровье рассматривается всеми возрастными категориями как основа существования, условием которого выступают физические нагрузки, укрепляющие организм и развивающие психическую бодрость. Здоровье помогает этим людям производить физические действия, энергию, а также

чувствовать высшее удовлетворение своим бытием и результатами своей деятельности. Для возрастных категорий 14–19 и 20–35 лет здоровье включает лечение болезней. Подросткам свойственно считать, что здоровью способствуют удовлетворение энергетических потребностей и поддержка необходимого уровня обмена веществ. Молодые люди считают, что здоровье позволяет им жить в спокойствии без неудач и ненастий, а взрослые люди считают, что здоровье позволяет им быть в постоянном движении, поддерживать привлекательную внешность.

С помощью проведённой статистической обработки результатов методики «Индивидуальная концепция здоровья» Д. Сиереса и В. Гавидии было выявлено, что по шкале «Блок Б» результаты ярче выражены у группы девушек и юношей в возрасте от 14 до 19 лет. Данные результаты говорят о том, что подросткам свойственно считать, что ответственность за собственное здоровье целиком лежит на самом индивиде. И наоборот, группам молодых (20-35 лет) и взрослых (36–60 лет) людей свойственно считать, что здоровье является даром и не зависит от человека.

Статистическая обработка данных по методике «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской среди разных возрастных групп (14–19, 20–35 и 36–60 лет) у женщин показала следующие результаты. По когнитивной и моти-

Таблица 1

#### Результаты анкетирования мужчин и женщин

Анкетный вопрос	Ответ	Количество респондентов		
		37 (14-19 лет)	50 (20-35 лет)	42 (36-60 лет)
Ведёте ли вы ЗОЖ?	Положительный ответ	22	21	24
	Отрицательный ответ	15	29	18
Есть ли у вас вредные привычки?	Положительный ответ	16	19	21
	Отрицательный ответ	21	31	21
Оцените состояние своего здоровья по 10-тибальной шкале.	Высокий балл	30	42	27
	Низкий балл	7	8	15
Как часто вы посещаете врача?	В случае заболевания и/или регулярно для профилактики	27	41	29
	Не посещаю	10	9	13
Как вы считаете, насколько от состояния здоровья зависит продуктивность жизни человека?	Высокий процент	37	47	42
	Низкий процент	0	3	0

Таблица 2

#### Результаты ассоциативного эксперимента у мужчин и женщин

14–19 лет (185 ассоциаций)		20–35 лет (250 ассоциаций)		36–60 лет (210 ассоциаций)	
Ассоциация	Частота встречаемости ассоциации	Ассоциация	Частота встречаемости ассоциации	Ассоциация	Частота встречаемости ассоциации
Спорт	15	Жизнь	21	Счастье	10
Жизнь	14	Счастье	15	Спорт	9
Врач	10	Спорт	14	Радость	8
Счастье	7	Сила	10	Активность	7
Сила	7	Врач	8	Жизнь	6
Питание	7	Благополучие	6	Красота	6



вационно ценностной шкале результаты выражены ярче в группе взрослых женщин (36-60 лет), нежели в группах младших возрастных категорий. Данные результаты говорят о том, что женщины в возрасте от 36 до 60 лет имеют больший запас знаний о здоровье по сравнению с девушками младших возрастных категорий. Также взрослым женщинам свойственно ставить здоровье на более высокие позиции в иерархии ценностей по сравнению с девушками из младших возрастных категорий.

С помощью проведённой статистической обработки результатов методики «Индивидуальная концепция здоровья» Д. Сиереса и В. Гавидии было выявлено, что по шкале «Блок А» результаты ярче выражены у группы девушек в возрасте от 20 до 35 лет, а по шкале «Блок Б» результаты ярче выражены у группы девочек в возрасте от 14 до 19 лет. Такие данные говорят о том, что девушки в возрасте от 20 до 35 лет считают здоровье динамическим процессом, который состоит из мер,

совершенствующих здоровье и развивающих организм. В противовес, девочки 14–19 лет и женщины 36–60 лет склонны считать, что здоровье – это отсутствие болезней и состояние благополучия. Также данные говорят о том, что девушкам 14–19 лет свойственно считать, что ответственность за собственное здоровье целиком лежит на самом индивиде.

На основе данных цветового теста отношений в группах мужчин и женщин (14–19, 20–35 и 36–60 лет) были получены результаты, представленные в таблице 3.

Данные результаты говорят о слабой выраженности у подростков и молодых людей положительных чувств, эмоций и переживаний в отношении собственного здоровья, а у взрослых людей, наоборот, положительные чувства, эмоции и переживания, связанные со здоровьем, характерны для большинства представителей этой возрастной категории. На ухудшение здоровья большинство представителей 14–19 и 36–60 лет склонно реагировать

Таблица 3

Результаты цветового теста отношений мужчин и женщин

Позиция цвета в ряду ранжирования	1, 2, 3 (Положительное отношение)			4, 5 (Нейтральное отношение)			6, 7, 8 (Отрицательное отношение)		
	14–19 лет (37)	20–35 лет (50)	36–60 лет (42)	14–19 лет (37)	20–35 лет (50)	36–60 лет (42)	14–19 лет (37)	20–35 лет (50)	36–60 лет (42)
Количество ассоциаций на понятие «Здоровье»	16	27	19	8	16	11	13	7	12
Количество ассоциаций на понятие «Моё здоровье»	19	27	26	8	10	9	10	13	7
Количество ассоциаций на понятие «Болезнь»	8	12	9	17	14	17	12	24	16

Таблица 4

Результаты анкетирования мужчин и женщин

Анкетный вопрос	Ответ	Количество респондентов	
		82 (Женщины)	47 (Мужчины)
Ведёте ли вы ЗОЖ?	Положительный ответ	43	24
	Отрицательный ответ	39	23
Есть ли у вас вредные привычки?	Положительный ответ	35	21
	Отрицательный ответ	47	26
Оцените состояние своего здоровья по 10-тибальной шкале.	Высокий балл	60	39
	Низкий балл	22	8
Как часто вы посещаете врача?	В случае заболевания и/или регулярно для профилактики	66	31
	Не посещаю	16	16
Как вы считаете, насколько от состояния здоровья зависит продуктивность жизни человека?	Высокий процент	60	45
	Низкий процент	22	2

Таблица 5

## Результаты ассоциативного эксперимента у мужчин и женщин

Женщины (410 ассоциаций)		Мужчины (235 ассоциаций)	
Ассоциация	Частота встречаемости ассоциации	Ассоциация	Частота встречаемости ассоциации
Жизнь	29	Спорт	16
Счастье	25	Жизнь	12
Спорт	22	Счастье	7
Врач	14	Врач	6
Сила	13	Сила	6
Красота	10	Питание	6

нейтрально. Молодым людям свойственна негативная реакция на ухудшение здоровья.

Также при помощи эмпирического исследования были получены сравнительные результаты отношения к здоровью у мужчин и женщин, представленные ниже.

На основе анкетирования в группах мужчин и женщин (14–19, 20–35 и 36–60 лет) были получены данные, представленные в таблице 4.

Данные результаты говорят о том, что для большинства женщин и мужчин характерна забота о своём здоровье, высокая самооценка здоровья, а также лидирующие позиции здоровья в иерархии ценностей.

На основе ассоциативного эксперимента в группах мужчин и женщин (14–19, 20–35 и 36–60 лет) были получены данные, представленные в таблице 5.

Данные результаты говорят о том, что здоровье рассматривается данными лицами как основа существования, условием которого выступают физические нагрузки, укрепляющие организм и развивающие психическую бодрость и лечение болезней. Здоровье позволяет этим людям производить физические действия, энергию, а также чувствовать высшее удовлетворение своим

бытием и результатами своей деятельности. Также мужчины считают, что здоровью способствуют удовлетворение энергетических потребностей и поддержка необходимого уровня обмена веществ, а женщины считают, что здоровье позволяет им поддерживать привлекательную внешность.

С помощью проведённой статистической обработки результатов методики «Индекс отношения к здоровью» С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина было выявлено, что по Эмоциональной шкале и по шкале Интенсивность результаты ярче выражены у групп женщин, чем у групп мужчин. Такие результаты говорят о том, что женщинам по сравнению с мужчинами свойственно более эмоционально вовлечённое отношение, как к своему здоровью, так и к его изменениям (улучшению и ухудшению). Также у женщин отношение к здоровью и здоровому образу жизни лучше и адекватней сформировано, сильнее проявляется, чем у мужчин.

Данные результаты говорят о слабой выраженности у женщин и мужчин этих групп положительных чувств, эмоций и переживаний в отношении собственного здоровья. На ухудшение здоровья большинство данных лиц склонно реагировать нейтрально.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Отношение к здоровью и здоровому образу жизни: методика измерения. *Директор школы*. 1999. № 2. С. 7–16.
2. Дыхан Л.Б., Панова Ю.В. Особенности индивидуальной концепции здоровья старшеклассников городских школ. *Известия ТРТУ*. 2005. № 5 (49). С. 53–60.
3. Никифоров Г.С. Диагностика здоровья. *Психологический практикум*. СПб.: Речь, 2011. 950 с.
4. Ткач В.П. Цветовой тест отношений: возможности применения в социологии. *Вестник РУДН, серия Социология*. 2009. № 3. С. 26–34.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Х. В. Тивонюк*

Тернопільський національний педагогічний університет,  
[tyvoniukhr@gmail.com](mailto:tyvoniukhr@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор М. О. Орап*

**Постановка проблеми.** Сьогодні невпинно зростає кількість дітей, які відрізняються підвищеною тривогою, нерішучістю, емоційною нестійкістю. Саме в дошкільному віці тривожність може закріпитися як властивість особистості не лише на цьому життєвому циклі, а й упродовж її майбутнього розвитку. Дітям дошкільного віку притаманні психологічні особливості, які сприяють виникненню тривожності: підвищена емоційна чутливість до зовнішніх факторів середовища і стійка зовнішня і внутрішня реакція на них; мало розвинена довільність пізнавальної й емоційно-вольової сфер; безпосередність сприймання навколишнього світу й обмеженість форм адаптивних реакцій на впливи; високий рівень наслідування та емоційного зараження; залежність від оцінок дорослих; низька здатність протистояти чужій думці, сугестивність тощо. Від того, чи зможуть батьки, психологи й вихователі виявити та своєчасно визначити причину виникнення тривожності, надати психологічну допомогу в її подоланні, буде залежати майбутнє психічне і фізичне здоров'я дошкільника в наступних вікових періодах.

Теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної психологічної літератури показав, що питання тривожності вивчалось такими вченими, як Ф. Березін, Б. Вяткін, Н. Левітов, А. Прихожан, А. Лукасик, В. Суворова, Ю. Ханін, Х. Айзенк, Р. Мей, Дж. Тейлор, Е. Ейдемільлер, Ч. Спілбергер, які багато років досліджували явище тривожності та її вплив на особистість дитини дошкільного віку. Аналіз теоретичних і експериментальних робіт показав, що проблема тривожності на етапі дошкільного віку в повсякденних умовах залишається актуальною.

**Мета статті** – здійснити аналіз різних теоретичних підходів до вивчення питання тривожності дитини дошкільного віку та виокремити основні концептуальні положення прояву психологічного феномену тривожності в науково-психологічній літературі.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній психологічній науці більшість дослідників, вивчаючи поняття «тривожність», указують на різноманітність її аспектів. Так, С. Рубінштейн характеризував тривожність як схильність людини переживати тривогу, вірніше, як емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні неконтрольованого розвитку подій [4]. За науковими поглядами В. Вілюнаса, тривожність є схильністю людини до переживання тривоги, яка характеризується низьким порогом виникнення реакцій гальмування [1]. За позицією Г. Прихожан тривожність – це м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя. У дитини вона

виявляється у хвилюваннях, підвищеному занепокоєнні, у процесі неузгодженого спілкування з однолітками тощо [2]. Е. Ейдемільлер обґрунтував тривожність як емоційно-негативний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні негативного розвитку подальших подій [5].

Таким чином, існує велика кількість різних теорій, шкіл, поглядів на феномен тривожності, що свідчить про відсутність єдиного уявлення про сутність цього поняття. Існують різні підходи до класифікації видів тривожності. Найчастіше тривожність розглядають як рису, властивість особистості – особистісна тривожність, і як викликану різними ситуаціями – ситуативна тривожність [2; 3; 5].

Теоретичні аспекти особистісної тривожності в дітей дошкільного віку розглядаються в психологічній літературі, перш за все, з точки зору представлення її як переживання певної емоційної модальності, пов'язаної з мотивами поведінки і діяльності. Особистісна тривожність, як риса або властивість, має умовно-рефлекторну природу, що проявляється в постійній схильності до тривоги і переживань у різних життєвих обставинах. Дошкільники, які належать до категорії високо тривожних, схильні бачити в широкому діапазоні ситуацій загрозу для їх самооцінки і життєдіяльності. В основі аналізу цього явища є праці таких дослідників як Л. Божович, Є. Калюжна, Н. Карпенко, В. М'ясищев, Т. Ольховецька, Н. Шевченко.

На думку О. Прохорова, процес формування тривожності має декілька етапів. На першому відбувається її зародження. Цей момент пов'язаний із формуванням динамічного опорного ядра з психічних процесів, у яких тривожність проявляється. Другий етап характеризується виявленням тривожності та її закріпленням у конкретній діяльності та поведінці. На третьому етапі сформоване новоутворення, набираючи характеру риси особистості – особистісної тривожності саме репродукує психічні стани, завдяки яким воно виникло [3, с. 60].

С. Ставицька, досліджуючи особистісну тривожність, наголошує, що ця проблема знайшла своє відображення у працях, пов'язаних із вивченням індивідуальних особливостей людини, типу її темпераменту (Г. Айзенк, Р. Кеттелл, В. Мерлін, І. Павлов), із соціальними причинами її виникнення (Л. Божович, С. Васківська), з вивченням проблеми адаптації та дезадаптації дитини (І. Дубровіна, Р. Овчарова).

Ситуативна тривожність породжується певною, такою, що викликає занепокоєння, ситуацією. Такі ситуації можуть відбуватися в межах навчально-виховної діяль-

ності та в сфері особистісних стосунків, можуть бути внутрішнього характеру, пов'язані безпосередньо з індивідуальними характеристиками особистості, та зовнішнього, що знаходяться у зв'язку з ситуативними чинниками, що впливають на дитину ззовні.

Ситуативна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю, що супроводжуються або пов'язані з порушенням автономної нервової системи. Вона зазвичай виникає як короткочасна реакція на якісь конкретні ситуації, що об'єктивно чи суб'єктивно загрожують людині. За допомогою емоцій відбувається пізнання, оцінка та формування відповідного ставлення дитини до сім'ї, до ситуацій, що відбуваються з нею. Дуже висока ситуативна тривожність викликає порушення уваги, деструкцію діяльності дітей у різних вікових групах (Г. Абрамова, Н. Лисенко, Ю. Ханін).

Все вище наведене дозволяє констатувати, що термін «тривожність» використовується у різних значеннях. Це і психічний стан, що виникає під впливом стресу, і фрустрація значущих потреб, і властивість особистості, і реакція на певну ситуацію. Звідси випливає основна складність вивчення тривожності дошкільника, яка полягає в тому, що більшість дослідників визначають її як складний особистісний процес з множинними компонентами і при цьому прагнуть врахувати аспекти теоретичних положень психологічних шкіл, у рамках яких працюють.

На сучасному етапі розвитку науки тривожність як комплексний феномен розглядається у фізіологічному, клініко-психологічному, філософсько-психологічному та власне психологічному аспектах.

З погляду фізіології тривожність викликається активацією вегетативної нервової системи як невротична реакція, викликана зовнішніми обставинами і внутрішніми стимулами (Л. Анн, 2007). На фізіологічному рівні тривожність виявляється у посиленні серцебиття; почастішанні дихання; збільшенні хвилинного об'єму циркуляції крові; підвищенні артеріального тиску; зростанні загальної збудливості; зниженні порогів чутливості, коли раніше нейтральні стимули набувають негативного емоційного забарвлення.

У клініко-психологічному аспекті проблема тривожності у дітей дошкільного віку передбачає диференціацію між нормативними, психологічними і психопатологічними проявами. У дитячому віці, коли ще до кінця не сформовані способи подолання стресу, тривожність перешкоджає формуванню адекватної поведінки, сприяє порушенню поведінкової інтеграції і може стати однією зі складових причин дезорганізації психічної діяльності (І. Лапін, 2004; Р. Немов, 2012).

Тривожність є однією з центральних проблем у філософії. С. К'єркегор писав про істотний вплив тривожності на розвиток особистості, вважаючи тривожність основним чинником, що визначає історію людського життя. П. Тілліх вважає тривожність екзистенційним усвідомленням небуття, тобто станом, в якому буття усвідомлює можливість свого небуття. К. Гольдштейн визначає тривожність як страх перед безглуздістю існування. Р. Нібур називає тривожність станом внутрішньої спокуси, внутрішньої передумовою гріха [3].

На психологічному рівні тривожність відчувається як: напруга, заклопотаність, неспокій, нервозність, відчуття невизначеності, безсилля, незахищеності, невдачі, самота, неможливість ухвалити рішення.

Основними психологічними показниками, що відрізняють тривожність від інших станів, виступає оцінка ситуації яка містить небезпеку і усвідомлення можливості невдачі. Від інших емоційних станів тривожність відрізняє суб'єктивна оцінка ситуації, що містить небезпеку, передбачення неспіху в значущій для індивіда діяльності (І. Імедадзе, 1983; В. Кисловська 1971). Вона є одним з основних показників індивідуальних відмінностей і суб'єктивним проявом неблагополуччя взаємодії особистості з навколишнім середовищем. Стан тривоги виступає першою емоційною ситуативною реакцією на різні стресори і тому є невід'ємною частиною емоційних переживань учасника будь-якої значимої для суб'єкта діяльності.

Незважаючи на значні термінологічні розходження та підходи у визначенні напрямків тривожності, вчені сходяться на думці, що це явище є складовою частиною формування дитини дошкільного віку, а її надмірні прояви призводять до особистісної дисгармонії, внутрішнього протиріччя в образі «Я», супроводжуються емоційним дискомфортом, передчуттям небезпеки, що виникає і розвивається в нестабільних умовах сьогодення. Спільним для цих авторів є те, що мова йде не просто про емоційні реакції, а саме про психічний стан, який виражається у своєрідності реакції, так і мотивації, але повністю до них не зводиться.

З урахуванням вищесказаного сформулюємо причини дитячої тривожності, несприятливий вплив яких визначається більшістю дослідників (К. Ізард, 1999; Б. Кочубей, О. Новікова, 1988) у якості можливих чинників виникнення і закріплення тривожності як стійкої властивості особистості.

Основною причиною тривожності дитини дошкільного віку в багатьох наукових роботах виділяють фактори сімейного виховання, перш за все взаємовідносини «мати-дитина» (А. Разумова, 2014; Е. Брель, 2018). Однак відомості про фактори дитячо-батьківських відносин, які є специфічними з точки зору виникнення у дітей стійкої тривожності в сучасних наукових розвідках доволі обмежені. Мабуть, слід виокремити фактор «невідповідності дитини дошкільного віку престижним прагненням батьків», виділений в якості значущого для тривожності особистості (О. Казаннікова, 2014). Узагальнення відомостей щодо цієї проблеми показує, що тривожні діти дошкільного віку відчувають себе в сім'ї значно менш упевнено, ніж їх однолітки з нормальним рівнем тривожності. У сім'ях з доброзичливими стосунками діти менш тривожні, ніж у сім'ях, де часто виникають конфлікти. Можливо саме цим можна пояснити збільшення кількості тривожних дітей у наш час.

До соціальних факторів формування тривожності у дітей дошкільного віку належать взаємини з однолітками (Л. Боханова, 2013; В. Гузенко, 2006). Тривожні діти часто оцінюють групу однолітків як ненадійну, домінуючу, відкидаючу. При цьому тривожність часто виступає в якості основного мотиву спілкування, породжуючи підвищену залежність високотривожної дитини від однолітків.

Серед факторів тривожності дитини дошкільного віку сучасними авторами виокремлюються соматичні порушення (Х. Дмитерко-Карабин, Н. Королик, 2007; Г. Калмикова, 2012). У дітей із соматичними порушеннями постійна готовність для тривожності. Це пов'язано з тим, що їх нервова система ослаблена і в них легко виникають гальмівні процеси, а це – психо-фізіологічне підґрунтя для тривожного стану. Крім того, такі діти гірше орієнтуються у навколишньому середовищі, для них більше, ніж для дітей із нормальним рівнем тривожності, різних неопоясаних явищ, що можуть тривожити їх. У силу інертності нервових процесів стан тривожності залишається надовго. Переживання тривожності пригнічує дитину, робить її невпевненою у собі, безпорадною, вона неохоче грає у нові ігри, займається новими видами діяльності. У тривожної дитини високі вимоги до себе, вона дуже самокритична. Рівень її самооцінки низький, така дитина думає, що гірша за інших у всьому, що вона сама некрасива, нерозумна, незграбна.

У цілому причиною тривоги може бути все, що порушує у дитини почуття впевненості, надійності у її взаєминах із близьким оточенням.

**Висновки.** Таким чином, тривожність дитини дошкільного віку характеризується складною будовою і зачіпає фізіологічний, філософський і психологічний рівні життєдіяльності дошкільника. У зв'язку з цим найбільш доцільно розглядати її як цілісне, системне, інтегроване явище з урахуванням перехідного стану і його динаміки. Водночас можна констатувати той факт, що значної інтеграції в теорії та дослідницькій стратегії вивчення тривожності на сьогоднішній день не спостерігається. Основною причиною цього є структурна складність самого стану тривожності та множинність назв її компонентів. Кожна наукова дисципліна, у свою чергу, прагне врахувати ті аспекти, які впливають з її теоретичних побудов. Разом з тим число наукових праць, присвячених вивченню тривожності, неухильно зростає, а рішення проблем тривожності дитини дошкільного віку з комплексних позицій належить до гострих і значущих завдань сучасної психології. У зв'язку з цим особливого значення набуває проведення системних міждисциплінарних досліджень, що дозволяють проаналізувати процес виникнення і закріплення тривожності як результату складної взаємодії різнорівневих чинників: філософських, фізіологічних, психофізіологічних, особистісних, соціальних тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вилюнас В. К. *Психология эмоциональных явлений*. М. : Изд-во МГУ, 1976. 142 с.
2. Прихожан А. М. *Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст*. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 191 с.
3. *Психология состояний* : хрестоматия: учеб. пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / Под ред. А. О. Прохорова. М. : Речь, 2004. 605 с.
4. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
5. Эйдемиллер Э. Г. *Психология и психотерапия семьи*. СПб. : Питер, 1999. 656 с.

## ФЕНОМЕН ВІТАЛЬНОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕНЬ В ПСИХОЛОГІЇ

**О. В. Тимошенко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

[elena.timoshenko.1997@gmail.com](mailto:elena.timoshenko.1997@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психол. н., професор С. Б. Кузікова*

У сучасному світі, який живе і розвивається швидкими темпами, важливу позицію починають займати питання життєлюбства, підвищення рівня життєвої енергії та відповідального підходу до самореалізації. Велика кількість людей замислюється над тим, як стати більш активним і отримувати максимальне задоволення від життя. Людина знаходить у пошуку джерел розвитку внутрішнього ресурсу, цілісності і наснаги. Суб'єктивна вітальність як переживання енергії, доступної особистості для здійснення себе в світі, є одним з найважливіших елементів суб'єктивного благополуччя, а також ресурсом для будь-якої діяльності особистості. Саме тому для сучасної психології стає актуальним питання дослідження феномену вітальності.

Останнім часом поняття вітальності використовується в зарубіжних наукових працях як один з показників психологічного благополуччя людини. Однак в якості наукового поняття даний феномен утвердився зовсім недавно.

У процесі формування визначення вітальності (або життєвої енергії) були висунуті різноманітні трактування різних наукових підходів.

3. Фрейд запропонував економічну модель, згідно з якою психічна енергія визначається як обмежений ресурс. Він вважав, що витрати внутрішнього ресурсу на психологічний захист виснажують людину, при цьому знижуючи загальний рівень енергії, що може виражатися в вигляді функціональних порушень. Інші представники психодинамічного підходу стверджують, що енергію можна як при-

дбати, так і втратити, що безпосередньо залежить від того, у що людина цю енергію вкладає. Думки представників цієї традиції були єдині в тому, що напруга і внутрішні конфлікти є причиною зменшення обсягу доступної для людського сприйняття енергії [5, с. 269–274].

У більшості підходів, які стосувалися цього питання, робився акцент саме на факторах, що енергію виснажують, не розглядаючи того, що сприяє її збереженню та підвищенню. Всі вони стверджували, що тривога, стрес, конфлікти, витіснення сприяють зниженню рівня вітальності.

Представники східної традиції, навпаки, століттями були стурбовані питанням про те, як посилити психічну енергію за допомогою фізичних, духовних і медіативних практик. Наприклад, китайське поняття «Ци» стосується невичерпного джерела енергії, яке може стати більш-менш доступним конкретній людині в залежності від стилю її життя і використовуваних нею практик. За допомогою практик східної традиції виробляється так звана «спокійна енергія», що представляє собою стан наповненості і спокою, який досягається шляхом зниження фізіологічної напруги і відновлення переживання позитивної енергії [4, с. 51–58].

Людина з високим рівнем вітальності відчуває, що сповнена життєвих сил та ентузіазму. Назване поняття асоціюється з сильними позитивними переживаннями та відчуттям внутрішньої сили. Однак вітальність необхідно відрізнити від не пов'язаних з активністю позитивних станів: щастя, задоволення і задоволеності, а також від станів активації, таких як гнів, тривога, збудження, які або не пов'язані, або обернено пропорційні вітальності. Крім того, вітальність, на відміну від задоволеності і щастя, пов'язана з мотивацією і залежить від неї. Переживання щастя – це невід'ємна частина гедоністичної орієнтації, в той час, коли вітальність, як стан, пов'язана із самореалізацією в діяльності та є частиною евдемоністичного благополуччя і, більш того, є його центральним індикатором.

Вітальність має велике практичне значення в житті людини. Під цим поняттям мається на увазі енергія, яку можна регулювати і цілеспрямовано використовувати в діяльності. Також доведено, що вітальність пов'язана з механізмами конструктивної реакції на стрес, отже, вона відіграє важливу роль в стійкості до щоденних стресів і життєвих труднощів. Результати наукових досліджень вказують на те, що з вітальністю пов'язані такі позитивні емоційні стани, які підвищують стійкість також до фізичних стресорів і інфекційних захворювань. Відповідно, наповненість енергією є необхідною складовою фізичного і психологічного здоров'я людини [1; 5].

Р. Баумайстер запропонував концепцію виснаження енергії, згідно з якою однією з причин зниження вітальності є самоконтроль і вольове зусилля, що витрачають обмежені ресурси особистості і призводять до виснаження Его. Виснаження Его представники цього підходу розглядають як зниження бажання докладати вольове зусилля в результаті попереднього напруження волі. Це стосується процесів контролю над собою, прийняття рішень, здійснення вибору і т.п.. Так, придушення емоційних реакцій веде до зниження продуктивності діяльності, включаючи пізнавальний її компонент. Те ж саме відбувається в ситуації, коли людина змушена робити вибір. Представлені дані узгоджуються з концепцією З. Фрейда

про те, що придушення емоцій є енерговитратним процесом і призводить до психічного виснаження [2; 3].

Відповідно до моделі вітальності теорії самодетермінації, більш автономна саморегуляція є менш енерговитратною, так як менше вимагає контролю і придушення. З точки зору цього підходу, види діяльності, які спрямовані на задоволення психологічних потреб, супроводжуються або підвищенням, або збереженням загального рівня вітальності. Також, стиль життя, який заснований на внутрішніх цілях, пов'язаний з підвищенням життєвої енергії, в той час як життя, що засноване на нав'язливих цілях, має протилежний ефект. Аналогічно цій думці, Е. Деси і Р. Райан стверджують, що якщо суб'єктивна вітальність – це переживання відчуття наповненості енергією, що доступна Я, то все, що сприяє посиленню Я, повинно сприяти підвищенню вітальності. Вони також вказували на те, що всі види діяльності, які сприяють задоволенню психологічних потреб в автономії, причетності і компетентності, повинні посилювати вітальність. Було виявлено, що задоволення потреб в компетентності і автономії викликало підвищення вітальності. Зокрема, виявилось, що вихідні дні істотно впливають на підвищення вітальності в силу того, що в ці періоди діяльність людини регулюється більш автономно.

На рівень суб'єктивної життєздатності можуть впливати і інші фактори, такі як любов і близькість між людьми. Ці фактори тісно пов'язані з необхідністю бути причетним. Це одна з головних психологічних потреб людини – соціальні зв'язки, причетність, залученість. Люди різного віку, у яких є поруч значущі інші, з якими встановлено тісний зв'язок у формі любові і прихильності, більш стійкі до стресу і менше зустрічаються з психологічними труднощами і внутрішніми конфліктами [1; 3].

У зв'язку з тим, що вітальність сприяє підвищенню рівня стійкості до різних видів стресів, ми вважаємо, що даний феномен перегукується з поняттям життєстійкості. А саме, рівень життєстійкості людини безпосередньо пов'язаний із загальним рівнем вітальності.

Описуючи життєстійкість, багато дослідників на передній план виводять три аспекти психологічної стійкості:

- 1) стабільність;
- 2) врівноваженість;
- 3) опірність (резистентність).

Стійкість проявляється в подоланні труднощів як здатність зберігати віру в себе, бути впевненим у своїх можливостях, як здатність до ефективної психічної саморегуляції. Стабільність проявляється в збереженні здатності особистості функціонувати, розвиватися і адаптуватися. Знижена ж стійкість призводить до того, що, опинившись у ситуації ризику, людина долає її з негативними наслідками для психічного та соматичного здоров'я, для особистісного розвитку, для сформованих міжособистісних відносин. Відповідно, щоб мати можливість ефективно справлятися з важкими життєвими ситуаціями, необхідний достатній рівень життєстійкості, формуванню якого сприяє рівень внутрішньої життєвої енергії людини (вітальності) [5, с. 266–269].

Близькою до поняття «життєстійкість» є точка зору Д. Леонтьєва на феномен життєтворчості, яку від визначає як розширення світу та розширення життєвих відносин. Він

вказує на те, що життєтворчість це особистісно орієнтована практика розвитку і корекції відносин зі світом. В той час С. Мадді, розглядаючи життєстійкість, також значну увагу приділяє питанню взаємовідносин людини з оточуючим світом. Психологічний бік життєстійкості полягає в тому, що змінюється характер відносин між людьми. Їх відкритість підвищує здатність відчувати любов та встановлювати здорові відносини з іншими. Збільшується інтерес до життя та до світу в цілому. Все це розширює внутрішні кордони та веде до розвитку та самореалізації [3; 5].

Таким чином, вітальність – це загальний рівень внутрішньої життєвої енергії людини, який сприяє збереженню здатності до активної дії, самореалізації, стресостійкості. Наявність високого рівня вітальності супроводжується відчуттям самоактуалізації, цілісності, наповненості і переживанням позитивних емоційних реакцій. Суб'єктивне відчуття вітальності є важливим індикатором психологічного благополуччя особистості. На даний момент цей феномен досліджений недостатньо і, отже, вимагає подальшого вивчення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. *Психология и проблемы человекознания*. М. : Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1996. 224 с.
2. Гришина Н. В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы. *Психологические проблемы самореализации личности*. СПб., 1997. С. 143–156.
3. Леонтьев Д. А. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. М., 2003. 356 с.
4. Holt, P. Mediating stress : Survival of the hardy. P. Holt, M. J. Fine, N. Tollefson. *Psychology in the Schools*. 1987. Vol. 24, № 1. P. 51–58.
5. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Vol. 63. № 2. P. 265–274.

## ЗАСТОСУВАННЯ МАНІПУЛЯТИВНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Н. В. Ткаленко**

Херсонський державний університет,  
[natala.tkalenko921@gmail.com](mailto:natala.tkalenko921@gmail.com)

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент І. Р. Крупник

У результаті світового науково-технічного прогресу відбулися значні зміни у сфері науки, техніки, виробництва і споживання, що, в свою чергу, позначилось на особливостях взаємодії людей – все більшої актуальності набуває проблема маніпуляції свідомістю людей. Маніпулювання свідомістю в сучасних умовах постає як системне явище, яке проявляється у багатьох видах і формах, і знаходить своє відображення в комплексі засобів маніпулятивного впливу. Людина як суб'єкт соціальних відносин намагається контролювати будь-яку ситуацію і тому у своїй професійній діяльності і особистому житті вдається до різних механізмів маніпулювання [1].

**Актуальність** дослідження маніпулятивних прийомів у професійній діяльності полягає в підтвердженні негативного впливу маніпуляції на міжособистісне спілкування та взаємодію людей.

**Метою статті** є аналіз маніпулятивних прийомів у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Психологічна маніпуляція – тип соціального, психологічного впливу, соціально-психологічний феномен, що представляє собою прагнення змінити сприйняття або поведінку інших людей за допомогою прихованої, оманної або насильницької тактики [5].

Маніпуляція поширена і активно застосовується в різних сферах нашого життя, але що вона представляє зсередини – небезпечну формулу для існування людини або корисний інструмент для досягнення успіху? Можна виділити певну суперечність по відношенню до маніпуляції. З одного боку, загальноприйнятим є той факт, що це негативне явище, адже до людей, свідомістю яких маніпулюють, ставляться не як до особистостей, а як до об'єктів, особливого роду речей. Маніпуляція – це частина технології влади, а не вплив на поведінку друга або партнера [3]. Але у працях, присвячених маніпуляції (Р. Гудина, Дж. Рудінова, Є. Шострома, Е. Доценко) можна виокремити і їх позитивну роль [2].

Сьогодні кожна людина намагається контролювати будь-яку ситуацію і тому у своїй професійній діяльності і особистому житті вдається до різних механізмів маніпулювання. Як відомо, при діловому спілкуванні стоять на першому місці інтереси справи, а не окремих співрозмовників.

Приховане управління у службових відносинах можуть використовувати як керівники, так і підлеглі. Однак є і специфічні завдання, що впливають з різниці в службовому положенні перших і других.

Маніпулювання в робочих відносинах може переслідувати наступні цілі та завдання:

- зробити іншого знаряддям виконання своїх намірів;

Таблиця 1

## Прийоми маніпуляцій, що входять до групи активної та пасивної маніпуляції

Активна маніпуляція	Пасивна маніпуляція
1) комплімент; 2) агресивно-забарвлена поведінка; 3) емоційно-забарвлений потік слів (зазвичай позитивних); 4) шантаж; 5) безперервний потік слів; 6) скарги на здоров'я (до цього прийому активної маніпуляції в здебільш схильні жінки); 7) сильний і твердий тиск прямих запитань; 8) брехня; 9) зустрічне запитання; 10) дія; 11) дезінформація	1) мовчанка (ігнорування); 2) маніпулятор робить вигляд, що не почув питання; 3) втрата документів (навмисно); 4) технічні розлади (навмисно); 5) не втручання «байдужість».

- перекласти на іншого частину своєї роботи;
- піти від особистої відповідальності, зокрема, пере-  
клавши її на інших;
- самоствердитися (у тому числі – і за рахунок іншого);
- вирішити свої психологічні проблеми, у тому числі –  
внутрішньоособистісні конфлікти;
- надати взаємовідносинам бажаний вид (наприклад,  
встановити дистанцію, показати ступінь довіри і т.д.);
- отримати вигреш в комфортності свого становища.

Не тільки керівники керують підлеглими, а й підлеглі –  
керівниками. В. В. Шейнов виокремив такі прийоми мані-  
пулювання підлеглих по відношенню до керівників:

- «Мавпа на шії» – підлеглий перекладає свою від-  
повідальність на плечі керівника.
- «Хочу з вами порадитись» – перекладання на керів-  
ника відповідальності за прийняття рішення та навіть за  
його виконання.
- «Дитина на роботі» – підлеглий прикидається нетя-  
муцим, не обізнаним і не спроможним виконати ту чи  
іншу справу.
- «Дрібні послуги» – оскільки такі послуги система-  
тично повторюються, то створюють у керівника відчуття  
боргу. І борг цей зазвичай повертається – підвищенням по  
службі, преміями і т. д.

– «Уявний хворий» дуже добре відома всім. Кожен  
із нас хоча б раз у житті використовував її, коли не хотів  
чогось робити чи кудись іти, пояснюючи це тим, що хворий.

– «Казанська сирота» – маніпулятор намагається три-  
матися якомога далі від керівництва, що дає можливість  
йому констатувати, що ним ніхто не керував, йому ніхто не  
допомагав, ніхто його не слухав, тому роботу не виконано,  
а він не винен [4].

Отже, більшість людей у сфері ділової взаємодії  
застосовують маніпуляцію для підписання більш вигідно-

го договору, для того щоб підштовхнути людину на якесь  
певне рішення і для успішного продажу товару

Можна виділити дві основні групи прийомів маніпуля-  
ції: активна маніпуляція та пасивна [5].

*Активна маніпуляція* – це підбір різних слів та фраз,  
інколи дій, для маніпулювання свідомістю людини. Вона  
є в основному притаманною людям, що займають високу  
посаду. Маніпулювання високо посадовців своїми колега-  
ми є дуже частим явищем при ділових відносинах.

*Пасивна маніпуляція* – це, коли маніпулятор добиваєть-  
ся свого інертно, роблячи вигляд, що не почув, має швидко  
піти, загубились документи, не працює техніка, тощо. При  
пасивному маніпулюванні може також спостерігатися пов-  
не ігнорування (мовчанка), переведення розмови на іншу  
тему, що є далекою від заданого питання. Така маніпуляція  
дуже притаманна в діловому спілкуванні, так як нею склад-  
но нашкодити відносинам. Пасивний вид маніпулювання  
є притаманним не лише високо посадовцям, але і дуже  
часто поширений серед колег, партнерів по бізнесу.

Отже, маніпуляція є досить часто використовува-  
ним засобом впливу керівника на підлеглих і навпаки.  
Завдяки різним прийомам активної, чи пасивної маніпу-  
ляції ділові люди добиваються хороших успіхів, прода-  
ють свій товар за високою ціною, перемагають в різних  
суперечках, заключають вдалі контракти. В результаті  
цього маніпулятор має добре економічне забезпечення-  
та можливість швидкококар'єрного зросту. Але з етичної  
точки зору – це не є корисним для суспільства. Широке  
використання маніпулятивного впливу, маніпулятивних  
засобів у діловій сфері зазвичай переноситься на сфе-  
ру дружби, неформальних міжособистісних стосунків, що  
призводить до руйнації довірливих зв'язків між людьми,  
що в свою чергу позначається на ефективності праці  
та успішності кожного фахівця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк О. Є. Маніпуляція як різновид психологічного впливу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 5. С. 23–26
2. Москаленко В. В. *Психологія соціального впливу*: навч. посіб. К.: «Центр учбової літератури», 2007. 448 с.
3. Татенко В. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину. *Соціальна психологія*. 2003. № 1. С. 60–72.
4. Шейнов В. П. *Скрытое управление и манипулирование в коллективе* [Електронний ресурс] URL: <https://fis.tntu.edu.ua/data/elibrary/6/shreynov.pdf>, (дата звернення 16.03.2019).
5. Шостром Э. *Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор*. Мн.: ТПЦ «Полифакт», 1992. 128 с.



## САМООЦІНКА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА САМОВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Ф. Е. Усейнова

Херсонський державний університет,

[ferideuseinova39@gmail.com](mailto:ferideuseinova39@gmail.com)

Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Самовиховання є дуже важливим етапом у розвитку особистості. Відправною точкою самовиховання є саме підлітковий вік. Адже ті якості і звички які ми формуємо в цьому віці складають майбутню картину життя.

Жодна велика людина не стала б великою без навчання і виховання, але вирішальну роль у її формуванні відіграло самовиховання. Історія самовиховання свідчить, що на початку життєвого шляху кожного з великих і мудрих корифеїв було усвідомлення мотивів, за ним – створення програми свого саморозвитку, суворе дотримання її, жорсткий самоконтроль, тренування волі і характеру. Тільки так (іншого шляху немає), вважала людина, можна зробити певні кроки до успіху в житті.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми самооцінки особистості торкалися в своїх працях такі вітчизняні науковці, як М. Й. Боришевський, О. Є. Гуменюк, І. С. Попович, Т. М. Титаренко, С. П. Тищенко, і зарубіжні Р. Бернс, Н. Саржвеладзе, Т. Шибутані та ін.

Наукові джерела недостатньо розкривають сутність, механізми та соціально-психологічний зміст самооцінки як важливої складової самовиховання підлітка. На наш погляд, самооцінка потребує скрупульозного вивчення в контексті самовиховання підлітків, зокрема у взаємозв'язку з іншими складовими самосвідомості особистості.

З огляду на висвітлені міркування, очевидно є теоретична і практична актуальність запропонованої теми.

**Мета** роботи полягає у дослідженні самооцінки як важливої складової самовиховання підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі знаходимо визначення самооцінки за В. Джемсом за допомогою оригінальної формули (1) [4]:

$$\text{Самооцінка} = \frac{\text{Успіх}}{\text{Домагання}} \quad (1)$$

Таким чином, домагання знаходяться в зворотній залежності від самооцінки. Підвищення рівня домагань може спонукати до зниження самооцінки, і навпаки – завищена самооцінка може бути результатом низького рівня домагань, звичайно за умови константності третьої складової. Варіативність успіху породжує ситуації, коли завищена самооцінка взаємоузгоджується із завищеними домаганнями, що створює неадекватні очікування, переоцінку своїх можливостей, талантів та перспектив. Занижена самооцінка, навпаки, відображається в невисокому рівні домагань, обмежує простір майбутньої активності, виявляється в очікуванні невдачі, неуспіху поразки. Нега-

тивна самооцінка екстраполюється і на очікувану оцінку оточуючих [3]. Приходимо до висновку, що самооцінка особистості є тією базовою складовою, яка сприяє формуванню неадекватного рівня соціально-психологічних очікувань у самовихованні підлітків [5].

В сучасній віковій психології є також поняття «життєвий план старшокласника», що означає його готовність до післяшкільного життя [1]. Ефективність реалізації мети виховання і прогнозуючих цілей, кожної із складових систем виховання, можна сказати, залежить від умов, які об'єктивно впливають на процес формування особистості. Факторів, що так впливають, чимало: природні, матеріальні, природа самої особистості, макро-мікросередовище, умови сім'ї, навчального закладу тощо. Щоб чіткіше уявити їх спектр, доцільно все об'єднати у провідні блоки.

На основі спорідненості можна виділити таких три групи чинників: природні, соціальні, духовні. Але найважливішим фактором формування особистості є вона сама, її власна природа. Самовплив є важливою умовою її саморозвитку, самовдосконалення, тобто самоформування, самовиховання. Поняття саморозвиток у психолого-педагогічній літературі розглядається в двох аспектах: саморозвиток як об'єктивний процес, властивий усім природним явищам і істотам (принцип розвитку), і як самовплив, що здійснюється особистістю з метою удосконалення самої себе.

Основою самовиховання є самосвідомість, яка є інтегративним процесом, який постійно розвивається, і в основі якої покладена діяльність самопізнання, що все більше ускладнюється, емоційно-ціннісні ставлення до себе (самооцінка) і здатність регулювати свою поведінку і діяльність.

Головною метою самовиховання на сучасному етапі є досягнення старшокласником згоди із самим собою, пошуку смислу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей та активне самоутвердження у суспільному житті.

Є три методи самовиховання підлітків: а) метод самопізнання; б) метод самоставлення; в) метод саморегуляції [2].

Самоставлення це ставлення молоді особистості до самої себе. Ставлення до себе може бути глобальним, що означає самоповага і частковим, що означає аутосимпатія, самосимпатія. Розглянемо, що ж таке самоповага отже це особисте оцінне судження, виражене в позитивному ставленні індивіда до самого себе. Будучи наслідком розумових операцій при аналізі, синтезі, порівнянні, вона формується на основі усвідомлення особистістю своїх чеснот, результатів діяльності, ставлення оточуючих, виявляється в самооцінці.

Самооцінка це оцінювання молодою особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей. Вона є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать взаємини молоді з її оточенням, її самокритичність, самовимогливість, ставлення о своїх успіхів і невдач. Впливає на ефективність діяльності молодої людини і подальший розвиток її особистості. Самооцінка буває правильною, а отже адекватною, коли думка юнака про себе збігається з тим, ким вона насправді є і неправильною, а значить неадекватною, коли молода людина оцінює себе не об'єктивно, її думки про себе різко розходяться з тим, якою її вважають інші. За ступенем адекватності самооцінка буває об'єктивною, заниженою, завищеною.

Наше дослідження ми проводили в школі № 4, м. Генічеськ Херсонської обл. із бажаними учнями 11 класу, для дослідження ми взяли 22 старшокласника.

Перед тим як розпочати наше дослідження ми зі своїми старшокласниками провели заняття на яких ми їм дали питання для обговорення за підготовленою темою «Я оцінювальне». Запитання для обговорення: Чию оцінку твоїх дій, вчинків, проявів поведінки ти вважаєш найбільш корисною для себе (оцінка батьків, членів сім'ї, вчителів, однолітків, просто оточуючих)? Чию оцінку сприймаєш найбільш вразливо, боляче, хвилює? Чи завжди власна оцінка своїх вчинків збігається з оцінкою інших? Якщо не збігається, то як дієте? Чи суперечите інколи самі собі? Під час оцінювання проявів своєї поведінки? Як себе відчуваєте в такі хвилини? Ваші оцінки завжди бувають об'єктивними?

Далі ми провели тест на визначення рівня самооцінки (самоставлення). Тест поєднав 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей, кожна з яких кодується балами за схемою: дуже часто – 4 бали; часто – 3 бали; інколи – 2 бали; рідко – 1 бал; ніколи – 0 балів.

**Результати дослідження самооцінки старшокласників.** Ми провели дослідження у наших старшокласників на виявлення самооцінки, яка є складовою їхнього самовиховання. Для дослідження ми взяли старшокласників, які бажали взяти участь у дослідженні. Дослідження ми проводили відкрито, кожен підписував свої аркуші і ми разом робили підсумки, підбивали бали. Більшість наших старшокласників є з низьким рівнем самооцінки, а це означає, що людина з низькою самооцінкою відчуває себе невдахою. Вона не хоче братися ні за що нове, оскільки боїться, що в неї нічого не вийде. Вона терпіти не може ризику, тому що не вірить, що її зусилля до чого-небудь приведуть. Вона не намагається що-небудь змінити у своєму житті, оскільки вважає, що майбутнім керувати неможливо, і все визначиться само собою.

**Висновки.** Теоретичний і емпіричний аналіз приводить нас до розуміння, що самооцінка є ключовою у визначенні програми самовиховання підлітка. Самовиховання є основою взаємоставлення, а також і безумовно є базовою характеристикою становлення підлітка. Дослідження показує, що взаємоставлення повинно ґрунтуватися на щирих, гуманних почуттях. Подальші наукові пошуки вбачаємо у емпіричному дослідженні самооцінки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. *Вікова та педагогічна психологія*: навч. посіб. К.: Просвіта, 2001. 480 с.
2. Маценко В.Ф. Самосвідомість. Психологічні аспекти та основні напрями її розвитку. *Стежинами психологічного вдосконалення*. 2004. 24. С. 12–18.
3. Попович І. С. *Психологічні виміри соціальних очікувань особистості: монографія*. Херсон: ПАТ «ХМД», 2017. 504 с.
4. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
5. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 1. Вип. 44. К.: Фенікс, 2016. С. 138–143.

## ОБУЧЕНИЕ ВОЛОНТЕРОВ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ, КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА

**Н. Н. Учаева**

педагог социальный Государственного учреждения образования

«Гимназия № 1 г. Солигорска» Минск, Республика Беларусь,

[ninauchaeva@mail.ru](mailto:ninauchaeva@mail.ru)

Государственное учреждение образования «Гимназия № 1 г. Солигорска» уже второй год реализует Международный проект «Расширения участия гражданского общества в принятии решений по вопросам социальной интеграции в Беларуси» деятельностью волонтерского отряда. В процессе выполнения задач проекта мы видим,

что происходят важные изменения в сознании волонтера, оно проявляется с другим смыслом, другой тематикой.

Целевая группа волонтерского отряда Государственного учреждения образования «Гимназия № 1 г. Солигорска» – это дети с расстройствами аутистического спектра поведения (далее РАС). Опираясь на опыт работы с деть-

ми РАС, в 2018/2019 учебном году гимназия реализует мини-инициативу «Мы вместе» формой спортивной инклюзии (спортивный туризм). Задача волонтеров – обучить детей с РАС базовым навыкам спортивного туризма, вовлечь и привить конструктивные формы коммуникации.

Обучить – значит уметь самому, значит нужно вести за собой, показать правильный пример. Это значит – быть лидером. Лидерство начинается с себя и проявляется в группе. У лидерства имеется определенное требование:

- высокого уровня самоанализа (осознания своих слабых и сильных сторон; знать, что умеет и что может делать);
- быть здесь и сейчас (группа «копирует лидера»).

Если лидер полон энтузиазма, члены группы также включаются в энергетический контекст).

Лидерство – это способность:

- разделять общие ценности и ставить их выше своих личных;

- проявлять инициативность и брать ответственность;
- владеть собой.

Лидерство – это умение:

- понимать потребности членов группы;
- вести за собой и мотивировать;
- принимать решения;

Лидер должен знать:

- проблему;
- как правильно решить проблему;
- знать членов своей группы и осознавать ценность группы

Лидер должен владеть:

- коммуникационными навыками;
- помочь каждому члену группы выразить свое мнение, предоставить всем такую возможность, обладать выраженной эмпатией;

- чувствовать ответственность как за дело, так и за группу [5].

При проведении спортивной инклюзии обязательным компонентом лидерских качеств, обязательно должна выступать психосоциальная поддержка. Психосоциальная поддержка (далее ПСП) – это действия, которые направлены на удовлетворение психологических и социальных потребностей отдельных лиц, семей и сообществ [5]. Термин «психосоциальный» означает динамическое взаимодействие между психологической и социальной характеристиками человека, когда одна влияет на другую. Психологический аспект включает внутренний эмоциональный и мыслительный процессы, чувства и реакции. Социальный аспект включает взаимоотношения, семей-

ные связи и связи внутри сообщества, общественные ценности и практику, обусловленную культурой.

Подготовка волонтеров по оказанию психосоциальной поддержки помогает лучше осознать отдельные базовые принципы и приемы, которые могут быть полезными в их работе. Включение ПСП в качестве составной части работы волонтера является инновационной технологией развития взрослеющей личности.

Цель заключается в том, чтобы повысить качество помощи, оказываемой волонтерами детям с РАС и предоставить психологическую поддержку волонтерам, реализующим проектную деятельность.

ПСП три уровня:

1. *Базовый* – показать особенности обучения, проблемы поддерживающего обучения в психосоциальном контексте.

2. *Практический* – уметь применять на практике теоретические знания по ПСП в социальном окружении.

3. *Специальный* – иметь дополнительное психологическое образование, иметь опыт работы по оказанию ПСП, быть в состоянии оказать ПСП при кризисном событии.

В данном проекте волонтеров обучали и готовили на базовом уровне, т.е. задача была показать особенности обучения, проблемы поддерживающего обучения в психосоциальном контексте.

Дети с РАС по-разному воспринимают информацию, поэтому волонтерам необходимо в практической деятельности применять различные виды деятельности: поддерживать физически; поощрять на действия взглядом, жестом, тактильными приемами; слушать и слышать; обеспечивать безопасную обстановку; удовлетворять потребность ребенка; знать состояние его здоровья, специфику заболевания; знать базовый уровень психосоциальной поддержки.

Практический навык волонтеров оказал влияние на развитие их личностного роста. В ходе рефлексивных дискуссий волонтеры делились собственными впечатлениями, личным опытом, самоощущениями. Так как волонтеры работают в паре с особенным ребенком, а дети разные, то и личностный опыт получался разным. Учебный процесс превратился во внедрение новых навыков.

Благодаря этому, в своей работе волонтеры используют психосоциальные навыки в проведении социальной инклюзии. Данная волонтерская деятельность становится более «привлекательной» для целевой группы. Действия волонтеров дают уверенность детям с РАС, оказывают социальную поддержку родителям, показывая, как можно по-другому общаться со своим ребенком. Своей работой волонтеры рекламируют, обучают общество, как на практике можно расширить гуманитарный доступ к уязвимым группам.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ассоциация дополнительного образования и просвещения (АДОиП): авторы текста: Марина Корж, Юлия Станкевич, Виталий Никонович, [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://edu.adukatar.net>. дата доступа 07.02.2019.
2. Кабуш, В.Т. Система гуманитарного воспитания школьников: пособие для педагогов / В.Т. Кабуш. Минск: Полымя, 2000. 208 с.
3. Никончук А.С. Методические основы социально-педагогической работы: учеб. пособие. ГУО «Акад. последиплом. образования». Минск: АПО, 2012. 320 с.
4. Психосоциальная поддержка сообществ. Книга инструктора (учебный комплект). Методический центр психосоциальной поддержки Международная Федерация обществ Красного Креста и Красного Полумесяца.

## ДИНАМІКА ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНИХ ЗМІН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЩО БУЛИ ЗАДІЯНІ У ВІЙСЬКОВИХ ОПЕРАЦІЯХ

С. В. Фоцій

Кременчуцький національний університет імені М. Остроградського,  
[svyat.f8@ukr.net](mailto:svyat.f8@ukr.net)

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент О. В. Литвінова

**Постановка проблеми.** Останнім часом суспільство зазнало значних трансформацій в соціальній, економічній та політичній сферах, що стало причиною змін соціальних цінностей, мотивів, світоглядів та умов соціальної інтеграції. Події останніх років на Сході України стали потужним чинником особистісних змін для багатьох громадян, а особливо – для військовослужбовців, які були задіяні у військових операціях. Особистісні зміни, в даних умовах, обумовлені екстремальними подіями, що нерідко мають деструктивний, небажаний характер. Вияв причин, засобів профілактики та корекції негативних особистісних змін, зумовлених трансформацією мотиваційно-ціннісних орієнтацій наразі є актуальним питанням нашого суспільства і тому потребує уваги вчених різноманітних сфер науки, а особливо – психології.

Вивчення цінностей та ціннісних орієнтацій військовослужбовців знайшло своє відображення у роботах зарубіжних та вітчизняних вчених, а саме: В. Вебера, В. І. Алещенко, В. Кузнєцової, В. Чеснокова, Д. Гункеля, Є. П. Ільїна, Л. М. Антилогова, Ю. Л. Горбенко. Незважаючи на наявність досліджень, які розкривають окремі аспекти динаміки змін в структурі ціннісно-мотиваційних орієнтацій, спостерігається дефіцит цілісно розглянутого концептуального дослідження цього питання.

На основі проведеного теоретичного аналізу було сформульовано основне **завдання дослідження**, що полягало у проведенні емпіричного дослідження змін в ціннісно-мотиваційній сфері військовослужбовців, які були задіяні у воєнних операціях.

**Виклад основного матеріалу.** Військова операція є практичною формою ведення бойових дій збройними силами, дії яких є узгодженими та мають єдину мету, проводяться на певній території для вирішення стратегічно поставлених завдань та обмежені за часом. Військова діяльність чинить вплив на окремі особистісні ціннісні орієнтації, в той час як інші можуть залишатися майже або повністю без змін. Участь у військових операціях з високою вірогідністю може ставати кризовою ситуацією – тобто подією, яка є причиною або стимулом до якісно нової перебудови психічного функціонування в результаті емоційного і когнітивного надмірного напруження, що вимагає зміни уявлень про себе і світ за короткий проміжок часу [1].

Основою для проведення емпіричного дослідження стали наукові підходи до проблеми вивчення ціннісно-мотиваційних орієнтацій: гуманістичний, регуляторний, когнітивний, психоаналітичний. Більшість вчених розгляда-

ють ціннісно-мотиваційну сферу системно, як комплексне інтегральне психічне утворення, де обумовлення діяльності та поведінки реалізується сукупністю факторів, кожен з яких має свою важливу роль в цілісному процесі її детермінації [4].

Для реалізації поставлених завдань емпіричного дослідження було підібрано валідний та надійний психодіагностичний інструментарій, а саме: тест-опитувальник С. С. Бубнової для діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості; тест-опитувальник О. Ф. Потьомкіної для діагностики соціально-психологічних установок в мотиваційно-потребовій сфері. Кожна методика була модифікована нами і проводилася двічі, а саме з позиції «Я – до участі у військових операціях» та «Я – після участі у військових операціях». В опитуванні взяли участь військовослужбовці віком від 25 до 45 років Кременчуцького об'єднаного міського військового комісаріату, що були задіяні у військових операціях. Вся вибірка налічує тридцять чоловік.

За результатами дослідження структури ціннісних орієнтацій підраховано загальні кількісні показники, які представлені у гістограмі розподілу середніх значень за рівнями цінностей військовослужбовців (рис. 1).

Виходячи із отриманих даних можна сказати, що частина цінностей зазнали значних змін. Якщо до участі у військових діях для респондентів найбільш важлими цінностями були пізнання нового, допомога іншим та матеріальний добробут, то після – повага людей та вплив на оточуючих, соціальна активність та спілкування. Такі показники може бути пояснено високим соціальним значенням діяльності, спрямованої на захист суверенітету та територіальної цінності Батьківщини. Усвідомлюючи цінність своєї професійної діяльності, військовослужбовці обґрунтовано прагнуть отримати соціальне визнання та повагу за виконану роботу, водночас прагнення до спілкування може бути стратегією зменшення психологічної напруги. Для військовослужбовців важливим стає визнання їхньої важливої справи – захисту мирного населення, адже кожного дня, ризикуючи своїм життям, вони прагнуть того, щоб їхня справа не була знецінена, що іноді відбувається і прикладів цього немало. Велика кількість військовослужбовців, після повернення до мирного життя, створюють громадські організації, стають волонтерами, тим самим обираючи допомогу, як копінг-стратегію в подоланні негативного досвіду перебування в екстремальній ситуації.

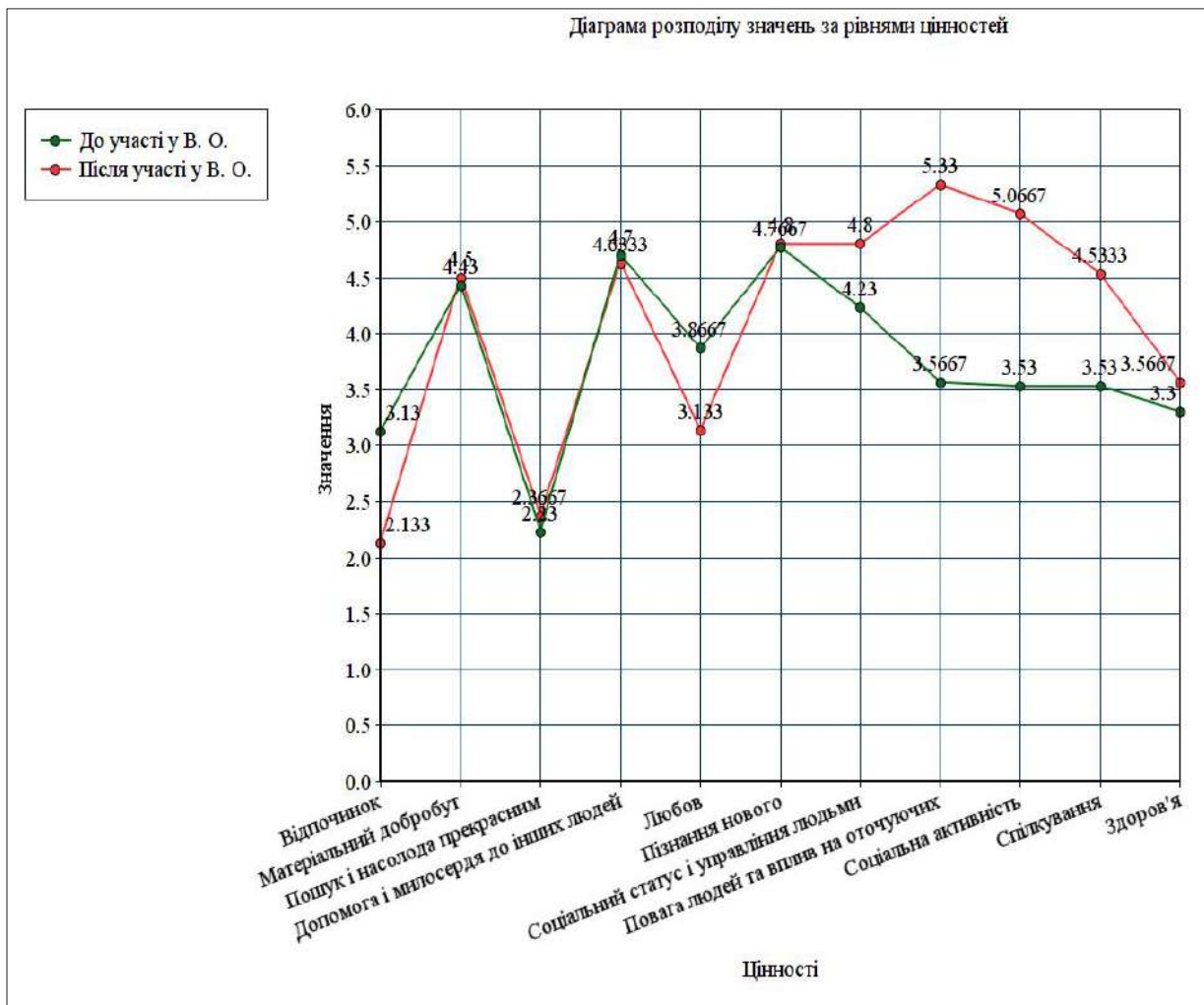


Рис. 1. Гістограма розподілу середніх значень показників за рівнями цінностей військовослужбовців

Розглянемо узагальнені результати дослідження за «Методикою діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері О. Ф. Потьомкіної» (рис. 2).

Виходячи із отриманих даних можна констатувати, що частина цінностей зазнали значних змін. Якщо до участі у військових діях у респондентів найбільш вираженими були установки на фінансову винагороду, працю, результативну та альтруїстичну діяльність, то після – на фінансову винагороду, владу, результативну та альтруїстичну діяльність. Значення змінюються не стільки якісно, скільки кількісно, оскільки піковими переважно залишаються майже повністю одні й ті ж самі шкали, проте змінюється їх вираженість.

Підвищення значення за альтруїстичною соціально-психологічною установкою в мотиваційно-потребовій сфері може бути обумовлено специфікою військової діяльності, адже в умовах бойових дій ефективність та безпека забезпечується завдяки злагодженій командній роботі, що в свою чергу потребує поступатися в деяких моментах і виконувати роботу не лише з власних корисливих мотивів, а й для інших. У зв'язку з цим закономірно зменшується показник за такою соціально-психологічною установкою

в мотиваційно-потребовій сфері як егоїзм, так як егоїзм і альтруїзм є полярними протилежностями.

Високе значення за соціально-психологічною установкою на результат є вихідним для військовослужбовців. Військова служба передбачає виконання діяльності, спрямовану на конкретний результат, що в свою чергу тренує особистість до спрямованості на досягнення мети. Протилежне занижене значення відносно цієї за шкалою установки на процес є логічним наслідком пріоритету результату над процесом. Участь у військових операціях має характер фасилітатора даної соціально-психологічної установки мотиваційно-потребової сфери, що проявляється не в заниженні показників, а в їх загостренні.

Зміни, що відбулися за шкалами «свобода» та «влада» можна охарактеризувати як підсилення контрасту їх різниці – показник за шкалою «свободи» стає ще нижчий, а показник за шкалою «влади» ще вищим, ніж був до участі у військових операціях. Такий вплив пояснюється специфікою регламентованості військової діяльності, де життя підпорядковане розпорядку та суворому режиму і що стає ще більш суворим при безпосередній участі у військовій операції. Адаптуючись до умов навколишнього середовища відбувається закономірна зміна соціально-психологічної

Діаграма розподілу значень за рівнями соціально-психологічних установок в мотиваційно-потребовій сфері

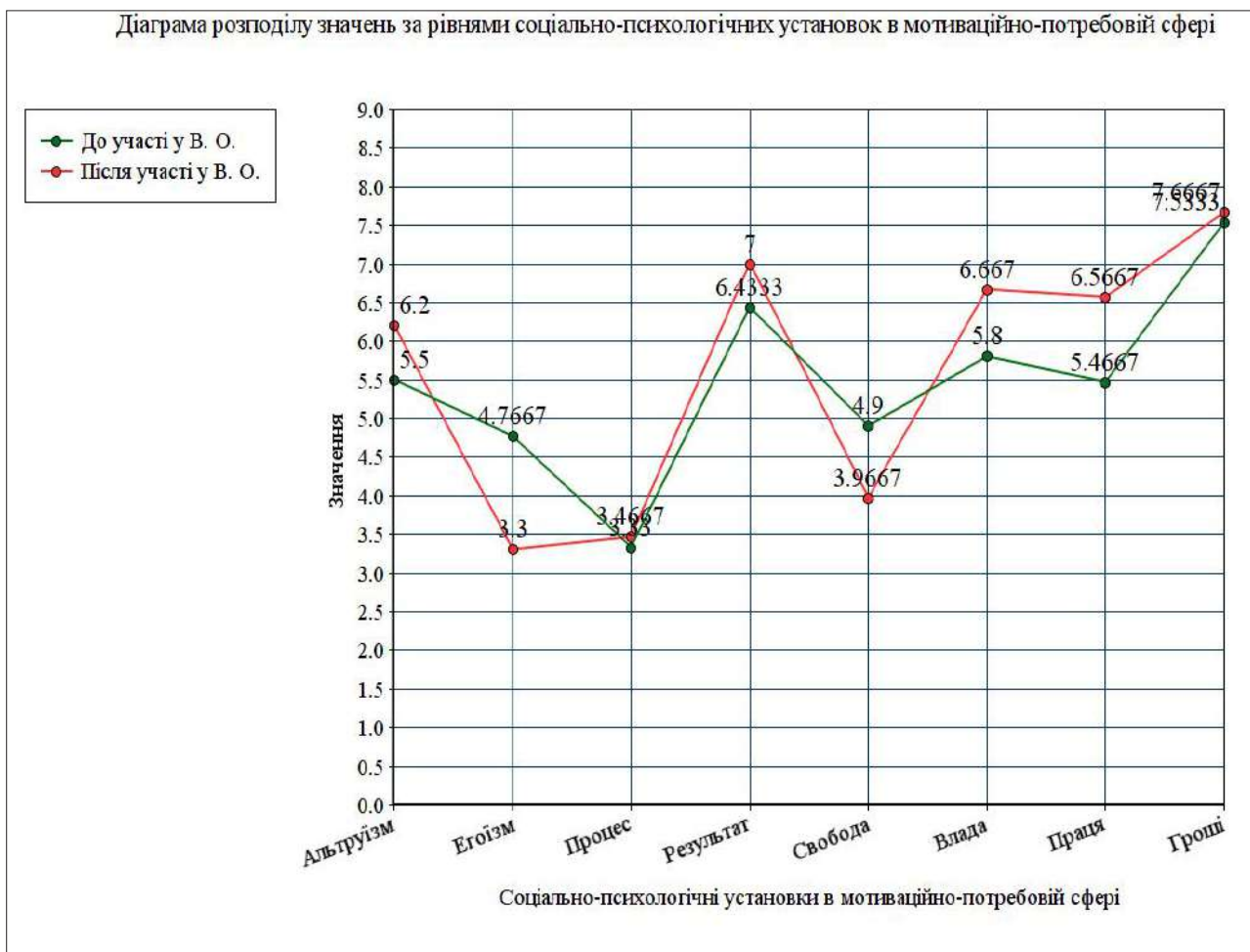


Рис. 2. Гістограма розподілу середніх значень за рівнями соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері

гічних установок мотиваційно-потребової сфери за шкалами свободи, де людина починає потребувати її менше, та влади, яку потребує більше.

Деяко інший характер змін мають установки до грошей та до праці. Можемо сказати, що суттєвих змін між показниками до та після участі у військових операціях за шкалою «установки на гроші» немає. Однак варто відмітити, що незважаючи на відсутність змін, обидва показники знаходяться на високому рівні, що вказує на важливість матеріальної винагороди для професійних військовослужбовців.

Зміни за шкалою «установки до праці» з тенденцією до збільшення показника після участі у військових операціях можуть бути обумовлені залежністю якості виконаної військової роботи та рівня безпеки військовослужбовця. В умовах, коли від якості виконання обов'язків залежить життя, природно підвищується показник за соціально-психологічною установкою в мотиваційно-потребовій сфері на працю.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, в результаті проведеного емпіричного дослідження можна констатувати, що в структурі ціннісно-мотиваційних орієнтацій військовослужбовців, які були задіяні у військових операціях, відбуваються певні зміни. Участь у військових операціях є специфічним досвідом, який корелює із особистісними змінами. Характер змін може бути як позитив-

ним, так і деструктивним, проте найчастіше має змішаний характер. Найяскравіше виражена динаміка за шкалами, які спрямовують особистість на соціальну активність, повагу та владу. Тривожною є конфліктна тенденція поєднання альтруїстичної спрямованості з матеріально орієнтованою, що може бути причиною внутрішнього конфлікту.

Можливим рішенням для збереження особистісної цілісності пропонується забезпечити ефективну роботу комісії з професійного відбору військовослужбовців; відбирати людей із високою стресостійкістю та добровільним бажанням брати участь у військових операціях; забезпечувати вчасні ротації військових задля уникнення надмірної тривалості дії стресорного фактору; налагоджувати стосунки між керівництвом та підлеглими, орієнтуючись на довірливі, дружні стосунки, а не на директивні та неприязні; забезпечити роботу психолога перед веденням бойових дій та після них; надати можливість отримання психологічної допомоги навіть в «польових» військових умовах. Важливу роль в досягненні бажаної мети відіграє командна робота психологів, військових офіцерів і рядових військовослужбовців. Перспективою подальшого дослідження є визначення причин вибору тих чи інших траєкторій змін ціннісно-мотиваційної сфери, способу зменшення негативних та збільшення позитивних трансформацій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алещенко В. І. *Проблеми реалізації духового потенціалу на сучасному етапі розвитку Збройних Сил України*: журнал / за ред. В. Вагапова. Київ : ЦУЛ, 2015. 560 с.
2. Антилогова Л. Н. *О взаимосвязи ценностных ориентаций и нравственной активности личности*. Кемерово, 2003. № . 2. С. 2–27. URL: <http://hpsy.ru/public/x2629.htm> (дата звернення: 14.03.2019).
3. Горбенко Ю. Л. *Особенности становления ценностных ориентаций у процессе профессиональной подготовки военнослужащих*: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2006. 20 с.
4. Ильин Е. П. *Мотивация и мотивы* : монография. СПб, 2002. 124 с.

## СВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ЖЕНЩИН МОЛОДОГО И ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

О. П. Халько

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[olenka9593@yandex.ru](mailto:olenka9593@yandex.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Проблема самоотношения и его роли в самореализации личности в настоящее время является чрезвычайно актуальной для психологической науки. Развитие и саморазвитие личности психологи и педагоги правомерно связывают с развитием самосознания. При этом утверждается, что одним из условий саморазвития является стимулирование различных видов рефлексии, помощь в формировании самоуважения, самооценки, самопринятия, уверенности в себе как субъекте собственной деятельности [2]. Высокий уровень развития самосознания отражается, главным образом, в позитивном самоотношении личности. Самоотношение оказывает регулирующее влияние практически на все аспекты поведения человека, играя важнейшую роль в установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций, что дает нам основания рассматривать его как основной фактор саморазвития. В отечественной и зарубежной психологии самоотношение чаще всего рассматривается как эмоциональный компонент самосознания, который, с одной стороны, опирается на самопознание, а с другой – создает главные предпосылки для формирования саморегуляции, самоактуализации и саморазвития [3].

Каждый субъект в определённый момент начинает серьёзно задумываться о своём будущем, о будущей карьере. Знания о том, что такое карьера, какие существуют виды и модели карьеры, как управлять карьерой, а также знание своих способностей, слабых и сильных сторон помогут специалисту выбрать работу в организации, которая предоставляет ему возможности профессионального роста и повышения уровня жизни; получать более высокую степень удовлетворения от работы; чётче представлять личные профессиональные перспективы, планировать другие аспекты жизни; целенаправленно

готовиться к будущей профессиональной деятельности; повысить конкурентоспособность на рынке труда [2].

В современном мире карьере принято планировать и управлять ею, так как современному человеку приходится жить во времена конкуренции на рынке труда, в эпоху перемен. Карьера лежит в зоне личной ответственности, и никто не сделает ее за человека. Общество в целом, отдельные отрасли, предприятия должны располагать механизмами отбора и продвижения по профессиональной лестнице наиболее способных и талантливых сотрудников организации.

В последние годы понятие карьеры приобрело другое содержание, в котором акцент делается на стремлении к профессиональному успеху, определенному статусу в обществе за счет собственных усилий, способностей и профессионализма. Сегодня особенно актуальны проблемы понимания профессиональной карьеры как социально-психологического феномена.

Вопросы концептуальных основ карьеры и карьерной стратегии, критериев карьерного отбора, методов проектирования и планирования, технологии управления карьерой в последние два десятилетия активно рассматриваются в работах зарубежных (В. Берг, Ф. Беттджер, Р. Кросс, Х. Маккей, Б. Швальбе) и отечественных исследователей (К. А. Абульханова-Славская, А. С. Гусева, С.А. Карташова, А. Я. Кибанова, А. К. Маркова, Н. И. Турчинова). Проблемы, связанные с пониманием, планированием и осуществлением карьеры, рассматриваются в работах отечественных ученых В. Д. Анурина, В. И. Верховина, А. Л. Журавлева, В. И. Петрушина.

Карьерные ориентации косвенно исследовались психологами через смысловые образования субъекта профессиональной деятельности: потребности (И. Л. Соломин), мотивы (М. М. Карнелович, А. В. Герасимов, А. С. Лукьянов), ценности (Б. Идзиковски, И. Е. Аكوпова, Е. А. Мах-

рина), факторы успешности карьеры (Е. Н. Жорникова, Л. А. Зайцева, М. В. Сафонова, Н. А. Тугунцева), становление карьеры (М. В. Александрова). Мы убеждаемся, что проблема становления карьеры в современных гуманитарных науках XXI в. достаточно актуальна, в связи с этим нам представляется важным раскрыть особенности связи самооотношения и карьерных ориентаций.

Самоотношение во всех своих феноменологически родственных формах (самооценки и эмоционально-ценностного отношения к себе) является результатом работы личности по осмыслению своего Я относительно мотивов, отражающих потребность в самореализации, и может быть операционализируемо как удовлетворенность индивида собой и своей профессиональной деятельностью.

В процессе анализа источников, посвященных теме исследования, вскрылось противоречие, заключающееся в недостаточности конкретных теоретико-методологических и прикладных исследований, связывающих на единой концептуальной основе самооотношение и ценностные приоритеты профессионала. Поэтому нам представляется актуальным выявление структуры самооотношения, а также характера связи самооотношения и карьерных ориентаций женщин без учета сферы труда.

**Цель исследования** – изучить связь самооотношения и карьерных ориентаций женщин. Методики и методы исследования: тест-опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева, методика «Якоря карьеры» Э.Шейна. Методами статистической обработки данных стали процедуры описательной статистики и коэффициент ранговой корреляции по Ч. Спирмену.

В исследовании приняли участие 60 женщин, занимающихся профессиональной деятельностью разного рода. Возрастной диапазон испытуемых от 25 до 45 лет.

В результате проведения диагностических процедур и математико-статистической обработки количественных данных нами были выявлены значимые связи между самооотношением женщин и их карьерными ориентациями.

В результате корреляционного анализа выявлена значимая отрицательная связь между компонентом самооотношения – «самопринятие» и карьерной ориентацией «менеджмент» ( $r_s = -0,28$ ;  $p \leq 0,05$ ). Можно сказать, что, чем больше выражена способность испытуемых принимать себя со всеми объективно значимыми достоинствами и недостатками, тем в меньшей степени выражена их ориентация на власть, управление другими людьми, интеграцию усилий других людей.

Обнаружена значимая положительная корреляционная связь между таким параметром самооотношения, как «самообвинение» и карьерной ориентацией «автономия» ( $r_s = 0,34$ ;  $p \leq 0,05$ ). Т.е. чем в большей степени выражена склонность у женщин предъявлять обвинения самим себе в совершенных ошибках, проступках, тем в большей степени они испытывают трудности, связанные с установленными правилами, процедурами, рабочим днем, дисциплиной, по причине того, что любят выполнять работу своим способом, темпом и по собственным стандартам.

Выявлена значимая отрицательная связь между компонентом самооотношения «самоинтерес» и карьерной ориентацией «автономия» ( $r_s = -0,28$ ;  $p \leq 0,05$ ). Можно утверждать, что чем в большей степени у женщин присутствует интерес к собственному внутреннему «Я», к собственным мыслям и чувствам, уверенность в своей интересности для других, тем в меньшей степени в профессиональной деятельности они ориентированы на освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений.

Обнаружена значимая отрицательная корреляционная связь между показателем самооотношения «самопонимание» и карьерной ориентацией «стабильность места жительства» ( $r_s = -0,33$ ;  $p \leq 0,05$ ). Можно утверждать, что чем выше точность самооценки женщин, чем больше развит процесс саморефлексии, направленный на изучение причинно-следственных связей в собственной душевной жизни, тем в меньшей степени имеет значимость занятие профессиональной деятельностью в определенном месте жительства.

Обнаружена значимая положительная корреляционная связь между таким параметром самооотношения как «самоуважение» и карьерной ориентацией «служение» ( $r_s = 0,34$ ;  $p \leq 0,05$ ), т.е. чем в большей степени женщины уважают себя как личность, верят в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, способны контролировать собственную жизнь, тем в большей степени в профессиональной деятельности они стремятся реализовать и максимально эффективно использовать свои таланты и опыт для реализации профессиональных задач.

Подводя итоги статистического анализа, можно отметить, что получены как отрицательные, так и положительные корреляционные связи между исследуемыми переменными. Таким образом, гипотеза исследования о взаимосвязи между самооотношением и карьерными ориентациями у женщин молодого и зрелого возраста нашла эмпирическое подтверждение.

Таблица

Результаты корреляционного анализа (значимые связи)

Переменные	Коэффициент корреляции, $r$	Уровень значимости, $p \leq$
Самопринятие & менеджмент	-0,28	0,05
Самообвинение & автономия	0,34	0,05
Самоинтерес & автономия	-0,28	0,05
Самопонимание & стабильность места жительства	-0,33	0,05
Самоуважение & служение	0,33	0,05



## ЛИТЕРАТУРА

1. Карнелович М.М. Профессиональное самоотношение и смыслы профессиональной деятельности будущих психологов сфер образования и здравоохранения. *Педагогическая наука и образование*. 2016. № 4. С. 41–47.
2. Карнелович М.М. *Рефлексия учителей на этапе послевузовского образования: пособие* / М.М. Карнелович. Гродно: Изд-во ГрГУ, 2009. 60 с.
3. Колышко А.М. *Психология самоотношения* / А.М. Колышко. Гродно: ГрГУ, 2004. 102 с.

## СВЯЗЬ СТИЛЕЙ ЮМОРА И УРОВНЕЙ ДЕПРЕССИИ ЛИЧНОСТИ

*Е. Л. Ханцевич*

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,  
[khantsevich01@yandex.by](mailto:khantsevich01@yandex.by)

*Научный руководитель: доцент кафедры возрастной и педагогической психологии,  
кандидат психологических наук, доцент А. И. Янчий*

В наше время информационное пространство наполнено негативным информационным воздействием, и не малую его часть в жизни современного человека может занимать контент, подаваемый в юмористическом ключе. В области житейской психологии бытует такая мысль, что юмор – несомненный атрибут психического здоровья, но всё не так однозначно. Идеи, почерпнутые из житейской психологии, нередко становятся объектом серьёзных научных исследований. Так, в области психологической науки существует множество научных трудов, в которых можно обнаружить разные мнения на предмет обсуждения. С одной стороны, подчёркивается идея о том, что юмор может и должен использоваться как способ развития личности, саморегуляции и социальной компетентности. С другой стороны, в некоторых научных источниках встречается идея о том, что юмор может влиять на человека в деструктивном ключе (примером тому могут быть идеи, высказанные Р. Мартином).

Двойственность этой позиции подтолкнула нас к выдвижению предположения о том, что юмор может влиять на человека особым образом в зависимости от его психологических характеристик и/или стилей использования юмора.

Как известно, ещё в Древней Греции использовали особую форму влияния на умы людей через комедийные театрализованные представления. Так, древнегреческий философ Платон утверждал, что смех происходит от злости, а его ученик Аристотель рассматривал комедию как, условно говоря, инструмент для критики через подражание малопривлекательным персонажам. Несмотря на то, что с тех пор прошло много времени, в науке вопрос о значении юмора в жизни человека остаётся открытым. По мере развития психологии как науки исследователи продвигались всё дальше в вопросах природы влияния юмора на человека.

Примером изучения значения юмора в историческом контексте может быть З. Фрейд. В рамках своей психоаналитической теории показал, что юмор – многогранный феномен, который можно разложить на несколько катего-

рий, такие как острота, комизм и собственно юмор. Роль острот З. Фрейд определял согласно представленности в них тенденциозности, что легло в основание разграничения их на 2 типа: один, когда острота является самоцелью, её он называет «безобидной» («harmlos»), другой, когда она преследует определённую цель и становится тенденциозной. Там, где острота не является самоцелью, то есть там, где она не безобидна, она обслуживает только две тенденции: враждебную, которая обслуживает агрессивность, сатиру, оборону, либо скабрезную, которая обслуживает непристойность и имеет сексуальный подтекст [3].

Затрагивая феномен комизма, к технике которого принадлежит психический автоматизм, З. Фрейд говорил об «ошибке мышления», в ситуации которой человек выдаёт сам себя, тем самым веселя свидетелей его «провала». Однако остроумие и комизм в своём проявлении отличны от собственно юмора в том, что помимо следования принципу удовольствия, в собственно юморе находит выражение человеческий нарциссизм, требующий неприкосновенности личности. Юмор может быть направлен как вовне, например, на другого человека, так и на сам субъект юмора. В первом случае, осмеивая другого, человек признаёт его выгоды и огорчения ничтожным, ведёт себя как взрослый с ребёнком. Во втором случае, когда юмор обращён на собственную персону, субъект юмора, таким образом, отвергает возможность своих страданий, тем самым играя одновременно роль и ребёнка, и взрослого.

Если по З. Фрейду юмор может проистекать как из сексуальных, так и агрессивных побуждений, то Ч. Грунер, яркий представитель теорий превосходства/унижения, настойчиво указывал, что любая шутка имеет исключительно агрессивный контекст. Данные теории пришли на смену психоаналитическим и основывались на эволюционной теории. Современный юмор, по Ч. Грунеру, является выражением агрессии игровой, призванной заменить человеку агрессию физическую. Юмор может прямо выражать ксенофобию или завуалированно желание показать своё превосходство, что в любом случае

будет служить выражением враждебности и неприятия. Даже в безобидной игре слов, в каламбурах сторонники данной теории указывают на желание «побеждать», показывать своё интеллектуальное превосходство.

С ростом популярности когнитивных подходов в психологии в 1970-е гг. среди прочих теорий юмора выделились и стали завоевывать популярность теории несоответствия. В данных теориях, в сравнении со всеми вышеперечисленными, более всего внимания уделяется когнитивным аспектам юмора, они постулируют идею о том, что восприятие несоответствия – основа юмора.

Однако в нынешнее время исследователи не ограничиваются приверженностью к одной определённой теории, в науке всегда имеет место быть интегративный подход. Так Р. Мартин, профессор канадского Университета Западного Онтарио, проанализировав опыт предшествующих исследователей юмора, который зачастую противоречив, пришёл к выводу, что важным фактором, определяющим природные характеристики юмора, является предпочтение в способах воспроизведения и восприятия юмора. Изучив проблемы формирования данных предпочтений с позиции психологии личности, Р. Мартин заключил, что чувство юмора, вероятно, не сводится только к функционированию мозга и набору темпераментных характеристик, содержание и характер проявления юмора определяются мотивами и целями.

Р. Мартин разработал собственную многомерную концепцию юмора, в основе классификации которой юмор рассматривается через цели созданного или воспринятого юмористического содержания. Р. Мартин вводит понятие «стиль юмора» и выделяет четыре разных стиля: самоподдерживающий, аффилиативный, агрессивный, самоуничижительный [2]. Его интересовало отличие индивидуальных стилей юмора, которые могут быть как адаптивными и способствующими умственному и физическому здоровью, так и неадаптивными и ведущими к ухудшению здоровья. К стилям юмора здоровой личности, у которой чувство юмора выступает как зрелый защитный механизм, можно отнести самоподдерживающий и аффилиативный стили юмора (выделенные Р. Мартином). Самоподдерживающий юмор выполняет сохранную функцию и формирует позитивный взгляд на жизнь. Человек, у которого преобладает самоподдерживающий стиль юмора, может иметь такие привлекательные черты как улыбчивость, оптимизм, способность поддерживать себя даже в состоянии стресса или давления негативной ситуации и способен использовать юмор как копинг-стратегию [1]. Аффилиативный стиль юмора предполагает поддержку и себя, и окружающих, чем способствует повышению межличностной сплочённости. Выражается он в склонности рассказывать забавные истории, шутки и добродушно подшучивать, чтобы развлечь других. Агрессивному и самоуничижительному стилям юмора присуще использование чувства юмора как способа иллюзорного решения проблемы или уход от её решения относительно. Агрессивный стиль юмора проявляется в склонности использовать юмор для критики других или манипулирования ими, как это бывает при сарказме, поддразнивании, насмешках, высмеивании или унижающем юморе, а также при использовании потенциально оскорбительных (ксенофобских) форм юмора. Самоуничижительный юмор предпо-

лагает использование чрезмерно унижающего себя юмора, попытки развлечь других, делая или говоря что-то забавное в ущерб своей репутации, сопровождается смехом даже при насмешках и унижениях со стороны окружающих [1].

Вышеупомянутые идеи легли в основу наше исследования, целью которого было выявить связь между стилями юмора и уровнями депрессии у респондентов, работающих в учреждениях здравоохранения. Для проведения исследования мы выбрали опросник, который был разработан в 2001 году Р. Мартин с соавторами (Опросник стилей юмора – Humor Styles Questionnaire – HSQ). Для определения уровня депрессии была взята шкала депрессии Бека, предложенная американским психиатром Аароном Т. Беком. Для выявления связи между исследуемыми феноменами был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Базой для проведения исследования являлись Барановичский городской противотуберкулёзный диспансер, Барановичский межрайонный наркологический диспансер и Барановичский городской онкологический диспансер. В исследовании приняло участие 95 человек медперсонала вышеперечисленных учреждений, женщины и мужчины в возрасте от 20 до 67 лет. Средний возраст респондентов составил 41 год, мода – 36 лет, медиана – 41 год. Сбор фактического материала был проведён согласно всем методическим требованиям.

Нами установлено, что у 42 респондентов из 95 отсутствуют признаки депрессии, у 53 респондентов проявляются те или иные уровни депрессии. Так, у 18 человек обнаружена лёгкая степень депрессии, у 10 человек отмечается умеренная депрессия, у 22 – средняя, выраженная депрессия, и у 3 – тяжёлая депрессия.

Согласно полученным результатам, аффилиативный стиль юмора отрицательно коррелирует с сырыми баллами по шкале депрессии Бека, но связь статистически недостоверна для 5% уровня значимости. Но в то же время следует отметить, что юмор отрицательно коррелирует с уровнями шкалы депрессии Бека, сила корреляции по критерию Спирмена составляет  $r = -0,223708$ , что свидетельствует о слабой силе связи.

Нами установлено, что самоподдерживающий стиль юмора также отрицательно коррелирует с разными уровнями депрессии. Средние значения силы корреляции по критерию Спирмена составляет  $r = -0,364162$ , что свидетельствует об умеренной силе связи.

Результаты обработки данных на предмет выявления связей между стилями юмора и уровнями депрессии свидетельствуют, что между такими деструктивными стилями юмора как агрессивный и самоуничижительный не обнаружено корреляции. Выраженность депрессивного состояния респондентов статистически недостоверна для уровня значимости при  $p < 0,05$ .

Исходя из результатов исследования, мы можем констатировать, что между положительными стилями юмора (аффилиативным и самоподдерживающим) и разными уровнями депрессии не обнаружены корреляционные связи. Результаты нашего исследования подтверждают идею, высказанную в своей теории Р. Мартином о том, что положительные стили юмора выполняют сохранную функцию и формируют позитивный взгляд на жизнь.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова Е.М. Русскоязычная адаптация опросника стилей юмора Р. Мартина / Е.М. Иванова, О.В. Митина, А.С. Зайцева и др. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 2013. Т. 6. № 2. С. 71–85.
2. Мартин Р. *Психология юмора* / пер. с англ. под ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2009. 480 с.
3. Фрейд З. *Остроумие и его отношение к бессознательному* / пер. под ред. К. Красника. М.: Азбука, 2014. 288 с.

## СУГЕСТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ

Ю. С. Хваліна

Криворізький державний педагогічний університет,  
julia.ferfax@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології Н. М. Макаренко

**Вступ.** Дана тема є недостатньо вивченою, адже все що стосується людини не має чітких алгоритмів. Тому у темі про мистецтво впливу та переконання не може бути аксіом, лише теорії, які базуються на спостереженні, наочності та експериментах. Застосування психологічних маніпуляцій та інформаційно-психологічного впливу сьогодні вважається нормою. Ми стаємо очевидцями маніпулювання особистістю, застосування різних засобів і технологій впливу на людей.

Будь-який спеціаліст, який має справу з людьми (педагог, вихователь, керівник) і прагне впливати на них, на сьогодні повинен орієнтуватися в основних принципах психологічного впливу і вміти спрямовувати поведінку людини в бажаному напрямку. Основними питаннями залишаються: як відрізнити екологічний вплив від деструктивної маніпуляції, які методи і механізми треба використовувати, аби навчитися оминати пастки «професіоналів поступливості» та підбирати максимально відповідні інструменти спілкування та впливу? Метою даної статті є розглянути та дослідити рівень сугестивності дітей і підлітків та з'ясувати причини їх підвищеної схильності підкорятися.

**Виклад основного матеріалу.** На актуальність цієї проблеми вказує аналіз результатів досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі психології, які займалися проблемою впливу на людину, зокрема роботи І. Павлова, Е. Сидоренко, В. Петрик, М. Присяжнюк, Л. Компанцева А. Елліса, Е. Берна, Р. Чалдіні, Р. Гаріфулліна, В. Шейнова, У. Глассера, Д. Бедлера, З. Фрейда, Чан Чжака, Данієля Кенемана, А. Маслоу, К. Юнга, Р. Бендлера, Дж. Гріндера, Ф. Пьюселіка, І. Горелова, Р. Бердвіссла, А. Піза.

Загалом, психологічний вплив – це вплив на стан, думки, почуття і дії іншої людини з допомогою виключно психологічних засобів з наданням права і часу відповідати на цей вплив. За власним бажанням, чи проти нього, щодня ми стаємо ініціаторами та адресантами цього впливу. Адже у кожної людини є право впливати на інших, але у кожного ж є право і відхиляти чужий вплив [1, с. 1–20].

У своїй праці «Мистецтво впливу» Р. Чалдіні виділяє шість основних «пускових механізмів»:

- правило послідовності (люди відчувають глибинну потребу діяти послідовно. Таким чином, якщо ми публічно беремо на себе якесь зобов'язання, то ми отримуємо набагато більше шансів виконати його, і таким чином довести свою послідовність);
- принцип взаємного обміну (люди воліють відповісти добром на добро і повертати свої борги. Іншими словами, ми ставимося до інших так, як вони поставилися до нас. Це можна пояснити тим, що люди не люблять відчувати себе в боргу перед іншими);
- принцип соціального доказу (люди роблять те, що на їхніх очах вже зробили інші люди. Цей принцип заснований на ідеї «безпеки великих чисел» – велика кількість людей не може зробити явно помилкову дію);
- правило прихильності (чим більше вам подобається хтось, тим сильніше його вплив на вас);
- принцип впливу авторитету (ми поступаємося людям, які, на нашу думку, перевершують нас у будь-чому);
- принцип дефіциту (ми хочемо те, що не зможемо отримати в майбутньому) [2].

Люди, у своїй більшості, схильні піддаватися впливу, вони частіше віддають перевагу інтуїції, не аналізуючи усіх деталей. «Єдиної знайомої фрази в утвердженні досить для того, щоб все твердження здавалося знайомим, а значить, істинним» [3, с. 4].

Особливо, на думку науковців, піддаються психологічному впливові сугестивні особи. Тому ми вирішили перевірити рівень сугестивності підлітків. Сугестивність визначається як схильність підкорятися і змінювати поведінку не на підставі розумних, логічних аргументів або мотивів, а на одну лише вимогу або пропозицію іншої особи, причому сам суб'єкт, підданий сугестивному впливу, не розуміє такого підкорення, продовжуючи уважати свої дії наслідком власної ініціативи чи самостійного вибору. Феномен сугестії грає ключову роль у процесі соціалізації дитини,

дозволяє їй ефективно переймати і засвоювати соціально прийнятні, позитивні поведінкові стереотипи. Поряд з цим, саме за механізмом сугестії дитина засвоює різні форми асоціальної та антисоціальної поведінки.

Наше дослідження проводилося під час студентської практики у лютому 2019 року. Базою цього дослідження став один з загальноосвітніх закладів міста Кривого Рогу.

6-Б клас. Загальна вибірка – 24 особи. За допомогою тестування на рівень сугестивності, який був представлений в праці О.Єлісеєва «Практикум по психології особистості», було проведено дослідження для виявлення ступеню особистісної сприйнятливості учнів на зовнішні впливи. Суть експерименту була у наступному: не називаючи справжньої мети діагностики, ми запропонували досліджуваним виконати прості завдання, при цьому пробуючи (у непрямий спосіб) примусити їх написати потрібні нам відповіді.

Не дивлячись на те, що всі були в рівних умовах, результати виявились різними, що можна графічно зобразити у такий спосіб.

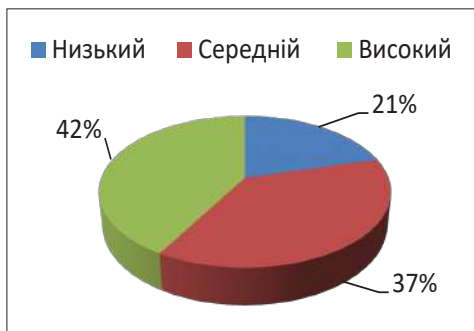


Рис. 1. Результати діагностики рівня сугестивності

Проаналізувавши даний результати діагностики, бесіди з учнями, можна зробити висновок, що низький рівень сугестивності мають лише 5 учнів. Тобто, вони мають чітку

позицію та краще інших можуть відстоювати власну думку. Інші 19 учнів легше підкорюються впливу оточуючих, книг, реклами, тощо, приймають чужі ідеї як свої власні. Вони відносно легко підкорюються вказівкам і порадам та заражаються чужими поглядами і звичками.

Шляхом бесід та спостережень ми також визначили, хто з учнів є лідерами класу, хто має здатність до критичного мислення та більш розвинений інтелект. Виявилось, що більший рівень сугестивності мають саме учні з некритичним складом розуму, низьким рівнем розвитку критичного мислення і, в цілому, з більш низьким інтелектом. У свою чергу, лідери та авторитети класу мали низький або середній рівні сугестивності.

Значною мірою на це вплинув ступінь конформності, тобто тенденція підкоряти свою поведінку впливу інших людей. Що, у свою чергу, залежить від самооцінки: чим нижча самооцінка тим менша ймовірність того, що людина публічно не погодиться з думкою більшості. Цей когнітивний феномен залежить і від статі досліджуваних, адже, як відомо, ступінь сугестивності зазвичай у дівчат вищий. Також на це впливає і ряд особистісних факторів: люди довірливі, вразливі, тривожні, невпевнені, конформні частіше потрапляють під вплив.

**Висновки.** Отже, кожна людина в певній мірі піддається впливу. Ще більше підвищена сугестивність у дітей. Школярі особливо сприятливі до факторів і явищ, що відносяться до їх психіки, розумової та духовної сфери, здоров'я, рис характеру. У дітей і підлітків сугестивність і наслідування є основними шляхами, якими в структуру їх особистості проводиться просоціальний виховний вплив батьків і педагогів. Їх психіка і життєвий досвід, на відміну від дорослих, менш пристосовані до зрілого осмислення фактів і явищ, з якими їм доводиться стикатися і більш схильні піддаватися впливу оточуючих.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Сидоренко Э.В. *Тренинг влияния и противостояния влиянию*. АСТ. 2017. № 3. 320 с.
2. Чалдини Р.Б. *Психология влияния*. Питер. 2001. № 4. 336 с.
3. Дэниел Канеман. *Думай медленно... Решай быстро*. АСТ. Москва. 2014. 336 с.

## СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛИРОВАННОСТЬ, КАК ЭТАП РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Т. А. Чернего

Академия последипломного образования г. Минска, Республика Беларусь,  
[tchernego@yandex.ru](mailto:tchernego@yandex.ru) [mailto:vsg\\_svitlana@gmail.com](mailto:mailto:vsg_svitlana@gmail.com)

Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент В. Б. Пархомович

Современная жизнедеятельность человека насыщена различными событийными фактами, которые переживаются личностью как стрессовые, психотравматичные, критические. В ситуации стресса человек применяет различные варианты когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций для снижения остроты травматического события, нахождения адаптивного состояния для комфортной жизни, наполняет свою бытность иными формами деятельности, получая взамен различные новые эмоциональные впечатления. Но не всегда результат от этих действий приносит положительный психологический эффект. Зачастую, человек снижает свою психологическую травму за счет избегания общения, уход в деструктивные формы поведения (алкоголь, употребление ПАВ, трудоголизм и т.д.). Одной из таких форм феноменологической психологической «терапии» и социального поведения выступает социальная изоляция. В нашем исследовании социальная изоляция рассматривается с позиции развития и преодоления травматического опыта родителями в ситуации воспитания ребенка с расстройством аутистического спектра (далее РАС).

Актуальной категорией общества, возникшей и увеличивающейся сегодня по всему миру, являются родители, имеющие ребенка с РАС. Патологическое состояние ребенка прямым образом трансформирует все психологическое и социальное составляющее семейной группы, «заставляет» родителей и членов семьи проходить вторичную социализацию, переживать социальную изолированность, искать возможные адаптивные варианты существования. Данное исследование обращает внимание на необходимость не только поиска решения проблемы ребенка и включения его в социальное пространство, но и синхронно сопровождать родительскую группу. В результате мы поможем семьям с проблемой данного характера успешно проживать травматический опыт, сохранять чувство единства с социокультурной средой и снижать состояние травматизации, остановить механизм вторичной инвалидизации семьи.

**Социальная изоляция** – социальное феноменологическое или групповое явление, где происходит отторжение индивида или социальной группы от социума в результате прекращения или частичного ограничения коммуникации и взаимодействий. Социальная изоляция в психологии рассматривается как определенное состояние индивида, в котором формируется чувство субъективного комфорта. Исследования, касающиеся

изучения социальной изолированности, направлены на определенные жизненные обстоятельства. Индивид создает оптимальные для себя условия в виде сокращения или избирательности в социальном пространстве и коммуникативном сообществе в процессе переживания травматического опыта, связанного с каким-либо жизненным событием. Социальная изоляция выступает как:

- симптом психологических переживаний;
- копинг в преодолении травмирующего события;
- бессознательная психологическая защита.

Человек произвольно контролирует погружение в травматическое событие, избегает повторение эмоциональных переживаний, связанных с травмой; прибегает к вариантам снижения деструктивных ощущений (чувство вины, агрессия, чувство пустоты, неоправданных ожиданий, потери, отказ от социального участия, изменение трудовой нагрузки и т.д.). В силу многофакторности и комбинаторности протекания социальной изоляции, нами считается уместнее и точнее формулировать это явление как социальная *изолированность* (далее СИ).

Относительно динамики протекания, социальная изолированность выступает в двух формах: *острая* форма и *хроническая*. Острой СИ может протекать в случае кратковременности травматического события и смены/замены ситуации на благоприятное течение. В хроническую стадию СИ вступает тогда, когда травматический опыт повторяется, событие может трансформироваться и повторяться, дополняться различными отрицательными включениями.

Воспитание и обучение ребенка с РАС отмечается цикличностью в состоянии ребенка. Поэтому можно определенно сказать, что состояние родителя изменяется прямо пропорционально состоянию и тенденциям прогрессивных и регрессивных моментов у ребенка. Поэтому у родителей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра, СИ также имеет тенденцию к хронической форме, с определенными периодами ремиссии и ситуативного обострения. СИ у данной категории общества продиктована также различными социальными ситуациями, где обществом подчеркивается в контексте агрессивности и игнорирования отношение к ребенку, что также отягощает переживания родителей и возвращает его в травматическую ситуацию, усиливая тем самым чувство и поведение социальной изолированности.

Социальная изолированность сохраняется на уровне ожидания:

– положительной динамики в травматической ситуации;

– чувства принадлежности к большинству, к социальным нормам и культурному большинству.

Изолированность может усиливать чувство одиночества и депрессии, создавать негативную оценку к ситуации, травматическому событию, к обществу вообще. Угнетаются потребности в любви, выделяются агрессивные чувства, аккумулируются чувства потребительства и социального иждивенства.

С появлением ребенка с РАС в семье происходят различные адаптивные и протестные реакции, которые помогают выстраивать определенные условия для комфортного воспитания ребенка.

Важно отметить, что состояние родителей можно описать с «качелями». Если у родителей, где появился ребенок с ОПФР (особенности психофизического развития) изначально выставлен диагноз и имеется определенный конструкт включения медико-образовательных ресурсов, то в ситуации появления ребенка с РАС ситуация может иметь стихийный, не предсказуемый характер. Появление изначально соматически здорового ребенка, а затем возникновение определенных поведенческих и речевых регрессивных симптомов держат родителей в состоянии неизвестности и противоречия. Родители не акцентируют внимания, списывают симптомы на различные внешние причины, откладывают выявление причин, а, следовательно, и меры по поиску и корректровке нарушений у ребенка. Социальная изолированность часто начинается с конфронтации с педагогами и другими родителями в дошкольных учреждениях, совместного и/или самостоятельного поиска объяснения причин дисгармоничного развития ребенка. Защите прав собственного ребенка на посещение на общих основаниях детского учреждения,

обвинения педагогического состава в некомпетентности по отношению к своему ребенку. Родителям предстоит проделать путь к пониманию ситуации, поиску адаптивных форм в медико-образовательном пространстве, пересмотру собственных жизненных приоритетов, выстраиванию новых социальных контактов, копирования нового конструктивного опыта других родителей, а самое главное – принятия ситуации. Пройти феноменологическую программу *ресоциализации*, которая не будет, безусловно, идентична с чьей-либо.

*Ресоциализация* – трактуется как вторичная социализация, происходящая на протяжении всей жизни индивида в связи с изменением его установок, целей, норм и ценностей жизни. Также имеется другое понимание данного термина – как приспособление девиантного индивида к жизни без острых конфликтов. В нашем же исследовании ресоциализация предполагается, как процесс нахождения социального комфорта в новом социальном статусе, принятия на себя новой роли в различных социальных институтах. Ресоциализация предполагает возникновение личности в новом качестве путем поиска различных форм совладания с ситуацией и приспособления, принятия как ситуации, так и себя в ней. И в подтверждение нашему анализу 96% родителей, имеющих ребенка с РАС, избегают различные социальные взаимодействия, сокращают социальные контакты, закрываются в ресурсные группы поддержки. Они приспособляются и принимают ситуацию с теми людьми, где проблема уже имеет какое-то решение; где родители уже получили определенный опыт и пришли к принятию собственного ребенка. Переживание социальной изолированности является тем самым и этапом ресоциализации, и защитным механизмом, и терапевтическим элементом на пути к психокомфорту.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Perez M. Psychologie des Familienund Psychologie des Familien-und Paarstressen: Forschungsentwicklungen. In K. A. Schneewind (Hrsg.), Familienpsychologie im Aufwind. Brückenschläge zwischen Forschung und Praxis. Göttingen: Hogrefe S. 69–88 [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-322-97603-1\\_13](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-322-97603-1_13) дата доступа 12.11.2018
2. Salentin, Kurt Niedrigeinkommen: psychische Belastung und Bewältigung Soziale Probleme, 5 (1994) 1/2, p. 31–59 [Электронный ресурс]. Режим доступа <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/24725> дата доступа 12.11.2018
3. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы. *Психология формирования и развития личности* / Ред. Л.И. Анцыферова. Москва: Наука, 1981. С. 3–19.
4. Гапанович-Кайдалов Н.В. Основы психологии: учеб. пособие / Н.В. Гапанович-Кайдалов, И.П. Левицкая, А.Н. Крутолевич; под общ. ред. Н.В. Гапанович-Кайдалов. Минск: ИВЦ Минфина, 2015. 256 с.
5. Карабанова О. А. *Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие*. М.: Гардарики, 2004.

## АВТОРИТЕТ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

А. А. Чернов

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
практичний психолог, Полтавський дошкільний навчальний заклад № 63 «Казка»,  
м. Полтава, Україна,  
[chernovpsychologist@ukr.net](mailto:chernovpsychologist@ukr.net)

**Вступ.** Авторитет особи, як представника суспільної інституції, є динамічним утворенням яке напряму залежить від процесів, що відбуваються у суспільстві. Суспільна інституція (армія, садок, школа) завжди персоніфікована в особі, що має безпосередні зв'язки з громадянами: військовий, вчитель, вихователь. Ставлення до них громадянина, з однієї сторони, можна розглядати як атитюд, з іншою це вже особистий досвід зустрічі з представником суспільної інституції. Якщо армія та школа в сучасній Україні не страждають від дефіциту уваги, бо навколо них завжди точаться дискусії, то на український садочок просто не звертають уваги. Хоча в ЗМІ, час від часу, і виникають сюжети про дошкільне виховання, вони здебільшого підходять для сценарію фільмів жахів. Дошкільне виховання є поєднанням суспільного і сімейного виховання, другою після сім'ї інституцією в якій соціалізуються дітнини. Якщо авторитет батьків в ранньому та дошкільному віці є беззаперечно високий то з авторитетом вихователя, на жаль, не так все однозначно. Існує упередження, що діти в садочку чекають на школу де вже починається серйозне навчання. Сприятлива ситуації для дитини в садочку це – співпраця між вихователем та батьками заради дитячого розвитку. Кожен із названих учасників освітнього процесу є важливим, якщо вплив авторитету батьків на соціалізацію дитини в суспільстві є очевидним. То останнім часом мало уваги приділяється авторитету вихователя як необхідної перед умови соціалізації дитини дошкільного віку. Аналіз заявленої проблеми можливий через виконання ряду завдань:

1. Обґрунтування важливості підтримання авторитету вихователя для соціалізації дитини дошкільного віку.

2. Сучасний стан авторитету вихователя в умовах демократизації суспільства.

3. Шляхи покращення ситуації доступними садочку засобами.

4. Висновки та перспективи подальших досліджень.

Вирішення окресленої вище проблеми знаходиться в міждисциплінарному полі. Дошкільне виховання, як різновид суспільної діяльності, само по собі не може існувати в рамках тільки дошкільної педагогіки, або дитячої психології. Узгодженість дій, впливів, завдань поставлених перед садочком та сім'єю є першочерговою та необхідною умовою забезпечення розвитку дитини дошкільного віку. Відштовхуючись від цього, розгляд запропонованої теми буде об'єднувати праці з соціальної психології таких вчених: А. Дев'ятко, Л. Терстоун, Д. Узнадзе, А. Парагішвілі,

А. Надирашвілі, з дитячої психології: Л. Вочик-Блакитна, Ю. Гулько, С. Ладивір, Р. Павелків, В. Панок, Т. Піроженко. Теоріями морального розвитку та праць які описують соціальні детермінанти цього розвитку займалися вчені: Н. Айзберг, А. Бандура, Л. Кольберг, К. Левін, Ж. Піаже. Актуальною проблемою дошкільного виховання залишається інклюзія [1]. Синтез вище запропонованих праць дозволить розглянути явище авторитету вихователя в широкому соціальному контексті.

**Виклад основного матеріалу.** Соціалізація – процес і результат засвоєння й активного відображення індивідом установок, цінностей, ролей, очікувань, які властиві певній культурі або соціальній групі. Соціалізація є результатом виховання людини і відбувається в процесі її діяльності й спілкування з іншими людьми. Соціалізація – важливий чинник розвитку особистості, зокрема, її свідомості й самосвідомості [4]. При вступі у дитячий садок з раннього віку відбувається зміна групи (дитина переходить від сім'ї до садочку). Тобто адаптаційні складнощі, що виникають у дитини можуть бути розглянуті з позиції соціалізації. Соціалізація, як процес, передбачає засвоєння цінностей, ролей та установок, що в принципі не можливо, якщо вони не пропонуються авторитетною особою. Так, авторитет в психологічному вимірі визначають як прийняте групою людей право керувати діями і поведінкою інших людей, що ґрунтується на довірі до достоїнств і якостей його носія; визнання умов за індивідом права на прийняття відповідального рішення і умовах спільної діяльності. У навчально-виховному процесі велике значення має авторитет педагога [4]. Право керувати поведінкою дитини, з позиції авторитету, надають вихователю батьки. В соціальному вимірі, звичайно, професію вихователя людина отримує у вищому навчальному закладі, але локально йому доведеться працювати з Андрійком, Сергійком і т.п. Якщо в очах батьках Сергійка вихователь не має поваги, довіри, то сама дитина не вважає за потрібне слухати свого вихователя. З позиції теорії морального розвитку Ж. Піаже, [3] для дитини дошкільного віку є необхідною людина, яка бути керувати його поведінкою та регулювати її. Якщо в сім'ї це батьки то в дитячому садку це повинен бути вихователь. Але якщо батьки не вважають його особою компетентною, не довіряють йому, такий логічний перехід просто не відбувається. Причин такої ситуації може бути безліч. Для прикладу ми візьмемо одну, яка часто зустрічалася під час нашої практики.

Організація сімейного виховання заснована зазвичай на власному досвіді батьків, в кращому випадку на популярній педагогічній літературі. Так кожній людині (в переважній більшості) власне дошкільне дитинство згадується як безтурботний час ігор та вільного часу (те що гра є необхідною передумовою психічного розвитку в кращому випадку відомо 10%). Дитина вступаючи до групи дитячого садка починає долучатися до занять, отримувати прості обов'язки, з неї починають питати за її власну поведінку. Тобто, тут зіштовхуються дві установки до дитини: батьківська, яку можна приблизно узагальнити так «Моя дитина ще маленька відчепіться від неї»; виховательська – «Дитина в дитячому садочку має навчатися та виховуватися». На жаль, на пряму своє ставлення та відношення учасники освітнього процесу не висловлюють. Тому їх протистояння один одному більше схоже на психологічну гру (по моделі Р. Берна). Вирішення ситуації ми пропонуємо через психологічну просвіту батьків.

Сучасний стан авторитету вихователя. Авторитет, як зазначалося вище, є динамічним утворення і багато в чому залежить від процесів, що відбуваються в суспільстві. Так наприклад, якщо авторитет військових службовців до АТО був низький то в процесі та на початку АТО армія стала одним із лідерів рейтингу довіри та поваги. Таку ситуацію можна розглянути під кутом зору теорії установки Д. Узнадзе [5]. Тобто виникла актуальна потреба в захисті власної самоідентичності. Знайшлися люди які взяли на себе обов'язок цю ідентичність захищати. Цей короткий, далеко не професійний огляд соціальної ситуації в державі, потрібен нам для порівняння професійного авторитету військового та вихователя. Як видно з вище наведеного опису, авторитет як соціальний феномен, має свої коливання. Так коли потреба суспільства в якійсь професії висока, то і авторитет професії, що цю потребу задовольняє є високим. В суспільстві є постійна потреба у вихователях, але гостро ця потреба перед суспільством ніколи не стояла. Починаючи з 1990 року, а в деяких випадках і понині, вихователь на батьківських зборах просить батьків надати матеріали для навчання і виховання їх же дітей. Зрозуміло, що така ситуація аж ніяк не сприяє формування ставлення батьків до вихователя, як до авторитетної особи. Більшість молодих спеціалістів працює за своє спеціальністю не більше двох років. Тому в дитячих садочках спостерігається постійна зміна кадрового складу. Основним стрижнем залишаються спеціалісти, які почали працювати ще в Радянському союзі, де були свої уявлення про дошкільне виховання, роль спеціаліста в ньому, та уявлення про беззаперечність його авторитету. Щоб хоча б окреслити ситуацію додамо, до вище описаного, ще інформаційне поле навколо дошкільних установ, яке представлене повідомленнями ЗМІ (здебільшого шокуючого характеру), чутки (в маленькому місті де я живу і працюю це ще одне джерело інформації), повідомлення на сайтах та форумах присвячені дошкільній освіті та на сайтах

садочків (здебільшого носять або характер скарг, або просвітницьку інформацію).

Сучасний стан авторитету вихователя в очах батьків на жаль залишає бажати кращого. Ситуацію могла б змінити широка державна підтримка інформаційного характеру.

Шляхи покращення ситуації доступними садочку засобами. Початок співпраці та формування авторитету вихователя в очах батьків доцільно починати з психологічної просвіти [2]. Це відносно простий та доступний спосіб вихователю проявити свою компетентність у питаннях дитячого розвитку та звернути на себе увагу як на спеціаліста з виховання та навчання дітей. Обираючи актуальні та цікаві теми для психолого-педагогічної просвіти вихователь має змогу встановити з групою батьків необхідний контакт, що в подальшому можна перевести в продуктивну співпрацю між садочком та сім'єю. Гарним показником успішної просвітницької роботи служать звернення батьків за індивідуальними консультаціями. Це є індикатором довіри і готовності співпрацювати. Делікатний підхід до таких питань (аналіз сильних та слабких сторін сім'ї, розвитку дитини, за потребою залучення психолога) дозволяє сформувати у батьків ставлення до вихователя, як до авторитетної особи. Додатковими джерелами інформації про дитячу групу, садочок, вихователів служать інформаційні засоби, як в матеріальній формі (батьківський куточок, інформаційні стенди, папки пересувки), так і в цифровій формі (сайт садочку, група у фейсбуку). Від їх належного чи не належного оформлення опосередковано залежить оцінка оточуючими спеціаліста. Також, опосередковане враження на батьків справляє ставлення дітей до свого вихователя. Найбільш поширене запитання батьків до свої дітей коли вони забирають їх із садочка, як ви проводили день.

**Висновки.** Оскільки дошкільне виховання це поєднання сімейного та суспільного виховання, розгляд його тільки в галузі педагогічної та вікової психології значно звужує об'єктивну реальність. Гарна виховна співпраця це партнерський альянс між батьками та вихователем заради дитини, що ґрунтується на позиціях партнерства та співпраці. Важливою запорукою створення партнерських стосунків є авторитет вихователя, як компетентної особи, та спеціаліста який може та вміє дати раду дитині. Авторитет, будучи динамічним утворенням, залежить від багатьох чинників як особистісного характеру так і суспільного характеру. Можна сказати, що авторитете є суспільним динамічним феноменом. Авторитет вихователя є не тільки необхідною умовою співпраці між садочком та сім'єю, він також виступає умовою соціалізації дитини в суспільстві. Виходячи з того, що в ЗМІ майже не висвітлюється робота садочків в позитивному руслі, не розкриваються складнощі з якими стикається людина яка обрала педагогічну професію, авторитет вихователя в очах суспільства на низькому рівні. Вище запропонований нарис який лише окреслює проблеми які можуть стати гіпотезами майбутніх емпіричних досліджень.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Заїка В. Особливості застосування інформаційних технологій в дошкільній освіті при навчанні та вихованні дітей з особливими потребами. *Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання* : навчальний посібник. Полтава : ПУЕТ, 2018. С. 61–70.
2. Заїка В. Роль працівника психологічної служби закладів дошкільної освіти в забезпеченні просвіти дорослих учасників навчально-виховного процесу. *Неперервна освіта в соціокультурних вимірах*: колективна монографія. Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; кафедра освіти дорослих. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 60–75.
3. Пиаже Ж. *Избранные психологические труды*. М.: Просвещение, 1969. 405 с.
4. Приходько Ю.О. *Психологічний словник-довідник*: навч. посіб. К.: Каравела, 2012 С. 191–193.
5. Узнадзе Д. *Экспериментальные основы психологии установок*. Тбилиси, 1961. 210 с.

## ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И СПЕЦИФИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

*О. В. Шамбер, М. М. Карнелович*

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

[1olia11@mail.ru](mailto:1olia11@mail.ru), [karnyalovich\\_mm@mail.ru](mailto:karnyalovich_mm@mail.ru)

*Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент М. М. Карнелович*

Проблема профессионального самоотношения специалистов, занятых в разных сферах деятельности, все чаще затрагивается в научных исследованиях (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.М. Колышко, А.К. Маркова, А.М. Рикель, Н.С. Пряжникова и др.). Она продолжает оставаться актуальной проблемой и в связи со сложностью самого феномена, а также в контексте развития профессионально активной, зрелой и успешной личности.

Профессиональное самоотношение педагога – эмоциональный компонент самосознания как устойчивое обобщенное отношение к себе как субъекту профессиональной деятельности в единстве отношений к системе своих педагогических действий, целям и задачам, средствам и способам достижения этих целей, результатам своей работы, к системе межличностных отношений с участниками образовательного процесса, к своим профессионально значимым качествам и в целом к себе как профессионалу [2; 3].

Не смотря на достаточно большой объем работ по проблематике деятельности и личности педагога, являющегося субъектом труда в разных учреждениях системы непрерывного образования, исследований специфических особенностей профессионального самоотношения педагогов с учетом специфики его профессиональной деятельности в учреждениях дошкольного и общего среднего образования, а также образовательных учреждениях интернатного типа, крайне мало. В связи с актуальностью и недостаточной разработанностью проблемы данная тема выступила предметом научного исследования.

Одной из задач нашего исследования было определение влияния социально-демографических факторов и специфики деятельности на показатели профессионального самоотношения педагогов.

Для сбора эмпирических данных были использованы: тест-опросник профессионального самоотношения (К.В. Карпинский, А.М. Колышко). Статистическая обработка данных осуществлялась при помощи компьютерного пакета STATISTICA 7.0. следующим комплексом математических методов: U-критерий Манна-Уитни, дисперсионный однофакторный анализ.

Выборочная совокупность составила 72 педагога в возрасте от 20 до 60 лет. Из них – 44 педагога – воспитатели и 28 – учителя. Эмпирической базой исследования явились учреждения дошкольного образования г. Гродно (Республика Беларусь): ГУО «Ясли-сад № 91 г. Гродно», ГУО «Ясли-сад № 107 г. Гродно», ГУО «Понемуньский детский дом г. Гродно», УО «Средняя школа 39 г. Гродно». Выборка дифференцирована по возрасту, семейному положению, родительскому статусу и стажу трудовой деятельности. Все испытуемые – педагоги женского пола.

С помощью методики диагностики профессионального самоотношения были определены смыслы «Я в профессии» у педагогов с учетом социально-демографических критериев и специфики профессиональной деятельности.

Установлено, что с возрастом педагоги склонны испытывать большее самоуважение к себе как субъекту профессиональной деятельности, ценить на логическом уровне самооценки свои достижения, у них снижается конфликтность профессионального самоотношения, однако и общий показатель позитивности самоотношения также имеет тенденцию к снижению.

Выявлено, что возрастные изменения самоотношения к себе как профессионалу соотносятся с изменениями профессионального самоотношения с увеличением стажа профессиональной деятельности. *Внутренняя*

конфликтность профессионального самоотношения характерна для педагогов со стажем от 4 до 7 лет, то есть тех, кто уже прошел период адаптации, однако, вероятно, отчетливо осознает объективное рассогласование профессиональных требований (квалификационных, должностных, средовых и т. д.) со своими индивидуальными возможностями, ресурсами как субъекта труда. В субъективной форме этот конфликт переживается как чувство недоверия к себе как специалисту.

Педагоги со стажем более 3-х и менее 14-ти лет отличаются от других групп также более высокими показателями *самоуничжения и самообвинения в профессии*, то есть большей интрапунитивностью, тенденцией к самобичеванию и самоедству в ситуации профессионального неуспеха, чрезмерной сензитивностью к критическим замечаниям по поводу своей деятельности, болезненной зарефлексированности, «застреванию» на неудачах. Педагоги-психологи более категоричны и придирчивы, привержены максимализму, а о себе как специалисте чаще судят по принципу «всё или ничего». Такая характеристика отражает кризис профессионально-личностного развития педагога по мере более глубокого погружения в свою трудовую деятельность [1]. С увеличением стажа данный показатель снижается, что свидетельствует о более высокой выраженности позитивной эмоционально-оценочной модальности профессионального самоотношения опытных педагогов.

С помощью критерия U-Манна-Уитни выявлены статистически значимые различия показателей профессионального самоотношения между педагогами с разным количеством детей (данные различия статистически значимы на уровне  $p < 0,05$ ). Педагоги, воспитывающие двоих детей, имеют более высокие показатели *самоэффективности*, чем педагоги с одним ребенком ( $U=128$ ;  $Z=2,30$ ;  $p=0,02$ ). Вероятно, наличие большего числа детей позволяет педагогу «проверять» свои знания и умения во взаимодействии с собственными детьми и чувствовать себя более успешным и компетентным в области детской и возрастной психологии и практической деятельности.

*Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения* выше у педагогов, не имеющих детей, в сравнении с педагогами, воспитывающими детей ( $U=182$ ;  $Z=-2,14$ ;  $p=0,03$ ). Источником конфликта в данном

случае может выступать объективное рассогласование профессиональных требований, связанных с наличием опыта воспитания детей, связанного с их лучшим пониманием и способами взаимодействия, и его отсутствием в личном опыте бездетных воспитателей такого ресурса.

На этапе обработки и интерпретации полученных данных был проведен сравнительный анализ показателей профессионального самоотношения респондентов с учетом специфики их деятельности в учреждениях разного типа.

Выявлены специфические особенности профессионального самоотношения педагогов учреждений интернатного типа, у которых достоверно ниже *внутренняя конфликтность профессионального самоотношения* в сравнении с педагогами учреждений дошкольного и среднего образования общего типа. Выявленный факт отражает более высокую согласованность компонентов профессионального самоотношения педагогов, работающих с воспитанниками домов ребенка и интернатов. Данная категория педагогов в отличие от их коллег из «обычной образовательной среды» в большей степени переживает чувство своей востребованности, нужности, полезности как субъектов образовательной деятельности, обеспечивающих условия для развития воспитанников, ставших по воле жизненных обстоятельств реальными или социальными сиротами; педагогов как субъектов, выполняющих в некоторой степени роль «замещающих родителей», заменяющих воспитанникам биологическую семью.

Педагоги, трудящиеся в естественных для обучающихся условиях в учреждениях «открытого» типа, испытывают большую *конфликтность профессионального самоотношения*, поскольку чаще имеют вероятность сталкиваться с отрицанием их деятельности и низкими оценками их профессионализма со стороны учащихся и их родителей (тенденция последних лет), осознавать принципиальные разногласия между многими субъектами образовательного процесса и т. д.

Полученные данные углубляют научные представления о влиянии социально-демографических факторов и специфики деятельности на показатели профессионального самоотношения педагогов, а также доказывают актуальность исследования динамики профессионального самоотношения педагогов системы непрерывного образования в учреждениях открытого и закрытого типа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Карнелович, М. М. Профессиональное самоотношение и смыслы профессиональной деятельности будущих психологов сфер образования и здравоохранения / М.М. Карнелович. *Педагогическая наука и образование*. 2016. № 4. С. 41–47.
2. Карпинский, К. В. *Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики*: монография / К. В. Карпинский, А. М. Колышко. Гродно : ГрГУ, 2010. 140 с.
3. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## ОСОБЛИВОСТІ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ: СОЦІАЛЬНО ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

О. О. Швестко

Херсонський державний університет,

[aleksa.ks@ukr.net](mailto:aleksa.ks@ukr.net)

Науковий керівник: доцент С. І. Бабатіна

Процес активного реформування освітнього простору в Україні, що відбувається в контексті євроінтеграції, пов'язаний з необхідністю активного вивчення всього спектра проблем сімей, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку. З цієї причини, інтерес фахівців виходить за рамки науково-методичного забезпечення вітчизняної системи освіти дітей з різними порушеннями розвитку.

Про збільшення, розширення програм державної допомоги дітям з особливими потребами, про введення інклюзивної освіти для дітей-аутистів наголошують психологи, психіатри, дефектологи, логопеди і представники інших суміжних професій. І перше, і друге передбачає не тільки безпосередню роботу з дитиною з порушеннями психічного розвитку, а й включення її близького оточення в процес діагностики і лікування, реабілітації та адаптації. Батьки стають партнерами і для дитини, і для фахівця, який здійснює професійну діяльність. Розуміння мікросоціального (в тому числі психологічного) контексту, в якому живуть діти з аутизмом, сприяє пошуку найбільш сприятливого шляху психічного, фізичного і соціального розвитку дитини.

Розуміння психологічного стану дорослих, які оточують дитину з вадами розвитку, має практичну цінність для забезпечення більш ефективних форм соціально-психологічної допомоги дитині та її сім'ї. Дослідженням цієї проблематики займаються Л. Алексеева, С. Безух, Л. Грачов, Н. Дементьева, Г. Мельникова, А. Усиніна та інші вітчизняні вчені.

Дитячо-батьківські відносини є однією з провідних умов, що визначають потенціал сім'ї в сучасному світі. Розглядаючи емоційний, поведінковий і когнітивний вплив, який чиниться в двосторонньому порядку в родині, необхідно відзначити, що дитячо-батьківські відносини характеризуються тісним емоційним взаємозв'язком і взаємозалежністю її членів.

Порушення у дитини з аутизмом комунікативної функції, небажання встановлювати емоційний контакт з батьками призводить до грубої дезорганізації дитячо-батьківських відносин. Сім'я дитини з аутизмом, яка має постійні складнощі та обмеження пов'язані з особливим розвитком дитини, часто позбавлена моральної підтримки знайомих і близьких людей. Переживання батьків посилюються внаслідок того, що неадекватна поведінка дитини привертає увагу оточуючих людей, викликає критику [2]. Навколишні в більшості випадків нічого не знають про специфіку дитячого аутизму, і батькам буває важко пояснити їм причини розладу поведінки дитини. Нерідко сім'я стикається з недоброзичливістю, агресивною реакцією людей в транспорті, магазині, на вулиці і навіть дитячому закладі. Прямим наслідком цього стає аутизація самих батьків – уник-

нення контактів, обмеження виходів в громадські місця, звуження кола друзів, замикання на власних проблемах та ін. Ізоляція сім'ї не сприяє розвитку у дитини з аутизмом комунікативних і соціальних навичок, роблячи тим самим її не пристосованою до життя і залежною від батьків [4].

Психологи характеризують стан батьків в подібній ситуації як внутрішній (психологічний) і зовнішній (соціальний) глухий кут. Для сімей, що виховують дитину з аутизмом характерне відчуття безвиході і батьківської неспроможності, які посилюються недостатньою поінформованістю дорослих про проблему аутизму і неготовністю суспільства прийняти таку дитину. Всі перераховані вище особисті психологічні особливості батьків, які виховують дітей з раннім дитячим аутизмом, накладають певний відбиток на дитячо-батьківські відносини, формуючи їх дисгармонійність.

Переживання сім'ї є особливо гострими в перший час після постановки діагнозу. Однак перші почуття, які відчувають батьки у формі шоку, провини, гіркоти, ніколи не зникають зовсім, вони як би дремають, будучи постійно частиною емоційного життя сім'ї. У певні періоди сімейного циклу вони спалахують з новою силою і дезадаптують сім'ю. Тому сім'я з дитиною з аутизмом потребує постійної психологічної підтримки.

«Батьківське ставлення – це цілісна система різноманітних почуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з дитиною, особливостей сприйняття і розуміння характеру дитини, її вчинків» – таке узагальнене визначення досліджуваного поняття приводить А. Варга [1]. Вона пропонує виділяти три структурні одиниці батьківського ставлення, кожна з яких включає когнітивну, емоційну та поведінкову складову: 1) інтегральне прийняття або відкидання; 2) міжособистісна дистанція, що виявляється в ступені близькості; 3) форма і напрямок контролю над поведінкою.

Порівнюючи батьківське ставлення в різних сім'ях, А. Варга виявила, що переважання того чи іншого компонента викликає різні спотворення батьківського ставлення. Всього вона виділяє чотири типи таких спотворень: приймально-авторитарне; відторгнення з інфантилізацією і соціальною інвалідизацією; симбіотичне і симбіотично-авторитарне ставлення [1].

Для аналізу батьківського ставлення необхідно вивчити найбільш характерні для досліджуваної особистості стилі виховання дитини і побудувати відповідний профіль батьківської поведінки. Тільки так, за визначенням О. Смирнкової та М. Соколової, можна вивчити різноманітність стилів виховання і типів батьківського ставлення,

в тій чи іншій мірі залежних від зовнішніх обставин і умов соціального середовища [3].

За результатами психологічних досліджень, ключовими ознаками батьківського ставлення є прийняття або відкидання дитини і наявність гіперопіки або гіпоопіки в сім'ї. При цьому прийняття-відкидання дитини, також як і батьківське ставлення в цілому, розглядається як сукупність його когнітивних, емоційних і поведінкових проявів. У роботах було виявлено, що прийняття або відкидання дитини пов'язане з різними особистісними особливостями батьків [2; 3]. До таких особливостей відносяться гнучкість або прямолінійність, незалежність або підпорядкованість батьків, їх податливість або жорстокість. Емоційне відкидання взаємопов'язане також з образом дитини і характером взаємодії з нею (наприклад, вимогливість батьків, довіра до дитини, поділ її думки і інтересів та ін.) [2; 3].

Значимість прийняття дитини показана і в класифікаціях батьківського ставлення. У вітчизняній науці найбільш відомою типологією батьківського ставлення є класифікація Е. Ейдеміллер. Він вивчав вплив батьківського ставлення на розвиток неврозу, неврозоподібного стану, психопатії, акцентуації характеру і виявив шість типів неблагополучного виховання: потураючагіперпротекція, домінуюча гіперпротекція, емоційне відкидання, підвищена моральна відповідальність, жорстоке поведіння і бездоглядність [1].

А. Роу і М. Сайгельман відзначають, що емоційне відкидання найбільш негативно позначається на психічному розвитку дитини. Вони виділяють шість типів батьківського ставлення, два з яких сприятливо впливають на розвиток дитини, а інші чотири – негативно. Ці типи наступні: стійкість, активна любов, відкидання, байдужість, гіперопіка і надвимогливість. Б. Суран і Р. Різзо підкреслюють, що вказане авторами емоційне відкидання може сприяти гіперпротекції, що виникає частіше на основі почуття провини за неусвідомлене відкидання дитини [1].

Вітчизняні дослідники відзначають, що не тільки індивідуально-психологічні особливості дитини з аутизмом визначають батьківське ставлення, а й особливості самого батька чи матері. Так, в дослідженнях виявлено, що мати і батько (в залежності від виконуваної ними

соціальної ролі в родині) по-різному ставляться до дитини з аутизмом. У зв'язку з афективними порушеннями у дитини з аутизмом, відсутністю у неї позитивних емоцій у відповідь на турботу і тепле ставлення, для батьків, хто приділяє більше уваги дитині (найчастіше для матері), характерні прояви тривоги, дратівливості, депресії та емоційного виснаження. Матері дітей з аутизмом достовірно частіше мають низьку самооцінку, вони не задоволені своєю сімейним роллю.

Другий з батьків, як правило батько, відчуває почуття провини і розчарування. Він стурбований завантаженістю дружини / чоловіка і не задоволений її / його сімейної роллю. Такий батько або йде з сім'ї (дитина з аутизмом нерідко розвивається в неповній сім'ї), або забезпечує матеріальний достаток сім'ї, приділяючи менше уваги процесу виховання дитини [3]. Велику частину часу він проводить на роботі. Вітчизняні автори припускають, що таким способом батько намагається уникнути емоційної напруженості, тривоги перед вихованням дитини [2].

Таким чином, батьківське ставлення – це спосіб або способи взаємодії батьків з дитиною, емоційні реакції, почуття, переживання про дитину і характер уявлень про неї. Воно є важливим фактором психічного, соціального і фізичного розвитку дитини і може сприяти як гармонійному розвитку її особистості, так і патологічному.

Отже, в наукових психологічних дослідженнях батьківське ставлення розглядається як варіанти взаємодії батьків з дитиною, емоційні реакції, почуття і переживання про дитину, характер уявлень про неї або поєднання всього перерахованого вище. Воно є результатом одночасного взаємозв'язку когнітивної, емоційної і поведінкової складових і описується як важливий фактор психічного, а також соціального та фізичного розвитку дитини. Батьківське ставлення до дитини формує її самосвідомість і специфіку сприйняття навколишнього, в подальшому істотно впливає на характер взаємодії з оточуючими. Воно багатофакторне і визначається особистістю батьків, сімейними традиціями і культурою, умовами раннього контакту з дитиною, а також її індивідуально-психологічними особливостями. Наявність у дитини розладів аутичного спектру є таким фактором і визначає особливості батьківського ставлення

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Варга А. Я. Структура и типы родительского отношения: дис. канд. психол. наук: М. : РГБ, 2002. 206 с.
2. Скрипник Т. В. Феноменология аутизму: монография. К.: Видавництво «Фенікс», 2010. 320 с.
3. Смирнова Е. О. Методика диагностики структуры родительского отношения и его динамики в онтогенезе ребёнка. *Психологическая наука и образование*. 2005. № 4. С. 83–91.
4. Чухрій І. В. Чинники соціально-психологічної адаптації матерів, які виховують дитину-інваліда. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 171–181.

## ВПЛИВ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ НА СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Н. Д. Шевчук**

Херсонський державний університет,  
n.d.shevchuk@gmail.com

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук І. Р. Крупник*

В наше двадцять перше століття – століття прогресу та швидкого темпу життя, як ніколи необхідно підтримувати рівновагу між розумом, тілом та навколишнім світом. Усі біологічні організми мають життєво важливий вроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги і балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-приспосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою цього організм намагається пристосуватися до подразника, що викликає неспецифічне для організму порушення і є станом стресу.

Особлива увага багатьох вчених до проблеми багато в чому обумовлено тенденціями, що розвиваються безпосередньо в нашому суспільстві. Наявна соціальна ситуація вимагає від сучасної людини високого рівня навичок адаптації до мінливого світу.

Дослідниками відзначається наявність інтелектуальної, фізичної та психоемоційної напруженості підлітків, пов'язаної з великим навчальним навантаженням, необхідністю входження в нове соціальне середовище, з особистісним і професійним самовизначенням. Саме тому, стресостійкість, як інтегративна якість особистості, що характеризується взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності людини, може забезпечувати оптимально успішне досягнення цілі діяльності в складній емотивній обстановці [2; 3].

Стрес у підлітків, природне явище. Навчальна діяльність, фізіологічні особливості, а також самі міжособистісні відносини, можуть стати причиною стресу. Стрес може пройти безслідно, а може стати причиною тривожного стану, нервових зривів, депресії, і в крайньому випадку – суїциду. Чинники, що викликають стрес в підлітковому віці, різні [5]. Стресостійкість можна визначити сукупністю особистісних якостей, які дозволяють особистості переносити великі інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження без особливої шкоди для власної діяльності, соціального середовища і свого здоров'я [2; 3]. Підлітки зазвичай схильні до стресів сильніше, ніж дорослі. На них сильніше впливають фізичні та природні стресори. У підлітковому віці сильний вплив надають стресори оцінок. Стрес у дітей буває характерним і індивідуальним для кожного. Діти піддаються стресу в різний час. Один підліток може легше переносити дні свого навчання в школі, без великих труднощів, отримуючи хороші оцінки без особливих зусиль. А ось для іншого суперництво в школі може здаватися настільки лякаючим, що у нього починаються спазми в животі і головний біль навіть при вигляді школи [5].

Стресостійкість є самооцінкою здібностей і можливостей подолання екстремальних ситуацій пов'язана

з ресурсом особистості чи запасом потенційно різних структурно-функціональних характеристик що забезпечують загальні види життєдіяльності та специфічні форми поведінки реагування адаптації і т. п. Стресостійкість – системна динамічна характеристика, що визначає здатність людини протистояти стресовому впливу чи справлятися з багатьма стресогенними ситуаціями, активно перетворюючи їх або пристосовуючись до них без шкоди для свого здоров'я і якості виконуваної діяльності. Стресостійкість, як феномен (якість, риса, властивість) розглядається в основному, з функціональних позицій, як характеристика, що впливає на продуктивність (успішність) діяльності [2; 4].

**Метою статті** є висвітлення теоретико-експериментальне впливу рівня стресостійкості дітей підліткового віку на їх ставлення до навчальної діяльності.

Вказана розробка проблеми передбачає підбір комплексу методик, за допомогою яких можна здійснити вивчення рівня стресу та стресостійкості у дітей підліткового віку та його вплив на ставлення до навчальної діяльності. Отже для емпіричного дослідження було використано такі психодіагностичні методики як «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» Т. Пастрик, «Шкала психологічного стресу PSM-25» та анкета для учнів «Моє ставлення до навчання» [1].

Методика «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» являє собою інструмент сомодіагностики на вияв поведінкових особливостей особистості які є передумовами для виявлення рівня стресостійкості особи. Методика «Шкала психологічного стресу PSM-25» має на меті діагностику рівня психологічного стресу. З метою реалізації емпіричного дослідження було обрано 34 особи шкільного віку, а саме підлітки віком від 15 до 17 років, з них 17 осіб жіночої статі та 17 осіб – чоловічої.

Аналіз емпіричного дослідження полягає в систематизації результатів, які покажуть відсоткове співвідношення рівня виразності досліджуваних якостей. В результаті проведення методики «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» Т. Пастрик встановлено, що 47% респондентів мають високий рівень стресостійкості, інші 53% – середній рівень стресостійкості, осіб з низьким показником стресостійкості по даній методиці не виявлено. Після проведення методики «Шкала психологічного стресу PSM-25» було виявлено, що в актуальний час 8% досліджуваних мають високий рівень стресу, 26% середній рівень стресу, та 66% низький рівень стресу. Відповідно, у всіх досліджуваних загальний показник рівня стресу на середньому та низь-

кому рівнях. Лише за шкалою психологічного стресу PSM-25 виявлено у 8% досліджуваних високий рівень стресу. Досліджуваним надано рекомендації стосовно зниження рівня стресу [2].

Аналіз анкети «Моє ставлення до навчання». Отримано такі результати: 29,5% досліджуваних показали високий рівень, тобто позитивне ставлення до навчання, 47%

досліджуваних мають середній показник у ставленні до навчання та 23,5% досліджуваних мають низький рівень за показниками.

Отже, виходячи з результатів емпіричного дослідження, порівнюючи показники з трьох методик, було виявлено помірну кореляцію між показниками стресостійкості та їх впливом на навчальну діяльність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Апостолакі Л. С. Анкета для учнів «Моє ставлення до навчання». 2017. URL: [http://psychologyroom.at.ua/load/metodichna\\_skarbnichka/starsha\\_shkola/motivacijna\\_struktura\\_navchalnoj\\_dijalnosti\\_shkoljara/6-1-0-79](http://psychologyroom.at.ua/load/metodichna_skarbnichka/starsha_shkola/motivacijna_struktura_navchalnoj_dijalnosti_shkoljara/6-1-0-79) (дата звернення: 10.04.2019)
2. Китаев-Смык Л.А. *Психология стресса*. М.: Наука, 1983. 370 с.
3. Куприянов Р. В. Психодиагностика стресса. *Практикум* / Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. Казан. гос. технол.ун-т. 2012.
4. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: *колективна монографія* / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон : ФОР Вишемирський В. С. 2018. 428 с.
5. Токарева Н. М. *Вікова та педагогічна психологія* : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Н. М. Токарева, А. В. Шамне. Київ, 2017. 548 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**Д. С. Шилин**

Херсонський державний університет,  
[demonsvoboda123098@gmail.com](mailto:demonsvoboda123098@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук А. М. Яцюк*

**Актуальність.** Юність – важливий етап розвитку людини, який лежить між дитинством і дорослістю. Перехід від дитинства до дорослості зазвичай розділяється на два етапи: підлітковий вік та юність (юність відповідно поділяється на ранню і пізню). Рання юність – в буквальному розумінні слова буквально «третій світ», що існує наявний між дитинством і дорослістю. Біологічно це період фізичного дозрівання. Більшість дівчат і значна частина хлопців вступають в нього вже в пост пубертатному періоді, на його долю випадає завдання багато чисельних «доробок» і усунення диспропорцій, які обумовлені нерівномірністю дозрівання. Подальший фізичний розвиток можна розглядати вже як те, що належить до циклу дорослості.

Поняття «юність» означає фазу переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає з одного боку завершення фізичного, зокрема статевого дозрівання, а з другого – досягнення соціальної зрілості [5].

Головне психологічне надбання ранньої юності – відкриття свого внутрішнього світу. Для юнака фізичний світ – тільки одна з із можливостей суб'єктивного досвіду, осередком якого є він сам. Знаходячи здібність занурюватися в себе, в свої переживання, юнак заново відкриває цілий світ нових емоцій, красу природи, звуки музики. Відкриття свого внутрішнього світу – радісна подія, що хвилює. Але воно викликає і багато тривожних, драматичних переживань. Разом з усвідомленням своєї унікальності, неповторності, приходить відчуття самотності. Французькі психологи (Б. Заззо і ін.) розрізняють підлітковий період

«важкий вік» і «кризу юності», пов'язаний з виробленням світогляду, рішенням питання про сенс життя, вибором професії. В цей період походить зріст самоповаги, слабшає сором'язливість, стійкою стає самооцінка [3].

**Мета статті** полягає у висвітленні проблематики самооцінки у підлітковому віці.

**Виклад основного матеріалу.** Самооцінка дозволяє зберегти стійкість особистості незалежно від мінливих ситуацій, забезпечуючи можливість залишатися самим собою. Самооцінка є центральною ланкою довільної саморегуляції, визначає напрямок і рівень активності людини, її ставлення до світу, до людей, до самого себе. Являє собою складний у психологічній природі феномен. Вона включена в безліч зв'язків і відносин з усіма психічними утвореннями особистості і виступає в якості важливої детермінанти всіх форм і видів її діяльності та спілкування. Витоки вміння оцінювати себе закладаються в ранньому дитинстві, а розвиток і вдосконалення його відбувається протягом усього життя людини.

Самооцінка – елемент самосвідомості, що характеризується емоційно насиченими оцінками самого себе як особистості, своїх можливостей, моральних якостей і вчинків; важливий регулятор поведінки. Самооцінка визначає взаємини людини з оточуючими, його критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і розвиток її особистості [1].

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань, цілей, які людина ставить перед собою. Адекватна самооцінка

дозволяє людині правильно співвідносити свої сили із завданнями різної складності і з вимогами оточуючих. Неадекватна (завищена чи занижена) самооцінка деформує внутрішній світ особистості, спотворює її мотиваційну і емоційно-вольову сфери і тим самим перешкоджає гармонійному розвитку.

Самооцінка виконує дві основні функції – регулюючу і захисну. Регулююча функція дозволяє регулювати свою поведінку і діяльність. А захисна дає можливість зберегти свою особистість в стабільності і незалежності. За тим, що людина думає про себе, можна мати уявлення про її самооцінку. Наприклад, «У мене все вийде», «Я в цьому не сильний», «В цій компанії мене поважають», «Тут мене вважають ніким». Так само про самооцінку можна судити дізнавшись, що людина відчуває по відношенню до себе (гордість або бажання провалитися крізь землю) і як вона поводить ся (впевнено і боязко, гідно або поважно).

Якщо людина себе не поважає, вважає, що вона не здатна викликати у інших серйозне ставлення, то навряд чи вона буде здатна поважати когось-небудь. А якщо людина думає, що вона не гідна любові або недооцінює себе, відповідно, ніколи не навчиться любити по-справжньому і не зможе стати щасливою. Занижена самооцінка заперечує цінності особистості в цілому, а не окремо. У цьому полягає велика проблема на основі якої у людей з'являються перешкоди для боротьби з окремими недоліками і відсутня мотивація. Такий стан негативно впливає не тільки на саму людину, а й на її оточення, так як якщо вона не здатна цінувати і поважати себе, то ставиться до свого оточення буде не краще [1].

Розглядаючи різні класифікації самооцінки, зупинимо увагу на наступній:

- адекватна самооцінка – та, що відповідає реальності;
- неадекватна самооцінка – коли людина себе неправильно оцінює.

Неадекватна самооцінка, в свою чергу, може бути завищеною – для неї характерна переоцінка людиною своїх позитивних якостей та заниженою, яка проявляється через применшення своїх переваг або перебільшення недоліків. Саме неадекватно занижена самооцінка значно важче піддається психологічній корекції через свою зливість з комплексом неповноцінності особистості.

Самооцінка значною мірою виявляється не стільки в тому, що людина думає або говорить про себе, скільки в її ставленні до досягнень інших. Людина із завищеною самооцінкою охоче критикує без достатніх підстав зроблене іншими людьми. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не лише тим, кому вона властива, а й оточуючим. Конфліктні ситуації, в яких опиняється людина, зазвичай є результатом неправильної самооцінки [3].

На формування неадекватної самооцінки суттєво впливають наступні механізми:

1. Емоційна реакція значимих дорослих:
  - ступінь їх любові, прийняття дитини,
  - прояв уваги до дитини, спілкування з нею, переважаюче ставлення до дитини, оцінка її вчинків.
2. Успішність шкільного навчання та ставлення викладачів до дитини.

3. Успішність спілкування з ровесниками, наявність дружніх та романтичних взаємин.

4. Співвідношення власних досягнень людини з планами та порівняння з досягненнями інших значимих людей [3].

Важливу роль у формуванні розуміння своїх можливостей грає зіставлення реального образу «Я» з ідеальним, тобто з поданням про те, якою людина хотіла б бути. Причому чим менше розрив між тим, що є насправді і ідеальним чином, тим є вагомішим визнання власних досягнень. Також істотний вплив під час становлення самооцінки особистості надають реальні досягнення в найрізноманітніших видах діяльності.

Потрібно підкреслити, що самооцінка особистості завжди носить суб'єктивний характер. Причому це відбувається незалежно від того, формується вона під впливом власних суджень індивіда про самого себе або думки інших людей. В основному у людини складається адекватна думка про себе, або неадекватна, тобто помилкова. У цьому випадку говорять про наявність проблеми самооцінки особистості. Таку людину постійно переслідують якісь проблеми, порушується гармонійність розвитку, вона часто вступає в конфлікти з оточуючими. Крім того, усвідомлення реальних можливостей досить сильно впливає на формування тих чи інших якостей. Наприклад, адекватна самооцінка особистості сприяє формуванню самокритичності, впевненості в собі, наполегливості, вимогливості. А неадекватна – зайвої самовпевненості або, навпаки, невпевненості [2].

Самооцінка є засобом психологічного захисту. Бажання мати позитивний образ «Я» нерідко спонукає індивіда перебільшити свою гідність і зменшити недоліки. В цілому адекватність самооцінки із віком підвищується. Самооцінка дорослих по більшості показників реалістичніша і об'єктивніша, чим юнацька, а юнацька – чим підліткова. Але ця тенденція є неоднозначною. Оцінюючи свої математичні здібності, старшокласник може рівнятися на усереднену шкільну оцінку або порівнювати себе із товаришами по класу, слабкішими або сильнішими. Не знаючи еталону, що маєтись на увазі, і ситуації, в якій виробляється самооцінка, неможливо судити про її адекватність або помилковість. Крім того, різні якості мають для особистості неоднакове значення. Підліток може, наприклад, вважати себе за естетично нерозвиненого, що ніскільки не погіршує його загального самопочуття, оскільки він не надає цій якості великого значення. І навпаки, юнак вважає себе за талановитого фізика, а його самоповага надто низька, тому що ґрунтується не на інтелектуальних, а на комунікативних властивостях.

Надзвичайно важливий компонент самосвідомості – самоповага. Це поняття багатозначне, але воно має на увазі і задоволеність собою, і прийняття себе, і відчуття власної гідності, і позитивне відношення до себе.

Самоповага – це особиста ціннісна думка, виражена виказувати в установках індивіда до себе. Залежно від того, чи йде мова про цілісну самооцінку себе як особистості або про окремо виконуваних соціальних ролях, розрізняють загальну і приватну самоповагу. Оскільки висока самоповага асоціюється із позитивними, а низька – з негативними емоціями, мотив самоповаги – це «особиста

потреба максимізувати переживання позитивних і мінімізувати переживання негативних установок по відношенню до себе» [2, с. 153]. Висока самоповага зовсім не синонім зазнайства, зарозумілості і відсутності самокритичності. Людина з високою самоповагою вважає себе не гірше за інших, вірить в себе і в те, що може подолати свої недоліки. Низька самоповага, навпаки, передбачає стійке відчуття неповноцінності, що надає надто негативну дію на емоційне самопочуття і соціальну поведінку особистості.

Юнаки з низькою самоповагою особливо чутливі до всього, що якимось зачіпає їх самооцінку. Вони хворобливіше інших реагують на критику, сміх, осуд. Їх більше непокоїть погана думка про них оточуючих. Вони болючіше реагують, якщо у них щось не виходить в роботі або вони виявляють в собі якийсь недолік. Внаслідок цього багатьом із них властива сором'язливість, схильність до психічної ізоляції, відходу від дійсності в світ мрії, причому цей відхід зовсім не добровільний. Чим нижче рівень самоповаги особистості, тим вірогідніше, що вона страждає від самотності. У спілкуванні з іншими такі люди почувають себе ніяково, вони заздалегідь упевнені, що оточують про них погану думку. Занижена самоповага і комунікативні труднощі знижують їх соціальну активність. Люди з низькою

самоповагою беруть значно меншу участь в суспільному житті. Поставивши перед собою ціль, вони не особливо сподіваються на успіх, вважаючи, що у них немає для цього необхідних умінь. Люди з високою самоповагою більш самостійні. Люди з високою самоповагою значно більше задоволені своїм життям. Низька самоповага – один з характерних супутників депресії.

Таким чином, логіка розвитку самосвідомості така, що на певній віковій стадії у людини актуалізується потреба в активному ставленні до себе, в самостійній побудові власної оцінки своїх досягнень в діяльності, передусім в учбовій, і в прагненні діяти на основі цієї оцінки.

**Висновок.** Самооцінка – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей. Основними факторами, від яких залежить становлення самооцінки дітей у юнацькому віці, є шкільна оцінка, особливості спілкування вчителя з учнями, спілкування з друзями, стиль домашнього виховання. Самооцінка має комплексний характер, оскільки розповсюджується на різні сфери особистості – інтелект, зовнішні дані, успішність у спілкуванні тощо. Самооцінка не залишається стабільною залежно від успіхів у діяльності, вікових особливостей та багатьох інших чинників та має тенденцію змінюватися впродовж життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Пеньковська Н. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини. *Поч. Школа*. 2002. № 10. 5 с.
2. Дубравська Д.М. *Основи психології*. Львів: Світ, 2001. 280 с.
3. Дубровина І. В. *Возрастная и педагогическая психология*: Хрестоматія. М.: Академия, 1996. 368 с.
4. Одінцова А.М., Коваленко А.О. Схильність до маніпулювання у підлітковому віці *Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених* / І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. – Херсон : ВД «Гельветика», 2018. С. 199–200.
5. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОР Вишемирський В. С., 2018. 428 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО ЛІДЕРСТВА

**Д. В. Шушлебін**

Херсонський державний університет,

[haleyloomis@yandex.ru](mailto:haleyloomis@yandex.ru)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Проблема лідерства – наукова проблема, яка вже тривалий час вивчається багатьма дослідниками різних галузей: соціології, політології, психології, педагогіки та інших наук. На сучасному етапі розвитку суспільства, питання формування лідера в колективі окреслюється у педагогічному, психологічному та соціальному аспектах. Актуальність полягає у спробі дослідити проблему лідерства в студентському колективі. Лідерська позиція характеризується відповідальним ставленням до себе, інших членів групи, природи, світу; готовністю взяти на себе відповідальність під час розв'язанні проблемних ситуацій. Формування

лідера – одна з граней формування національної еліти. У сучасній науці існує чимало різноманітних концепцій лідерства, адже ця проблема вивчається науковцями різних галузей достатньо давно. Утім, попри великий інтерес учених, а також їхні різноманітні дослідження, лідерство залишається одним із найбільш суперечливих психологічних феноменів і потребує побудови принципово нових моделей та підходів до його вивчення [5]. В міру того, як студентська група проходить шлях свого розвитку, в ній з'являються формальні і неформальні лідери. Ролі формальних лідерів виконують обрані чи призначені старости, профорги та інші посадові особи групи, на яких покладе-



не виконання обов'язків, встановлених у даному вищому навчальному закладі. Сьогодні, на жаль, немає єдності у визначенні рольових функцій формальних лідерів студентських груп. У ролі неформальних лідерів виступають студенти, що користуються в групі особливим авторитетом. Від них значною мірою залежить психологічний клімат у групі, самопочуття її членів, а також визнані в ній моральні норми. У академічній групі з високим рівнем розвитку підвищуються соціальні очікування і групові вимоги до кожного окремого її члена і особливо до лідерів [3; 4].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Перш за все, нам слід розглянути визначення наукової категорії «лідерство» різними авторами. Лідерство – багатоаспектне соціальне явище. Феномен лідерства простежується в будь-яких більш-менш організованих групах, що прагнуть до якоїсь спільної мети. Важко дати загальне визначення лідерства. Це пояснюється тим, що лідерство відстежуємо скрізь і завжди, де групі людей доводиться вирішувати будь-які проблеми, що зачіпають інтереси всіх або більшості її членів. Найбільш помітними лідерські відносини стають в тих випадках, коли перед групою стоїть завдання переходу з одного стану в інший, або коли група займається розподілом ресурсів. Таким чином, лідерство – це реалізація оптимальної, в не якомусь сенсі, системи внутрішньогрупової взаємодії, спрямованого на досягнення загальногрупових цілей [1].

Інший дослідник вважає, що лідерство – здатність ведучого активно впливати на особистостей – членів групи, на групу в цілому в напрямку здійснення групових завдань [2]. Огляд різних визначень і концепцій лідерства в зарубіжній науці робив не раз. Теоретичне аналізування дозволяє нам виокремити такі погляди: лідерство як центр групових процесів; лідерство як прояв особистісних рис; лідерство як дія і поведінка, а саме опис лідерства через поняття «дія» і «поведінка» якнайкраще підходило для емпіричних досліджень; лідерство як інструмент досягнення мети або результату (лідерство потрібно в якості засобу інтеграції інших групових ролей для досягнення єдності дій та отримання результату); лідерство як взаємодія, зокрема лідерство існує там і тоді, де і коли воно усвідомлюється і підтримується іншими членами групи; лідерство як уміння переконувати; лідерство як здійснення впливу, зокрема ця група визначень перебільшувала ступінь впливу лідера на послідовників, яким відводилася пасивна роль всередині організації; лідерство як відносини влади (влада в цих визначеннях розцінюється як форма лідерських відносин); лідерство як диференціювання ролей; лідерство як ініціація або введення структури (ця група визначень підкреслює важливу роль лідера в процесі структурування взаємин між людьми і їх діяльності).

Приходимо до узагальнення, що дійсно, проблема лідерства надзвичайно багатогранна. У ній можна виокремити безліч аспектів, кожен з яких має право на власне визначення. Залежно від обраних критеріїв зміст визначень може підкреслювати смислову, структурну, змістовну чи іншу сутність лідерства. Багато в чому це зумовлено тим, які завдання ставилися перед дослідженням. Об'єднує всі ці визначення те, що феномен лідерства лежить в основі внутрішньогрупової взаємодії, впливає на внутрішньогрупові процеси і в той же час ними зумовлюється.

**Мета і завдання статті.** Вивчити і дослідити особливості соціально-психологічного розвитку та становлення особистості лідера у студентському оточенні.

**Виклад основного матеріалу.** Адаптація студента до закладу вищої освіти, до навчально-професійної діяльності, його професійне зростання як фахівця відбувається у студентській групі.

Студентська група – первинна, реальна, офіційно створена (зовнішньо організована) мала група, яка може вміщувати в себе й неформальні мікрогрупи. Студентська академічна група – більш-менш постійна в межах навчального року сукупність студентів, що об'єднані завданням спільної навчально-професійної діяльності та перебувають у безпосередньому контакті один з одним [2]. Між студентами встановлюються, по-перше, функціональні зв'язки, які визначаються розподілом функцій між студентами як членами групи; по-друге, емоційні зв'язки, або міжособистісні комунікації, які виникають на основі симпатій, загальних інтересів. У зв'язку з цим у студентській групі може бути така структура:

- офіційна підструктура, яка характеризується цільовим призначенням групи – професійна підготовка, сприяння становленню особистості майбутнього фахівця. Вона ґрунтується на авторитетності офіційного керівника – старости, який призначається дирекцією (деканатом), а також інших керівників, які здійснюють рольове управління групою, організовують ділові стосунки між членами групи (профорг, культорг, редактор та ін.) – це ділова сфера взаємин;

- неофіційна підструктура виникає тоді, коли відбувається поділ групи на мікрогрупи, які виникають на основі однакових інтересів, прояву емпатії, симпатії один до одного – це емоційна сфера взаємин [1].

Лідерство – це здатність окремої особистості (лідера) спонукати інших діяти, «запалювати», надихати їхню активність на певну діяльність. У практичному плані це здійснює окрема людина, яка висувається групою на основі її психологічних якостей і рис поведінки в лідери. Лідер визначається групою на основі яскраво виражених особистісних якостей, які імпонують членам цієї мікрогрупи, є еталонними для неї. Теоретичне аналізування [1–5] приводить нас до можливості виокремити найважливіші з них: зацікавленість у досягненні групової мети; більша поінформованість щодо проблеми, яку треба вирішити; почуття особистої гідності; енергійність; ініціативність і висока соціальна активність; емоційна стійкість; упевненість у собі; організаторські здібності; досвід і навички організаторської діяльності; розумові здібності; доброзичливість і емпатія; емоційна привабливість тощо.

Яке ж значення має студентський лідер в колективі? Безумовно, це людина, яка акумулює в собі соціально-психологічний досвід групи, її субкультурні характеристики, виражає її інтереси, потреби, ініціює їх реалізацію та захист. Проаналізуємо можливі механізми лідерства, до яких вдаються студентські активісти в процесі виконання керівних дій.

1. Тактика раціонального переконання, що полягає в прагненні в різних формах (бесіда, неформальна дискусія) переконати своїх товаришів у необхідності виконати

ту чи іншу роботу саме таким чином. Як правило, до такої тактики вдаються студентські лідери, які мають офіційний статус – старости груп, курсу, відповідальні за конкретні ділянки роботи. Їх аргументи логічні й очевидні, зводяться до реальних вимог і контролю за дорученою справою.

2. Тактика дружніх відносин характерна для тих лідерів, які схильні використовувати для досягнення своїх цілей нечисленні групи впливу, що складаються зі своїх особистих друзів і близьких знайомих. Така тактика має ту перевагу, що дозволяє на початковому етапі конкретної справи забезпечити мінімальне число студентів, готових виконати прохання лідера.

3. Тактика персональної прохання має найбільшу ефективність по відношенню до тих студентів, що мають слабкі зв'язки з колективом, обділені увагою однокурсників та зазнають дефіциту особистісного спілкування і суспільного визнання. Такі студенти сприймають персональне до себе звернення від авторитетного лідера як можливість вийти в сферу суспільної уваги, зміцнити свій авторитет.

4. Тактика внутрішньої актуалізації передбачає, що студентський лідер намагається при висуванні вимоги або прохання викликати щирий інтерес і ентузіазм у решти членів групи. Такий прийом можливий, у разі якщо лідер добре знайомий з інтересами членів групи, їх захоплення-

ми, орієнтується в системі їх ціннісних орієнтацій та особистих планів.

5. Тактика взаємовигідного обміну полягає в діловому прагматичному підході до вирішення студентським лідером конкретної управлінської задачі.

6. Тактика вираженого тиску в студентському середовищі є непоширеною формою управлінської діяльності. В цьому випадку студентський лідер застосовує достатньо жорсткі форми впливу – часті перевірки, погрози, постійні нагадування, формує думку інших членів групи. Науковці вважають, що такі прийоми хоча і здатні на деякий час забезпечити вплив на окремих членів групи, але в цілому сприймається студентами негативно.

Наше емпіричне дослідження показало, що з розглянутих нами тактик впливу найбільш ефективними і поширеними серед студентства є тактики взаємовигідного обміну (45,5% опитаних лідерів), тактика дружніх відносин (29,5%), тактика персональної прохання (15,0%) та 10,0% – всі решта.

**Висновки.** Таким чином, на сьогодні проблема лідерства і керівництва посідає помітне місце серед актуальних проблем соціальної психології. Лідерство є важливим механізмом інтеграції студентів у групі. Лідерство – це здатність окремої особистості спонукати інших діяти, «запалювати», надихати їх на певну активність і діяльність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вороніна К. О. Особливості вивчення рівня лідерських здібностей. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2009. 11. С. 26–29.
2. Єлькіна В. В. Психологічний аналіз феномена лідерства. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. 2005. № 3. С. 45–49.
3. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К. 2005. № 5. С. 8–13.
4. Попович І. С. Роль соціально-психологічних очікувань у професійному становленні та розвитку особистості. *Зб. наук. праць : філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «ПНУ імені Василя Стефаника», 2015. Вип. 20. Ч. 2. С. 213–220.
5. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.

## РОЗВИТОК САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ ЧЕРЕЗ РЕАЛІЗАЦІЮ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**А. О. Яловенко**

Херсонський державний університет,  
[ahinahvnk@gmail.com](mailto:ahinahvnk@gmail.com)

*Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент Бабатіна С. І.*

Потреба в самоактуалізації, самостворенні, самореалізації завжди представляла собою особливий інтерес в області пізнання людини. На сьогоднішній день психологія володіє великою кількістю різноманітних теорій самореалізації, рушійною силою якої є потреба у самовдосконаленні і розвитку. Ця потреба, як вроджена влас-

тивість, детермінує самореалізацію людини протягом усього життя, спонукає до осмисленого і повноцінного особистісного і професійного здійснення. Самоактуалізація як вид діяльності особистості передують самореалізації. Під самоактуалізацією в сучасній психології розуміється свідомо діяльність людини, спрямована на максимально

можливе розкриття і використання свого потенціалу на благо суспільства і самого себе. Усвідомлення і розвиток особистістю свого власного потенціалу дозволяє ефективно втілювати свої здібності в особистому і професійному житті, відчувати задоволення від власних досягнень.

Можливість професійної реалізації доступна для багатьох людей, проте і фактори, що можуть обумовлювати цю можливість, достатньо різноманітні. В суспільстві все ще домінують гендерні стереотипи, відповідно до яких вирішення побутових питань є традиційно жіночою сферою, а професійних – традиційно чоловічою. Виходячи з цього, самореалізація в професійній сфері, кар'єра вважаються привілеями в більшій мірі чоловіків. Однак в сучасних соціально-економічних умовах суттєво збільшилася потреба жінок в самореалізації, саморозкритті, в матеріальному забезпеченні, тому їм доводиться поєднувати професійні та сімейні ролі. При цьому професійна реалізація, кар'єра в житті жінок почала набувати особливо важливого значення.

У зв'язку з цим проблема дослідження особливостей самоактуалізації жінки через реалізацію у професійній діяльності є дуже актуальним та необхідним питанням.

Багато авторів зробили значний внесок у дослідження проблем самореалізації та самоактуалізації в рамках розробки теорії особистісного розвитку: А. Адлер, К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, В. Ключко, І. Костакова, Л. Рубинштейн, А. Маслоу, Д. Фельдштейн, В. Франкл, К. Хорні, Е. Еріксон. Дослідження самореалізації здійснювалось також і в зв'язку з іншими поняттями: самоактуалізація, екзистенція, самоствердження, саморозвиток, самовираження та ін. (Є. Вахромов, А. Лангле, А. Маслоу, В. Маралов, В. Франклін, Г. Чернявська та ін.). Окремо необхідно виокремити дослідження самореалізації в рамках проблем професійного становлення особистості (О. Зеленська, Е. Зеер, Є. Клімов, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, О. Фонарев та ін.). Дослідження загальних питань самореалізації особистості як самостійного феномена присвячені роботи К. Альбуханової-Славської, Є. Вахромова, Е. Галажинського, Л. Костильової, С. Кудінова, Д. Леонтьєва та інших. Дослідженням самоактуалізації та самореалізації жінок займалися такі вчені, як: Ю. Артамошина, О. Богатирьова, В. Губанова, Є. Денісова, Т. Ексакусто, Н. Мельникова, Л. Осіпова, М. Сафонова, М. Чередніченко, А. Швецова, Є. Ярославкіна та ін.

З метою вивчення впливу професійної самореалізації жінки на рівень розвитку її самоактуалізації було розглянуто на основі сучасних літературних джерел поняття самореалізації та самоактуалізації особистості, їх основні детермінанти та критерії.

Отже, самоактуалізація – це процес саморозвитку особистості, її особистісного зростання «зсередини», процес становлення людини суб'єктом власної життєдіяльності, спрямований на вибудовування стратегії життя, на вибудовування ієрархії цінностей, набуття сенсу життя. Прагнення до росту, до самоактуалізації є найважливішою якістю особистості – на всіх вікових етапах життя. Серед властивостей особистостей, які самоактуалізуються, А. Маслоу виділяв, наступні: більш комфортельні відносини з реальністю; прийняття себе, інших,

природи; спонтанність, простота, природність; автономія, незалежність від оточення; досвід вищих переживань; більш глибокі міжособистісні відносини; творче ставлення до дійсності [2].

А самореалізація це – багатогранний різноаспектний різновекторний феномен, що виражає докорінну потребу людини у максимальному саморозкритті свого потенціалу, який є стрижнем особистості, що відображає її «життєстійкість», установку на активність. Це реалізація внутрішнього потенціалу у зовнішній діяльності, це здійснення можливостей розвитку «Я» шляхом власних зусиль [3].

Самоактуалізація як вид діяльності особистості передуює самореалізації. У процесі самоактуалізації особистість переважно набуває внутрішніх, «сутнісних сил» (якостей, смисло-ціннісних орієнтацій, здібностей). А процес предметного втілення особистісних надбань і є змістом та функцією самореалізації суб'єкта [1].

Специфіка жіночої самореалізації в професійній діяльності полягає в тому, що дуже часто жінка намагається поєднувати кар'єру та сім'ю. Л. Ожигова зазначає, що самоактуалізація особистості жінки визначається наявністю специфічних стратегій професіоналізації: підпорядкування професійних прагнень гендерній ролі, орієнтація на поєднання професійної та гендерної ролі, вибір професійного росту при підтримці сім'ї. Автор зазначає, що стратегії професіоналізації жінок в цілому направлені на подолання протиріч між гендерною та професійною роллю, де остання має другорядний характер в ціннісній картині світу жінки. Постійне співвідношення стратегій професіоналізації з гендерною роллю сприяє появі напруження та обмежує жінку в самореалізації: професійні цілі або відсутні, або постійно відсовуються на потім, або досягнення їх переживається як проблематичне. Також в процесі професійного становлення жінки відбувається збалансованість гендерних та професійних уявлень особистості про себе [4].

В гендерних психологічних дослідженнях зазначають, що самоактуалізація виступає як єдина, унітарна характеристика людини, але тенденції та стратегії самоактуалізації особистості по-різному можуть бути представлені в залежності від гендерних характеристики особистості. Самоактуалізація розглядається як потреба, процес та результат розвитку особистості. Гендерні аспекти особистості можуть сприяти, або, навпаки, ускладнювати самоактуалізацію.

А. Швець зазначає, що самоактуалізація сучасних жінок є більш варіабельними і вільними від соціального тиску. Жінки здатні переживати теперішній момент в житті у його повноті та бачити життя цілісним. Орієнтовані на особистісний розвиток, намагаються керуватися по життю власними цілями, упередженнями, проявляють гнучкість в поведінці, здатні розуміти свої потреби та почуття, добре відчують та рефлексують їх, проявляють високий рівень прийняття агресії, здатні до встановлення тілесних емоційно-насичених контактів з людьми [5].

Відповідно до мети дослідження нами було вивчено особливості зв'язку самоактуалізації жінок з їх професійною самореалізацією. Для дослідження цього питання нами було використано наступні методики: методика

«Якоря кар'єри» (автор Є. Шейн), з метою діагностики виявлення домінуючої кар'єрної орієнтації жінок, цінностей орієнтацій в кар'єрі; методика «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. О. Леонтьєва, з метою дослідження смисложиттєвих орієнтацій особистості, «джерела» сенсу життя, яке може бути знайдене людиною або в майбутньому (мети), або в сьогоденні (процес) або в минулому (результат), або всіх трьох складових життя; методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (опитувальник САМОАЛ) Є. Шострома, адаптована Н. Ф. Калиною з метою вивчення структурних компонентів самоактуалізації особистості.

Дослідження проводилося у м. Херсон. Емпіричну вибірку склали жінки в віці від 31 до 42 років. Загальна кількість досліджуваних склала 43 особи.

В ході емпіричного дослідження виявлено, що для жінок більше властиво домінування кар'єрної орієнтації на стабільність, служіння, інтеграцію стилів життя та дещо в меншій мірі орієнтації на професійну компетентність і менеджмент. Підприємництво та автономія є для них слабо вираженою кар'єрною орієнтацією. Також ми можемо зазначити, що кар'єрна орієнтація на виклик є не характерною для досліджуваних жінок. Тобто, більшість жінок властиво потреба в безпеці та стабільності роботи й місця проживання для того, щоб майбутні життєві події були передбачуваними. Для них більш важлива робота в такій організації, яка б виглядала більш надійно в своїй області, мала гарну репутацію, піклувалася про своїх працівників. Це може бути пов'язано з тим, щоб жінки в першу чергу піклуються про стабільність та комфортні умови проживання своєї сім'ї, а лише потім кар'єрних змін. Також жінки більш схильні до роботи в організації, що підтримує та розділяє їх цілі та цінності, вони прагнуть приносити користь людям та суспільству, для них важливо бачити конкретні результати своєї роботи, навіть, якщо вони не виражені в матеріальному еквіваленті. Ще для жінок більш характерно в їх кар'єрній орієнтації інтегрувати різні сторони образу життя. Вони не прагнуть, щоб в їхньому житті домінувала лише сім'я, чи лише кар'єра, чи лише саморозвиток. Вони прагнуть, щоб все було збалансовано, цінують своє життя в цілому. Також нами встановлено, що для досліджуваних жінок не є головними цінності конкуренції, перемоги над іншими, подолання перешкод, вирішення складних задач. Вони не орієнтовані на те, що «кидати виклик». Процеси боротьби та перемога не перевищують важливість конкретної області діяльності чи кваліфікації.

Досліджуючи смисложиттєві орієнтації жінок, джерела їх сенсу життя, яке може бути знайдене людиною або в майбутньому (мети), або в сьогоденні (процес) або в минулому (результат), нами було встановлено, що для більшості жінок властиво ситуаційний прояв наявності чи відсутності в житті цілей майбутнього, задоволеності своєї самореалізації. Схильні оцінювати свою продуктивність на достатньому рівні, переконаності в тому, що вони самі можуть контролювати власне життя та приймати самостійні рішення, однак інколи їх осягають думки про те, що вони не в силах самостійно контролювати власне життя, що від них нічого не залежить. Характерно ситуаційно сприймати власне життя, як емоційно насичений, цікавий

процес, проте час від часу схильні переживати незадоволеність власним життям. Властиво відповідність уявлень про себе, як про сильну особистість, що має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявлень про його сенс. Також для більшості жінок властиво розуміти сенс свого життя, чітко розуміти чого вони хочуть досягти, усвідомлювати особливості свого життя, вважати своє життя цікавим та насиченим.

Аналізуючи результати вивчення структурних компонентів самоактуалізації, було встановлено, що жінкам властиво ситуаційно опиратися на себе, керуватися своїми власними цілями та переконаннями, проявляти гнучкість поведінки, проявляти схильність до орієнтації на цінності, що властиві особистості, яка самоактуалізується. Ситуаційно вміють достатньо глибоко і тонко відчувати себе, свої власні переживання та потреби, ситуаційно здатні висловлювати свої почуття та приймати свою агресивність як природну властивість, не завжди намагаються її приховати, придушити в собі. Також їм складно швидко реагувати на мінливу ситуацію, виражати емоції та почуття в не продуманих заздалегідь діях, складно цінувати себе, сприймати себе всупереч своїй слабкості, схильні недовіряти людям, не вірити в могутність людських можливостей. Для більшості досліджуваних жінок властиво однаковий розподіл за високим та середнім рівнем самоактуалізації. Також нами не було виявлено жодної досліджуваної жінки з вираженою псевдоактуалізацією, прагненні виглядати в найбільш сприятливому світі.

За допомогою кореляційного аналізу нами було встановлено, що жінки, які мають домінуючу кар'єрну орієнтацію «інтеграція стилів життя» мають більшу можливість планувати своє життя у відповідності зі своїми цілями, мають більш виражену здатність переживати теперішній момент в своєму житті у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого життєвого досвіду або підготовки до майбутнього «справжнього життя». Тим краще та швидше для них властиво реагувати на мінливу ситуацію, проявляти розумність при застосуванні деяких стандартних принципів поведінки, краще здатні приймати себе всупереч своїй слабкості, приймати себе такими, які вони є, з усіма своїми недоліками і слабкостями та тим більш властиво проявляти доброзичливість, будувати глибокі та міцні стосунки з оточуючими, більш легко вступати в контакт. Також чим сильні домінує кар'єрна орієнтація направлена на інтеграцію стилів життя, тим більше жінки вважають своє життя емоційно насиченим, сповненим інтересу, задоволені процесом його протікання.

Було встановлено що жінки, які орієнтуються в своїй трудовій діяльності на допомогу та служіння людям (мають домінуючу кар'єрну орієнтацію «служіння») оцінюють своє життя як більш осмислене, вони в більшій мірі задоволені результатами своєї діяльності, ставлять більш чіткі цілі та вважають себе доволі сильними, такими, що здатні контролювати власне життя. Також чим орієнтовані на служіння, тим легше і швидше вміють вступати в контакт, при цьому їх відносини з людьми не є поверхневими, більш спрямовані відігравати значиму роль у житті своїх друзів і близьких, проявляти доброзичливість у стосунках

з оточуючими, тим більше схильні цінувати себе, краще володіють внутрішньою підтримкою, яка керується в основному інтеріоризованими принципами і мотивацією.

Також за допомогою кореляційного аналізу було встановлено, що чим більше жінки цінують свою професійну компетентність (більш орієнтовані на професійну компетентність у власній кар'єрі), чим більший мають попит у вибраній ними професійній діяльності, тим більш чіткі життєві цілі вони мають, тим більше схильні поважати та цінувати себе, тим більш схильні до придбання нових знань, більш відкриті до отримання нового досвіду та новим враженням.

З'ясовано, що чим більше жінки, схильні до домінування кар'єрної орієнтації направленої на стабільність місця роботи та місця проживання, тим більш для них властиво проявляти чутливість до власних переживань та потреб, тим більше схильні приймати себе такими, які вони є, з усіма своїми недоліками і слабостями, та тим менше здатні проявляти спонтанність, неочікуваність, виражати свої почуття в непродуманих заздалегідь діях.

Таким чином, на основі результатів проведеного дослідження нами було виявлено розбіжності в специфіці особливостей самоактуалізації жінок з домінуванням різних кар'єрних орієнтацій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вахромов Е. Е. Вершины жизни и пути их достижения, самоактуализация, акме и жизненный путь человека. *Прикладная психология и психоанализ*. 2001. № 4. С. 18–23.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 352 с.
3. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз). Житомир : ЖІТІ, 1997. 214 с.
4. Ожигова Л. Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (на материале педагогической профессии) : дис. кандид. психол. наук 19.00.07. / Кубанский государственный университет. Краснодар, 2000. 196 с.
5. Швецова А. Д. Стратегии самоактуализации мужчин и женщин с разной гендерной идентичностью. *Глобальные социальные, экономические и информационные проблемы* (ГЛОБЭКСИ). 2008. URL : [www.globecsi.ru/articles/2008/Shvetsova2.pdf](http://www.globecsi.ru/articles/2008/Shvetsova2.pdf).

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ

**К. А. Ярмуратій**

Херсонський державний університет,  
[karinayurmuratiy@gmail.com](mailto:karinayurmuratiy@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
доцент І. С. Попович*

**Постановка проблеми.** Інтерес до проблем адаптації актуалізується під час масштабних соціальних, економічних і технологічних перетворень, що мають для людини і її діяльності важливі наслідки.

Деадаптація у військовослужбовців за призовом в даний час в Україні нерідко отримує, як відомо, широкий громадський резонанс. Тому в армії, в першу чергу, постає питання про попередження адаптивних розладів у новобранців, а також підтримку психічного здоров'я і підвищення рівня адаптованості в умовах армії військовослужбовців різних закликів. Крім того, в даний час потребує уточнення причини й структура порушень адаптації, оскільки зазвичай в якості патогенних чинників виступає відразу безліч впливів і обставин [3; 6].

**Аналіз досліджень і публікацій.** В даний час психологічні дослідження проблем адаптації / дезадаптації відносяться до високо затребуваних суспільством, які вивчається в різних сферах діяльності людини: соціально-економічної (Т. К. Дичев, А. А. Налчаджян, Б. Г. Турусбек та ін.), медико-біологічної (І. П. Павлов, О. О. Ухтомський та ін.), психолого-педагогічної (П. К. Анохін, Л. А. Кандибо-

вич, А. Г. Мороз, І. В. Шалигіна та ін.). Разом з тим, слід зазначити, що в науковій літературі цілісне уявлення про адаптацію до сих пір відсутнє. Психологічна концепція адаптації хоча і може бути представлена в досить простому вигляді, але має на увазі при цьому величезне розмаїття проблем, релевантних практичним соціально орієнтованим проблемам суспільства, які мають актуальне теоретичне і практичне значення [2; 5].

У сучасних умовах проблеми соціально-психологічної адаптації молодих солдатів строкової служби набувають особливої важливості, актуалізується постає питання дослідження соціальних очікувань учасників адаптаційного процесу [4]. Адже вони переміщуються з одного психологічного середовища в інше, все це додає адаптації військовослужбовців строкової служби особливої гостроти, а часто і хворобливий, конфліктний характер. Особистісні та суспільні витрати від невдалої адаптації цієї категорії військовослужбовців часом рідко усвідомлюються і розглядаються в якості психологічних причин негативних явищ в армійському середовищі.

**Мета статті.** Дослідити особливості соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до військової служби.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічну основу дослідження становить синтез компонентів суб'єктно-діяльнісного підходу С. Л. Рубінштейна, положень суб'єктності особистості і групи А. В. Брушлинського, А. Л. Журавльова, К. О. Абульханової-Славської, Л. І. Уманського, А. В. Петровського, А. С. Чернишова та ін.

**Вибірка і методи дослідження.** У дослідженні брали участь 28 військовослужбовців 18–19 років.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження, психологічне анкетування, проектний метод, методи статистичної обробки даних.

**Результати дослідження.** Мета дослідження полягала в розробленні рекомендацій з адаптації військовослужбовців до військової служби.

Завдання дослідження були сформульовані наступним чином:

1. Визначити поняття та сутність проблеми адаптації військовослужбовців.
2. Проаналізувати особливості адаптації військовослужбовців до військової служби.
3. Охарактеризувати психологічні особливості віку призовників.
4. Провести емпіричне дослідження процесу адаптації військовослужбовців.
5. Розробити і впровадити програму адаптації військовослужбовців до військової служби

У даній роботі адаптація військовослужбовців за призовом розглядалася як їх пристосування до умов життя в армійських умовах на основі змін, що відбуваються в їх психіці. Основними їх особливостями є: необхідність точного дотримання вимог військових статутів, дисципліни і субординації, твердого розпорядку дня, проживання в казармі, несення гарнізонної, вартової і внутрішньої служби, неможливість часто бачитися з рідними і близькими, великий обсяг службових знань, навичок і умінь, засвоїти які молодий солдат зобов'язаний в обмежений час [1].

Ефективність адаптації багато в чому залежить від того, наскільки реально людина оцінює себе і свої соціальні зв'язки, точно порівнює свої потреби з наявними можливостями і усвідомлює мотиви своєї поведінки. Спотворене або недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушення адаптації, що може супроводжуватися підвищеною конфліктністю, порушенням взаємин, зниженням працездатності і зміною стану здоров'я. Випадки глибокого порушення адаптації можуть призводити до грубих порушень військової дисципліни, правопорядку, суїцидальних спроб (вчинків), зриву професійної діяльності і розвитку хвороб.

В процесі емпіричного дослідження в якості критеріїв адаптованості військовослужбовців за призовом розглядалися:

1. Інтеграція з військової середовищем: прийняття позитивного емоційного образу підрозділи, групи членства, свого «Я».
2. Самопочуття особистості солдата в підрозділі.
3. Відповідність ціннісних орієнтацій особистості цінностям підрозділу, військової частини.

4. Адекватність самооцінки особистості.
5. Адекватність усвідомлення індивідуального статусу членами підрозділу.
6. Включення особистості військовослужбовців у службову діяльність.

Метою першого етапу нашого дослідження стало вивчення особистісних особливостей військовослужбовців по прибуттю в частину (всього 28 осіб) за допомогою психологічної методики «Особистісний опитувальник Р. Кеттела» (16Ф). Методика дозволяє вивчити виразність особистісних рис за 16 незалежними один від одного факторами. Кожен фактор методики біполярний, тобто має два полюси. Двополюсність фактора – відносна, вона не має будь-якого позитивного або негативного морального або патологічного значення. Відомо, що методика Р. Кеттела дозволяє отримати деяку інтегральну модель особистості, так як дозволяє зробити висновок про її типологічні властивості.

Метою другого етапу дослідження було вивчення типових реакцій на повсякденні фруструючі події (опитування проводилося через кожен місяць служби за допомогою рисункового тесту Розенцвейга).

Метою третього етапу дослідження було вивчення особистісних особливостей військовослужбовців через п'ять місяців служби.

Метою наступного етапу було визначення: статусної структури військових підрозділів, рівня адаптованості особистості солдат, характеру процесу соціалізації, їх співвідношення в процесі формування суб'єктності особистості.

Метою заключного етапу була інтерпретація результатів дослідження, були сформульовані рекомендації з адаптації військовослужбовців до військової служби, показані шляхи практичного використання результатів дослідження.

Проведений нами дослідний аналіз виявив залежність між процесом становлення суб'єктності особистості та умовами соціалізації (проходження служби), в які включена особистість солдата. Військовослужбовець стає суб'єктом в процесі вироблення способу вирішення життєвих проблем, протиріч – в ускладненому середовищі престижних підрозділів ці стани актуалізовані, і можливостей для формування суб'єктності більше. Процес соціалізації йде інтенсивніше в високостатусних підрозділах, які ми відносимо до ускладненого соціального середовища. Ускладнена ситуація розвитку в військовому середовищі характеризується наступними показниками:

1. Психологічні особливості – провідне, соціальні – другорядне (абсолютний пріоритет характеру військової служби, її вкрай індивідуалізований характер).
  2. Завищені очікування з боку командирів до особистості солдата в цілому, а також до результатів його діяльності.
  3. Службова перевантаженість (великий обсяг засвоюваної інформації, насиченість навчального процесу, інтенсивне фізичне навантаження та ін.).
  4. Складні міжособистісні відносини (конкуренція, недоброзичливість, суперництво і т. д.).
  5. Професійна спрямованість.
- Характерно, що заглибленість в таке середовище і «виживання» в ньому сприяє «загартовуванню» особи-

стості щодо соціальних впливів, особистісному оформленню в якості суб'єкта свого життя [2]. Таким чином, в престижних підрозділах актуалізується процес формування суб'єктності особистості.

У малопрестижних підрозділах, де немає емоційної інтеграції з основною організацією, але більш різноманітні зміст і форми спільної діяльності, роль членства в такому колективі має тенденцію актуалізуватися.

Соціальна ситуація розвитку в порівнянні з престижними підрозділами тут дещо спрощена, і характеризується наступними моментами:

1. Переважання соціального над психологічним (велика кількість справ, що вимагають спільної участі всього підрозділу; результати бойового навчання для більшості відходять на другий план).

2. Провідна роль командира (в більшості своїй він в курсі багатьох особистих проблем своїх солдатів, знає обстановку в сім'ї, дружні зв'язки своїх підлеглих і т. д.; як правило, його думка авторитетна для солдатів і він може

сам приймати рішення, що стосуються життя підрозділу).

3. Занижені вимоги до результатів основної діяльності та якостей особистості військовослужбовця в цілому, відсутність додаткової «військової освіти» (в результаті – відсутність самоосвіти, слабкі знання, низький рівень загальної обізнаності, вузький кругозір).

4. Емоційна привабливість, значимість військовослужбовців один для одного (легка атмосфера у взводі, роті).

5. Послаблення особливої предметно-професійної спрямованості.

**Висновки.** Правильно організовані заходи з формування стійкої адаптації у військовослужбовців, а також цілеспрямований комплексний підхід під час їх проведення дозволяє значно скоротити злочини та пригоди, які є наслідком відхилень у поведінці, психічну захворюваність і звільнення через хвороби, створити оптимальні умови для успішної адаптації військовослужбовців до служби, скоротити терміни адаптації, сприяти їх повноцінній участі в службовій діяльності військового колективу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Військова психологія і педагогіка: підручник для військових вузів / Б. М. Олексієнко, Д. В. Іщенко, О. Д. Сафін. Хмельницький: Вид-во Академії ПВУ, 2017. 562 с.
2. Кравченко Т. В. Соціалізація особистості і соціальне середовище. *Теоретико-методологічні проблеми дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. К.: [б. в.] 2016. Вип. 9. Кн. 2. С. 23–29.*
3. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: метод. посіб. / О. М. Кокун, Н. А. Агаєв, І. О. Пішко, Н. С. Лозінська. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
4. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 1. Вип. 44. К.: Фенікс, 2016. С. 138–143.*
5. Попович І. С. Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань курсантів вищих навчальних закладів МВС України. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-т. психол. імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2008, т. X, ч. 4. С. 452–461.*
6. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одинцова та ін. / відпов. ред. О. Є. Блинова. Херсон: ФОП Вишемирський В. С. 2018. 428 с.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ КОРЕКЦІЇ ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО РОЗВИВАЄТЬСЯ

**А. М. Яцишина**

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,  
[yacishina93@gmail.com](mailto:yacishina93@gmail.com)

*Науковий керівник: доктор психології,  
професор О. Я. Чебикін*

Проблема деструктивної поведінки особистості, що розвивається є надзвичайною, як в теоретичному так і прикладному аспекті. Нажаль, чисельні дослідження [3, с. 67], що проводилися з вивчення особливостей деструктивної поведінки, мають різні теоретичні платформи, що ускладнюють розуміння отриманих даних та їх використання в практиці.

Узагальнення різних наукових праць [2] показало, що сьогодні для корекції деструктивної поведінки, мають місце лише опосередковані прийоми та методи. Виходячи з вищевикладеного, ми обрали саме молодший шкільний

вік у дослідженні деструктивної поведінки. Оскільки зміни соціальних умов життєдіяльності дітей, в одних випадках приводять до збільшення деструктивної поведінки [4]. Враховуючи наведене в своїй роботі, ми будемо розглядати деструктивну поведінку, як процес неадекватних дій, спрямованих на ускладнення взаємодії особистості із соціальними оточенням.

**Мета статті:** розробити науково-методичні рекомендації, які допоможуть нівелювати деструктивну поведінку учнів.

Для вирішення заданої мети, було поставлено наступні завдання:

- узагальнити існуючі прямі та опосередковані підходи, до проблеми деструктивної поведінки;
- розробити науково-методичні рекомендації, вправи.

Як засвідчив попередній аналіз досліджень [1], проблема корекції деструктивної поведінки дітей в різних дослідженнях, спирається на різні підходи, переважно пропонуються індивідуально-консультативні та індивідуально корегуючі бесіди, які мають в меті досягти самооцінки в діях, які є небажаними. Менш пропонуються заняття, в яких відбувається колективна рефлексія небажаної поведінки в учнівському колективі. Також, маються певні напрацювання з консультації батьків, з метою допомоги їм в знаходженні шляхів упередження та невілювання деструктивної поведінки та ін.

З точки зору процесуальних особливостей реалізації різних підходів до корекції деструктивної поведінки, в перспективі є системно-цілісний підхід, який спирається на загально-прийняті психологічні теорії, такі, як: гештальт психологія, дитячий психоаналіз, ігротерапія, арт-терапія та ін.

Враховуючи останнє в своїй роботі, ми спрямували свої зусилля саме на такий підхід, при цьому, при побудові наших вправ ми спиралися на такі принципи: по перше, щоб вони давали можливість враховувати специфічні вікові особливості досліджуваних; по друге, за своїм змістом були індивідуально-орієнтовані; по третє, створювали умови для активізації необхідних мотивів для їх опанування; четверте, давали можливість мати зворотний зв'язок з вихідними даними по визначенню ефективності впливу; по п'яте, були дієвими по корегуванню небажаних специфічних проявів; по шосте, давали можливість реалізувати їх в різних умовах.

Зміст науково-методичних вправ, які можуть бути використані, як вчителями в учнівському колективі так і психологами, соціальними педагогами:

#### 1. «Створення довірливої атмосфери у групі»

Мета: створити сприятливі умови для роботи з групою, познайомити із завданням, почати освоєння активного стилю спілкування.

Довірлива атмосфера передбачає «відкриті, позитивні взаємини між дітьми, що містять упевненість в порядності і доброзичливості іншої дитини». Ознакою особистої довіри у дітей служить відвертість, готовність ділитися власними речами.

#### 2 «Познайомитись»

Мета: налаштувати клас на роботу, забезпечити атмосферу комфорту та позитивних емоцій, згуртувати колектив.

Кожен учасник має пригадати улюбленого героя, персонажа, образ із фільму, казки, телепередачі та ін.. Потім кожний передає м'ячик по колу, називаючи своє ім'я та розповідаючи про свого персонажа: чому саме він їх приваблює, які якості більше всього подобаються в персонажі, а які – ні. Коли учасник передає м'яч іншій людині потрібно сказати, що йому в ній подобається.

#### 3 «Скласти правила»

Мета: ознайомити та визначити власні правила групи, завдяки яким діти зможуть найкращим засобом спілкуватися та розуміти один одного.

У кожній групі можуть бути свої правила, але ті, які наведені нижче, можна вважати основними, найбільш типовими. Критеріями такого спілкування є: довірливий стиль спілкування. Для того, щоб отримати найбільшу віддачу, домогтися довіри між членами групи, слід запропонувати прийняти єдину форму звертання один до одного на «ти». Це психологічно зрівнює всіх, в тому числі і ведучого, незалежно від віку, соціального положення, життєвого досвіду та ін.

#### 4. «Формувати почуття близькості, взаєморозуміння і згуртованості»

Мета: сформувати позитивне відношення до себе та світу взагалі.

Учасники по колу називають свої імена наступним чином: 1-ий учасник називає своє ім'я і придумує на першу букву свого імені слово, що характеризує його (наприклад, Лена – ласкава); 2-й учасник говорить ім'я і характеристику першого і називає свої ім'я і характеристику; 3-ій називає імена і характеристики 1-го і 2-го і називає свої та ін. Тривалість вправи – 10-15 хвилин.

#### 5. «Розвиток емпатії»

Мета: навчитись розпізнавати емоції, що проявляються іншими учасниками та розвинути вміння управляти вираженням своїх емоційних реакцій.

#### 6. «Настрій»

Мета: вчити дітей усвідомлювати свої емоції і виражати їх через малюнок.

Кожна дитина з групи малює свій настрій на аркуші паперу олівцем одного кольору. Потім роботи вивішуються і обговорюються. Можна взяти один великий аркуш і запропонувати дітям вибрати відповідний своїм настроєм колір олівця і зобразити свій настрій. В результаті можна побачити загальний настрій групи. Гра розглядається, як варіант малюнкових тестів. Необхідно звернути увагу на те, які кольори використовували діти, що малювали і в якій частині листа. Якщо діти використовували переважно темні кольори, поговорити з дітьми та провести веселу рухливу гру.

#### 7. «Розвинути вміння говорити про свої негативні переживання»

Мета: зняття психологічної напруги; розвиток вміння усвідомлювати і формулювати свої страхи та проблеми.

Ведучий показує невелику коробку і каже: «У цю коробку ми зберемо сьогодні всі неприємності, образи і засмучення. Якщо вам щось заважає, ви можете прошепотіти це прямо в коробку. Я пушу її по колу. Потім я її заклею і занесу, а разом з нею нехай зникнуть і ваші переживання».

#### 8. «Розвинути самоконтроль»

Мета: розвиток м'язового контролю, вміння володіти своїм тілом.

Вмикається диск із записом спокійної музики, видається м'яч середніх розмірів та картки із зображенням дій. Кожна дитина по черзі кидає м'яч, та обирає картку і виконує зображення дій, яке намальовано.

#### 9. «Навчити дітей висловлювати емоційне ставлення до конфлікту»

Мета: розширити спектр поведінкових реакцій в проблемній ситуації, допомогти дітям, які відчувають труднощі в спілкуванні, набути впевненості і відчути себе частиною колективу.



Гравці стають у лінію, тримаючись за плечі один одного. Перший учасник – «голова», останній – «хвіст». «Голова» повинна дотягтися до «хвоста» і доторкнутися до нього. «Тіло» дракона нерозривно. Як тільки «голова» схопила «хвіст», вона стає «хвостом». Гра продовжується до тих пір, поки кожен користувач не побуває в двох ролях.

10. «Розвинути позитивну самооцінку»

Мета: вчити подолати негативні переживання, вчити визначати за окремими мімічними фрагментами виражену емоцію; розвивати вміння усвідомлювати емоцію; розвивати відчуття кольору.

Потрібно лист з піктограмами, розрізані на частини набори піктограм, кольорові олівці, аркуші паперу. Дітям дається завдання зібрати піктограми так, щоб вийшло правильне зображення емоції. Потім ведучий показує лист із зразками піктограм, щоб діти могли перевірити. Можна попросити дітей намалювати будь-який малюнок, вибравши олівець, відповідний зібраної емоції (на думку дитини!).

11. «Розвинути емоційний самоконтроль»

Мета: тренування психомоторних функцій.

Дітям пропонується за допомогою міміки виконати ряд простих вправ, які допоможуть навчитися правильно висловлювати деякі емоції: здивування, страх, образу, злість, смуток, радість, захоплення. Емоції можна зобразити на картках і покласти сорочкою вгору. Дитина витягує картку і зображує цю емоцію. Діти повинні відгадати емоцію. Коли діти добре освоюють міміку, можна додавати жести і уявну ситуацію.

12. «Сформувати адекватну форму поведінки»

Мета: регулювати поведінку у колективі, розвинути концентрації уваги; виховання стресостійкої особистості; виховання почуття товариства.

Діти, стоячи, закривають очі. Ведучий кладе предмет на чільне для всіх місце. Після дозволу ведучого, діти відкривають очі і уважно розшукують його поглядом. Перший, хто побачив предмет, не повинен нічого казати або показувати, а мовчки сідає на своє місце. Так роблять і інші. Ті діти, які не знайшли предмет, допомагають так: усі вони дивляться на предмет, а діти повинні побачити його, простеживши за поглядом інших.

13. «Підсумкове заняття»

Мета: підведення підсумків, розвиток уміння бути вдячним встановлення міжособистісних контактів; створення в групі сприятливого мікроклімату, завершення заняття.

Діти стоять в широкому колі. Вихователь каже: «Ви сьогодні добре попрацювали, і мені хочеться поплескати вам». Вихователь вибирає одну дитину з кола, підходить до нього і, посміхаючись, аплодує йому. Обрана дитина теж вибирає товариша, підходить до нього вже вдвох з вихователем. Другому дитині аплодують вже удвох. Таким чином, останнім дитині аплодує вся група.

**Висновки.** Таким чином, проведено дослідження дозволило зробити такі висновки:

1. Показано, що проблема деструктивної поведінки є достатньо актуальною для сучасної психології, оскільки вона є недостатньо опрацьованою.

2. Розроблено науково-методичні рекомендації, з нівелювання проблеми деструктивної поведінки дітей молодшого шкільного віку, які передбачали 12 вправ;

3. Запропоновані вправи, можуть бути використані для методичних рекомендацій, психологів, вчителів, соціальних педагогів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ануфрієв А. Ф. Костроміна С. Н. Як подолати труднощі в навчанні дітей. *Психодіагностичні методику. Корекційні вправи*, 2000. 111 с.
2. Куликов, В. Б., Злоказов, К.В. *Деструктивна поведінка: теоретико-методологічний аспект*, 2006. С. 89–92.
3. Лютова Е. К., Монина Г. Б. *Тренінг ефективного взаємодія з дитини*. СПб.: Питер, 2000. 67 с.
4. Фромм Э. *Анатомія человеческой деструктивности*, 1994, 640 с.

*Науковий журнал*

**ІНСАЙТ**  
ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СУСПІЛЬСТВА

***Випуск 1(16)***

*Відповідальність за зміст поданих до друку статей несуть автори. Редакційна колегія Збірника може скорочувати та редагувати матеріали. Редколегія залишає за собою право відхиляти матеріали, що не відповідають прийнятим вимогам.*

Підписано до друку **08.05.2019 р.** Формат 60x84/8. Папір офсетний.  
Наклад 300 примірників. Гарнітура Arial. Друк цифровий.  
Ум.-друк. арк. 36,50. Обл.вид. арк. 36.44.  
Замовлення № 0419/86.

Видавничий дім «Гельветика»  
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.  
Телефон +38 (0552) 39 95 80  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.