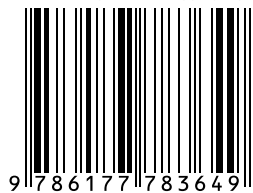


ISBN 978-617-7783-64-9



СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ  
У МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
МОЛОДИХ ВЧЕНИХ, АСПІРАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ  
У МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
МОЛОДИХ ВЧЕНИХ, АСПІРАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ



СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ  
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
KHERSON STATE UNIVERSITY

Соціально-психологічний факультет  
Faculty of Social Psychology

*Збірник матеріалів*  
*V Міжнародної науково-практичної конференції*  
*молодих вчених, аспірантів та студентів*  
**«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ**  
**ОСОБИСТОСТІ»**

*Collection of materials*  
*V International Scientific and Practical Conference*  
*young scientists, postgraduate students and students*  
**«SOCIO-PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF**  
**PERSONALITY DEVELOPMENT»**

14 ТРАВНЯ 2020 року  
MAY 14, 2020

*Затверджено відповідно до рішення  
вченої ради Херсонського державного університету  
(протокол від 27.04.2020 № 10)*

**Рецензенти:**

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Національного університету «Запорізька політехніка»

**Шевяков Олексій Володимирович** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Дніпровського гуманітарного університету.

**Редакційна колегія:**

**Головний редактор:**

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

**Заступник головного редактора:**

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

**Відповідальний секретар:**

**Мойсеєнко Вікторія Василівна** – аспірант 4 року навчання Херсонського державного університету.

**Члени редакційної колегії:**

**Бабатіна С.І.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Блинова О.Є.** – доктор психологічних наук, професор; **Казібекова В.Ф.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Крупник І.Р.** – кандидат психологічних наук; **Попович І.С.** – доктор психологічних наук, професор; **Самкова Л.М.** – кандидат психологічних наук; **Тавровецька Н.І.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Чхайдзе А.О.** – кандидат психологічних наук; **Шебанова С.І.** – доктор психологічних наук, професор.

**Соціально-психологічні технології розвитку особистості** : Зб. наук. праць за  
С 69 матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 14 травня 2020 р.) / ред. колегія: А. М. Яцюк, Н. О. Олейник, В. В. Мойсеєнко та ін. – Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2020. – 432 с.

**ISBN 978-617-7783-64-9**

У збірнику представлені матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості», що відбулась 14 травня 2020 року у Херсонському державному університеті. Розкрито актуальні питання психології особистості, зокрема, методологічних засад дослідження особистості, особистості в умовах інформаційного, політико-правового, організаційно-економічного суспільства, міжкультурного й освітнього простору.

Видання розраховане на студентів, магістрів, аспірантів, докторантів, науковців і викладачів психологічних факультетів закладів вищої освіти, шкільних психологів та психологів-практиків.

Відповідальність за зміст поданого матеріалу несуть автори.

**УДК 159.923:001.895**

ISBN 978-617-7783-64-9

© Автори матеріалів, 2020  
© ФОП Вишемирський В.С., 2020

## ЗМІСТ

<b>К.А. Андрущенко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА РІВНЯ ДОМАГАНЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ З НАПРАВЛЕНІСТЮ НА ПРОДОВЖЕННЯ НАВЧАННЯ .....	12
<b>К.О. Бабенко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОСТАВЛЕННЯ ЖІНКИ В РІЗНИХ ФОРМАХ ШЛЮБУ ...	15
<b>С.Є. Баганова, О.М. Самкова</b> ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ФАРМАЦЕВТІВ .....	17
<b>М.Ю. Басок</b> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ ТА ПРАЦЕЗДАТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ .....	20
<b>В.В. Безугла</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯТОРНОГО СТАНУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-ЗВ'ЯЗКІВЦІВ ПІСЛЯ ПЕРЕБУВАННЯ В ЗОНІ АТО .....	23
<b>О.М. Більська</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ТА ТРУДОГОЛІЗМУ НА ВИНИКНЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ .....	26
<b>А.В. Болкунов</b> СОДЕРЖАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ И СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ.....	29
<b>Б.О. Бортун</b> ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОТИРІЧЧЯ ЯК ЕМПІРИЧНИЙ ПОКАЗНИК КОНСТРУКТИВНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....	31
<b>В.Й. Бочелюк</b> ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ОСНОВА ВИЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЇ ЖИТТЄЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	33
<b>В.С. Боянов</b> ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ В КОРРЕКЦИОННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	36
<b>М.П. Боярищев</b> СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА МАССОВОЕ СОЗНАНИЕ .....	40
<b>І.М. Брошовян</b> РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЩОДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ.....	43
<b>Ю.М. Букарева</b> ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПРО ВЛАСНЕ «Я» .....	45
<b>К.А. Васильченко-Деружко</b> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....	49
<b>О.К. Василяка, В.І. Шебанова</b> РОЛЬОВА ГРА ЯК МЕТОД АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	52
<b>М.О. Вереїтінов</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІСТОВІ ПАРАМЕТРИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	56

<b>В.О. Височенко, О.М. Самкова</b> ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ СТУДЕНТІВ.....	58
<b>С.Р. Віннікова</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ КОНФОРМІЗМ ТА КОНФОРМНА ПОВЕДІНКА.....	61
<b>Я.Є. Віхляєва</b> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	64
<b>Л.О. Вовнюк</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІСТОВІ ПАРАМЕТРИ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСОБИСТОСТІ: ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР.....	67
<b>О.В. Волинчук</b> ПОЗНАЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ІНФОРМАЦІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖАХ НЕПОВНОЛІТНІХ: ЗАГРОЗИ БЕЗПЕЦІ.....	69
<b>Л.К. Ворнікова</b> ОКРЕМІ АСПЕКТИ КРИЗИ У ЖІНОК ЗРІЛОГО ВІКУ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІАЛЬНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ І СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТОВАНІСТЬ.....	72
<b>Я.А. Гайдаржі</b> ЗОВНІШНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ОБ'ЄКТ.....	74
<b>Я.О. Гапочка</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	77
<b>Ж.Г. Гладких</b> ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	80
<b>Ю.О. Глоба</b> ВПЛИВ САМООЦІНКИ ТА ОБРАЗУ УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	83
<b>І.О. Гнатко</b> АГРЕСИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ САМОВИРАЖЕННЯ ПІДЛІТКІВ ТА ЮНАКІВ.....	86
<b>А.С. Голота</b> ВПЛИВ “СТИГМИ ВВІЧЛИВОСТІ” НА ВЗАЄМИНИ В РОДИНАХ ПРЕДСТАВНИКІВ СТИГМАТИЗОВАНИХ СПІЛЬНОТ.....	89
<b>К.А. Гончаренко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ.....	92
<b>А.М. Гребенюк, А.О. Чхаїдзе</b> ДИНАМІКА ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	95
<b>І.О. Гречухіна</b> ФАКТОРИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МІГРАНТІВ.....	97
<b>О.О. Гриценко</b> КОНЦЕПЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ВИВЧЕННЯ ТАЛАНОВИТОСТІ ТА ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	100

<b>А.М. Гришко</b> ВПЛИВ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА ВИБІР ДОМІНАНТНИХ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТІ .....	102
<b>Ю.І. Грищенко, В.Ф. Казібекова</b> БУЛІНГ ЯК ЗАГРОЗА ПСИХОЛОГІЧНІЙ БЕЗПЕЦІ ОСОБИСТОСТІ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	105
<b>Ю.Ю. Гуділіна</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ДОРОСЛИХ .	108
<b>Н.В. Давыдик</b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, УПОТРЕБЛЯЮЩИХ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА.....	111
<b>О.А. Джикія</b> ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НОВА МОДЕЛЬ .....	114
<b>О.В. Евстифеева, М.М. Карнелович</b> ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ДОВЕРИЕ ПОДРОСТКА К СВЕРСТНИКУ .....	117
<b>А.Г. Железняк</b> РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ В ГРОДНЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ЯНКИ КУПАЛЫ .....	120
<b>О.Я. Жизномірська</b> СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ .....	122
<b>Н.М. Жужа</b> ОСОБЛИВОСТІ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	126
<b>Д.Г. Жук</b> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СОЦИАЛЬНЫХ РЕФЕРЕНТАХ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ.....	130
<b>О.О. Заволоко, А.О. Чхаїдзе</b> ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ НА КОГНІТИВНІ ПРОЦЕСИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	133
<b>В.Д. Іванова</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ ЖАДІБНОСТІ ТА ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЖИТТЯМ.....	135
<b>І.А. Ільницька</b> ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ У ПОДОЛАННІ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІВ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ.....	139
<b>В.Ф. Казібекова</b> ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	141
<b>В.О. Каленчук, О.Є. Блинова</b> ОСОБЛИВОСТІ ТА ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	144
<b>Р.Е. Калінчева</b> КАЗКА, ЯК МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ДО ПРЕДСТАВНИКІВ ЛГБТ- СПІЛЬНОТИ.....	147

<b>Я.Ю. Каплуненко, І.В. Самойленко</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ЇХ ЖИТТЄВОЇ СИТУАЦІЇ.....	150
<b>Г.А. Каршибоева</b> СОВРЕМЕННЫЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	153
<b>Д.І. Кіріченко</b> ПРИЧИНИ ТА ОЗНАКИ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	156
<b>К.В. Кленіна</b> ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК НАСЛІДОК ЗАВИЩЕНИХ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ .....	159
<b>Р.А. Ковтун</b> МОТИВАЦІЯ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	162
<b>Д.А. Колесник</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПСИХОДИНАМІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ .....	165
<b>В.В. Коренчук</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ .....	168
<b>Т.О. Корінь</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИНЕКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	171
<b>Л.О. Корчевська</b> СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ....	174
<b>Ю.В. Косарева</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДІВ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ У ПІДВИЩЕННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ .....	177
<b>В.В. Кравців</b> ЕГОЇСТИЧНА МОТИВАЦІЯ В ГЕНЕЗІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ .....	180
<b>В.К. Крижановська</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РОЛЬ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ У СИСТЕМІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	184
<b>К.О. Круглов</b> СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ .....	186
<b>Г.А. Крупник</b> ПОРІВНЯННЯ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДІТЕЙ ЗА ПОРЯДКОМ НАРОДЖЕННЯ У НУКЛЕАРНІЙ СІМ'І .....	188
<b>Д.В. Кудашевич</b> ВЛИЯНИЕ ДЛИТЕЛЬНОСТИ РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ВЫБОР ПАРТНЕРАМИ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ.....	191
<b>Т.М. Кузеванова</b> МОТИВАЦІЯ ДО ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮНИХ ГАНДБОЛІСТОК.....	194
<b>Є.І. Кузіна</b> ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПОШИРЕННЮ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ КОРОНАВІРУСУ COVID-19.....	196

<b>М.О. Куценко</b> ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	199
<b>В.О. Левченко</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ В СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ .....	203
<b>М.И. Леонова</b> ПОЗИТИВНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ВОСПРИЯТИЯ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ.....	206
<b>А.А. Лепеха</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ....	209
<b>В.Ю. Лысова, О.Д. Коноваленко</b> ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИИ У СОТРУДНИКОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ....	212
<b>К.В. Максименко</b> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ	215
<b>О.А. Малихіна</b> ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ САМОПОВАГИ У СТУДЕНТІВ .....	218
<b>П.А. Мартиненко</b> ВПЛИВ ТРАНСГЕНЕРАЦІЇ НА МЕХАНІЗМИ КУЛЬТУРОГЕНЕЗУ, КУЛЬТУРНУ СПАДКОЄМНІСТЬ ТА КУЛЬТУРНУ ІДЕНТИФІКАЦІЮ .....	221
<b>Н.М. Марюхно</b> ПОГЛЯД БОГОСЛОВА ПРОХАНОВА І.С. НА ОСОБИСТІТЬ .....	224
<b>Д.С. Меркулов</b> РОЗВИТОК УВАГИ СУЧАСНОГО ПІДЛІТКА .....	227
<b>П.А. Мінаєва</b> ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	229
<b>В.Ф. Моргун</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПЕРЕМОГИ ПАРТІЇ «СЛУГА НАРОДУ» НА ВИБОРАХ ДО ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ.....	232
<b>М.М. Наталюк, А.С. Чернецкая</b> КУЛЬТУРНО-ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ТЕРРИТОРИИ РОССИИ.....	235
<b>Г.І. Нестор</b> ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ЮНАЦЬКОМУ ТА ДОРОСЛОМУ ВІЦІ .....	238
<b>В.В. Коренчук, П.А. Носков</b> СООТВЕТСТВИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПРОФЕССИОГРАММЕ «ПСИХОЛОГ» .....	241
<b>П.С. Носов</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ГРУПИ КУРСАНТІВ.....	245
<b>В.И. Огай</b> СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ-ИНТЕРНАТЕ .....	248
<b>Є.С. Оксенюк</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ МАНІПУЛЮВАННЯ В ШКОЛІ .....	252



<b>М.С. Орехова</b> ВПЛИВ ЗМІ НА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ .....	254
<b>О.Г. Павлюк</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ СТРУКТУРИ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ .....	257
<b>Г.Р. Павлюченко, А.О. Чхайдзе</b> ВПЛИВ СИБЛІНГОВИХ ВІДНОСИН НА СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ.....	259
<b>М.С. Панов</b> СУЧАСНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ .....	262
<b>Д.Ю. Пархоменко, А.О. Чхайдзе</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	264
<b>Д.Є. Пасечник</b> ПРОФІЛАКТИКА КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ .....	267
<b>А.А. Пащенко</b> ОЗНАКИ САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ .....	269
<b>А.С. Пестерева</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ .....	272
<b>А.В. Петрів</b> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ РОБОТИ .....	274
<b>В.Г. Петрова-Щербакова</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ, НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ .....	277
<b>А.В. Пилипчук</b> ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ .....	280
<b>А.Б. Пислар</b> РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	282
<b>Н.М. Пічко</b> ОЧІКУВАННЯ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ВІД КІБЕРРЕАЛЬНОСТІ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНОГО ПРОСТОРУ .....	285
<b>Я.В. Полянська</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	287
<b>І.С. Попович</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗМІСТОВИХ ПАРАМЕТРІВ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ З ПОКАЗНИКАМИ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ .....	290
<b>М.А. Прокопович</b> ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.....	293
<b>А.В. Пухальська, О.М. Самкова</b> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ.....	297
<b>С.П. Ревенко</b> ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ.....	299
<b>Р.З. Рефатов</b> КАР'ЄРНІ БАР'ЄРИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА .....	302

<b>Є.А. Ротаєнко</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	304
<b>Г. В. Руда</b> КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ .....	306
<b>А.А. Руденко</b> ПСИХОКОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ПРОЯВИ АГРЕСИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	308
<b>Ю.В. Рудоманенко</b> ПОТРЕБИ ТА ЦІННОСТІВ СТРУКТУРІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПРОЯВІВ ПРОКРАСТИНАЦІЇ .....	310
<b>Л.Г. Савенкова</b> ФОРМИ ПОВЕДІНКИ МАСОВИХ ГРУП У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ .....	313
<b>Є.В. Савіцина, С.І. Бабатіна</b> ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: ОПИС ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ....	316
<b>О.В. Савчин</b> ЕПІСТЕМА СУБ'ЄКТИВНОГО ТЕПЕРІШНЬОГО В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ .....	319
<b>А.Д. Семеняга</b> МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ .....	321
<b>Л.П. Семко, В.В. Лапінський</b> ІНФОРМАЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ФОРМУВАННЯ .....	324
<b>Е.М. Семутенко</b> УЯВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРО РИЗИКОВІ ШЛЯХИ ОСОБИСТІСНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ .....	327
<b>І.В. Сергет</b> ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ АНАЛІЗУ У ОСІБ ХВОРИХ НА ОНКОЛОГІЮ .....	330
<b>А.Ю. Сергійчук</b> ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	332
<b>І.М. Симочко</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ .....	334
<b>В.А. Славская</b> ПСИХОЛОГІЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ .....	336
<b>Т.А. Снігур</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ .....	340
<b>К.С. Соценко</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ .....	342
<b>О.В. Срібна</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЛІКУВАННЯ ДЕПРЕСІЇ .....	345
<b>Т.Ю. Стадницька, А.М. Яцюк</b> ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПРИЧИН СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ.....	349

<b>Ю.В. Стороженко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ЮНОСТІ .....	352
<b>О. Л. Супрун</b> ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СПОРТСМЕНІВ ТА ЇХ ВИРІШЕННЯ .....	355
<b>О.М. Танасійчук</b> ФАКТОРНА СТРУКТУРА АРХЕТИПІВ ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ ВТОРИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ .....	357
<b>І.О.Теленга</b> ФЕМІНІЗМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ.....	360
<b>Д.С. Тєлєнік</b> ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТЕМПОРАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСУ ІНДИВІДУУМА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ .....	363
<b>К.В. Тимошенко, О.М. Самкова</b> КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....	365
<b>Є.В. Ткачук</b> ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ПЕРІОДУ.....	368
<b>В.Ю. Томіліна</b> ХАРИЗМАТИЧНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ.....	371
<b>Д.Ю. Торгашев, С.І. Бабатіна</b> ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА: ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО КОНСТРУКТУ ВПРОДОВЖ ОНТОГЕНЕЗУ .....	374
<b>А.В. Турубарова</b> ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ .....	376
<b>Т.Ю. Ульянова</b> КОНФЛІКТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА ІННОВАЦІЙНІСТЬ .....	379
<b>О.Б. Урсуленко</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СТРУКТУРИ МІСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	382
<b>Ф. Е. Усейнова</b> ПСИХОКОРЕКЦІЯ САМООЦІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ .....	385
<b>А.І. Уханова</b> ПРОСОЦІАЛЬНА ПОВЕДІНКА В КОНТЕКСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ .....	388
<b>В.В. Федько</b> СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНЯ ТА ЇЇ АДАПТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ.....	390
<b>І.М. Філонова</b> ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІГРОВОЇ ТА УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	393
<b>Ю.В. Холова, С.І. Бабатіна</b> АНАЛІЗУВАННЯ ПЕРСПЕКТИВИ ПОБУДОВИ МАЙБУТНЬОГО ОСОБАМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯТОРНО-ТЕМПОРАЛЬНИХ КОНСТРУКТІВ ОСОБИСТОСТІ.....	396
<b>Ю.В. Цаларунга, І.Р. Крупник</b> ОСОБЛИВОСТІ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЕКСТРАВЕРТІВ ТА ІНТРОВЕРТІВ .....	399

<b>И.А. Чёрный</b> БАЗОВЫЙ НИГИЛИЗМ КАК ФАКТОР АЛКОГОЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ .....	402
<b>Д.Д. Чуракова</b> СВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ПОДРОСТКОВ С ЭКСТЕРНАЛЬНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ.....	405
<b>Г.С. Шалімова</b> СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ .....	408
<b>В.І. Шебанова</b> МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ, РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ .....	411
<b>А.В. Шевченко</b> АКТУАЛЬНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ .....	414
<b>Н.Д. Шевчук</b> ОГЛЯД ПРОФІЛАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ПРОТИДІЇ СТРЕСОВОМУ ВПЛИВУ .....	416
<b>О.О. Яковлева</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	419
<b>А.А. Ярмахова</b> КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ ПЕДАГОГОВ И ВОСПИТАТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ .....	422
<b>А.М. Яцюк, В.В. Левковська</b> ПРОТОКОЛ СІМЕЙНОЇ КОНСУЛЬТАЦІЇ У ДИСТАНТНИХ РОДИНАХ .....	425
<b>Victoriia Nadon</b> MOTIVATION INFLUENCE ON PRIMARY STUDENTS' BEHAVIOR SELF-REGULATION .....	427

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА РІВНЯ ДОМАГАНЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ З НАПРАВЛЕНІСТЮ НА ПРОДОВЖЕННЯ НАВЧАННЯ

**К.А. Андрущенко**

Херсонський державний університет, [katyandrushenko@yandex.ua](mailto:katyandrushenko@yandex.ua)

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

В останні десятиліття проблема самооцінки та рівня домагань є однією з центральних у дослідженні західної психології. Така тенденція пов'язана саме з тим, що учені вважають самооцінку однією з центральних новоутворень особистості, яка обумовлює її становлення, взаємовідносини з оточуючими, подальше професійне становлення та є важливим ресурсом особистості, яка безпосередньо пов'язана з рівнем домагань особистості.

Самооцінка – це характеристика особистості власного Я, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей. Відносячись до ядра особистості, самооцінка є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з оточенням, її критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів і невдач. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості [2, с. 397; 5].

Важливим аспектом для формування зрілої особистості є розвиток самосвідомості, визначення власного «Я», власних здібностей з метою адекватної організації взаємовідношень з оточуючими людьми. Рішення такого питання безпосередньо пов'язано з вивченням взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань.

Рівень домагань – це система перспективних завдань, які людина ставить для власного досягнення. Рівень домагань суттєво залежить від образу Я, зокрема Я-ідеального (відповідно до образу себе в майбутньому людина ставить завдання досягнути цього образу) та самооцінки (зазвичай висока самооцінка формує високий рівень домагань) [1; 4, с. 120].

З метою емпіричного дослідження застосовано наступний комплекс діагностичного інструментарію: методика «Дослідження самооцінки особистості» (С. Будассі); методика «Діагностика самооцінки» Дембо-Рубінштейн (у модифікації А. Прихожан); опитувальник «Оцінка рівня домагань» (В. Гербачевського).

Аналіз відповідей досліджуваних дозволив нам об'єднати вибірку у дві групи: 1 група – студенти, які планують продовжити навчання за спеціальністю Психологія (16 осіб); 2 група – студенти, що не планують продовжувати навчання за спеціальністю Психологія (14 осіб). З метою визначення значущих розбіжностей за показниками студентів 2 груп нами було застосовано t-критерій Стьюдента та  $\phi$ -критерій Фішера.

За допомогою методики «Дослідження самооцінки особистості» (С. Будассі) нам вдалося визначити наступне (у таблиці 1 представлені результати першої групи, а у таблиці 2 – результати другої групи):

Встановлено, що більшість (54,8 %) студентів-психологів, з направленістю на подальше навчання мають середню, адекватну самооцінку у повсякденній поведінці. 19 % мають високу, адекватну самооцінку; 11,9 % високу, неадекватну самооцінку; 9,5 – низьку, адекватну самооцінку та ще 4,8 % низьку, неадекватну самооцінку.

Таблиця 1

### **Результати дослідження самооцінки студентів у різних ситуаціях з направленістю на подальше навчання**

Виразність самооцінки	Самооцінка у повсякденній поведінці	Самооцінка в учбовій діяльності
Висока самооцінка. Неадекватна.	11,9 %	14,3 %
Висока самооцінка. Адекватна.	19 %	38,1 %
Самооцінка середня. Адекватна.	54,8 %	42,8 %
Самооцінка низька. Адекватна.	9,5 %	4,8 %
Самооцінка низька. Неадекватна	4,8 %	0

**Результати дослідження самооцінки студентів у різних ситуаціях, що не мають направленість на подальше навчання**

Виразність самооцінки	Самооцінка у повсякденній поведінці	Самооцінка в учбовій діяльності
Висока самооцінка. Неадекватна.	14,3 %	0 %
Висока самооцінка. Адекватна.	21,4 %	14,3 %
Самооцінка середня. Адекватна.	42,9 %	21,4 %
Самооцінка низька. Адекватна.	14,3 %	57,2 %
Самооцінка низька. Неадекватна	7,1 %	7,1 %

В учбовій діяльності більшість студентів (42,8 %) мають також середню, адекватну самооцінку. Значний відсоток таких студентів – 38,1 % володіють високою, адекватною самооцінкою; 14,3 % мають високу, неадекватну самооцінку; 4,8 – низьку, адекватну самооцінку.

Результати студентів-психологів, що не мають направленість на продовження навчання виглядають наступним чином: більшість з них (42,9 %) мають середню, адекватну самооцінку у повсякденній поведінці; 21,4 % – високу, адекватну самооцінку; 14,3 % – високу, неадекватну самооцінку; 14,3 % низьку, адекватну самооцінку та ще 7,1 % – низьку, неадекватну самооцінку.

В учбовій діяльності більшість студентів (57,2 %) мають низьку, адекватну самооцінку; 21,4 % – середню, адекватну самооцінку; 14,3 % – високу, адекватну самооцінку та ще 7,1 % – низьку, неадекватну самооцінку.

З метою порівняння отриманих результатів аналізу самооцінки студентів-психологів у двох групах було застосовано  $\phi$ -критерій Фішера. Значущі розбіжності було отримано лише за рівнями самооцінки в учбовій діяльності:

1. Встановлено, що відсоткова доля студентів з направленістю на продовження навчання перевищує відсоткову долю студентів, що не планують навчання за такими рівнями самооцінки: висока, адекватна самооцінка ( $\phi=3,02$ ,  $p\leq 0,01$ ) та середня, адекватна самооцінка ( $\phi=3,32$ ,  $p\leq 0,01$ ).

2. Відсоток студентів, що не планують подальше навчання перевищує відсоток студентів, що планують за показником низька, адекватна самооцінка ( $\phi=4,65$ ,  $p\leq 0,001$ ).

Отже, більшість студентів-психологів, що мають направленість на продовження навчання мають адекватний рівень самооцінки у повсякденному житті та в учбовій діяльності, а студенти, що не планують навчатися мають низьку, адекватну самооцінку.

Результати самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн виглядають наступним чином (таблиця 3). Більшість студентів-психологів з направленістю на продовження навчання мають середній рівень самооцінки (55) та середній рівень домагань (65). Студенти-психологи, що не мають наміру продовжувати навчання мають також середній рівень самооцінки (40), але низький рівень домагань (59).

Таблиця 3

**Рівень самооцінки та рівень домагань студентів-психологів**

	Рівень самооцінки	Рівень домагань	t (самооцінки-домагань)
1 група	55	68	0,12
2 група	40	49	0,01
t (1група-2 група)	1,02	2,89***	-

**Умовні позначки:** 1 група – студенти-психологи з направленістю на продовження навчання; 2 група – студенти-психологи, що не планують продовжувати навчання.

M – середні значення; t – критерій значимості різниць Стьюдента; \* - різниці, значимі при  $p = 0,05$ ; \*\* - різниці, значимі при  $p = 0,01$ , \*\*\* - різниці, значимі, при  $p = 0,001$ .

Порівняння емпіричного та критичного значення за t-критерієм Стьюдента показало, що розбіжності у рівні домагань за результатами студентів 2 груп виявилися значущими  $t_{\text{emp}}$  (2,89, при  $p\leq 0,01$ ). Отже, студенти, що не планують продовжувати навчання володіють низьким

рівнем домагань, що може вказувати про не сприятливий розвиток особистості. І в цілому такий рівень домагань може впливати на зниження рівня самооцінки також.

Аналіз компонентів мотиваційної структури та рівня домагань студентів-психологів, що планують продовжувати навчання виглядають наступним чином: більшість з них мають середній рівень за такими показниками: досягнення складних цілей (71,4 %), прогнозування оцінок діяльності (83,3 %), причинні фактори діяльності (59,5 %) та високий рівень за мотиваційною структурою (61,9 %). Рівень домагань також має середній рівень у більшості студентів (71,4 %).

Результати студентів-психологів, що не планують продовжувати навчання вказують: більшість досліджуваних мають середній рівень за такими показниками: ядро мотиваційної структури (57,1 %), прогнозування оцінок діяльності (50 %), причинні фактори діяльності (71,4%). Рівень домагань також має середній рівень у більшості студентів (50 %). Але слід відмітити, що значний відсоток студентів (35,6 %) мають і низький рівень домагань. Також встановлено, що 64,3 % студентів мають низький показник досягнення складних планів.

Значущі розбіжності за результатами двох груп було отримано за наступними показниками:

1. Більшість студентів-психологів з направленістю на продовження навчання мають високий рівень мотиваційної структури ( $\varphi=3,99$ ,  $p\leq 0,01$ ), на відміну від студентів, що не планують продовжувати навчання.

2. Більшість студентів-психологів першої групи мають високий рівень досягнення складних цілей, а більшість студентів другої групи – низький ( $\varphi=4,02$ ,  $p\leq 0,001$ ).

3. Більшість студентів, що планують продовжувати навчання мають середній рівень прогнозування оцінок діяльності ( $\varphi=2,99$ ,  $p\leq 0,01$ ), а більшість студентів, що не планують продовжувати навчання мають низький рівень.

4. Значний відсоток студентів, що не планують продовжувати навчання мають низький рівень домагань ( $\varphi=3,12$ ,  $p\leq 0,01$ ), на відміну від студентів, що планують продовжувати навчання.

Проведене дослідження дозволило визначити наступне: більшість студентів-психологів, що мають направленість на продовження навчання мають середню, адекватну самооцінку у повсякденній поведінці та в учбовій діяльності; володіють середнім рівнем домагань та мають високий рівень за мотиваційною структурою.

Студенти-психологи, що не планують продовжувати навчання у повсякденній поведінці володіють середньою, адекватною самооцінкою; в учбовій діяльності спостерігається низька, адекватна самооцінка; мають низький рівень домагань та низький показник досягнення складаних планів.

### Література

1. 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.
2. Онуфрієва Л.А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2016. С. 396-412.
3. Ушакова І. М. Особливості самооцінки та рівня домагань у курсантів та студентів НУЦЗУ з різною успішністю учбової діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2011. Вип. 10. С. 247-254.
4. Шибрук О.В. Самооцінка та рівень домагань у структурі Я-концепції курсантів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(19), Issue: 38, 2015 www.seanewdim.co. С. 119-122.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОСТАВЛЕННЯ ЖІНКИ В РІЗНИХ ФОРМАХ ШЛЮБУ

**К.О. Бабенко**

*Херсонський державний університет, truskaterina@gmail.com*

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

**Постановка проблеми.** У сучасному суспільстві психологи стурбовані масштабом і глибиною кризових явищ у сфері розвитку покоління, що підростає. У сучасних умовах розвитку необхідні нові наукові підходи до розв'язання проблем людини в багатьох сферах суспільного життя. Адже ми живемо в інформаційному суспільстві, коли бурхливі зміни здійснюються за відносно короткий час. Актуальність проблеми дослідження пов'язана зі змінами, що відбувалися протягом усього ХХ століття в сфері шлюбно-сімейних відносин. Вивченню альтернативних форм сімейно-шлюбних стосунків присвятили увагу такі українські науковці, як І.О. Курило, Н.В. Лавриненко, Г.І. Онищенко, І.М. Прибиткова, Л.І. Слюсар, Л.В. Чуйко, Ю.М. Якубова та ін. Трансформації форм сімейно-шлюбних стосунків фіксують і російські науковці (Т. Богданова, Т. Гурко, І. Кон, А. Кльоцин, А. Михеева, А. Щукіна). У вітчизняній психології проблема концепції самосвідомості особистості розглядалась: Л.С. Виготським, І.С. Коном, О.Т. Соколовою, В.В. Століном, І.І. Чесноковою та ін.).

**Метою** статті є вивчення психологічних особливостей самоствавлення жінки у різних формах шлюбу.

**Виклад основного матеріалу.** Шлюб відноситься до таких явищ, яке завжди було стійким і масовим, також він є початком і «ядро сім'ї». Будучи особливим соціальним інститутом, шлюб – це соціально-регульована форма відносин між чоловіком і жінкою. У ньому встановлюються права і обов'язки по відношенню один до одного, про дітей і побуті. Сім'я, як мала соціальна група і найважливіша форма організації особистого побуту, полягає в подружньому союзі і родинних стосунках. У сучасному суспільстві є тенденція розвитку різноманітних форм шлюбних відносин. Багато людей зараз не вважають за необхідне оформлювати офіційно свої відносини, а більше схильні до альтернативних форм влаштування особистого життя. Відбувається суттєва зміна ставлення до шлюбу не тільки у сучасному поколінні, а й наступних. Л.Б. Шнейдер визначає основні тенденції розвитку альтернативних форм шлюбу: 1. Самотність – це люди, які ніколи не перебували у шлюбі і свідомо вибрали існування в монаді. 2. Незареєстроване співжиття. Його часто називають «цивільний шлюб», але термінологічно це порівняння є невірним. Так як саме законний, юридично оформлений – це цивільний шлюб, що фіксує РАЦС. Люди, які схильні до незареєстрованого співжиття характеризуються більш ліберальними установками, високим ступенем андрогінності, меншою соціальною успішністю, меншою релігійністю. 3. Відкритий шлюб – негласний або озвучений договір про особисте життя, згідно з яким у партнерів є право мати інших партнерів, крім того, з яким вони перебувають у відносинах [3].

Однією з найважливіших детермінант саморозвитку та самореалізації людини є її ставлення до себе. Власне останнє є визначальним в оцінюванні індивідом навколишньої дійсності, у формуванні уявлень про світ і себе; забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення з боку інших, впливає на процеси самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації [4; 5]. Ставлення людини до себе, її самоповага, віра у свої можливості є тим первинним благом, яке покладене в основу всіх людських прагнень та дій і яке необхідно враховувати у процесі побудови справедливого суспільства. У вітчизняній психології проблема самоствавлення розглядається в контексті структури процесів самосвідомості особистості. Кожен акт самосвідомості є свого роду взаємодією самопізнання і самоствавлення [6]. З одного боку, у процесі самопізнання на різних його рівнях виникає та формується самоствавлення, з іншого – самоствавлення, яке склалося в людини на певному етапі її розвитку, істотно впливає на весь процес самопізнання, визначаючи його специфіку, спрямованість, особистісне забарвлення. Визначаючи зміст поняття «задоволеність шлюбом», М.С. Мацковський вважає, що задоволеність – це інтегральна характеристика і що



вона складається з відносин кожного з подружжя до різних сторін їх життя і взаємодії, а також задоволеності кожного з подружжя характером дозвілля, умовами, розподілом ролей [2]. Задоволеність шлюбом є емоційно-оцінним ставленням подружжя до сім'ї і зв'язується з реалізацією в сімейно-шлюбних відносинах потреб в любові, спілкуванні, відкритості, домашньої підтримки, піклування; можливості саморозкриття, взаєморозуміння та ін. [1].

Для дослідження психологічних особливостей самоставлення та задоволеності шлюбом було підбрано декілька методик, які дають змогу різнобічно дослідити об'єкт наукового дослідження, оскільки дозволяють виявити рівень самооцінки, особливості самоставлення жінок у шлюбі та виявити рівень задоволеності ним. Вибірка дослідження складалась з 60 респондентів, жінок віком від 22 до 29, які знаходяться в різних формах шлюбу: 36 жінок знаходяться в зареєстрованому шлюбі, 20 – незареєстрованому, тобто співжиття з партнером, для порівняння результатів також є 4 особи в самотності. Дослідження проводилося в жовтні 2019 року та січні 2020 року. На наш погляд, самоставлення особистості та самовідчуття в шлюбі й рівень задоволеності ним – це взаємопов'язані речі. Як жінка ставиться до свого шлюбу, так вона й буде себе відчувати та поводити у ньому. За Л.Б. Шнейдер було визначено основні форми шлюбу: самотність, незареєстроване співжиття та відкритий шлюб. Також задля більш детального дослідження самоставлення, ми використали поняття «самооцінка», адже вважаємо, що це також взаємопов'язані терміни. Тому у дослідженні використовувалися наступні методики: Методика дослідження самоставлення С.Р. Пантелеєв (MIC), Тест на задоволеність шлюбом (В.В. Столін, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) та Тест «Експрес діагностика рівня самооцінки особистості».

За допомогою програми STATISTICA 11.0 були виявлені прямі кореляційні зв'язки між показниками у вибірці жінок у незареєстрованому шлюбі: шкала «Відкритість» низьких значень та благополучне відчуття у шлюбі ( $r_s = 0,26$ ). Такий зв'язок говорить про те, що коли жінка стає відкритою до інших, позитивною та доброю, у неї і в особистому житті буде зростати ця висока емоційна планка. Вона буде намагатися поділитися цією відкритістю, буде підтримувати партнера та допомагати йому. У такому випадку жінка відчуває себе пригніченою. Також прямий зв'язок є між шкалою «Самовпевненість» низьких значень та неблагополучні стосунки в шлюбі ( $r_s = 0,17$ ). Коли у людини спостерігається незадоволеність собою та своїми можливостями, вона має сумніви у своєму майбутньому. Сім'я та партнер – це перші люди, які відчувають це. Підсумком стає те, що росте конфліктність, стосунки стають емоційно-нестабільні. Жінці важно відчувати себе впевнено та комфортно, особливо, якщо немає підтримки від близької людини. Шкала «Самоприйняття» та її високий полюс й благополучне ставлення в шлюбі також мають прямі кореляційні зв'язки ( $r_s = 0,81$ ). Чим вище жінка приймає та любить себе, тим більш впевнено вона буде відчувати себе у шлюбі. Вона зможе реалізувати свої плани та мрії завдяки відчуттю легкості та впевненості не лише в собі, а й в партнері.

Прямі кореляційні зв'язки були виявлені між показниками у вибірці жінок у зареєстрованому шлюбі: високі показники за шкалою внутрішньої конфліктності та неблагополучні стосунки та самовідчуття в шлюбі ( $r_s = 0,59$ ). Як і низька самовпевненість, внутрішні конфлікти впливають на створення гармонійних стосунків у шлюбі. Коли жінка має свої особистісні проблеми та не може їх вирішити, вона буде переносити ці конфлікти й на особисте життя, що веде за собою напружені стосунки та незадоволеність у шлюбі.

Також ми прослідкували прямі кореляційні зв'язки між рівнем самооцінки та самоставлення жінок, що знаходяться в певному виді шлюбу і визначили, у жінок, які зазначили, що вони самотні, ми спостерігаємо кореляцію між «середнім рівнем самооцінки» та шкалою «самовпевненість», що відповідає високому рівню ( $r_s = 0,15$ ). Це свідчить про те, що такі жінки мають певні підстави щодо того, щоб бути впевненими у собі, знати собі ціну. Вони характеризуються здатністю до оцінки своїх дій та знають, як себе поводити в тій чи іншій ситуації; у жінок в незареєстрованому шлюбі спостерігається кореляційний зв'язок між показниками «високий рівень самооцінки» та шкалою «Самоцінність» високої оцінки ( $r_s = 0,91$ ). Результати свідчать про підтвердження того, що у таких жінок спостерігається любов до себе, власну цінність та розуміння своєї особистості; у жінок, що знаходяться у вільному союзі, ми дослідити зв'язок між «високим рівнем самооцінки» та шкалою «Дзеркальне «Я»» (високі

значення) ( $r_s = 0,63$ ). Такі досліджувані розуміють, що їх характер, особистісні якості можуть викликати у інших людей повагу, симпатію, розуміння. Як і зазначено раніше, такі люди мають дещо завищену самооцінку.

Висновки. Розглянувши теоретичні відомості зазначених понять, ми визначили, що шлюб – це форма тендерних міжособистісних взаємин, що є способом задоволення людиною групи шлюбних потреб. Також слід відзначити, що ставлення людини до себе, її самоповага, віра у свої можливості є тим первинним благом, яке покладене в основу всіх людських прагнень та дій і яке необхідно враховувати у процесі побудови справедливого суспільства. Загалом, проаналізувавши відповіді та кореляційний зв'язок, можна зробити висновок, що більшість жінок задоволені своїм шлюбом, почувають себе впевнено та стабільно, це ж підтверджує їх високий рівень самооцінки. Але є деякий відсоток тих, хто вже не бачить перспективу у подальших стосунках, вони мають негативний настрій щодо свого сімейного майбутнього.

#### Література:

1. Базика Є. С. Взаємозв'язок задоволеності шлюбом з фактором рівня домагань. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 1. С. 24-29.
2. Клапішевська С. А. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми задоволеності шлюбом. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 17. С. 114-120.
3. Коваленко А. Життєві цінності подружжя як чинник задоволеності шлюбом. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2016. Вип. 1. С. 59-62.
4. Крупник І.Р. Особливості уявлень дітей трудових мігрантів про майбутнє сімейне життя: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Херсон, 2015. 222 с.
5. Кулаков Р. С. Психологічні аспекти становлення самооцінки та рівня домагань як основних конструктів самосвідомості в процесі особистісного зростання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. : Психологія і педагогіка*. 2013. Вип. 25. С. 81-85.
6. Пілецька Л. С. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах шлюбу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 3. С. 337-344.

## ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ФАРМАЦЕВТІВ

**С.Є. Баганова, О.М. Самкова**

*Херсонський державний університет, m.kozetta@gmail.com*

У даний час набуло поширення обговорення питання професійного вигорання працівників, в першу чергу, «комунікативних», «соціальних», «медичних» професій, специфіка роботи яких полягає в постійній взаємодії і спілкуванні з багатьма людьми, яке має різний полюс забарвлення: як позитивного, так і негативного.

Професійна діяльність працівників аптек та фармацевтичних фірм істотно змінилася. Значно зросли вимоги, як до особистості, так і до професійного рівня фармацевтів. У зв'язку з цим збільшилися психологічні навантаження, кількість стресових ситуацій на робочому місці, які призводять до серйозних ускладнень, у тому числі до професійного вигорання. Стресові ситуації негативно впливають на стан соматичного та психічного здоров'я, а через збільшення навантаження та ступінь емоційного переживання, все менше вистачає ресурсів для відновлення сил. Таким чином, накопичувані стреси, що визначені терміном «вигорання», здатні призвести до тяжких ускладнень.

Проблема збереження психічного здоров'я фармацевтів становить значний інтерес психічної науки, оскільки дослідження цього питання є надзвичайно актуальним та важливим. Професійне вигорання дуже сильно впливає на людину, завдаючи шкоду її здоров'ю та бажанню працювати, мати інтерес до своєї професії, і є більш небезпечним на початку свого розвитку, тому що професіонал, що «страждає» від «вигорання», не усвідомлює його симптомів. Також на сьогоднішній день налічується незначна кількість робіт, присвячених

вивченню синдрому професійного вигорання саме фармацевтів, що свідчить про недостатню увагу, яка приділяється дослідниками в розробці даної проблеми. У зв'язку з цим проблема дослідження особливостей синдрому професійного вигорання у фармацевтів є дуже актуальним та необхідним питанням.

Різні аспекти зазначеної проблеми розглядаються в працях таких провідних вітчизняних вчених, як: С. Аугунас, М. Білоус, В. Боришук, М. Зарічкова, Н. Гончаренко, В. Горачук, Ю. Григоруk, О. Кирпач, І. Клименко, Т. Краснянська, А. Котвіцька, Н. Пузак, О. Пузак, О. Соловиов, В. Толочко, Б. Федак, В. Шелков та інші.

Мета статті – розкриття змісту поняття професійного вигорання, дослідження особливостей синдрому професійного вигорання фармацевтів та вивчення впливу механізмів психологічного захисту спеціалістів фармації на рівень сформованості професійного вигорання.

Отже, синдром професійного вигорання представляє собою процес поступової втрати емоційної, фізичної та когнітивної енергії, що проявляється у симптомах особистісної відстороненості, емоційного та розумового виснаження, фізичного стомлення та зниженням інтересу й задоволення від власної професійної діяльності [1]. Враховуючи складність самого феномену професійного вигорання, єдиного погляду на його структуру не має. Аналіз запропонованих моделей К. Маслач, С. Джексона, К. Кондо, Е. Пайнса та Е. Аронсона, Д. Дайрендонка, У. Шефлі, В. Бойко, Н. Водоп'янова, Н. Мушастої, В. Орла, В. Борищука, В. Булах дозволив зробити висновок, що синдром емоційне вигорання представляє собою особистісну деформацію внаслідок емоційно ускладнених або напружених відносин в системі «людина-людина». Наслідки професійного вигорання схильні проявлятися як у психосоматичних порушеннях, так і в суто психологічних (когнітивних, емоційних, мотиваційно-установчих) змінах особистості. Автори виокремлюють наступні компоненти вигорання: емоційне виснаження, що проявляється в зниженому афективному фоні, байдужості, чи, навпаки, емоційна перенасиченість; деперсоналізація, що демонструє деформацію відносин з іншими людьми; редукція особистісних досягнень, відображає тенденцію занижувати особистісні успіхи та досягнення, схильність негативно оцінювати себе, небажання докладати зусиль в професійній діяльності. Крім цього, професійне вигорання включає в себе ще низку дезадаптивних симптомів, що стосуються мотиваційної, когнітивної, смислової, поведінкової сфери особистості та фізичного самопочуття [3].

Праця спеціалістів фармації вимагає витривалості, є відповідальною, передбачає високе та часте психоемоційне навантаження. Розвитку синдрому «професійного вигорання» у працівників фармацевтичної галузі також сприяють часті стресові ситуації. Також на розвиток синдрому професійного вигорання фармацевтів впливають морально-психологічні (тягар відповідальності за здоров'я та життя клієнтів, незахищеність від недобррозичливої поведінки, необхідність стримувати свої емоції та інші), особистісні (інтровертованість, наявність внутрішньоособистісних конфліктів, наявність тривожності, недостатня мотивація, схильність концентруватися на предметі професійної діяльності та інші) та ситуативні фактори. Крім цього значний вплив мають настрій, самопочуття, активність, невротичність спеціалістів фармації [2].

Відповідно до мети дослідження нами було вивчено особливості синдрому професійного вигорання фармацевтів та розглянуто взаємозв'язок між рівнем професійного вигорання фармацевтів та особливостями їх захисних механізмів. Для дослідження цього питання використовували наступні методики: методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойка (з метою вивчити міру вираженості синдрому вигорання та виділити його ведучі симптоми) [5], опитувальник на визначення механізмів захисту Р. Плутчика-Келлермана-Конта (дозволяє діагностувати систему механізмів психологічного захисту та вивчити ведучі та основні механізми захисту у фармацевтів) [4], а також методи математично-статистичної обробки емпіричних даних (коефіцієнт кореляції Пірсона).

Дослідження проводилося у м. Херсон. Емпіричну вибірку склали фармацевти, що працюють в мережі аптек «Медпрепарати», «Мережа хороших аптек» та «Аптека низьких цін». Загальна кількість досліджуваних 43 чоловіки.

В ході емпіричного дослідження виявлено, що за результатами методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойко нами було встановлено, що у більшості фармацевтів емоційне вигорання перебуває на стадії формування. А отже, для них властиво поява відчуття емоційної напруги, враження немов би їх емоційні ресурси починають закінчуватися, починає поступово зменшуватися робоча продуктивність.

Встановлено, що фази «Резистенції», «Напруження» та «Виснаження» у більшості досліджуваних перебуває на етапі формування. Це свідчить про те, що більшість фармацевтів можуть мати деформації відносин з колегами й клієнтами, час від часу схильні втрачати інтерес до роботи, потреби в спілкуванні, ситуаційно проявляється знижена здатність організму чинити опір зовнішнім впливам, складніше захищати себе від неприємних вражень та стресових ситуацій. Також властиво переживання деякого дискомфорту в своїй професійній діяльності, може з'являтися відчуття втоми, фізичного та емоційного напруження, починає поступово знижуватися загальний енергетичний тонус, слабшає нервова система та починають збіднюватися психічні ресурси.

Що стосується вираженості симптомів професійного вигорання, то нами було встановлено, що у більшості фармацевтів перебувають на етапі формування симптоми переживання психотравмуючих ситуацій, тривоги та депресії, неадекватного вибіркового емоційного реагування. Не вираженими є такі симптоми, як: незадоволеність собою, «загнаність у кут», емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків, емоційний дефіцит, емоційне відчуження та деперсоналізація та наявність психосоматичних порушень. Також слід зазначити, що для більшості фармацевтів наявність сформованих симптомів вигорання майже не властиві (встановлено у незначній кількості досліджуваних).

Отримані результати за даною методикою свідчать про те, що необхідно вживати засоби профілактики та психокорекції емоційного та психічного стану у фармацевтів, щоб запобігти формуванню симптому професійного вигорання, у зв'язку з тим, що синдром вигорання у більшості досліджуваних перебуває на стадії формування.

Також нами розглянуто розвиток механізмів психологічного захисту у фармацевтів за допомогою опитувальника на визначення механізмів психологічного захисту Плутчика, Келлермана та Конта. Встановлено, що у більшості спеціалістів фармації домінує наявність таких механізмів захисту, як раціоналізація, компенсація та проєкція. Заперечення, заміщення та витіснення займають проміжне положення, а реактивне утворення, регресія – є найменш використовуваними та майже не властивими (виявлено лише у незначній кількості досліджуваних).

За допомогою проведеного кореляційного аналізу за Пірсоном встановлено взаємозв'язок (обернену залежність) між механізмом психологічного захисту «раціоналізація» та такими симптомами вигорання як: «загнаність у кут», «особистісне відчуження (деперсоналізація)», «неадекватне вибіркоче емоційне реагування». Тобто, якщо фармацевти схильні раціонально розмірковувати, знаходити всьому логічне пояснення, то вони менш схильні відчувати стан інтелектуально-емоційного затору, глухого куту, втрачати інтерес до професійної діяльності, зневажливо ставитися до оточуючих, проявляти негативне цинічне ставлення та не відчувати різниці у своїх реакціях, не економити емоції на одних подіях, а на інших надмірно реагувати. Отже, ми можемо припустити, що людина, яка емоційно вигоріла не здатна раціонально, адекватно пояснити причину своїх негараздів, є й нездатна до використання такого механізму психологічного захисту як раціоналізація.

Виявлено взаємозв'язок заперечення з симптомами «переживання психотравмуючих обставин» та «емоційно-моральна дезорієнтація». Тобто, якщо спеціалісти фармації відмовляються визнавати факт існування неприємностей, недостатньо усвідомлюють переживання почуттів, які можуть завдавати їм болю, то тим більше відбувається посилення неадекватних реакцій на партнерів, відбувається поділ на хороших та поганих, й тим менше вони усвідомлюють проблему як травматичну.

Крім цього було встановлено кореляційний зв'язок між компенсацією та такими симптомами вигорання як: «незадоволеність собою» та «емоційне відчуження». Тобто, якщо спеціалісти фармації будуть виправляти чи замінити реальні чи явні відчуття почуттям

адекватності, тим сильніше вони схильні переживати труднощі, протиставляти себе обставинам, використовувати механізм емоційного переносу й цю енергетику спрямовувати не на зовні, а на себе, оцінювати себе вкрай негативно, не визнавати власні досягнення й успіхи на роботі та переживати сильне емоційне включення в сферу професійної діяльності, занадто хвилюватися, емоційно реагувати.

Таким чином, на основі результатів проведеного дослідження нами було виявлено, що у більшості фармацевтів емоційне вигорання перебуває на стадії формування. Це свідчить про необхідність проведення профілактичної роботи щодо зміцнення професійного здоров'я, сприяння особистісного зростання фармацевтів. Також встановлено вплив таких механізмів психологічного захисту спеціалістів фармації як раціоналізація, заперечення та компенсація на рівень вираженості симптомів професійного вигорання, а саме: «загнаність у кут», деперсоналізації, неадекватного вибіркового емоційного реагування, переживання психотравмуючих обставин, емоційно-моральної дезорієнтації, емоційного відчуження та незадоволеності собою. Отримані результати сприятимуть створення тренінгової супровідної програми, розроблені рекомендації щодо профілактики синдрому професійного вигорання і психокорекції особистості фармацевтів.

#### **Література:**

1. Абдюкова Н. В. Професійне вигорання як психологічна проблема. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ, 2007. Вип. 12. Ч. 1. С. 31–37.
2. Білоус М. В. Синдром «професійного вигорання» у фармацевтичних працівників. *Збірник матер. наук.-практич. конф. з міжнар. участю, присвячений 50-літтю створення кафедри організації та економіки фармації Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького*. Львів, 2014. С. 14-16.
3. Бойко В. В. Синдром емоціонального вигорання в професіональному общении. СПб. : Питер, 1999. 105 с.
4. Домнич Т. М. Опитувальник на визначення механізмів захисту. *Практична психологія і соціальна робота*. 2001. № 6. С.18 - 21.
5. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Бахрах-М, 2001. 672 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ ТА ПРАЦЕЗДАТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

**М.Ю. Басок**

*Класичний приватний, університет, kovtun\_r@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Р.А. Ковтун**

Динамічна зміна й оновлення життя сучасного суспільства, вимагаючи удосконалення професійної освіти різноманітних типів та рівнів, передбачає постійне моделювання і проектування системи професійної адаптації особистості. Як відомо, рівновага між людиною і професійним середовищем, досягнуте в процесі професійної орієнтації, не представляє собою статичного стану. Дезадаптація може виникнути внаслідок короточасних або сильних впливів середовища на людину або під впливом менш інтенсивних, але тривалих впливів. Що стосується психологічних чинників професійної адаптації, то даний аспект щільно збігається із вивченням мотиваційно-сміслових регуляторів поведінки професіонала, де домінуючу позицію займає аспект професійної ідентифікації особистості.

Проблема психічної напруженості як особливого стану виникнула у зв'язку із науково-технічним прогресом та змінами у змісті, структурі людської діяльності, підвищенням ролі людського фактору в суспільному виробництві і управлінні, а також у зв'язку з необхідністю отримання наукових знань про резерви людської психіки з метою використання її суспільством.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали наукові положення про взаємозв'язок мотиваційно-сміслові сфери особистості та регулятивних процесів діяльності

(Б. Братусь, Ж. Вірна, О. Конопкін, О. Леонтьєв, О. Мазур та ін.); суть та динаміку прояву ціннісних орієнтацій особистості як мотиваційно-сміслових регуляторів поведінки та діяльності (М. Бобнєва, О. Бодальов, Д. Леонтьєв, М. Рокіч, С. Рубінштейн, В. Столін та ін.); про розвиток мотиваційно-сміслові структури суб'єкта професійної діяльності (Л. Орбан-Лембрик, М. Пряжніков, Є. Клімов, Б. Сосновський та ін.); та особливості професійної адаптації та специфіку прояву емоційного вигорання вчителів (М. Дьяченко, Р. Лазарус, В. Марищук, Н. Наєнко та ін.).

Розглядаючи проблему психічної напруженості, слід сказати, що для позначення психічних станів людини у складних умовах, дослідники часто використовують різні поняття, серед яких найпопулярнішим є «стрес». Оптимальним варіантом інтерпретації стресу, на нашу думку, виступає розгляд його як особливого стану, що близький до інших емоційних станів (афект, почуття, тривожність тощо). У цілому розуміння стресу як феномену, що виникає в складних умовах діяльності, дозволяє його замінити поняттям «психічної напруженості» [3], яке вільне від будь-яких негативних асоціацій і вказує на необхідність вивчення саме психологічного функціонування людини у складних умовах.

Під терміном «напруженість» ми розуміємо стан підвищеного функціонування організму і особистості. Стан психічної напруженості виникає при виконанні людиною продуктивної діяльності у складних умовах і надає сильного впливу на її ефективність. Характер цього впливу визначається як самою ситуацією, так й особливостями особистості, її мотивацією тощо.

Необхідно зауважити, що особливості тих чи інших структурних компонентів напруженості визначаються не тільки мотиваційними але й реальними умовами, в яких виконується конкретна діяльність. Так, ті чи інші умови можуть бути адресовані, насамперед, до певних психічних компонентів, що, в свою чергу, накладає відбиток на стан людини в цілому. У процесі тих чи інших видів діяльності, різноманітних відносин, в які включена людина і подій, виникають внутрішні властивості особистості, які стають її стійкими утвореннями і починають приймати участь в регуляції психічних станів і поведінки у складних умовах.

У складних умовах динамічна сторона (темп, енергія, інтенсивність) діяльності і поведінки набуває досить суттєвого значення, так як вона безпосередньо визначає ефективність, надійність людини. Цей момент добре простежується в професійній діяльності особистості, а саме при розгляді працездатності особистості як передумови надійності й витривалості людини. Працездатність як фактор напруженості здатен надавати суттєві позитивні, або, навпаки, обмежуючі впливи на динамічні показники професійної діяльності та на її кінцеву результативність.

Говорячи про працездатність людини як потенційну можливість індивіда виконувати доцільну діяльність на заданому рівні ефективності протягом певного часу, слід сказати, що вона залежить від умов діяльності та психофізіологічних ресурсів індивіда.

Загальна класифікація працездатності включає два види – загальну як потенційну, максимально можливу працездатність при мобілізації всіх резервів організму; фактичну, яка залежить від поточного стану здоров'я, самопочуття людини, а також типологічних властивостей нервової системи, індивідуальних особливостей функціонування психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, сприйняття), від оцінки людиною значущості та доцільності мобілізації певних ресурсів організму для виконання діяльності на заданому рівні надійності і протягом певного часу при умові нормального відтворення витрачених ресурсів організму [3].

У процесі виконання роботи людина проходить через різні фази працездатності: 1 – фаза мобілізації, яка характеризується передстартовим станом; 2 – фаза входження, яка характеризується можливими помилками в роботі, організм реагує на дану величину навантаження з більшою силою, чим потрібно; поступово відбувається пристосування організму до найбільш економного, оптимального режиму виконання даної конкретної діяльності; 3 – фаза оптимальної працездатності (фаза компенсації) – характеризується оптимальним, економним режимом роботи організму і стабільними результатами роботи, максимальною ефективністю праці; 4 – фаза нестійкості компенсації (або субкомпенсації) – відбувається своєрідна перебудова організму: необхідний рівень роботи підтримується за рахунок послаблення менш важливих функцій; ефективність праці підтримується за рахунок

додаткових фізіологічних процесів, які менш корисні як функціонально так і енергетично; 5 – фаза декомпенсації – супроводжується прогресуванням зниження ефективності праці, появою помилок, вираженими вегетативними порушеннями (посиленням дихання, пульсу, порушенням точності координації рухів, відчуттям втоми); при продовженні роботи фаза декомпенсації може перейти в фазу зриву (різко вираженої неадекватності реакції організму, яке може супроводжуватись порушенням діяльності внутрішніх органів). Таким чином, починаючи з фази субкомпенсації виникає специфічний стан втоми.

Ю. Коженцев [2] виділяє втоми двох видів: фізіологічну та психічну. Фізіологічна виражає, насамперед, вплив на нервову систему продуктів розпаду, що вивільняються в результаті м'язово-рухової діяльності; а психічна характеризує стан перевантаженості самої центральної нервової системи. Зазвичай явища фізіологічної та психічної втоми переплітаються, при чому психічна втома, тобто відчуття втомлюваності, як правило, передує фізіологічній втомі.

Психічна втома проявляється в таких особливостях:

а) в області відчуттів втома проявляється у зниженні чутливості людини, в результаті чого окремі подразники зовсім не сприймаються, а інші сприймаються лише із запізненням;

б) понижуються здатність концентрувати увагу, свідомо її регулювати, в результаті людина відволікається від трудового процесу і здійснює помилки;

в) в стані втоми людина менше здатна до запам'ятовування, також важче згадати вже відомі речі, при цьому моменти пригадування носять фрагментарний характер і людина не може застосовувати свої професійні знання в роботі в результаті порушення пам'яті;

г) мислення втомленої людини стає повільним, неточним, втрачає свою критичність, гнучкість, широту, і як результат, людині важко прийняти правильне рішення;

д) в емоційній області під впливом втоми виникає апатія, нудьга, стан напруженості, можуть виникнути явища депресії або підвищеної роздратованості, і як наслідок виникає емоційна нерівноваженість;

е) втома створює перешкоджаючі умови для діяльності нервових функцій, які забезпечують сенсомоторну координацію, в результаті цього час реакції втомленої людини збільшується, а відповідно, вона повільніше реагує на зовнішні впливи, одночасно втрачає координованість рухів, що приводить до помилок, і навіть нещасних випадків.

Після завершення роботи настає період відтворення фізіологічних і психологічних ресурсів організму, однак не завжди відтворювальні процеси проходять нормально й швидко, після сильно вираженої втоми внаслідок впливу екстремальних факторів організм не встигає відпочити, відтворити сили за 6-8 годин нічного сну, інколи потрібні дні, тижні для відтворення ресурсів організму. У випадку неповного відтворювального періоду зберігаються залишкові явища втоми, які можуть накопичуватись, і приводити до хронічної втомлюваності різного рівня вираженості. У стані перевтоми тривалість фази оптимальної працездатності різко скорочується або може повністю бути відсутньою, і вся робота проходить в фазі декомпенсації. У фазі хронічної перевтоми понижуються розумова працездатність: людині важко зосередитись, інколи з'являється забудькуватість, повільність рухів і неадекватність мислення. Слід додати, що втома супроводжується формуванням комплексу суб'єктивних переживань людини. Специфіка проявів втоми залежить від виду навантаження, локалізації її впливу, часу, необхідного для відтворення оптимального рівня працездатності. В цьому контексті ми пропонуємо розглянути специфіку професійної діяльності вчителя, для того, щоб можна було б окреслити сферу його психічної напруженості.

Насамперед, комунікативні вміння вчителя виступають обов'язковим атрибутом його практичної роботи. Тому, закономірним виступає передбачення, що емоційна напруженість в професійній діяльності вчителя пов'язана з його сферою взаємодії з іншими людьми, і, в першу чергу, з учнями.

Виходячи з поняття «напруженість» як психічного стану, ми говоримо про емоційну напруженість в професійній діяльності вчителя як такий стан, що виражається у характерних особливостях переживань й поведінки та об'єктивно викликається такими труднощами, які для людини неможливо подолати. Такими труднощами у професійній діяльності вчителя виступають комунікативні, які провокуються бар'єрами, що блокують діяльність. Взагалі, ми вважаємо, що комунікативність педагога – це психічна готовність людини до професійної

діяльності, яку слід розглядати в єдності трьох компонентів – потреби в спілкуванні з боку особистості, високого емоційного тону на часовому відрізку спілкування і стабільності комунікативних навиків та вмінь. Якщо одна з цих ланок випадає, то ймовірним виступає виникнення емоційної напруги в плані спілкування з людьми, що може призвести до емоційного вигорання особистості.

Синдром або феномен «вигорання» проявляється як стан фізичного і психічного виснаження, викликаний емоційною перенапругою при роботі з людьми [1]. Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання представляє собою набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної поведінки. Вигорання можна розглядати як функціональний стереотип, оскільки він дозволяє людині дозувати та економно використовувати енергетичні ресурси. В той же час, можуть виникати й дисфункціональні наслідки, коли вигорання негативно впливає на виконання професійної діяльності та спілкування з іншими людьми.

Проведені дослідження емоційного вигорання особистості дозволяють нам підвести підсумок щодо його прояву: феномен «вигорання» можна розглядати як певне змінення в структурі психічних регуляторів трудової діяльності – образі об'єкту та образі суб'єкту праці; у представників соціономічних професій з високим рівнем «вигорання» має місце тенденція негативного ставлення до партнера із спілкування, і, навпаки, низький рівень вираженості симптомів «вигорання» відмічається у професіоналів з позитивним ставленням до людей і до себе самого; високий рівень «вигорання» властивий професіоналам, які характеризуються низькими показниками рівня готовності до соціальної діяльності і навпаки. Симптоми синдрому «вигорання» не відрізняються чіткою специфічністю і можуть варіювати від легких поведінкових реакцій (дратівливість, втомлюваність під кінець робочого дня (і навіть на початку), тривожність тощо) до психосоматичних, невротичних, і, ймовірно психотичних розладів.

Таким чином, вплив соціального та біологічні процеси в станах напруженості здійснюється, насамперед, через психічні і, зокрема мотиваційні та емоційні компоненти діяльності, їх специфічний зміст. Працездатність як фактор напруженості здатен надавати суттєві позитивні, або, навпаки, обмежуючі впливи на динамічні показники професійної діяльності вчителя та на її кінцеву результативність. Одними із труднощів, викликають психічну напруженість у професійній діяльності вчителя виступають комунікативні, які провокуються бар'єрами, що блокують діяльність.

#### ***Література:***

1. Баранова М.В. Изучение психологического содержания синдрома выгорания. Вестник МГУ. 1995. № 1. С. 95.
2. Коженцев Ю.Т. Основы эргономики. Новочеркасск : ННУ, 1993. 220 с.
3. Наенко Н.И. Психическая напряженность. Москва : МГУ, 1976. 112 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯТОРНОГО СТАНУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-ЗВ'ЯЗКІВЦІВ ПІСЛЯ ПЕРЕБУВАННЯ В ЗОНІ АТО**

***В.В. Безугла***

*Херсонський державний університет, valeri0203@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

Професійна діяльність людини, її ефективність, якість і безпека в значній мірі визначаються здатністю індивіда до навчання конкретній професії, а також до певної трудової діяльності. Можливість виконання людиною своїх професійних обов'язків є категорією, яка відображає особливості взаємозв'язку між індивідуальними характеристиками людини (стани, ступені їх розвитку, рівень життєстійкості та стресостійкості) та особливостями діяльності: змісту, засобів, умов і організації. Професійна діяльність військовослужбовців пов'язана із



значними психологічними ризиками, ключовим з яких є стресогенність умов діяльності. Особливою напругою ситуації наближені до бойових дій, які негативно можуть позначатись на психологічному стані військовослужбовців, зумовлювати зниження психоемоційного комфорту, професійне вигорання тощо. У зв'язку з цим, важливим визначається вивчення чинників протидії негативним психічним станам, через спостереження за динамікою психологічного стану військовослужбовців – зв'язківців після перебування в зоні АТО.

Метою статті є визначення психологічного стану військовослужбовців – зв'язківців після перебування в зоні бойових дій.

Для досягнення мети маємо на меті здійснити аналіз проблеми психологічного стану військовослужбовців – зв'язківців, які були в зоні антитерористичної операції, через аналізування особистісного конструкту (життєстійкість та саморегуляція).

Про феномен «життєстійкості» і його значення для людини вперше заговорив американський психолог С. Мадді, учень Г. Олпорта та Г. Мюррея, з точки зору якого поняття «життєстійкість» відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресу. Високий рівень життєстійкості пов'язаний з активною життєвою позицією, використанням обставин на свою користь, оцінкою життєвих ситуацій як свідомо обраних, інтерпретацією стресових ситуацій як можливості набуття нового досвіду. Численні дослідження підтверджують, що життєстійкі переконання та настанови можуть бути сформовані шляхом застосування спеціального тренінгу та його ефективність у підвищенні толерантності до стресу як серед відносно здорових добровольців, у тому числі педагогів, спортсменів та військовослужбовців, так і у осіб, що перенесли психологічну травму та пацієнтів із соматичною патологією.

Згідно сучасних наукових підходів доведено, що психологічна травматизація може розвиватися не лише у тих, хто безпосередньо пережив травматичну подію, але й у свідків цієї події, або у тих, хто дізнався про неї і «побачив» її за допомогою засобів масової інформації тощо. Проте, на підставі наявності тих чи інших подій, що для більшості людей можуть виявитися травмувальними, не можна стверджувати, що окрема людина обов'язково отримує психологічну травму. З упевненістю можна говорити лише про те, що внаслідок пережитого травматичного стресу ймовірність розвитку психологічної травматизації значно зростає. З'ясовано, що в сучасному розумінні бойовий стрес є процесом впливу чинників бойової обстановки на психіку військовослужбовця, що супроводжується зниженням рівня психологічної безпеки особистості та появою неспецифічних (доклінічних) психологічних проявів, або специфічних (нозологічних) ознак психічних розладів у комбатантів [1, с.25]. Відмічено, що в якості одних з основних характеристик бойової діяльності, що впливають на інтенсивність бойового стресу, виділяють: ступінь бойової активності конкретного військовослужбовця; виконання службово-бойових завдань в умовах підвищеної небезпеки (в умовах високого ризику бути вбитим або пораненим); ступінь напруженості і характер бойових дій військовослужбовця; кількість бойових втрат в частині, підрозділі, де проходив службу військовослужбовець (ситуації, коли доводилось спостерігати, як хто-небудь був убитий або поранений в ході бойових дій).

Військовослужбовці, які брали участь у бойових діях, піддані воєнно - травматичному стресові, що викликаний такими обставинами [там само, с.121].

По-перше, військовослужбовці перебувають в ситуації, яка безпосередньо загрожує їхньому життю, вони переживають смерть та поранення товаришів, психологічна напруга підтримується постійними негативними очікуваннями.

По-друге, військовослужбовці в бойових умовах знаходяться в стані психічної депривації (deprivation – втрата, обмеження), що викликана неможливістю довгий час задовольнити важливі життєві потреби (зміна цивільного життя на воєнне, розлука з близькими та ін.).

По-третє, бійці в зоні антитерористичної операції, які здебільшого, стримують натиск супротивника, а не проводять активних наступальних дій, переживають психічний стан фрустрації (від лат. frustratio – омана, марне очікування), який виникає при невідповідності реальної дійсності очікуванням людини.

Психологічні травми отримані внаслідок участі у бойових діях підпадають під класифікацію посттравматичного стресового розладу (синдрому). Наслідки воєнно-

травматичного стресу проявляються симптомами «психологічного захисту» (амнезія явна чи удавана, психічна загальмованість, уникання будь-яких спогадів або асоціацій з травмуючими подіями), «повернення» (нав'язливі спогади, страхи, розлади сну, кошмари, непереборне відчуття тривоги, втрата відчуття радості й спокою). [2, с.435] Згідно з діагностичними критеріями, посттравматичний стресовий розлад визначається як відсунута або затяжна реакція на стресогенну подію чи ситуацію винятково загрозливого або катастрофічного характеру, які можуть зумовити дистрес майже у будь-кого. Діагностичними критеріями дезадаптації особистості є такі:

- ✓ ворожість або недовір'я до світу;
- ✓ соціальна відстороненість;
- ✓ відчуття спустошення й безнадії;
- ✓ хронічне відчуття хвилювання, постійної загрози, існування «на межі»;
- ✓ відчуження [2, с.436].

Згідно теорії Г. Сельє, стрес (англ. stress – напруга, тиск, навантаження) є неспецифічною відповіддю організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу [2, с.27], що може носити характер синтоксичний (примирення) або кататоксичний (боротьба). Перша реакція на стресову ситуацію – здивування або тривога (мобілізація сил організму), наступна фаза – опір або адаптація до стресу, третя – виснаження, витрачання запасів енергії, що призводить до втоми [3, с.68]. Перемоги і поразки бійців у війні, переживаються як перемоги та поразки всього народу.

Висновок: Отже, життєстійкість є характеристикою стресостійкості, яка визначає можливість зберігати здоров'я і оптимальний рівень працездатності й активності. Як показує практика, військовослужбовці-зв'язківці після перебування в зоні АТО з низьким рівнем життєстійкості в мирному житті мають: депресію, дистрес і дезадаптація, фобічну тривожність тощо. Чим більше виражені ознаки низького рівня життєстійкості у військовослужбовців – зв'язківців, тим більше наявні негативні особистісні зміни у них діагностуються.

У військовослужбовців – зв'язківців з середнім та достатнім рівнем життєстійкості після зони бойових дій чим менше стресових порушень у мирному житті, тим більше відчувається задоволеність рівнем свого життя в сфері здоров'я, самоконтролю, напруженості тощо.

#### **Література:**

1. Бабатіна, С. І. Емпіричний аналіз стресостійкості та життєстійкості як чинників професійної успішності майбутніх моряків / С. І. Бабатіна // Наук. вісник / Херсонський державний університет. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2016. Вип. 3, т. 1. С. 16-22.
2. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Стресогенні чинники бойової діяльності, що зумовлюють виникнення у військовослужбовців посттравматичних стресових розладів. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2017. Вип. 22. С. 143–150.
3. Психіатрія : підручник / О. К. Напрєєнко, І. Й. Влох, О. З. Голубков та ін. ; за ред. проф. О. К. Напрєєнка. К. : Здоров'я, 2001. 584с.
4. Хоружий С. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Психологічна робота з посттравматичними стресовими розладами у військовослужбовців Збройних Сил України : метод. посіб. : у 2 ч. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2017. Ч. 2. Групові форми психологічної допомоги військовослужбовцям у подоланні наслідків психологічної травматизації. 87 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ТА ТРУДОГОЛІЗМУ НА ВИНИКНЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

**О.М. Більська**

*Херсонський державний університет, bilskaya10@gmail.com*

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

Сучасному людству необхідно відповідати вимогам, що постійно змінюються під впливом незмінно розвиваючого світу. Кожній людині необхідно володіти високим інтелектом, широким колом компетенцій, професіоналізмом, уміти ставити собі більш складні нові цілі, реалізовувати себе в різних областях, відповідати зразкам поведінки (як власним, так і суспільним) та постійно самовдосконалюватися.

І. Козлова пропонує розглядати трудоголізм як деструктивну залежність. О. Єгоров та О. Половенко розглядають причини емоційного вигорання. Окремі вияви синдрому емоційного вигорання досліджували О. Баранов та Т. Котлунович. Особливості вияву перфекціонізму вивчають Н. Гаранян, А. Холмогорова та Л. Данилевич.

Отже, метою статті є висвітлення сучасних досліджень ролі перфекціонізму та трудоголізму на виникнення синдрому емоційного вигорання.

Термін «синдром емоційного вигорання» (burnout – згорання, вигоряння) вперше ввів у 1974 р. американський психіатр Х. Дж. Фрейденбергер.

За визначенням Н. Кошечко, синдром вигорання це стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що виявляється в професійному житті [5, с. 21–28]. Для нього характерні фізичне стомлення, емоційна втома та спустошеність, у деяких особистостей – нечутливість і негуманне ставлення до клієнтів і підлеглих, відчуття некомпетентності, неуспіху в професійній сфері та в особистому житті, песимізм, зниження задоволеності від повсякденної роботи.

О. Полковенко ділить причини емоційного вигорання на дві групи:

1) суб'єктивні (індивідуальні) пов'язані: з особливостями особистості, віком (молоді працівники більше схильні до ризику «вигорання»), системою життєвих цінностей, переконаннями, способами і механізмами індивідуального психологічного захисту, з особистим ставленням до виконуваних видів діяльності, взаємовідносинами з колегами по роботі, учасниками судового процесу, членами своєї сім'ї. Найбільше піддані вигоранню, як правило, кращі працівники – ті, хто найвідповідальніше ставляться до своєї роботи, переживають за результат власної справи, вкладають в неї усі зусилля.

2) об'єктивні (ситуаційні) прямо пропорційно пов'язані зі службовими обов'язками, до прикладу: зі збільшенням професійного навантаження, при недостатньому розумінні посадових обов'язків, неадекватній соціальній та психологічній підтримці тощо [6, с. 47–48].

На рис. 1 ми можемо побачити як поділяються чинники емоційного вигорання. Серед них є такі, що є спільними для трудоголізму та перфекціонізму:

- Підвищена відповідальність;
- Схильність до емоційної ригідності;
- Хронічна напружена психоемоційна діяльність.

Американець О. Уейн запропонував термін «трудоголізм» на початку 1970-х років. Як і всяка адикція, трудоголізм – втеча від реальності шляхом зміни свого психічного стану, у цьому випадку такого, що досягається фіксацією на роботі. Для раціоналізації трудоголізму використовують такі виправдання, як матеріальна або робоча необхідність, вимоги кар'єри тощо. Хоббі трудоголіків зазвичай пов'язані з роллю добувача, годувальника [3, с. 220–224]. У зв'язку з тим, що трудоголік страждає від хронічної втоми, яка супроводжується різними психосоматичними відхиленнями, депресією, загрозливими його життя, «трудоголізм» – є хворобою, яка негативно впливає і на сім'ю трудоголіка, і на оточуючих.

В останні роки в Україні проводяться різні дослідження синдрому психічного вигорання серед державних службовців, менеджерів. О. Полковенко зазначає, що знання керівника про

існування і виявленні синдрому професійного вигорання персоналу дозволяє йому застосувати заходи для попередження і пом'якшення несприятливих змін в організації, пов'язаних з цим синдромом, а також самому захиститися від професійного вигорання [6, с. 47–48].



**Рис. 1. Чинники емоційного вигорання**

Однією з поширених причин професійного вигорання є «трудоголізм», тобто надмірне захоплення роботою. У міжнародній класифікації хвороб немає поняття «трудоголізму», і часто доводиться чути помилкову думку, що «трудоголізм», в цілому, хороша риса характеру. Однак, згідно з дослідженнями І. Козлової, в зв'язку з тим, що трудоголік страждає від хронічної втоми, що супроводжується різними психосоматичними відхиленнями і депресією, які безпосередньо загрожують його життю, «трудоголізм» – це хвороба, яка впливає на сім'ю трудоголіка, і на оточуючих [4, с. 95–96].

Спираючись на дослідження О. Сипченко та С. Банченко, можна стверджувати, що оскільки трудоголіки не мають достатньо часу і можливостей для відпочинку і відновлення витрачених на роботу ресурсів, це призводить до емоційного і когнітивного виснаження. Вони переживають більше негативних емоцій, ніж позитивних. Крім того, довгі години, проведені на роботі, можуть посилити вплив робочого стресу, особливо якщо трудоголік має високі стандарти ефективності. Недолік відпочинку і фізичних вправ негативно позначається на здоров'я, в результаті чого трудоголіки частіше скаржаться на здоров'я і знаходяться в стані тривожності і депресії [7, с. 106–110].

М. Круглова ще однією негативною стороною трудоголізму вважає бідні соціальні відносини поза роботою. Надмірна робота вимагає великих тимчасових і енергетичних витрат, що в свою чергу, скорочує час і енергію для розвитку і підтримки соціальних зв'язків за межами роботи. Трудоголікам просто не вистачає часу і сил на те, щоб вести активне особисте життя. Прагнення до досконалості – узуальний мотиваційний процес, природна потреба людини, одна з рушійних сил її розвитку [1, с. 206–208]. Проте доволі часто у своєму прагненні бути бездоганним у всьому, все встигнути, зробити якнайкраще людина потрапляє у простір «нездорового» перфекціонізму, а її шляхетні наміри перетворюються в нав'язливу, безупинну гонитву за абсолютними ідеалами, обертаючись шкодою для неї самої, навколишніх людей та для справи, якою вона займається.

В. Урбанович стверджує, що особистість продовжує рухатися вперед, але мотивація цього руху вже інша: людина діє не задля досягнення досконалості, а через страх не діяти, через страх відхилитися від створеного нею чи ким-небудь іншим ідеалом [8, с. 27–28]. У такому випадку перфекціонізм переміщується з позитивної площини в протилежну, яка є не шляхом до досконалості, а швидше втечею від недосконалості, оскільки, навіть досягнувши мети, перфекціоніст одразу знецінює її чи розцінює як невдачу.

Після проведеного теоретичного дослідження ми можемо стверджувати, що синдром емоційного вигорання, трудоголізм та перфекціонізм пов'язані між собою. Перфекціонізм та трудоголізм можуть впливати на виникнення синдрому емоційного вигорання. Проте не можна зробити висновок про те, що синдром емоційного вигорання впливає на розвиток перфекціонізму чи трудоголізму, адже синдром емоційного вигорання є результатом впливу цих двох факторів [3, с. 220–224].

Є. Ільїн стверджував, що перфекціонізм, попри пов'язану з ним благородну ідею досягнення досконалості, за своєю суттю характеристика механістичного мислення, якому властиво уникати незрозумілих ситуацій, не визнавати помилок, невизначеності та невпевненості, що неминуче призводить до помилок [2, с. 108–111]. Встановлення нереально високих стандартів, прагнення до неможливих цілей, висування надзвичайно високих вимог до себе та прагнення досягти максимальної власної досконалості безпосередньо впливають на розвиток вигорання, проявляючись, насамперед, у повній чи частковій втраті інтересу до трудового процесу, усвідомленні психотравмуючих чинників професійної діяльності, спробах полегшити чи скоротити обов'язки, що вимагають емоційної віддачі, появи тривожно-депресивної симптоматики та відхилень у соматичних і психічних станах, скороченні контактів, навіть з близькими людьми; втрати інтересу до суб'єктів професійної діяльності тощо. Таким чином, наслідки перфекціонізму для емоційного стану зводяться до частих переживань незадоволеності собою, сорому, тривоги, туги, і провини. А емоційне вигорання виступає різновидом виробленого особистістю механізму психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на певні психотравмуючі дії.

Н. Водопьянова та М. Круглова вважають, що головним джерелом виникнення вигорання та його основних симптомів виступає взаємодія з людьми, яка не відповідає тим вимогам і стандартам, які собі ставить перфекціоніст [1, с. 206–208].

Висновок. Синдром емоційного вигорання – емоційне, розумове і фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження; виражений в депресивному настрої, втомі та спустошеності, нестачі енергії і ентузіазму, втраті здатності бачити позитивні результати своєї праці, негативній установці відносно роботи і життя взагалі. Індивідуальні чинники виникнення емоційного вигорання представлені широким колом, і провідну роль відіграє перфекціонізм та трудоголізм.

#### Література:

1. Водопьянова Н.Е., Круглова М.А. Перфекционизм и трудоголизм как предикторы возникновения синдрома выгорания. *Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие*. Кострома. 2019. С. 206–208.
2. Ильин Е.П. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Работа и личность. СПб.: Издат. Дом Питер. 2016. С. 108–111.
3. Ильин Е.П. Работа и личность, трудоголизм, перфекционизм, лень. СПб: Питер, 2011. С. 220–224.
4. Козлова И.Н. Трудоголизм как форма зависимого поведения: проблематика исследований. *Известия высших учебных заведений. Серия: Общественные науки*. 2006. № 26. С. 95–96.
5. Кошечко Н. Профілактика синдрому «емоційного професійного вигорання» викладача ВНЗ. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. Київ. 2016. Вип. 1. С. 21–28.
6. Полковенко О. Проблема синдрому емоційного вигорання в сучасному суспільстві. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Валеологія: сучасність і майбутнє*. Харків. 2015. С. 47–48.
7. Сипченко О.М., Банченко С.С. Професійне вигорання викладачів ЗВО як психологічна проблема. *«Молодий вчений»*. 2018. № 10.1 (62.1). С. 106–110.
8. Урбанович В.А., Штифурак В.Є. Психологічне обґрунтування синдрому професійного вигорання. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (57) С. 27–28.

## **СОДЕРЖАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ И СРЕДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ**

**А.В. Болкунов**

*ГрГУ им. Янку Купалы, balkunou.av@gmail.com*

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

Проблема изменения личности человека в процессе его развития является достаточно значимой областью изучения в психологии. На наш взгляд, эта проблема приобретает особую актуальность, если ее рассматривать с точки зрения становления нравственной сферы, развития ценностных ориентаций личности в контексте ее взросления.

Первые упоминания о нравственности и ценностях в гуманитарных науках, можно отнести к социологии. М. Вебер считал, что ценности имеют в своей основе различные идеи исторических эпох, интересные, характерные для данной эпохи. Основываясь на социологических исследованиях видный русский и американский социолог и педагог П.А. Сорокин выдвинул предположение о связи ценностей, составляющих культуру, и взаимодействия общества и непосредственно субъектов этой культуры.

В психологии первые упоминания о нравственности и духовных ценностях человека можно отнести к работе американского психолога М. Рокича, он смог показать ценности человека в виде системы устойчивых убеждений личности, которая влияет на предпочитаемый человеком способ поведения. В дальнейшем изучение ценностных ориентаций и духовных ценностей, получило своё развитие в работах Ш. Шварца и его коллеги В. Билски. Так, они смогли обозначить основные характеристики ценностей на уровне личных предпочтений. Авторы утверждают, что ценностями являются определенные убеждения, которые обязательно смешиваются с чувствами человека и неизбежно окрашиваются от них, являются и самими целями и образом поведения, что могут помогать достигать эти цели.

В психологии развития на протяжении последнего века большое внимание уделяли психологическому описанию всех стадий развития человека, выдвигалось множество различных идей, которые легли в основу периодизаций и теорий развития, выдвинутых З. Фрейдом, К. Бюлером, Ж. Пиаже, Л. Колбергом, Э. Эриксоном, Л. Выготским, Д. Элькониным и др. [1]. Особое внимание в психологии развития уделяется вопросам развития человека в период зрелости и взрослости. Данный период жизни уникален тем, что именно на него приходится пик психологического и физического развития. Конечно, это также отражается и на структуре личности. Например, согласно идеи Д. Левинсона, примерно на этот возраст приходится критический переход, который автор описывает, как время сомнений и неудовлетворенности, когда карьерные цели и стиль жизни подвергаются пересмотру [2].

На наш взгляд, личностному переосмыслению и пересмотру подвергаются и ценностные ориентации человека. Так, психологами было установлено, что значимость романтических отношений, гармонии с миром и людьми, возрастает именно у людей старше 30-ти лет [2]. Таким образом, описанные нами теоретические предпосылки позволили сделать предположение, что у людей ранней и средней взрослости, имеются различия в иерархии ценностей.

Для исследования ценностных ориентаций нами была использована методика Ш. Шварца для изучения ценностей [3]. Данная методика позволяет выявить ценности на уровне нормативных идеалов и поведения, что позволяет провести более полный анализ развития ценностной структуры личности.

В исследовании приняло участие 44 человека в возрасте от 21 до 59 лет. При этом в выборку вошли 22 человека в возрасте от 21 до 30 лет (1 группа), и 22 человека от 30 до 59 лет (2 группа). Полученные в двух группах данные, позволили нам сравнить две выборки. В качестве статистического метода нами был использован U-критерия Манна-Уитни, который позволяет обнаружить значимые различия между двумя группами.

Для начала нами были исследованы ценности на уровне идеалов. Данный уровень ценностей Ш. Шварц описывал как более стабильный, так как он отражает представление человека о нравственности, морали и жизненных ориентирах. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что для людей в возрасте до 30-ти лет (1-я группа) значимыми являются ценности «самостоятельность», «универсализм» и «гедонизм». Такая иерархия ценностей позволяет нам предположить, что для данной выборки самостоятельный выбор действий, а также забота о благополучии мира, рассматриваются через призму личного удовольствия.

В свою очередь анализ иерархии ценностей у людей в возрасте средней зрелости показал, что высокую значимость приобретают ценности «безопасность», «самостоятельность» и «универсализм». Это позволяет нам выдвинуть предположение о том, что более зрелые люди, отдают предпочтение стабильности, гармонии и безопасности во взаимоотношениях с обществом. При этом для них, как и для более молодой группы респондентов, характерно стремление к самостоятельности.

Статистический анализ данных показал, что между группами есть различия по такому показателю как направленность на общественное благополучие. Так, согласно полученным результатам, значимое различие обнаружены также между описываемыми нами группами, по такой ценности как «безопасность» (при  $U=146$ ,  $p=0.024$ ).

Важно также отметить, что мы проанализировали и наименее значимые ценности в иерархическом ряду. В обеих подгруппах наименее значимыми ценностями являются «власть», «традиции» и «стимуляция». На наш взгляд, это может быть свидетельством того, что обе группы ценят стабильность, а потому достижение социального статуса, а также поиск новых ощущений для наших респондентов являются теми потребностями, которые только усложняют жизнь. В свою очередь низкая значимость ценности «традиции», может быть следствием потери своей актуальности сложившихся обычаев в современном «коммерческом» мире, который в большей степени ориентирован на успех самостоятельных, свободных людей.

Нами также были проанализированы ценностные ориентации на уровне поведения. Согласно Ш. Шварцу, эта часть ценностей наиболее часто проявляется именно в социальном поведении. Анализ иерархии ценностей показал наличие некоторых различий между ценностями на уровне поведения и уровне идеалов. Так, для людей 21-30-ти лет значимость ценности «гедонизм» возрастает, а значимость ценности «универсализм» падает. На наш взгляд это является свидетельством того, что более гуманные идеалы достаточно сложны в осуществлении, поэтому в реальном социальном поведении люди склонны проявлять эгоизм.

В свою очередь у людей старше 30-ти лет (2-я группа), наиболее значимые ценности имеют схожее содержание на уровне нормативных идеалов. При этом иерархия этих ценностей имеет несколько иной вид. Так, наиболее значимой ценностью на уровне поведения респонденты обозначили «самостоятельность», вторая по значимости – «универсализм» и на третьем месте «безопасность». Как и в ситуации с группой респондентов старше тридцати лет на уровне поведения личные эгоистические ценности более значимые, в то время как просоциальное поведение приобретает меньшую значимость.

Наконец, анализ наименее значимых ценностей на уровне поведения показал, что в обеих группах их порядок и содержание совпадают. Так, наименьшей значимостью обладают ценность на уровне поведения «традиции», «власть» и «конформность». Это позволяет нам предположить, что для всех зрелых людей, социальные ожидания не имеют особого значения, так-как в наибольшей степени зрелые люди ориентированы на личные интересы и самостоятельность в поведении и идеалах.

Статистический анализ показал наличие значимых различия в группах между такими ценностями как «конформность» (при  $U=154$ ,  $p=0.037$ ), «гедонизм» (при  $U=158$ ,  $p=0.047$ ). Это позволяет нам сделать вывод о том, что для взрослых и зрелых людей ценности, которые зависят от факторов внешней среды имеют реальное проявление в обществе, являются определяющими, в отличии от личных идеалов. «Гедонизм» как ценность на уровне нормативных идеалов и на уровне поведения присуща респондентам первой группы – молодым людям до 30-ти лет.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет утверждать, что структура ценностей человека изменяется от одного возраста к другому. С возрастом у людей после 30-ти лет становятся более значимыми такие ценности как «безопасность» и «гармония». Молодые люди до 30-ти лет нацелены на достижение личного удовольствия и наслаждение жизнью.

**Литература:**

1. Крэйн, У. Теории развития. Секреты формирования личности. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. 2002. 512 с.
2. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. 9-е изд. СПб. : Питер, 2005. 940 с.
3. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб. : Речь, 2004. 70 с.

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОТИРІЧЧЯ ЯК ЕМПІРИЧНИЙ ПОКАЗНИК КОНСТРУКТИВНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Б.О. Бортун**

*Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут  
імені Ігоря Сікорського», bortun.bohdan@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Н.Ю. Волянюк**

Сучасна наука про конфлікти ґрунтується на положенні про те, що поряд із негативною роллю, вони мають значний конструктивний потенціал. Безперечно, це можливо лише за умови позитивного сприйняття конфлікту і оволодіння знаннями і навичками з його конструктивного вирішення, врегулювання. Проте, численні дослідження, пов'язані з проблемами конфлікту, «підживлюють» здебільшого внутрішні передумови та прояви деструктивної конфліктності. Тимчасом конструктивна конфліктність є недостатньо висвітленою в наукових студіях.

Аналіз категорійного ряду родових дефініцій поняття «конструктивна конфліктність» дозволяє зробити висновок про те, що у науковому знанні накопичено великий обсяг матеріалу із розуміння семантично близьких конструктів, а отже назріла можливість побудови цілісного уявлення про сутність досліджуваного феномену.

Конструктивну конфліктність варто розглядати у «вузькому» та «широкому» значенні.

У першому розумінні, позначимо його як «вузьке», конструктивну конфліктність будемо розглядати як елементарне, однокомпонентне явище, що має реалізацію в позитивному налаштуванні на успішне вирішення конфлікту. За такого розуміння розглядати структуру конструктивної конфліктності немає жодного сенсу, бо вона тут виступає елементарним явищем. У ньому не змішані інші самостійні психологічні феномени, наприклад: цінності, мотивації, когнітивні, емоційні, вольові процеси або будь-які інші психологічні характеристики.

«Широке» розуміння конструктивної конфліктності створює принципово інші методологічні засади для її операціоналізації. За такого підходу будь-які індивідуально-психологічні ознаки особистості, що пов'язані зі здатністю і готовністю людини попереджати і вирішувати конфлікти, залучені у структуру цього гіпотетичного конструкту.

У межах зазначеного підходу вважаємо можливим розуміння конструктивної конфліктності як інтегративної здатності особистості до розгорнутої категоризації предмету конфлікту, рефлексії його наслідків, генерування нових сенсів у конфліктній ситуації, трансформації будь-якого протиріччя в позитивне русло, контекстуального визначення ефективної стратегії поведінки та сталого самоконтролю.

Враховуючи особливості тлумачення конструктивної конфліктності необхідно конкретизувати зміст здатності до трансформації будь-якого протиріччя в позитивний бік.

Традиційно поняття конфлікту пов'язане з поняттям протиріччя: конфлікт це процес різкого загострення протиріччя і боротьби двох або більше сторін-учасників у вирішенні проблеми, що має особисту значущість для кожного з її учасників. Тут конфлікт виступає як



стадія розвитку протиріччя, його найвищий ступінь. Це мабуть, найбільш широко представлена в літературі точка зору. Разом з тим, пропонується розуміння конфлікту не як стадії розвитку протиріччя, але як способу його вирішення. Іншими словами, конфлікт розглядається в якості інструменту вирішення протиріччя.

Аналіз показав, що існують три варіанти усунення протиріччя – припинення, вирішення і трансформація. Кожний варіант вирізняє не лише відмінна концептуальна основа конфлікту, але й специфічний вид втручання.

Теоретики школи припинення і врегулювання конфліктів розглядають усунення протиріччя з позиції застосування сили, внаслідок існуючих відмінностей в цінностях та інтересах всередині груп і між ними. Схильність до насильства виникає на ґрунті існуючих інститутів і відносин, що історично склалися, а також принципів розподілу влади. На думку, Х. Майалла, вирішити такі конфлікти неможливо: у кращому разі їх можна регулювати або стримувати. Врегулювання конфліктів – це мистецтво обирати такі форми втручання, які дозволяють усунути розбіжності і незгоди. Це також мистецтво створення ефективних інститутів, які направляли б неминучі конфлікти в позитивне русло [2].

На противагу цьому, теоретики школи вирішення конфліктів, відкидають їх розгляд з точки зору силової політики, стверджуючи, що якщо допомогти учасникам конфлікту вивчити, проаналізувати, поставити під сумнів власні позиції і інтереси, з'явиться шанс вийти за межі конфлікту. Задля вирішення конфліктів на перший план виходить втручання компетентних, але не наділених владою третіх сторін, які неофіційно працюють зі сторонами конфлікту, щоб допомогти їм по новому поглянути на нього і почати будувати нові взаємовідносини. Вони намагаються з'ясувати, в чому саме приховані реальні причини конфлікту і віднайти творчі рішення. Вирішення конфліктів допомагає сторонам перейти від «нульового» результату, тобто деструктивної моделі, до конструктивного вирішення. Основні зусилля представники школи вирішення конфлікту спрямовують на розробку ефективних, привабливих для всіх учасників способів його вирішення [3].

Перед тим, як здійснити аналіз позицій теоретиків школи трансформації конфліктів, слід розглянути поняття «трансформація». У перекладі з латинської «трансформація» означає перехід у нову форму, перетворення. Відомо, що трансформація є однією із фундаментальних категорій світобачення. Психологія без перебільшення є наукою про трансформацію психіки. Безперервне, прогресивне перетворення психіки зумовлене, з одного боку, природними психофізіологічними процесами дозрівання і зростання особистості, з іншого – впливом соціального оточення і складної системи відносин. Рефлексія змін в системі відносин неминуче вимагає пристосування особистості до них, запускаючи процеси адаптації і коадаптації. Інакше, трансформація психіки відбувається в антропогенезі безупинно і несе в собі зміни мислення, свідомості, мотивації, світогляду, віри (як вищої цінності) [1].

Сформульоване розуміння трансформації психіки загалом і трансформації свідомості та поведінки особистості, зокрема, може бути застосовано, на наш погляд, до розуміння проблеми трансформації протиріччя у позитивне русло.

Теоретики школи трансформації конфліктів вважають, що переформатування позицій та пошук взаємовигідних рішень не є достатнім для позитивного вирішення конфліктної ситуації. Структура сторін конфлікту та їхні стосунки відображають конфліктність взаємовідносин, які виходять за межі будь-якої локальної ситуації. Саме тому їхня трансформація, тобто процес перетворення взаємовідносин, інтересів, дискурсів є надзвичайно необхідною [2].

Вчені, які працюють в традиції трансформації, зазначають, що конфлікти можуть бути зіткненні в певному колі, або ж виходити на сприятливу спіраль розвитку. Вони можуть розширюватися (включати нові питання), поширюватися (збільшувати коло учасників конфлікту), загострюватися (збільшувати кількість жертв). Але вони можуть бути трансформовані, якщо їхні сторони змінюють свої позиції і висувають перед собою нові цілі, які сприяють налагодженню стосунків і структурним змінам [3].

Трансформація вимагає всебічного підходу, за якого пріоритетом є не посередництво зовнішніх сторін, а надання підтримки особистості або ж групам всередині конфлікту. Трансформація конфліктів, на думку Дж. Ледера, повинна включати повагу і підтримку людських та культурних ресурсів, що наявні в конкретній ситуації [4]. Вона репрезентує собою

поступальний процес, що вимагає реалізації низки маленьких або великих кроків, а також конкретних заходів.

Несумісність, яка виникає між учасниками конфлікту, асиметричність їх відносин може бути усунена за рахунок вірного, об'єктивного, повного уявлення основних рушійних сил процесу трансформації.

Згідно Р. В'ярюнена, трансформація може відбуватися: а) по лінії внутрішніх змін сторін конфлікту; б) видозміни проблем, у зв'язку з якими виник конфлікт; в) зміни норм або правил, встановлених у конфлікті; г) трансформації всієї структури взаємовідносин [5].

Динаміка трансформації протиріч у позитивне русло залежить від здатності особистості йти на конструктивний компроміс, на приглушення актуальності проблем, що викликали конфлікт, розгрупування або групування проблем, зміну точок зору, зміну намірів, зміну жестів. Практика зацікавленості, зосередженості може трансформувати злість, біль, ненависть у співчутті, радість, любов. Інакше, трансформація будь-якого протиріччя в позитивний бік, вимагає глибокого розуміння себе і свого співіснування, своїх взаємовідносин з іншими.

Важливим в процесі актуалізації конструктивної конфліктності є врахування факторів трансформації проблем, що пов'язані з позиціями сторін у ключових питаннях конфлікту, як вони змінюють оцінку або формулювання цих позицій, якщо прагнуть досягти компромісу або вирішити конфлікт.

Отже, під трансформацією бідь-якого протиріччя в позитивний бік слід розуміти безперервний процес прогресивного перетворення, видозміни поведінки та поглядів учасників конфлікту.

#### **Література:**

1. Солдатова, Е.Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез. Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. 384 с
2. Майалл Хью Трансформация конфликтов: комплексная задача // [www.berghof-handbook.net](http://www.berghof-handbook.net). Режим доступу: [https://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Handbook/Articles/russian\\_miall\\_handbook.pdf](https://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Handbook/Articles/russian_miall_handbook.pdf)
3. Azar E., Burton J.W. International Conflict Resolution: Theory and Practice. Boulder : Lynne Rienner and Wheatsheaf. 1986.
4. Lederach J.P. Preparing for Peace: Conflict Transformation Across Cultures. NY: Syracuse UP. 1995.
5. Vārynen R. (ed.) To Settle or to Transform? Perspectives on the Resolution of National and International Conflicts // New Directions in Conflict Theory: Conflict Resolution and Conflict Transformation. London: Sage. 1991. P. 1–25.

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ОСНОВА ВИЗНАЧЕННЯ СТРАТЕГІЇ ЖИТТЄЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

**В.Й. Бочелюк**

*Національний університет «Запорізька політехніка», [vitalik.psyhol@ukr.net](mailto:vitalik.psyhol@ukr.net)*

Вступ. Проблема психологічного благополуччя має особливу актуальність в українському суспільстві через тривалу соціальну кризу та наслідки військового конфлікту, що відображується в накопиченні психоемоційної напруженості, невизначеності життєвих перспектив кожної людини. Психологічне (або суб'єктивне благополуччя) – інтегральне утворення в індивідуальному досвіді людини, для якого характерне стійке переживання задоволеності собою та власним життям, позитивне самоприйняття і ставлення до тих процесів, що емоційно оцінюються нею як значущі з точки зору засвоєних соціально-нормативних уявлень. Це поняття найчастіше пов'язують з ім'ям К. Ріфф, яка запропонувала багатомірну модель психологічного благополуччя, що узагальнює теорії позитивного функціонування особистості, відомі в західній психології. Структура психологічного благополуччя описана за допомогою шести основних компонентів: самоприйняття, позитивні

стосунки з оточуючими, автономність як здатність слідувати власним переконанням, компетентність в управлінні навколишнім середовищем, наявність цілей, які надають життю сенс і спрямованість, особистісне зростання як почуття безперервного розвитку і самореалізації [2; 3]. Широко відомий опитувальник «Ryff's Scales of Psychological Well-being» вимірює ці компоненти.

Мета даної статі – розкрити зміст структурних відмінностей психологічного благополуччя в різні періоди дорослості, що відображується в загальному функціонуванні та саморегуляції особистості.

Ми припускаємо, що глобальна трансформація механізмів особистісної саморегуляції та зміна базових цінностей, яка відбувається в період нормативної кризи середнього віку (40 років), знаходить відображення в структурній організації компонентів психологічного благополуччя. Це передбачає пошук відповідей на питання, що склали завдання дослідження:

1) Яка загальна динаміка виразності окремих компонентів психологічного благополуччя до та після 40 років?

2) Чи змінюється внутрішня структура кореляційних зв'язків між компонентами психологічного благополуччя в різні періоди дорослості?

3) Яким чином взаємопов'язані елементи психологічного благополуччя з іншими складовими життєздійснення в різні періоди дорослості?

Методи дослідження. Матеріалом дослідження є результати психологічної діагностики двох вибірок різного віку: 35 осіб віком 25-39 років (період ранньої зрілості) і 35 осіб віком 40-59 років (період пізньої зрілості). Всі респонденти мають вищу освіту та працюють в соціально-гуманітарній сфері (психологи, викладачі, соціальні працівники, керівники державних служб). Різниця між вибірками визначена нормативною кризою 40 років, характерною ознакою якої є переосмислення власного «Я», перегляд життєвих перспектив та відповідних стратегій життєздійснення.

Використані методики та вимірювані показники: шкала психологічного благополуччя К. Ріфф, адаптована Т.Шевеленковою та П. Фесенко в 2005 р., оцінює шість головних компонентів психологічного благополуччя, описані вище[1].

Виклад основного матеріалу. З попереднього порівняльного аналізу ми бачимо, що кількісні показники психологічного благополуччя мають приблизно однакову виразність в групах різного віку (рис. 1). Значущі відмінності стосуються шкал «Позитивні стосунки з іншими людьми» та «Цілі в житті» (в обох випадках різниця розподілу, перевірена за допомогою U-критерію Манна-Уїтні, значуща при  $p \leq 0,05$ ). Вибірка старше 40 років має порівняно більш позитивні, близькі та довірчі відносини з навколишніми; вибірка молодша 40 років має виразнішу спрямованість на власні наміри і цілі.

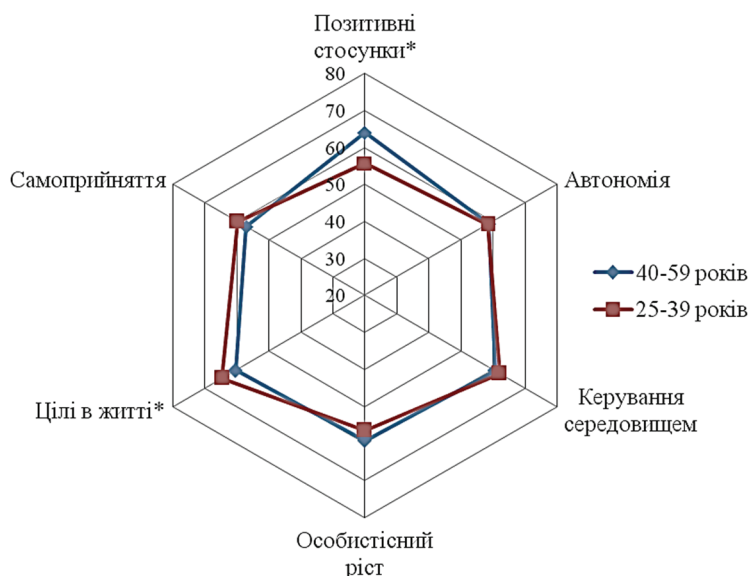


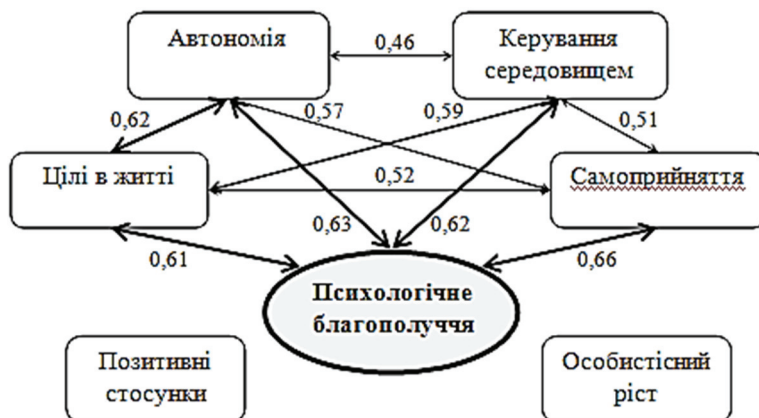
Рис. 1. – Середні показники Шкали психологічного благополуччя К. Ріфф у вибірках різного віку (\* означає статистично значущі відмінності)

Перевіримо, яким чином ці компоненти визначають загальну структуру психологічного благополуччя. Результати кореляційного аналізу у вибірках різного віку відображені на рис. 2.

У період ранньої дорослості, змістовний внесок у загальне відчуття суб'єктивного благополуччя вносять чотири складові: наявність у житті усвідомлених цілей ( $p \leq 0,001$ ), особистісна автономія, незалежність від думок та впливів соціального оточення ( $p \leq 0,001$ ), компетентність в керуванні середовищем ( $p \leq 0,001$ ) та позитивна самооцінка, прийняття власних позитивних і негативних сторін ( $p \leq 0,001$ ). Всі ці компоненти, у свою чергу, тісно пов'язані між собою, утворюючи єдиний конгломерат (схема 2А на рис. 2). З цієї системи виявились виключені такі важливі структурні елементи як позитивні стосунки з навколишніми та спрямованість на особистісний ріст. Вони не демонструють значущих кореляцій ані з іншими шкалами, ані із загальним показником за методикою К. Ріфф (мало того, кореляція між цими двома параметрами від'ємна, хоча й малозначуща).

Після 40 років, в період пізньої дорослості структура психологічного благополуччя видозмінюється: втрачається кількість значущих кореляцій, зменшується їх міцність. Роль окремих компонентів стає якісно іншою: найбільший внесок у загальне відчуття суб'єктивного благополуччя належить шкалам «Самоприйняття» ( $p \leq 0,001$ ) та «Керування середовищем» ( $p \leq 0,001$ ); отримують значущість параметри «Позитивні стосунки» ( $p \leq 0,01$ ) та «Особистісний ріст» ( $p \leq 0,01$ ), пов'язані між собою та з іншими компонентами позитивними кореляціями. Показник «Цілі в житті» втрачає міцний прямиий зв'язок із загальним відчуттям благополуччя, але корелює з окремими компонентами: здатністю до керування середовищем, спрямованістю на особистісну самореалізацію та автономією. Показник «Автономія» в отриманій структурі виявився найбільш ізольованим від інших – див. схему 2Б на рис. 2.

Отже, залежно від вікового етапу змінюється загальний характер інтеграції окремих компонентів психологічного благополуччя; крім того, на зміну одним системо утворювальним компонентам приходять інші.



А) особи віком 25-39 років (N=35)



Б) особи віком 40-59 років (N=35)

Рис. 2. – Структура внутрішніх кореляцій між компонентами психологічного благополуччя у вибірках різного віку

Висновки:

1. Протягом усього періоду дорослості визначальними компонентами психологічного благополуччя виступають самоприйняття (позитивне ставлення до себе і свого минулого, усвідомлення і прийняття своїх бажань, «хороших» і «поганих», сильних і слабких сторін) та керування середовищем (здатність створювати умови і обставини для задоволення особистих потреб та досягнення цілей). Вибірка старше 40 років має порівняно більш позитивні відносини з навколишніми; вибірка молодша 40 років має виразнішу спрямованість на власні наміри і цілі.

2. При переході від періоду ранньої дорослості до періоду пізньої дорослості, відбуваються суттєві зміни в структурі психологічного благополуччя. У осіб віком 25-39 років всі компоненти утворюють тісний конгломерат взаємозв'язків, що сприяє гнучкій соціальній адаптації та активному життєздійсненню. У віці 40-59 років внутрішня інтеграція компонентів психологічного благополуччя слабшає. Особистісна автономія та досягнення власних цілей, що виступають системоутворючими компонентами у внутрішній структурі благополуччя до 40 років, з віком втрачають значущість, їх місце займають доброзичливість та особистісний ріст. Пріоритет окремих компонентів визначає стратегію життєздійснення.

#### **Література:**

1. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95-129.
2. Ryff C. D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*. 2014. Vol. 83 (1). P. 10-28.
3. Ryff C. D., Keyes C. L. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69(4). P. 719-727.

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ В КОРРЕКЦИОННЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**В.С. Боянов**

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава  
России, Владивосток, Россия, [msclaell@bk.ru](mailto:msclaell@bk.ru)

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, преподаватель кафедры  
общепсихологических дисциплин Т.В. Капустина**

С каждым годом большому числу специалистов, в частности работающих с людьми, все чаще приходится сталкиваться с синдромом эмоционального выгорания, что не может не привлечь внимание исследователей со всего мира к данной проблеме. Синдром эмоционального выгорания проявляется в реагировании организма на воздействие профессиональных стрессоров [2]. Специалисты, работающие в коррекционных учреждениях, попадают в группу профессий, подверженных эмоциональному выгоранию, среди них врачи, педагоги, психологи и другие профессии в системе «человек-человек» [3]. В первую очередь, это связано с тем, что им приходится больше всех взаимодействовать с другими людьми, применяя определенные качества личности. Именно к данным специалистам предъявляются большие требования в их личности и способностях, и их отсутствие может являться причиной выгорания. Так, например, замкнутость и отстраненность, как черты личности, в социальных профессиях способны вызывать определенные, в основном, негативные эмоциональные реакции и переживания в процессе взаимодействия с другими людьми [1, 3, 4].

Актуальность работы состоит в том, чтобы определить взаимосвязь между индивидуальными особенностями личности специалистов коррекционных учреждений с целью формирования группы риска, подверженной проявлениям эмоционального выгорания. Накопление научных знаний о данной проблеме также позволит более качественно подходить к проблеме решения и минимизации данного синдрома среди населения.

«Помогающие» профессии», ввиду повышенного риска, являются важным предметом современных исследований, так как выполняемая ими деятельность может быть серьезно искажена с последующими соматическими заболеваниями вследствие проявления симптомов эмоционального выгорания [5]. Учитывая специфику работы специалиста коррекционных учреждений, следует сделать вывод о том, что к личности такого специалиста будут предъявляться определенные требования.

Целью эмпирического исследования является установить взаимосвязь личностных особенностей с проявлениями симптомов эмоционального выгорания.

В исследовании были использованы следующие методики: «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания», В. Бойко; К. Маслач, С. Джексон «Опросник на определение уровня психического выгорания (MBI)» (в адаптации Н. Водопьяновой); Индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л. Собчик. Для установления взаимосвязи отдельных показателей, представленных в виде порядковых данных (непараметрических) в данной работе был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Все расчеты проводились в программе Statistica 7.0

В исследовании принимали участие 28 женщин специалистов коррекционных учреждений. Из них 16 специалистов города Владивостока (КГБОУ «Владивостокская КШ II вида») и 12 специалистов города Южно-Сахалинска (МБОУ КШ «Надежда»), от 35 до 56 лет.

Результаты статистического анализа взаимосвязи показали высокий уровень достоверности показателей неискренности ответов и такого симптома эмоционального выгорания, как «редукция личностных достижений» (Таблица 1). Исходя из результатов, можно сделать вывод о том, что люди, отвечая в соответствии с общепринятыми и социально значимыми нормами, склонны к низкому уровню чувства компетентности в своей работе, часто обесценивают свои достижения и постоянно недовольны собой.

Таблица 1.

**Корреляционные связи (Методики ИТО Л. Собчик и MBI К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н. Водопьяновой)**

Коррелируемые показатели	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень достоверности
Ложь /«Редукция личных достижений»	0,56	0,009963
Аггравация/«Психоэмоциональное истощение»	0,75	0,000159
Аггравация/«Деперсонализация» (личностное отдаление)	0,81	0,000017
Экстраверсия/«Деперсонализация» (личностное отдаление)	-0,63	0,002879
Экстраверсия/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,62	0,003596
Спонтанность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,56	0,010003
Сензитивность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,62	0,003531
Тревожность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,53	0,015356
Лабильность/«Деперсонализация» (личностное отдаление)	-0,53	0,016693
Лидерство/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,65	0,002076
Неконформность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,50	0,024511
Конформность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,64	0,002404
Компромисность/«Деперсонализация» (личностное отдаление)	-0,58	0,006940
Коммуникативность/«Деперсонализация» (личностное отдаление)	-0,77	0,000068
Коммуникативность/«Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация)	0,56	0,010204

Специалисты коррекционных учреждений, которым свойственна потребность преувеличивать свои проблемы с целью получения поддержки (агравация), склонны к проявлению эмоционального и психического истощения, а так же личностному отстранению (таблица 1). Такие люди, согласно результатам исследования, «блокируют» потребность в общении, отстраняясь от контактов с целью нормализации состояния, при этом, постоянные мысли о своем текущем состоянии не дают специалистам адекватно оценивать негативные проявления. Также специалистам с высокими показателями агривации свойственен целый ряд симптомов эмоционального выгорания (таблица 2), а именно – переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, ощущение «загнанности в клетку», тревога и депрессия, расширение сферы экономии эмоций, эмоциональный дефицит, личностная отстраненность и психосоматические и психовегетативные нарушения.

Следующие статистически выявленные сходства личностных особенностей и симптомов эмоционального выгорания позволяют сделать вывод о том, что чем больше человек направлен на общение, открыт к новым контактам, тем меньше будет выражен симптом деперсонализации (таблица 1). Экстраверты имеют тенденцию к обсуждению своих проблем в кругу близких людей, «разряжаются» в общении и таким образом сохраняют спокойное психическое состояние. Однако, наличие проблем и сложности в профессиональной деятельности, при длительном воздействии, способны понижать самооценку специалиста, вызывать чувство вины и недовольство своими достижениями (таблица 1). Так, частые социальные связи на работе способны провоцировать переутомление и в дальнейшем, вызывать безразличие к работе. Согласно взаимосвязи корреляционных показателей (таблица 2), наличие в личностном профиле высоких показателей экстраверсии связано с такими симптомами эмоционального выгорания, как переживание психотравмирующих событий, ощущения «загнанности в клетку» и редукации профессиональных обязанностей. То есть, специалист, направленный на «внешний» мир, открытый к общению, будет меньше подвергнут вышеописанным симптомам. В свою очередь, интроверты будут в большей степени подвержены развитию неадекватного эмоционального реагирования на трудности в своей работе, на детей и коллег, при этом можно подчеркнуть склонность к обесцениванию своих профессиональных и личностных достижений (таблица 1).

Показатели сензитивности, взаимосвязанные с симптомом обесценивания личностных достижений (Таблица 1), говорят о том, что впечатлительные люди, склонные к «надумыванию» и постоянной рефлексии негативно оценивают себя и свои профессиональные успехи. Несмотря на это, согласно результатам статистики, излишнее отреагирование негативных эмоций способствует торможению развития таких симптомов эмоционального выгорания, как эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность и личностная отстраненность (таблица 2).

Специалисты, склонные к лидерству, обладают «устойчивостью» к развитию симптома деперсонализации, однако имеют тенденцию к оценке своих трудов как «несостоятельных» (Таблица 1). Инициативные специалисты, вовлеченные в коллективное и рабочее взаимодействие, имеют предрасположенность структурировать деятельность и подбирать правильные пути решения поставленных задач. Но трудности, с которыми им приходится сталкиваться, ввиду особенностей работы в коррекционных учреждениях, не всегда способствуют своевременной и качественной завершенности решения профессиональных задач. В этом случае специалисты обвиняют себя в неудачах и провалах, которые могут возникнуть.

Показатели неконформности и конформности показали высокую зависимость с симптомом редукации личностных достижений (Таблица 1). Вероятно, из полученных данных следует сделать вывод о том, что как излишняя неуверенность в себе и ориентация на общепринятые нормы поведения, так и стиль поведения, характеризующийся излишними чертами эгоцентризма и уверенность в собственных знаниях и силах способны повлечь за собой развитие вышеописанного симптома.

Статистически выявленная взаимосвязь показателя компромиссности и деперсонализации показывает отрицательную корреляцию (Таблица 1). Таким образом, вовлеченный во взаимодействие специалист способен к эмоциональной поддержке, как

детей, так и своих коллег, стремится к избеганию конфликтов путем принятия решения, удовлетворяющего все стороны.

Таблица 2.

**Корреляционные связи (Методики ИТО Л. Собчик и Диагностики уровня эмоционального выгорания В. Бойко)**

Коррелируемые показатели	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень достоверности
Аггравация/ Переживание психотравмирующих обстоятельств	0,67	0,001286
Аггравация/Неудовлетворенность собой	0,64	0,002171
Аггравация/«Загнанность в клетку»	0,80	0,000022
Аггравация/Тревога и депрессия	0,67	0,001213
Аггравация/Расширение сферы экономики эмоций	0,73	0,000283
Аггравация/Эмоциональный дефицит	0,81	0,000014
Аггравация/Личностная отстраненность (деперсонализация)	0,77	0,000068
Аггравация/Психосоматические и психовегетативные нарушения	0,78	0,000060
Экстраверсия/Переживание психотравмирующих обстоятельств	-0,53	0,016813
Экстраверсия/«Загнанность в клетку»	-0,51	0,020693
Экстраверсия/Редукция профессиональных обязанностей	-0,63	0,003092
Интроверсия/Неадекватное эмоциональное реагирование	0,69	0,000846
Интроверсия/Редукция профессиональных обязанностей	0,65	0,001819
Сензитивность/Эмоциональный дефицит	-0,53	0,017206
Сензитивность/Эмоциональная отстраненность	-0,72	0,000335
Сензитивность/Личностная отстраненность (деперсонализация)	-0,50	0,024003
Лидерство/Неадекватное эмоциональное реагирование	-0,62	0,003293
Лидерство/Редукция профессиональных обязанностей	-0,64	0,002279
Лидерство/Эмоциональный дефицит	-0,51	0,022455
Индивидуальность/Неадекватное эмоциональное реагирование	0,66	0,001492
Конформность/Эмоциональная отстраненность	-0,56	0,009942
Коммуникативность/Переживание психотравмирующих обстоятельств	-0,57	0,008151
Коммуникативность/Неудовлетворенность собой	-0,56	0,010182
Коммуникативность/«Загнанность в клетку»	-0,61	0,004621
Коммуникативность/Эмоциональный дефицит	-0,58	0,007384
Коммуникативность/Личностная отстраненность (деперсонализация)	-0,55	0,012644
Коммуникативность/Психосоматические и психовегетативные нарушения	-0,58	0,007975

В свою очередь, коммуникативная личность специалиста выступает как «ресурс» защиты от формирования деперсонализации, так как способность поддерживать беседу и направленность в коллектив позволяют отреагировать излишнее напряжение (Таблица 1). Однако постоянная потребность в общении и взаимодействии может повлечь за собой снижение самооценки как профессионала, так как перенасыщение проблемами и общением способны вызвать негативные переживания в отношении работы в коррекционном учреждении.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

Во-первых, специалист коррекционного учреждения, обладающий навыками коммуникации, большим опытом общения и широким кругом близких людей, способен противостоять развитию эмоционального выгорания в своей профессиональной деятельности.



Во-вторых, описание взаимосвязи индивидуальных особенностей и симптомов эмоционального выгорания позволяет сформировать требования к личности специалиста более устойчивого к данному синдрому.

В-третьих, понимая те качества личности, которые находятся «зоне риска», следует составить коррекционную и профилактическую программы для минимизации развития и формирования эмоционального выгорания, что говорит так же и о дальнейших исследованиях взаимосвязи личностных особенностей и симптомов эмоционального выгорания среди специалистов других профессий с целью накопления научных знаний.

#### **Литература:**

1. Баюканская С.Ф., Латифова У.М. Исследование синдрома эмоционального выгорания у педагогов коррекционных классов. *Личность в пространстве и времени*. 2017. № 6. С. 35-39.
2. Кадыров Р.В., Капустина Т.В., Максимович А.Б. Профессиональный стресс в деятельности специалистов Роспотребнадзора. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2017. № 2. С. 8-11.
3. Клевцова Н. А. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности специалиста. *Территория науки*. 2015. № 5. С. 63-67.
4. Кравцова Е.М. Специфика эмоционального выгорания педагогических работников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы. *Категория «социального» в современной педагогике и психологии*. 2016. С. 184-187.
5. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях. *Психологический журнал*. 2002. Т. 23. № 3. С. 85-95.

## **СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА МАССОВОЕ СОЗНАНИЕ**

**М.П. Боярищев**

*Одесский национальный университет имени И.И. Мечникова,  
boyarishchevmikhail@gmail.com*

**Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор Н.В. Родина**

Постановка проблемы. Двадцать первый век ознаменовался высокими темпами развития информационных технологий. С развитием психологии, было открыто различное множество методов и способов воздействия на социальное сознание, которые используются в различных информационных ресурсах. Например, множественные повторения, использование различных видео- и фоторедакторов для подтасовки фактов, смена кадра каждые 4 секунды для привлечения и удержания внимания аудитории. Если в начале двадцать первого века самым влиятельным информационным ресурсом были различные СМИ, то в настоящее время, роль СМИ уходит на второй план. На первый же план выходят различные интернет ресурсы, такие как youtube, facebook, instagram и многие другие, что в свою очередь обуславливает иную картину формирования и влияния на социальное сознание.

Исходя из заявленной проблематики, ее актуальности и недостаточной разработанности в психологической литературе целью статьи является актуализация изучения современных факторов, которые формируют и влияют на массовое сознание.

Социальные сети на сегодняшний день являются одними из самых посещаемых ресурсов в Интернете [4, 5]. По данным исследовательской компании comScore их используют около 85% от всех Интернет-пользователей мира. Еще в начале двадцать первого века СМИ называли «четвертой властью», т. к. они оказывали весомое влияние на социальное сознание, что в свою очередь играло весомую роль в формировании общественного мнения, социально-культурной среды и морально-этических норм. Общественное мнение существует практически во всех сферах и областях жизнедеятельности общества, но высказывается и разглашается далеко не по любому поводу и вопросу. В поле зрения общественного мнения

попадают, как правило, лишь те проблемы, факты, события, которые актуальны, и в свою очередь вызывают общественный интерес и допускают многозначное толкование, а также возможность проводить дискуссии на затрагиваемые темы [1].

Массовое сознание в современных условиях информационного общества является одним из аспектов глобальной динамики развития человечества. На данный момент одним из наиболее важных факторов являются интернет ресурсы, такие как Youtube и различные социальные сети, такие как facebook, instagam и др. Что подтверждается следующими статистическими данными: подростки проводят до 9 часов в день на социальных платформах, и лишь одна треть данного времени уходит на общение в социальных сетях. Согласно опубликованным 7 октября 2019 года Zenithmedia прогнозам расходов на рекламу, рекламодатели будут тратить больше средств на платформы социальных сетей, чем на печать впервые. Расходы на рекламу в социальных сетях в 2021 году вырастут на 20% и достигнут 84 млрд долларов США, а совокупные расходы рекламодателей на газеты и журналы сократятся на 6% до 69 млрд долларов США. Между тем, платная поисковая реклама впервые в этом году превысит 100 млрд. долларов, достигнув 107 млрд. долларов к концу 2019 года. Расходы на платный поиск в браузерах растут на 8% в год и составит 20 млрд. долларов в 2021 году, когда он будет составлять на 18% от общей суммы расходов. Телевизионная реклама по-прежнему страдает от снижения рейтинга на ключевых рынках и снизится с 182 млрд. долларов США в 2019 году до 180 млрд. долларов США в 2021 году.

Mediakix рассчитали время, проведенное на самых популярных платформах и сравнили эти цифры с другими ежедневными активностями и примерами. По этим данным среднестатистический пользователь проводит почти 116 минут в сетях ежедневно – целых пять лет и 4 месяца за всю жизнь. Кроме того, американские пользователи провели больше времени в социальных приложениях, чем они смотрели ТВ в 2015 году. Но потребление digital-медиа продолжает расти с небывалой скоростью и общее время, проведенное в сетях, превосходит время, отведенное на еду, общение и уход за собой. Платформы также по-разному забирают время у пользователей. На первом месте YouTube — на него приходится 40 минут в день (1 год и 10 месяцев за всю жизнь), за ним следует Facebook с 35 минутами в день, далее Snapchat и Instagram– с 25 и 15 минутами соответственно. И наконец, меньше всего времени забирает Twitter.

В данном контексте наиболее интересным представляется такой феномен как «лидеры мнений»– пользователи социальных сетей и интернет ресурсов с большим количеством активной аудитории.

Работа П. Лазарсфельда показала, что интернет ресурсы не оказывают должного эффекта на уровне отдельного человека, но, проникая в малые социальные группы с помощью личного общения, они способны воздействовать на людей, меняя их мнения. Выделяют три фактора, которые подлежат наибольшему изменению. Первый фактор – организация процесса коммуникации, опосредованная ориентацией на различных лидеров мнения. Второй фактор - это желание получить доверие к своему информационному послы, что приводит к принципам межличностной коммуникации, что похоже на то, как люди обращаются за советом к своему учителю, родственнику или другу. Третий фактор обуславливается тем, что информационные сообщения адаптируются к целевым группам за счет привлечения известных и выдающихся людей, чье мнение пользуется авторитетом.

П. Лазарсфельд и его сотрудники указали на то, что фильтрами в распространении информации являются «лидеры мнения». Большая часть информационного влияния сначала достигает лидеров, которые затем передают их остальным, а те, в свою очередь, видят в этих лидерах источник управления и социального влияния. Такая модель коммуникации была названа «двухступенчатой»[4].

Даже учитывая наличие определенной политики на счет цензуры контента у каждого интернет ресурса, контроль за информационным наполнением страничек и блогов лидеров мнений весьма поверхностен. Что открывает беспрецедентные возможности по манипулированию общественным мнением и, как следствие народными массами и даже влияния на политическую ситуацию в отдельных странах.

Следующим фактором, который способствует различным манипуляциям является невозможность в современных условиях тщательной проверки пользователем информации, полученной в том или ином источнике, ввиду огромного объема, подмены реального присутствия виртуальным и т.д. В данном случае у пользователя ресурса формируется некое «виртуальное» представление о данных событиях, которое может быть существенно искажено и даже полностью противоположно реальной ситуации.

Лидеры мнений не ограничены какими-либо законами или профессиональной принадлежностью, опираются в действительности лишь на свои личные моральные и этические нормы, что является недостаточным, учитывая монетизацию подписчиков, просмотров, отметок «нравится» и т.д., ведь сенсация, которая способна увеличить данные показатели существенно влияет на благосостояние и авторитетность лидера мнений, которая в свою очередь так же исчисляется вышеизложенными количественными показателями популярности. При этом «сенсация» может быть абсолютно субъективным мнением и даже намеренной манипуляцией.

Наиболее уязвимой в данном смысле возрастной категорией населения являются дети и подростки, которые в настоящее время не имеют устойчивых жизненных ориентиров, сформированных норм и принципов.

Так же, немалую роль в формировании массового сознания играет сравнительно новый феномен «умные ленты» – алгоритмы показа той или иной информации, пользователю. Что фактически приводит к следующим последствиям – во-первых пользователь лишается возможности самостоятельно выбирать информационное наполнение, которое показывает ему лента в социальных сетях, а во-вторых – пользователь оказывается в подобии информационной изоляции, которая существенно влияет на сознание, по принципу мы то – что мы потребляем. Как следствие, существенно снижается возможность расширения кругозора, объективной, многосторонней оценки информации и формирует определенные искажения в восприятии окружающей действительности.

Обобщая вышеизложенные факты, можно сделать следующие выводы – в современной ситуации интернет ресурсы и социальные сети оказывают неоспоримое влияние на формирование массового сознания. Среднестатистический пользователь, проводя большое количество времени в социальных сетях неизбежно подвергается влиянию лидеров мнений и «умных лент», что оказывает влияние на малые группы в процессе личной коммуникации.

Оценить реальные масштабы данного влияния в контексте вектора формирования массового сознания и его последствия, в особенности пролонгированные, должно определить дальнейшие перспективы исследований. Что должно стать сигналом для научного общества к ускорению исследований по данной теме, чтоб оказаться готовыми к качественно новой ситуации в контексте влияния социальных сетей на массовое сознание в будущем.

#### **Литература:**

1. Гуржий Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения. *Молодой ученый*. 2015. №12. С. 991-993. — URL <https://moluch.ru/archive/92/20451/> (дата обращения: 10.03.2020).
2. Зуляр, Ю. А. Массовые коммуникации в рекламе: учеб. пособие; науч. ред. М. П. Рачков. Иркутск: Ир-кут. гос. ун-т. 2006. 488 с.
3. Кремень В. Г. Інформаційне середовище – криза культури чи нове буття? *Вища освіта України*. 2010. №1 (36). С. 20–33.
4. Лазарсфельд П., Мертон Р. Массовая коммуникация, массовые вкусы и организованное социальное действие / М.М.Макаров. Массовая коммуникация в современном мире. М. 2000. С.144-145.
5. Qualman E. *Socialnomics: How Social Media Transforms the Way We Live and Do Business*. 2-nd Edition. 2012. P. 316.

## РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЩОДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ

**І.М. Брошовян**

*Херсонський державний університет, igor.broshovyan9119@gmail.com*

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. У науці психології давно вже є провідним вирішальне значення провідної діяльності для становлення професійної особистості. Обираючи свій майбутній шлях, особа юнацького віку вже має інформацію і деякі уявлення про обрану професію, що певною мірою може вплинути на особливості формування та зміст її очікувань [5].

Для дослідження проблеми очікувань особистості велике значення мають праці Ю. Орлова, І. Поповича, А. Реана, М. Савчина, Л. Столяренко, котрі присвячені висвітленню та дослідженню проблеми особливостей особистісних рис індивіда, що, будучи базовими елементами у структурі особистості, безпосередньо впливають на процес вибору майбутньої професії й утворення щодо неї відповідних очікувань.

Особистість, яка орієнтована на професійний розвиток, завжди має орієнтаційні очікування на яких вона базується. Тому ми вважаємо актуальною розгляд проблематики рольових очікувань особистості як детермінанти її подальшого професійного зростання у кар'єрній перспективі.

Соціальні очікування – це зовнішня сторона взаємодії особистості з навколишнім середовищем, котра характеризує суспільну детермінацію рольової поведінки особистості в соціумі [4].

Аналізування останніх досліджень та публікацій. Роль особистості значною мірою визначають як системою внутрішніх мотиваційних характеристик особистості [2], так і соціальним оточенням, яке створює для суб'єкта ролі певні стереотипи й обмеження. Діалектичним поєднанням двох попередніх підходів став соціально особистісний підхід, що передбачає врахування як внутрішніх, індивідуальних характеристик суб'єкта ролі, так і соціальних очікувань, стереотипів, суспільних норм тощо. Одним із фундаторів цього підходу можна вважати сучасного психолога П. П. Горностая, який науково обґрунтував рольовий підхід у соціальній психології особистості та визначив дуалістичну природу її ролей [1].

Проблеми формування особистістю уявлень про майбутнє та планування життєвої перспективи висвітлено в працях К. Абульханової, Р. Гінзбурга, О. Кроника, Л. Сохань, В. Шинкарука. Уявлення про професійне майбутнє вивчали І. Дьоміна, В. Іванов, Є. Климов, Л. Ковальова, М. Пряжников. Теоретичні та технологічні моделі кар'єрного просування розкрито в працях О. Бодальова, Е. Зеєра, І. Лотової, Т. Невструєвої, Ю. Стрелкова та ін.

Мета статті: полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливості рольових очікувань осіб юнацького віку щодо майбутньої професії, встановленні рівня соціальних очікувань стосовно майбутньої професії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження було проведено на базі Дар'ївської ЗОШ І – ІІІ ступенів імені Андрія Шулги. У дослідженні взяли участь 64 респонденти, з них 33 жіночої статі (51,5%) і 31 чоловічої статі (48,5%), віком від 15 до 17 років. Мета психодіагностики полягає в дослідженні й аналізуванні ролі соціальних очікувань осіб юнацького віку щодо майбутньої професії.

Для дослідження було використані дві методик, «Рівень соціальних очікувань» (І. Попович, 2015) та «Визначення типу майбутньої професії» (за методикою Є. Клімова) [3].

Результати опитувальника «Рівень соціальних очікувань». Метою проведення даного опитувальника полягає у визначенні рівня соціальних очікувань, рівня обізнаності про передбачуваний перебіг подій, рівня очікуваного ставлення до учасників взаємодії.

Шкалу соціальних очікувань особистості можна розділити на дві частини. У першу частину входять три шкали, котрі представляють собою відображення змістових складових структурно-функціональної моделі соціальних очікувань особистості: соціально-психологічних

особливостей обізнаності особливості про передбачуваний перебіг подій, соціально-психологічний феномен регуляції особистістю міжособистісних взаємодій в соціумі.

Шкала рівня обізнаності про передбачуваний перебіг подій (ОП<sub>о</sub>) відображає соціально-психологічні особливості обізнаності особливості про передбачуваний перебіг. Сумарна кількість балів, яку особа юнацького віку може набрати за твердженнями цієї шкали, становить від 4 до 28. Для даної шкали пропонуємо застосувати такі експериментальноотримані та обґрунтовані показники: низький рівень 4-16 балів; середній рівень 17-14 бали; високий рівень: 25-28 бали.

Шкала рівня очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії (ОСО) – відображає соціально-психологічні особливості ставлення осіб юнацького віку до однолітків міжособистісної взаємодії. Сумарна кількість балів, яку юнак може набрати за твердженнями цієї шкали, становить від 3 до 21. Для даної шкали пропонуємо застосувати такі експериментальноотримані та обґрунтовані показники: низький рівень 3-9 балів; середній рівень 10-17 бали; високий рівень 18-21 бали.

Шкала рівня соціальних очікувань результатів діяльності (ОРО) відображає соціально-психологічні особливості регуляції особистістю міжособистісних взаємодій. Сумарна кількість балів, яку юнак може набрати за твердженнями даної шкали, становить від 7 до 49. Для цієї шкали пропонуємо застосувати такі експериментальноотримані та обґрунтовані показники : низький рівень 7-31 бали; середній рівень 32-44 бали; високий рівень 45-49 бали.

Друга частина дослідження утворює зведену шкалу рівня соціальних очікувань особистості (РСО<sub>о</sub>), котра дозволяє визначити один з найважливіших параметрів соціальних очікувань особистості, а саме рівень за даною формулою:  $РСО_o = ОП_o + ОС_o + ОР_o$  (1) де, РСО<sub>о</sub> – рівень соціальних очікувань особистості ; ОП<sub>о</sub> – рівень обізнаності про передбачуваний перебіг подій; ОС<sub>о</sub> – рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії ; ОР<sub>о</sub> – рівень очікуваних результатів особистісної діяльності. Рівень соціальних очікувань юнаків має три параметри : низький знаходиться в межах від 14 до 62 балів, середній – від 63 до 82 балів і високий 83-98 бали.

Характеристика рівнів соціальних очікувань особистості. Особа юнацького віку з низьким рівнем домагань має низький рівень мотивації, котрий негативно впливає на рівень соціальних очікувань стосовно майбутньої професії. Невпевненість, страх перед труднощами, в деяких випадках переоцінка власних (реальних) можливостей й формують показник низького рівня соціальних очікувань особистості [3].

Середній рівень юнаків доводить про вміння орієнтуватись у соціально-психологічній реальності, вміння врахувати власні очікування стосовно самих себе, володінні чітким уявленням про очікуваний перебіг подій.

Іноді дає можливість усвідомити власні сильні й слабкі сторони особистості, превалювати над здатністю об'єктивно оцінити ситуацію і прийняти єдине конструктивне, правильне рішення.

Юнаки з низьким рівнем недостатньо орієнтуються у соціально-психологічній реальності. Їх соціальні очікування є здебільшого нечіткими, пасивні й розмиті форми змісту. Поведінка таких осіб часто супроводжують конфліктність, конвергентність, надто високою вимогливістю до інших, диференціально до самих себе. Такі соціальні очікування призводять до неефективної спільної діяльності, до труднощів в міжособистісній взаємодії.

Високий рівень свідчить про чітке орієнтування у соціально-психологічній реальності, диференціюють власні особистісні очікування відносно інших, об'єктивно сприймають і відображають плин подій повсякденного життя. Здатні аргументовано висловити власну точку зору, вміють відстоювати власні переконання, навіть тоді коли вона не співпадає з думкою авторитетних членів групи. Вміють прогнозувати перебіг подій, структуровано, логічно систематизовано розраховувати варіанти виходу з скрутного становища.

На підставі отриманих результатів можна зробити такі висновки: низький рівень соціальних очікувань спостерігається у 17 із 64 учнів, що складає 26,5% від загальної кількості досліджуваних у групі. Середній рівень виявлено у 34 учасників із 64, що складає 53,2% й котрий є найвищим показником серед досліджуваних. Високий рівень соціальних очікувань виявлено у 13 із 64 респондентів, що складає 20,3% серед усіх досліджуваних.

Результати методики «Визначення типу майбутньої професії». Метою даної методики є встановлення типу професійної спрямованості, згідно особистісних вмінь, можливостей й вподобань осіб юнацького віку стосовно очікувань майбутньої професії. На основі відомостей у предметах праці всі професії поділяють на п'ять типів: «Людина – Природа», «Людина – Техніка», «Людина – Людина», «Людина – Знакова система», «Людина – Художній образ».

На підставі аналізуванні отриманих результатів можна зробити такі висновки: високий рівень показників типу обраної професії є шкалою Людина – Людина (31.3%, 20 із 64 юнаків), наступним показником є шкала Людина – Техніка (26.5%, 17 із 64 респондентів), середній рівень результату є шкали Людина – Техніка (21.9%, 14 із 64 юнаків) й Людина – Художній образ (15.6% 10 із 64 досліджуваних), й низький рівень Людина – Природа (4,7% 3 із 64 досліджуваних).

Висновки. Проаналізувавши результати дослідження за двома методиками, можна зробити висновок, що досить значна кількість осіб юнацького віку має високий рівень соціальних очікувань особистості, яких спрямований на майбутню професію. Кількісний аналіз емпіричних даних дозволив встановити, що рівень соціальних очікувань стосовно майбутньої професії прямо пропорційний від особистісної мотивації й рівня інформованості, стосовно виду діяльності майбутньої професії. Так рівень соціальних очікувань у юнаків віком від 15-16 років нижчий ніж у досліджуваних 17 років. Відносно їх уявлення про майбутню професію набагато чіткіші, значно реалістичні ніж у молодших респондентів.

У перспективі подальшого дослідження вбачаємо вивчення ролей соціальних очікувань особистості щодо майбутньої професії, як феномену розчарування або задоволення обраною професією у соціальному просторі.

#### **Література:**

1. Горностай П. П. Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности. К.: Интерпресс ЛТД, 2007. 312 с.
2. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290–297.
3. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 134 с.
4. Тышковский А. В. Социально-психологические основы формирования и реализации ожиданий в профессиональном выборе и карьере: дис. на соискание учен. степени доктора психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология»; Государственный университет управления. М., 1999. 481 с.
5. Popovych I. S. & Blynova O. Ye. Research on the Correlation between Psychological Content Parameters of Social Expectations and the Indexes of Study Progress of Future Physical Education Teachers, Journal of Physical Education and Sport. 2019; 19(3), 847-853. DOI:10.7752/jpes.2019. s 312.

## **ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПРО ВЛАСНЕ «Я»**

**Ю.М. Букарева**

*Херсонський державний університет, yulyabukareva8@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент В.Ф. Казібекова**

Проблема обґрунтування процесів самостановлення, розвиток базових компонентів самосвідомості, формування самоусвідомлення особистості залишається до сьогодні актуальною у наукових психологічних дослідженнях.

Сучасне суспільне життя характеризується динамічністю, інтенсивним розвитком, підвищенням вимог до особистості, потребою у вмінні людини швидко адаптуватися у складних умовах, приймати відповідальність, творчі рішення в стресових ситуаціях для успішної професійної діяльності. Тому особистість має бути впевненою в собі, стресостійкою, мати адекватну самооцінку, добре розвинену самосвідомість. Адже, в умовах сучасного життя важливим постає питання особливості самоусвідомлення особистості, оскільки

самоусвідомлення впливає на сприйняття оточуючого середовища, ефективність професійної діяльності, взаємопов'язане з усіма психічними процесами та особистісними властивостями, якостями.

Загальна проблематика самосвідомості особистості посіла значне місце в теорії психології завдяки працям О. Агафонова, Р. Бернса, Я. Гошовського, У. Джемса, І. Кона, А. Лищенко, О. Продан, К. Роджерса, С. Рубінштейна, З. Фрейда, Т. Шибутані, К. Юнга, В. Ядова, Е. Цибух та інших. Проблему самоусвідомлення особистості у психологічній науці досліджували в різних аспектах: професійного самоусвідомлення (Ж. Бадуліна, Є. Єфремов, А. Іноземцева, Г. Карпеня, Г. Риднова, С. Філіпова та ін.), педагогічних аспектах формування свідомості в процесі самоусвідомлення людини (П. Каптерев, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші), як систему уявлень людини про себе (Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Столін, І. Чеснокова, К. Шорохова та ін.) та ін.

Мета статті – розкриття змісту поняття самоусвідомлення, дослідження особливостей уявлень особистості про власне «Я».

Зазвичай поняття самоусвідомлення розглядається вченими, як «знання про самого себе» чи «усвідомлення особистістю самої себе». Проте варто зазначити, що самоусвідомлення особистості, з одного боку, виступає як акт свідомості, предметом якого є сама її діяльність, а з іншого боку, – усвідомлення себе як особистості, власного місця, життєвих орієнтирів.

Самоусвідомлення значно сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості, сталості, гармонізації, прийняття та тожності себе як особистості в минулому, теперішньому та майбутньому. Впливає на інтерпретацію набутого досвіду, формує власні очікування щодо себе та власної поведінки.

Самоусвідомлення особистості пов'язане з поняттям «ідентичність», що має три модальності: психофізіологічну, соціальну та особистісну ідентичність. Психофізіологічна та соціальна ідентичність можуть бути описані об'єктивно, а особистісна ідентичність – це суб'єктивна реальність. Розмежування «Я» та «не-Я» може мати конкретну характеристику лише в межах внутрішнього світу людини, враховуючи особливості її життєвих ситуацій [1].

Самоусвідомлення особистості взаємопов'язане із самовизначенням, самоідентифікацією. Розвиток самоусвідомлення починається в підлітковому і юнацькому віці. А. Реан описує розвиток самоусвідомлення в юнацькому віці на основі чотирьох принципів: інтеріоризація, соціальне порівняння, самоатрибуція, смислова інтеграція життєвих переживань [4].

Також слід зазначити, що зовнішній предметний та духовний світ, соціокультурне середовище, естетичні установки, соціальні ідеали, накопиченні знання, життєвий досвід, власні переживання є чинниками, що обумовлюють зміст самоусвідомлення [3].

Отже, самоусвідомлення є багатомірним утворенням, що має свою структуру. Існує значна кількість поглядів щодо структури самоусвідомлення особистості. Зазвичай виокремлюють наступні компоненти: усвідомлення своєї ідентичності, власного «Я» як діяльнісного, усвідомлення своїх психічних властивостей та соціально-моральна самооцінка.

О. Селезньова запропонувала наступну структуру самоусвідомлення особистості, що складається з таких компонентів: когнітивний, емоційно-ціннісний і регуляторний. Когнітивний компонент самоусвідомлення полягає у раціональній оцінці себе як особистості, порівнянні себе з іншими, зіставленні власних якостей з внутрішнім еталоном. Емоційно-ціннісний компонент виступає поєднанням загального емоційного самоставлення та самооцінки. Регуляторний компонент описує уявлення про себе в діяльності та спілкуванні, вміння керувати власною поведінкою [2].

Відповідно до мети дослідження нами було вивчено психологічні особливості уявлень про власне Я за допомогою наступних психодіагностичних методик: методика дослідження самоставлення В. Століна, С. Пантелеєва (з метою вивчення уявлення особистості про себе, самоставлення), методика М. Куна та Т. Макпартленда «Хто Я?» (з метою вивчення змістовних характеристик ідентичності особистості, характеристик власного сприйняття молоддю самих себе).

Емпіричне дослідження проводилося в м. Херсоні. Загальна кількість досліджуваних 43 особи у віці 23-26 років.

У ході емпіричного дослідження було розглянуто особливості самоставлення молоді як одного із компонентів Я-концепції та самоусвідомлення особистості за допомогою методики самоставлення В. Століна, С. Пантелеєва. Встановлено, що більшість досліджуваної молоді за шкалою «відкритість» мають низький рівень. Це вказує на глибоке усвідомлення Я, підвищену рефлексивність і критичність молоді, здатність їх не приховувати від себе та інших навіть не приємну інформацію, незважаючи на її значущість. Тобто більшість мають внутрішню відвертість. За шкалою «самовпевненість» більшість досліджуваних також мають низький показник, що свідчить про незадоволеність собою і своїми можливостями, про сумніви в здатності викликати повагу. Більшість молоді мають високий рівень самокерівництва. Тобто, чітко переживають власне «Я» як внутрішній стрижень, що інтегрує до організованості життєдіяльності, вважають, що їх життя знаходиться у їхніх власних руках; відчувають ґрунтовність, логічність і послідовність своїх внутрішніх мотивів і цілей. «Дзеркальне Я» молоді вказує на уявлення досліджуваних про те, що їх характер і доцільність не викликають в інших повагу, симпатію, схвалення і розуміння. За шкалою «самоцінність» виявлено, що більшість досліджуваних мають також низький показник, це вказує про переоцінку свого духовного Я, сумнів у цінності власної особистості, відповідальність, що межує з байдужістю до свого Я, втрату інтересу молоді до свого внутрішнього світу. Самоприв'язаність більшості досліджуваних має високий показник, що свідчить про ригідність Я-концепції молоді, їх прихильності, небажання змінюватися на тлі загального позитивного ставлення до себе. Тенденція до збереження такого образу – один із захисних механізмів самосвідомості. Конфліктність більшості досліджуваної молоді також має високий показник, свідчить про наявність внутрішніх конфліктів у молоді, сумнівів, тривожно-депресивних станів, які супроводжуються переживанням почуття провини. Постійна незадоволеність і суперечки протікають на тлі неадекватно заниженої самооцінки, що призводить до сумнівів у своїй здатності щось зробити або змінити. Що стосується самозвинувачення досліджуваних, то більшість з них мають низький результат. Це вказує на те, що молодь у віці ранньої дорослості не мають інтрапунітивного самозвинувачення, адекватно відносяться до власних недоліків та невдач. Також слід зазначити, що більшість досліджуваних мають високий рівень самоприйняття. Високий полюс молоді відповідає дружньому відношенню до себе, згоди із самим собою, схвалення своїх планів і бажань, безумовного прийняття себе таким, який є, нехай навіть з деякими недоліками.

Слід зазначити, що нами було виявлено невідповідність, оскільки за попередніми шкалами (низький рівень самоставлення, самовпевненості, самоцінності; високий рівень самоприв'язаності та конфліктності) було діагностовано, що більшість молоді мають невпевненість в собі, сумнів у цінності власної особистості, ригідність Я-концепції, а за наступними шкалами (низький рівень відкритості, самозвинувачення та високий бал самоприйняття) виявлено, що молодь у віці ранньої дорослості приймають себе такими, які вони є та адекватно відносяться до власних недоліків та невдач. Ми пов'язуємо це з тим, що також було виявлено у молоді наявність внутрішніх конфліктів, що може бути підтверджено даною невідповідністю.

За допомогою тесту М. Куна та М. Партленда «Хто Я?» нам вдалося проаналізувати особливості когнітивного аспекту самоусвідомлення у досліджуваної молоді. За отриманими результатами ми виділяли категорії аналізу. Категорії визначалися на основі повторень висловлювань і на основі теоретичного уявлення про структуру особистості.

У підсумковому варіанті нами було виділено 8 категорій аналізу (кількість відповідей молоді) та відповіді досліджуваних у відсотках (сімейний статус, зовнішність, моральні якості, роль у соціумі, професійний статус, майбутнє, узагальнені відповіді, відношення до себе).

Таким чином, на першому місці знаходяться категорія «сімейний статус» (30 відповідей). Це вказує на те, що сімейний статус та сімейна сфера для молоді в віці ранньої дорослості є значимою. Можна сказати, що стержнем їх «Я-образу» є сімейний статус.

Категорія «зовнішність» також має перше місце, оскільки вона представлена 30 відповідями досліджуваних. Дані відповіді молоді мають позитивні висловлювання



(«приваблива», «гарна», «струнка», «молодий»). Можна сказати, що для молоді зовнішність є значимою сферою самоусвідомлення.

Моральні якості для молоді у віці ранньої дорослості також виявилися значимими (25 відповідей). Дані відповіді також мають позитивний аспект («чуйна», «добра», «толерантна», «спокійна», «терплячий», «дружелюбний», «впевнений»). Можна сказати, що сфера моральності є важливою в структурі самоусвідомлення особистості у віці ранньої дорослості.

Категорія «роль у соціумі» має 23 відповіді. Дані висловлювання стосуються ролі сімейної та соціальної («дочка», «сестра», «студентка», «онучка», «чоловік», «співробітник»).

Відповіді досліджуваних також мали узагальнений характер висловлювань (22 відповіді): «жінка», «чоловік», «людина».

Категорія «професійний статус» та «майбутнє» має однакове значення для досліджуваної молоді, оскільки в кожній категорії по 20 відповідей.

Остання категорія має лише 4 відповіді «відношення до себе». Але ці відповіді відображають негативні тенденції оцінки: «істерична», «схиблена». Це може вказувати на те, що у досліджуваних домінує негативне відношення до себе, оскільки вони асоціюють дані риси поведінки з власною особистістю.

Слід вказати, що досліджувані вказували на сімейний статус, зовнішність, моральні якості та роль у соціумі по декілька висловлювань.

Аналізуючи отримані результати можна говорити про те, що для молоді в віці ранньої дорослості важливими категоріями виявилися – сімейний статус, зовнішність, моральні якості, роль у соціумі, професійний статус. Та слід вказати, що світоглядні позиції (філософські, релігійні, політико-ідеологічні), інтереси виявилися не значимими для досліджуваних взагалі. Це може вказувати на низький рівень рефлексії молоді.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що самоствавлення як компонент самоусвідомлення особистості молоді у віці ранньої дорослості полягає у наступному: більшість досліджуваних мають підвищену рефлексивність і критичність; адекватно відносяться до власних недоліків та невдач; приймають себе такими, якими вони є. Та пропри це, мають незадоволеність своїми можливостями; вважають, що їх характер не здатний викликати повагу, симпатію у інших; не мають інтересу до свого внутрішнього світу; мають ригідність Я-концепції та мають внутрішній конфлікт, сумнів, що супроводжується почуттям провини. Когнітивний аспект самоусвідомлення більшості молоді у віці ранньої дорослості має наступні особливості: для досліджуваних важливе значення має їх сімейний статус та сімейна сфера. Можна сказати, що стержнем їх «Я-образу» є сімейний статус. Також для молоді важлива сфера зовнішності, моральних якостей, ролі в соціумі, професійного статусу. Світоглядні позиції та інтереси для них виявилися не значимим. Можна припустити, що більшість досліджуваної молоді мають орієнтацію на зовнішнє оточення (статус сімейний, професійний, соціальний, зовнішність), а на власні переживання не звертають уваги.

#### **Література:**

1. Назарчук О. М. Теоретичний аналіз особливостей самоствавлення особистості. *Актуальні проблеми психології: психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2010. Т. IX. Ч. 5. С.216-221.
2. Продан О. О. Особливості структури процесу самоусвідомлення у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. Вип. 8. С. 282-289.
3. Продан О. О. Аналіз структури самоусвідомлення особистості в процесі пізнання своїх психологічних характеристик. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*. 2015. № 1(36). С. 322-331.
4. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 651 с.

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ БЛАГОПОЛУЧЧЯ

**К.А. Васильченко-Держко**

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені  
Ігоря Сікорського», 11pandora93@gmail.com

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

Феномен благополуччя – тема досліджувана в різних аспектах. Сформоване визначення в словнику «благополуччя» значить життя в достатку та спокої, добробут, щастя. Визначення поверхнево показує що собою являє феномен благополуччя, але не розкриває весь зміст, що закладено в термін. Саме це і беруться досліджувати вчені в різних країнах та в різні епохи.

У свою чергу, благополуччя має різноманітні напрямки. Виділено: соціальне, духовне, тілесне, матеріальне та психологічне благополуччя.

Соціальне відображає задоволення особистістю свого соціального статусу у суспільстві; духовне – усвідомлення й переживання сенсу свого життя; тілесне – фізичний комфорт, який задовольняє індивіда; матеріальне – задоволення матеріальним статком, зокрема наявність фізичних благ; психологічне – узгодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги. Суб'єктивне благополуччя – узагальнене й відносно стійке відчуття, яке має особливу значущість для особистості. Саме воно чималою мірою визначає характеристики домінуючого психічного стану: сприятливого стану – гармонійні психічні процеси, успішна поведінка, що підтримує психічне і фізичне здоров'я, або, навпаки, несприятливого. [1]

Порівняно з суб'єктивним благополуччям, яке позначає суб'єктивність будь-яких оцінок, психологічне – відображає усвідомлювані і неусвідомлювані потенції людини вести повноцінне життя та справлятися з різноманітними проблемами. У такому сенсі психологічне благополуччя – стан оптимального функціонування особистості, одним з вимірів якого є суб'єктивна оцінка різних аспектів життя людини (рівень суб'єктивного благополуччя), неусвідомлювані аспекти вимірюються за допомогою інструментів психологічної діагностики. Суб'єктивна оцінка будь-якого компонента благополуччя є лише одним з важливих аспектів благополуччя, але не достатнім. Суб'єктивна і об'єктивна оцінки можуть взагалі не співпадати, але для загальної адекватної оцінки благополуччя необхідно враховувати обидва показники.[2] Психологічне благополуччя відіграє важливу роль, оскільки задовольняється тоді, коли існує баланс між всіма видами благополуччя. Варто зазначити, що вплив на благополуччя несе феномен так званої «гедоністичної доріжки».

На сьогодні, існує достатня кількість оглядів робіт психологів, які висвітлюють теоретичні та практичні напрацювання досліджень в області психології благополуччя. Вивчення поняття психологічного благополуччя бере свій початок з роботи Н. Бредберна (1969). Благополуччя висвітлювалося як баланс позитивних та негативних відчуттів. А. Кемпбелл (1976) фокусує увагу на «внутрішньому самопочутті». В 70-ті роки ХХ століття науковцями (П. Брікман, Д. Кемпбелл) була вивчена модель так званої «бігової доріжки» або ж гедоністичної адаптації. У роботі розкривається поняття адаптації та як вона впливає на суб'єктивне благополуччя особистості. Людина адаптується до будь яких умов життя, задоволення яке може повторюватися досить тривалий час з часом стає рутинним, і ми знову потребуємо сильніших стимулів, щоб відчути те ж задоволення. Ідея гедоністичної бігової доріжки може бути накладена на будь-які умови. Звідси породжується висновок, щоб постійно перебувати в стані стабільного щастя чи благополуччя особистості потрібно постійно покращувати своє середовище проживання.[3] К. Ріфф (1996) трактувала концепції суб'єктивного благополуччя як поєднання хорошого настрою, достатку та задоволеності життям. Р. Інглхарт і Дж. Рабье (1986) відзначають, що задоволеність життям у цілому відображає суму чинників задоволеності індивідів різними спектрами життя. Д. Канеман, Е. Дінер, Н. Шварц (1999) поєднують людські відчуття, емоції та настрої з оцінкою багатьох факторів - від спадковості до національності, які впливають на наше благополуччя. Уотерман, Шварц і Конті (2006)

проводили експериментальне дослідження в ході якого виявили багато нюансів у трактуванні благополуччя, після чого назвали себе послідовниками Арістотеля та його вчення про «самовираження».

Існуюча кількість робіт дозволяє виділити напрями вивчення благополуччя, галузі, де вивчався феномен в особливих умовах. Вивчення психологічного благополуччя досліджувалося в різних вибраних групах, опубліковані роботи Волинець Н.В. (2020) – вивчення психології благополуччя персоналу державної прикордонної служби України, Ю. Дубовик (2011) – дослідження психологічного благополуччя в літньому віці, О. Ширяєва (2008) – дослідження благополуччя в екстремальних умовах.

Вивчення благополуччя серед студентів вишів ще не досліджена ніша. Проте суб'єктивне психологічне благополуччя молоді є актуальним та необхідним для вивчення, оскільки саме в цей період життя відбувається становлення особистості.

Відштовхуючись від змісту проблеми та вирішуючи поставлену задачу, основними методами стали пошуковий, теоретично-методологічний аналіз дослідження та метод асоціативного експерименту.

Ставлячи за мету теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити детермінанти психологічного благополуччя, зокрема побудувати структуру, перш за все, був проведений теоретичний аналіз робіт, що дозволив виділити основні компоненти психологічного благополуччя: самоповага, здоров'я, надійність, життєздатність, цілеспрямованість, стійкість, впевненість, зацікавленість, осмисленість, стабільність, гармонічні стосунки, довіра, сумнів (гнучкість), самореалізація, благочинність. Для експериментального підтвердження було проведено опитування як серед студентів НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського» так і серед бажаючих поза стінами університету. Разом в опитуванні прийняли участь понад 70 людей.

За результатами опитування потрібно було з'ясувати які компоненти мають найвищу цінність, а від яких можна відмовитися. Учаснику опитування пропонувалося 15 компонентів яким потрібно було виставити пріоритетність від 1 до 10, 1- найнижча пріоритетність і відповідно 10 – найвища. Крім того, опитуваному пропонувалося додати свої варіанти компонентів.

Перша частина досліджень проводилася серед студентів НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». Вік учасників дослідження від 17–23 років. Друга частина опитування проводилася серед бажаючих де не було виділено вимог хто за професією учасник дослідження, вік чи наявність вищої освіти. Вік опитуваних варіювався від 18 до 69 років. Учасники опитування мають різні професійні напрями, зокрема менеджери, радіотехніки, юристи, фотографи, логісти, інженери та ін. Порівняння між двома категоріями проводилася для підтвердження правильності вибраних складових суб'єктивного психологічного благополуччя. Результати дослідження показали, що всі компоненти відіграють важливу роль у понятті благополуччя, оскільки всі опитувані віддавали високу пріоритетність майже кожному компоненту

Вибрані складові майже рівномірно розподілилися, перше значення – студенти; друге значення – бажаючі. Значення даних округлені до цілого числа для наглядності. На діаграмі показано співвідношення компонент для обох категорій (рис. 1).

Найбільшу кількість високої пріоритетності серед учасників 1 групи отримали самоповага, здоров'я, життєздатність; серед учасників 2 групи – здоров'я, довіра та осмисленість, самореалізація, гармонічні стосунки та життєздатність. Відповідно найнижчу кількість високої пріоритетності надано сумніву та благочинності в обох групах.

Окремо студентами були виділені такі елементи благополуччя як матеріальне забезпечення, мир та постійний розвиток особистості. Учасники другої категорії експерименту виділили: безпеку, незалежність, щирість, взаємну безкорисливість, відповідальність, креативність, прямотинність, справедливість, матеріальний достаток, здоров'я та благополуччя близьких, саморозвиток, поліпшення екології, тощо.

Дослідження з теми суб'єктивного психологічного благополуччя продовжуються, вивчаються та доповнюються нові структурні складові благополуччя.

Компоненти	Студенти	Бажаючі
самоповага	7%	7%
здоров'я	7%	7%
надійність	7%	7%
життєздатність	7%	7%
цілеспрямованість	7%	7%
стійкість	7%	7%
впевненість	7%	7%
зацікавленість	7%	7%
осмисленість	7%	7%
стабільність	7%	6%
гармонічні стосунки	7%	7%
довіра	6%	7%
сумнів	6%	5%
самореалізація	6%	7%
благочинність	5%	5%

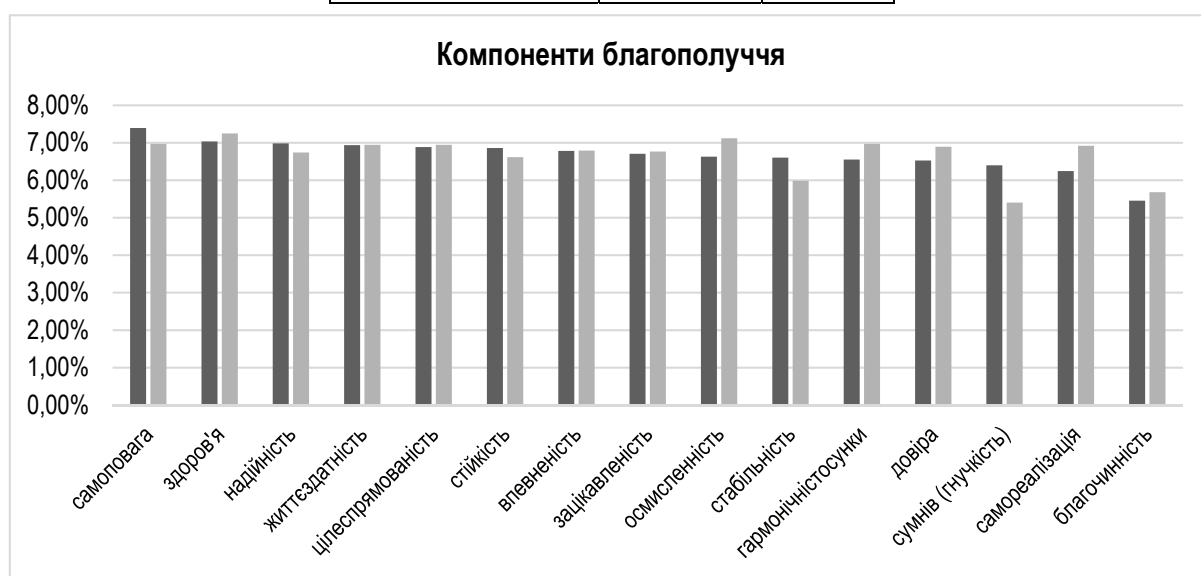


Рис. 1. – Розподіл компонентів благополуччя для 2-х груп опитування

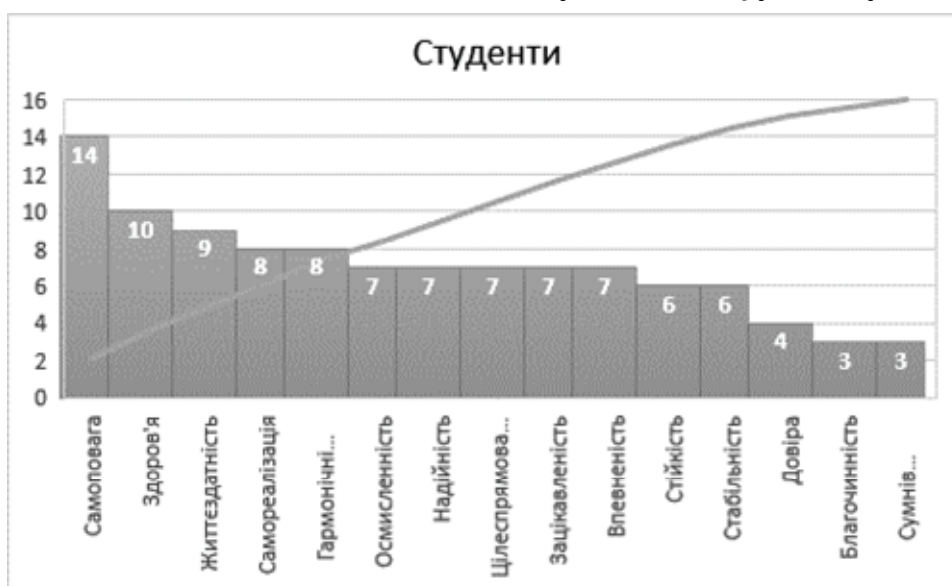


Рис. 2. – Рівень надання пріоритетності (1-ша гр., - студенти)

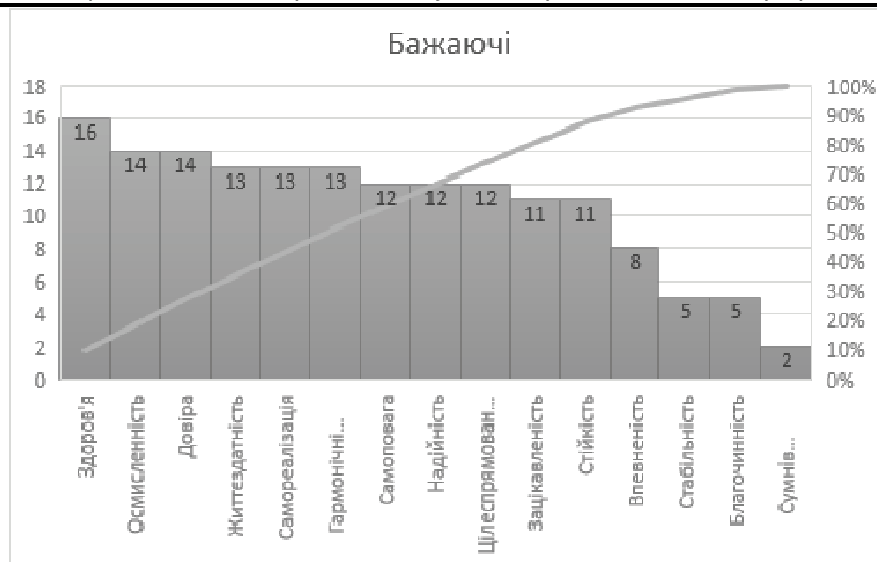


Рис. 3. – Рівень надання пріоритетності (2-га гр., - бажаючі)

#### Література:

1. Варій М. Й. Загальна психологія. Навчальний посібник. 2-ге видан., випр. і доп. К. : «Центр учбової літератури», 2007. 968 с.
2. Пахоль Б. Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1 (3). С. 80-104
3. Brickman P. Hedonic relativism and planning the good society. M. H. Appley (Eds.), *Adaptation level theory*. New York : Academic Press, 1971. P. 287–302.

## РОЛЬОВА ГРА ЯК МЕТОД АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

**О.К. Василяка, В.І. Шебанова**

*Херсонський державний університет, vitaliashebanova@gmail.com, vok1321@ukr.net*

Вирішення складних соціальних завдань, пов'язаних з розбудовою України як демократичної держави значною мірою залежить від ефективності підготовки практичних психологів. Останнє потребує розвитку системи державної психологічної служби, складовою якої є практична психологія. З приводу цього велике значення набуває питання методичного забезпечення галузі практичної психології, яка складається з двох блоків: індивідуального консультування та групової психокорекції.

Більшість методів групової психокорекції, описаних у літературі (Ю.Ф. Акименко, О.С. Матвійчук, Т.А. Міщенко, М.В. Удовенко та ін.), наголошують на проведенні роботи на соціально-перцептивному рівні. У межах методу активного соціально-психологічного навчання (АСПН) значного розвитку набули певні аспекти глибино-психологічного підходу до групової психокорекції (М.П. Зажирка, В.І. Коновальчук, Т.С. Яценко та ін.). Провідними механізмами психокорекції за методом АСПН на думку Т.С. Яценко є позитивна дезінтеграція і вторинна інтеграція психіки суб'єкта. Під впливом останніх відбувається гармонізація особистісної структури суб'єкта шляхом виявлення інфантильних витоків внутрішніх суперечностей, неефективних захисних механізмів.

У сучасній психологічній літературі наголошується на тому, що для успішної діяльності практичного психолога суттєвим є розуміння того, що його власний психологічний ресурс і можливості не є необмеженими, що об'єктивно існують особистісні обмеження, бар'єри, блокатори, які заважають професійній діяльності. Таким бар'єром може стати особистісна невідкоректованість майбутнього фахівця. Особистісна невідкоректованість характеризується наявністю особистісної проблематики. Під особистісною проблематикою ми розуміємо наявність неусвідомлюваних суб'єктом стабілізованих суперечностей, які інтегруються системою « психологічних захистів ». Саме актуалізація механізмів психологічного захисту:

ідентифікації, раціоналізації, заміщення, перенесення, ігнорування тощо зумовлює викривлення соціально-перцептивної інформації [1]. Саме тому ми вважаємо, що перш, ніж вести мову про професійне становлення психолога, йому необхідно актуалізувати та відкоригувати власні захисні механізми, тоді ці особистісні обмеження та бар'єри не будуть заважати в професійній діяльності.

Ми поділяємо думку Т.С. Яценко, що підготовці психологів-практиків переважно притаманна слабкість взаємозв'язку психологічного самопізнання [4]. Пояснюється це тим, що традиційна (академічна) психологія, на яку орієнтована освіта психологів, може забезпечити лише стандартними знаннями, а психологу-практику потрібні рефлексивні знання, бо саме вони дають змогу розвивати свій соціально-перцептивний потенціал, оволодівати навичками самоаналізу і аналізу цілісної ситуації спілкування. На нашу думку, саме орієнтація підготовки майбутніх психологів на академічну психологію пояснює той факт, що сьогодні практичні психологи недостатньо володіють здібностями працювати в непередбачуваній ситуації, в умовах вільної спонтанної поведінки суб'єкта, адекватно сприймати поточний матеріал у ситуації «тут і тепер».

Тому в ході підготовці майбутніх фахівців-психологів ми застосовували метод рольової гри.

Мета дослідження спрямована висвітлення можливостей рольової гри як методу активного соціально-психологічного навчання майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. У науковій психологічній літературі рольову гру розглядають як форму психодрами або як похідну від неї [2], вказується і на використання понять «рольова гра», «рольовий тренінг», «психодрама» як еквівалентів [3].

Теоретичною основою при проведенні рольової гри є припущення про те, що поведінка будь-якої людини може бути відкоригована практикою, новими знаннями та їх підкріпленням. Вважається, що ригідність поведінки викликана недоліком ігрової активності, і рольова гра надає можливість пізнавати суб'єкта досвідом програвання ролей, які він не відігравав у реальному житті.

Спектр застосування рольових ігор достатньо широкий. Їх використовують для: зміни стандарту поведінки; навчання новому або модифікація старого стилю управління власним життям і складними ситуаціями в ньому. Мета в цьому випадку може бути загальною (змінити стиль життя) або специфічною (модифікація способів вирішення тієї чи іншої проблеми в житті); зниження власної ригідності поведінки, бо набутий досвід дозволяє збільшити «гнучкість» та контактність; «будівництва» власного Его, бо під час програвання ролей шліфується і власний імідж; запобігання зайвим втратам, бо знання про оптимальну поведінку дозволяє орієнтуватися в конкретній ситуації; зниження емоційної напруги.

Рольові ігри широко використовуються й у вітчизняній практиці надання психологічної допомоги (Г.С. Абрамова, П.П. Горностай, С.В. Васьковська, Л.А. Петровська, Т.С. Яценко та ін.). Розігрування рольових ситуацій як метод групової корекції використовується у АСПН. У процесі АСПН рольові ігри використовуються, головним чином, для отримання додаткового психодіагностичного матеріалу, необхідного для перевірки гіпотез, більш глибокого розуміння особистісної проблематики кожного з учасників навчання. Цей метод стає особливо корисним тоді, коли в груповій роботі спостерігається тенденція до абстрактних міркувань та зайвої інтелектуалізації проблеми. Рольові ігри дають більш суттєвий психодіагностичний матеріал (у порівнянні з розповіддю) і дозволяють здолати труднощі у вербалізації окремих проблем, почуттів та емоцій.

Розігрування рольових ситуацій в АСПН відрізняється від так званого ігрового моделювання тим, що підготовка до гри в АСПН мінімальна. Рольова гра розгортається в дії, без попередніх сюжетних відпрацювань. Така невизначеність того, «що робити», дає змогу учасникам гри набувати творчу самодіяльність. Можливість варіювати умовами виконання ролі дозволяє їм, крізь призму вибору поведінки в тій чи іншій сюжетній ситуації, побачити особливості власних особистісних характеристик.

Рольова гра у психокорекційному процесі АСПН обов'язково завершується обговоренням та аналізом побаченого і почутого. Важливим при цьому виступає обмін думками і враженнями учасниками групи АСПН про те, як їм імпонувала та чи інша роль, з

яким партнером взаємодіяти було важко і навпаки, які почуття викликали у присутніх виконавці тієї чи іншої ролі.

Під час АСПН майбутніх фахівців-психологів нами проводилися тренінгові заняття (на протязі одного семестру два рази на тиждень по 4 години). Програвання тієї чи іншої ситуації дало студентам змогу на власному досвіді переконатися як в діагностичних, так і в терапевтичних можливостях метода «рольової гри». Студенти упевнилися, що завдяки «програванню» ситуації об'єктивізуються деякі несвідомі моменти їх поведінки, стають більш «прозорими» особистісні риси. Все це сприяє аналізу та розширенню поля свідомості майбутнього фахівця.

Програвання рольових ситуацій в психокорекційному процесі АСПН каталізує розкриття внутрішнього (як правило, скритого) психологічного змісту учасників групи. Так самі умови рольової ситуації дають учасникам гри відчуття захищеності, а отже мінімізуються прояви активізації захистів. Завдяки цьому всі зусилля членів групи АСПН йдуть не на захисти і емоційні переживання, а на дослідження причин певних реакцій.

Прикладом може служити фрагмент стенограми ситуації «Перше знайомство в школі». Суть ситуації: *психолог-жінка прийшла на роботу в школу. Директор визначив для неї місце роботи на другому поверсі, вказав номер кабінету і дав від нього ключ. Психолог намагається відчинити двері, але їй це не вдається. В ту мить поруч з нею проходив чоловік. Психолог звернулася до нього з проханням допомогти їй відчинити кабінет. Він допоміг, але, відчиняючи двері, сказав: «Ввічлива людина у чужий будинок без господаря не входить».*

Далі кожному члену групи пропонувалося взяти на себе роль психолога і надати свій варіант відповіді. Ця ситуація цікава тим, що зачіпає певні моральні аспекти (що дії психолога були санкціоновані кимось іншим, що людина, яка перед цим зробила послугу, показує негативне ставлення до входження психолога в цей кабінет). Суперечливість моменту складається в тому, що з одного боку психолог має віддячити чоловіку за допомогу, яку він їй надав; з іншого – вона має якось відреагувати на недобррозичливий тон. Отже ми маємо можливість прослідкувати, наскільки самостійна в своїх діях та чи інша особистість, яка буде виступати в ролі психолога. Додаткового інтересу до цієї ситуації додає той факт, що кожна людина бажає бути господарем в тій кімнаті, яку вона займає. Отже, таке нарікання, що звучало з уст чоловіка зачіпає гідність «Я». Тому ця ситуація є дуже цікавою для самопізнання.

Проаналізуємо деякі висловлювання членів групи АСПН.

*«Я теж такої думки, тому з цієї миті господарювати тут буду я».* Психологічний зміст цієї фрази: «якби я в цьому кабінеті не була господинею, то я сюди б не зайшла, бо теж вважаю, що в чужий дім без господаря не заходять, а моя дія вказує на те, що цей кабінет для мене не чужий». В цьому випадку ми бачимо *захисну тенденцію*, а саме, використання слабкої сторони у висловлюванні тієї людини, яка хоче чимось дорікнути. Отже спрацьовує психологічний захист, зокрема за тенденцією «від слабкості до сили». Суб'єкт, з одного боку, хоче займати вигідну, панівну позицію, а, з другого боку, поступається діловими параметрами заради виправлення на його думку кривдженого «Я».

Звернемо увагу на підтекстний зміст висловлення: «Я теж такої думки, тому з цієї миті я тут буду господарювати». Підтекстний зміст розповідає людині, яка намагалася дорікнути психологу, що я не гірша за тебе, що я це все знаю, дивуюся, що ти мені про це говориш, трохи засмучена тим, що ти це не розумієш і що мені доводиться говорити, що «я тут господар». Я навіть вище, і кожного разу той, хто хоче мене образити, понесе за це певну кару. Тобто цією фразою особистість показує, що вона перш за все зреагувала на скривдене власне «Я», намагаючись його вирівняти, виправити. Отже, їй необхідно з цим розібратися, щоб кожного разу не реагувати на оточуючих стандартними способами, результатами яких є ілюзорні втіхи потреб ідеалізованого «Я». Неоптимальність полягає в тому, що суб'єкт забув подякувати людині, яка відчинила двері, тому він може здатися зверхнім, якому інші повинні робити послуги, і він ці послуги може легко ігнорувати, якщо при цьому людина спричинить найменшу прикрість. Тоді ця прикрість для його хворобливого «Я» стає більш вагомою, ніж все те, що зробила людина до цього. У цьому, звичайно, його незахищеність, бо партнер буде шукати

можливість відмовити йому в послугі, з якою він звернеться, і не упустить той момент, щоб «віддати йому належне» за те, що він скористався його доріканням і показав свою зверхність, свою непогрішність. У плані спілкування такий шлях не є продуктивним.

«Цей ключ мені дав директор». Аналізуючи це висловлювання, можна констатувати, що «жінка-психолог» зреагувала на «фігуру», тобто на ставлення до її вчинку, і намагалась виправдатись – захиститись через санкції того, хто займає вищу соціально-службову позицію. Тут можна діагностувати цікаву тенденцію звертатися до батька чи будь-кого, хто його заміщує, і використати ймовірну можливість виправдати свої дії і зняти претензійність висловлювання. Психологічний зміст того, що вона сказала такий: «мої дії санкціоновані керівником і тому ви неправі, в тому що намагаєтесь мене в чомусь обвинувачувати». Це позиція дитини, бо намагання виправдати свої вчинки йде через апеляцію до інстанції, що стоїть вище. При такій позиції потенціал суб'єкта дрімає, він не використовує свої можливості, резерви для взаємодії з партнером. Психологічний зміст висловлювання демонструє партнеру по спілкуванню, що вона є людиною, яка потребує захисту і має інфантильні тенденції. Якщо діагностувати особистісні риси, то помітимо залежність від батьків, бажання бути гарною, чемною, слухняною «дівчинкою» і нічого не робити без санкції батька. При такій позиції блокується власний потенціал, стає неможливим його розвиток, акцентується залежність від оточуючих, зокрема від тих, хто має вищу соціальну позицію.

«Тоді я подвійно вдячна вам». Учасниця навчання робить акцент на подяці людині (що відчинила двері), а не на доріканні. На останнє вона зреагувала опосередковано, через подяку. В цьому її захищеність, тому що іншій людині важко потім далі дорікнути. Опосередковано суб'єкт демонструє свою необізнаність в тому, що це ще чиясь кімната, а людина, яка дорікала, хоч це і знає, але все ж таки відчинила двері. Ось тому вона і дякує, бо знаючи це, чоловік міг би їй і не допомогти відчинити двері. Це позиція захищеності, бо немає реакції, яка б виражала образу, а є лише реакція на висловлювання цієї людини. Учасниця групи АСПН не ігнорує висловлювання, а *реагує через позитив*. У цьому випадку ми не помічаємо автоматизованих захистів, хворобливе «Я» теж тут не спостерігається.

Висновки. Описано можливості рольової гри як методу активного соціально-психологічного навчання майбутніх психологів.

Показано, дію психологічних захистів, які спрацьовують автоматизовано на несвідомому рівні, задають динаміку активності суб'єкта, а семантика наповнюється ситуативним сюжетом.

Методика рольової гри для психокорекційного процесу в групах АСПН важлива ще й тим, що дозволяє побачити членів групи не лише в груповій міжособистісній взаємодії, а й під час виконання певної соціальної ролі. Поведінковий матеріал суб'єкта, отриманий під час програвання ситуації, дозволяє перевірити гіпотези стосовно його особистісної проблеми, бо в умовах спонтанної поведінки є показником того, як особистісна проблема впливає на структурування рольової ситуації.

#### Література:

1. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. К.: Техпрес, 1997. 216 с.
2. Калина Н.Ф. Основы психотерапии. К. : Ваклер, 2017. 272 с.
3. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма-патологія» : Монографія. Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.
4. Шебанова В. І. Тренінг нормалізації пищевого поведіння: Програма психологического супроводження на пути к свободе от переядания. Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2014. 394 с.
5. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції : Навч. посібник. К. : Либідь, 2016. 264 с.



## ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІСТОВІ ПАРАМЕТРИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

**М.О. Вереїтінов**

*Херсонський державний університет, nver1612@gmail.com*

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інтенсифікація життєдіяльності суспільства на сучасному етапі його розвитку ставить особливі вимоги до професійного становлення особистості. Особливого значення набуває професійна успішність, передумовами якої є формування професійних намірів, навчання і практична підготовка, входження в професію та знаходження власного місця у колективі та, як результат, максимальна реалізація людини у професійній діяльності [5, с. 6]. Професійне становлення особистості – це завжди тривалий процес, який характеризується рівнем відповідності соціальних очікувань, між вимогами самої професії та адекватним оцінюванням власних можливостей, потенціалу, здатності швидко опанувати необхідні професійні навички [4]. Позитивна динаміка професійного зростання визначає почуття задоволення людини від власної діяльності у обраній професійній сфері. Проте професійне становлення, яке охоплює тривалий період життя людини, може характеризуватися і змінами в провідній діяльності, життєвих, професійних планах особистості, а також – позначатися кризами професійного розвитку, зміною форм професійної активності. Тобто професійний розвиток особистості – це якісно-динамічний довготривалий процес, що, через вплив певних чинників, може характеризуватися періодами спадного характеру професійної активності, що виступають індикатором негативного впливу професії на діяльність особистості.

Проявом негативного впливу професії на особистість є виникнення різноманітних професійних деформацій або деструкцій, складовою яких є феномен психічного вигорання [2].

Проблема дослідження самого поняття «професійне вигорання» та визначення його змістових параметрів знайшла своє відображення у роботах як зарубіжних, так і вітчизняних вчених синдрому (М. Буриш, Г. Діон, Л. Карамушка, Н. Левицька, М. Лейтер, Г. Ложкін, С. Максименко, Л. Малець, Е. Махер, В. Орел, М. Смульсон, Т. Форманюк, Х. Фрейденбергер, У. Шуфелі та ін.); окремі дослідження присвячені вивченню методів діагностики «професійного вигорання» (В. Бойко, Н. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, Т. Ронгинська, О. Старченкова та ін.); значна кількість вчених вивчала і аналізувала зміст, прояви, чинники професійного вигорання особистості загалом (В. Бойко, Н. Водоп'янова, Е. Зеєр, Г. Ложкін, С. Максименко, Х. Маслач, В. Орел) та в окремих професіях (Л. Карамушка, Г. Ложкін, О. Сафін).

Аналізування теоретичних та практичних досліджень феномену «професійного вигорання» та його змістових параметрів в сучасній психології відбувається за такими напрямками: визначення поняття «вигорання» і його структури; дослідження чинників, що викликають цей феномен; вивчення впливу вигорання на показники поведінки та діяльності суб'єкта; дослідження генези виникнення структурних компонентів вигорання та його динаміки в процесі професійного розвитку.

Вивчення результатів наукових досліджень засвідчує, що одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу є синдром «професійного вигорання». Термін «вигорання» у сучасній психологічній науці має кілька тлумачень, що пов'язано із особливостями його перекладу з англійської мови. Саме поняття «burnout» (вигорання) запропонував американський психіатр Х. Фрейденбергер у 1974 р. для характеристики психологічного стану здорових людей, які інтенсивно спілкуються із хворими клієнтами [1, с. 12]. У більшості джерел термін «burnout» перекладається як «психічне вигорання» і тлумачиться як психологічне явище, що виявляється в дисфункціональних настановах і поведінці, зниженні професійної мотивації в осіб, що не хворіють на психопатологію [4, с. 24].

Вигорання вважається наслідком професійного стресу, що характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зменшенням персональних досягнень внаслідок дії різноманітних робочих вимог-стресорів. Вигорання як наслідок професійних стресів виникає

тоді, коли адаптаційні можливості людини перевищені, а ресурси виснажені або не задіюються [3, с. 36].

У сучасній психологічній науковій літературі феномен «професійного вигорання» тлумачиться як один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності та який є одним із найважчих наслідків довготривалого професійного стресу. Цей термін є загальною назвою наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи [2, с. 31].

Особливості професійної діяльності та такі її стресогенні аспекти як, відповідальність за психічне здоров'я пацієнтів, активна міжособистісна взаємодія, підвищена емоційна напруженість тощо зумовлює поширеність синдрому «професійного вигорання» серед практичних психологів, що характеризується низьким рівнем професійного зростання, домінуванням відчуття незадоволеності роботою, виснаженістю і деморалізованістю тощо.

Висновки. Для практичного психолога, що відчуває симптоми професійного вигорання, важливо спрямувати зусилля на пошук можливостей для відновлення власної енергії. Практичного психолога із ознаками вигорання надзвичайно важко спрямувати на шлях відновлення власних життєвих сил, оскільки важливою передумовою цього процесу є виділення часу і простору для подолання особистісних катаклізмів. Тому профілактика появи синдрому «професійного вигорання» набуває особливої актуальності. Вона розпочинається, передусім, у розпізнаванні перших ознак та діагностиці даної проблеми, аналізу чинників її виникнення; наступним кроком є визнання власної відповідальності за особистісне переживання стресу і вживання заходів для зміни у ставленні та реакціях на стресори. Практичний психолог повинен усвідомити важливість задоволення його особистих потреб з метою відновлення балансу життєвих сил, що, у свою чергу, є необхідною складовою його продуктивної комунікації із реципієнтами. Практичний психолог, що відчуває перші симптоми «професійного вигорання», повинен адекватно проаналізувати ситуацію та прийняти виклик, поступово вживаючи заходів для вирішення цієї проблеми та використовуючи відповідну групу методів подолання стресу у професійній діяльності. Ефективним кроком щодо попередження ескалації синдрому «професійного вигорання» практичного психолога є розробка конкретного плану короткочасних та довгострокових заходів, спрямованих на вихід із стресової ситуації (взяти на себе відповідальність за власний стрес, переосмислити пріоритети у професії та особистому житті, подолати страх змінити деякі аспекти способу життя, вносити адекватні зміни в рутину професійного діяльності).

#### **Література:**

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 336с.
2. Ложкин Г., Видай А. Психологическое «выгорание» лидера. Персонал. 1999. № 6. С. 36–43.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Издво Института психотерапии. 2002. 490 с.
4. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С.290–297.
5. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 134 с.

## ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЖИТТЯМ СТУДЕНТІВ

**В.О. Височенко, О.М. Самкова**

*Херсонський державний університет, princesssa00978900@gmail.com*

Дослідження феномену «емоційний інтелект» привертає увагу учених різних напрямів як фундаментальної науки, так і прикладної галузі психології. Вивчення нового поняття розраховане на аналіз специфіки розвитку в той чи інший віковий період, прояви у професійній діяльності та впливу на успішність і розвиток особистості.

На даному етапі розвитку суспільства також активно досліджується проблема задоволеності життям, оскільки дане поняття є важливим для розуміння людської сутності, щастя, ставлення до життя та загальнолюдських цінностей. Актуальність даної проблеми обґрунтовується і особливою значимістю поняття, а також запитом з боку соціуму, яке обумовлене бажанням кожної особистості бути щасливою, необхідністю підвищення рівня психічного здоров'я та якості життя сучасної молоді [2; 3].

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей емоційного інтелекту як чинника задоволення життям.

Задля досягнення поставленої мети застосовано наступний комплекс діагностичного інструментарію: опитувальник «Емоційний інтелект» (Д. Люсіна); тест «Індекс життєвої задоволеності» (ІЖЗ) в адаптації Н. Паніної; «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації Т. Шевеленкової, П. Фесенко).

Емпіричну вибірку склали студенти 3-4 курсів спеціальності Психологія Херсонського державного університету. Загальна кількість досліджуваних 40 осіб, з них 30 дівчат та 10 хлопців. Емпіричне дослідження розпочато з визначення показників емоційного інтелекту студентів. Отримані результати зображені у таблиці 1. Отримані результати дозволили визначити наступне: за шкалою «розуміння та управління емоціями інших людей» більшість (62,5 %) виявили середні показники, ще 25 % низькі та 12,5 % – високі показники. За шкалою «розуміння та управління власними емоціями» більшість – 50% мають середні показники, 37,5 % високі та 12,5 % низькі. За третьою шкалою «здатність до розуміння власних емоцій та інших людей» більшість виявили середні показники (50 %), ще 37,5 % студентів – низькі та 12,5 % високі. За останньою шкалою «здатність керувати власними емоціями та інших людей» також більшість студентів мають середній показник, 37,5 % високий та 12,5 % низький показник.

Таблиця 1.

### Результати дослідження показників емоційного інтелекту студентів

Показники	Низьке значення	Середнє значення	Високе значення
Шкала MEI (розуміння та управління емоціями інших людей)	25 %	62,5 %	12,5 %
Шкала BEI (розуміння та управління власними емоціями)	12,5 %	50 %	37,5 %
Шкала PE (здатність до розуміння власних емоцій та інших людей)	37,5 %	50 %	12,5 %
Шкала UE (здатність керувати власними емоціями та інших людей)	12,5 %	50 %	37,5 %

Отже, можемо зробити наступні висновки щодо емоційного інтелекту студентів: більшість досліджуваних здатні розуміти емоційний стан інших людей на основі певних зовнішніх показників (міміка, жести). Такі особливості можуть вказувати на те, що більшість студентів не мають труднощів і в розумінні власних переживань.

У той же час варто зазначити, що більшість досліджуваних здатні викликати у інших людей певні емоції або знижувати інтенсивність певних емоцій. Також здатні управляти власними емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати їх під контролем небажаних.

Результати дослідження за методикою «Індекс життєвої задоволеності» в адаптації Н. Паніної зображені у таблиці 2.

Отримані результати свідчать про наступне: за загальним показником життєвого задоволення встановлено, що більшість студентів – 55% мають середні показники, 32,5% високі та 12,5% низькі. Інтерес до життя у більшості студентів – 62,5% виявляється на середньому рівні, у 20% на низькому та ще у 17,5 % на високому. За показником «послідовність у досягненні цілей» у більшості студентів (62,5%) встановлено середній показник, у 25% високий та ще у 12,5% низький. Узгодженість між поставленими цілями у більшості студентів (50%) має також середнє значення, 37,5% студентів мають низькі показники за шкалою та ще 12,5% високі. За показником «позитивна оцінка себе і власних вчинків» більшість – 62,5% демонструють середні показники, 25% високі та 12,5% низькі. Загальний фон настрою у більшості студентів (67,5%) виявляється також у середньому показнику, у 25% високий показник та ще у 7,5% низький.

Отже, більшість студентів мають адекватний рівень життєвого задоволення. Це виявляється у таких характеристиках як: значний ентузіазм, певна рішучість, стійкість при досягненні мети, адекватна оцінка своїх внутрішніх і зовнішніх якостей, ступінь оптимізму.

Таблиця 2

**Результати дослідження показників задоволення життям студентів**

Показники	Низьке значення	Середнє значення	Високе значення
Індекс життєвої задоволеності	12,5 %	55 %	32,5 %
Інтерес до життя	20 %	62,5 %	17,5 %
Послідовність в досягненні цілей	12,5 %	62,5 %	25 %
Узгодженість між поставленими і досягнутими цілями	37,5 %	50 %	12,5 %
Позитивна оцінка себе і власних вчинків	12,5 %	62,5 %	25 %
Загальний фон настрою	7,5 %	67,5 %	25 %

Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф свідчать про наступне: Встановлено, що більшість студентів –50% мають середній показник позитивних відносин з оточуючими, 37,5 % мають високий показник та ще 12,5% низький показник. Отже, більшість досліджуваних мають задовільні відносини з оточуючими; піклуються про благополуччя інших та здатні співпереживати оточуючим.

Визначено, що 55% студентів мають низький показник автономії, ще 32,5% мають середній показник та 12,5 – високий. Такі результати характеризують більшість досліджуваних як залежних від думки і оцінки оточуючих; у прийнятті важливих рішень вони у більшій мірі покладається на думку оточуючих; піддається спробам соціуму змусити думати і діяти певним чином.

62,5% студентів мають низький показник за шкалою управління оточенням, 25% мають середній та ще 12,5% низький. Низькі бали за вказаною шкалою характеризують досліджуваних як людей, що зазнають труднощів в організації повсякденної діяльності, відчувають себе нездатними змінити або поліпшити обставини життя, позбавлених почуття контролю над тим, що відбувається навколо. Можливо це пов'язано з нестабільною політичною ситуацією у нашій країні, що викликає підвищену тривожність досліджуваних.

За шкалою «особистісне зростання» більшість студентів (67,5%) виявляють середні показники, 25% високі та ще 7,5% низькі. Отже, студенти відчувають певну реалізацію власного потенціалу, спостерігають за власними змінами.

62,5% досліджуваних виявляють середній показник за шкалою «мета у житті», 25% низький та ще 12,5% високий показник. Такі студенти дотримуються переконань, які є джерелами мети в житті та мають наміри і цілі на певні етапи життя.

За останньою шкалою визначено, що більшість студентів – 50% мають середній показник самоприйняття, 37,5% низький показник та ще 12,5% високий. Отже, більшість студентів позитивно ставляться до себе, знають і приймають різні свої сторони, адекватно оцінюють своє минуле.

З метою визначення характеру взаємозв'язку між емоційним інтелектом та показниками задоволення життям застосовано кореляційний аналіз за Пірсоном. У таблиці 3 зображено,

що встановлено взаємозв'язок між показником «розуміння та управління власними емоціями» та такими показниками задоволення життям, як: «індекс життєвої задоволеності» ( $r=0,39$ ), «загальний фон настрою» ( $r=0,55$ ), «позитивна оцінка себе» ( $r=0,42$ ), «особистісне зростання» ( $r=0,48$ ) та самоприйняття» ( $r=0,39$ ).

Таблиця 3

**Коефіцієнти кореляції взаємозв'язку складової емоційного інтелекту з показниками задоволення життям студентів**

Показники задоволення життям	Розуміння та управління власними емоціями	Рівень значущості (p)
Індекс життєвої задоволеності	0,39	$p \leq 0,05$
Загальний фон настрою	0,55	$p \leq 0,01$
Позитивна оцінка себе і власних вчинків	0,42	$p \leq 0,05$
Особистісне зростання	0,48	$p \leq 0,01$
Самоприйняття	0,39	$p \leq 0,05$

Отримані результати свідчать про те, що здатність розуміти власні емоції та ними управляти обумовлює підвищення: загального індексу життєвого задоволення ( $r=0,39$ , при  $p \leq 0,05$ ): значний ентузіазм, рішучість, стійкість при досягненні мети; загального фону настрою ( $r=0,55$ , при  $p \leq 0,01$ ): підвищення рівня оптимізму; позитивну оцінку себе і власних вчинків ( $r=0,42$ , при  $p \leq 0,05$ ): адекватна оцінка своїх внутрішніх і зовнішніх характеристик; рівень особистісного зростання ( $r=0,48$ , при  $p \leq 0,01$ ): підвищення показників реалізації власного потенціалу, спостереження за власними змінами; самоприйняття ( $r=0,39$ , при  $p \leq 0,05$ ): позитивне ставлення до себе, прийняття різних сторін власного Я, позитивна оцінка свого минулого і майбутнього.

У таблиці 4 представлені результати взаємозв'язку між показником «здатність керувати емоціями» та такими показниками задоволення життям, як: «інтерес до життя» ( $r=0,49$ ), «загальний фон настрою» ( $r=0,53$ ), «мета в житті» ( $r=0,39$ ), «самоприйняття» ( $r=0,67$ ).

Таблиця 4

**Коефіцієнти кореляції взаємозв'язку складової емоційного інтелекту з показниками задоволення життям студентів**

Показники задоволення життям	Здатність керувати емоціями	Рівень значущості (p)
Інтерес до життя	0,49	$p \leq 0,01$
Загальний фон настрою	0,53	$p \leq 0,01$
Мета в житті	0,39	$p \leq 0,05$
Самоприйняття	0,67	$p \leq 0,001$

Отже, здатність управляти власними емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати їх під контролем небажаних сприяє підвищення таких показників задоволення життям: інтересу до життя ( $r=0,49$ , при  $p \leq 0,01$ ) – підвищення захопленого ставлення до власного життя; загального фону настрою ( $r=0,53$ , при  $p \leq 0,01$ ) – підвищення рівня оптимізму; мети в житті ( $r=0,39$ , при  $p \leq 0,05$ ) – підвищення переконань, які є джерелом мети в житті та намірів і цілей на подальше життя; самоприйняття ( $r=0,67$ , при  $p \leq 0,001$ ) – позитивне ставлення до себе, прийняття різних сторін власного Я, позитивна оцінка свого минулого і майбутнього.

Узагальнюючи отримані результати кореляційного аналізу, можемо стверджувати, що показники емоційного інтелекту виступають чинниками задоволення життям студентів.

**Література:**

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. Психологічні студії Львівського ун-ту. 2002. С. 20–23.
2. Мукашевич М. Концептуальні підходи вивчення феномену якості життя та його оцінки. *Український науковий журнал Освіта регіону*. 2011. № 3.
3. Скрипаченко Т.В. Психологічний аналіз феномену задоволеності життям. *Проблеми сучасної психології*: [зб. наук. праць]. 2016. № 2 (10).

## ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ОСНОВНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ КОНФОРМІЗМ ТА КОНФОРМНА ПОВЕДІНКА

**С.Р. Віннікова**

Херсонський державний університет, [asanovasanie4@gmail.com](mailto:asanovasanie4@gmail.com)

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

**Постановка проблеми.** Для суспільства небайдуже, якими засобами, методами і діями користується індивід чи група, щоб досягти своїх цілей. Тому суспільство впливає на людину, щоб його вчинки відповідали сукупності встановлених законів, норм і правил. В основі такого впливу лежить формування поведінки, установок, думки і переконань людини. Далі протягом усього свого життя людина піддається переконанню, навіюванню і маніпулюванню з боку різних соціальних груп.

Конформність є одним із важливих аспектів соціалізації особистості будь-якої людини, так як саме у ранньому юнацькому та юнацькому віці відбувається формування та становлення особистості, основних цінностей та принципів, формування смисложиттєвих орієнтацій, та виявлення причин виникнення конформної поведінки у юнаків. Серед ознак, які негативно характеризують особу, міститься поняття конформізм, яке переважно трактується як тип і спосіб мислення та поведінки, що виявляється у пасивній, пристосовницькій орієнтації на сприйняття головних стандартів оцінок та поведінки всупереч власним переконанням.

Конформність пильно вивчалася в соціальній психології, починаючи з класичних досліджень М. Шерифа, С. Аша і С. Мілграма. Якщо розглядати конформність як акцентуацію підліткового характеру, експерименти Г. Дейвіса, Г. Лебона, Р. Бехлера, Д. Гріффіна, Б. Латане, Б. Сільверстейна, К. Крендалла і багатьох інших дали велику кількість нової інформації про конформну поведінку і відкрили дорогу для багатьох пізніших досліджень.

Конформізм як феномен великих соціальних груп розглядали Т. Адорно, Г. Тард, Д. Ольшанський, В. Райх. Серед вітчизняних науковців, які досліджували зазначену дефініцію варто зазначити перш за все, П. Давидова та В. Калошина.

**Метою** статті – є аналіз теоретичних джерел щодо розгляду наукових підходів до вивчення поняття конформізм та конформна поведінка.

**Виклад основного матеріалу.** Початок досліджень конформності було покладено в роботах С. Аша, де конформність виступила, як тенденція індивіда змінювати свою думку під тиском колективу, приймати точку зору, висловлену більшістю. Експерименти проводилися в основному на дифузних групах, в яких випробовувані спільно вирішували прості, що не мають істотного значення завдання.

З тих пір було проведено велику кількість експериментів, що вивчають конформну поведінку. Надалі конформність була оголошена універсальною закономірністю поведінки людини в різних ситуаціях.

Феномен групового тиску отримав в соціальній психології найменування феномена конформізму. Саме слово конформізм має в звичайній мові абсолютно певний зміст і означає пристосуванство. У повсякденній мові поняття набуває деякий негативний відтінок, що вкрай шкодить дослідженням, особливо якщо вони ведуться на прикладному рівні. Тому в соціально-психологічній літературі частіше говорять не про конформізм, а про конформність, або конформну поведінку, маючи на увазі чисто психологічну характеристику позиції індивіда щодо позиції групи, міру його підпорядкування груповому тиску. У роботах останніх років часто вживається термін соціальний вплив.

Важливим для розуміння дефініції конформність є підходи різних вчених. «Американський дослідник Д. Майєрс зауважує, що конформізм – це зміна поведінки або переконань в результаті тиску групи і виявляється він в двох формах: *поступливість* – це зовнішнє слідування за групою при внутрішній незгоді; *схвалення* – це повна відповідність переконань і вчинків соціальному тиску. Відповідно до цієї точки зору конформізм як прояв прагнення особи до підкорення являє собою квінтесенцію двох означених форм, оскільки може включати в себе

як внутрішню незгоду, так і реальну переконаність або ілюзорну впевненість в правильності панівної позиції» [1; 2; цит. за 4, с. 46].

Е. Фромм підкреслює, що конформна поведінка може бути й тимчасовою стадією розвитку індивіда, який у дійсності прагне до зовсім інших, більш «здорових» форм спільності з іншими людьми.

Американський соціолог Д. Рісмен також указує на високий ступінь конформності й відчуження людини в сучасному суспільстві. Він виділяє «автономну» особистість, яка неохоча до масової конформності, як особливий соціальний тип [2; 4].

Дослідник К. Матутите доводить, що в науці часто поняття конформізму отримує негативну оцінку, а суб'єкт, що характеризується цим поняттям, морально дискваліфікується. Таким чином, конформізм позбавляється тих позитивних аспектів, якими він володіє: певний ступінь конформізму в суспільстві є настільки ж необхідною, як і система норм.

Соціальний психолог Д. Майерс говорить про те, що іноді конформізм може проявлятися і як негативне, і як позитивне явище, і тому ми, як особистості, повинні прагнути до балансу між незалежністю і прихильністю до інших людей, між особистим життям і життям громадським, між індивідуальною й соціальною ідентичністю [2].

О. Скоробагатська у своїй роботі зазначає, що конформізм – «усвідомлене або неусвідомлене підпорядкування особистості впливу групи, у яку вона включена; пасивне, пристосовницьке сприйняття готових стандартів у поведінці, безапеляційне визнання порядків, норм і правил, безумовне схвалення перед авторитетами».

Також дослідниця в своїй роботі розрізняє «три типи конформізму. Перший тип – це особиста стихійна форма конформізму, при якому індивід виявляє внутрішню й зовнішню згоду з групою без переживання будь-якого конфлікту. Другий тип – захисний конформізм: у цьому випадку людина стихійно прагне до підтримки з боку більшості, приєднується до групи в пошуку захисту від неприємностей. Третій тип – умовний, чисто зовнішній свідомий конформізм, при якому суб'єкт погоджується з групою, більшістю, хоча насправді думає інакше. Він може демонстративно підкорятися, щоб заслужити схвалення або уникнути осудження з боку інших» [3, с. 263].

У роботі Г. Соловйової зазначено, що «конформізм залежить від характеристик групи: найбільший ступінь конформізму люди проявляють тоді, коли стикаються з однотайною думкою трьох і більше осіб, достатньо привабливих і таких, що мають високий статус. Найвищий рівень конформізму виявляється також у тому випадку, коли відповіді даються публічно (у присутності групи) і за відсутності попередніх заяв» [4, с. 46].

Дослідницею О. Скоробагатською, було відмічено, що «ступінь конформізму залежить від низки факторів:

- перший фактор – характеристики людини, до яких належить: вік (діти й підлітки більш конформні, ніж дорослі), стать (жінки більш конформні, ніж чоловіки), професія (більш конформні спеціалісти, що працюють у постійній груповій діяльності), почуття особистісної компетентності (або некомпетентності), самооцінка індивіда, його фізичний та психічний стан;

- другий фактор: на прояв конформізму впливають характеристики самої проблеми – чим складніша проблема, тим більше вірогідності підпорядкування груповому впливу;

- третій фактор: конформність залежить від розміру групи, але вона зростає зі збільшенням групи лише до певної межі (3–5–7 чоловік) у разі, коли всі члени групи сприймаються людиною як незалежні один від одного. На конформність діє і ступінь згоди більшості: при руйнуванні єдності групової думки людина більш сміливо чинить опір груповому тиску;

- четвертий фактор: на рівень конформності впливають взаємини людини і групи. Чим вище ступінь прихильності людини групі, тим частіше проявляється пристосуванство. Індивіди з більш високим статусом у групі (лідери) здатні давати сильний опір думці групи. Це пов'язано з прагненням відхилитися від групових шаблонів. Найбільш схильні до групового тиску індивіди із середнім статусом, особи поляризованих категорій більше здатні чинити опір груповому тиску;

- п'ятий фактор – публічність: при необхідності відкритого вираження своєї думки особистість демонструє вищий рівень конформізму;

- шостий фактор: коли людині не вистачає інформації для прийняття рішень. З точки зору інформаційного підходу (Л. Фестингер), сучасна людина не може перевірити всю інформацію, яка до неї надходить. Вона покладається на думки інших людей тому, що хоче мати більш точний образ реальності;

- сьомий фактор – психологічні установки індивідів: інноваційні або авторитарні. Дослідник Еверет Хаген стверджує, що авторитарна особистість внутрішньо згодна з традиційними установками, демонструє покірність, прагнення уникнути відповідальності, потребує залежності від авторитету. Інноваційна особистість є відкритою до нового, прагне до того, щоб управляти своїм життям, знаходити оригінальні самостійні рішення.

Ще один фактор, що впливає на прояв конформної поведінки – менталітет культури. У деяких культурах підтримується безумовне підпорядкування авторитетам, а в деяких соціально-культурною нормою є демократизм, самостійність та незалежність» [3, с. 267].

За твердженням Г. Соловйової, «людина, що обрала для себе конформізацію як засіб позбавлення від свободи, уникнення відповідальності та конфліктів із зовнішнім світом, характерні, перш за все, псевдо бажання, псевдо мислення та псевдо почуття, тобто всі три психічні акти – вольова спрямованість, думка та почуттєве сприйняття – замінюються відповідними шаблонами. А відтак більшість досягнень сучасної демократії зводяться нанівець, оскільки «право виражати власні думки дійсно має якийсь сенс тоді і лише тоді, коли ці думки дійсно існують». Авторка також зауважує, що конформна поведінка може грати подвійну, як позитивну, так і негативну роль в соціалізації особи, вона сприяє виправленню помилкової думки або поведінки, якщо більш правильною виявляється думка більшості; з іншого боку, конформна поведінка заважає затвердженню власної незалежної поведінки або думки» [4, с. 48].

Як свідчить дослідження С. Аша, найбільш стійкі до прояву конформності підлітки з високим рівнем самооцінки, впевненості в собі і низьким рівнем, тому що у них найменш виражений страх бути відкинутими і неприйнятими групою. Дослідження Р. Крачфілда також підтвердило існування зв'язку між цими рисами характеру і нормативним соціальним впливом. Дійшли до схожих висновків У. Айкс і М. Снайдер, вони виявили, що люди, які відчують потребу в схваленні оточуючих, частіше проявляють нормативну конформність.

Варто також зазначити, що пристосуванство фіксується там, де є конфлікт між власною думкою індивіда і думкою групи, до якої він належить, якщо подолання цього конфлікту здійснюється шляхом згоди з думкою групи. Розрізняють зовнішню конформність, коли думка групи приймається індивідом лише зовні, а на ділі він продовжує йому чинити опір, і внутрішню (іноді саме це і називається справжнім конформізмом), коли індивід дійсно засвоює думку більшості. Внутрішня конформність і є результат подолання конфлікту з групою на її користь.

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить про те, що конформність відіграє певну роль у прийнятті людьми соціальних стереотипів однієї групи по відношенню до іншої. Сформувавшись одного разу, стереотип зберігається переважно за інерцією. Якщо він є соціально прийнятним, багато людей підуть шляхом найменшого опору і будуть узгоджувати свою поведінку з цим стереотипом. Вони будуть ставитися до інших груп відповідно до стереотипу і діяти певним чином

**Висновки.** Здійснивши теоретичний аналіз вивчення поняття конформізм та конформна поведінка на сучасному етапі розвитку психологічної науки, ми визначили, що конформізм розглядається різними науковими напрямками й відповідно трактується. Таким чином, з огляду на вищесказане, ми зазначаємо, що конформізм розуміється як пасивне, пристосовницьке сприйняття готових стандартів у поведінці, безапеляційне визнання порядків, норм і правил. Це зміна поведінки або переконань в результаті тиску групи що виявляється в двох формах: поступливість та схвалення. Також конформізм залежить від низки факторів до яких відносяться: вік, стать, професія, самооцінка індивіда, фізичний та психічний стан, менталітет культури, психологічні установки індивідів, публічність, взаємини людини і групи.



**Література:**

1. Крупник І. Р., Ткаленко Н. В. Маніпулятивна поведінка у професійній діяльності офісних співробітників. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон: ВД «Гельветика», 2019. Вип. 1. С. 96-101.
2. Майерс Д. Соціальна психологія. СПб. : Питер, 1997. 688 с.
3. Скоробагатська О. Феномен конформізму в контексті проблеми ефективності адміністративного управління. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал* / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. 2017. № 4 (68). С. 259–271.
4. Соловйова Г. С. Проблема конформізму як прояву прагнення особи до підкорення у зарубіжній політичній думці 30-70-х рр. ХХ століття. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія «Політологія»*. 2010. Т. 131. Вип. 118. С. 44-49.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

**Я.Є. Віхляєва**

Національний університет «Запорізька політехніка», [yana02081989@gmail.com](mailto:yana02081989@gmail.com)

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В.Й. Бочелюк**

Актуальність даного дослідження обумовлена тим, що в Україні сьогодні відбуваються серйозні зміни умов формування особистості. Особистість – це сутність людини, найголовніше в ній, що відрізняє людський вид від всіх інших біологічних видів. Людина стає особистістю в процесі соціалізації, тобто в результаті включення індивіда в соціальні відносини. Соціалізація здійснюється шляхом засвоєння індивідом соціального досвіду і відтворення його в своїй діяльності. Процес соціалізації є історично обумовленим, у результаті чого формуються риси особистості, необхідні їй для життєдіяльності в суспільстві. Суть соціалізації полягає в поєднанні пристосування й відокремлення людини в умовах конкретного суспільства.

На певному етапі розвитку суспільство в своїй соціальній діяльності вже не встигає справлятися з цим завданням, не встигає за швидкістю соціальних змін. Сьогодні потрібні інші соціальні орієнтири, засоби і методи, що враховують нові соціальні умови, щоб соціалізація особистості була успішною.

Величезний внесок у вивчення процесу соціалізації внесли вітчизняні учені, а саме: І. Зверева, Л. Коваль, О. Караман, І. Бех, А. Капська, Т. Кравченко, Ю. Богинська, О. Кононко, С. Курінна, І. Печенко, Р. Пріма, Г. Лактіонова, С. Савченко, М. Лукашевич, В. Слюсаревський, В. Москаленко та інші [1].

Соціалізація – це процес становлення соціального «Я». Вона охоплює всі форми залучення індивіда до культури, навчання і виховання, за допомогою яких індивід набуває своєї соціальної природи. Цей процес проходить як в результаті виховання, тобто цілеспрямованої дії на особистість, так і в результаті самостійного осмислення дійсності людиною. Практично все, що відбувається в житті людей можна розглядати як фактор чи механізм соціалізації, що обумовлює засвоєння тих або інших норм поведінки.

Мета цього дослідження полягає у теоретико-методологічному аналізі дослідження механізмів соціалізації особистості. Основним завданням є обґрунтування та аналіз методології дослідження механізмів соціалізації особистості.

На сьогоднішній день не вдалося виявити єдині підходи в дослідженні факторів успішності та особливостей процесу соціалізації. Саме тому це важливий напрямок наукових пошуків, значення яких буде зростати в міру стабілізації нашого суспільства.

Визначальний вплив на процес соціалізації особистості має життєве середовище, яке по-різному може визначати роль людства в цілому та значення кожної людини зокрема. З одного боку, відбувається послідовно-спадкоємна зміна поколінь у суспільстві відповідно до загальносоціологічних законів. З іншого боку, особистість виступає не лише об'єктом

соціального впливу, а й суб'єктом соціальної діяльності. І в цьому полягає дуальність підходу до вивчення процесу соціалізації, який має бути усвідомлений на теоретичному рівні і та закладений у методологію та методику будь-якого дослідження [4].

Проблема соціалізації особистості є однією з основних у соціальній психології, що вивчає встановлені і діючі в суспільстві механізми передачі соціального досвіду від покоління до покоління, співвідношення процесів і інститутів соціалізації. Специфіка соціально-психологічного аналізу соціалізації полягає у виділенні соціально типового в різноманітних процесах інтеграції індивідів у суспільство. Особливість соціологічного вивчення соціалізації особистості пов'язана з подвійністю об'єкта дослідження «особистість-суспільство». Одне з компромісних рішень полягає в запобіганні полюсних (тільки об'єктивістських або тільки суб'єктивістських) підходів. Соціалізація – це процес засвоєння індивідом протягом усього його життя певної системи знань, соціальних норм і культурних цінностей, настанов і зразків поведінки, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, до якого він належить.

Сутність соціалізації полягає в поєднанні пристосування (адаптації) і самоствердження людини в умовах конкретного суспільства. Соціалізація неможлива без активної участі самої людини в процесі засвоєння широкого кола цінностей, понять і навичок, на ґрунті яких складається її повсякденне життя.

Методологічні підходи до вивчення процесу соціалізації особистості, її структури цінностей, потреб та соціальних проблем на сучасному етапі полягають у наступних положеннях:

- людину або покоління необхідно розглядати в контексті конкретних соціальних умов та особливостей соціального середовища, усвідомлюючи їх динамічність;
- поруч з загальними проблемами людства відокремлювати ті, що притаманні саме цій специфічній соціально-демографічній групі, відповідно до її ролі та статусу в суспільстві;
- диференційний підхід до різних вікових груп має відбиватися на всіх етапах соціологічного дослідження – від розробки програми і формування гіпотез до формулювання узагальнюючих висновків і рекомендацій;
- потрібно забезпечити суб'єкт-суб'єктний підхід у вивченні взаємозв'язків між особистістю та суспільством, особистістю та різноманітними інститутами соціалізації, особистістю та іншими соціальними групами [1].

Виявлено, що останнім часом менш популярними стали дослідження впливу соціального походження особистості на успішність та особливості її соціалізації. Насамперед, це зумовлено відсутністю єдиних підходів до соціальної стратифікації суспільства, а також її нестабільністю. Разом з тим, це важливий напрямок наукових пошуків, значення яких можливо буде зростати в міру стабілізації сучасного суспільства. Аналізувати процес соціалізації є можливим за умов використання в дослідженнях якісних та кількісних методів.

Якісні методи дослідження за методиками розподіляють на нестандартизовані, напівстандартизовані, проєктивні (інтерв'ю, фокус-група, спостереження, гра тощо). При використанні якісних методів ігноруються статистичні методи аналізу, охоплюються мала вибіркова сукупність та перевага надається індуктивному аналізу.

Зазвичай, якісні методики охоплюють більш локальну та предметну проблематику дослідження. До переваг цього методу відносять: глибокий аналіз, можливість отримання обґрунтування мотивації, з'ясування спектра нестандартних поглядів, явищ. Серед недоліків зазначають: велику вірогідність суб'єктивізму при аналізі отриманих даних та потреба в висококваліфікованих спеціалістах, модераторах.

Серед кількісних методів дослідження за методиками виділяють стандартизовані опитування (анкетування, тестування) та метод контент-аналізу. Ці способи базуються на статистичних методах аналізу, мають велику вибірку та працюють за принципами дедуктивного аналізу. Кількісні методи охоплюють більш загальну проблематику дослідження.

До переваг кількісних методів відносять: широке охоплення проблем, можливість обґрунтованих узагальнень, простота обробки результатів. До недоліків можна зарахувати наступні особливості: недостатньо глибокий психологічний аналіз та вірогідність неадекватних або непослідовних відповідей респондентів.

Безперечно, більш інформативними і більш цінними, з наукової точки зору, є пролонговані в часі дослідження, які здійснюються або за моніторинговою стратегією, або за лонгітудною методикою. Вони надають можливість аналізу динаміки, змін та причинно-наслідкових зв'язків. Використання порівняльної стратегії, проведення досліджень за єдиною методикою за одною проблематикою, дозволяють вивчати загальне та особливе, прогнозувати наслідки, розуміти специфіку ситуації [4].

Однією з головних функцій соціалізації є засвоєння норм і цінностей суспільного життя. Ця функція здійснюється завдяки існуванню механізмів, агентів та інститутів соціалізації. Процес соціалізації формує життєві цінності, а ціннісні уявлення є одним з важливих мотиваційних джерел діяльності людини у різноманітних сферах суспільного життя. Будучи узагальненими цінностями й засобами їх досягнення, цінності виконують роль фундаментальних норм. Система цінностей утворює внутрішній стержень культури, духовну гармонію потреб та інтересів індивідів і соціальних спільнот.

Для дослідження вибору ціннісних орієнтацій особистості можливо використовувати «Методику ціннісних орієнтацій М. Рокича», яка базується на прямому ранжируванні переліку цінностей. М. Рокич проводить більш загальний розподіл цінностей на основі традиційного протиставлення цінностей-цілей та цінностей-засобів. Відповідно до цього, він виділяє два класи цінностей:

- термінальні цінності – переконання в тому, що якась кінцева ціль індивідуального існування з особистої чи суспільної точки зору варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні цінності – переконання в тому, що якийсь образ дій з особистої чи суспільної точки зору має перевагу (є кращим) в будь-яких ситуаціях.

Існує ще одна методика вивчення цінностей – «Тест-опитувальник цінностей» за авторством Ш. Шварца, яка застосовується для дослідження динаміки зміни цінностей, як в групах (культурах) у зв'язку зі змінами в суспільстві, так і для особистості в зв'язку з її життєвими проблемами, що обов'язково виникають в процесі соціалізації.

Під цінностями Ш. Шварц мав на увазі «пізнані» потреби, що безпосередньо залежать від культури, середовища, менталітету конкретного суспільства. В основі опитувальника Ш. Шварца лежить теорія, згідно з якою всі цінності поділяються на соціальні та індивідуальні.

Важливим етапом та механізмом соціалізації є соціальна адаптація. Під адаптацію слід розуміти процес перетворення об'єктивних суспільних форм та умов життєдіяльності людини в продуктивні індивідуально якісні засоби її організації.

Методи дослідження ефективності адаптації повинні давати можливість отримання кількісних показників критеріїв, реєстрації змін, що відбуваються в процесі соціальної адаптації особистості по кожному з них, статистичного аналізу отриманих з їх допомогою результатів.

Вирішити це завдання можливо за використанням методики «Діагностики соціально-психологічної адаптації», запропонованої в 1954 р. К. Роджерсом і Р. Даймондом. Стимульний матеріал представлений 101 твердженням, які сформульовані в третій особі однини, без використання будь-яких займенників. Цілком ймовірно, така форма була використана авторами для того, щоб уникнути впливу «прямого ототожнення». Тобто ситуації, коли випробовувані свідомо, безпосередньо співвідносять твердження зі своїми особливостями. Даний методичний прийом є однією з форм «нейтралізації» установки тестованих на соціально-бажані відповіді.

Значущу роль в методологічному дослідженні механізмів соціалізації займає методика «Моніторингу соціалізації особистості учня» під авторством І. Рожкова. Метою методики є виявлення рівню соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів. Отримавши кількісні дані, можливо вивести загальний коефіцієнт та констатувати ступінь соціалізованості певної людини [3].

Одна з задач соціалізації – це формування норм моралі, норм співжиття у соціальному суспільстві, норм поведінки та життєво-важливих цінностей. Процес соціалізації формує життєві цінності, а ціннісні уявлення є одним з важливих мотиваційних джерел діяльності людини у різноманітних сферах суспільного життя. Будучи узагальненими цінностями й засобами їх досягнення, цінності виконують роль фундаментальних норм. Система цінностей утворює внутрішній стержень культури, духовну гармонію потреб та інтересів індивідів і

соціальних спільнот. Соціально-психологічний підхід до визначення цінностей полягає не у розгляді ціннісної системи суспільства як зовнішньої стосовно до людини сукупності норм і правил, а в аналізі соціально зумовленого характеру прийняття цінностей особистістю.

**Література:**

1. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. К.: Фенікс, 2013. 540 с.
2. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2ге, виправлене та доповнене. К.: Центр учбової літератури, 2014. 688 с.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Київ: Вид.: Либідь, 2014. 576 с.
4. Основи соціальної психології: Навчальний посібник. О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Хазратова та ін.; за ред. М.М. Слюсаревського. К.: Міленіум, 2015. 496 с.
5. Соціальна психологія: навчальний посібник. О.Р. Охременко. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2015. 312 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІСТОВІ ПАРАМЕТРИ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ ОСОБИСТОСТІ: ҐЕНДЕРНИЙ ВИМІР**

**Л.О. Вовнюк**

*Херсонський державний університет, arebirdtattooart@gmail.com*

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

Постановка проблеми. У найширшому розумінні ґендер тлумачимо як систему цінностей, яка змодельована суспільством. Безумовно, така система цінностей постійно є підтримуваною соціальними інститутами. Вона представляє собою норми і характеристики чоловічої та жіночої поведінки, певний стидь життя та спосіб мислення. Жінки та чоловіки набувають ролі та взаємини в процесі соціалізації. Це, у свою чергу, визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття і фіксується в уявленні соціуму. Нагальними є запитання взаємозв'язку між соціальними очікуваннями особистості та її ґендерною ідентичністю і, як наслідок, соціальною роллю. Важливо окреслити психологічні змістові параметри соціальних очікувань у ґендерному вимірі, встановити між ними кореляційні зв'язки.

Соціальна значущість та актуальність запропонованої проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашого дослідження: «Психологічні змістові параметри соціальних очікувань особистості: ґендерний вимір».

Мета статті полягає у теоретичному окресленні психологічних змістових параметрів соціальних очікувань особистості у ґендерному вимірі.

Виклад основного матеріалу. По-перше, ми повинні виокремити поняття ґендерної ідентичності та ґендерної соціальної ролі. А саме, ґендерну ідентичність тлумачимо як усвідомлення особистістю себе як представника чи представниці статі, ґендеру, відчуття свого жіночого, чоловічого або андрогенного тіла, усвідомлення своєї приналежності до чоловічої, жіночої або якоїсь іншої статі у соціальному контексті. Ґендерна ідентичність не є автоматичною надбудовою над біологічною статтю, вона поетапно формується в особистості у ході виховання та соціалізації. У свою чергу статеву ідентичність тлумачимо як усвідомлення індивідом себе як представника тієї чи іншої статі, тобто визначення набору біологічних характеристик, що визначають стать.

У структурі ґендерної ідентичності виокремлюємо три складові:

- *пізнавальну* – усвідомлення приналежності до певної статі й характеризування себе за допомогою категорій мужності-жіночності. Це Я-образ чоловіка або жінки, усвідомлення міри типовості / нетиповості своїх якостей як представника / -ці ґендерної групи;
- *оціночну* – припускає оцінку рис особистості та особливостей рольової поведінки шляхом співвіднесення їх з еталонними моделями маскулінності / фемінності;

• поведінкову – саморепрезентація себе як представника / -ці ґендерної групи, а також подолання криз ідентичності шляхом вибору поведінки відповідно до особистісно значущих цілей та цінностей [1, с. 64].

Зазначимо, що в науковій літературі, соціальні очікування особистості розглянуто як потужний соціально-психологічний механізм, що здійснює визначальний вплив на розвиток та становлення суб'єкта [5]. Перейдемо до розгляду психологічних змістових параметрів досліджуваного феномену. До ознак соціальних очікувань віднесено: активність особистості, прояв поведінки особистості, спрямованість особистості на власну персону, групова належність особистості, змістова складова особистості, досвід особистості, об'єктивність особистості, відкритість особистості, уявлення особистості про своє «Я», інтерактивна спрямованість особистості та ін. Також необхідно виокремити чинники соціальних очікувань особистості: психологічні, соціально-психологічні та соціальні. Психологічні чинники розкривають внутрішню природу соціальних очікувань особистості, акцентують увагу на психологічних детермінантах предмету дослідження. Соціально-психологічні чинники характеризується семантичними концептами, що окреслюють перехід зовнішніх процесів у внутрішні й навпаки. Соціальні чинники – семантичними концептами, що розкривають зовнішній та соціальний зміст явища [4].

Важливо, окреслюючи ґендерний вимір, зазначити, що соціальні очікування – це складне соціально-психологічне утворення, зміст якого залежить від рівня розвитку людини, її індивідуально-психологічних особливостей, від складових її самосвідомості: самооцінки, домагань, рефлексивності, а також таких складних інтегрованих форм самосвідомості, як образ «Я» та Я-концепція [3]. Необхідно чітко розмежовувати окреслені змістові особливості у представників ґендерних типів.

Формування та реалізація соціальних очікувань базується як на індивідуальному, так і на соціальному досвіді особистості. Вони поширюються, підкріплюються завдяки комунікації та взаємодії. Соціальні очікування відображають соціальну реальність будь-якої кількості учасників взаємодії не тільки в діадних взаєминах, взаєминах подружжя, вчитель-учень, батьки-дитина, а й у взаєминах малої групи, середньої чи великої спільноти [5]. Наш інтерес прикутий до діадної взаємодії хлопчики-дівчатка. Також соціальні очікування особистості здатні окреслювати соціальну реальність в широкій соціальній системі, у соціумі. Таким чином, соціальні очікування, хоч і є суб'єктивними орієнтаціями окремих учасників взаємодії, вони сформувалися в результаті комунікативно-рольової взаємодії і є не тільки особистісним утворенням чи груповим, але й феноменом та продуктом цілої соціальної системи, тому й мають назву «соціальні очікування особистості».

Соціальні очікування трансформуються у соціальні норми, які зв'язують в один вузол розмаїття інтересів, цілей, мотивів учасників взаємодії. Формування соціальних очікувань базується на колективному досвіді: вони поширюються і підкріплюються завдяки комунікації та взаємодії. В окремих випадках можуть отримати поширення неадекватні реальності очікування. Саме тому ґендерна ідентичність, а саме усвідомлення індивідом себе, має велике значення як для психологічних так і соціальних чинників очікувань, сподівань, надії у багатьох ситуаціях життєдіяльності. Очікування людини є своєрідним фундаментом сприйняття дійсності і поведінки у соціумі. Ґендерна призма має регуляторний аспект від соціуму до індивіда, визначає норми поведінки, репрезентації, уявлення про психологічну надбудову.

Проблемою сьогодення є ґендерно-рольовий конфлікт особистості. Технологічний прогрес призводить до значущих трансформацій у пропонованих вимогах до потенційних працівників, значущість біологічної різниці між людьми падає, наперед виходять інтелектуальні навички, інноваційність мислення, вміння народжувати нові ідеї [1]. Всесвіт, зокрема, економічно розвинені його частини, переживають кризу еталонних моделей маскулітності-фемінності. Спостерігаємо значно більшу ґендерну рівність в трудовій діяльності, ніж у попередніх сторіччях, що звісно вносить свої корегування до соціальних очікувань учасників процесу. Ґендерно-рольовий конфлікт починається з невідповідності прищеплених норм і соціальних очікувань з реальними вимогами висунутими в подальшій трудовій діяльності і, почасти, в міжособистісних взаєминах.

Висновок. Виокремлення в дослідженні психологічних змістових параметрів соціальних очікувань, індивідуального аспекту, дає можливість розглядати досліджуваного як суб'єкта поведінки і діяльності. Такий суб'єкт здатен розвивати свій внутрішній світ, змінювати свою свідомість, своє ставлення до себе і оточуючих. Принцип індивідуального підходу є важливим в ґендерному вимірі, оскільки ґендерна ідентичність починається з людини, її феноменології, але спрямовується у всесвіт через підкріплення у взаємодії з іншими. Систематизація ґендерних досліджень повинна дати опору для створення тих еталонів «маскулінності» і «фемінності», що відповідають дійсності, для розуміння ригідності звичної бінарної системи ґендеру та її впливу на інтерсекс і ґендерно-неконформних людей. Завдяки глобалізації соціум трансформується швидше, до світових екранів мають доступ майже всі верстви населення. Реальне розмаїття людської природи стало видимим, тому зміни в напрямі інклюзивності неминучі. Нормалізація відмінностей потенційно дає змогу позбутися дискримінації за багатьма ознаками, включаючи статеву.

#### **Література:**

1. Ильин Е. П. *Пол и гендер*. СПб: Питер, 2010. 688 с.
2. Лопухова О. Г. Внутрличностный гендерный ролевой конфликт: системный подход к проблеме. *Современные исследования социальных проблем*. М. : 2010. 4 (4) С. 118-122.
3. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290-297.
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. 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, «Columbia Press». New-York, 2014. P. 176-180.*

## **ПОЗНАЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ ІНФОРМАЦІЇ НА ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕЖАХ НЕПОВНОЛІТНІХ: ЗАГРОЗИ БЕЗПЕЦІ**

**О.В. Волинчук**

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», olenadorosh@yahoo.co.uk*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Я. Чебікін**

Безпека є базовою потребою людини. Особистість не може повноцінно функціонувати, не відчуваючи себе захищеною. Зазвичай безпеку розуміють лише у фізичному її вияві, однак вона має багато форм: психологічна, емоційна, інформаційна та ін.

Інформаційна безпека часто не усвідомлюється як щось значуще. Люди не замислюються, що певна інформація може бути некорисною і навіть шкідливою, тому що звикли до прогресу, до постійного перебування інтернету у їхньому житті, не усвідомлюють, що інформація маніпулює їх свідомістю, оскільки повідомлення, які сприймаються, і ті запити, що надходять у різні приймачі від користувачів, видають їх інтереси, бажання, звички. Інформація завжди відфільтровується: важлива поглинається, а неважлива відсіюється. Так дізнаються про персональні вподобання й інтереси.

Інколи маніпулятивні прояви списуються на збіги. Наприклад, у разі запитів особи щодо підвищення кредитного ліміту на її телефон «раптом» надходить повідомлення з пропозицією позики не від банку-кредитора. У випадку інтересу до якогось товару у гаджеті з'являється реклама останнього. Але ці ситуації часто не аналізуються.

Таким чином, люди зазвичай не усвідомлюють, що за ними весь час стежать. Постійна доступність інтернету, тісний зв'язок з гаджетами сприяє тому, що про кожного користувача знають достатньо, щоб впливати на його бажання.

На думку В.А Ємеліна., О.І. Рассказової та О.Ш. Тхостова, технічний прогрес впливає на уявлення про доступність людей, об'єктів та інформації, роблячи їх більш близькими, досяжними. З теоретичної точки зору це призводить до розширення і «розмивання» психологічних меж людини [3].

Слід зауважити, що вищезазначені дослідники розглядають гаджети як нові віртуальні органи людини, які надають не лише нові можливості, а й характеризуються високою ймовірністю появи таких же віртуальних форм «інвалідності» [4].

Тому різноманітні технічні пристрої мають великий (і часто негативний) вплив на психологічні межі, розширюючи їх, включаючись у них, порушуючи приватність особистості, а різна інформація впливає на емоційний стан та інші складові структури психіки людини.

Зазначені моменти пояснюють актуальність цього дослідження як з боку інформаційної безпеки особистості, так і з боку вивчення психологічних меж молодих людей, тому основним завданням статті стало дослідження впливу доступності інформації на психологічні межі неповнолітніх.

Безсумнівно, найбільш болючою та актуальною ця проблема бачиться стосовно дітей і підлітків, котрі народилися в умовах доступності різноманітних технічних засобів та інформації й не уявляють життя без них. Діти, у яких межі ще не повністю сформовані, потрапляють у залежність від постійного перебування в інтернеті і «невипускання» телефону з рук. Опираючись на міркування згаданих дослідників, можна припустити, що така ситуація доступності гаджетів та інформації робить дітей не просто залежними, а викликає значні порушення, спричинені появою так званих «віртуальних органів».

Звичайно, прогрес дає дуже багато переваг, але за законом діалектичного зв'язку протилежностей не може бути здобутків без втрат, і так ми поступово втрачаємо самих себе і наших дітей. Глобалізація сприяє тому, що психологічні межі людини розширюються настільки, щоб можна було увібрати у свій психологічний простір ледь не цілий світ, що є просто неможливим. Уявімо, що трапиться з особистим простором і межами за такої умови. Вони припинять бути особистими. Вони стануть загальними, усім доступними. Наша психіка припинить бути нашою. Так доходимо до трансценденції у негативному її розумінні.

Світ інформації настільки захоплює і тримає у напрузі, що це може негативно позначитися, як уже було зазначено, на таких елементах психіки, як стани (бадьорість, тривожність аж до депресії) і процеси (зокрема, емоційні і навіть пізнавальні – на сприйманні, уяві). У цьому контексті не можна не згадати ситуацій маніпуляції свідомістю дітей розгалуженою системою «ігор», які навіть закінчувалися смертельно. Зокрема, спільнота, «Синій кит», що мала й інші назви, яка шляхом маніпуляцій залякувала дітей і так впливала на їх психіку, що вони чинили самогубство чи опам'ятовувалися в останні секунди перед його вчиненням. Або ситуації шантажу над дівчатками (і хлопчиками), які через несформованість психологічних меж і відсутність досвіду й належної поінформованості ділилися своїми відвертими знімками у соцмережах, потрапляючи таким чином у залежність від збоченців. Звичайно, відповідальність за такі випадки лежить у першу чергу на батьках, котрі мають контролювати інтереси своїх дітей, однак ці ситуації непоодинокі, і мала б бути розроблена система захисту неповнолітніх від інформації, що може завдати їм шкоди. Однак в Україні немає відповідного закону і сервісів, які могли б захистити підлітків від подібних ситуацій.

Чинне законодавство визначає як життєво важливі інтереси особи в інформаційній сфері України наступні: 1) забезпечення конституційних прав і свобод людини на збирання, зберігання, використання та поширення інформації; 2) недопущення несанкціонованого втручання у зміст, процеси обробки, передачі та використання персональних даних; 3) захищеність від негативного інформаційно-психологічного впливу [5]. Але на практиці вони майже ніяк не реалізуються.

Доречним буде навести дані соціологічного опитування, спрямованого на визначення поведінки школярів в інтернеті, де одне з питань стосувалося віртуальних знайомств, за

результатами якого 22% старшокласників могли б піти на зустріч, запропоновану співбесідником в інтернеті, одні, 74% пішли б з другом і лише 4% порадилися би з батьками [1].

Очевидно, масштаби цієї проблеми повністю не усвідомлюються суспільством. І корені її треба шукати у багатьох чинниках, таких, як доступність інформації, часто некорисної і небезпечної, наявність у дітей пристроїв, що можуть надавати цю інформацію в режимі «нон-стоп» і, мабуть, відсутність близького контакту з батьками, недовіра до них, якщо за результатами опитування такий низький відсоток підлітків готовий поділитися і порадитися з рідними. Виходить, що діти набагато більше довіряють друзям, ніж батькам. Певною мірою це можна пояснити віковими особливостями підлітків, для яких характерний високий рівень індивідуалізації та сепарації від дорослих, однак за належного контакту з батьками на попередніх етапах розвитку дитини психологічні межі були б сформовані інакше, що не дозволило б підліткам так легко допускати у свій простір незнайомих.

Уже встановлено, що психологічні межі підлітків досить тонкі, що свідчить про їх високу сензитивність [3], водночас це говорить ще й про те, що комусь чи чомусь дуже легко потрапити у психологічний простір юних осіб, порушуючи їх психологічні межі. Це може бути і шкідлива інформація, і небезпечні люди.

Постає питання способів захисту дітей від інформаційного перенасичення. Зауважимо, що ми ще не торкнулися питання перевантаження дітей інформацією взагалі, як такою, у школі, на різноманітних курсах і т. д., яке теж викликає занепокоєння, а сконцентрували увагу на інформаційній безпеці як можливому факторі пошкодження психологічних меж підлітків, їх розширенні, загрозі персональному простору небезпечними даними й особами.

Шляхи вирішення цієї проблеми ми вбачаємо, з одного боку, у розробці законодавчої бази, спрямованої на захист особистості (й передусім неповнолітніх) від небезпечного впливу інформації та несанкціонованого використання персональних даних; впровадженні у школі та інших навчальних закладах дисципліни чи виховних годин, що могли б забезпечити поінформованість молодих людей у галузі інформаційної безпеки (це вимагає обізнаності педагогів і психологів в основах такої дисципліни); контролі батьків над інтересами та перебуванням своїх дітей у мережі «Інтернет», а з іншого – у вивченні специфіки, становлення та формування психологічних меж підлітків. Якщо перша частина вимагає вирішення насамперед на державному рівні, то друга є суто психологічною й передбачає прискіпливе вивчення особистісних меж підлітків у порівнянні з межами дітей і дорослих, способів формування та корекції меж у випадку їх депривованості чи травматизації дітей на ранніх етапах сепарації.

У результаті наших теоретичних пошуків доходимо висновків:

- Питання інформаційної безпеки неповнолітніх стоїть дуже гостро. Така ситуація викликана низкою чинників, зокрема, 24-годинною доступністю будь-якої інформації, часто некорисної і шкідливої; некритичним підходом підлітків до неї; неусвідомленням маніпулятивних інформаційних впливів; відсутністю системи захисту дітей від небезпечної інформації та ін.

- Технічний прогрес і доступність інформації суттєво позначаються на психологічних межах людини, передовсім неповнолітніх, розширюючи та розмиваючи їх, порушуючи приватність особистого простору.

- Ситуація доступності гаджетів та інформації робить дітей не просто залежними, а викликає значні порушення, спричинені появою так званих «віртуальних органів».

- Питання інформаційної безпеки неповнолітніх має бути вирішено на державному рівні.

- Феномен психологічних меж вимагає глибокого вивчення на різних етапах межоутворення.

#### **Література:**

1. Владимиров В.А. Информационная безопасность личности. *Молодой ученый*. 2015. № 11 (91).
2. Волинчук О.В. Навчальна група як середовище вивчення психологічних меж підлітків. Науково-практична конференція *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук*. 2020.



3. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Психологические последствия развития информационных технологий. *Национальный психологический журнал*. 2012. № 1 (7).
4. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Разработка и апробация методики оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами (МИГ-ТС). *Психологические исследования*. 2012. № 2 (22).
5. Доктрина інформаційної безпеки України. Указ Президента України від 08.07.09 р. № 514. 2009.

## ОКРЕМІ АСПЕКТИ КРИЗИ У ЖІНОК ЗРІЛОГО ВІКУ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА СОЦІАЛЬНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ І СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТОВАНІСТЬ

**Л.К. Ворнікова**

*Одеський національний університет імені І.І.Мечникова, tvornicova@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Н.В. Родіна**

Суспільна значущість і складність життя сучасних жінок у зрілому віці при зіткненні із соціально-економічними та психологічними проблемами адаптації апелює до індивідуально-психологічних особливостей особистості. Протиріччя й кризи, успіхи й невдачі, надії та розчарування, почуття провини та сумніви, відчуття втрати сенсу життя та пошук нового сенсу, оптимістична і песимістична життєва позиція – усе це властиво жінкам зрілого віку. Об'єктивні причини перебігу кризи життя зрілого віку, зумовлюють перебудову особистості з урахуванням зміни статусу у житті жінок [3].

Організм кожної жінки індивідуальний, але існують медичні критерії, коли слід очікувати клімакс. У українських жінок норма настання клімактерію з 45 до 52 років. Згідно зі статистикою МОЗ України 60-80% жінок цього віку перебувають у клімактерію. Клімактерій – це період, у якому починаються фізіологічні зміни організму жінки 43-55 років, що супроводжуються гормональною перебудовою. Так криза зрілого віку (45-55 років) збігається з настанням клімактерію, що робить цей період набагато труднішим і складним, стверджує Т.М.Титаренко [2]. Найбільш критичними у житті жінки є саме періоди перебудови гормонального статусу, які супроводжуються виразними реакціями з боку усіх функціональних систем організму та індивіда в цілому як на соматичному, так і на психічному рівнях (тобто перебіг клімактерію визначається не тільки гормональними характеристиками, але й індивідуально-психологічними особливостями жінки зрілого віку), що впливає на соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість жінок зрілого віку.

Організм сучасної жінки особливий, та у зв'язку з цим кожна жінка відчуває по різному вплив клімактерію на своє самопочуття та психологічний стан, який може бути досить суперечливим. Однією з основних характеристик даної кризи, на думку Г.Шихі, є розлад внутрішнього світу - зміна відношення до того, що раніше для жінки було важливим [1]. Дослідження Д. Левінсона викривають те, що відбувається переоцінка у контексті трьох, пов'язаних між собою світів: особистого світу, світу родини та професійного світу [4]. З цим погоджувалась дослідниця Ш. Бюлер. Вона з'ясувала, що жінки у період вікових змін (клімактеричному періоді) переглядають власні цілі з урахуванням професійного статусу, фізичного статусу та стану справ у родині [5].

У реакціях жінок на кризу зрілого віку є загальні тенденції. Традиційно жінки більшою мірою визначають себе у рамках сімейних стосунків, ніж у професійній діяльності. У цей своєрідний період, як правило, кризові симптоми збігаються з дорослішанням дітей, тому що діти не мають потреби в її турботі, як раніше. Відбуваються зміни відносин з усіма членами родини у зв'язку з закінченням активного батьківства. Це негативно впливає на соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість. Жінка у зрілому віці стає сполучною ланкою між двома поколіннями, між дорослими дітьми та старіючими батьками. З'являються проблеми з її старіючими батьками. Вони починають частіше хворіти та їх життя наближається

до кінця. Жінка турбується через втрату батьків, що призводить до почуття самотності, що вона сирота, хоча завжди вважала себе дорослою людиною. Жінка починає відчувати страх майбутнього, що далі? Втрачає відчуття колишнього певного життя, відчуває втрату сенсу життя, посилюється почуття тривоги та провини. Це погіршує її соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість. Цей період вчений Дж. Холл визначив як період втрат. Втрат економічних, соціальних та індивідуальних, які призводять до стану залежності від оточення, що часто сприймається як принизливий. Важким іспитом період вікових змін є для жінок, котрі не наважилися народити дитину. Відкладали з якихось причин, не вистачало часу або матеріального забезпечення, віддавали перевагу кар'єрі тощо. З цього прикладу образи, нажаль, почуття провини починають впливати на психічний стан жінки. Може виникнути почуття злості до чоловіка, який не може співпереживати їй.

Додаткові травмуючі фактори що впливають на соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість є наслідком гормональних змін. Під час клімактерію шкіра стає сухою і зморшкуватою, волосся сивіє і рідшає, частішає серцебиття, відчувається жар, частішають головні болі, проблема з травленням, порушення сну, зниження апетиту та лібідо, з'являються хронічні хвороби. В деяких випадках жінки намагаються компенсувати неприємні вікові зміни підвищеною турботою про зовнішність, починають більш приділяти їй увагу, більш доглядають за своїм тілом. Прагнення виглядати молодше свого віку може прийняти ефективний характер, та бути протистоянням віковим змінам організму та сприяти соціальної компетентності і соціально-психологічної адаптованості.

У період зрілості жінка відчуває нестабільність у професійному світі. Її колишня впевненість може зруйнуватися. Частішають емоційне та професійне вигорання. Молоді співробітники більш конкурентоспроможні, керівництво надає перевагу молодим фахівцям, та в цьому зв'язку жінка усвідомлює завершення кар'єрного росту, виникає передчуття виходу на пенсію. Коли жінка не приділяла увагу кар'єрі, а перебувала у ролі господині й матері, то вона частіше вражена синдромом «домогосподарки». Вона шкодує щодо прийнятих раніше рішень, відчуває за них провину, звинувачує себе у всіх недоліках та невдачах, намагається виправдатися та знайти відповідальних.

Можемо стверджувати що насочіальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість жінки зрілого віку (у період клімактерію), впливають емоційно-особистісні чинники, до яких відносяться: зниження самооцінки, тривожність, плаксивість по незначному приводу, різні страхи (фобії), втрата здатності отримувати задоволення від чого-небудь, насолоджуватися життям, втрата інтересів до себе, своєї зовнішності, роботи, улюбленим заняттям, раптові спалахи невмотивованої агресії, постійне невдоволення собою і / або поведінкою оточуючих, провокування конфліктних ситуацій вдома і на роботі, непередбачувані коливання настрою, швидко змінюється без видимої причини. Також на успішну соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість особистості жінки зрілого віку мають вплив когнітивні порушення, до таких треба віднести - неможливість зосередити увагу, ослаблення пам'яті та інші.

Усе це впливає на соціальну компетентність і соціально-психологічну адаптованість жінки зрілого віку. Їй важче проживати свої ролі, роль жінки, дружини, матері, працівника тощо. Саме в цей період, період клімактерію, жінці важче адаптуватись до нової себе. Задля успішної соціальної компетентності і не менш успішної соціально-психологічної адаптації жінки зрілого віку потрібно психологічне здоров'я. Психологічне здоров'я І.І. Галицька визначає, як втілення результатів соціалізації особистості та чинник ефективності цього процесу та індивідуального розвитку водночас. Благополучна соціальна компетентність і соціально-психологічна адаптованість вживається синонімічно таким поняттям як: «самоактуалізація» особистості (А. Маслоу); оволодіння змістом власного життя (Ш. Бюллер); відповідність життєвих реалій екзистенційним потребам (В. Франкл); поява вікових новоутворень (Л.С. Виготський) і задоволення базових потреб віку (Е. Еріксон). Соціальна компетентність і соціально-психологічна адаптованість особистості це стан її благополуччя, в якому жінка зрілого віку реалізує свій творчий хист, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати і робити внесок в своє співтовариство. У цьому позитивному сенсі соціальна компетентність і

соціально-психологічна адаптованість особистості є основою добробуту людини і ефективного функціонування спільноти.

Соціальна компетентність і соціально-психологічна адаптованість залежить від типу особистості жінки. У період клімактерію риси характеру загострюються та проявляються в крайніх формах. Спираючись на положення концепції Е. Еріксона про те, що кожна стадія розвитку визначається тією кризовою ситуацією, яка повинна бути вирішена з метою подальшого безперешкодного процесу розвитку, велике соціальне значення матиме і те, що благополучне розв'язання криз психологічного здоров'я жінок зрілого віку, у період клімактерію, допоможе їй більш успішної соціальної компетентності і соціально-психологічної адаптованості до умов життя, конструктивніше підійти до наступного етапу в своєму житті – старості.

Таким чином, дослідження жінок зрілого віку у період вікових змін набуває особливого значення у контексті переживання ними соціальної компетентності, соціально-психологічної адаптованості та відчуття психологічного благополуччя.

#### **Література:**

1. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. СПб. : Ювента, 1999. 435 с.
2. Титаренко Т. Життєві кризи: технології консультування. К. : Главник, 2007. 144 с.
3. Боднар О. В. Дослідження двох типів жіночої ідентичності: домогосподарка та ділова жінка. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. №3(47). Т.3. С. 5-12.
4. Levinson D. The seasons of a woman's life. 2017. 237 с.
5. Пять фаз жизненного пути человека по Шарлотте Бюлер. Buhler, F. Massarik. N.Y., 2018.

## **ЗОВНІШНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ОБ'ЄКТ**

**Я.А. Гайдаржі**

*Херсонський державний університет, gajdarji@siol.ua*

**Науковий керівник: доктор психол. наук, професор В.І. Шебанова**

**Вступ.** Тривалий час феномен тілесності людини залишався поза увагою психологічного аналізу. Однак, в останні роки психологи активно освоюють простір тіла, що пов'язано, у першу чергу, із психотерапевтичною практикою лікування психосоматичних і соматоформних невротичних розладів (Т. В. Говорун, Г. С. Зелінська, Н. М. Терещенко, В. І. Шебанова та ін.). Психологічні, медичні, філософські та соціологічні дослідження описують різноманітні вектори взаємовпливу і взаємодії психіки та тіла (Н.В. Булатевич, Т.П. Вівчарик, І.А. Грабська, О.Ш. Тхостов та ін.). Проведений нами аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що для опису феноменів тілесності на сьогодні у психологічній науці різні дослідники застосовують різноманітні поняття: «образ тіла», «схема тіла», «концепція тіла», «тілесний досвід», «фізичне (тілесне) Я», «тілесна ідентичність» тощо (І. К. Жеребкіна, Є.С. Креславський, О.Т. Соколова та ін.). На нашу думку, це можна пояснити тим, що на сьогодні у психології дефініція «тіло» розглядається по-різному, а саме як: - біологічна (соматична) основа психологічних особливостей людини; - джерело інформації о особистісних рисах людини; - культурний символ; - об'єкт соціальної комунікації і перцепції (О.Ш. Тхостов, К. Christiansen, R. Knusmann, A. Synnot та ін.).

Сучасні науковці, які займаються дослідженнями у напрямку психології тілесності (О.І. Богучарова, Т.В. Говорун, О.С. Кочарян, Н.М. Терещенко, В.І. Шебанова, О.С. Язвінська, та ін), зауважують, що у вітчизняній психології і сексології «образ фізичного Я» найчастіше розглядається як синонім «тілесної ідентичності», незважаючи на численні зауваження щодо того, що ці поняття не є тотожними, і «тілесна ідентичність» є основою для формування «образу тіла». Ми вважаємо, що подібна термінологічна неузгодженість може бути пов'язана з недостатньою розробленістю термінологічного апарату, що зумовлює актуальність та необхідність дослідження у цьому напрямі. Об'єкт дослідження – феномен тілесності, як

базова основою формування усіх видів тілесного досвіду. Предмет дослідження – образ зовнішності як соціальний об'єкт.

**Мета дослідження** – узагальнення існуючих уявлень у сучасній психології щодо понять, які пов'язані з тілесністю людини.

#### **Виклад основного матеріалу**

Проведений нами теоретичний аналіз сучасних джерел у яких зовнішність розглядається як соціальний об'єкт, де «тіло» досліджується як об'єкт соціальної комунікації і перцепції надає змогу виокремити два підходи: «тіло і соціальна атрибуція» та «тіло і Я-концепція».

*Перший підхід: «тіло і соціальна атрибуція».* До цього підходу належать дослідження які описують вплив тілесного образу, а саме, зовнішності на соціальне сприйняття. Наприклад, у працях Н.М. Терещенко та Л. Х'елла й Д. Зіглера наводяться дослідження відповідно до яких люди часто схильні приписувати особам із різними типам фізичної статури певні риси характеру та, відповідно, встановлювати стосунки та спілкуватися з ними в залежності від власних уявлень [3; 4]. Зокрема, цей феномен досліджували К. Christiansen & R. Knusmann які виявили, що як жінки, так і чоловіки, сприймають ззовні мужніх чоловіків (зі спортивною статурою, високим зрістом та ін.), як таких, що характеризуються більш високим рівнем агресивності (за Л. Х'еллом та Д. Зіглером) [4, 108]. Зауважимо, що дослідники довели невідповідність цього стереотипу соціального сприйняття. Виявилось, що зовнішньо мужні чоловіки (у порівнянні з менш зовнішньо мужніми) є менш агресивними. Отже, авторами було доведено, наявність стереотипів у сприйнятті чоловічого тіла та схильність людей до приписування рис характеру в залежності від зовнішності.

Окрім того, доведено, що люди які є фізично привабливими мають більший ступінь задоволеності собою, своїми міжособистісними стосунками, професійною діяльністю та своїм життям загалом і більш оптимістично конструюють плани на майбутнє у порівнянні з менш привабливими. Зокрема, досліджуючи вплив зовнішності на соціальне сприйняття F. Danbar & J. Saller встановили: 1. фізично привабливі хлопці і дівчата мають більш високий соціометричний статус як у школах, так і в коледжах і, навіть в університетах; 2. фізично привабливим особам як чоловічої, так і жіночої статі суд призначає більш м'який вирок; 3. при прийомі на роботу за інших рівних умов перевага віддається більш привабливим людям (за Л. Х'еллом та Д. Зіглером) [4, 157].

*Другий підхід: «тіло і Я-концепція».* У цьому підході «тіло» (зовнішність) розглядається у взаємозв'язку з поняттями «сприйняття тіла», «задоволеність тілом», «образ тіла». Так, різні науковці (О. Т. Соколова, О.Ш. Тхостов, Н. М. Терещенко, В. І. Шебанова, І. С. Шлапакова та ін.) у власних дослідженнях відмічають, що як жінки, так і чоловіки, які задоволені власною зовнішністю характеризуються більш високим рівнем самооцінки не тільки власного тіла, а й інших особистісних характеристик; більш успішною самореалізацією, почуттям особистісної захищеності, загальною задоволеністю собою як особистістю та власним життям [1; 2; 3; 5]. Окрім того, дослідницею В. І. Шебановою було доведено, що стан хронічної незадоволеності реальною або уявною надмірною вагою, і відповідно, зовнішністю (як особливий негативний досвід тілесності) трансформує внутрішню картину життєдіяльності особистості, зокрема, її часовий й смисловий аспекти. Процес трансформації внутрішньої картини життєдіяльності особистості відображає процес формування іншої (нової) ідентичності на основі прийняття нової (іншої) психосоматичної ролі – «пасивного товстуна» («худого товстого») або «активного товстуна» («товстого худого») [5, 345].

До цього ж підходу відносяться дослідження особливостей сприйняття власного тіла у чоловіків та жінок. Так, І.С. Шлапакова виявила, що чоловіки сприймають своє тіло загалом, а жінки – за окремими частинам. Окрім того, дослідницею встановлено, що у жінок рівень задоволеності тілом нижче, ніж у чоловіків (за Н.М. Терещенко) [3, 43].

Зауважимо, що найчастіше з поняттям «тілесність» у науковому обігу застосовується поняття «образ тіла» (body image). Дослідниця О.Т. Соколова виокремлює три підходи які описують поняття «образ тіла» [1]. У першому підході «образ тіла» ототожнюється з поняттям «схема тіла». Зауважимо, що переважно цей підхід презентується у біологічних дослідженнях (працях неврологів та фізіологів, наприклад: І. Борисюк, О. Карпушко, G. Hed, N. Rozenfeld, J. Klark та ін.). О.Т. Соколова наголошує, що у психологічних розвідках поняття «схема тіла»

та «образ тіла» розмежовуються на підставі того, що «схема тіла» детермінується пропріоцептивними відчуттями, а «образ тіла», – результат складного психологічного процесу відображення (як усвідомленого, так і не усвідомленого) [1]. При цьому, ототожнення понять «образ тіла» та «схема тіла» зустрічається й у психологічних розвідках. Зокрема, P. Ardanto, S. J. Crow, J. E. Mitchell, R. D. Crosby, S.A. Swanson, S. Wonderlich, K. Lancanster у своїх дослідженнях рівнів «Я-концепції» поняття «образ тіла» і «схема тіла» застосовують як синоніми (за Л.Х'еллом та Д.Зіглером) [4, 161]. Відмітимо, що у своїх працях автори виокремлюють «фізичний образ Я» (схему тіла). На думку дослідників «фізичний образ Я» зумовлюється станом необхідності у фізичному благополуччі організму (за Л. Х'еллом та Д. Зіглером) [4, 172]. Подібне ототожнення понять існує і у інших дослідженнях, зокрема, J. Money, наголошував, що «образ тіла» є і фізіологічним, і психологічним утворенням одночасно. Окрім того, на його думку, деформації або перекручування «образу тіла» є вторинними щодо фізіологічних порушень. На основі чого він і доходить до об'єднання понять «образ тіла» та «схема тіла» (за Л. Х'еллом та Д. Зіглером) [4, 175].

У другому підході «образ тіла» аналізується як когнітивне (розумове) уявлення людини про своє тіло. При цьому, зауважимо, що «уявлення про тіло» можуть бути зумовлені з одного боку поєднанням зорової картини власного тіла («сприйняття свого тіла»), а з іншого боку, – уявленнями індивіда про те, як його тіло сприймається іншими. Поєднання першого та другого аспектів уявлення про тіло зумовлює формування «концепції тіла» (D. Bennet, 1960; G. Chaplin, 1974; P. Conrad, J. W. Schneider, 1992; C. G. Fairburn та ін.) (за Л. Х'еллом та Д. Зіглером) [4, 186].

Представники третього підходу (I.C. Кон, R. Shonc, V. Shonfeld та ін.) поняття «образ тіла» розглядають як складну комплексну єдність сприйняття, уявлень, установок та оцінок, які по'язані з фізичною (тілесною) зовнішністю та функціями тіла. Так, I.C. Кон виокремлює наступні механізми формування образу Я (у тому числі й образу тіла): засвоєння оцінок інших людей, порівняння себе з іншими і самоатрибуція. Таким чином «образ тіла» з одного боку є явищем суто психологічним. Однак, «образ тіла» містить у собі також і уявлення людини про себе як у фізіологічному, так і у соціальному аспекті.

V. Shonfeld у своїй роботі виокремлює наступні складові «образу тіла»: суб'єктивне сприйняття як власної зовнішності (тіла), так оцінку фізіологічної здатності тіла до функціонування; ідеальний образ тіла, який виявляється у установках щодо зовнішності (тіла) і часто зумовлений з порівнянням власної зовнішності (тіла) із зовнішністю (тілами) інших людей; соціальні фактори, а саме те як значущі інші, у першу чергу, – батьки, реагують на зовнішність (тіло); власний емоційний досвід індивіда (у тому випадку якщо він негативний, то це зумовлює деформації (перекручування) концепції тіла, що виявляється у соматичних ілюзіях (за Л.Х'еллом та Д.Зіглером) [4, 194].

Рівневий підхід до «образу тіла» знаходимо й у працях R.Shonc. Дослідник виокремлює наступні рівні: – сприйняття тіла як об'єкта в просторі та часі. На думку автора у нормі цей рівень є стабільним, і порушується тільки при значних, глибоких органічних змінах. До інших рівнів автор відносить наступні рівні: рівень тілесної самоідентичності, який визначається самопочуттям та відчуттям людини через тілесні відчуття; рівень тілесних уявлень – знання людини щодо функціонування свого тіла, його особливостей та розвитку; концепцію тіла, що містить у собі усі формальні знання про тіло, об'єктивовані в загальноприйнятих символах (за Л.Х'еллом та Д.Зіглером) [4, 201].

О.Т. Соколова пропонує власний авторський підхід до «образу тіла». Дослідниця виокремлює два компоненти у структурі самосвідомості: образ фізичного Я<sup>1</sup>: когнітивне утворення «що я знаю про своє тіло» та самооцінку: афективне утворення «як я ставлюсь до свого тіла». Розмежовуючи когнітивні та афективні процеси, дослідниця наголошує на їх взаємозв'язку та взаємовпливі у процесі відображення суб'єктом своїх тілесних якостей [1].

---

<sup>1</sup> Зауважимо, що у вітчизняній психології образ тіла й образ фізичного (тілесного) Я вживаються як синоніми.

Узагальнюючи існуючі на даний час у психології уявлення про поняття, які пов'язані з тілесністю людини, ми дійшли до наступних **висновків**:

1. «Схема тіла» є базовою основою для формування усіх видів тілесного досвіду людини, зумовлена пропріоцептивними відчуттями. Поняття «образ тіла» та «образ фізичного Я» є синонімічними й застосовуються як взаємозамінні.

2. «Образ тіла» є самооцінною структурою, яка формується на основі «схеми тіла» та тілесної ідентичності, обумовлена наступними соціальними факторами: ставлення до зовнішності (тілесності) значущих інших, у першу чергу, – батьків; порівняння себе з іншими, формування образу ідеальної зовнішності (тіла).

#### **Література:**

1. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. изд. 2-е. М.: МГУ им М.В.Ломоносова, 2014. 215 с.
2. Тхостов А. Ш. Психология телесности. изд. 3-е. М.: Смысл, 2017. 287 с.
3. Терещенко Н.М. Статеворольова структура жіночої тілесної ідентичності : автореф. дис. на здобуття вченого ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2002. 20 с.
4. Хьелл Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение / [пер.с англ. С. Меленевская, Д. Викторова] / Ларри Хьелл, Дэниел Зиглер. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2006. – 608 с. (Серия «Мастера психологии»).
5. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма-патологія». Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

**Я.О. Гапочка**

*Криворізький державний педагогічний університет, yanagar@ukr.net*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, доцент Н.М. Токарева**

Розбудова освіти на всіх її рівнях це одне з провідних завдань, що сьогодні постає перед компетентними органами та українським суспільством у цілому. Новаторські засади оновленого Закону про освіту [1] накреслюють пріоритетні напрямки для розвитку та зростання в усіх сферах від школи та закладів профосвіти до вишів і наукових установ. Одним із таких напрямків є подальше впровадження інклюзії у закладах загальної середньої освіти.

Інклюзія, у повному її сенсі, починає повноцінно реалізовуватись саме з початкової школи. На відміну від дошкільного навчального закладу, в школі дитина з особливими освітніми потребами (далі – дитина з ООП), крім приєднання до дитячого колективу, долучається до освітнього процесу в системі та намагається опанувати учбову діяльність, тобто буквально вчиться вчитися. Засвоєння знань, формування умінь та навичок у дітей з ООП, відповідно до особливостей їх розвитку є складним та нерівномірним процесом не тільки для самих суб'єктів учіння, а й для вчителів, зокрема. Адаптація освітніх програм та планів, видозмінення фізичного середовища, модифікація методики навчання, добір навчальних посібників та співпраця з фахівцями для надання додаткових послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, а також постійне розширення діапазону власних компетенцій – ось не повний список завдань, що постають перед учителями початкових класів в умовах інклюзивної освіти.

Вивчення особливостей ставлення майбутніх вчителів до перспективи навчання дітей з ООП, як цілісного утворення в структурі педагогічної діяльності, на нашу думку, є одним з показників складного та багатогранного явища готовності вчителя до здійснення професійної діяльності в інклюзивному просторі.

На даний час, «психологічне ставлення» є складовою частиною в визначенні найбільш важливих понять загальної, педагогічної та соціальної психології. За своїм змістом воно

перетинається з такими фундаментальними психологічними категоріями, як особистість, свідомість, діяльність, спілкування, взаємодія.

Перша згадка про явище «ставлення особистості» в психологічній науковій літературі з'являється в роботах О. Лазурського, який виокремивши в людині ендопсихіку як внутрішню сторону психічного і екзопсихіку як його зовнішню сторону, відобразив останню у вигляді системи ставлення суб'єкта до дійсності [2, с. 143]. Далі, психологічні аспекти поняття «ставлення» знайшли своє продовження в роботах В. Мясіщева, який розглядав даний феномен, як цілісну систему індивідуальних вибіркових свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності, що базуються на особистісному досвіді людини і внутрішньо обумовлюють її дії та почуття. Найважливішими видами ставлень В. Мясіщев визначав потреби, мотиви, емоційні ставлення (відданість, неприязнь, любов, ненависть, ворожість, симпатія, антипатія тощо) [3, с. 210].

Уявлення про функції ставлень активно розробляються по теперішній час. На думку, В. Познякова, вони виконують гносеологічну функцію в житті та діяльності людини, оскільки дозволяють простежити взаємозв'язок світу суб'єктивних відношень особистості зі світом об'єктивних зв'язків, в першу чергу – суспільних відносин. На думку дослідника, саме ставлення регулюють соціальну поведінку суб'єкта та інші види його активності, що знаходять своє відображення, перш за все його у вчинках, які є результатом свідомого вибору [4, с. 238].

Таким чином, в означеному контексті, ставлення розглядаються як готовність, схильність суб'єкта до сприйняття майбутніх подій і дій в певному напрямі, що забезпечує стійкий цілеспрямований характер протікання відповідної діяльності та служить основою доцільної виборчої активності людини. У такому тлумаченні поняття «ставлення», йдеться лише про діяльнісний аспект його прояву, ми ж маємо зазначити, що «готовність, схильність суб'єкта до сприйняття майбутніх подій і дій в певному напрямі» може проявлятися уже на рівні формування самого ставлення до чогось. У даній роботі ми спираємося на уявлення про те, що ставлення до чогось або когось буде, здебільшого, обумовлене існуючими у людини установками стосовно схожих об'єктів. Отже, особливості ставлення до вчителювання в умовах інклюзії можна і треба вивчати в умовах формування когнітивного компоненту професійної діяльності майбутніх фахівців освіти, тобто під час навчання.

Ставлення майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти вивчалось за допомогою анкетування комбінованого типу. Вибірку дослідження склали 32 здобувачі ступеня магістра спеціальності «Початкова освіта» Криворізького державного педагогічного університету. Питання авторської анкети були спрямовані на встановлення деяких ключових, наш погляд, маркерів, що виявляють систему ставлень майбутніх вчителів до взаємодії з дітьми з ООП, а саме: суб'єктивне уявлення про ідею інклюзивної освіти; ставлення до перспективи навчальної роботи з цією категорією дітей в умовах закладів загальної середньої освіти; уявлення про свій внутрішній потенціал в реалізації фахової діяльності в умовах інклюзії через ставлення до розподілу відповідальності в команді фахівців психолого-педагогічного супроводу. Розглянемо кожен з аспектів детальніше.

Для вивчення коректних уявлень про ідею інклюзії в закладах загальної та середньої освіти були запропоновані наступні питання: «Чи погоджуєтесь ви з твердженням про те, що кожна людина, незважаючи на особливості (проблеми) в розвитку має право на освіту?», «У чому, на вашу думку, полягає ідея інклюзивної освіти?», «Загалом, ви підтримуєте ініціативу створення умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами в звичайних школах?» та окреме підсумкове питання з можливістю висловлення власної думки: «Моя позиція, як фахівця освіти, щодо потенціалу інклюзії...». У відсотковому значенні, відповіді на ці питання розподілились наступним чином:

- 100% опитаних підтримали позицію, відповідно до якої, кожна людина має право на освіту, незважаючи на особливості розвитку та ступніть її соціалізації;

- 43% респонденти погодились з твердженням, що сутність інклюзії уявляється їм в ідеї освіти для всіх в умовах загальноосвітнього простору; 23% опитаних вбачають інклюзію, як освітню реформу, що підтримує розбіжності і особливості кожного учня; поміж тим, 22% - визначили інклюзію, як дієвий інструмент включення інвалідів в суспільне життя, а 12% погодились з твердженням про те, що інклюзія – це вияв толерантної позиції суспільства.

- справедливо зазначити, що 58 % майбутніх вчителів виступили за підтримку ініціативи здобуття освіти дітей з ООП в звичайних школах.

Питання в якому вчителям було запропоновано висловити власні думки стосовно «майбутнього» інклюзивної освіти з позиції вчителя, отримало таке продовження: 48% погодились, що інклюзія одна з ключових складових реформації освіти в руслі прогресивних світових тенденцій, яка в українських реаліях приречена бути малоуспішною; 43% визнали інклюзію, як інноваційну стратегію освіти, що передбачає виявлення задатків кожної особистості з проблемами в розвитку та соціалізації, створення умов для їх успішної інтеграції в соціум, самореалізації в житті та має можливість на реалізацію; 9% опитаних зійшлися на думці, що інклюзія можлива і необхідна за умови, що дитина не має в своєму анамнезі серйозних інтелектуальних відхилень.

Серія питань на вивчення специфіки ставлення до педагогічної взаємодії з дітьми з ООП була представлена такими питаннями: «Якщо вам запропонують вчителювання в класі де є дитина з ООП, ви?», «Досвід роботи в інклюзивному класі був би для вас?», «На вашу думку, більш ефективним навчання таких дітей буде в спеціальних закладах?»:

- 54 % опитаних скоріше погодились би на вчителювання в класі, де є дитина з ООП;

- більш того, 75% відсотків респондентів підтвердили, що такий досвід педагогічної взаємодії для них був би скоріше позитивним;

- тим не менш, 82 % переконані, що навчання в спеціальних закладах освіти було ефективнішим для дітей з ООП.

На питання: «Хто, на ваш погляд, несе відповідальність за успішність в навчанні та соціалізації дитини з особливими освітніми потребами?», поміж усіх суб'єктів команди психолого-педагогічного супроводу, більшість респондентів (58%) основну відповідальність за ці показники визначають за батьками, проігнорували можливість множинного вибору. По 13% опитаних наділили відповідальністю вчителя та асистента вчителя. Ще 13% погодились з твердженням, що успішність в навчанні - це командна робота (вчитель, асистент вчителя, психолог, батьки та інші компетентні спеціалісти). Інші (16%), розподілили відповідальність поміж одного з суб'єктів психолого-педагогічного супроводу.

Отже, результати анкетування дозволяють нам наблизитись до розуміння загальних закономірностей в психологічних аспектах ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти в майбутніх учителів початкової школи, окреслюючи наступні тенденції: вчителювання в класі, де є діти з особливими освітніми потребами, досліджувані сприймають скоріше, як виклик спеціалісту і визначають його сприятливу складову для подальшого професійного становлення. Також, майбутні фахівці початкової освіти не схильні розглядати інклюзію на постійній основі, принаймні у власній педагогічній діяльності. До того ж, більшість майбутніх вчителів переконані, що основну відповідальність за успішність процесу навчання та соціалізації дитини з ООП понесуть їх батьки. Результати дослідження демонструють відсутність схильності до командної роботи у складі фахівців психолого-педагогічного супроводу. Однак, усі опитані підтримують інклюзію в контексті шляху до гуманізації освіти, як необхідної складової сучасного прогресивного суспільства. Водночас, майбутні вчителі ставляться до інклюзивної освіти як до ініціативи, яку складно реалізовувати, зважаючи на брак фізичного, матеріального, людського та психологічного ресурсу сучасних закладів загальної середньої освіти.

#### **Література:**

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. (№ 178-179). С. 10–22.
2. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высш. шк. Москва. : Аспект-пресс, 1998. 373 с.
3. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Ленинград : Ленинград. ун-т, 1960. 428 с.
4. Позняков В.П. Концепция психологических отношений человека: пространственный и временной аспекты. *Знание. Понимание. Умение*, Московский гуманитарный университет. 2015. №. 3. С. 228-238.



## ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Ж.Г. Гладких**

*Запорізький національний університет, jannagladkih@gmail.com*

**Науковий керівник : кандидат психологічних наук, доцент Н.О. Губа**

Методологічну основу психології і педагогіки толерантності складають уявлення про толерантність як гуманістичну цінність. Толерантність не має однозначного визначення і трактується в наукових дисциплінах по-різному: як активна форма ставлення до світу; пристосувальна функція організму; як еквівалентність та міра розпізнаності; моральна стриманість та терпимість, емоційна стійкість, терплячість [4].

Актуальність поняття «*толерантність*» розглядається як властивість особистості, актуалізованої в ситуаціях розбіжностей поглядів, думок, оцінок, вірувань, поведінки людей і проявляється у зниженні сензитивності до об'єкту за рахунок залучення механізмів терпимості (витримка, самовладання, самоконтроль). Завдання популяризації толерантності є провідним принципом гуманістичної педагогіки, яка є альтернативою авторитарній, примусовій.

В Україні педагогіка толерантності реалізуються через призму: співробітництва, емпатію, діалогу, успіху.

Мету педагогіки толерантності можна визначити як виховання підростаючого покоління на ненасильницькій основі в душі толерантності, миролюбства, співпраці, поваги до прав та свобод інших людей, бережливого ставлення до всього живого, вирішення конфліктів без використання відкритих і прихованих форм насильства [3].

Важлива роль в організації толерантного простору належить працівникам освітніх установ, оскільки педагог є «першим» особою, освітній або суто виховної концепції. При формулюванні толерантності важливо звернути увагу різноманітність трактування поняття. Визначення толерантності залежить від того, яка дисципліна визначає його предметом вивчення. В дослідженнях психолога І.Д. Бех зазначено: «Толерантність – це особистісна або суспільна характеристика, що припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатомірні, а отже, і погляди на цей світ різні, вони не можуть і не повинні зводитися до одноманітності або бути на чийсь користь» [1].

Отже, толерантність – це професійно необхідна якість педагога, яка диктується завданням, змістом і характером його діяльності. Питання ускладнюється тим, що ця якість пов'язана з взаємовідносинами не тільки з підлітками (вони вже самі по собі вельми непрості!), але і з дорослими.

Важливою для викладача є толерантність у ставленні до батьків студентів. Це дійсно на пів-суб'єктивне середовище людей, що об'єднане загальним положенням: явною залежністю від коледжу і викладачів. В останні роки освітнє середовище стає все більш вимогливим і агресивним, втім, і педагоги були і залишаються вельми різними. Але як батьки і підлітки найчастіше не вільні у виборі навчального закладу, так і викладач не вибирає батьків своїх студентів: часто доводиться терпіти, пристосовуватися, щоб співіснувати.

Види терпимості, толерантності, нетерпимості проявляються у різних формах. Це способи прояву терпимого, толерантного або нетерпимого ставлення. Форми вираження терпимого, толерантного або нетерпимого ставлення можуть бути виділені залежно від позиції, яку займає об'єкт у процесі взаємодії.

Серед усього різноманіття підходів до розуміння позицій: домінування, рівність, підпорядкування; «Батько», «Дорослий», «Дитина», «зверху», «поруч», «знизу» - ми вибираємо останню як найбільш універсальну, на наш погляд, хоча використовуємо деякі характеристики позицій з типології психолога Еріка Берна [2].

Справжня терпимість, сприяє повноцінному діалогу, безконфліктності, вмінно будувати взаємини і можлива тільки з позиції «Дорослого», а не імпульсивної або конформної дитини, або всезнаючого самовпевненого «Батька».

Найбільш делікатна проблема - толерантність у стосунках між викладачами. Це проблема, яка стосується фахівців, які працюють у атмосфері освіти, і мають формально єдиний статус. Однак, і педагоги різні люди, а замкнутість цього світу, постійне нервово напруження в ньому, дефіцит людської стриманості, часто розвиваються в ситуації, які загострюють значущість толерантності. В цих умовах надзвичайно важливі вміння всіх і кожного бути поблажливим, миритися з існуванням іншої думки, свідомо прагнути до досягнення згоди у вирішенні педагогічних питань, єдності вимог.

Терплячість дослідники описують, як про тривалу підтримку вольового зусилля - В.К. Калінін; про прояв «сили проти себе» - З. Мюллер; про спеціальну витримку - К.Л. Бабаян; як про одноразову тривалу протидію несприятливим факторам - О.П. Ільїн. Вчений О.П. Ільїн пише про довготерпіння і розуміє під ним особистісну властивість, що допомагає людині переносити без зривів страждання, душевні муки, життєві негаразди. Основою формування терплячості є емоційна стійкість [1].

Людська стратегія прояви толерантності тут реалізується вектором від пізнання, розуміння іншої людини до реальної взаємодії, співпраці з нею.

Критичні слова, які сказані з добротою після відвідування занять або організованих колегою заходів, допомога молодим викладачам, здатність визнати власні недоліки, а також участь у спільній професійній творчості - в межах предметного методичного об'єднання.

Особливо важливим для викладача є самовиховання толерантності. Це пов'язано, в першу чергу, з усвідомленням своєї професійної гідності вона передбачена поряд із самоповагою, здатність поважати інших людей, в тому числі і студентів.

В основі терпимості і толерантності лежить терпіння. Під терпінням розуміється психічний стан, що проявляється у вигляді здатності пригнічувати імпульсивні не обдумані емоційні реакції.

Терпіння залежить від таких вольових якостей особистості, як витримка (здатність переносити великі напруги, стримувати і пригнічувати, коли необхідно, почуття, думки, звички), самовладання (здатність до посилення провідного мотиву або мобілізації внутрішніх ресурсів на виконання прийнятого рішення всупереч відволікаючим спонукань), самоконтроль (як усвідомлення і оцінка людиною власних дій, психічних процесів і станів).

Поступово терпіння як психічний стан закріплюється і переростає в особисту властивість - терплячість. Прояви терпимості залежать від займаної до об'єкта позиції і приймають форми поблажливості, співробітництва, поступливості. До терпимого ставлення люди приходять не відразу, а поетапно: терпіння - терплячість – толерантність [5].

Нетерпиме ставлення проявляється в агресивних формах поведінки: диктат, вимогах, маніпулюванні, наказах, вербальному, емоційному насильству, заборону, повчання, неприйняття.

Найважливішою умовою, що забезпечує своєрідність взаємодії в педагогічному процесі, є характер стосунків, який складається між усіма його учасниками: педагогами, студентами, адміністрацією, батьками. Терпимість і толерантність виступають як невід'ємні властивості особистості педагога.

**Педагогічна толерантність** вимагає дотримання основних принципів:

- всі працівники навчального закладу і батьки в спілкуванні з підлітками повинні проявляти до них доброзичливість, терпіння, повагу;
- педагоги повинні ставитися до студентів з однаковою повагою, не підносячи одних за рахунок приниження інших;
- оцінки повинні сприяти розвитку студента, стимулювати отримання знань і умінь, а не бути батоном у руках педагога;
- процес навчання неможливий без продуктивного позитивного спілкування, в ході якого закладаються норми і правила поведінки, формується ставлення до людей і до життя.

**Демократизація виховного процесу передбачає:**

- врахування інтересів усіх учасників виховання;
- заохочення і підтримку самодіяльності і самоврядування;
- формування пріоритетних стосунків замість адміністративно-командних;

- прийняття педагогічним співтовариством норм і правил, які повинні усвідомлено і неухильно виконуватися;
- готовність педагогів і адміністрації до рівноправного партнерства з усіма учасниками педагогічного процесу;
- готовність до захисту інтересів меншості, здатність до переговорів, угод і договорів в інтересах справи;
- перехід від «суб'єкт-об'єктних» відносин до «суб'єкт-об'єкт-суб'єктних»

Основа толерантності і можливий простір її динаміки проявляються і діють, у досвіді особистості. Тому й виховання толерантності – це, з педагогічної точки зору, цілеспрямована організація позитивного досвіду толерантності, тобто цілеспрямоване створення умов, що вимагають взаємодії з іншими, якими б в очах суб'єкта вони не були [4].

Досвід толерантності, позитивний (створені нормальні стосунки) або негативний (негативні стосунки), є у кожної людини, у тому числі у підлітка, навіть найменшого, у якого є «авторитетні» і «неавторитетні» люди. Тим більше, такий досвід є у студентів, у яких різні характери, темпераменти, уявлення, очікування, манера поведінки, але вони змушені приймати (а то й терпіти!), скажімо, куратора, того чи іншого викладача, когось у групі.

Принципово важливо й інше: процес виховання толерантності відбувається ефективніше, коли він обопільний. Звичайно, створити таку ситуацію дуже непросто, але в контактних умовах ймовірно. І при цьому відбувається взаємне збагачення досвіду толерантності, що створює емоційно-інтелектуально-моральне поле, на ґрунті якого виростає позитивний досвід стосунків і спілкування. Наявність або створення такого поля - досягнення викладача!

І ці досягнення необхідно розвивати. Організація життєдіяльності студента створює ситуації, які спонукають толерантності і окремого підлітка, і групи (колективу), тобто створюється образ життя, що несе толерантність. Інакше кажучи, відбувається її самопрояв, від якого, півкроку до сформованого і стійкого навичку толерантності, що стає рисою особистості, параметром співтовариства, достатньо серйозним, щоб виходити за межі даного місця і даного часу. Толерантність, по суті, не стільки якість, риса особистості, скільки її стан, точніше реалізація стану.

При цьому зазначимо, що толерантність актуальна і як риса, без якої неможлива повнота існування людини в її середовищі: терпимість формується, насамперед, подоланням нетерпимості, як істинне добро - не в словах, а в творенні добра і неодмінному подоланні зла [2].

Саме тому простір перебування підлітка відкриває реальну можливість успішного процесу виховання толерантності; коли він включений у загальну систему навчально-виховної діяльності освітнього закладу. Зазнає її вплив, і сам на неї впливає.

Тут важливо відзначити: з одного боку, це середовище містить безліч позитивних прикладів толерантності, з іншого боку, набагато більше різних за змістом і характером, за цінностями і значимістю, за «силою подразників» негативних об'єктів, що потребують толерантності.

Не менш важлива рефлексія – самоаналіз свого ставлення до навколишніх, чесна, не викликана емоційним збудженням оцінка своїх думок, відносин, рішень, вчинків. Адже кожен має право і на вдачу так і на помилку.

В решті - решт, не тільки самооцінка але і прагнення володіти собою, стримувати ворожість, негативне ставлення до когось (чогось) з оточення. Дуже непросто в нервовій ситуації стримувати себе, але без толерантності педагог сам, проявляючи нетерпимість, провокує загострення ситуації. Насамперед доцільно, організувати життєдіяльність підлітків так, щоб одні могли проявити, а інші - побачити хороше в комусь або чомусь. Йти таким шляхом – значить стимулювати, «провокувати» спільні інтереси, які дозволяють краще пізнати один одного через взаємодію, допомогу, радіти успіхам, долати труднощі.

Отже, кожному педагогу важливо виховувати в собі толерантність – одну з істотних рис, що характеризує професійну гідність і майстерність [4].

Толерантність - це невід'ємний елемент сучасного розуміння свободи, яка є найвищою людською цінністю. Вона ж служить важливою частиною структури творчої взаємодії і творчості взагалі. Але це, в свою чергу, означає, що принцип толерантності повинен творчо застосовуватися і у всіх соціальних відносинах.

**Література:**

1. Губа Н.О, Гладких Ж.Г. Теоретичний аналіз психологічних чинників, які впливають на формування толерантності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2018-32-97-108> -
2. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию. Москва, 2000. 128 с.
3. Братченко С.Л. Толерантность как норма образовательной и гуманитарной экспертизы. Философия, наука, цивилизация. Москва, 2000. С. 32-36.
4. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. Москва: Академический Проект, 2004. 176 с.

## **ВПЛИВ САМООЦІНКИ ТА ОБРАЗУ УСПІШНОЇ ЛЮДИНИ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Ю.О. Глоба**

*Херсонський державний університет, victorija.globa@ukr.net*

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Перехід дитини до підліткового віку – це виняткова подія для психіки, що знаходиться в стані активного формування. Приблизно у віці 11 років, дитина, за умови гармонійного попереднього онтогенезу, починає активно формувати свій внутрішній світ, відчуває нову необхідність досягти певного ідеалу фізичного та духовного розвитку. Формування ідеалів відбувається на основі отриманих уявлень від оточення, яке складають члени родини, друзі, однокласники, вчителі, а також ЗМІ, оскільки вони є невід'ємною частиною сучасної інформаційної епохи.

Бажання формуватися за певними уявленнями, є соціально зумовленим і його рушійними силами виступають давні моделі поведінки, якими керувалися наші предки ще за часів зародження цивілізації: індивід мав значно вищі шанси на виживання, якщо належав до племені, був активною його частиною, та мав здатність до ефективної взаємодії з іншими представниками своєї спільноти. У кожній такій спільноті завжди виділялися люди, що мали особливий характер особистісного розвитку. Сильніші організаційні та вольові якості робили індивідів лідерами, давали змогу здобувати більший вплив на життя племені, реорганізувати встановлений лад на свій розсуд, а певні особистісні недоліки – робили життя складнішим і змушувало застосовувати специфічні поведінкові пристосування, що були необхідні для компенсації своїх слабких сторін, власного відношення до себе та відношення оточуючих (зокрема успішніших) до такого стану індивіда, а також для забезпечення відносного психологічного комфорту. У всі часи якість процесів становлення успішної особистості залежить від компонентів емоційно-оцінної сфери та уявлень про образ успішної людини.

Усі якості та риси, що дитина накопичила, в динаміці подальшого розвитку, мають набути таких властивостей, щоб стати ефективними складовими функціонування дорослої особистості. Для подальшої інтеграції особистості в нову соціальну роль виникає необхідність у формуванні відповідних моделей поведінки, системи цінностей, досягнення певного рівня фізичного та духовного розвитку, що є безпосереднім завданням підліткового віку. Це період вражаючих змін психіки, якими керують внутрішні орієнтири юної особистості та безперервний потік зовнішніх оцінок, що їх надає оточення.

Виклад основного матеріалу. Значущі особи в оточенні підлітка дають не тільки психологічний захист, вони також здійснюють психологічний тиск, що полягає в певних обмеженнях та спрямуваннях, які в своїй сукупності задають напрямок розвитку та функціонування особистості [2].

Феномен формування особистості можна сміливо називати унікальним явищем психічного життя людини. Психіка людини, щоб дійти такого високого і складного рівня розвитку, мусить пройти шлях послідовного та поступового вдосконалення своїх функцій, що реалізуються в еволюції від рефлекторних та інстинктивних реакцій, які індивід активно проявляє вже від народження, до появи складно організованої свідомості. Цей процес складається з послідовних етапів, що мають чітко визначений порядок. Рушійними силами розвитку вчені-психологи вважають суперечності, виникнення яких зумовлене новими потребами, що не можуть бути задоволені застарілими неефективними способами їх задоволення. Кожен успішно пройдений етап відкриває індивіду інструмент – новоутворення психіки, які розширюють її функції, та дають змогу перейти на складніший рівень, щоб продовжити розвиток.

Особистість – це величезний букет психічних складових людини, де кожен її компонент є багатогранною структурною сукупністю біологічних та соціальних рис індивіда. Всі компоненти особистості пов'язані між собою та знаходяться у функціональній залежності, утворюючи єдину цілісну систему. Зміна динаміки функціонування однієї складової позначається на роботі всієї системи.

Від народження до початку підліткового віку, дитина накопичує психічні новоутворення, які можна назвати базовими для забезпечення нового рівня функціонування особистості. У віці 11 – 15 років, самосвідомість індивіда характеризується посиленням самостереження, виникає потреба включення набутих рис до системи уявлень про себе, відбувається активне формування «Я – концепції» та становлення «Я – образу», який надалі диктує динаміку внутрішнього духовного життя підлітка, якість його взаємодії з навколишнім середовищем та соціумом.

«Я – образ» є не лише продуктом самосвідомості, а й важливим чинником детермінації поведінки людини, таким особистісним утворенням, яке визначає напрямок її діяльності, реагування в ситуаціях вибору, спілкування з людьми [1]. «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 булінгу у школі, формується певна невизначеність у сенсі життя та відсутність впевненості у майбутньому, що сприяє зростанню відхилень у поведінці неповнолітніх [1].

Для нормального формування «Я – образу» підлітка є необхідною наявність адекватної емоційно-оцінної системи своїх рис та якостей, що перебуває у гармонії з іншими складовими самосвідомості і дає змогу особистості усвідомлювати життєві пріоритети, контролювати свій розвиток на основі якостей волі та характеру, застосовувати такий важливий інструмент корегування особистісних якостей, як самовиховання.

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 до своїх успіхів і невдач. Впливає на мотиваційну сферу і ефективність діяльності молодої людини і подальший розвиток її особистості [3]. 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 [1].

Для більш детального розуміння впливу самооцінки на становлення особистості, варто розглянути останні психологічні дослідження цієї теми. Вдалим прикладом є проведені на базі школи № 4, міста Генічеськ Херсонської області дослідження із учнями 11 класу. Підготовкою до проведення заходу було заняття, що мало на меті висвітлення важливих індивідуальних рис самооцінки, за допомогою опрацювання таких питань: 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? [1,

с. 282]. Сукупність конкретизованих уявлень про формування оцінювальних суджень у респондентів з подальшим тестуванням, дали результати, що висвітлюють зв'язок між самооцінкою та вмінням досягати успіхів в різних сферах життя, зокрема чітко дано опис проблеми низької самооцінки: у більшості старшокласників було виявлено негативні тенденції особистісно-оцінювальної сфери, що формують відчуття індивідом своєї психологічної слабкості та вразливості, зумовлюють подальші негативні уявлення про своє майбутнє і його успішність. Наслідком цього є послаблення чи втрата мотивації до навчальної та творчої діяльності, бажання до нових звершень, підвищення інертності підлітка перед життєвими перипетіями, через відсутність віри у власні сили і можливість керування власним майбутнім.

Важливим рушійним механізмом мотиваційної сфери підлітка є уявлення про ідеал успішної людини. Посилення потреби якісного розвитку можливостей викликає необхідність у чіткому орієнтуванні в системі особистісних рис, які роблять людину успішною та цікавою.

Від уявлень підлітка про якість особистості, що є необхідними для досягнення успіху, залежить і його цілеспрямованість, мотивація досягнення чи уникнення. На формування образу успішної особистості також впливає соціальний тиск, соціальні очікування, що у різних його проявах і формах здійснює на особистість низку функцій і дозволяють особистості успішно адаптуватися, прийнявши групові норми і цінності [4; 5]. У сучасній дійсності підлітки недостатньо випробовують свої здібності і часто не надають належної уваги природним задаткам, що можуть дати високі результати у досягненні мети, але стурбованість майбутнім змушує підростаючу особистість звертати увагу на певні характеристики, що на її думку, здатні забезпечити гідний рівень виконання поставлених завдань.

Дослідження цієї теми, що мали на меті вивчення характерних рис успішної людини у взаємозв'язку з мотиваційною сферою підлітка, дали результати, що яскраво ілюструють сучасні уявлення підлітків про ієрархію особистісних рис успішного індивіда. Основою структури еталону успішної людини склали такі характеристики: «Планування діяльності» – відображає відношення до діяльності; «любов до порядку» – вказує на ділові якості особистості; «комунікабельність» – окреслює значущість комунікативних навичок; «рішучість» – відображає якість організації діяльності, енергійність, дієвість, твердість характеру; «наявність власної думки» – значущість інтелектуальних якостей і когнітивних процесів; «любов до своєї справи» – включає професійно-особистісні якості; «здоровий спосіб життя» – є зовнішнім показником образу успішної людини [2, с. 98].

Отже, успішна людина за уявленнями підлітків отримує задоволення від своєї діяльності та професії, має достатньо енергії, займається спортом, не має поганих звичок та правильно харчується, щоб мати сили і здоров'я для втілення своїх планів у життя, збереження ясних думок. Також сильними характеристиками особистості є вміння планувати свою діяльність, наявність власної чітко побудованої позиції та поглядів, уміння ефективної комунікації з іншими. У діяльності такої людини превалує власна ініціатива, вона змінює світ, починаючи із себе [2, с. 98].

Висновок: високоефективними рушійними силами успішного становлення гармонійної особистості підлітка є адекватна самооцінка та правильно сформоване уявлення образу успішної особистості. Самооцінка зумовлює здатність індивіда бачити власні можливості та адекватно розуміти ефективність своєї діяльності, а також індивідуальних рис та їх перспектив у майбутньому. Образ успішної людини відіграє роль ідеологічного орієнтира для юної особистості та мотивує до якісного розвитку своїх психічних та фізичних особистісних характеристик. Навчально-виховний процес в школі спільно з оточенням підлітка, насамперед батьками, мають забезпечувати атмосферу психологічного комфорту та знайомити з можливостями ефективного і цікавого саморозвитку, мотивувати випробовувати свої здібності, та шукати можливі приховані таланти і активно розвивати їх, підкріплюючи наснагу підлітка гідним визнанням його досягнень, з метою формування дорослого відчуття відповідальності за свою діяльність.

#### **Література:**

1. Блинова О. Є. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: монографія. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський, 2018. С. 6–29.

2. Данилова М. М. Связь представлений об успешном человеке и мотивации у подростков. Інсайт: психологічні виміри суспільства: наук. журнал. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. – Вип. 1(16). С. 97–98.
3. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290–297.
4. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К. 2005. № 5. С. 8-13.
5. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 с.

## АГРЕСИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ САМОВИРАЖЕННЯ ПІДЛІТКІВ ТА ЮНАКІВ

**І.О. Гнатко**

*Херсонський державний університет, gnatko.irina@ukr.net*

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

Проблемі агресивності молоді присвячено значна кількість досліджень. Пропри це, враховуючи події сьогодення слід відмітити, що дана тема ще досі залишається важливою та актуальною. З постійним розвитком українського суспільства певні форми деструктивної поведінки, зокрема агресивної, не тільки не виявили тенденції до зниження, але й стали знаходити нові та збільшилися у формах вияву.

У середовищі молоді спостерігається поглиблення агресії в бік зростання жорстокості, цинізму, збільшення числа злочинів, які скоюються під впливом ситуативних, імпульсивних поведінкових реакцій і характеризуються неадекватністю приводу і міри заподіяної жертві шкоди. Така агресивна модель поведінки у середовищі молоді виступає показником деформованого способу життя та виховання і відображає одну з найгостріших психологічних і соціальних проблем нашого суспільства.

Соціально-психологічні дослідження засвідчують, що антисоціальна та агресивна поведінки найчастіше виявляються у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Ці вікові періоди не мають чіткого розмежування і становлять групу підвищеного ризику, що пов'язується з труднощами перехідного віку, зокрема, психогормональними процесами; невизначеністю соціального статусу ранньої юності з труднощами перебудови механізмів соціального контролю тощо. Разом із цим у період ранньої юності відбувається подальший розвиток свідомості хлопців і дівчат: формування духовних, етичних, естетичних почуттів (В. Панок, Е. Помиткін, В. Роменець, В. Татенко); усвідомлення потреби в активній участі у суспільному житті, що може задовольнятися мистецтвом (І. Бех, М. Боришевський, І. Зязюн, О. Отич); активізація зацікавленості молоді у знаннях із різних галузей мистецтва.

Агресивність у віковому аспекті досліджують: В. Моргун, Г. Паренс, А. Реан, Р. Стауб, І. Фурманов. Дослідженню проявів агресивності у підлітковому віці представлено в працях сучасних українських авторів: П. Артьомов, А. Біндяк, О. Качмар, Г. Киричук, В. Павелків, М. Рева, О. Файдюк, Н. Цап. та інших.

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей прояву агресивної поведінки підлітків та осіб юнацького віку.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень свідчить, що агресивність належить до класу явищ, які необхідно вивчити комплексно, зусиллями низки наукових дисциплін.

Якщо проаналізувати всю різноманітність західних концепцій, можна виокремити три найбільш значущі. Перша включає теорії, в яких агресивність трактується як вроджений інстинкт індивіда (З. Фройд). Друга описує агресію як поведінкову реакцію на фрустрацію. Згідно з Дж. Доллардом, агресія – це захоплення, що автоматично виникає в організмі людини, а реакція на фрустрацію – спроба перебороти перешкоди на шляху до задоволення потреб, досягнення емоційної рівноваги. Третю концепцію становить теорія соціального научіння. Агресія тут – засвоєння поведінки у процесі соціалізації через спостереження відповідного

способу дій (А. Басс, Мак Доугел). Сьогодні ця теорія є однією з ефективних у передбаченні агресивної поведінки [3, с. 484].

У науковій літературі прийнято розмежовувати поняття «агресія» (дія) і «агресивність» (властивість особистості, яка проявляється в готовності до агресивної поведінки). Агресивність – це усвідомлювана чи неусвідомлювана якась схильність до агресивної поведінки; агресія – це форма поведінки, яка частково є соціальним навчанням (ЗМІ, однолітки, сім'я) і частково є наслідком агресивності (властивості особистості) [1; 3; 4].

Під час аналізу сучасних літературних джерел визначено, що агресивність, як властивість особистості, і агресія, як акт поведінки, можуть бути зрозумілі в контексті психологічного аналізу інших складових структури особистості. Тому, з метою дослідження психологічних особливостей прояву агресивної поведінки підлітків та осіб юнацького віку ми аналізували разом з особливостями вияву інших психічних станів та актів поведінки.

Дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи № 8 та № 13 м. Херсон. Емпіричну вибірку склали учні 8-11-х класів, віком від 13 до 17 років. Загальна кількість досліджуваних склала 40 осіб (21 – представники підлітково віку та 19 – юнацького віку).

З метою дослідження поставленої мети застосовано наступний комплекс діагностичного інструментарію: опитувальник «Діагностика стану агресивності» (А. Басса, Е. Дарки); методика «Самооцінка тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (Г. Айзенка); опитувальник «Опис дитячої депресії» (М. Ковач); методика «Виявлення схильності до неадекватної поведінки» (А. Орел).

Емпіричне дослідження розпочали з вивчення особливостей стану агресивності у підлітків та юнаків. За результатами підлітків встановлено, що більшість школярів виявили підвищені показники лише за шкалою «непряма агресія» (8,2); низькі показники за шкалою «негативізм» (3,1) та підозрілість» (3,9). За шкалами: «фізична агресія» (5,9), «роздратованість» (5,8), «образя» (7,9), «вербальна агресія» (8,2) та «почуття провини» (5,2) – середні показники. Загальний індекс ворожості (8,4) та агресивності (20,1) має середній показник, а отже є нормою.

Результати юнаків свідчать про те, що у досліджуваних не виявлено високих показників за означеними шкалами. Усі показники, окрім шкали «роздратування» (3,1), яка має низький рівень, знаходяться у середньому діапазоні вияву.

Під час підрахунку значущих розбіжностей за результатами підлітків та юнаків встановлено наступне: досліджувані підлітки, на відміну від юнаків, виявляють високий показник непрямої агресії  $t_{\text{емп}} (2,71)$ ,  $p \leq 0,05$ , низькі показники негативізму  $t_{\text{емп}} (2,73)$ ,  $p \leq 0,05$  та підозрілості  $t_{\text{емп}} (3,01)$ ,  $p \leq 0,05$ . Юнаки, на відміну від підлітків, демонструють занижені показники роздратування  $t_{\text{емп}} (2,79)$ ,  $p \leq 0,05$ .

Також слід вказати, що загальні показники ворожості та агресивності мають середній вимір, як у групі підлітків, так і юнаків.

Під час проведення методики «Самооцінка тривожності, фрустрації, агресивності і ригідності» нами були отримані наступні результати. На рис. 1. наглядно зображено, що результати досліджуваних підлітків та юнаків відрізняються. Більшість підлітків виявляють середній рівень тривожності (43,1), фрустрації (35,4), агресивності (42,5) та ригідності (40,4). Юнаки демонструють середній рівень фрустрації (30) та ригідності (41,1), низький рівень тривожності (29) та агресивності (28).

Під час дослідження наявності депресивних станів досліджуваних нами були виявлені наступні результати (таблиця 2). За результатами дослідження встановлено, що більшість підлітків (41,2 %) демонструють легке зниження настрою, 20,8 % – стан без депресії, ще 20,8 % виявляють замасковану депресію і 17,2 % мають стан депресії. Більшість юнаків (50 %) демонструють стан без депресії, 35 % мають легке зниження настрою та 15 % – замасковану депресію.

Аналізуючи розбіжності досліджуваних варто зазначити: більшість юнаків, що не мають депресії перевищує відсоткову долю підлітків  $\phi$ -ем. (1,86),  $p \leq 0,05$ ; лише підлітки виявляють стан депресії, на відміну від юнаків  $\phi$ -ем. (1,78),  $p \leq 0,05$ .



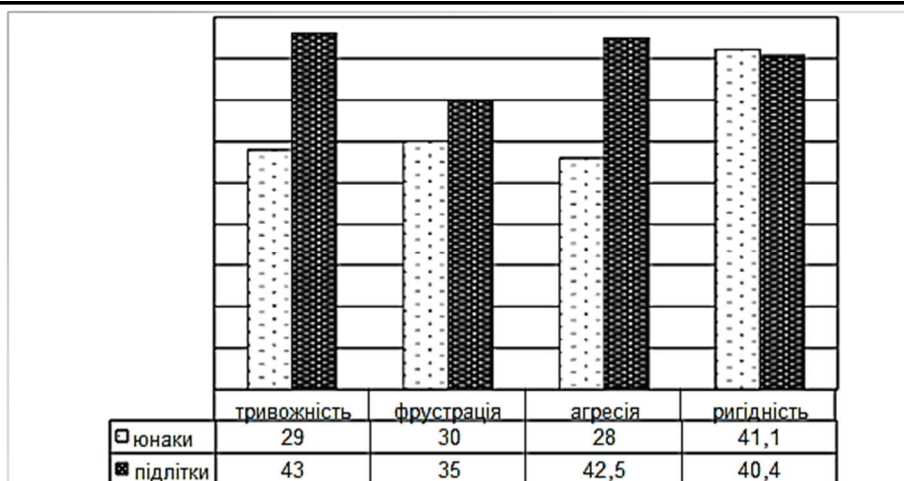


Рис. 1. - Результати дослідження психоемоційних станів у підлітків та юнаків

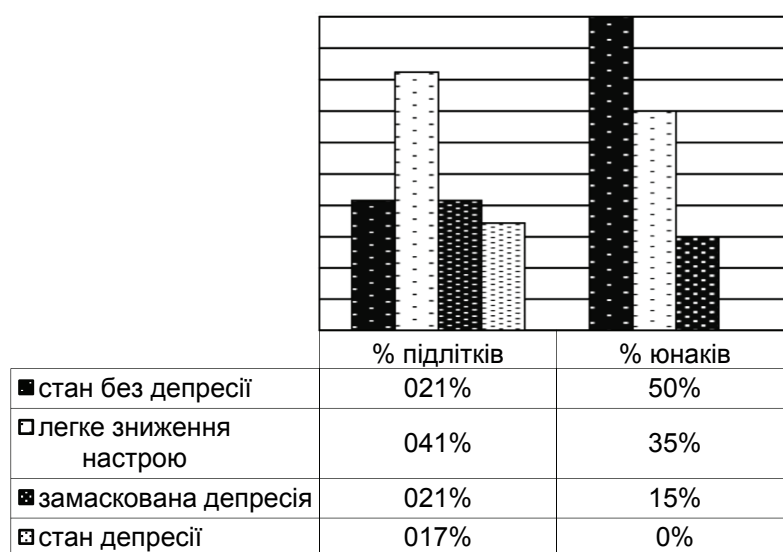


Рис. 2. – Результати дослідження виразності депресивних станів підлітків та юнаків

Отже, можемо стверджувати, що більш «закарбованими» від переживання депресії виявилися досліджувані юнацького віку. Пов'язуємо таку тенденцію саме з тим, що досліджувані юнацького віку в силу сенситивного віку, направлені на будівництво свого життєвого шляху, а досліджувані підліткового віку, знову таки у силу вікових перетворень, знаходяться у такому стані й потребують підтримки та допомоги оточуючих.

Останнім етапом емпіричного дослідження було визначення схильності до проявів неадекватної поведінки досліджуваних.

Виявлено, що більшість підлітків мають підвищені показники за такими шкалами, як: «установки на соціальну бажаність» (73,7 %), «схильність до порушення норм та правил» (73,7 %) та «схильність до аддиктивної поведінки» (68,4 %). Слабо виразні показники виявлено за шкалами: «схильність до саморуйнівної поведінки» (73,3 %), «схильність до агресії та насильства» (60 %), «вольовий контроль емоційних реакцій (73,7 %) та «схильність до делінквентної поведінки» (68,4 %)

Більшість юнаків мають підвищені показники лише за шкалою «установка на соціальну бажаність» (71,4 %) та «вольовий контроль емоційних станів (71,4 %). Низькі показники за такими шкалами, як: «схильність до порушення норм і правил (66,7 %), «схильність до аддиктивної поведінки» (66,7 %), «схильність до саморуйнівної поведінки» (80,9 %), «схильність до агресії та насильства (76,7 %) та «схильність до делінквентної поведінки» (90,5 %).

Отже, нами було виявлено, що більшість підлітків схильні порушувати установлені норми та правила, мають низький рівень контролю саморегуляції, мають тенденцію до залежності від

деяких речовин та не мають агресивних, насильницьких проявів поведінки. Більшість юнаків не мають тенденції до проявів аддиктивної та делінквентної поведінки, не мають агресивних, насильницьких проявів поведінки до оточуючих та мають виражену тенденцію до вольового контролю власної поведінки.

Проведене дослідження проявів агресивної поведінки у підлітковому та юнацькому віці дозволяє зазначити наступне: у вибірці підлітків встановлено високий показник непрямой агресії, низькі показники негативізму та підозрілості; загальний середній показник агресії, тривожності, ригідності та фрустрації; спостерігається легке зниження настрою; виявляється схильність до порушення норм та правил, тенденція до залежності від деяких речовин. Більшість юнаків мають низькі показники агресивності та роздратування, тривожності, середній показник фрустрації та ригідності; не мають стану депресії та не виявляють схильність до прояву делінквентної та аддиктивної поведінки.

**Висновок.** Узагальнюючи отримані результати можемо стверджувати, що саме досліджувані підліткового віку мають схильність до прояву агресії та агресивності. Пов'язуємо таку тенденцію саме з віковими особливостями та сімейними відносинами, зважаючи на переломний та перехідний етап даного віку.

#### Література

1. Алфимова М. В. Психогенетика агрессивности. Вопросы психологии. 2000. № 6. С. 112–121.
2. Ениколопов С. Н. Некоторые проблемы психологии агрессивного поведения детей. Социал. и клин. психиатрия. 2002. № 2. С. 40–45.
3. Павелків В. Р. Специфіка прояву агресії та деструктивної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 483–494.
4. Файдюк О. В. Сутність соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/.../54>.

## ВПЛИВ “СТИГМИ ВІЧЛИВОСТІ” НА ВЗАЄМИНИ В РОДИНАХ ПРЕДСТАВНИКІВ СТИГМАТИЗОВАНИХ СПІЛЬНОТ

А.С. Голота

*Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, happy.nastea@gmail.com*

Суспільство в усі часи встановлює критерії категоризації людей і визначає сукупність тих якостей, які вважаються нормальними для кожної з категорій. Приналежність людини до тієї чи іншої категорії підкріплюється певною стигмою (ярликом). Зараз, в епоху кіберпростору, розвитку всесвітньої мережі Інтернет, передачі інформації в реальному масштабі часу, страх потонути в потоці даних, що постійно збільшується, змушує нас класифікувати більше, ніж будь-коли раніше [5].

Під стигматизацією розуміється процес або акт «клеймування», «приклеювання» стигми. Стигма проявляється як нетолерантне, нетерпиме ставлення до людей з боку оточення і може мати форми домінації, пригнічення, використання сили та контролю, агресії, категоризації, звинувачення, покарання, осуду, ізоляції, висміювання, образ, уникання тощо [3]. Результатом стигматизації звичайно стає повне або часткове відторгнення індивіда від соціальної групи чи навіть від усього суспільства.

Не так давно у науковий вжиток увійшли такі поняття як «асоційована стигма» чи «вторинна стигматизація». Асоційована стигма описує ситуацію, коли особа відчуває постійний негативний вплив через свою близькість (рідства, сусідства, дружби) до стигматизованої особи [2].

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок про те, що асоційована стигма може мати наступний вплив на сім'ю з особою, яка зазнає стигматизації: з одного боку, члени родини можуть відчувати на собі вплив стигматизації, а з іншого – сім'я може виступати джерелом

стигматизації щодо свого члена. Таким чином, сімейна система може поставати як об'єктом, так і суб'єктом стигматизації.

Так, зокрема, в сім'ях осіб із психічними порушеннями поряд із почуттям страху, в якому постійно перебувають рідні хворого, виникають почуття провини, депресія, розчарування, фрустрація, лють, викликана невірністю самої проблеми захворювання, що є природною людською реакцією на складну, невідкладну ситуацію [4]. Такі переживання можуть виявлятися у бажанні дистанціюватися від хворого члена родини, звинуватити його, що спричинює внутрішньосімейну стигматизацію.

Надзвичайно важливу роль відіграють особливості ставлення сім'ї до психічного захворювання. Виділяють: *негативний (деструктивний) тип ставлення*, *відсторонений тип ставлення* (психодинамічною основою такої поведінки є бажання уникнути відповідальності, підґрунтям якого є неусвідомлені почуття провини і малоцінності, захистом від яких стає заперечення, а основною копінг-стратегією є втеча від реальності), *ворожий тип ставлення* (психодинамічно зумовлений неусвідомлюваним почуттям провини і прихований страх власної стигматизації).

Несприятлива громадська думка про те, що в сім'ї є інвалід з розладами психічного здоров'я, яка формується навколо, призводить до зниження соціального статусу сім'ї.

Вкрай вразливими до соціальної стигматизації стають сім'ї, в яких народжується дитина з особливостями розвитку. Поява такої дитини вносить певні обмеження у звичне функціонування сім'ї, зміни в організацію побуту, вимагає перерозподілу обов'язків, часто – відмови від окремих звичок, а разом із цим вселяє почуття страху, невизначеності, безпорадності.

У сім'ях з особливими дітьми виникають численні психологічні проблеми: зміна рольової моделі сім'ї, реорганізація та обмеження професійної діяльності й дозвілля, деформація сформованого стилю сімейних взаємин; трансформація стосунків між членами родини, наявність перманентного стресу, зміна ціннісних орієнтацій, зміна системи відносин членів сім'ї з навколишнім соціумом; соціальна ізоляція [1], [2], [3].

Найгостріша проблема, з якою стикаються батьки дитини з психофізичними вадами, особливо якщо ці вади є вродженими і стосуються психічної сфери розвитку дитини, – це соціальна стигматизація, яка постає у формі опосередкованої або прямої ворожості, агресивності, деструктивності з боку соціальних груп та індивідів з метою примусу людей до певної поведінки, що визначає в суспільстві ситуацію соціальної ексклюзії сімей, які виховують дитину з особливими потребами. Таке соціальне насильство як наслідок часто породжує сімейне насильство. Для його запобігання сім'ї потребують дієвої підтримки, що передбачає забезпечення максимального фізичного та психічного розвитку дітей, створення середовища, що сприяє відновленню здоров'я дитини, компенсації проблем її розвитку.

Задля перевірки гіпотези щодо наявності «стигми ввічливості» по відношенню до членів сімей стигматизовуваних осіб в українському суспільстві, в рамках пілотажного дослідження було проведене анонімне опитування серед 346 респондентів (80% жінок, 20% чоловіків). Опитувальник містив авторську анкету, мета якої полягала у визначенні специфіки ставлення (на афективному та поведінковому рівнях) до сімей, які мають стигматизовуваних осіб серед своїх членів, а саме: представників ЛГБТ спільноти, осіб, які мають психіатричні розлади, батьків, які виховують дітей з особливостями розвитку та осіб з діагнозом ВІЛ.

Так, на твердження «Коли я бачу батьків з дитиною, яка має особливості розвитку (синдром Дауна, аутизм, ДЦП та ін.), то я...» респонденти обрали наступні відповіді: поводитись так само, як і з іншими дітьми та родинами (52,2%); зазвичай трохи відсторонююсь, бо не знаю як правильно поводитись (41,5%); намагаюсь уникати будь-якого контакту з ними, бо це не дуже приємне спілкування (3%); свій варіант (3,3%): частина відповідей була емоційно забарвлена («Намагаюсь поводитись так само, але часом відчуваю жаль до такої родини», «намагаюсь поводитись так само, але відчуваю деяку напругу», «мені стає ніяково, відчуваю провини і біль»), частина відповідей вказувала на необізнаність у правилах поводження з такими родинами («намагаюсь підтримати, але не знаю як», «не впевнена, що правильно це роблю»).

На твердження «Уявляючи ситуацію, в якій моя дитина дружить із дитиною батьків гомосексуалів, я відчуваю...» було отримано наступні відповіді: нейтральні емоції (53,5%); настороженість, неспокій (35,3%); відразу, огиду (2,9%); свій варіант (8,3%) – частина відповідей стосувалася цікавості («цікавість», «добре, світ різноманітний, є шанс побачити інший формат»), частина – готовності глибше дослідити цю тему і правильно говорити з дитиною про гомосексуальні стосунки («переживатиму як правильно пояснити дитині ситуацію, а також щоб мої менш толерантні родичі також з розумінням поставилися до ситуації», «емоції нейтральні, але потрібно правильно поінформувати свою дитину», «я маю більше дізнатись про це і бути готовою до запитань своєї дитини»), частина стосувалася умов спілкування («якщо батьки адекватні, то не буду заважати», «якщо вони ніяким чином не впливатимуть на їх дружбу, то нормально»).

На твердження «Якщо я дізнаюсь, що у мого знайомого близький член сім'ї має психіатричний розлад, я, вірогідніше за все, зміню своє ставлення до нього» було отримано наступні відповіді: на наші взаємини цей факт ніяк не вплине (80,6%); ймовірно, трохи віддалюсь (13,3%); так, я однозначно захочу відсторонитися від нього (1,4%); свій варіант (4,7%) – більша частина відповідей була зосереджена навколо бажання всіляко підтримати («допоможу як зможу», «трохи поблажливніше буду до нього», «буду старатися приділяти більше уваги»), частина відповідей відображала обережність і побоювання («дивлячись який спектр захворювання», «складне питання»).

На твердження «Якщо виявиться, що у подружнього партнера мого хорошого знайомого/знайомої діагностували ВІЛ...» було одержано такі відповіді: це би ніяк не вплинуло на моє ставлення до нього/неї (57,8%); я став би уникати ситуацій, в яких була б можливість зустріти це подружжя і провести разом час (33,2%); я би припинив спілкування зі своїм знайомим (0,9%); свій варіант (8,1%) – частина з них стосувалась бажання підтримати («за можливості спробувала би підтримати чи допомогти», «намагався б допомогти»), частина стосувалась виявлення обережності в плані безпеки («трішки більше пильності до власної безпеки. Але на емоційні стосунки з новим знайомим це би ніяк не вплинуло», «стала б трохи обережнішою при більш тісному спілкуванні»).

Таким чином, в результаті опитування було визначено, що члени родин представників означених стигматизовуваних категорії відчувають на собі вплив «стигми ввічливості», яка виявляється у вигляді емоційного напруження, відсторонення, відчуження, уникнення чи мінімізації контактів.

Наукові джерела засвідчують, що стигматизація суспільством сім'ї стигматизованого сприяє її дезадаптації, адже веде до появи хронічного стресу і почуття провини, сорому, сприяючи виникненню систем захисту від навколишнього світу.

Критеріями дезадаптації та порушення сімейної взаємодії, які виникають внаслідок стигматизації одного з її членів постають: низька ступінь сімейної згуртованості; порушення сімейної ієрархії; емоційно-психологічна відчуженість від носія стигми; велика емоційна дистанція членів родини; зниження загального рівня продуктивності психічної діяльності членів сім'ї; низька соціально-реабілітаційна активність у медичній допомозі (за потреби); деструктивний стиль батьківського виховання (директивний, гіперопікаючий або відсторонений); високий рівень тривожності членів сім'ї (зокрема, дітей); конфліктний стиль спілкування шлюбних партнерів (аж до розірвання шлюбу); низький ступінь розвитку соціально-психологічних механізмів внутрішньосімейної взаємодії; зниження соціального статусу сім'ї; слабка взаємодія з соціальним оточенням, прагнення до ізоляції; наявність сімейної стигматизації; сімейна самостигматизація.

Відтак, важливою технологією соціально-психологічної підтримки стигматизовуваних меншин у контексті сімейної взаємодії постає підвищення сімейних адаптивних можливостей та налагодження сімейної взаємодії яка, в свою чергу, буде сприяти попередженню сімейної стигматизації. Зокрема, увага спеціалістів має бути зосереджена навколо таких сімейних параметрів сімейної взаємодії як: згуртованість, ієрархія, емоційна близькість, стиль батьківського виховання, тривожність, стиль сімейного спілкування, стиль поведінки у конфліктних ситуаціях, соціальна активність.

**Література:**

1. Майструк Н. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право* : збірник наукових праць. 2010. № 3 (7). С. 85–89.
2. Нестерова А. Семья ребенка с аутизмом: ассоциированная стигма и ее последствия. *Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции*. Под ред. О.А. Карabanовой, Н.Н. Васягиной. Екатеринбург, 2018. С. 603 – 608.
3. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми). А. В. Аносова, О. В. Безпалько, Т. П. Цюман та ін. За заг. ред.: Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.
4. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 3-е изд. СПб. : Питер, 2001. 565 с.
5. Haghigat R. A unitary theory of stigmatization. Pursuit of self-interest and routes to destigmatisation // *British Journal of Psychiatry*. 2001. № 178. P. 207–215.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ  
ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ШЛЯХОМ  
ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ**

**К.А. Гончаренко**

*Криворізький державний педагогічний університет, goncharenko.kate@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

На сучасному етапі розвитку освіти, у школах створюються оптимальні умови, які дозволяють повернутися до особистості дитини, до її індивідуальних здібностей, умови, які максимально реалізують нахили дитини, сприяють підвищенню рівня пізнавальної активності учнів. Одним із способів оптимізації навчального процесу є впровадження диференційованого підходу.

Актуальність даної роботи зумовлена необхідністю дослідити рівень впровадження диференційованого підходу в педагогічній діяльності як способу підвищення рівня пізнавальної активності учнів.

Мета дослідження полягає у визначенні психолого-педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної активності школярів шляхом застосування диференційованого підходу.

Сьогодні з-поміж важливих завдань, що постають перед системою освіти, особливої актуальності набуває проблема розумового виховання школярів. Одним із центральних питань розумового виховання є розвиток пізнавальної активності. Вчені у психолого-педагогічній царині зазначають, що пізнавальна активність є складним феноменом, відтак існують різні погляди та підходи до визначення цього явища. Одні вчені пишуть, що пізнавальна активність – це психічний стан учня, особистості (Л. Данилова, І. Харламов, М. Лісіна), інші вказують на те, що це діяльність, активність (Л. Арістова, Т. Шамова), інші зазначають, що це явище є рисами, якостями особистості (В. Лозова, П. Підкасистий).

Найбільш повне та чітке визначення пізнавальної активності було запропоновано В. Лозовою – як риси особистості, яка виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, що передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить вияв у якості пізнавальної діяльності [4, с.25].

Ці окремі сторони, які відзначають автори, не суперечать одна одній, а доповнюють суттєві якості поняття. Дійсно, засвоєння невідомого спонукає до перетворюючої діяльності, а зовнішні впливи при цьому проходять через психічний стан людини, її вольові якості, емоції. І засвоєння об'єкта пізнання, і переломлення зовнішніх впливів вимагає активності суб'єкта, що пізнає той чи інший об'єкт. Тому, пізнавальна активність указує на індивідуальні особливості

особистості в процесі пізнавальної діяльності і в реалізації цієї потреби, не дивлячись на труднощі, що виникають і долаються вольовими зусиллями [4, с.23].

Пізнавальна активність як риса особистості має складну структуру, що складається з певних компонентів.

К.Сапашева визначає мотиваційний, когнітивний та дослідницький компоненти пізнавальної активності та її показників. Мотиваційний компонент забезпечує включеність учня в пізнавальну діяльність на основі потреби в знаннях, інтересу до пізнавальної діяльності. На основі першого йде формування другого – когнітивного компоненту, який характеризується оволодінням студентами розумовими діями й операціями. Дослідницький компонент виражає професійну спрямованість пізнавальної активності майбутніх фахівців у їх практичній та теоретичній діяльності [3, с.2].

О. Ястребова основним визнає мотиваційний компонент, який включає пізнавальні, соціальні і ситуативні мотиви. Провідними вона вважає пізнавальні мотиви, які, у свою чергу, класифікуються залежно від спрямованості навчально-пізнавальної діяльності: широкий навчальний мотив, спрямований на засвоєння знань; навчально-пізнавальний мотив, спрямований на засвоєння способів пізнавальної діяльності; мотив самоосвіти, спрямований на вдосконалення цих способів [3, с.2].

У структурі пізнавальної активності учнів виділяють такі показники:

1. потенційна активність – допитливість, короткочасний інтерес, коли є бажання пізнавати нове (записатися в гурток, прочитати певну літературу), але воно не реалізується;

2. функціонуюча, реалізована активність може виявлятися на різних рівнях, що дає підстави говорити про:

2.1. репродуктивну активність, яка виявляється в діяльності виконавського відтворюючого характеру. Учень позитивно ставиться до тих завдань, що йому пропонують виконувати;

2.2. реконструктивну активність, яка передбачає не тільки копіювання, виконання певних завдань, але і вибір способів діяльності, використання здобутих знань, прийомів, дій в інших ситуаціях, певну інтерпретацію їх;

2.3. творчу активність, показниками якої є ініціатива, самостійність особистості у визнанні цілей, завдань пізнавальної діяльності, способів її здійснення, інтерес, новизна, оригінальність, оптимальність [4, с.33].

Задля того, аби був помітний успіх процесу навчання необхідно створити умови, за яких кожен учень у класі міг максимально реалізувати свої індивідуальні особливості. Важливу роль у цьому відіграє наповненість та склад класу, адже серед присутніх 25-30 учнів, кожен з них має різний рівень розвитку, різні типи нервової системи, типи мислення та пам'яті. Тому постає потреба спроектувати не єдину, загальну програму для всього класу, а диференціювати на певні підгрупи для того, аби оптимізувати процес навчання.

Диференціація полягає у всеосяжному пристосуванні змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня. На думку О. Вишневського, здійснення диференціації на практиці передбачає:

— вивчення типологічних особливостей учнів та рівня їхньої успішності з метою загальної оцінки їхніх можливостей;

— організаційне розв'язання проблеми диференціації, наприклад, поділ групи на підгрупи з урахуванням навчальних та індивідуальних можливостей учнів, як-от: рівень інтелектуального та психічного розвитку, тип нервової системи, пам'яті тощо;

— вивчення вимог програми і структури змісту навчального предмета з огляду його можливого скорочення, розширення, спрощення, дозування, градування тощо;

— побудова на цій основі апарату різнорівневих навчальних задач, вибір методів і форм їх вирішення [1, с.153-154].

Нині психологи та педагоги працюють над питанням щодо створення оптимальних психолого-педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної активності учнів шляхом застосування диференційованого підходу.

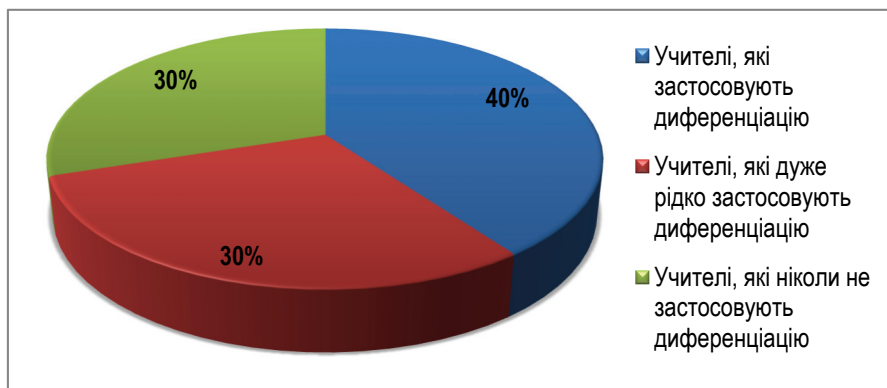
Першою умовою є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Певний вік має свої особливості, котрі повинен знати кожен вчитель. Це необхідно для того, аби краще розуміти причини поведінки дітей, допомагати розв'язувати актуальні завдання розвитку, не допускати актуальних проблем того чи іншого віку. На кожному віковому етапі існує також певна система прав і обов'язків дитини. Вчитель повинен враховувати всі ці фактори, тому що в іншому випадку диференційований підхід буде неефективним і власне розвиток пізнавальної активності теж. Як відомо, кожній дитині притаманні самобутні й неповторні риси та якості: індивідуальні властивості нервової системи, темперамент (сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік), інтереси, здібності, особливості мислення, уяви, пам'яті, емоцій, вольових дій, життєвий досвід, активність, темп роботи, швидкість засвоєння навичок тощо [2, с.89]. Тому дуже важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, до кожного знайти підхід.

Другою умовою педагоги називають *створення психологічного клімату на уроці*. Позитивний клімат на уроці починається із самонавіювання вчителя. Він повинен любити і ставитися однаково до всіх дітей: здібних і нездібних, ліних і старанних, слухняних і неслухняних. Їх потрібно розуміти, вселяти їм віру в свої сили. Створена вчителем атмосфера довір'я і релаксації знімає так звані антисугестивні бар'єри, забезпечує безпосередній контакт з неусвідомленою психічною діяльністю [1, с.156]. Під час застосування диференційованого підходу жоден учень не повинен відчувати психологічного дискомфорту, несправедливості, або ж страху за хибну відповідь. Вчитель має зняти напруженість, аби рівень пізнавальної активності був вищим.

Проблема підвищення рівня пізнавальної активності шляхом диференціації досить гостро стоїть у сучасній шкільній практиці. Адже не кожен учитель вбачає потребу у диференціації, або ж не володіє достатнім рівнем педагогічної майстерності. Для того, аби перевірити ефективність педагогічних умов підвищення рівня пізнавальної активності, необхідно з'ясувати, де саме є прогалини.

Ми проаналізували стан дослідної проблеми у сучасній шкільній практиці.

У ході нашої роботи було проведено бесіду з десятьма учителями, які мають різний стаж роботи (від 5 до 30 років). Як з'ясувалося, лише 40% опитаних позитивно ставляться до реалізації на уроках диференційованого підходу, використовуючи групову та індивідуальну диференціацію. Найефективнішою вони вважають індивідуальну, адже саме цей вид дає змогу учням засвоювати програму на її різних рівнях, враховуючи особливості індивідуальності учня. Також використовують групову диференціацію, зокрема, на уроках узагальнення та систематизації знань. 30% опитаних учителів вдаються до диференціації частково, здебільшого під час написання контрольних та самостійних робіт. Решта (30%) опитаних взагалі не застосовують диференційований підхід на уроках (Рисунок 1). Тому, результати, які ми отримали у ході дослідження, підтверджують думки науковців щодо того, що диференційований підхід є складним та важливим феноменом, який, на жаль, лише частково впроваджений у сучасній педагогічній діяльності.



Отже, ми з'ясували, що існує проблема з визначення такого феномену, як «пізнавальна активність». У психолого-педагогічній літературі даний термін визначається по-різному. Він розглядається: як характеристика якості діяльності (Т. Шамова); як прояв ставлення суб'єкта до навколишньої дійсності (Л. Арістова); як особливий стан особистості (Д.Вількеєв,

І. Харламов) або як риса особистості (В. Лозова, Г.Щукіна). Також, ми виокремили основні структурні компоненти пізнавальної активності. Окрім цього було досліджено психолого-педагогічні умови підвищення рівня пізнавальної активності учнів шляхом застосування диференційованого підходу.

**Література:**

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : Навч. посіб. 3-тє вид., доопрац. і доп. Київ : Знання, 2008. 566 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. Київ : Академвидав. 2007. 616 с.
3. Єгорова О. В. Пізнавальна активність особистості: сутність, рівні, компоненти. *Рідна школа*. 2006. №4. С. 1-5.
4. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2-ге вид., доп. Харків : ОВС. 2000. 175 с.

## **ДИНАМІКА ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**А.М. Гребенюк, А.О. Чхаїдзе**

*Херсонський державний університет, greben1999@gmail.com, ankaxyliganka8@gmail.com*

Актуальність теми полягає в тому що, самотність є однією з серйозних проблем людства. Стан самотності людина переживає по-різному протягом усього життя. Вперше, найбільш гостро, відчуття самотності спостерігається в підлітковому віці у зв'язку з тим, що розширюються і актуалізуються соціальні потреби. Серед них: потреби у встановленні значущих міжособистісних відносин, в накопиченні власного соціального досвіду, в розширенні дружніх контактів, у знайомстві з різними людьми, потреба у визнанні, бажання бути прийнятими різними соціальними групами.

Дослідники сходяться в тому, що самотність пов'язана з переживанням людиною відірваності від суспільства людей, сім'ї, історичної реальності. Людина стає самотньою тоді, коли усвідомлює неповноцінність своїх відносин з людьми, значущих для неї. Людина вибирає самотність, коли не знаходить емоційного відгуку в ході спілкування з іншими людьми.

Відчуття самотності нерідко стає причиною депресій та суїцидів. Особливо складно ця проблема переживається у підлітковому віці, оскільки підліткам, які тільки готуються вступити у доросле життя, не вистачає вмінь та досвіду, щоб подолати гнітюче почуття самотності[3].

Зокрема, самотність розглядалася в роботах таких авторів: філософів – Й.В. Гете, Ж.-Ж. Руссо, Г.І. Ціммермана, Н.Н. Трубнікова, Н.Є. Покровського, А.І. Тітаренко, Н.В. Хамітова та інших; зарубіжних учених – Е. Фромма, Е. Еріксона, Д. Майерса та інших, а також вітчизняних – Ю.М. Швалба, О.В. Данчевої, О.С. Алейникової, В.І. Сіляєвої, І.С. Кона, Н.Є. Харламенкової, І.В. Бабанової, К.О. Абульханової та багатьох інших. Існує багато наукових досліджень, які вивчають природу самотності, її переживання в різні періоди життя людини, причини її виникнення (О.О. Артамонова, О.О. Мазуренко, Є.О. Заворотний, О.Є. Рогова, Т.Р. Рашидова, О.В. Смишляєва).

Р. Вейс визначає у своїх працях: «самотність походить від слова «один». Але самотність і фізична ізоляція – не одне і те ж. Фізична ізоляція не повинна оцінюватися негативно. Не завжди людина, яка знаходиться одна, відчуває самотність. Але можна бути одному і не відчувати себе самотнім, а можна бути в натовпі, в колі друзів і відчувати самотність» [2, с.42].

У процесі повсякденного життя людина сприймає себе в певному відношенні до навколишнього світу. Вона переживає свої статки в контексті складної, великої системи взаємозв'язків і які-небудь порушення в цій мережі можуть стати причиною виникнення у людини почуття самотності.

В. Андрусенко визначив: «що феномен самотності є однією з серйозних проблем сучасного суспільства. Він пов'язаний з переживанням ситуацій, суб'єктивно сприйманих людиною як небажаний дефіцит спілкування і позитивних відносин з оточуючими людьми.



Нерідко переживання самотності проявляється у формі бажання бути включеним в якусь групу або потреби бути в контакт з ким-небудь» [1, с. 17].

Як зазначає стосовно цього приводу О. Соколова: «визначення власної самотності є результатом дуже тривалого когнітивного процесу, в результаті якого людина усвідомлює і наділяє сенсом свої унікальні переживання і узагальнює їх в цілісну категорію. До висновку «Я самотній» люди зазвичай приходять за допомогою когнітивних, афективних та поведінкових доказів. Афективні ознаки самотності нерідко бувають розмитими. Не існує певного набору емоцій, асоційованого з самотністю, тим не менш, самотні люди відчують себе дуже нещасливими» [4].

Дослідивши поняття «самотності» як соціально-психологічного феномену, можна зробити висновок, що самотність у підлітковому віці – це певний психологічно-соціальний стан ізоляції особистості, відчуження, що супроводжується тривожністю, відчуттям непотрібності, депресіями та фрустрацією. Було визначено основні групи причин виникнення самотності у підлітків: індивідуальні особливості підлітка (низька самооцінка, сором'язливість, невміння встановлювати міжособистісні контакти, страх бути відторгнутим); особливості підліткового віку як одного із найбільш кризових у житті особистості; особливості мікросоціуму підлітка, характер стосунків у сім'ї, особливості виховання, кризові обставини, такі, як смерть батьків чи розлучення та інші важкі стресові ситуації; особливості макросередовища, процеси, які характеризують політичну, соціально-економічну ситуацію в країні і в світі в цілому.

Розглянувши функціональні особливості суб'єктивного переживання самотності можна зробити висновок, що особливості переживання та темпи проходження підліткової кризи залежать від індивідуальних особливостей підлітка, та все ж таки вчасне виявлення появи відчуження та самотності та відчуження, а також встановлення їх причин створює можливість допомогти особистості ефективно впоратися з цією проблемою.

Для емпіричного дослідження проблеми переживання почуття самотності в підлітковому віці ми використовували наступні психодіагностичні методики: «Методика виміру самотності» (Д. Рассел, М. Фергюсон), «Особистісний опитувальник Айзенка», «Методика виявлення комунікативних та організаторських схильностей», діагностичний опитувальник «Самотність» С.Г. Корчагіної та соціометричне дослідження; методи математико-статистичної обробки даних – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, багатофункціональний критерій Фішера.

Вибірку емпіричного дослідження склали учні 6-11 класів (11-16 років) Херсонської спеціалізованої школи I-III ступенів № 27 Херсонської міської ради в кількості 60 осіб, з них 30 чоловічої статі та 30 – жіночої. Для дослідження саме динаміки переживання почуття самотності вибірка респондентів була розподілена на три вікові підгрупи: молодший підлітковий вік (11-12 років) – 20 осіб; середній підлітковий вік (13-14 років) – 20 осіб; старший підлітковий вік (15-16 років) – 20 осіб.

Результати проведеного дослідження за допомогою особистісного опитувальника «НЕП» показали, що найбільш значущі дані були отримані за шкалою екстраверсії-інтроверсії. Підлітки не дуже відкриті і не спрямовані у зовнішній світ. Решта якостей (нейротизм і відвертість) не вважаються особистісними особливостями підлітків, що відчують стан самотності. Вікових особливостей відмінності зазначених вище якостей виявлено не було.

Аналіз даних комунікативних та організаторських схильностей показав наступне, більшість підлітків усіх вікових груп отримали низький бал. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі, воліють проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, відчують труднощі у встановленні контактів з людьми. Стосовно організаторських схильностей, то у більшості підлітків домінує низький рівень. Ці підлітки не прагнуть до міжособистісного спілкування, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, погано наполягають на своїй думці, важко переживають образи. Уникають прояву самостійних рішень та ініціативи у багатьох справах.

Згідно з даними соціометричного тесту більшості респондентів притаманний статус «авторитетних» учнів.

Для дослідження типу самотності та глибини переживання самотності у підлітків ми використовували Діагностичний опитувальник для виявлення типу самотності (С.Г. Корчагіної). За результатами опитувальника дифузну самотність відчують більшість

учнів. Вони відрізняються підозрілістю у міжособистісних стосунках, частіше пристосовуються у конфліктах, їм властива емпатія, емотивність характеру, тривожність, збудливість та комунікативна спрямованість.

Отримані результати свідчать про те, що суб'єктивне усвідомлення себе самотнім чи не самотнім тісно пов'язане з обмеженістю комунікативних (насамперед), емоційних і духовних зв'язків з оточуючими людьми.

Висновки. Розглянувши динаміку почуття самотності у різних вікових групах підлітків, ми прийшли до висновку, що респонденти, віком 15-16 років частіше ніж підлітки 11-14 років відчувають себе самотніми та страждають від емоційної депривації. Ми припускаємо, що цей феномен пов'язаний з тим, що у старшому підлітковому віці відбуваються найбільш значущі зміни в житті індивіда, суттєве значення відіграє вікова криза ідентичності та криза самооцінки, які знаходяться на піку свого розкриття. Показник комунікативних якостей і кількість негативних виборів пов'язані між собою, і результати цих тестів взаємозалежні. Тобто «незграбність» в спілкуванні або є наслідком низького соціометричного статусу в класі, або вона сама є причиною такого відкидання. Також виявлено, що чим краще розвинуті комунікативні якості підлітка, тим вищий показник екстраверсії особистості. Складності у спілкуванні майже не виникають у підлітків із зовнішньою спрямованістю особистості.

#### **Література:**

1. Андрусенко В.А. Словарь духовных и душевных терминов. Екатеринбург, 2009. 30 с.
2. Вейс Р. С. Вопросы изучения одиночества. Сб. статей «Лабиринты одиночества». 1989. 450 с.
3. Олейник Н.О. Особенности организации структуры переживания самотности у досліджуваних з різним рівнем самотності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 1. С. 94-99.
4. Соколова О.Н. Особенности переживания одиночества в подростковом возрасте. *Психология, социология и педагогика*. 2014. № 4. С.32-39.

## **ФАКТОРИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МІГРАНТІВ**

**І.О. Гречухіна**

*Класичний приватний, університет, kovtun\_r@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Р.А. Ковтун**

Зростання масштабів трудової міграції населення України, нарощування її інтенсивності, залучення до неї значної кількості працівників актуалізує вивчення соціально-психологічних процесів трудової міграції. Зміна соціокультурного оточення вимагає від особистості встановлення нових соціальних зв'язків, знаходження свого місця в нових для неї умовах, професійної реалізації, вбудовування себе в систему вже сформованих соціокультурних відносин. Дана вимога ставить перед індивідом завдання вибору і реалізації відповідної адаптаційної стратегії.

Дослідження Л. Гордон, О. Дудченко, Л. Корель, О. Сметанін, М. Шабанова, В. Гриценко та ін. присвячені вивченню проблеми соціально-психологічної адаптації особистості до нових соціальних умов, дослідженню специфічних труднощів адаптації та шляхів їх подолання.

Одне з актуальних завдань психологічної науки в даний час – виявлення особливостей соціально-психологічної адаптації мігрантів з погляду загальної і соціальної психології з метою подальшого надання соціально-психологічної допомоги даній категорії людей для успішної їх адаптації в нових умовах життєдіяльності і зниження процесу міжетнічної напруженості в місцях проживання змушених мігрантів.

Проблеми трудової міграції населення України одержали висвітлення в дослідженнях таких науковців як С. Бандур, О. Блинова, О. Бугрова, О. Гладун, І. Гнибіденко, В. Джаман, М. Долішній, А. Доценко, А. Загробська, Л. Запорожан, Е. Кальмуцька, Е. Лібанова,

О. Маліновська, С. Мельник, В. Онікієнко, О. Позняк, М. Романюк, С. Чехович, Т. Царик, О. Хомора та ін.

У процесі адаптації людини до іншого культурного середовища можна розглядати дві протилежні тенденції – прагнення до консервації, самоізоляції, що іноді виявляється у формі створення відособлених етнічних утворень, і прагнення до асиміляції, аж до втрати національної самоідентичності, розчинення в іншій культурі [4]. Те й інше є порушеннями нормальної соціально-психологічної адаптації людини у світі, який змінюється й безперервно ускладнюється.

Входження людини в інше етнічне середовище, набуття нею як представником однієї нації тих чи інших форм культури іншої нації, що відбувається в процесі взаємодії, розглядається як процес акультурації. Л. Орбан-Лембрик вказує на те, що в західних дослідженнях акультурації склалися три основних теоретичних і емпіричних підходи в проведенні науково-дослідної роботи в цій сфері:

а) з урахуванням стресу та його подолання (підхід, пов'язаний із психологічними моделями стресу, застосовується для вивчення переміщення в іншу культуру та адаптації до неї);

б) з погляду культурного навічання (головна увага приділяється соціальній психології міжкультурних контактів і процесам, що пов'язані із засвоєнням культурно-специфічних навичок, необхідних для того, щоб вижити й досягти успіху в новому оточенні);

в) з огляду на соціальну ідентифікацію (основна увага зосереджується на сприйманні себе й оточення, охоплюючи оброблення інформації про власну та інші групи) [3].

За першим підходом у дослідженнях адаптації мігрантів виявлено, що насамперед соціально-психологічна дезадаптованість особистості виражається в нездатності задовольнити власні потреби й домагання. Однією з ознак соціально-психологічної дезадаптованості особистості є переживання нею тривалих внутрішніх і зовнішніх конфліктів, для розв'язання яких вона не знаходить відповідних психічних механізмів і форм поведінки. Етнічна самосвідомість людини в чужому етнічному оточенні зазвичай перебуває у стані зтяжненого стресу, а в більшості мігрантів – у стані важкого внутрішнього конфлікту: з одного боку, ці люди гостро усвідомлюють свою етнічну належність, а з другого – значною мірою втратили найважливіші для них критерії етнічної самоідентифікації (мову, культуру, традиції).

До прикладу, в соціально-психологічних дослідженнях [1; 5] одним із чинників, що сприяє більш успішній адаптації, розглядається створення мігрантських меншин – груп іммігрантів, які прибувають з метою працевлаштування. Мігрантська меншина може за певних умов перейти в діаспору. Раніше чи пізніше життя емігрантів вичерпується, і вони приходять до критичного роздоріжжя, звідки один шлях веде до асиміляції, а інший – у діаспору. Вибір шляху залежить від певних чинників, зокрема від типу суспільства, що приймає, панівних відносин між соціальними групами в ньому, а також від ментальності, особливостей національного характеру людей, які відірвалися від свого основного етнічного масиву. Можна говорити про те, що українські емігранти, потрапляючи в західні країни, де існує організована українська діаспора протягом тривалого часу, яка і має певні важелі в суспільстві, можуть використовувати канали діаспори, а отже, швидше адаптуватися до нових умов.

В. Константинов за критерій оцінки рівня соціально-психологічної адаптованості мігрантів розглядав задоволеність матеріальним становищем, житло-побутовими умовами, відносинами з батьками, друзями, місцем проживання, проведенням дозвілля, способом життя [2].

Таким чином, застосування соціально-психологічного підходу до вивчення міграцій дає змогу всебічно, глибинно досліджувати форми, шляхи й механізми соціально-психологічної адаптації трудових мігрантів та їх соціальної інтеграції з місцевим населенням, можливих наслідків цього процесу для етнічної та особистісної ідентифікації українських мігрантів.

До суб'єктивних факторів, що впливають на динаміку інтеграції й адаптації емігранта, відноситься, насамперед, психологічна структура особистості. Когнітивна організація людини, що визначає способи сприйняття, мислення, запам'ятовування, переживання, істотно впливає на формування адаптаційних форм поведінки в умовах тієї постійної стресової ситуації, що являє собою для емігранта незнайоме суспільство з чужими для нього мовними й

соціокультурними стандартами. Велике значення має сформованість мотивацій, що виявляється в бажанні інтегруватися в нове середовище; у наявності установки на засвоєння нових культурних феноменів; прагнення до подолання інформаційної ізоляції і до встановлення зв'язків з навколишнім середовищем. Важливими суб'єктивними факторами адаптації є наступні особистісні властивості:

а) високий комунікативний потенціал людини як суб'єкта спілкування;

б) наявність інтелектуально-вольового комплексу, у центрі якого навченість, критичність мислення, готовність до зміни ходу індивідуального розвитку, цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, дисциплінованість, самоконтроль;

в) стійкість до нервово-психічних перевантажень, саморегуляція станів у праці, високий рівень працездатності і життєздатності.

Адаптація трудових мігрантів до нових соціокультурних умов вимагає певної гнучкості, відомого відмови від ряду традиційних уявлень і норм. Успішність адаптаційного процесу залежить від сукупності внутрішніх і зовнішніх факторів.

До внутрішніх факторів можна віднести індивідуальні характеристики – особистісні та демографічні (вік, стать, освіта та ін.), обставини життєвого досвіду індивіда, так як більш гнучко і глибоко адаптуються ті, хто має певні знання та уявлення про нову середовищі до зіткнення з ній. Адаптаційну стратегію також відносять до числа внутрішніх факторів, виділяючи конформістську і неконформістську стратегії. Перша – це прояв відповідної соціальної установки, який здійснюється за допомогою різних змішаних адаптивних комплексів і проявляється в різноманітних поведінкових формах (може сприяти формуванню схильності особистості до систематичних помилок поведінки). У свою чергу неконформістська стратегія має творчий характер.

Ще одним важливим внутрішнім фактором адаптації є культурний шок, який відчуває індивід на початкових етапах адаптації. Найчастіше він має негативні наслідки, які проявляються в явищах маргіналізації, аномії, різних психопатологій і форм девіантності. Але також слід звернути увагу і на його позитивну сторону хоча б для тих індивідів, у кого початковий дискомфорт призводить до прийняття нових цінностей і моделей поведінки і, в кінцевому рахунку, важливий для саморозвитку та особистісного зростання.

До зовнішніх факторів адаптації трудових мігрантів належить толерантність з боку оточення в новому середовищі, яка на пряму залежить від етнічних стереотипів і забобонів. Етностереотипи сприяють формуванню образу етнічного «ми», впливають на етнічні симпатії та антипатії, визначаючи установче поведінка в етно-контактній середовищі. В якості чинників зміни поведінки етнічної групи можуть виступати історичні, економічні, політичні, демографічні, релігійні, а також особливо загострилися останнім часом екологічні та техногенні фактори. На процес адаптації мігрантів до нового культурного середовища істотно вплив надають проблеми, з якими їм доводиться стикатися в новому іншоетнічному оточенні. До таких проблем можна віднести діяльність держави та її міграційну політику, діяльність громадських переселенських організацій, можливість працевлаштування, питання, пов'язані з пропискою та реєстрацією, роль ЗМІ та ін. Не менш важливими, але слабо освітленими в літературі залишаються проблеми, пов'язані безпосередньо з культурною та соціокультурною адаптацією, а саме: труднощі, що виникають із-за ряду відмінностей етнокультурного характеру, професійна самореалізація, психологічний дискомфорт, брак спілкування та ін.

Отже, аналіз внутрішніх і зовнішніх факторів адаптації дозволяє пояснювати характер міжетнічних відносин, що складаються у трудових мігрантів з іноетнічним оточенням. Але слід зазначити, що прогнозуючи успішність адаптації, варто пам'ятати, що жоден з факторів не є визначальний, а характеристики взаємодіючих культур і мігрантів впливають на адаптацію.

Таким чином, фактори, що впливають на динаміку соціально-психологічної адаптації мігрантів вчені поділяють на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх факторів можна віднести індивідуальні характеристики – особистісні та демографічні (вік, стать, освіта і т.д.), обставини життєвого досвіду індивіда, так як більш гнучко і глибоко адаптуються ті, хто має певні знання та уявлення про нову середовищі до зіткнення з ній. До зовнішніх факторів адаптації трудових мігрантів належить толерантність з боку оточення в новому середовищі, яка на пряму залежить від етнічних стереотипів і забобонів. На процес адаптації мігрантів до нового культурного

середовища істотно впливають проблеми, з якими їм доводиться стикатися в новому іншоетнічному оточенні. До таких проблем можна віднести діяльність держави та її міграційну політику, діяльність громадських переселенських організацій, можливість працевлаштування, питання, пов'язані з пропискою та реєстрацією, роль ЗМІ та ін. Слабо освітленими в літературі залишаються проблеми, пов'язані безпосередньо з культурною та соціокультурною адаптацією, а саме: відмінності етнокультурного характеру, професійна самореалізація, психологічний дискомфорт, брак спілкування та ін.

#### **Література:**

1. Гнибіденко І. Проблеми трудової міграції в Україні та їх вирішення. *Економіка України*. 2001. № 4. С. 199.
2. Константинов В. В. Социально-психологическая адаптация вынужденных мигрантов в условиях диффузного или компактного проживания. *Психологический журнал*. 2005. Т. 26. № 2. С. 16–22.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Київ : Академвидав, 2006. 248 с.
4. Пірен М. І. Основи етнопсихології : підручник. Київ : КВГІ, 1998. 186 с.
5. Blynova, O. Ye., Popovych, I. S., Bokshan, H. I., Tsilmak, O. M., & Zavatska, N. Ye. (2019). Social and Psychological Factors of Migration Readiness of Ukrainian Students. *Revista ESPACIOS*, Vol. 40. (№ 36). Page 4.

## **КОНЦЕПЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ВИВЧЕННЯ ТАЛАНОВИТОСТІ ТА ОБДАРОВАНІСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**О.О. Гриценко**

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, welitartv@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Н.В. Родіна**

У сучасній психологічній науці успішність професійної діяльності пов'язується не тільки з відповідними знаннями, вміннями та навичками, не тільки з потребами, інтересами, ідеалами, установками, переконаннями та цінностями, а ще й зі специфічними здібностями та певними індивідуально-психологічними якостями, які можливо віднести до творчого потенціалу особистості. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що існуюча джерельна база з проблеми творчого потенціалу особистості представлена різноманітними теоріями та концепціями, серед яких особливого значення набувають філософські (Арістотель, Платон, М. Бердяєв, Г. Лейбниц, О. Радищев, Б. Спіноза, Ф. Шелінг, Й. Фіхте, Л. Фейербах), психологічні (Г. Адлер, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Т. Ембайл, Д. Завалишина, В. Клименко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, В. Роменець, П. Торренс, Дж. Хейс) та педагогічні (В. Андреев, Т. Баришева, І. Гриненко, О. Мороз, О. Потєбня, Д. Треффінджер, К. Урбан, В. Фрицюк, Л. Шелестова, В. Мазін, Т. Сегеда) наукові підходи. Рефлексія їх фундаментальних положень стає необхідним для визначення сутнісних характеристик дефініції творчого потенціалу особистості у структурі якого знаходяться талановитість та обдарованість особистості, які відіграють першочергову роль у професійному самовизначенні та подальшій реалізації у професії. В загальному сенсі талановитість та обдарованість особистості являють собою маркери її життєдіяльності.

Проблема талановитості та обдарованості особистості є особливо актуальною у будь-якій час та у будь-якій країні в контексті економічного, політичного, соціального та духовного розвитку держави. Пошук, навчання і виховання талановитих та обдарованих дітей і молоді завжди була і буде одним із пріоритетів державної політики, наукових досліджень. Розвиток і навчання обдарованих і талановитих дітей розв'язує нагальне завдання формування творчого потенціалу суспільства, забезпечує можливості соціального й науково-технічного поступу, подальшого розвитку науки і культури, галузей виробництва.

Виходячи із заявленої проблематики, її актуальності та недостатньої розробленості у психологічній літературі, мета статті полягає у створенні концепції емпіричного вивчення психологічних особливостей талановитої та обдарованої особистості.

Особливо цінним для нашого дослідження є розуміння сутності творчого потенціалу як інтегративної властивості особистості. Дослідники акцентують увагу на тому, що творчий потенціал це – складно структуроване утворення, окремі компоненти якого піддаються діагностиці. Рушійною силою і ядром реалізації творчого потенціалу є внутрішні фактори особистості, які є важливими чинниками саморозвитку та самореалізації особистості у соціальному середовищі. Аналізуючи науковий зміст творчого потенціалу особистості, ми дійшли висновку про те, що фундаментальні теоретичні підходи до розуміння цього філософського, психологічного та педагогічного феномену базуються на визнанні цінності талановитої та обдарованої особистості, яка виступає суб'єктом процесу життєдіяльності та рушійною силою і ядром її творчого потенціалу. Саме внутрішні фактори обдарованої та талановитої особистості є важливими чинниками її саморозвитку.

Для емпіричного вивчення талановитості та обдарованості особистості та побудови моделі, що відбиває системні закономірності її індивідуально-психологічних особливостей та внутрішніх факторів нами запропоновані наступні психодіагностичні методики:

Характеристики талановитості та обдарованості особистості – опитувальний лист для отримання інформації про її внутрішні характеристики та можливості розвитку певних талантів у соціальному середовищі;

Особистісні риси – опитувальник 16-PF Р. Кеттелла;

Особливості несвідомого – тест чорнильних плям Г. Роршаха, метод портретних виборів Л. Сонді;

Когнітивні особливості – тест структури інтелекту Р. Амтхауера.

Нижче наводиться детальний розгляд цих методик.

Опитувальник 16-PF Кеттелла 16-факторна теорія особистості Р.Б. Кеттелла [2] відноситься до диспозиційних теорій особистості. В основі диспозиційного напрямку у вивченні особистості лежать дві основні ідеї. Перша полягає в тому, що люди мають широкий набір схильностей реагувати певним чином у різних ситуаціях (тобто рис особистості). Це означає, що люди демонструють певну сталість у своїх вчинках, думках і емоціях, незалежно від перебігу часу, подій і життєвого досвіду. Друга основна ідея диспозиційного напрямку ґрунтується на тому факті, що немає двох людей, у точності схожих один на одного.

Тест чорнильних плям Г. Роршаха. Це психодіагностичний тест для дослідження особистості, створений у 1921 р. Г. Роршахом [3]. Застосовується для дослідження особистості і її особистісних порушень. Випробовуваному пропонується дати інтерпретацію десяти чорнильних плям, симетричних щодо вертикальної осі. Кожна така фігура служить стимулом для вільних асоціацій - випробовуваний повинен назвати будь-яке слово, образ або ідею, що виникає у нього. Тест заснований на припущенні, згідно з яким то, що індивід «бачить» в плямах, визначається особливостями його власної особистості, зокрема його несвідомого рівня. У психологічному висновку за результатами методики Г. Роршаха зазвичай описуються інтелектуальна і афективна сфери особистості, а також особливості міжособистісних взаємодій.

Метод портретних виборів Л. Сонді. Методика опублікована у 1939 році [4]. Випробовуваному дається завдання: вибрати в шести серіях, що складаються з восьми окремих портретів кожна, знімки осіб, які йому здаються найбільш симпатичними або антипатичними. Портрети являють собою індивідів, що маніфестували з важким захворюванням, історія і клінічний діагноз яких відомі абсолютно точно. Кожний портрет за своєю фізіогномічною і психологічною сутністю відображає в найбільш загостреному виді прояв одного з основних восьми базисних людських потягів. Цим потягам відповідають наступні фактори методики: ерос-фактор (h), танатос-фактор (s), етичний фактор (e), моральний фактор (hy), еґо-сістола (k), еґо-діастола (p), фактор пошуку об'єкту (d) і фактор зчеплення з об'єктом (m) [4]. Практика показує, що випробовувані можуть серед портретів виділити, як симпатичні, так і антипатичні.

Тест структури інтелекту Р. Амтхауера. Тест розроблявся в першу чергу для діагностування рівня загальних здібностей у зв'язку з проблемами професійної психодіагностики. Перша версія Тесту структури інтелекту Р. Амтхауера (нім. *Amthauer Intelligenz-Struktur-Test, IST*), відноситься до 1953 р., та нами застосовується у редакції 1973 року [1]. Методика як і більшість тестів структури інтелекту, базується на моделі структури

інтелекту Л. Терстоуна і є швидкісним тестом, тобто, вимагає від досліджуваного проявити високу продуктивність за невеликий проміжок часу. При створенні тесту автор виходив з концепції, згідно з якою інтелект є спеціалізованою підструктурою в цілісній структурі особистості і тісно пов'язаний з іншими компонентами особистості, такими, як воляова і емоційна сфери, інтереси і потреби. Інтелект розумівся Р. Амтхауером як єдність деяких психічних здібностей, що виявляються в різних формах діяльності. У тест автором були включені завдання на діагностику наступних компонентів інтелекту: вербального, лічильно-математичного, просторового, мнемічного.

Планується, що у результаті дослідження буде визначено яким чином певні таланти, соціальне середовище та психологічні особливості сприяють розвитку різних типів *особистості*, які досягають більш високих результатів у порівнянні із іншими людьми у одній або декількох видах діяльності. На наступному етапі планується проведення тренінгу по розвитку таких якостей і здійснення оцінки його ефективності.

Висновки. Показано суспільну значущість вивчення талановитості та обдарованості особистості в контексті економічного, політичного, соціального, духовного розвитку держави. Зазначено, що саме внутрішні фактори особистості є важливими чинниками у вивченні талановитості та обдарованості особистості. Визначено, що в цілому внутрішні фактори талановитості та обдарованості особистості залишаються майже невивченими. Сформульовано мету статті, яка полягає у створенні концепції емпіричного вивчення психологічних особливостей талановитої та обдарованої особистості. Запропоновано психодіагностичні методики дослідження. Визначено перспективи подальших наукових розвідок.

#### **Література:**

1. Amthauer R. Intelligenz-Struktur-Test: IST 70 : Handanweisung für die Durchführung und Auswertung Goettingen: Hogrefe, 1973. 57 p.
2. Cattell R. B. The dimensions of culture patterns by factorization national character. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1949. № 44. P. 443-469.
3. Rorschach H. Psychodiagnostik : Tafeln Bern : Hans Huber, Medizinischer Verlag, 1921. 174 s.
4. Szondi L. Lehrbuh der experementellen Triebdiaqnostik / By Huns Huber. – Bern, 1972. 337 p.

## **ВПЛИВ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА ВИБІР ДОМІНАНТНИХ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТІ**

**А.М. Гришко**

*Херсонський державний університет, nastyahryshko99@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

«Конфлікт» у сучасній психологічній науці можна визначити як зіткнення у спільному полі різноспрямованих сил (мотивів, цінностей, поглядів) двох або більше суб'єктів. Під «стратегіями конфлікту» розуміють загальну схему поведінки суб'єкта в конфліктній ситуації, яку можна схематично звести до п'яти варіантів: суперництво, ухиляння, поступки, компроміс або співпраця.

Серед численних прізвищ дослідників, які займалися вивченням зазначеного кола питань, можна виділити таких науковців, як А. Я. Анцупов, В. Г. Асеев, Л. І. Божович, Р. Дарендорф, Є. Л. Доценко, Р. Кілман, К. А. Коваль, О. В. Кузьменкова, О. М. Леонтьєв, Л. М. Мітіна, Дж. Рубін, К. Томас та ін. Як можна побачити з кількості присвячених проблемі робіт, обране нами коло питань привертало і привертає увагу численних науковців, адже як конфлікт, так і стратегії поведінки в ньому, є позачасовими категоріями. Проте нині майже відсутні наукові роботи, присвячені такому аспекту цього питання, як зв'язку стилю поведінки у конфлікті та вікових особливостей. Це обумовлює необхідність дослідження цих питань, а отже, характеризує собою актуальність обраної теми.

Найбільш поширеною класифікацією стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях є модель подвійної обумовленості, запропонована К. Томасом та Р. Кілманом. Ця модель включає до свого складу п'ять основних стратегій конфлікту (уникання, пристосування, суперництво, компроміс, співпраця), виокремлених на підставі двох критеріїв (ступінь уваги до власних інтересів та ступінь уваги до інтересів партнера) [1].

Східною є позиція у зазначеному питанні Дж. Рубіна, який виділяє такі способи урегулювання конфліктів:

- домінування – нав'язування однією стороною іншій своїх інтересів;
- капітуляція – безумовне прийняття однією стороною позиції іншої;
- відхід – відмова однієї за сторін брати участь у конфлікті;
- переговори – обмін пропозиціями та ідеями між сторонами конфлікту з метою досягнути взаємно прийняттого рішення;
- втручання третьої сторони – докладання особою, яка не має прямого відношення до конфлікту, зусиль для його вирішення [там само].

Як можна побачити, всі способи, крім останнього, мають відповідні аналоги у моделі Томаса та Кілмана, проте модель подвійної обумовленості видається нам більш повною.

Згідно моделі подвійної обумовленості, основні стратегії вирішення конфлікту мають такі характеристики [1; 4]:

1) *Конкуренція* (боротьба, конфронтація, змагання, суперництво) – визначається як нав'язування опозиційній стороні найбільш вигідного для суб'єкта варіанту вирішення конфлікту. Ця стратегія характеризується високим рівнем активності у відстоюванні своїх інтересів та низьким рівнем уваги до інтересів суперника.

Позитивними якостями конкурентної стратегії для суб'єкта, який її використовує, є можливість повного задоволення своїх інтересів. Недоліками є високий рівень енергоємності, а також негативний ефект, який використання цієї стратегії може оказати на взаємини з опонентом.

2) *Уникання* (відхід, ігнорування, ухилення) – стратегія фізичного або психологічного уникнення конфліктної ситуації. Така стратегія характеризується низьким рівнем реалізації як своїх інтересів, так і інтересів сторони опонента.

Позитивним аспектом використання такої стратегії є відсутність витрат енергії на конфлікт, а також можливість відстрочки конфлікту на певний термін. Негативними рисами є відсутність вирішення проблеми, значні енерговитрати на ухилення від конфлікту (у разі довгострокового використання), а також можливість погіршення відношень з іншою стороною.

3) *Пристосування* (поступки) – зниження рівня своїх домагань в ході конфлікту або повне прийняття позиції суперника. В якості стратегії характеризується високим рівнем прийняття інтересів опонента та низьким рівнем активності у відстоюванні власних інтересів.

Позитивним моментом використання такої стратегії є зберігання відносин з опонентом. Як негативні риси можна відзначити відсутність отримання бажаного суб'єктом результату та можливий негативний вплив на імідж суб'єкта при занадто частому використанні.

Така стратегія є конструктивною в ситуаціях низької суб'єктивної значущості предмету конфлікту для однієї за сторін або при переважанні значущості підтримання взаємовідносин над значущістю предмету. Також ця стратегія може бути використана за оцінки можливості відстоювання своїх інтересів як низької.

4) *Компроміс* визначається як стратегія взаємних поступок, баланс інтересів обох сторін конфлікту. Характеризується середнім рівнем уваги як до своїх інтересів, так і до інтересів опонента.

Позитивними сторонами даної стратегії є зберігання відносин між суб'єктами, а також часткове вдоволення інтересів обох сторін. Негативним моментом є неможливість за даної стратегії вдоволення інтересів обох опонентів.

5) *Співпраця* характеризується як стратегія, орієнтована на пошук рішення, яке повністю вдовольняє інтереси обох сторін. За подвійною моделлю характеризується високим рівнем активності у відстоюванні своїх інтересів та високим рівнем уваги до інтересів опонента.



Ця стратегія є конструктивною за умови високої суб'єктивної значущості об'єкту конфлікту, яка компенсує витрати часу, необхідного для довгострокових перемовин. Недоліками такої стратегії є велика часоємність та енергоємність, а також необхідність повної відвертості з боку обох зацікавлених сторін, що є психологічно складним процесом.

Отже, виділяють п'ять основних стратегій поведінки в конфліктній ситуації: ухилення, пристосування, компроміс, конкуренція та співпраця. Кожна стратегія може бути характеризована своїми позитивними та негативними рисами, в результаті чого різні стратегії можуть бути більш або менш ефективними в певних ситуаціях. Виділення певної стратегії як домінуючої обумовлено психологічними характеристиками суб'єкта, який здійснює це виділення, та, теоретично, може мати кореляцію з віковими характеристиками.

Вплив вікових характеристик на домінуючі стратегії поведінки в конфлікті обумовлений впливом вікових особливостей на характер індивіда, який, у свою чергу, обумовлює вибір домінуючої стратегії поведінки в конфлікті.

У контексті порушеної теми ми досліджуємо домінуючі стратегії поведінки в конфлікті у трьох вікових груп: осіб підліткового, юнацького та похилого віку. Відповідно, вплив психологічних характеристик цих вікових груп, на нашу думку, може обумовити вибір тієї чи іншої стратегії поведінки в конфлікті в якості домінуючої.

Першою досліджуваною віковою категорією є підлітковий вік. За даними вікової психології, приблизними хронологічними межами підліткового віку є 10-11 – 14-15 років. Згідно концепції Е. Еріксона, більша частина цього періоду належить до етапу отроцтва та юності, основним питання якого є питання «хто я?», а можливими виходами – стійка внутрішня рольова ідентичність або змішування ролей, невпевненість у своїй ідентичності[5].

За концепцією Л. С. Виготського, ключовим новоутворенням підліткового віку є почуття дорослості, яке трактується як відчуття себе як самостійного та автономного індивіда всупереч об'єктивній соціальній несамостійності. Внаслідок цього підлітковий вік характеризується тривогою, нестійкістю у прийнятті рішень, роздратованістю, песимізмом [3].

Як результат психологічних характеристик даної вікової групи можливо виникнення тенденції до виділення *суперництва* як домінуючої стратегії поведінки в конфліктній ситуації. Це обумовлено такими рисами, як підвищеною схильністю до самоствердження, відстоювання своєї думки, імпульсивністю.

Юнацький вік у нашому дослідженні можна більш точно класифікувати як період пізнього юнацтва, хронологічні межі якого приблизно становлять 18-23 роки [2]. За класифікацією Е. Еріксона, цей період належить до періоду ранньої зрілості (20-25 років), провідним питанням якого є формування інтимності як здатності не лише до романтичної любові, а і до близьких відносин в цілому. Негативним результатом цього етапу є, відповідно, відчуття самотності – стан людини, якій немає про кого піклуватися і немає з ким розділити життя [5].

За класифікацією вікових криз Л. С. Виготського, на період 21-23 років доводиться криза молодого спеціаліста, яка характеризується відчуттям тривоги, невпевненості в своїх знаннях та вміннях як спеціаліста, розгубленості через перехід у нову соціальну роль сімейної людини. Також на протікання цього періоду впливає бурхливий розвиток самооцінювання та зрілої самосвідомості, які є новоутвореннями юнацького періоду[3].

Відповідно до характерних рис цього періоду, зокрема, реалістичного світосприйняття, орієнтації на створення більш глибоких відносин з оточуючими та активний самоаналіз, можна зробити припущення, що найбільш характерними для юнацького періоду стратегіями поведінки у конфлікті будуть *компроміс* та *співпраця*. Більш вірогідне домінування *компромісу* в якості основної стратегії, адже на виділення стратегій співпраці може вплинути життєвий опит, якого в юнацькому віці ще замало.

Похилий вік традиційно описують в межах 60-75 років. За класифікацією Л.С. Виготського, на цей період приходить криза виходу на пенсію, яка характеризується тяжким стресом внаслідок необхідності переорієнтації життєвих цінностей на інші сфери життя, а також почуттям самотності, страхами перед погіршенням стану здоров'я та смертю [там само].

Згідно з концепцією Е.Еріксона, похилий вік відповідає восьмій та останній стадії життєвого циклу, можливими виходами з якої є его-інтеграція (цілісність) або безвихідь.

Основним питанням цього періоду є питання про сенс та повноцінність прожитого життя, про його немарність та залишений духовний спадок. Позитивним виходом з конфлікту вчений називає набуття мудрості.

Відповідно до наведених психологічних характеристик можна припуститися гіпотези, що домінуючою стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях похилого віку є *ухиляння*. Виділення цієї стратегії пов'язано з такими характеристиками вікового періоду, як схильність до самоізоляції, вразливість, пасивність. Також можлива тенденція до виділення *співпраці* в якості основної стратегії за рахунок таких якостей, як накопичення життєвого досвіду та мудрість. Водночас, згідно теорії Е.Еріксона, тенденцію до виділення співпраці як основної стратегії можна трактувати як ознаку конструктивної та благополучної старості, адже мудрість, наслідком якої вона є, розглядається як позитивний вихід з кризи похилого віку, а не як характеристика вікового періоду загалом.

Висновок. Отже, відповідно до основних психологічних рис виділених нами вікових періодів можна припуститися гіпотези щодо домінування за цих періодів певних стратегій поведінки в конфлікті. На нашу думку, переважаючою стратегією підліткового віку є суперництво внаслідок таких рис, як підвищена схильність до самоствердження, відстоювання своєї думки та імпульсивність. Як найбільш вірогідну домінуючу стратегію юнацького віку розглянуто компроміс як результат таких рис, як реалістичне світосприйняття, орієнтація на створення більш глибоких відносин з оточуючими та активний самоаналіз. Також можна припустити, що домінуючою стратегією поведінки в конфлікті за похилого вікового періоду буде ухиляння внаслідок виділення таких рис, як схильність до самоізоляції, вразливість, пасивність. Проведене теоретичне аналізування у подальших наукових розвідках маємо на меті перевірити емпірично і теоретично узагальнити та емпірично обґрунтувати результати дослідження за порушеною темою.

#### **Література:**

1. Барабаш О. Стратегії поведінки в конфліктній ситуації [Електронний ресурс]. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 3. С. 208-212. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgip\\_2017\\_3\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgip_2017_3_47).
2. Возрастная психология: учебно-методический комплекс / сост.: Л. А. Семчук, А. И. Янчий. Гродно: ГрГУ, 2006. 226 с.
3. Гаджиэменова Х. М. Кризисы в психическом развитии, их роль и значение [Электронный ресурс]. *Материалы VIII Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум-2016»*. Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2016/1640/18078/2016/1640/18078>
4. Сінгаєвський І. О., Репіч Т. А. Управління конфліктами: [конспект лекцій для студ. за напрямом підготовки 6.030505 «Управління персоналом та економіка праці» всіх форм навч.]. К.: НУХТ, 2012. 80 с.
5. Туревская Е. И. Возрастная психология. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2002. 364 с.
6. Rubin J. Z. Models of Conflict Management. *Journal of Social Issues*. Vol. 50. № 1. 1994. pp. 33-45.

## **БУЛІНГ ЯК ЗАГРОЗА ПСИХОЛОГІЧНІЙ БЕЗПЕЦІ ОСОБИСТОСТІ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Ю. І. Грищенко, В.Ф. Казібекова**

*Херсонський державний університет, vitasok69@ukr.net, gri.julia@ukr.net*

Постановка проблеми. Серед усіх соціально-економічних негараздів, які мають місце в нашій країні, толерантне ставлення до людей ніби відходить на другий план, не стає першочерговим для державних інституцій. Чи не єдине, що ми, пересічні громадяни, можемо зробити для себе, для свого оточення – це створити позитивний, сприятливий мікроклімат у власних соціальних стосунках, які ґрунтуються на взаємоповазі особистості кожного. Потреба в захищеності, комфорті, позитивних емоціях є однією з базових потреб особистості, умов її

формування і повноцінного функціонування. Тому освітні заклади як ніхто потребують створення умов для психологічної безпеки учнів, захищеності педагогів, і, як наслідок, сприяння їх психічному здоров'ю, особистісному зростанню.

Насильство в школі – проблема, про яку тривалий час замовчували. Однак останнім часом психолого-педагогічна громадськість заговорила про факти жорстокості й агресії в учнівському середовищі.

«Булінг» – таким новим терміном охрестили старе, можна сказати, вікове явище – дитячу жорстокість. На жаль, це явище набуло особливої актуальності. Воно стало справжньою соціальною проблемою не лише для України, але й для всього світу. На сьогодні в нашій психологічній науці здійснюються окремі наукові дослідження явища булінгу. Саме тому відсутнє і україномовне визначення, і однастайність у тлумаченні поняття булінгу, вітчизняних методів попередження та корекції.

Проблема булінгу є соціально-психологічною, оскільки сприяє збільшенню виявів випадків насильства, жорстокої поведінки, адикцій серед школярів різного віку. Крім того, ситуація булінгу спричиняє низку психологічних, педагогічних та медичних наслідків. Тому, зважаючи на масштабність поширення булінгу, його дослідження, профілактика та корекція зараз є надзвичайно актуальними.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблему булінгу почали досліджувати зовсім нещодавно, у 1960-70-і роки, коли суспільство замислилося над існуванням зв'язку між явищами девіантної та агресивної поведінки в соціумі та тим, як людина виховується, зростає та навчається впродовж шкільних років. Одним з перших дану проблему поставив і дослідив норвезький вчений Д. Ольвеус, який виокремив явище булінгу в учнівському колективі як ситуацію, в якій дитина багаторазово, упродовж тривалого часу є об'єктом образливих, принизливих, жорстоких дій та нападів з боку інших учнів. Його послідовниками стали такі вчені, як К. Арора, Д. Томпсон, Д. Таттум, Е. Міллер, Д. Лейн, Е. Роланд та ін. Досліджували структуру булінгу причини його виникнення. Інші дослідники А. Король, О. Синюкова, В. Петросянц, Б. Петренко, О. Барліт, Т. Веретенко, І. Сидорук, О. Ожйова досліджують психологічні особливості учасників булінгу, його наслідки та можливі шляхи подолання. Питаннями профілактики та корекції булінгу у вигляді впровадження інноваційних технологій займаються Р. Безпальча, І. Гайдамашко, Н. Заверико, Л. Широкоградюк, О. Ожйова та ін. На жаль, проблема булінгу в Україні недостатньо вивчена, спостерігається брак наукових розвідок, що були б засновані на реальній практиці терапії і корекції. Водночас, доволі необхідною і важливою постає допомога дітям у таких групах, прояви булінгу в яких знаходяться у початковій стадії. Це дозволяє вжити своєчасних психологічних заходів з метою корекції реагування і створення захисних механізмів особистості.

Мета статті полягає у характеристиці булінгу як соціально-педагогічної проблеми, висвітленні впливу на психологічну безпеку особистості в учнівському середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із пріоритетних принципів державної політики у галузі навчально-виховної діяльності, викладеного у законі України «Про освіту», є виховання поваги до прав і свобод дитини, з одного боку, та нетерпимості до приниження, насильства, дискримінації, з іншого. Водночас, практичні психологи освітніх закладів усіх рівнів періодично стикаються з проблемою спрямованого насильства, одним із різновидів якого є булінг [5, с. 5].

Булінг у психологічній інтерпретації означає систематичні переслідування особою чи групою осіб, що супроводжуються цькуванням, приниженням, залякуванням. Розуміння цього явища у психології є різноплановим. Можна визначити три основні характеристики булінгу як системного явища:

- 1) несформованість соціальної ситуації розвитку групи, що виявляється у порушеннях процесів групової динаміки та сталому статусно-рольовому протистоянні;
- 2) спрямоване агресивне ставлення, що відповідає певній атмосфері взаємин у групі;
- 3) порушення групової комунікації, що спричиняє міжособистісні конфлікти [3].

Теоретичний огляд і узагальнення наукових джерел дає можливість виявити та оцінити найістотніші ознаки булінгу. Л.М. Вольнова згрупувала їх за такими змістовими характеристиками:

1-а група – статусний дисбаланс (дисбаланс влади): більш популярні діти знуцаються з малопопулярних, сильні зі слабких;

2-а група – групове відторгнення: колектив однолітків ізолює або відторгає жертву булінгу; товаришування з нею у групі сприймається як неprestижне і ганебне;

3-я група – мотивація спричинення шкоди: у однокласників закріплюється неухильний намір нашкодити, прагнення завдати емоційного або фізичного болю жертві;

4-а група – переживання емоційного задоволення від страждань жертви: кривдник насолоджується, спостерігаючи за тим, як об'єкт насилля потерпає від знуцань;

5-а група – системність повторень: знуцання, наруга повторюються неодноразово; їх форма кожного разу виявляється більш «досконалою», «витонченою» (цькування, глузування, фізична агресія, груповий бойкот тощо);

6-а група – загроза подальшої агресії: жертва усвідомлює, що знуцання і терор триватимуть, і це провокує майбутні нервові зриви [2, с. 93].

Зазначені групи ознак виявляються нерівномірно і вибірково у різних видах та формах булінгу. Як свідчать джерела, більша частина вчених акцентує увагу на таких двох найактуальніших формах: 1) фізичний булінг – побої, стусани, знівечення, щипання, сексуальні дії; 2) психологічний – образи словами, погрози, залякування, шантаж, кібермобінг [6, с.170].

Під час виникнення конфліктної ситуації діти обирають різні позиції. Одні з них, кому притаманне виявлення агресивного ставлення, є агресорами (їх зовуть булерами) – вони переслідують та цькують жертву. Жертвами зазвичай стають діти, які мають більш слабкі позиції і зазіхають, на думку булера, на його статусний концепт. Вони вирізняються за фізичними даними, статусним рівнем та комунікативними вміннями. Насправді ці якості у них менше розвинені, ніж у булерів. Часто булерами стають школярі, котрі є прибічниками культу сили, нечутливі до страждань інших. Вони добре фізично підготовлені, але в повсякденні невірніважені та імпульсивні, тому всі конфлікти схильні вирішувати шляхом застосування сили, бійок та баталій. Провідною для них є потреба в самоактуалізації, яку вони задовольняють за рахунок знуцання над більш слабкими, незахищеними дітьми. Спричиняючи фізичне чи психологічне насилля, вони демонструють і реалізують свою спроможність керувати іншими людьми та управляти ситуацією, цим показуючи свою вищість над ровесниками. Така поведінка є поведінкою диктаторів, для яких головним і переважним засобом досягнення бажаного результату є терор з примусом слабких дітей до певних дій шляхом залякування та підтримки почуття страху. На іншому боці конфлікту стоїть жертва булінгу. Дії жертви протилежні щодо тих, які застосовує агресор. Частіше такі школярі слабкіші морально, схильні до сором'язливості, тривожності, замкнутості та інших проблем спілкування. Вони мають гірші фізичні дані, іноді у них є фізичні вади (дефекти зовнішності, носіння окулярів, які здаються булеру незграбними, непропорційна фігура чи зріст). Часто у групі жертв булінгу опиняються діти, що мають обмежені матеріальні можливості, адже у шкільному середовищі це є популярним питанням. Приводом до цькування може стати також низька комунікативна компетентність та несформовані соціальні навички – школярі часто недолюблюють замкнутих і дивакуватих ровесників. Не останню позицію посідають і проблеми емоційної сфери – залякані, знервовані, тривожні та імпульсивні діти завжди привертатиме увагу осіб, котрі полюбляють демонструвати свою сміливість у нерівних «змаганнях» [3, с.32].

Для ситуації шкільного насилля характерна наявність третіх ролей – спостерігачів. Безпосередньо вони не беруть особистої участі в актах агресії, оскільки самі побоюються опинитись на місці потенціальної жертви. Більш сміливі з них здатні стати на захист жертви. Решта спостерігачів – це пасивна мовчазна опозиція або більш менш активна підтримка булера. Такі діти характеризуються підвищеною конформністю, що зумовлює залежну від домінантного впливу поведінку. Отже, у більшості ситуацій жертва залишається віч-на-віч з агресором.

Зазвичай більшість школярів не оприлюднює власний досвід знуцання перед дорослими, тому не отримує фахової допомоги. Причини цього факту різні. Найчастіше жертви булінгу побоюються, що відкрите обговорення даної проблеми з батьками, вчителями чи психологом, а також її розголошення спровокуватиме посилення нападів булера. До того ж діти-

жертви сумніваються ефективності дій дорослих, бо думають, що дорослі не розуміють всієї серйозності ситуації.

Дослідження свідчать, що для школяра будь-якого віку емоції та почуття, пов'язані з переживанням ситуацій булінгу, можуть бути дуже серйозними, оскільки як діти, підлітки і юнаки особливо вразливі, якщо проблема торкається взаємин з однокласниками чи іншими ровесниками. Саме через це у жертв з'являється відчуття приниження, сорому, страху, переживання болю [1, с.135].

Внаслідок булінгу жертви знижується самооцінка, розвивається й закріплюється підвищена тривожність, фрустрація, почуття глибокої самотності, а надалі – самоізоляція, прогулювання шкільних занять, погіршення навчальної успішності, психосоматичні розлади, вживання психоактивних речовин, посттравматичний стресовий розлад тощо. При найгіршому сценарії може виникнути важка депресія, аутоагресія і навіть суїцид. Тому булінг – це дійсно серйозна загроза психологічній безпеці особистості не лише окремих школярів, а й всього освітнього середовища загалом.

#### **Література:**

1. Вітюк Н. Кібербулінг як загроза психологічній безпеці особистості школяра. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2015. Вип. 19. С. 129-138.
2. Вольнова Л.М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник. К., 2016. Ч. 1. Теоретична частина. у 2-х ч. 2-ге вид. 188 с.
3. Гончарук Н.В., Л. А. Онуфрієва. Психологічні засади булінгу в юнацькому віці. *Психологічний часопис*. 2019. № 2. С. 25-39.
4. Ожійова О.М. Шкільне насильство: сутність, види, профілактика [Текст] : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Ожійова Олена Миколаївна; Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2012. 228 с.
5. Про освіту: закон України. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39. Ст. 380. С. 5.
6. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 169-173.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ДОРΟΣЛИХ**

**Ю.Ю. Гуділіна**

*Херсонський державний університет, gudilane@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

Актуальність проблеми. Інтернет-залежність має високий адиктивний потенціал внаслідок можливості глибокої зміни психоемоційного стану, за допомогою реалізації сексуальних, ігрових та інших нехімічних адикцій. Останні десятиліття ознаменувалися поширенням Інтернету та соціальних мереж як у професійному, так і в повсякденному житті дорослих в результаті використання мобільних пристроїв. Дані соціологічних опитувань, що визначають поширеність інтернет-залежності у дорослих, є суперечливими і різняться в залежності від статі та віку досліджуваних груп, що значно ускладнює виділення груп ризику і подальшу розробку відповідних профілактичних заходів. Видається важливим виділення груп ризику серед дорослих інтернет-користувачів, зареєстрованих в соціальних мережах, як основних споживачів інформаційних послуг. Усе вищезазначене і зумовило актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти проблеми інтернет-залежності і нехімічних адикцій у дорослих інтернет-користувачів стали предметом дослідження низки зарубіжних та вітчизняних науковців. Зокрема, слід відзначити М. Кастельса, Д. Белла, А. Турена, А. Тоффлера, Дж. Гэлбрейта, Р. Ингельгарта, М. Маклюєна, К. Янг, І. Гольдберг, Т. Гнембс, М. Твінг, М. Орзак, Л. Дубенко, Л. Ковальцова, В. Лоскутова, Ю. Форкун, В. Менделевич, Т. Вакулічта ін.

Метою дослідження є аналіз сучасних теоретико-практичних аспектів психологічних особливостей інтернет-залежності у дорослих.

Виклад основного матеріалу. У всі часи зміна історичних етапів розвитку суспільства супроводжувалася формуванням нової системи управління і впровадженням нових способів і засобів комунікації. З одного боку, вони слугували знаряддям влади над розумами і були доступні обраним. З іншого боку, вони змінювали ментальність населення. У міру розвитку писемності змінювалися стиль спілкування між людьми, їх психологія і поведінка. При цьому, людство не тільки набувало нових можливостей, але і втрачало ряд не менш цінних якостей.

У даний час ми переживаємо ще одну медіа-революцію історичного масштабу – комп'ютеризацію. Її вплив на психічні процеси і поведінку людини вже не викликає сумнівів. Перші комп'ютери використовувалися, як знаряддя писемності. Для того щоб ними користуватися, необхідно бути грамотним, вміти дуже швидко читати, редагувати тексти і здійснювати ряд логічно пов'язаних між собою операцій. Згідно досліджень вчених, вивчаючи особливості психічного розвитку, дійшли висновку, що у активного користувача комп'ютера переформовується розумова діяльність. Мислення набуває аналітичного, абстрактно-логічного характеру і добре розвиненими прогностичними функціями і антиципацією. Адиктивна поведінка (від англ. *Addiction* – схильність, згубна звичка) характеризується прагненням до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану хімічним шляхом. Це прагнення стає домінуючим у свідомості людини, його поведінка підпорядкована пошуку засобів, що дозволяють піти від реальності. У результаті людина існує у віртуальному, сюрреалістичному світі. Вона не тільки не вирішує своїх нагальних проблем, але і зупиняється в своєму розвитку, аж до деградації.

У зв'язку із зростаючою комп'ютеризацією та «інтернетизацією» українського суспільства стала актуальною проблема патологічного використання Інтернету, що виникла за кордоном ще в кінці 80-х років минулого сторіччя.

Родоначальниками психологічного вивчення феноменів залежності від Інтернету вважаються клінічний психолог К. Янг [6] і психіатр І. Гольдберг [5]. Вперше термін «інтернет-залежність» був запропонований І. Гольдбергом, під яким він розумів розлад поведінки в результаті використання Інтернету та комп'ютера, що чинить згубний вплив на побутову, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову чи психологічну сфери діяльності людини.

Нині, дослідниками окресленої проблематики, під інтернет-залежністю розуміється компульсивне бажання увійти в Інтернет, перебуваючи в off-line, і неможливість вийти з Інтернету, перебуваючи в on-line. Основними синонімами поняття «інтернет-залежність» в сучасній літературі є інтернет-адикція, нетаголізм, інтернет-поведінкова залежність, патологічне застосування Інтернету.

Проте, незважаючи на зовнішню схожість інтернет-залежності з іншими видами адикцій, її виникнення не підпорядковується закономірностям формування інших залежностей: якщо для формування традиційних видів залежності вимагаються роки, то для інтернет-залежності цей термін різко скорочується. Так, в ході опитувань, проведених К. Янг, було виявлено, що 25% інтернет-залежних особистостей набули даний вид залежності протягом півроку після початку роботи в Інтернеті, 58% – протягом другого півріччя, а 17% – через рік [6].

В.А. Лоскутова, у своїх дослідженнях, основними властивостями Інтернету, що сприяють його перетворенню в адиктивний агент обґрунтовує: надособистісна природа міжособистісних взаємин у мережі; можливість анонімних соціальних інтеракцій; можливість використання Інтернету для реалізації уявлень і фантазій; уайеристичний аспект; необмежений доступ до інформації [2].

В уявленні К. Янг, залежність від Інтернету – це багатовимірне явище, що включає прояви ескапізму – втечі у віртуальну реальність людей з низькою самооцінкою, тривожних, схильних до депресії, які відчують свою незахищеність, самотніх, обтяжених своєю роботою, навчанням або соціальним оточенням; пошук новизни; прагнення до постійної стимуляції почуттів; емоційну прихильність – можливість виговоритися, бути емпатійно зрозумілим і прийнятним, звільнитися від гострого переживання неприємностей у реальному житті, отримати підтримку і схвалення; задоволення відчуття себе «віртуозом» в застосуванні комп'ютера і спеціальних пошукових або комунікативних програм. Основними передумовами

виникнення інтернет-залежності, на думку К. Янг, є: нав'язливе прагнення постійно перевіряти коментарі та відгуки в соціальних мережах та різноманітних месенджерах; передчуття наступного сеансу виходу в Інтернет; збільшення часу, проведеного в онлайн; скарги оточуючих на проведення людиною занадто великої кількості часу в мережевих ресурсах [6].

Основним механізмом розвитку інтернет-залежності, на думку Н.А. Носова, є зміщення мети у віртуальну реальність для заповнення відсутніх сфер життя особистості через ілюзорне задоволення основних потреб людини за рахунок конструювання віртуальної реальності нової особистості. Зміщення цілі з реального життя людини у віртуальну досягається за рахунок можливості приховування в мережі «Інтернет» будь-якого прояву життя, що реалізується внаслідок можливості зміни статі, приховування свого реального імені, реальних переживань, емоцій і демонстрації відсутніх переживань; можливості зміни ролі шляхом створення віртуальної особистості і конструювання нової реальності [3, с. 34-35].

Узагальнивши результати досліджень, Р. Девіс [4] запропонував когнітивно-поведінкову модель патологічного використання Інтернету. Вчений виділив дві форми інтернет-адикції, які позначив як специфічне патологічне використання Інтернету (SpecificPathological Internet Use) і генералізоване патологічне використання Інтернету (GeneralizedPathological Internet Use). Перша форма являє собою залежність від будь-якої специфічної функції Інтернету (онлайнні сексуальні служби, он-лайнні аукціони, онлайн новий продаж акцій, онлайнвийгемблінг). Тематика адикції зберігається, вона також може бути реалізована і поза мережею. Друга форма являє собою неспеціалізоване, багатоцільове надмірне користування Інтернетом і включає проведення великої кількості часу в мережі без ясної мети (спілкування в чатах, залежність від оцінення шляхом «лайків» під опублікованими фото в соціальних мережах тощо), тобто в значній мірі пов'язана з соціальними аспектами мережевих ресурсів.

Висновки. У дослідженні проаналізовано психологічний аспект комп'ютерної залежності, та виявлено, що Інтернет-залежність є складовою комп'ютерної залежності. Комп'ютерна залежність — це пристрасть до занять, пов'язаних з використанням комп'ютера, що виявляється внав'язливому бажанні особистості грати в комп'ютерні ігри, подорожуватимережею Інтернет у пошуках інформації, та в надмірному прагненні доспілкування на форумах, в соціальних мережах Інтернет та ін. Беручи до уваги прогнози темпів зростання поширеності Інтернету в Україні, зростання питомої ваги молоді серед користувачів Інтернету, формування інтернет-залежності у користувачів, можна стверджувати, що вивчення впливу інтернет-залежності на сучасну молоддь є актуальною потребою психології. Вивчення окресленої проблеми дозволить діагностувати ступінь розвитку проблеми та розробити профілактичну і психокорекційну програму для попередження розвитку залежності від глобальної диджиталізації особистості користувачів мережевих ресурсів.

#### Література:

1. Короленко Ц.П. Лоскутова В.А. Інтернет-зависимость в русскоязычном секторе интернета. *Бюллетень СО РАМН*. 2004. №3 (113), С. 45-50.
2. Лоскутова, В. А. Интернетзависимость — патология XXI века? *Вопросы ментальной медицины и экологии*. 2000. Т. 6. №1. С. 11–13.
3. Носов, Н. А. Виртуальная психология: монография. Москва: Аграф, 2000. 234 с.
4. Davis, R. A. A cognitive behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*. 2001. V. 17. №2. P. 187–195.
5. Goldberg I. Internet addiction disorder. *CyberPsychol.Behavior*. 1996. Vol. 3 (№4). P. 403–412.
6. Jang K. S. Diagnosis of Internet addiction. *Internet World*. 2000. V. 2, pp. 24–29.

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, УПОТРЕБЛЯЮЩИХ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА

**Н.В. Давыдик**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»  
*tasha.rak19920301@mail.ru*

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

Смысл жизни представляет собой многоуровневое смысловое образование, обладающее определенной иерархией, характеризующееся определенной степенью пластичности, гибкости, заменяемости, а также широтой, объемностью, масштабностью [2]. В психологии проблеме смысла жизни посвящены работы А.А. Бодалева, Б.С. Братусь, Г.А. Вайзер, Н.Л. Карповой, К.В. Карпинского, Д.А. Леонтьева, А.В. Суворова, В.Э. Чудновского, в которых смысл жизни рассматривается в качестве ступеней, объединяющие множество жизненных ценностей, смыслов и целей и задающей вектор человеческой деятельности.

Проблема смысложизненного кризиса имеет особую актуальность для современного белорусского общества. Философами и социологами давно замечено, что духовные кризисы человека учащаются в переходные периоды исторического развития, что объясняется разными макросоциальными, цивилизационными и даже планетарными факторами.

Смысложизненный кризис с точки зрения возрастного подхода описывается как нормативный кризис человека в период взросления, который наступает в результате переосмысления главных жизненных ценностей и является неизбежным и необходимым процессом для достижения более высокого уровня личностной зрелости [1]. Именно в период взросления, у юношей и девушек начинаются проблемы с понятием смысла жизни, так как в этот период у них стоит выбор дальнейшего жизненного пути. И поэтому о юности можно писать как о экзистенциальном кризисе, кризисе смысла жизни. так как реальная действительность. Для юношеского возраста характерны и противоречивые переживания, и множество внутренних конфликтов. Это может привести к внутреннему недовольству и метанию к разным видам деятельности с целью проявить и найти себя в ней, малорегулируемому поведению и легкомысленному проведению своего досуга. Полноценное формирование личности решающим образом зависит от того, какие именно мотивы, цели, ценности по своему содержанию стали ведущими, доминирующими.

В основе современной теории формирования наркотических заболеваний лежит биопсихосоциальная теория, которая говорит, что зависимость от психоактивных веществ (ПАВ) формируется при определенном сочетании биологических, психологических и социальных обстоятельств, которые являются мотиваторами употребления ПАВ. Употребление наркотиков связано с комплексом мотивов, а не воздействием какого-то одного фактора. Из чего мы можем сделать вывод, что мотивация употребления ПАВ у каждого индивидуальна.

По В. Э. Франклу, приобщение к наркотику связано с фрустрацией стремления к смыслу. В. Э. Франкл утверждает, что если у человека нет смысла жизни, осуществление которого сделало бы его счастливым, то он пытается добиться ощущения счастья в обход осуществлению смысла, в частности, с помощью химических препаратов [4].

В нашем исследовании мы предположили, что юноши и девушки, принимающие психоактивные вещества (ПАВ), переживают смысложизненный кризис. В исследовании приняли участия 91 человек, в возрасте от 18 до 23 лет; из них 66 юношей и 25 девушек. Для проведения исследования был использован опросник смысложизненного кризиса К.В. Карпинского и методика Д. Леонтьева «Смысложизненные ориентации».

При использовании опросника К.В. Карпинского, мы выявили два основных уровня выраженности смысложизненного кризиса, которые проявляются у респондентов. Так, для



юношей и девушек, составивших выборку исследования, 92% имеют высокий уровень и 8 % – умеренный уровень выраженности смысложизненного кризиса.

Высокие баллы по шкале смысложизненного кризиса свидетельствуют о выраженности у респондентов психологических признаков смысложизненного кризиса, который, по мнению К.В. Карпинского, в развитии личности может возникать на основе неразрешимых или неразрешенных противоречий в поиске, сохранении и практической реализации личностью индивидуального смысла [3]. Таким образом, для молодых людей, склонных к риску употребления психоактивных веществ, имеющих высокий уровень выраженности смысложизненного кризиса, жизненные смыслы приобретают неестественную остроту, застойность, глубину и травматичность, характерную именно для кризисного состояния.

Для юношей и девушек с умеренной выраженностью смысложизненного кризиса характерно временами сталкиваться с трудностями и противоречиями в осмыслении собственной жизни, но в данной ситуации смысложизненные противоречия не приобретают остроты, травматичности, застойности.

Затем мы выяснили, какие разновидности смысложизненного кризиса в большей степени проявляются у юношей, а какие – у девушек. Результаты эмпирического исследования относительно кризисов смысла жизни у лиц разного пола, употребляющих психоактивные вещества, представлены на рисунках 1 и 2.

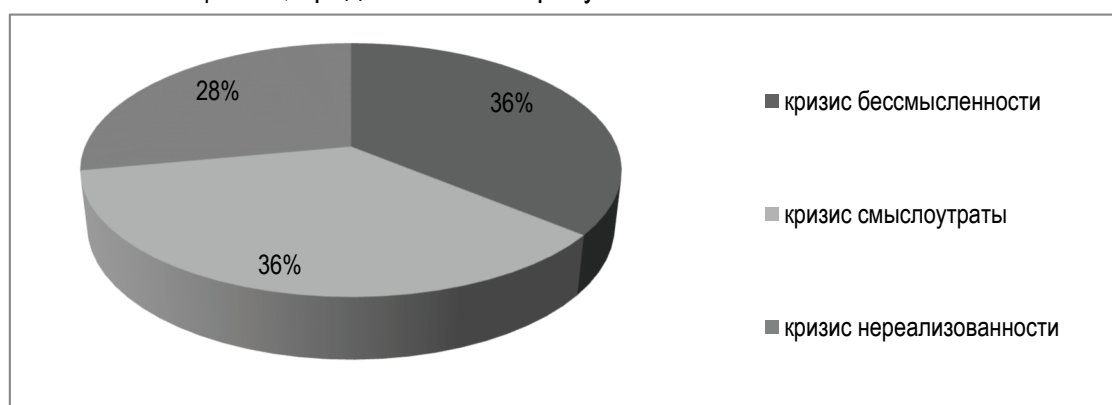


Рис.1. – Разновидности смысложизненного кризиса у юношей, употребляющих ПАВ

Как показано на рисунке 1, у юношей проявляются два кризиса в равной степени – кризис бессмысленности и кризис смыслоутраты. Это свидетельствует о том, что у юношей, употребляющих психоактивные вещества, нарушены такие смыслообразующие задачи, как поиск и обретение смысла жизни и задача сохранения и удержания смысла жизни. Когда личность не может выполнить эти задачи – это приводит к появлению смысложизненных противоречий, которые провоцируют кризис нереализованности смысла жизни [3].

Как показано на рисунке 2, у девушек на первое место выходит кризис бессмысленности, на втором месте – кризис нереализованности.

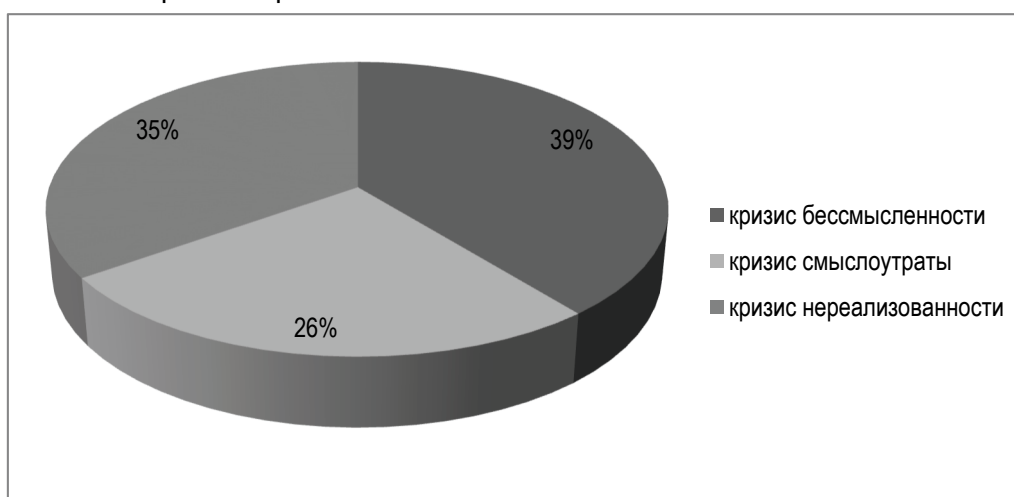


Рис. 1. – Разновидности смысложизненного кризиса у девушек, употребляющих ПАВ

Таким образом, девушки, употребляющие психоактивные вещества, характеризуются дефицитом смыслообразующих ценностей, которые могли бы придавать индивидуальной жизни мотивационную привлекательность, эмоциональную насыщенность и сквозную интенциональную направленность. Кризис у девушек не ограничивается дефицитом ценностей-источников смысла жизни. Их пониженное смысложизненное благополучие обусловлено не только объективным отсутствием и субъективным непринятием ценностей, из которых можно черпать смысл жизни, но и бездеятельностью, невовлеченностью личности в реализацию смысложизненных ценностей, отсутствием реальных достижений. Как указывает К.В. Карпинский, даже при наличии смыслообразующих ценностей в жизни недостаток успехов в их практической реализации нагнетает кризис [3].

Анализ результатов тестирования испытуемых с помощью методики Д. А. Леонтьева «Смысложизненные ориентации» позволил сделать вывод о том, что у респондентов одноименный показатель находится в пределах среднего уровня, как для девушек, так и для юношей.

Полученные данные по шкале «Цели в жизни» свидетельствует о направленности лиц, употребляющих психоактивные вещества, на будущее, о наличии жизненных целей в будущем, которые придадут жизни более осмысленность, направленность и временную перспективу.

Данные по шкалам «Процесс жизни» и «Результативность жизни» свидетельствуют, что юноши и девушки, употребляющие психоактивные вещества, воспринимают сам процесс своей жизни, как интересный, наполненный смыслом и насыщенный разными эмоциями; они удовлетворены пройденным отрезком своей жизни.

Показатели по шкале «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)» являются самыми низкими в сравнении с остальными шкалами (у девушек – 21,1; у юношей – 22,0). Это отражает факт того, что респонденты в настоящее время не полностью ощущают себя в качестве полновластного хозяина своей жизни, обладающего достаточной свободой выбора. При этом они верят, что смогут построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями в жизни.

Показатели по шкале «Локус контроля – жизнь» выше, чем по шкале «Локус контроля – Я». Юноши и девушки, употребляющие психоактивные вещества, склонны верить в то, что они могут контролировать свою жизнь, что им дано свободно принимать решения и воплощать их в жизни.

Предварительные данные, полученные нами в эмпирическом исследовании и представленные в настоящей статье, позволяют говорить о необходимости глубокого изучения смысловых факторов, детерминирующих феномен риска употребления молодыми людьми психоактивных веществ. Перспектива профилактики и снижения риска формирования девиантных форм поведения в юношеском возрасте видится в коррекции системы смыслов личности.

#### **Литература:**

1. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности. *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология. № 2. С. 46 – 56.
2. Карпинский К.В. Психология жизненного пути личности: Учеб. пособие. Гродно: ГрГУ. 2002.
3. Карпинский К.В. Смысложизненный кризис в развитии личности как субъекта жизни. Субъектный подход в психологии. Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. М. : ИП РАН. 2009. С. 186-199.
4. Франкл, В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. 160 с.

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ: НОВА МОДЕЛЬ

**О.А. Джикія**

*Херсонський державний університет, lesyarufus@gmail.com*

**Науковий керівник: к. психол. н., доцент Н.І. Тавровецька**

Вступ. Емоційний інтелект (EI) представляє великий інтерес для науковців та дослідників. Продовжуються дослідження природи емоційного інтелекту, його вимірювання, його структури, його позитивних та негативних наслідків та взаємозв'язку з багатьма напрямками досліджень. Важливим є також його вплив на повсякденне життя у коротко- та довгостроковій перспективі.

Інтелектуальна здатність є важливою для досягнення успіху в повсякденному житті в багатьох різних секторах. Інтелект – важливий аспект розуму, який включає в себе безліч пізнавальних здібностей, однак є деякі інші важливі компоненти, які сприяють згаданому успіху, включаючи соціальні можливості, емоційну адаптацію, емоційну чутливість, емпатію, практичний інтелект та стимули. EI також зосереджується на характері та аспектах самоконтролю, таких як здатність отримувати задоволення, толерантність до фрустрацій та регуляція імпульсів

Мета статті – представити найбільш обговорювані теорії емоційного інтелекту. Також представимо побудову 9-шарової моделі емоційного інтелекту, яка має на меті показати рівні, які людина повинна пройти, щоб досягти верхнього рівня EI – емоційної єдності. Стратифікація моделі емоційного інтелекту співзвучна моделі функцій загального інтелекту [4].

Виклад основного матеріалу дослідження. Ретельне дослідження показало важливу роль, яку емоції відіграють у нашому житті у багатьох сферах. Дослідники виявили, що емоційний інтелект дорівнює або часом набагато важливіший, ніж IQ [3]. Емоція та інтелект сильно пов'язані [1; 8]. Якщо ви усвідомлюєте власні та чужі почуття, це допоможе вам керувати поведінкою та стосунками та передбачити успіх у багатьох секторах [2]. Емоційний інтелект – це здатність ідентифікувати, розуміти та використовувати емоції позитивно для управління тривогою, добре спілкуватися, співпереживати, долати проблеми, вирішувати проблеми та керувати конфліктами. Відповідно до моделі Eability EI, це сприйняття, оцінка та управління емоціями у собі та інших [6]. Емоційний інтелект (EI) або здатність сприймати, використовувати, розуміти та регулювати емоції - це відносно нова концепція, яка намагається поєднати як емоцію, так і пізнання.

Емоційний інтелект вперше з'явився в концепції «соціального інтелекту» Торндайка в 1920 році, а пізніше від психолога Г. Гарднера, який у 1983 році рекомендував теорію множинного інтелекту, стверджуючи, що інтелект включає вісім форм. Психологи П. Саловей та Д. Майєр, які разом впровадили цю концепцію в 1990 році. Д. Големан, розкрив концепцію EI у своїй книзі під назвою «Емоційний інтелект» [3]. Він розширив концепцію, щоб включити загальну соціальну компетентність. Д. Големан припустив, що EI незамінна для успіху в житті.

Д. Майєр і П. Саловей припустили, що EI - це когнітивна здатність, яка є окремою, але також пов'язаною із загальним інтелектом. Зокрема, Д. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо та Г. Сітареніос [7] припустили, що емоційний інтелект складається з чотирьох вимірів навичок: (1) сприйняття емоції (тобто здатності виявляти емоції на обличчях, картинах, музиці тощо); (2) сприяння думці з емоціями (тобто здатність використовувати емоційну інформацію у своєму мисленні); (3) розуміння емоцій (тобто здатність розуміти емоційну інформацію); та (4) управління емоціями (тобто здатність керувати емоціями для особистісного та міжособистісного розвитку). Ці навички розташовані ієрархічно, так що перцептивна емоція відіграє ключову роль, що сприяє мисленню, розумінню емоцій та керуванню емоціями. Ці гілки виникають із базових навичок вищого порядку, які розвиваються в міру дорослішання людини [5].

Д. Големан (1998) визначає емоційний інтелект як здатність розпізнавати власні почуття та почуття інших, мотивувати себе та добре поводитися з емоціями, щоб мати найкраще для

себе та для своїх стосунків. Цей же автор ввів поняття емоційного інтелекту та зазначив, що воно складається з двадцяти п'яти елементів, які згодом були зібрані у п'ять кластерів: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички [1].

К. Петридес, А. Фернхам (2001) розробили модель емоційного інтелекту Trait, яка являє собою поєднання емоційно пов'язаних здібностей та настроїв, що знаходяться на найнижчих рівнях ієрархії особистості та оцінюються за допомогою анкетування та шкали оцінювання [10]. Характер EI по суті стосується нашого сприйняття нашого внутрішнього емоційного світу. Люди з високим рейтингом EI вважають, що вони «на зв'язку» зі своїми почуттями і можуть регулювати їх таким чином, що сприяє процвітанню. Ці люди можуть насолоджуватися більш високим рівнем щастя.

Беручи до уваги всі теорії минулогододо моделей шарів, що стосуються EI, ми аналізуємо рівні нашої моделі поетапно, їх характеристику та хід їхнього розвитку, щоб завоювати верхні рівні, трансцендентність та емоційну єдність, а також вказати на значення EI. Наша модель включає функції обох конструкцій (EI Ebility і модель Trait EI) у більш ієрархічній структурі. Рівень здібностей відноситься до обізнаності (власного та соціального) та до управління. Рівень ознаки стосується настрою, пов'язаного з емоціями та схильністю поводитись певним чином в емоційних станах, враховуючи й інші важливі елементи, які включає ця конструкція. Модель EI також ґрунтується на концепціях внутрішньо особистісних та міжособистісних інтелекту Г. Гарднера.

Емоційні стимули. Щодня ми отримуємо багато інформації-стимулів із свого оточення. Нам потрібно включити цю інформацію та різні стимули до категорій, оскільки вони допомагають нам краще зрозуміти світ та людей, які нас оточують. Прямий стимул емоцій є результатом обробки сенсорних стимулів когнітивними механізмами. Емоційні стимули складають основу моделі емоційного інтелекту, що вказує на верхні її рівні.

Розпізнавання емоцій. Наступним рівнем моделі після емоційних стимулів є розпізнавання емоцій, одночасно виражених часом. Розпізнавання емоцій включає здатність точно розшифровувати вирази чужих почуттів. Ця здатність позитивно пов'язана із соціальними здібностями та взаємодією, оскільки невербальна поведінка є надійним джерелом інформації про емоційні стани інших людей.

Самосвідомість. Самосвідомість – це чітке сприйняття вашої особистості, включаючи ваші сильні, слабкі сторони, думки, переконання, мотиви та почуття. Коли ви розвиваєте самосвідомість, ви зможете змінити свої думки, що, в свою чергу, дозволяє змінити свої емоції та, зрештою, змінити свої дії (Д.Големан) [1].

Самоуправління. Самоуправління дозволяє контролювати свої реакції, щоб вас не рухали імпульсивні поведінки та почуття. Завдяки самоуправлінню ви стаєте більш гнучкими, екстравертованими та сприйнятливими, і в той же час менш критичними до ситуацій і менш реакційними на погляди людей.

Соціальна обізнаність - емпатія - дискримінація емоцій. Оскільки ви виробили здатність розуміти та контролювати власні емоції, ви готові перейти до наступного кроку розпізнавання та розуміння емоцій оточуючих людей. Соціальна обізнаність стосується того, як люди поведуться з стосунками та усвідомлення почуттів, потреб та проблем інших людей. Емпатія – це здатність ставити себе на місце іншого, розуміти його як особистість, відчувати його і враховувати цю точку зору, пов'язану з цією людиною або з будь-якою людиною одночасно. Дискримінація емоцій належить до цього рівня моделі, оскільки це досить інтелектуальна здатність, яка дає людям можливість дискримінації з точністю між різними емоціями та належним чином позначити їх.

Соціальні навички - експертиза. В емоційному інтелекті термін соціальні навички означає вміння, необхідні для ефективного керування та впливу на емоції інших людей для успішного управління взаємодіями. Соціальні навички під галуззю емоційного інтелекту можуть включати вплив, лідерство, розвиток інших, комунікацію, каталізатор змін, управління конфліктами, побудову зв'язків, роботу в команді та співпрацю [1]. Експертиза емоцій може бути охарактеризована як здатність підвищувати чутливість до емоційних параметрів та здатність не тільки точно визначати відповідність емоційної динаміки до переговорів, але й здатність стратегічно розкривати емоції особистості та реагувати на емоції, що впливають з інших.

Самоактуалізація – універсальність емоцій. Самоактуалізація, за А. Маслоу [9] – це реалізація особистого потенціалу, самореалізація, прагнення до особистого розвитку та пікового досвіду. Самоактуалізація - одна з найважливіших навичок ЕІ. Самоактуалізатори відчувають співпереживання та спорідненість до людства в цілому, а отже, це культивує універсальність емоцій.

Трансцендентність. А. Маслоу визначає, що люди, які досягли самоактуалізації, іноді відчувають стан, який він назвав «трансцендентним» [9.]. На рівні трансценденції людина допомагає іншим самореалізуватися, знайти самореалізацію та реалізувати свій потенціал. Ті, хто досяг цього рівня, намагаються допомогти іншим зрозуміти та керувати своїми та чужими емоціями теж. Самотрансцендент може виражатися різними способами, поведінкою та перспективами, такими як обмін мудрістю та емоціями з іншими, інтеграція фізичних/природних змін старіння, прийняття смерті як частини життя, зацікавленість допомагати іншим та дізнаватися про світ, здатність залишати свої втрати позаду та знаходження духовного значення в житті.

Емоційне єднання. Емоційна єдність – це заключний рівень нашої моделі емоційного інтелекту. Це навмисно позитивно орієнтована динаміка, в тому сенсі, що вона спрямована на досягнення і утримання домінування емоцій, які інформують суб'єкта про те, що він чи вона контролює ситуацію чи обстановку у прийнятій формі. Цей досягнутий рівень емоційної єдності в предметі можна інтерпретувати як результат емоційного інтелекту. В емоційній єдності людина відчуває інтенсивну радість, мир, процвітання та свідомість остаточної істини та єдності всіх речей.

Пізнавальні та метакогнітивні процеси в моделі емоційного інтелекту. Пізнання охоплює такі процеси, як увага, пам'ять, оцінка, мова вирішення проблем та сприйняття. Когнітивні процеси використовують наявні знання та породжують нові знання. Метапізнання визначається як здатність відслідковувати та роздумувати над власними показниками та можливостями. Метапізнання в емоційному інтелекті означає, що людина сприймає свої емоційні вміння. Людина може переживати прямі думки, які супроводжують цю емоцію, оскільки люди можуть оцінювати зв'язок між емоцією та судженням, і вони можуть спробувати керувати своєю емоційною реакцією для вдосконалення власної особистості, що мотивуватиме їх допомагати іншим людям для кращих міжособистісних взаємодій.

Висновки. Емоційний інтелект – це дуже важлива концепція, яка вийшла на перший план в останні десятиліття і стала предметом серйозних дискусій та досліджень багатьох експертів. Розвиток емоційного інтелекту може сприяти і надавати багато позитивних переваг життю людей.

За допомогою емоційного інтелекту людина визнає, приймає та контролює свої емоції та емоційні реакції, а також емоції інших людей. З емоційним інтелектом вона навчається наполягати, контролювати свої імпульси, виживати, незважаючи на негаразди і труднощі, сподіватися і мати співпереживання. Дослідження показали цю позитивну кореляцію між емоційним інтелектом та когнітивними процесами, і це демонструє важливу роль, яку емоційний інтелект відіграє з емоцією та пізнанням, таким чином, розширення можливостей індивідів та їх особистості та користі для всього суспільства.

Емоційний інтелект – це навичка, яку можна засвоїти та розвинути. Модель емоційного інтелекту створена з чіткою класифікацією. Це більш структурована модель оцінювання та втручання з ієрархічними рівнями, яка вказує на кожен рівень емоційного інтелекту, на якому кожен перебуває та має операційні процедури, щоб сприяти зміцненню цього рівня та прогресивному розвитку особистості до наступних рівнів емоційного інтелекту. Це методологія подальшого розвитку та еволюції особистості. Ця модель може мати практичне застосування як інструмент оцінювання та навчання в будь-яких аспектах життя, таких як міжособистісні стосунки, робота, здоров'я, спеціальна освіта, загальна освіта та успіхи в навчанні.

#### **Література:**

1. Бояціс Р.Е., Големан Д., Рей К. Кластеризація компетентності в емоційному інтелекті: Статті з Інвентаризації емоційних компетенцій (ECI) In: Bar-On R., Parker

- JDA, ред. Довідник з емоційного інтелекту. Джоссі-Басс; Сан-Франциско, Каліфорнія, США: 2000. С. 343–362.
2. Брекетт М.А., Ріверс С.Є., Саловей П. Емоційний інтелект: наслідки для особистого, соціального, академічного та успішного на робочому місці. Соц. особисті. психол. Компас. 2011. С. 88–103.
  3. Големан Д. Емоційний інтелект: проблеми побудови парадигми на емоційно-інтелектуальному робочому місці: як вибрати, виміряти та покращити емоційний інтелект у осіб, груп та організацій. Том 13. Джоссі-Басс; Сан-Франциско, Каліфорнія, США: 2001. с. 26.
  4. Дригас А.С., Паппас М.А. Піраміда свідомості-інтелекту-знання: 8-х шарова модель. Int. Дж. Останній вклад. Англ. Наук. IT. 2017; 5: 14–25.
  5. Майер Дж. Д. Емоція, інтелект та емоційний інтелект. В: Форгаз JP, редактор. Довідник з питань впливу та соціального пізнання. Ерльбаум; Махва, штат Нью-Джерсі, США: 2000. С. 410–431
  6. Майер Дж. Д., Робертс Р.Д., Барсаде С.Г. Людські здібності: емоційний інтелект. Ану. Преподобний Психол. 2008, С.507–536.
  7. Майер Дж. Д., Саловей П., Карузо Д.Р., Сітареніос Г. Вимірювання емоційного інтелекту за допомогою MSCEIT V2. 0. Емоція. 2003. С.97–105.
  8. Майер Дж. Д., Саловей П., Карузо Д.Р., Сітареніос Г. Емоційний інтелект як стандартний інтелект. Емоція. 2001. №1. С.232–242.
  9. Маслоу А.Х. Сприймання, поведінка, стаття: новий фокус у навчанні. Асоціація з нагляду та розвитку навчальних програм; Вашингтон, округ Колумбія, США: 1962. Деякі основні положення психології зростання та самоактуалізації; С. 34–49.
  10. Петридес К. В., Фернхам А. Особливості емоційного інтелекту: Психометричне дослідження з посиланням на встановлені систематичні ознаки. Євро. Дж. Особистий. 2001. С. 425–448.

## ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ДОВЕРИЕ ПОДРОСТКА К СВЕРСТНИКУ

**О.В. Евстифеева, М.М. Карнелович**

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»  
olga\_sergiychuk@mail.ru

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 [1]. 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 внутриличностных и межличностных отношений [2]. Поэтому представляется целесообразным исследовать влияние стиля взаимодействия родителей с подростками в системе семейных отношений на формирование критериев доверия-недоверия личности к другим во внесемейном социуме, в частности – во взаимодействии подростков друг с другом.

Предмет исследования – зависимость доверия подростков к сверстнику от стиля родительско-детского взаимодействия.

Цель исследования – выявить содержание и направленность влияния стиля родительско-детского взаимодействия на доверие подростков к сверстнику.

В исследовании приняли участие 100 подростков 12-17 лет, из них 50 подростков – из благополучных семей и 50 подростков – из неблагополучных семей. В качестве неблагополучных 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. Висследуемой выборке 56 подростков воспитываются в полных семьях, и 44 – в неполных. Представлены семьи с разным количеством детей – от 1 ребенка до 6 детей в семье.

Были использованы следующие методики сбора данных: методика изучения доверия/недоверия личности к себе и к другим людям А.Б. Купрейченко; методика «Родителей оценивают детей» А.Я. Варги, В.В. Столина. Методами статистической обработки данных стали процедуры описательной статистики, критерий сравнения U-Манна-Уитни, множественный регрессионный анализ.

Исследование показало, что среднее значение показателя «Надёжность» как критерия доверия к сверстнику у подростков из неполных и благополучных семей выше, чем у подростков из полных и неблагополучных семей. Надёжность как критерий доверия к сверстнику 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» сверстника 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 неблагополучных семей, а у подростков из полных и неполных семей данный критерий доверия выражен на среднем уровне, в то время как 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.

Результаты множественного регрессионного анализа влияния показателей стиля родительско-детского взаимодействия на критерии доверия подростков к сверстнику позволили подтвердить выдвинутую гипотезу.

Критерий доверия к сверстнику «Надёжность» испытывает на себе совместное противоположное друг другу влияние фактора «Чрезмерность санкций» ( $b^*=0,323$ ,  $MultipleR=0,51379584$ ,  $F=1,614015$ ,  $p=0,075853$ ) и фактора «Гиперпротекция» ( $b^*=-0,24$ ,  $MultipleR=0,44397461$ ,  $F=1,614015$ ,  $p=0,0000$ ). Чем более родитель развивает сотрудничество с подростком и чем менее, одновременно с этим, родитель использует мелочный контроль,

тем более у подростка выражена позиция о сверстнике как о человеке, который может прийти на помощь в трудную минуту, оказать поддержку.

На критерий доверия к сверстнику «Единство» совместным обратным образом влияют факторы семейного воспитания, такие как: «Игнорирование потребностей подростка» ( $b^*=0,22$ ,  $MultipleR=0,51515489$ ,  $F=1,625654$ ,  $p=0,072859$ ) и «Минимальность санкций» ( $b^*=0,32$ ,  $MultipleR=0,51515489$ ,  $F=1,625654$ ,  $p=0,072859$ ). Чем более семье родители не внимательны к интересам и целям ребенка, чем чаще подросток безнадзорен, тем более в отношениях со сверстником он ищет сходство взглядов, идей, и на этой основе развивает доверие к субъекту общения.

Выявлено совместное противоположное друг другу влияние фактора «Недостаточность требований-запретов к ребенку» ( $b^*=0,254$ ,  $MultipleR=0,49312028$ ,  $F=1,445825$ ,  $p=0,0133316$ ) и фактора «Воспитательная неуверенность родителей» ( $b^*=-0,28$ ,  $MultipleR=0,49312028$ ,  $F=1,445825$ ,  $p=0,0133316$ ) на критерий «Знание» в структуре критериев доверия подростка к сверстнику. Чем больше у ребенка свободы и отсутствия четких границ дозволенного-недозволенного и чем менее подросток манипулирует родителями, тем более подросток склонен доверять сверстнику на основе имеющихся у него знаний о действиях, поступках, поведении сверстника в различных ситуациях.

Критерий доверия к сверстнику «Приязнь» подвержен совместному обратному влиянию факторов «Неразвитость родительских чувств» ( $b^*=-0,31$ ,  $MultipleR=0,56420328$ ,  $F=2,101390$ ,  $p=0,012777$ ) и «Минимальность санкций» ( $b^*=-0,30$ ,  $MultipleR=0,56420328$ ,  $F=2,101390$ ,  $p=0,012777$ ), в то время как фактор «Чрезмерность санкций» оказывает на «Приязнь» сверстнику прямое влияние ( $b^*=0,245$ ,  $MultipleR=0,56420328$ ,  $F=2,101390$ ,  $p=0,012777$ ). Если родители проявляют в общении с подростком примитивность родительских чувств, эмоциональное отвержение, жестокое обращение, то подросток ищет в сверстнике эмоциональное принятие, поддержку, и для него критерий «Приязнь» становится значимым при формировании отношений доверия со сверстниками.

Выявлено совместное противоположное влияние факторов «Чрезмерность требований» ( $b^*=0,280$ ,  $MultipleR=0,62689598$ ,  $F=2,913492$ ,  $p=0,000542$ ) и «Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств» ( $b^*=-0,31$ ,  $MultipleR=0,56268598$ ,  $F=2,913492$ ,  $p=0,000542$ ) на критерий доверия к сверстнику «Расчет». Если родители требуют от ребенка больше, чем он может, настаивают на выполнении многих обязанностей, превышающих нормативные для его возраста, переносят на подростка собственные недостатки, то подросток в отношениях со сверстниками действует осознанно и рационально, полагая, что доверять другому в определенных случаях более выгодно, чем не доверять, и что более выгодно самому оправдывать доверие сверстников.

Различия критерия доверия к сверстнику «Недостатки» зависят от совместного обратного влияния факторов «Гиперпротекция» ( $b^*=-0,30$ ,  $MultipleR=0,61323448$ ,  $F=2,712192$ ,  $p=0,001194$ ) и «Недостаточность требований-запретов к ребенку» ( $b^*=-0,235$ ,  $MultipleR=0,61323448$ ,  $F=2,712192$ ,  $p=0,001194$ ), а также прямого влияния фактора «Чрезмерность санкций» ( $b^*=0,257$ ,  $MultipleR=0,6123448$ ,  $F=2,712192$ ,  $p=0,001194$ ). Чем меньше родитель осуществляет контроль в отношении подростка, чем меньше взрослый выдвигает определенные запреты и санкции, тем более подросток склонен к амбивалентному отношению к сверстнику, тем более склонен видеть недостатки сверстника, которому доверяет.

Таким образом, гипотеза исследования о влиянии родительско-детского взаимодействия в семье на доверие подростка к сверстнику нашла свое эмпирическое подтверждение. Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов в практике СППС учреждения образования при работе с семьями, в том числе и с родительско-детскими сообществами, находящимися в социально опасном положении; при разработке и внедрении программ коррекции стилей родительско-детского взаимодействия и взаимоотношений подростков друг с другом.



**Литература:**

1. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия. М.: Институт психологии РАН, 2008. 564 с.
2. Скрипкина, Т.П. / Доверие к себе как условие развития личности. *Вопросы психологии*. 2000. №1. С. 95–103.

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ  
В РАМКАХ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ В ГРОДНЕНСКОМ  
ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ЯНКИ  
КУПАЛЫ**

**А.Г. Железняк**

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, belsandralife@gmail.com*

**Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор Карпинский К.В.**

Переломным моментом в развитии психологических науки и образования, а также большим шагом в развитии является подписание приказа ректором ГрГУ им. Я. Купалы, С.А. Маскевичем от 1 июля 2000 года о создании факультета психологии. Как отмечают преподаватели факультета психологии, именно благодаря их усилиям и активной поддержке со стороны ректора стало возможным открытие отдельного факультета. С 2000 по 2002 годы деканом факультета являлся кандидат психологических наук, доцент Ковалёв Борис Петрович. Затем, С.А. Маскевич назначил на должность декана кандидата психологических наук, доцента П. Р. Галузо.

В тот период факультет организовал деятельность, при которой образовывались временные коллективы преподавателей, которые писали учебно-методические пособия, комплексы, разработки по учебным дисциплинам. Это было крайней необходимостью, так как в тот период был огромный дефицит учебно-методической литературы. В период с 2004 по 2006 года были написаны учебно-методические пособия по темам: «Психология внимания» (автор Т.К. Комарова), «Психология эмоций и мотивации» (автор К.В. Вербова) и другие.

Одной из наиболее значимых персоналий Гродненской области, развивающей психологическую науку и образование, считают доктора психологических наук, профессора К.В. Карпинского. В 2000 г. он закончил факультет психологии и педагогики Гродненского государственного университета имени Я. Купалы. В 2002 г. в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка досрочно защитил кандидатскую диссертацию по теме «Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути правонарушителей». В 2003 г. получил второе высшее образование по специальности «Правоведение».

В 2002 году, под руководством П.Р. Галузо была открыта кафедра экспериментальной и прикладной психологии. Также она стала выпускающей по вновь открытой на факультете специальности «практическая психология». На условиях совместительства для обеспечения учебного процесса на факультете психологии кафедра привлекает высококвалифицированных специалистов – докторов и кандидатов наук, профессоров и доцентов – из ведущих академических и научных центров Республики Беларусь, а также опытных практических работников учреждений здравоохранения, образования, культуры, юстиции. С 2010 г. на кафедре ежегодно реализуется программа «Приглашенный профессор».

Некоторые преподаватели считают важной отличительной чертой, что специальность «практическая психология» является единственной практической, «чистой» специальностью в Беларуси. В 2013 году П.Р. Галузо и К.В. Карпинский сделали стандарт обучения нового поколения.

На факультете стала осуществляться подготовка студентов по специализациям «возрастная психология», «педагогическая психология», «психология семейных отношений», «социальная психология», «юридическая психология» [1].

Кафедры работают по следующим научным направлениям: кафедра возрастной и педагогической психологии – профессионализм в педагогической деятельности и общении, психология трудного подростка; кафедра общей и социальной психологии – психическая регуляция и саморегуляция профессиональной деятельности и общения; кафедра экспериментальной и прикладной психологии – прикладные проблемы профессионализации личности [1].

На факультете под руководством С.В. Кондратьевой и Б.П. Ковалёва выполнялся ряд госбюджетных тем, в частности в рамках республиканской программы «Непрерывное образование» исследовались особенности профессионально-личностного самосовершенствования учителя на этапах вузовского и послевузовского образования. В рамках факультетской научной темы «Акмеологические закономерности становления профессионализма в системе «человек - человек» проводились научно-практические конференции разного уровня. В 2009 году была проведена международная научно-практическая конференция на тему «Психолого-педагогические проблемы профессиональной деятельности и общения» [1].

На факультете активно разрабатываются научно-образовательные проекты: «Психическая регуляция жизненного пути девиантной личности» (2003); «Кросскультурные различия в понимании смысла жизни молодёжью польского и белорусского приграничья» (от Министерства образования Республики Польша) (2005); модульно-рейтинговая система организации управляемой самостоятельной работы студентов и контроля знаний при профессиональной подготовке психологов (2007); «Психологическая феноменология, механизмы и закономерности смысложизненного кризиса в развитии личности» (от Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований) (2007); реализация индивидуального подхода в контексте инновационного обучения в вузе (2008); «Разработка и внедрение инновационных методов диагностики развития студентов вуза в качестве субъектов профессиональной карьеры» (международный белорусско-польско-эстонский исследовательский проект «National Character Survey» от 04.01.2008 года); реализация личностно ориентированной технологии обучения студентов в виртуальной среде (2009); «Психологические механизмы и закономерности переживания и преодоления личностью безработицы как кризисного события жизненного пути» (БРФФИ) и др. Руководители проектов – К.В. Карпинский, Л.М. Даукша, П.Р. Галузо, Е.В. Костюченко [1].

В настоящее время осуществляется подготовка высокопрофессиональных специалистов в аспирантуре по двум специальностям «Педагогическая психология» и «Психология развития. Акмеология». Нашими преподавателями были защищены кандидатские диссертации «Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути правонарушителя» (К.В. Карпинский, научный руководитель Т.К. Комарова) и «Восприятие и понимание учащихся учителями с различным уровнем когнитивной сложности» (Е.В. Костюченко, научный руководитель К.В. Вербова); «Возрастная динамика социальной перцепции у подростков с девиантным поведением» (А.И. Янчий, научные руководители С.В. Кондратьева, Л.Г. Лисюк). Сложилась эффективная система подготовки кадров в магистратуре, в которой обучаются лучшие выпускники факультета [1].

На заседаниях научного семинара обсуждаются отзывы о диссертациях, для которых университет определён в качестве оппонировающей организации, и диссертационные исследования аспирантов и преподавателей факультета [1].

Улучшение организации научно-исследовательских работ студентов и преподавателей является одним из приоритетных направлений совершенствования работы факультета. На сегодняшний день активно реализует себя студенческое научное общество во главе с доцентом кафедры общей и социальной психологии, кандидатом психологических наук О.Г. Митрофановой. Каждая кафедра предлагает свои научные психологические исследования теоретического и эмпирического плана. В будущем планируется открыть студенческую научную лабораторию, в которой студенты смогут проводить свои исследования в различных организациях города Гродно и Гродненской области для оптимизации работы данных предприятий. Результаты научных исследований докладываются на Республиканских научных конференциях аспирантов, магистрантов и

студентов. Основным результатом научно-исследовательских работ студентов являются многочисленные публикации как в факультетском сборнике научных работ студентов, магистрантов и аспирантов «Ступени», так и в сборниках материалов научных конференций других университетов в том числе.

В 2017 году К.В. Карпинский защитил докторскую диссертацию в ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» по теме «Смысло-жизненный кризис личности: феноменология, механизмы, закономерности». В настоящее время он возглавляет кафедру экспериментальной и прикладной психологии.

На факультете ежегодно проводятся научно-практические конференции, на которых выступают со своими докладами студенты факультета психологии, магистранты, аспиранты, преподаватели, а также приглашённые гости из других учебных заведений. Также на факультете уже 8 раз организуется фестиваль практической психологии. Это мероприятие, которое посещают известные спикеры, научные деятели, люди, заинтересованные в получении практических психологических знаний. В рамках данного мероприятия проводятся тренинги и мастер-классы.

История развития психологической науки и образования в Гродненской области крайне многогранна. Её важными особенностями и отличительными чертами являются влияние определенных персоналий и событий на динамику и становление психологии. Также важным аспектом необходимо учитывать исключительность и неординарность истории развития.

#### **Литература:**

1. Барков В.А., Ковалёв Б.П., Семчук Л.А. История психологического образования в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы. Журнал Психология. 2010. № 3.

## **СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ**

**О.Я. Жизномірська**

*Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти,  
o.ya.oksana@ukr.net*

Актуальність теми дослідження зумовлено реформуваннями та модернізацією системи освіти, активне впровадження інновацій в освітній простір потребує, насамперед керівників, здатних до реалізації та підтримки зазначених процесів. Сучасні запити, виклики, особистісні бажання педагога, (керівника), учнів спонукають до багатогранності, неоднозначності світосприйняття, бачення моделі вирішення складних завдань, критичного мислення та прогностичного бачення особистості. Переконані, що особистість керівника може перебувати в умовах підвищеного інтелектуального, когнітивного, управлінського перенапруження, що накладає психологічний відбиток на емоційний світ «Я». Вважаємо, що ключову роль у професійному становленні кадрів відіграє емоційна стійкість, що корелюється із показниками інтелекту, дій, поведінки тощо.

Власне кажучи, на сучасному етапі відбувся перехід від адміністрування та менеджменту до «нової» парадигми управління – лідерства. Лідерство управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистих якостей (лідерських компетенцій) задля досягнення суспільно значущих цілей. При цьому лідер в освіті розглядається як особа або організація, яка здійснює діяльність у сфері освіти, спрямовану на її розвиток, а досягнення та результати цієї діяльності служать орієнтиром для інших. Така діяльність керівника-лідера навчального закладу проходить в умовах значних психологічних навантажень під дією великої кількості професійних стресів, що негативно впливає на фізичне та емоційне здоров'я керівника [2; 6].

Питання «емоційної стійкості», «емоційної компетентності», стресостійкості особистості дорослого висвітлювали у своїх працях такі вчені, як Н. Водоп'янова, Д. Гоменюк, В. Калошин, І. Матійків, Л. Наугольник, Л. Попова, Г. Нікіфоров, М. Орап, І. Соколов, Г. Сельє та ін.

Із психологічного ракурсу, емоційне здоров'я є визначальним чинником у якості, професіоналізму та успіху керівника. Впевнені, що керівник (лідер) освітнього закладу керуючись власними позиціями, прагненнями, стратегіями, поведінкою, має на меті цілісно досягти високих результатів завдяки синергії власного «Я» та «Я» – іншого (педагогічний колектив). У сучасному управлінському «світі» керівник закладу повинен мотивувати працівників (колег) до праці різними способами, зокрема використовувати принцип синергії, що полягає в цілеспрямованому поєднанні інтелектуальних, емоційних, поведінкових зусиль фахівців молодого та старшого віку. З нашої точки зору, саме таке поєднання (мікс) дає змогу, з одного боку, молодому фахівцю перейняти досвід старших, і водночас поєднати свою енергію, ініціативність, гнучкість, інноваційність, а з іншого боку, старшому (досвідченому) фахівцю, побачити швидкість, нестандартність, новизну, критичність, складність певних завдань для конструктивного вирішення.

Зокрема, учений Г. Сельє наголошує, що емоційне здоров'я керівника-лідера закладу середньої освіти проявляється у:

- позитивному ставленні до підлеглих і всіх тих, із ким доводиться працювати, – учнів, батьків, технічного персоналу, керівництва. Важкі професійні ситуації розглядаються як тимчасові труднощі;

- задоволенні від приналежності до професійної групи працівників освіти, виконанні посадових обов'язків на високому професійному рівні, незважаючи на несприятливі умови;

- активності й ініціативності, готовності брати на себе відповідальність за справу та доведення її до логічного завершення;

- посиленні інтенсивності праці. Значні навантаження переборюються шляхом делегування повноважень, реорганізації роботи за рахунок розширення спільної діяльності з колективом тощо;

- поліпшенні та підтримці протягом робочого дня позитивного самопочуття. Відновлення працездатності відбувається достатньо швидко;

- стійкості професійної позиції та впевненості у собі [6].

Як зазначають дослідники, емоційна компетентність – це сукупність знань, умінь і навичок, які дають змогу приймати адекватні рішення та діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації. Водночас стресостійкість - це інтегративна властивість особистості, що забезпечує здатність до соціальної адаптації, збереження значимих міжособистісних стосунків, успішної самореалізації, досягнення важливих цілей, збереження працездатності і здоров'я. Ця властивість може вироблятися і розвиватися, при умові, якщо це робиться цілеспрямовано. Розвиток стресостійкості є однією з базових складових формування емоційної компетентності керівника-лідера [1; 2; 3].

У свою чергу, залежно від розміру негативної валентності й часу, необхідного на реадаптацію, стресори поділяють на три групи:

1) повсякденні складності (мікростресори) – пов'язані з повсякденним життям, викликають порушення самопочуття й відчуються як загрозові, образливі, фруструючі або пов'язані із втратами.

2) критичні життєві події або травматичні події (макростресори) – датуються в часі й локалізуються у просторі, вимагають якісної реорганізації у структурі «індивід – навколишній світ», супроводжуються стійкими афективними реакціями, а не тільки короточасними емоціями.

3) хронічні стресори – тривають певний час, передбачають постійно повторювані важкі випробування. Однакові стресові ситуації та стресори можуть по-різному впливати на різних людей.

Важливо зробити наголос і на основних характеристиках, що визначають відповідну реакцію на стрес, а саме :

- вплив на життя, значущість;

- інтенсивність і тривалість стресової події;
- знак події: позитивність – негативність;
- окремих стрес або кумуляція стресових подій;
- об'єм змін, які тягне за собою стресова подія;
- передбачуваність появи події та пов'язана з цим можливість підготовки до подолання;
- новизна стресової ситуації та ступінь її усвідомленості;
- контрольованість події;
- емоційність особистості;
- досвід переживання подібних ситуацій;
- гендерно-вікові характеристики;
- достатність ресурсів стресостійкості [ 6 ].

Можемо стверджувати, що керівнику (педагогу) необхідно цілісно усвідомлювати та відчувати власний емоційний стан, який енергетично або збагачує, або навпаки, спустошує його професійне «Я». Сьогодні, пріоритетну позицію займає та особистість (фахівець своєї справи), котра вміє гнучко реагувати на різні складні професійні події, мобільно діє, активно та цілеспрямовано виконує професійні обов'язки та приймає рішення із критичним спрямуванням.

Так, Г. Нікіфоров виокремив узагальнюючу класифікацію стресорів у професійній діяльності особистості дорослого, кожна з яких об'єднана спільним фактором:

*Стресори, пов'язані з організацією та змістом професійної діяльності:*

- надмірне перевантаження, напружена психічна діяльність чи явне недовантаження в обсязі виконуваної роботи;

- одноманітність або складність виконуваної роботи;
- підвищена відповідальність;
- необхідність приймати занадто багато рішень;
- відсутність або мала участь у процесі прийняття рішень;
- новизна, реорганізація на роботі;
- неефективна організація робочого місця;
- зміна тривалості або умов праці;
- фізичні фактори (температура, шум, багатолюдність);
- раптове або систематичне відволікання уваги (несподівані подразники або постійний вплив перешкод і, як наслідок, розвиток передчасного стомлення);
- стурбованість наслідками помилкових дій, страх зробити помилку тощо.

*Стресори, пов'язані із професійною кар'єрою:*

- проблема статусу;
- зміна службових обов'язків;
- перехід на іншу роботу;
- незадоволеність перспективою;
- недостатність необхідних професійних знань і умінь;
- перспектива скорочення (звільнення, безробіття) або передчасного виходу на пенсію;
- фрустрація через досягнення межі своєї кар'єри тощо.

*Стресори, пов'язані з оплатою праці:*

- відсутність ясності в оплаті праці;
- переживання невідповідності між витратами сил на виконувану роботу і її оплатою;
- нерівна оплата тощо [5; 6].

До основних стресорів управлінської діяльності (Л. Попова, І. Соколов) відносять такі фактори як інформаційне навантаження, інформаційна невизначеність, міжособистісні конфлікти, внутрішньоособистісні конфлікти (виконання двох і більше функціональних ролей одночасно, розбіжність вимог, що висуваються різними ролями).

У психолого-педагогічній літературі надаються поради та рекомендації щодо зниження рівня емоційної неврівноваженості. Насамперед, як потрібно діяти у разі сильних негативних емоційних збуджень, спалахів; як себе заспокоїти, врівноважити; повернутися до стану рівноваги. У ситуації виникнення такої емоційної атаки, особистість дорослого (педагога, керівника) може розпочати роботу над собою: фізичні вправи, дихальна гімнастика, глибоке

дихання, релаксація, візуалізація. Переключення режиму роботи мозку наприклад, можна три хвилини ретельно вивчати який-небудь предмет у полі зору (стіл, камінь, дерево тощо). Відсторонення від ситуації побачити ситуацію зверху, знизу, збоку, здалеку, поблизу (але обов'язково побачити себе в цій ситуації). Деперсоніфікація ніби ситуацію побачили інші особистості. Вербалізація емоцій промовляння, опис уголос чи письмово своїх емоційних переживань та їх причин. Орієнтовна схема вербалізації емоцій така: Я відчуваю... (емоція) – коли... (поведінка) – і я хочу... (бажаний результат). Ретельний аналіз своєї проблеми (думки, міркування, наміри, прагнення).

У психологічному форматі виокремлюють внутрішні ресурси стресостійкості (активна мотивація подолання, інтернальний локус контролю, впевненість у собі, позитивне та раціональне мислення, копінг стратегії, асертивна поведінка, здоровий сон та харчування) тощо.

Зовнішні ресурси стресостійкості (інститути соціальної підтримки, організація, родина, друзі, сприятливі умови життя та відпочинку, безпека життя, стабільність оплати праці) тощо.

Зрештою, способи подолання емоційної нестійкості на рівні закладу можуть бути такі:

- корпоративний розвиток, удосконалення та згуртування робочих груп і команд;
- розвиток організаційної культури та «здорової» атмосфери у колективі;
- професійна та адміністративно-управлінська підтримка;
- ефективне керівництво, адекватне рівню (фазі, етапу) розвитку колективу;
- визначення коротко -, середньо - і довгострокових цілей, що підвищує й зміцнює мотиваційні механізми особистості й колективу;
- вироблення стандартів формальної та неформальної поведінки в закладі;
- застосування «тайм-аутів», необхідних для забезпечення повноцінного відпочинку, релаксації та реабілітації;

- опанування умінь і навичок саморегуляції працівниками;

- емоційне міжособистісне спілкування, що збагачує почуттєвий досвід;

- підтримка фізичної форми, здоровий спосіб і правильний стиль життя [2; 3; 4].

Підсумовуючи вище зазначене, можна сказати, що важливою умовою для подолання стрес-факторів, негараздів, непорозумінь у професійній діяльності особистості керівника (педагога) є рівень емоційного здоров'я, внутрішньої мотивації, позитивного налаштування до власного «Я» та «Я» – іншого, впевненості у власних можливостях, ресурсах, намірах тощо.

#### **Література:**

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
2. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як учителю зберегти емоційну стійкість. Харків : Основа, 2018. 128 с.
3. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник. К. : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
4. Наугольник Л. Б. Психология стрессу: підручник. Львів. : Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015. 324 с.
5. Орап М. Тест на психологічне здоров'я» <https://www.0352.ua/news/2438015/test-na-psihologicne-zdorova-proponuut-projti-ternopolanam> (дата звернення: 30.06.2019).
6. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье [пер. с англ.]. М. : Прогресс, 1979. 124 с.
7. Maslach С. Burnout. The Cost of Caring. Englewood Cliffs. – NJ : Prentice-Hall, 1982. 14 Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Питер, 2006. 607 с.

## ОСОБЛИВОСТІ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Н.М. Жужа**

Херсонський державний університет, [nataznn18@gmail.com](mailto:nataznn18@gmail.com)

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Актуальними для сьогоденного українського суспільства є такі проблеми, як хімічна залежність, віктимна поведінка, екстремізм, навмисне самопошкодження та суїцид. Науковцями детально досліджуються ці явища, як окремі, але вони мають один об'єднуючий для всіх елемент – аутоагресію. Світ сьогодні став вкрай небезпечним з усіх сторін, особливо в підлітковому віці, коли йде перехід від дитинства до юнацтва; відбуваються психологічні зміни по відношенню до близьких людей, до оточення та життя в загалом, що в деяких випадках може призвести до аутоагресивних проявів в поведінці підлітка.

В українській мові існує декілька синонімів терміну аутоагресія. Найчастіше в літературі зустрічаються терміни «саморуйнівна поведінка», «аутодеструктивна поведінка», «суїцидальна поведінка», які авторами перш за все використовуються як синоніми і включають в себе все різноманіття аутоагресивних дій – від легких форм несуйцидальної аутоагресії до актів, які нівечать та інвалідизують, та до завершених суїцидів.

Аналіз різноманітних джерел показує, що існують різні точки зору на тлумачення поняття «аутоагресивна поведінка». Так, тривалий час до аутоагресивної поведінки відносили такі феномени, як суїциди, парасуїциди та суїцидальні думки. Несуйцидальні ж прояви саморуйнівної поведінки відносили до ситуативно руйнівної аутодеструкції без аутоагресивної «підоснови». Тільки згодом поняття аутоагресивна поведінка розширилося та набуло сьогоденного значення. До нього також стали відносити самоприниження, самозвинувачення, почуття злості та почуття відрази та ненависті до себе (психологічна аутоагресія); реальні дії, які спричиняють біль, страждання та становлять загрозу життю (фізична аутоагресія), імпліцитні аутоагресивні дії різного типу (алкоголізм, наркоманія, переїдання та анорексія, ризикована сексуальна поведінка, травматичні види спорту, провокуюча поведінка та інші.)

Таке розуміння поглядів та сутності аутоагресивної поведінки зумовлює необхідність теоретичного аналізу дослідження означеного поняття, що і являється метою даної статті.

М. Стронг виділяє дві основні категорії саморуйнівної поведінки:

1. Саморуйнування, зумовлене культурними укладом: ритуали, звичаї;
2. Девіантно-паталогічне саморуйнування: значні, стереотипні, помірні / поверхневі (компульсивні, епізодичні, повторювані) [5]. Девіантно-паталогічне саморуйнування М. Стронг розділяє на три типи: значні, стереотипні та повехневі/ помірні.

Значні саморуйнування відносяться до рідкісних дій, таких як енуклеація (видалення) ока, кастрація, ампутація кінцівок. Частіше така поведінка є супутньою ознакою психозу (гострого психічного епізоду, шизофренії, маніакального синдрому, депресії), гострої алкогольної або наркотичної інтоксикації. Пацієнти звичайно пояснюють таку поведінку релігійними чи сексуальними мотивами – наприклад, бажання чоловіка бути жінкою або прихильністю до біблійських текстів, стосовно видалення ока грішника, відрубання руки злочинцю [5].

Стереотипне самопошкодження характеризується монотонним повторюванням та іноді ритмічними діями, наприклад, коли людина б'ється головою, б'є руками та ногами, кусає себе. Зазвичай неможливо розпізнати символічний сенс або яку-небудь змістовність такої поведінки [5].

Найбільш розповсюдженим типом самопошкодження є поверхневі самопошкодження. Як правило, вони починаються в підлітковому віці та включають такі дії, як: видирання волосся, розчісування шкіри, кусання нігтів, які відносяться до компульсивного підтипу; різання шкіри, вирізання, припікання, встромляння голочок, ламання кісток та перешкоджання загоєнню ран, які відносяться до епізодичного підтипу [5].

Підлітковий вік, – писав Л. Виготський, – це вік оформлення світогляду та особистості, виникнення самосвідомості та зв'язних уявлень про світ. Культурне середовище, в якому відбувається розвиток, є основою формування особистості підлітка: цінностей, моральних пріоритетів та світогляду [2, с.81].

Сучасне інформаційне середовище, особливості сімейного виховання, контакти з однолітками, особливості місця проживання, економічна обстановка і політичні тенденції – все це становить той самий контекст культурного розвитку дитини, в рамках якого дані чинники виступають в формі систем штучно створених стимулів, призначенням яких є вплив на поведінку [1, с.86].

Деструктивні тенденції сучасної культури і життя суспільства виявляються тим ґрунтом, на якому відбувається формування високої готовності до саморуйнування, що психологічно закріплюється в таких структурах, як особистісні риси (наприклад, тривожність, депресивність), цінності (наприклад, цінність новизни, ризику, зневага небезпекою, цінність морфологічної трансформації, тобто радикальної зміни свого тіла) і ціннісні судження («все безглуздо», «не бачу сенсу до чогось прагнути», «моє життя нічого не варте», «життя людей нічого не варте») [1, с.87].

Властиві цьому віку труднощі саморегуляції знаходять свій вираз в імпульсивності, тривожності, проблемах самооцінки і управління емоціями. Порушення саморегуляції відображають схильність до саморуйнування і виступають як медіатор відносин між схильністю до аутодеструктивних дій і різними ситуативними факторами (наприклад, психічною травмою).

З іншого боку, далеко не для всіх аутодеструктивні мотиви є визначальними в особистісному становленні та соціальній ідентифікації. Виходячи з цього, важливим є вивчення особистісних факторів, пов'язаних з розвитком аутодеструктивного поведінки [1, с. 87].

Існує і ряд міфів, пов'язаних з самопошкоджуючою поведінкою підлітків. Так, наприклад, поширеним є уявлення про те, що дана поведінка є засобом привернення уваги. У той же час дослідження показують, що більшість підлітків, схильних до самоушкодження, не демонструють свою поведінку та її сліди іншим. Вони завдають ушкодження там, де його ніхто не побачить, носять одяг з довгими рукавами, вигадують різні пояснення своїх ран і шрамів.

Існує думка, що самопошкоджуючу поведінку використовують для маніпуляції оточуючими. Можливо, деякі підлітки використовують подібну поведінку, щоб домогтися потрібної реакції від конкретних людей – батьків, знайомих, але в більшості випадків нанесення ушкоджень відбувається наодинці і ретельно приховується. Швидше, це спроба щось сказати, а не маніпулювати [1, с.88].

Найвищий рівень аутоагресії відзначається в підлітково-юнацькому віці від 10 до 24 років. Пік припадає у дівчат на 13-16 років, у юнаків – 12-18 років. Зростання проявів даного типу поведінки в підлітковому середовищі фахівці пояснюють специфікою дорослішання сучасних підлітків, обумовленої інтенсивним розвитком і впливом інформаційно-комунікаційних технологій, посиленням соціального інтересу до культурно-санкціонованих форм ризикованої поведінки [3, с.45].

Основними маркерами самопошкоджуючої поведінки можуть бути множинні шрами, свіжі порізи, подряпини, перебинтовані руки, одяг тільки з довгими рукавами, частезамикання у ванній кімнаті. На вербальному рівні – часте повідомлення (як правило, батькам) про безнадійність, власнунікчемність, непривабливість, ненависть до себе. На поведінковому рівні можливі часті перепади настрою, емоційна холодність, відстороненість, апатія, самотність [3, с.49].

Основні питання, які виникають при аналізі аутоагресивної поведінки: Чому? Яка ціль? Які причини? Сторонній людині абсолютно незрозуміло, навіщо свідомо і з доброї волі заподіювати собі біль і робити з собою щось, що може залишити сліди на тілі.

Н. Польська розглядає механізм самопошкоджуючої поведінки через сукупність наступних блок-факторів: 1) статевовікові (стать, вік); 2) соціальні (соціальне неблагополуччя, неформальна субкультура ідентифікація, шкільний булінг); 3) когнітивно-емоційні (емоційний



інтелект, копінг-стратегії, алекситимія,); 4) особистісні (я-концепція, ворожість, тривожність, нейротизм). [4, с.143]

Базовими соціальними факторами, що запускають самопошкодуючу поведінку, прийнято розглядати емоційне, фізичне або сексуальне насильство; сімейну ворожість і постійну критику з боку батьків; смерть / розлучення в сім'ї; самотність і проблеми в сімейних або подружніх стосунках; сімейні ауто деструктивні патерни; проблемні відносини з однолітками, булінг; наявність уаодеструктивних патернів поведінки в референтній групі. Дефіцит в даній області посилюється недостатнім розумінням і виразом емоцій, високим рівнем негативних емоцій, схильністю до придушення негативних почуттів і думок, зниженням толерантністю до стресу і негативним емоційним станам[4, с.149]

До групи ризику належать люди, які страждають різними формами психічних і поведінкових розладів, – депресією, фобіями, психічними та поведінковими розладами внаслідок вживання психо-активних речовин; з недостатністю навичок вирішення проблем, що відрізняються імпульсивністю, зниженим самоконтролем, емоційною і поведінковою лабільністю; вразливістю, труднощами в сфері емоційних реакцій; з високим рівнем безнадійності, самотності і агресії, що росли в середовищі, яке перешкоджає вираженню гніву. Як правило, для підлітків з самопошкодуючою поведінкою характерний низький рівень ворожості і відповідний соціальний статус [3, с.53].

Причини та мотиви аутоагресивної поведінки можуть бути різні. Серед них:

- позбавлення від почуття спустошеності, депресії, почуття нереальності того, що відбувається;
- зняття напруги;
- бажання послабити емоційний біль (коли емоції занадто сильні, з ними не виходить боротися, від фізичного болю стає легше);
- вихід агресії, злості, роздратування, які, часто через страх або невміння управляти такими емоціями, направляються всередину, а не назовні;
- відхід від відчуття німоти (багато хто говорить, що наносять пошкодження, щоб хоч щось відчути, упевнитися, що живий);
- потреба відчути реальність того, що відбувається навколо (спосіб боротися з відчуттями деперсоналізації, розщеплення особистості, дисоціації);
- заради відчуття захищеності і винятковості;
- щоб випробувати ейфорію;
- щоб не робити спроби самогубства;
- щоб висловити біль, сильні емоції, з якими не виходить справлятися і терпіти сил немає;
- вплинути на поведінку інших людей;
- спробувати показати іншим, що твориться у тебе всередині і наскільки тобі важко;
- прохання/крик про допомогу;
- вираз або придушення сексуальності;
- спроба висловити або боротися з відчуттям відчуженості, відстороненості, самотності;
- підтвердити реальність болю (рани, порізи як докази того, що емоції справжні);
- самопокарання (чимала частина тих, хто завдає собі ушкодження, в дитинстві стикалися з насильством в сім'ї і нерідко самі були об'єктами насильства, і вони продовжують карати вже самі себе);
- біохімічне зняття напруги;
- щоб відволіктися від чогось, що занадто болісно (думок, спогадів, емоцій, чогось, що може бути прямо перед тобою);
- спроба контролювати власне тіло (часто при анорексії);
- запобігання чогось ще гіршого [4, с.144].

Насправді, більшість перерахованих причин пов'язані, в тій чи іншій мірі, з контролем над своїми почуттями, емоціями, емоційними реакціями, що виникають всередині людини в моменти, коли вона відчуває себе непривабливою, нікому не потрібною і безпорадною. Відчуття покинутості породжує почуття провини, соціальну ізоляцію і, як наслідок, відчуття гострого душевного болю. Саме непереборне бажання позбутися від цього болю штовхає до

самопошкоджуючої поведінки. Переклад психологічного болю в фізичний дає тимчасове душевне полегшення, але підсилює почуття провини і соціальну ізоляцію [4, с.145].

Найбільшу трудність на сьогоднішній день становить корекційно-профілактична робота з підлітками, схильними до самопошкоджуючої поведінки. Більшість фахівців спираються на моделі терапії, розроблені при роботі з суїцидальною поведінкою, але при цьому необхідно враховувати індивідуальні механізми аутоагресивної поведінки. У корекційно-терапевтичній роботі з самопошкоджуючою поведінкою психолог повинен, перш за все, зрозуміти мету і мотив поведінки і що така поведінка підкріплює.

Профілактика аутоагресії спирається на загальні положення трирівневої моделі профілактики відхилень у поведінці та включає: 1) первинну профілактику, спрямовану на усунення несприятливих факторів, які викликають поведінку, що відхиляється, а також на підвищення стійкості особистості до впливу цих чинників; 2) вторинну профілактику, спрямовану на раннє виявлення осіб «групи ризику» та їх соціально-психологічний та медикаментозний супровід; 3) третинну профілактику, спрямовану на попередження рецидивів і надання допомоги особам з фактичними поведінковими порушеннями і нервово-психічними розладами.

Велике значення в рамках лікування має психолого-педагогічні бесіди з сім'єю. Сім'я повинна бути проінформована про різні форми самоушкодження і різницю між аутоагресивною і суїцидальною поведінкою, про необхідність адекватно реагувати на поведінку підлітка і не підкріплювати його прагнення до самоушкодження. Пояснюється те, що при виявленні травми необхідна негайна медична допомога і психотерапевтична підтримка. Родині необхідна соціально-педагогічної та освітня підтримка, спрямована на стабілізацію внутрішньо-сімейного фону, особливо при виникненні конфліктних ситуацій. [6, с. 112]

Таким чином, нанесення самоушкоджень у підлітків – це спосіб впоратися з надлишком негативних емоцій і зняти напругу від зовнішнього тиску. Велика частина підлітків хотіла б припинити таку поведінку, але не знає, як зробити це самостійно. Саме тому, психотерапевтична робота з підлітками та психолого-педагогічна робота з їх сім'ями так важлива в умовах навчальних закладів. Актуальність самопошкоджуючої поведінки спонукає до подальшого вивчення даного питання та створення корекційно-профілактичної програми для усунення причин такої поведінки.

#### **Література:**

1. Дворникова И.Н., Куренкова Е.В. Особенности аутоагрессивного поведения подростков в современном обществе. *Молодой ученый*. 2014. №21.1. С.86-88
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики/ Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика. 1983. 368 с.
3. Польская Н.А. Структура и функции самоповреждающего поведения // *Психологический журнал*. 2014. Т. 35. № 2. С. 45–56
4. Польская Н.А. Причины самоповреждения в юношеском возрасте (на основе шкалы самоотчета). *Консультативная психология и психотерапия*. 2014. № 2 (81). С. 140-152.
5. МэрилиСтронг. Ярко-красный крик. Самоповреждение и язык боли [электронный ресурс] – URL: <http://self-injury.at.ua/publ/2-1-0-6>.
6. Польская Н. А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения. *Консультативная психология и психотерапия*. 2016. Т.24. № 3. С. 110–125.

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СОЦИАЛЬНЫХ РЕФЕРЕНТАХ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

Д.Г. Жук

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Dasha\_Zh\_G@mail.ru

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Т.К. Комарова**

Подростковый возраст – это особенный этап развития, в процессе прохождения которого подросток приобретает качественно новые изменения личности, происходит его «второе рождение» в общественную среду. Центральным фактором психического развития подростков, одним из главных новообразований возраста является становление нового уровня самосознания, где одно из главных мест занимает самопознание и формирование Я-концепции не только через механизмы рефлексии, но и через сравнение себя со значимым другим как референтной личностью.

Актуальность проблемы выбора нравственного образца во многом определяется растущей ориентацией современных подростков на идеалы, не всегда транслирующие положительные качества. Нестабильность и изменчивость социально-экономической ситуации в обществе, быстротечность жизни, политика государства, влияние церкви, содержание образования, особенности современной семьи и семейного уклада – все это влияет на формирующуюся личность, которой приходится искать свой идеал, опираясь на сложившуюся у неё субъективную картину мира и ценностно-смысловое содержание сознания. И от того, кто станет для подростка значимым другим, своего рода «путеводной звездой» во взрослую жизнь, во многом зависит и то, как сформируется его «Я».

Референтность традиционно понимается как качество личности или группы, состоящее в их способности оказывать определяющее влияние на формирование мнений, суждений, оценок отдельного человека, а также его поведения. Подросток ориентируется на оценки референтной личности (группы референтных людей) при восприятии событий и явлений, а также самого себя, мнение референта выступает для него значимым при планировании и осуществлении собственных действий [1].

Социальное сравнение является универсальной потребностью человека, используемой для познания собственных личностных качеств, суждений и способностей. Социальное сравнение как психологический феномен является многогранным и сложным процессом, состоящим из множества переменных (трехмерная структура, направления, виды, мотивы) и взаимосвязанным с различными психологическими факторами, одним из которых является локус контроля.

Локус контроля отражает стремление человека приписывать причины происходящих с ним событий самому себе или факторам среды. Исследования показывают, что у людей с экстернальным локусом контроля чаще бывают психологические проблемы, чем у людей с интернальным; для них характерно конформное, уступчивое поведение, тогда как интерналы менее склонны подчиняться давлению (мнению, эмоциям и др.) других людей [2], они более уверены в себе, спокойны и популярны; чаще позитивно относятся к учителям и к представителям правоохранительных органов. Экстерналов же отличает конформность, повышенная тревожность, меньшая терпимость по отношению к другим и меньшая популярность [3]. Приведенные данные говорят о той роли, которую играет субъективный контроль в процессах взаимодействия человека с миром, с другими людьми и с самим собой.

В связи с этим мы полагаем, что изучение представлений о социальных референтах подростками в зависимости от уровня субъективного контроля, который может быть проинтерпретирован как показатель уровня сформированности автономии личности и уровня её субъектности, имеет важное как теоретическое, так и практическое значение.

Цель эмпирического исследования состояла в изучении представлений о социальных референтах у подростков с разным локусом контроля. Были поставлены следующие задачи: выявление категорий социальных референтов, с которыми сравнивают себя подростки; изучение параметров социального сравнения; изучение характеристик социальных

референтов; выявление мотивов и целей социального сравнения подростков. В исследовании были использованы авторские методики Е.С. Самойленко [4], направленные на исследование категорий социальных референтов, с которыми подростки наиболее часто сравнивают себя, параметров, характеристик социальных референтов, мотивов и целей сравнения себя с референтом. Для диагностики локуса контроля был использован опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера (модификация Е.Ф. Бажина и др.), позволяющий дифференцировать локус контроля респондентов по сферам жизни и уровню выраженности.

В исследовании участвовали подростки 13-14 лет в количестве 73 человек. На первом этапе исследования изучался уровень субъективного контроля подростков с целью дифференциации выборки. По результатам диагностики субъективного контроля выборка была разделена на группы экстерналов и интерналов. Полученные данные позволяют говорить о том, что среди исследуемых подростков преобладающим типом локуса контроля является экстернальный, при этом среди девочек-подростков экстерналов больше, чем среди мальчиков. Что же касается интернальности, то тут подростков-мальчиков больше, чем девочек.

Далее мы приступили к изучению категорий референтов социального сравнения. Результаты показали, что среди референтов социального сравнения, с которыми подростки как с интернальным, так и экстернальным локусом контроля наиболее часто сравнивают себя, оказались взрослые и сверстники, с которыми у них есть близкие взаимоотношения в плане коммуникативных связей, общности интересов, среды и времяпрепровождения (родители, братья и сестры, близкие друзья/подруги из класса), а также социальные референты, «заимствованные» из внешней культурной среды, Интернета (незнакомые популярные взрослые и сверстники). Полученные данные объясняются тем, что близкие взаимоотношения являются одним из первых каналов информации для подростка о себе и своих свойствах, а также тем, что сеть Интернет на сегодняшний день является самым глобальным средством общения и поиска информации. Особое значение здесь имеет чувство безопасности и сознание своей анонимности, что весьма важно для подростка, проживающего период закрытости.

Также было выявлено, что со сверстниками как социальными референтами подростки обоего пола с интернальным локусом контроля преимущественно сравнивают себя по таким параметрам как успехи в учебе, характер, интересы, способности. В отношении родителей в качестве параметров сравнения выступают их отношение к окружающим, интересы, характер. Подростки-экстерналы обоего пола при сравнении себя со сверстниками используют следующие параметры: интересы, внешность, отношение к окружающим, а при сравнении с родителями – их взгляды и убеждения, интересы, отношение к окружающим. Полученные данные позволяют говорить о том, что для сравнения со сверстниками подростки с разным локусом контроля избирают разные параметры: для подростков-экстерналов помимо внутренних характеристик, отражающих отношение к людям, а также интересы и склонности сверстников, имеет значение параметр внешности, в то время как подростки-интерналы в большей степени ориентируются на психологические характеристики и качества сверстника. При сравнении себя с родителями подростки с разным локусом контроля ориентируются на внешние и внутренние параметры сравнения, при этом подростки-экстерналы предпочитают параметр «взгляды и убеждения» как репрезентацию внутренних качеств и установок взрослого, в то время как подростки-интерналы – «характер» значимого близкого взрослого как основу для сравнения и формирования черт собственной личности.

При анализе данных с учетом фактора пола респондентов выявлено, что девочки-подростки как с интернальным, так и с экстернальным локусом контроля сравнивают себя с социальными референтами, превосходящими их по степени выраженности качеств (восходящее сравнение), в то время как мальчики-подростки сравнивают себя с социальными референтами, имеющими сходную степень выраженности качеств (латеральное сравнение). Это говорит о том, что если девочки-подростки стремятся становиться лучше, брать пример с человека, превосходящего их в какой-либо области и воспринимаемого ими на этом основании как более взрослого, то мальчики-подростки скорее стремятся выявлять, чем они хуже/лучше своих сверстников.

Таким образом, можно сказать, что «зона ближайшего развития» личности у девочек задается значимым другим с более высоким уровнем развития эталонных для девочек качеств как показателей взрослости. В то же время для мальчиков такая зона скорее обеспечивается ориентацией на сверстника как равного. Это обстоятельство может быть возможным объяснением и одной из причин более раннего психологического взросления девочек-подростков по сравнению с мальчиками.

При изучении личностных характеристик социальных референтов было выявлено, что мальчики-подростки с интернальным локусом контроля в большей степени представляют себе образец для подражания как человека, умеющего ставить и добиваться своих целей, быть успешным, спортивным, активным и быть в целом интересной личностью. У мальчиков-подростков с экстернальным локусом контроля к данным характеристикам прибавляются морально-этические качества значимого другого. Это можно объяснить желанием быть конкурентоспособными в интенсивно развивающемся мире, потребностью в достижениях в начале того возрастного этапа, когда, согласно Г.А. Цукерману, подростки начинают ставить долгосрочные цели на будущее благодаря появлению временной перспективы. При этом для подростков имеют значение как внешние (красивые, спортивные), так и внутренние параметры референта, что говорит о все большей озабоченности мальчиков-подростков не только физическим, но и личностным развитием. Морально-этические качества другого человека могут представлять собой параметр для сравнения с референтами в условиях формирования нравственности и морального самосознания как новообразований подросткового возраста.

Девочки 14 лет с интернальным локусом контроля в своих представлениях о социальных референтах в большей степени ориентированы на их конкретные личностные качества, в то время как девочки 13 лет обозначают чаще их общие, глобальные характеристики референтов. Девочки-подростки с экстернальным локусом контроля также ориентированы на конкретные качества социальных референтов; для них имеют важное значение и особенности внешности референтов.

Исходя из вышеописанного, можно говорить о том, что у подростков с разным локусом контроля обнаруживаются различия в представлениях о личностных качествах и характеристиках референтов и параметрах сравнения с ними, что обусловлено локусом контроля.

Следующим этапом изучения стало выявления целей и мотивов социального сравнения подростками себя с социальными референтами. Традиционно считается, что подростки стремятся достичь большего в своем личностном развитии, стать лучше, овладеть знаниями и опытом, познать свой внутренний мир, особенности личности и характера, реализовать себя, что является проявлением потребностей в самопознании и самосовершенствовании как ведущих потребностей возраста. Нами выявлено, что в исследуемой выборке эта мотивация более выражена у мальчиков, чем у девочек. Однако обращает на себя внимание, что для подростков исследуемой выборки не актуальны мотивы, связанные с поддержанием социальных отношений и связей, с познанием других, их внутреннего мира, со стремлением показать себя с лучшей стороны, что может говорить о дефицитности их социально-перцептивных способностей как своего рода «психологического орудия», опосредующего познание подростками других людей. Между тем, очевидно, только познание других является тем «социальным зеркалом», смотрясь в которое, подросток может познать себя. Иными словами, актуализированные у взрослеющих детей потребности в личностном развитии и самопознании, могут быть удовлетворены только через вовлеченность подростков в подлинно межличностные отношения со значимыми другими. Данные же говорят о том, что такое «зеркало» не формируется из-за недостаточной развитости социального интеллекта и коммуникативности современных подростков в силу дефицитности в их реальной жизни неформального доверительного общения с родителями в семье, а также из-за их чрезмерной вовлеченности в виртуальное пространство Интернета, социальные сети и нарушение реального «живого» межличностного взаимодействия и общения даже со сверстниками.

**Література:**

1. Панова, Е.В. Образ значимого другого у современных подростков. Девиация в контексте трансформации общественных отношений и модернизации образования. : материалы VII Международной научно-практической конференции. Москва 21 февраля. 2013 год / ГБОУ СОШ № 587. редкол. : Григорьева М.Ю. Айрис-пресс. 2013. С.24-28.
2. Бодалев, А.А., Столин, В.В., Аванесов, В.С. Общая психодиагностика. СПб. : Речь. 2000. 440 с.
3. Реан, А.А. Психология изучения личности. СПб. : Изд-во В.А. Михайлова. 1999. 288 с.
4. Самойленко, Е.С. Проблемы сравнения в психологическом исследовании. М. : Изд-во «Институт психологии РАН». 2010. 416 с.

## **ВПЛИВ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ НА КОГНІТИВНІ ПРОЦЕСИ СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**О.О. Заволоко, А.О. Чхайдзе**

*Херсонський державний університет, zavoloko18@gmail.com, ankaxyliganka8@gmail.com*

Постановка проблеми. Взаємовідносини когнітивних і емоційних процесів є ключовою темою в розвитку сучасного суспільства. Основна увага зосереджена на вивченні особливостей обробки інформації, що ведуть до порушення регуляції емоцій і підтримці негативного афекту. Інтерес до вивчення когнітивної сфери студентів містить в собі особливості уваги, пам'яті і мислення.

Актуальність вивчення факторів тривоги і когнітивних можливостей особистості визначається, перш за все, динамікою сучасної життєдіяльності суб'єкта, що приводить до стресів, хронічної психоемоційної напруженості та побоювання за добробут часовому просторі та можливості повноцінного розумового розвитку. Навчання у ЗВО – це той вид значущої діяльності, в якому на молоду людину падає величезна розумова і нервово-емоційне навантаження, пов'язана з постійним збільшенням обсягу навчальної інформації і дефіцитом часу на повноцінний сон і, як наслідок, на її якісну перероблення, особливо під час зміни повсякденної діяльності, яка виступає стресорним фактором.

Слід зазначити, що індивідуальна сприйнятливість до стресорів надзвичайно широка. Усередині будь-якої популяції є особи з різним ступенем вираженості реакції на стрес, як незначно, так і значимо схильні його руйнівній дії. В широкому розумінні стресу, не схильних до людей до стресу немає. Тому поширеність тривоги та її наслідків дуже велика і досягає 30% популяції.

У вітчизняній і зарубіжній літературі приділено достатньо уваги вивченню впливу тривожності на когнітивні процеси та дослідженню особливостей юнацького віку. Перший аспект розглядали В.М. Дружинін, С.О. Амбалова, Ю.М. Анісімова, Г.К. Аскерова, М.І. Бекоєва, Г.М. Каменєва, Б.О. Тахохов тощо. Когнітивну сферу вивчали Л.В. Мудрик, О.В. Петровський, А.О. Реан, Г. Крайг, О.І. Стрижиус та ін. Особливості юнацького віку розглядали Л.І. Божович, Л.С. Виготський, М.Р. Гінзбург, І.В. Дубровіна, Б.С. Круглов, О.П. Авдуєвська та ін.

Тривожність людини є одним з найбільш вивчених феноменів в психологічній науці проте, як вона впливає на функціонування особистості студента саме в період кризової ситуації де необхідна б була зміна повсякденної діяльності вивчено недостатньо.

Метою статті є вивчення впливу рівня тривожності на когнітивні процеси студентів у системі дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Юнацький вік є перехідним періодом від дитинства до дорослості. Протягом цього періоду перебудовуються всі колишні ставлення до світу і самому собі. Саме цей вік характеризується зародженням значущих новоутворень, що детермінують розвиток значущих особистісних структур. Л.І. Божовичу своїй концепції розвитку особистості в якості системоутворюючої ознаки структури особистості визначає «внутрішню позицію особистості» або її спрямованість. Провідна сфера в структурі особистості – це афективно-

потребово-мотиваційна сфера. Головна увага зосереджена на розвитку мотиваційної сфери особистості: визначення свого місця в житті, формуванні світогляду і його вплив на пізнавальну діяльність, самосвідомість і моральну свідомість.

У концепції О.М. Леонтьєва зазначено, що особистість створюється, перш за все, суспільними відносинами. Розвиток особистості – це процес взаємодій безлічі діяльностей, які вступають між собою в ієрархічні відносини. Процес становлення особистості, за О.М. Леонтьєвим, виступає як процес «становлення зв'язковою системи особистісних смислів». Вчений акцент робить на зміні провідного типу діяльності в юнацькому віці – навчально-професійна діяльність. Провідне місце займають мотиви самовизначення і підготовка до самостійного життя, з подальшим утворенням і самоосвітою [4].

На нашу думку, однією з невіддільних особливостей протікання навчального процесу є переживання тривожності. Тривожність – це відносно стійка індивідуальна відмінність в схильностях індивіда відчувати цей стан. Особистість з вираженою тривожністю може сприймати навколишній світ як той, що містить в собі небезпеку і загрозу. Багатьма авторами було визначено, що тривожність – це певна схильність індивіда до переживання тривоги, яке являє собою емоційний стан. Він проявляється в тому, що особистість відчуває певну напругу, занепокоєння, похмурі передчуття. З фізіологічного вектора розвитку прослідковується активація вегетативної нервової системи. Цей стан виникає як емоційна реакція на певну стресову ситуацію та визначається різноманітними, за інтенсивністю та динамічністю, проявами [5]. Але її можна розглядати не лише як негативну рису особистості. Адже, при незначному впливові тривожність може сприяти мобілізації ресурсів особистості та допомогти їй поглянути на проблему з іншого вектору.

Визначено, що кожній особистості характерний свій оптимальний рівень тривожності та свій набір тривожних ситуацій, в залежності від пережитого досвіду і особистісних ресурсів. Виділяють ситуативну тривожність, що відноситься до якоїсь конкретної зовнішньої ситуації, яка об'єктивно викликає занепокоєння, та особистісну тривожність, що, у свою чергу, проявляється в стійких індивідуальних відмінностях, в схильності індивіда відчувати стан тривоги в різноманітних життєвих ситуаціях. А ось постійне й стабільне відчуття тривоги негативно позначається на психологічному стані студентів: відчуття переходить в стрес і займає особливе місце в житті і навчальної діяльності. Сприйнятливості до стресу також пов'язана і з фактором самооцінки [2].

Досліджуючи зв'язок між проявами тривожності та когнітивними процесами особистості, слід наголосити як раз на неоднозначному впливу тривоги на когнітивний розвиток. Зазначено, що легка тривога може підвищувати рівень актуальної активності, а сильна тривога, навпаки, знижує продуктивність діяльності. Також на когнітивні особливості впливає час, за яким відбувається вплив тривожності – чим вона довше та сильніше, тим менше особистість зможе протистояти впливові та буде спостерігатись спад когнітивної активності.

Аналіз особистісних факторів розвитку когнітивних процесів допоміг нам зробити висновок, що когнітивна активність містить у собі такі особливості як самоорганізація і самореалізація учня в динамічному процесі пізнання. Подолання стресу та тривожних думок і є основою зазначених особливостей. Формування когнітивних навичок студентів залежить не лише від професіоналізму і досвіду педагога, від цілеспрямованої і комплексної організації їм навчального процесу, а й від особистісних особливостей, можливостей, мотивації та адаптації самих студентів [3].

Цікавим дослідженням є вивчення К.О. Абульхановою-Славською особистісного підходу вивчення пізнавального ставлення людини до світу, в яких акцентувала роль особистісних типів мислення, що з'єднують в собі особистісні і когнітивні характеристики суб'єкта діяльності. Основою інтелекту є саме активність, а саморегуляція відіграє допоміжну роль забезпечення необхідного для виконання завдання рівня активності, що в свою чергу допомагає у подоланні стресу та адаптації до тривожних подій [1].

Вивченню особливостей пізнавальних дій особистостей, а також вивчення спільної навчальної діяльності в контексті розвитку соціальних взаємодій і навчання присвячені численні наукові праці різних дослідників. Також зазначимо, що основною психологічною

проблемою дистанційного навчання виступає низький рівень спілкування або емоційної взаємодії між викладачем і студентами, а також між самими одногрупниками.

Висновки. Розглянувши теоретичні відомості зазначених понять, ми визначили, що когнітивні процеси та тривожність можуть впливати один на одного. Студенти за допомогою емоційно-вольової структури та когнітивних процесів особистості розвивають у собі здатність не лише до адаптації нових умов навчання, а й для повноцінного розвитку та самореалізації себе в освітньому процесі. Ці процеси впливають один на одного та забезпечують подальший вектор розвитку особистості.

#### **Література:**

1. Большакова А. М. Неузгодженість когнітивного та емоційного компонентів установки щодо майбутнього та особливості мотиваційної сфери в юнацькому віці. *Наукові записки. Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Психологія і педагогіка. 2008. Вип. 11. С. 11-22.
2. Буцак Г. А. Взаємозв'язок когнітивно-стильових параметрів та особливостей навчальної діяльності в осіб юнацького віку. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 75-88.
3. Васюк К. М. Когнітивно-стильові особливості стереотипів соціальної активності в юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2015. Вип. 2(2). С. 82-86.
4. Каськов І. В. Теоретичні аспекти тривожності та її вплив на самооцінку в юнацькому віці. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 4. С. 230-235.
5. Коцацька Н. О. Гендерні аспекти прояву страхів і тривожності у студентів юнацького віку. *Молодий вчений*. 2016. № 7. С. 317-321.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗАЛЕЖНОСТІ ЖАДІБНОСТІ ТА ЗАДОВОЛЕНІСТІ ЖИТТЯМ**

**В.Д. Іванова**

*Херсонський державний університет, vika4ka.ivanova@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В.І. Шебанова**

Вступ. Для сучасного українського суспільства характерні довготривалі трансформації соціально-економічного середовища, що обумовлює зміни особистісних потреб, інтересів та життєвих стандартів. У ситуації невизначеності та дефіциту з'являється необхідність ефективно розподіляти власні як матеріальні так і не матеріальні ресурси, що певним чином може спричинити формування нових якостей характеру у людини, зокрема такої риси характеру як жадібність. Власне, феномен жадібності може стосуватися не лише ставленням людини до грошей, але й по відношенню до їжі, власних ресурсів, проявів почуттів, емоцій, уваги тощо [4].

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей взаємозв'язку жадібності, як риси характеру людини та ступеня задоволеності життям.

Завдання дослідження:

1. На основі теоретичного аналізу наукової літератури узагальнити інформацію з проблеми дослідження.
2. Емпірично визначити особливості взаємозв'язку між ступенем задоволеністю життям та формуванням риси характеру жадібності.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз наукової літератури надав нам змогу з'ясувати, що на сьогодні, науковці виокремлюють різні чинники, що обумовлюють формування та прояви жадібності. Найбільш детально детермінанти жадібності описуються у психодинамічному підході. Так, З.Фрейд розглядає жадібність як рису характеру, яка пов'язана з етапами психосексуального розвитку особистості. Стверджував, що жадібність разом із охайністю та впертістю формується при фіксації на анальній стадії розвитку особистості, така людина спроможна накопичувати різноманітні матеріальні або нематеріальні блага і тяжко або



взагалі не розстається із ними. На думку А.Адлера жадібність є однією із ознак комплексу неповноцінності, тісно пов'язана із заздрістю і виявляється переважно у небажанні задовольняти потреби інших. К.Хорні надає визначення жадібності як інфантильного відчуття того, що потрібно більше, і, що ніхто в світі не збирається надавати те, чого не вистачає або те що потрібно.

Дослідженням проблеми жадібності у різних аспектах займалися і сучасні вітчизняні вчені. Так, Є.П. Ільїн, О.С. Чабан та інші досліджуючи жадібність, прийшли до висновку, щовона зумовлена ненаситним прагненням надмірного задоволення потребособистості. М. Власов, робить акцент на особливості зв'язку емоційної сфери особистості і жадібності, разом із цим емпірично виокремлює два види жадібності: агресивна та жадібність, яка викликана страхом.

Підсумовуючи вищенаведені погляди вчених щодо жадібності, можемо констатувати що, прояв жадібності у людини у тому чи іншому ступені пов'язаний із відчуттям нестачі та низькою задоволеністю життям. Відповідно, ми припустили, що чим вище відчуття задоволеності життям, тим менше прояв жадібності у людини. Стисло розглянемо дефініцію «задоволеність життям».

Задоволеність життям у науковій літературі розглядається, як багатомірний психологічний конструкт, який охоплює широку сферу внутрішньої комфортності, цілеспрямованості саморозвитку, самосприйняття та самовизначення. Важливим чинником, що має вплив на задоволеність життям є економічний стан, під яким розуміється таке матеріальне положення, яке визначається наявністю достатніх засобів для задоволення потреб, відповідні соціальні і побутові умови, що сприяють оптимальному функціонуванню людини.

Дослідження проблеми задоволеності життям було започатковано у вітчизняній психології з початку 1980-х років ХХ століття. Так, Є.В. Балацький розглядає задоволеність життям, як складне комплексне поняття, яке акумулює багато факторів і аспектів. Набір факторів задоволеності життям виглядає наступним чином: особиста безпека; матеріальне благополуччя (наявність житла, одягу, харчування); сімейне благополуччя (гармонійні відносини з членами сім'ї, взаємна любов, повага); творча та трудова самореалізація; соціальна стабільність (впевненість у майбутньому) та ін. [1]. Т.Ф. Суслова розглядає різні аспекти щастя і суб'єктивного благополуччя в залежності від соціальних умов та обставин, які знаходяться під безпосереднім контролем особистості та поза ним. Л.М. Мітіна розкриває поняття задоволеності життям через самовизначення людини, а саме у порівнянні і здатності усвідомлення необхідності власних змін та перетворень, самореалізації та формування себе як професіонала.

Таким чином, соціальна значущість та багатогранність проблематики, зумовили вибір теми даного дослідження.

Методологія та методи. Із метою перевірки висунутої нами гіпотези, ми підібрали наступні емпіричні методики: опитувальник «Жадібність» – з метою з'ясування ступеня виразності жадібності у досліджуваних (Є.П. Ільїн, 2013) [2]; «Шкала оцінки якості життя», що виявляє суб'єктивний рівень задоволеності якістю життя (О.С. Чабан, 2016) [5], опитувальник «Задоволеність життям» – для встановлення рівня суб'єктивного відчуття задоволеності (Н.М. Мельникової, 2004) [3].

Вибірку дослідження склали: 30 осіб (15 чоловіків, 15 жінок) середній вік – 38 років. Згідно з концепцією Е. Еріксона цей віковий період має назву «дорослість», «зрілість» та характеризується, як вік реалізації себе, прагнення до повного розкриття свого потенціалу та порівняння реалізації запланованого з тим що є на сьогодні.

Отримані результати за першою методикою «Жадібність» (Є.П.Ільїн, 2013) дали змогу встановити, що для усіх досліджуваних притаманний середній рівень прояву жадібності. Узагальнюючи, можна сказати, що респонденти, в цілому, адекватно оцінюють свої ресурси, можливості, та рівень доходу, а отже вміють контролювати власні витрати ресурсів, фінансів, енергії, уваги та т.д.

За другою методикою – «Шкала оцінки якості життя» (О.С.Чабан, 2016) метою було визначити суб'єктивний рівень якості життя. Виявлено, що домінуючим в оцінці якості життя

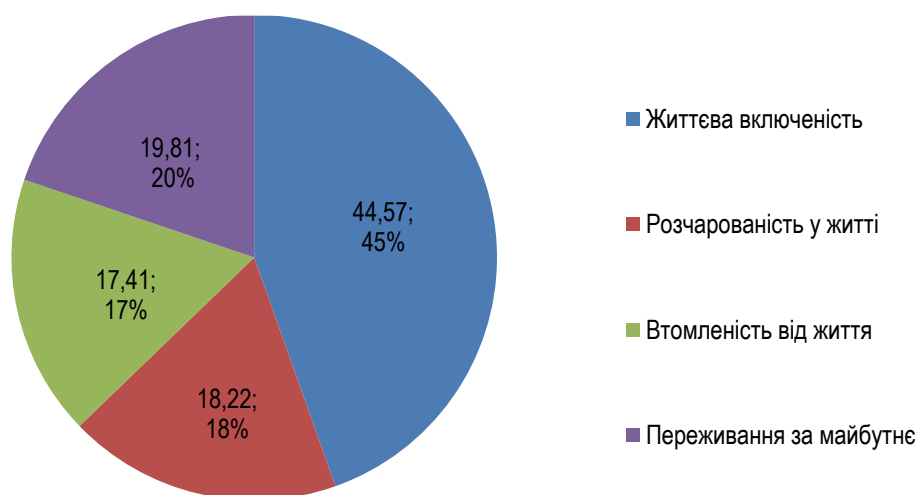
займають респонденти із середнім та високим рівнем, що дорівнює 60% вибірки. Це вказує на їх життєву включеність у буденність, відчуття повноти та насиченості моменту тут і тепер. А їх власне світосприйняття, ставлення до того де вони зараз і що мають – їх більше ніж задовольняє. Отримані результати, представлено у таблиці 1.

У третій методиці, «Задоволеність життям» (Н.М. Мельникова, 2001), метою якої було визначити об'єктивне відчуття у респондентів, стосовно задоволеності життям. Містить у собі чотири фактори, які відображають якість взаємодії «Я» – життя. Результати отриманих показників наочно представлено на рисунку 1.

Таблиця 1

**Узагальнені результати за методикою «Оцінка якості життя»**

Рівні	Відсотки
Дуже низький	13,33%
Низький	26,67%
Середній	26,67%
Високий	16,67%
Дуже високий	16,67%



**Рис. 1. – Розподіл результатів досліджуваних за факторами задоволеності життям**

Визначено що у досліджуваних більш вираженим є фактор – «життєва включеність», що свідчить про важливість мати відчуття насиченості, повноти життя, прагнення до дій із перспективою на майбутнє.

Найменш виражений фактор у респондентів це – «втомлюваність від життя», тобто присутнє певне відчуття апатійності стосовно життя, втрату сил, виснаженість та відчуття того, що життя проходить повз.

Також за цією методикою, ми диференціювали загальний показник за такими рівнями: нижче середнього; середній; вище середнього. Отримані результати, представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

**Відсоткове співвідношення за рівнями загального показника задоволеності життям**

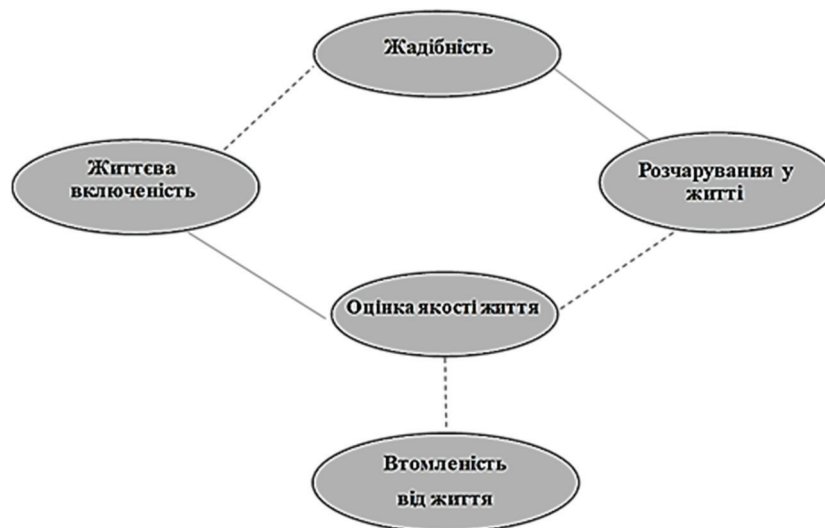
Загальний показник задоволеності життям	Відсоток
Низький	10
Середній	46,66
Високий	43,33

За даними таблиці 2, бачимо, що у досліджуваній групі превалює середній рівень задоволеності життям. На нашу думку, це може свідчити, про задоволеність життям, життєву включеність людини, у більшій мірі мати бажання відчуття повноти життя, прагнення до дій у подальших досягненнях.

У подальшому нами застосовувалася процедура кореляційного аналізу за Пірсоном, у програмі Excel. Отримані кореляційні зв'язки презентовано нами на рисунку 2.

Між шкалами «Жадібність» і «Життєва включеність» – зворотня кореляційна залежність, чим вища у людини життєва включеність – тим менший прояв і відчуття жадібності.

Між шкалами «Жадібність» і «Розчарування у житті» – пряма кореляційна залежність чим вищий показник розчарування у житті, тим вищі прояви жадібності.



**Примітки:**

•пряма залежність —————

•зворотня залежність - - - - -

**Рис. 2. – Кореляційна залежність між показниками жадібності та задоволеності життям**

Між шкалами «Оцінка якості життя» і «Життєва включеність» – пряма кореляційна залежність, чим вищою є оцінка якості життя – тим більшою є життєва включеність людини.

Між шкалами «Оцінка якості життя» і «Розчарування у житті» – зворотня кореляційна залежність, чим вище присутність розчарування у житті людини – тим менша оцінка якості життя загалом.

Між шкалами «Оцінка якості життя» і «Втомленість від життя» – зворотня кореляційна залежність, чим більшою є втомленість від життя у людини – тим менша оцінка якості життя.

**Висновки.**

1. Жадібність визначається, як риса характеру людини що тісно пов'язана з її емоційною сферою та власним відношенням до оцінки якості життя.

2. Виявлено, що у більшості досліджуваних переважає середній рівень показнику жадібності, що свідчить про свідомий підхід людей до власних ресурсів і вміння адекватно оцінювати свої ресурси, можливості, рівень доходу.

3. Виявлено, що жадібність, як риса характеру має зворотню кореляційну залежність із задоволеністю життям людини. Тобто, чим вища задоволеність власним життям – тим менший прояв жадібності.

4. Визначено пряму кореляційну залежність між жадібністю і розчаруванням у житті. Отже, чим більше у людини виражене розчарування у житті – тим вищий прояв її жадібності.

5. Доведено зворотню кореляційну залежність між жадібністю та залученістю у життя. Тобто, чим більше людина має відчуття насиченості, повноти життя – тим менше вона відчуває та проявляє жадібність.

Перспективи дослідження ми вбачаємо, по-перше у з'ясуванні загального уявлення щодо жадібності, по-друге у з'ясуванні проявів жадібності у різних аспектах життєдіяльності, по-третє у дослідженні феноменології почуттів відчуття жадібності особистості.

**Література:**

1. Балацкий Е.В. Факторы удовлетворенности жизнью: измерение и интегральные показатели. *Мониторинг общественного мнения*. 2005. № 4(76). С. 42–52.

2. Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб. : Питер, 2013. 304 с.
3. Мельникова Н.Н. Социально – психологическая адаптация личности: учебное пособие. Челябинск. : ЮурГУ, 2004. С. 8-14.
4. Шибанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма-патологія». Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.
5. Chaban O., Khaustova O., Bezsheyko V. (2016). New Quality of Life Scale in Ukraine: reliability and validity *Indian Journal of Social psychiatry* (Vols. 32), Issue 4, p. 473.

## **ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ У ПОДОЛАННІ ЖИТТЄВИХ ТРУДНОЩІВ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ**

***І.А. Ільницька***

*Херсонський державний університет, innavizastar@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Наукова проблема полягає в тому, що на сучасному етапі все більше зростає значущість вивчення успішності подолання життєвих труднощів саме молоддю. Саме молоді люди, як найбільш активна частина нашого суспільства, на всьому протязі життєвого шляху стикаються з життєвими труднощами. Це труднощі як в особистому житті, так і важкі ситуації, породжені новими суспільно-історичними умовами в житті суспільства, коли студентська молодь переживає період становлення психосоціальної зрілості, економічної самостійності. Проте практика показує, що подолання життєвих і професійних труднощів або важких ситуацій, успішність реалізації перспективних проєктів, стабільність, багато в чому визначаються особистісними, соціальними якостями людей. У зв'язку з цим виникає необхідність визначення впливу особистісного потенціалу на розкриття психосоціального розвитку студентської молоді.

Найбільший інтерес представляє дослідження реалізованості особистісного потенціалу молоді, як подальшої професійної успішності.

Сьогодні вже оформилися провідні позиції в розумінні особистості, у визначенні її психологічного змісту, а також її розвитку.

Головним завданням роботи є обґрунтування сутності категорії «особистісний потенціал».

Базовими поняттями для термінологічного апарату дослідження механізмів формування розвитку особистісного потенціалу молоді стають такі поняття, як: потенціал, особистість, потенціал особистості, особистісні ресурси.

Соціальні психологи (А. Будакова, Ю. Сметанова та ін.) виділяють такі характеристики особистісного потенціалу, як 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.

Завжди приділялася велика увага особистісним ресурсам. Ще у 1937 р. на конструктивну природу особистості звернув увагу Г. Олпорт, що вирізняв у неї сильне прагнення до пошуку і вирішенню все більш важких проблем [1].

Ряд авторів намагалися визначити структуру особистісного потенціалу як характеристики рівня особистісної зрілості. Д. Леонтьєв розглядає особистісний потенціал як «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].

Аналіз наукових підходів дозволяє визначити, що потенціал, який пов'язаний із діяльністю, передбачає розвиток особистості. Потенціал найбільш розкривається в контексті життя та діяльності особистості,

Н. Коваль визначає такі властивості потенціалу особистості, як цінності, що збагачують потенціал особистості, стійкість як постійна протидія зовнішнім впливам, активність людини у

досягненні мети, її уміння здійснювати саморозвиток, знаходити способи реалізації наявного потенціалу.

Як визначають дослідники, головною властивістю потенціалу особистості є системність, тобто потенціал особистості це система. Як вважають С. Богомаз і В. Мацута, особистісний потенціал є системною характеристикою, яка об'єднує стійкість і гнучкість, здатність протистояти небажаним змінам і одночасно ініціювати і здійснювати бажані [2].

А. Маклакова визначає особистісний потенціал, як психологічні особливості особи, які взаємозв'язані між собою та визначають ефективність адаптації і вірогідність збереження професійного здоров'я.

Можна зробити висновок, що особистісний потенціал може оцінюватися за наявністю у людини особистісних якостей, необхідних для успішного виконання діяльності, досягнення значимих результатів.

С. Богомаз, В. Мацута включають в особистісний потенціал: рефлексивність, життєстійкість, самоорганізацію діяльності, самодетермінацію, якість життя і задоволеність ним, показники кар'єри і цінності [2]. Самодетермінація дозволяє людині погоджувати особистісні риси, нерозкриті завдатки для організації власної життєдіяльності в цілому і для досягнення поставленої мети.

Ми можемо визначити, що особистісний потенціал забезпечує розвиток особистості упродовж усього життя. Це саме потрібне людині сьогодні, яка постійно розширює свою компетентність, приймати зміни і бути адаптивними до них. Особистість долаючи задані обставини, в кінцевому рахунку долає саму себе.

У психології стресу життєстійкість (hardiness) це система переконань про себе, відносини зі світом. Виразність прийняття ризику і життєстійкості, здатність людини протистояти важким моментам життя в цілому перешкоджають виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях за рахунок стійкого подолання стресів і сприйняття їх як менш значущих.

С. Мадді, розробивши тест життєстійкості і провівши велику кількість досліджень, підтвердив, що життєстійкість є тією основною характеристикою особистості, яка опосередковує вплив на свідомість і поведінку людини всіляких сприятливих і несприятливих обставин.

Життєві труднощі, це сукупність певних зовнішніх умов, які чинять негативний вплив на людину, тим самим обумовлюючи характер його діяльності поряд з внутрішніми умовами. Багато дослідників, вважають, що в ряді випадків досить актуалізувати особистісний потенціал для визначення ефективних способів поведінки в виниклих ситуаціях і їх дозволу.

Але необхідно враховувати не тільки суб'єктивні, а й об'єктивні умови для подолання складних життєвих труднощій:

- необхідність формування в особистості властивостей, якостей, ціннісних орієнтацій, потреб, які допоможуть забезпечити її можливість вирішувати виникаючі проблеми і протиріччя;

- визначення зовні обумовлених умов, які сприятимуть актуалізації наявних у особистості потенціалів, розвитку якостей, необхідних як для подолання криз, стресів, так і для особистісного зростання, саморозвитку та самовдосконалення.

Значно успішніше долають труднощі особистості, які прагнуть до новизни і глибоких переживань в порівнянні з тими, хто дотримується інших життєвих цінностей.

Це пояснюється тим, що жага нових відчуттів і бажання глибоких переживань дозволяють молодим людям не боятися нового досвіду, призводять до зниження рівня страху перед можливими змінами в житті, дають можливість вибирати нові, незвідані шляхи долає поведінки, відкривати для себе нові способи подолання. Це зміцнює в молоді впевненість у своїх здібностях справлятися з важкими ситуаціями в майбутньому.

Кожна людина, в ході свого життя, стикається з труднощами, з якими йому необхідно впоратися. Стрес, так чи інакше, супроводжує наше життя. Тому ми можемо сказати, що в процесі подолання стресу, кожна людина використовує власний особистісний досвід, потенціал.

Д.О. Леонтьєв зазначає, що особистісний потенціал виражається в самовизначенні людини, його зрілості як особистості [3]. Зусилля по роботі над собою, на які здатна особистість

показують, чим вище особистісний потенціал, тим більше несприятливих заданих обставин у своєму житті може людина подолати.

Розширення поля діяльності особистості робить більш досяжними цілі в житті, підвищує цінність людини, роблять його більш сильним.

Можна зробити висновки, що особистісний потенціал, це здатність людини до розвитку своїх внутрішніх можливостей, можливість успішно рости і розвиватися.

Відповідно до вимог сучасності в освітньому процесі вищої школи необхідно створювати умови, які будуть стимулювати творчу діяльність студентів, стимулювати розвиток особистості в цілому і особистісного потенціалу студентської молоді.

У соціальній ситуації люди з високим особистісним потенціалом мають більше переваг. Вони уміють активно і результативно розпоряджатися своїм життям, використати і розвинути свої здібності в обраному ними самими напрямі.

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.

#### **Література:**

1. Allport Q. W. Personality. A psychological interpretation. N. Y.: Holt, 1938. 588 p.
2. 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.
3. Леонтьев Д. А. Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 679 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

**В.Ф. Казібекова**

*Херсонський державний університет, vitasok69@ukr.net*

Вступ із постановкою проблеми та завдання. Проблема адаптації першокласників до шкільного навчання в психології не нова, але не втрачає своєї актуальності для психологів, педагогів та для науковців загалом. У роботах Г.С. Абрамової (2009), О.М. Александровської (2002), Г.Г. Кравцова (2008), О.Є. Кравцової (2008), О. Гуріної (2009), Д.Ю. Соловйової (2012), Г.А. Крупник (2014) та інших міститься теоретичне опрацювання проблеми, що йде своїми коренями від праць корифеїв вітчизняної психології (Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна, А.В. Запорожця, В.П. Казначеева та інших). Важливо своєчасно і точно визначити рівень адаптації першокласника до школи, а також фактори, які впливають на цей процес і часто спричиняють різноманітні порушення поведінки, зриви у навчанні. Адже, адаптація дитини до навчання в школі – це не лише пристосування її до шкільного функціонування (виконання навчальних та соціальних вимог, засвоєння рольових обов'язків), а й становлення її як суб'єкта власної життєдіяльності та подальшого розвитку.

Мета статті – виклад результатів емпіричного дослідження складових успішної адаптації першокласників до шкільного навчання.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням методів і методик дослідження. Термін «адаптація» широко застосовується в психології поняття. Адаптація – динамічний процес, завдяки якому рухливі системи живих організмів, незважаючи на мінливість умов, підтримують стійкість, необхідну для існування, розвитку, продовження роду. Процес адаптації відбувається тоді, коли в системі «організм – середовище» виникають значні зміни, що забезпечують формування нового гомеостатичного стану, що дає змогу досягти максимальної ефективності фізіологічних функцій і поведінкових реакцій (В.П. Казначеев) [1].

Шкільна адаптація – це пристосування дитини до вимог школи і умов шкільного навчання, які для неї є новими, незвичними порівняно з умовами дитячого садка чи сім'ї. Від

сприятливості протікання цього процесу залежить не тільки успішність навчальної діяльності, а й комфортність перебування в школі, здоров'я дитини, її позитивне ставлення до соціального довкілля [2, с. 4].

У дослідженні взяли участь учні першого класу Херсонського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу №11. Кількість дітей – 28 осіб, серед них 16 хлопчиків та 12 дівчат.

Для вирішення поставлених завдань нами були застосовані наступні психодіагностичні методики: «Тест структури інтелекту» Р. Амтхауера; методика Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн; авторська анкета по виявленню рівня шкільної мотивації; тест тривожності (модифікований Р. Темл, М. Дорке, В. Амен); анкета для батьків, вихователів та учителів Р.С. Немова [3].

Результати дослідження ми розглядали в наступній логічній послідовності.

Аналіз інтелектуальної сфери та навчальної діяльності (за тестом структури інтелекту Р. Амтхауера); самооцінки школярів (за методикою Т. Дембо-Рубінштейн); аналіз мотиваційної сфери (за анкету по виявленню рівня шкільної мотивації; аналіз емоційно-вольової сфери (за тестом тривожності Р. Темл, М. Дорке, В. Амен); аналіз соціальної сфери (за анкету для батьків, вихователів та вчителів).

Рівень інтелекту учнів першого класу за тестом інтелекту Р. Амтхауера знаходиться в наступному відсотковому співвідношенні: 67,8% учнів від загальної кількості дітей (19 осіб) мають середній рівень інтелекту, 14,2% (4 особи) – «хороша норма», 10% дітей мають високий та 8% – занижений рівень інтелекту (відповідно 3 та 2 особи). Результати у таблиці 1.

Таблиця 1

**Розподіл дітей за результатами тесту Р. Амтхауера**

Група	1	2	3	4	5	6	7
Рівні	дуже високий	високий	«хороша» норма	середній	знижений	погрозливий рівень	розумова відсталість
Бали	більше за 130	129-120	119-110	109-90	89-80	79-70	Менше за 69
Кількість осіб	0	3	4	19	2	0	0

Успішність учнів значною мірою залежить від їхнього ставлення до самих себе. Самооцінка учнів за методикою Т. Дембо-Рубінштейн знаходиться в наступному відсотковому співвідношенні: 60,7% учнів від загальної кількості дітей (17 осіб) мають завищену самооцінку, 28,6% (8 осіб) – адекватну та 10,7% учнів (3 особи) – занижену самооцінку. Отже, для пристосування дітей до школи та успішної навчальної діяльності необхідний високий рівень самоконтролю, який має базуватися на адекватній оцінці своїх дій та можливостей.

Успішність учнів у кінці першого півріччя в відсотковому співвідношенні така: високий рівень навчальних досягнень мають 43% дітей від загальної кількості учнів з читання (12 осіб) та 46,4% – з письма (13 осіб), достатній рівень мають 28,6% (8 осіб) та 25% (7 осіб) учнів з читання та письма відповідно, середній рівень мають 14,2% учнів з читання (4 особи) та 21,4% – з письма (6 осіб), початковий рівень навчальних досягнень виявили 14,2% учнів з читання (4 особи) та 7% – з письма (2 особи).

Вивчаючи мотиваційну сферу учнів за авторською анкету для вивчення рівня шкільної мотивації, ми виявили, що 46,4% від загальної кількості учнів (13 осіб) мають високий рівень шкільної адаптації, 25% – середню норму (7 осіб), для 17,8% характерна зовнішня мотивація (5 осіб), 7% школярів мають низьку шкільну мотивацію (2 особи) та 3,8% – негативне ставлення до школи (1 особа). Зведені результати наведені у таблиці 2.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає перш за все активізацію внутрішніх стимулів навчання. Такою внутрішньою стимулюючою силою є мотиви навчання. Отже, низька шкільна мотивація є критерієм дезадаптації дитини, а високий рівень шкільної мотивації сприяє швидкій адаптації до шкільного навчання.

**Розподіл дітей за результатами вивчення рівня шкільної мотивації**

Група	1	2	3	4	5
Рівні	високий	середній	зовнішня мотивація	низький	шкільна дезадаптація
Бали	30-25	24-20	19-15	14-10	менше 10
Кількість осіб	13	7	5	2	1

На позитивне ставлення дитини до школи впливають різні показники, одним з яких є неблагополучні стосунки між батьками і дітьми, ворожість у сім'ї. Доведено, що діти з неблагополучних сімей у більшості випадків відрізняються негативним ставленням до школи, низьким самоконтролем, поганим рівнем шкільної адаптації, підвищеною тривожністю та низьким ступенем оволодіння навчальною діяльністю [4].

На основі діагностування тривожності у першокласників ми отримали наступний відсотковий розподіл даних: 85,8% від загальної кількості дітей (24 особи) мають високий рівень тривожності, 14,2% (4 особи) – середній рівень. З низьким рівнем тривожності не виявлено жодного учня. Узагальнені дані ми розташували в таблиці 3.

Таблиця 3

**Розподіл дітей за результатами тесту тривожності**

Індекс тривожності	Більше 50%	20-50%	0 – 20%
Рівні	високий	середній	Низький
Кількість осіб	24	4	0

На основі діагностування комунікативних якостей та міжособистісних відносин учнів за анкету для батьків, вихователів та учителів ми отримали такі результати: високий рівень комунікативних якостей та міжособистісних відносин мають 43% учнів від загальної кількості дітей (12 осіб) за відповідями учителя та 67,8% (19 осіб) – за відповідями батьків; середній рівень – відповідно 50% (14 осіб) та 28,6% (8 осіб); низький рівень комунікативних якостей та міжособистісних відносин – 7% учнів за відповідями учителя (2 особи) та 3,8% – за відповідями батьків (1 особа). Узагальнені дані наведені в таблиці 4.

Таблиця 4

**Розподіл дітей за результатами анкети для батьків, вихователів та учителів**

Група	Вчитель			Батьки		
	1	2	3	1	2	3
Рівні	високий	середній	низький	високий	середній	низький
Бали	10-6,7	6,6 – 3,4	3,3 - 0	10-6,7	6,6 – 3,4	3,3 - 0
Кількість осіб	12	14	2	19	8	1

Свідчення класного керівника підтверджують той факт, що більшість дітей прийняли позицію школяра та усвідомлюють те, що у них з'явилися нові обов'язки. До навчання ставляться по-різному, в залежності від умов виховання та загальної готовності до школи. Учні поважають вчителя, виконують його вимоги, намагаються оцінювати свої дії та можливості, поводитись на уроках відповідно вимогам до учнів. Взаємостосунки між учнями класу складаються по-різному: сором'язливі діти відчують складність при спілкуванні з однолітками, учні, яким властиві більш розвинені комунікативні якості, розкомплексовані – легко вступають у взаємостосунки як з однолітками, так і з дорослими. Діти будують свої стосунки, в першу чергу, на основі таких особистісних якостей, як відвертість, доброта, життєрадісність, а також – уміння спілкуватися, ввічливість, впевненість у собі, працелюбність, уміння підкорятися інтересам групи. Школярам подобається займатися суспільною працею, особливо це стосується учнів з сімей з одною дитиною. Діти, які ростуть у неповній або



неблагополучній сім'ї, мають різну поведінку: одні надто мовчазні, замкнені, інші – агресивні та використовують брутальні слова.

Отже, процес адаптації учнів до шкільного навчання залежить від сімейної ситуації, котра значно впливає на емоційний стан дитини, тому що конфліктність та ворожість у сімейних стосунках погіршують процес соціальної адаптації та адаптації до навчання в 1 класі школи.

Аналізуючи інтелектуальну сферу та навчальну діяльність, ми виявили, що у більшості учнів рівень розвитку інтелекту середній та залежить від уміння дітей класифікувати, узагальнювати, проводити аналогію, а також від сприятливої сімейної ситуації і мотивів навчання.

Мотиваційна сфера готовності до школи у більшості учнів сформована. Високий рівень шкільної мотивації сприяє швидкій адаптації до шкільного навчання. Діти з неблагополучних сімей здебільшого відрізняються підвищеною тривожністю, відповідно негативним ставленням до школи, поганим рівнем адаптації та низьким ступенем оволодіння навчальною діяльністю.

Емоційно-вольова сфера готовності у більшості учнів має високий рівень розвитку та залежить від невротичних розладів дітей.

Рівень розвитку соціальної сфери готовності у більшості учнів високий, у дітей сформовані комунікативні та міжособистісні якості, що сприяє позитивній адаптації. Зниження рівня соціальної готовності до школи спостерігається у тих учнів, у яких стан сімейних стосунків можна назвати неблагополучним.

#### **Література:**

1. Воспитание и обучение в современном обществе: актуальные аспекты теории и практики. *Сборник научных трудов участников VI Международной научно-практической конференции* / под общей редакцией С.В. Казначеева. Новосибирск : МСА (ЗСО), 2018. 380 с.
2. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. *Сучасна школа України*. № 9 (261). Вересень 2013. С. 4-16.
3. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 255 с.
4. Соловьева Д. Ю. Факторы адаптации первоклассников к школе. *Вопросы психологии*. 2012. № 4. С. 23-31.

## **ОСОБЛИВОСТІ ТА ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

**В.О. Каленчук, О.Є. Блинова**

*Херсонський державний університет, valentina.kalenchuk@gmail.com,  
elena.blynova@gmail.com.*

Трудова діяльність для сучасної людини є однією із важливих сфер її життя. На роботі ми проводимо значну частину свого життя. Оскільки трудову діяльність людина здійснює у межах певної організації, то однією із важливих проблем в організаційній та трудовій поведінці є проблема взаємовідносин між людиною та організацією, членом якої вона є, взаємозв'язку між ними. В психологічному сенсі будь-яка організація є, перш за все, соціальною групою, тому центральною темою у даній дослідницькій галузі є проблема належності співробітника до організації, його прив'язаність до неї. В літературі дана проблематика частіше за все вивчається за допомогою двох близьких за значенням конструктів «організаційна ідентифікація» (organizational identification) та «організаційна прихильність» (organizational commitment).

Оскільки сучасні корпорації стають більш складними та розгалуженими, організаційна ідентифікація забезпечує згуртованість та є запорукою спільного успіху організації. Треба визначити даний конструкт для розуміння сутності та смислу організаційної ідентифікації.

Мета: визначити особливості та характеристики організаційної ідентичності

Б. Ешфорт та Ф. Маїл вказують на те, що організаційна ідентифікація – це сприйняття схожості та почуття єдності з організацією (або належності до неї), коли людина визначає себе у поняттях тієї корпорації, співробітником якої він є [3]. Р. Ван Дік висловлював думку, що сутність організаційної ідентифікації полягає у безмежній прив'язаності співробітників до організації (цит. за [1]). М. Рікетта, у свою чергу, вказує на те, що організаційна ідентифікація розглядається науковцями як важливий психологічний стан, який відображає прив'язаність співробітників до організації та пояснює такі ключові моменти, як якість виконаної роботи та організаційну поведінку (цит. за [2]).

Як відмічає Дж. Ченей, ідентифікація відіграє важливу роль у житті людей. Він характеризує її у такий спосіб: ідентифікація з організаціями або з чимось іншим – це активний процес, через які індивіди поєднують себе із елементами суспільного життя (цит. за [2])

Б. Ешфорт зауважує, що людина може продумувати або відчувати свій шлях до ідентифікації, пізнання та афекти взаємно посилюють її [3]. Тобто ідентифікація є динамічним та індивідуальним процесом, дозволяє індивіду адаптуватися в організації. Зміст ідентичності – це основні, відмінні, і більш або менш постійні атрибути, які і складають ідентичності у певних організаційних контекстах, що забезпечує прийняття їх як власних. Таким чином, ідентифікація переводить індивіда у прототип колективу або ролі.

Важливо окремо розглянути поняття «організаційна ідентичність», який трактують як сукупність атрибутів та характеристик корпорації, які відрізняють її від інших організацій. Останнім часом вона розуміється як комплексне визначення корпоративної культури (історії, характеристик, структури, стану та репутації) [5].

Таким чином, можна зробити висновок, що у фокусі розгляду організаційної ідентичності знаходиться організація, а дослідження організаційної ідентифікації ґрунтуються на всебічному вивченні індивіда.

Концепція ідентичності допомагає зрозуміти як сутність індивідів, так і сутність того, що і навщо вони роблять. Наприклад, чому вони стають членами тієї або іншої організації або звільнюються звідти, як формується їх поведінка, з ким і в який спосіб вони взаємодіють у процесі своєї діяльності. Ідентифікація є значущою, оскільки цей процес дозволяє особистості чітко зрозуміти та визначити себе. Це є важливим і в роботі, і в житті, і надає можливість людині належним чином виглядати перед іншими людьми. Організаційна ідентифікація відображає специфічний зв'язок (психологічну прив'язаність), що існує між співробітником та організацією. Саме тому, вона потенційно здатна пояснювати і навіть передбачати низку важливих установок співробітників, а також лінію їх поведінки на робочому місці [2; 4].

Інтересним є той факт, що для пояснення зв'язку співробітника з організацією також застосовується поняття «організаційна прихильність», який визначається як установка працівника стосовно до організації. Вона безпосередньо пов'язана із прийняттям рішення про продовження роботи у даній конкретній організації. Таким чином, як вказують С. Ліпатов, О. Ловаков, якщо організаційна ідентифікація – це переважно соціально-психологічний конструкт, то організаційна прихильність – організаційно-психологічний [3].

На думку М. Пратт, організаційна ідентифікація задовольняє низку індивідуальних потреб, а саме, потреба у безпеці, афіліації та зниженні невизначеності. М. Хогг та Д. Террі відмічали, що в процесі ідентифікації у людини з'являються можливості знайти додаткові, більш глибокі смисли у тих колективах, з якими вона себе асоціює. При цьому у неї виникає відчуття порядку у світі (цит. за [1]). Д. Сласс та Б. Ешфорт зауважували, що ідентифікація сприяє підвищенню почуття колективної самооцінки [3].

Проведені емпіричні дослідження показали, що організаційна ідентифікація також стимулює розвиток довгострокової прихильності та підтримки підприємства [1; 2; 3; 4; 5]. Організація забезпечує певні умови та надає переваги, які відповідають запитам працівників. Наприклад, мотивами для ідентифікації можуть стати потреба у приналежності, у безпеці, у цілісності, у самопослідовності, самоефективності, самоактуалізації. Якщо організація задовольняє хоча б частину із них, то вона має можливість отримати співробітників, які приймають її цілі, цінності та діють у відповідності до них.

Виокремлюють такі передумови організаційної ідентифікації: відмітні ознаки організації, зовнішній престиж, міра контакту між співробітником та організацією, рівень підтримки,

важливість комунікацій, міра збігу особистої та організаційної ідентичності. Крім того, можливість кар'єрного зростання, підтримка та розуміння керівництва, розширена мережа комунікацій також позитивно впливають на формування організаційної ідентифікації. Також було встановлено, що рівень ідентифікації співробітника з корпорацією буде підвищуватися у тому випадку, коли він розуміє, що від нього очікується, і в організації мінімізовані рольові конфлікти та рольова неоднозначність.

Дослідження, які було проведено у цей галузі, показали позитивний вплив організаційної ідентифікації на різні ключові аспекти, що пов'язані із роботою та поведінкою, наприклад, прив'язаність до робочої групи, професійна, рольова ефективність, а також бажані для компанії форми поведінки [2]. Крім того, вона впливає на залученість, міру задоволеності роботою, організаційну прихильність, організаційну поведінку, а також на намір залишитися в організації.

На підставі того, як дослідники вивчають процес ідентифікації, їх можна поділити на дві групи. До першої належать ті науковці, які розглядають його як низхідний процес, тобто оцінюють те, як організація впливає на індивідів. Другу групу складають ті дослідники, які вважають ідентифікацію висхідним процесом. У фокусі їх уваги перебувають думки, почуття та дії, які застосовує людина для встановлення межі між собою та організацією (цит. за [3]). Додатково слід вказати, що якщо ідентифікація є когнітивним процесом, то членство в організації – це є поведінка, тобто деякі люди можуть ідентифікувати себе з організацією ще до того, як стають її членами, інші – спочатку стають співробітниками, а вже потім через певний час можуть ідентифікуватися з нею.

Таким чином, членство в організації та ідентифікація, хоча і є пов'язаними між собою, але ж не є одним і тим самим конструктом. Організаційна ідентифікація є частиною Я-концепції працівника. Іншими словами, організаційна ідентифікація пов'язана з її самовизначенням. Прихильність є більшою мірою установкою по відношенню до організації. Можливо говорити про те, що ідентифікація спрямована на самого працівника, а прихильність спрямована на організацію, членом якої він є.

Отже, організаційна ідентифікація як специфічна форма соціальної ідентичності заснована на схожості та подібності індивідуальних та організаційних характеристик. При цьому усвідомлення спільних характеристик супроводжується їх оцінкою та емоційним станом, який виникає у зв'язку з цим. Прихильність ґрунтується на сукупності організаційних характеристик, які роблять роботу і факт членства в даній організації привабливим для співробітника. При цьому різні підстави для прихильності, наприклад, відповідність цінностей (афективна прихильність), обов'язки (нормативна прихильність), втрати (поточна прихильність), супроводжується переживанням різних емоцій: щастя / смуток (афективна прихильність), гордість / почуття провини (нормативна прихильність), безпека / тривога (поточна прихильність).

#### Література:

1. Каленчук В. О. Соціальний статус студента як чинник оцінки організаційної культури університету. *Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн.* Херсон: Видавничий дім «Гельветика». 2019. Вип. 2. С. 72-77.
2. Липатов С. А., Ловаков А. В. Исследования организационной идентификации в зарубежной психологии. *Национальный психологический журнал.* 2010. № 1(3). С. 70–75.
3. Ashforth, B.E., Joshi, M., Anand, V., O'Leary-Kelly, A.M. Extending the expanded model of organizational identification to occupations. *Journal of Applied Social Psychology*, 2013. Vol. 43. P. 2426-2448.
4. He, H., Brown, A.D. Organizational identity and organizational identification: A review of the literature and suggestions for future research. *Group and Organizational Management*, 2013. Vol. 38 (1). P. 3-35.
5. Martin, K.D., Johnson, J.L., French, J.J. Institutional pressures and marketing ethics initiatives: *The focal role of organizational identity.* *Journal of the Academy of Marketing Science*, 2011. Vol. 39 (4). P. 574-591.

## КАЗКА, ЯК МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ДО ПРЕДСТАВНИКІВ ЛГБТ-СПІЛЬНОТИ

**Р.Е. Калінчева**

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

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та соціальної психології А.М. Яцюк**

Постановка проблеми. На сьогодні, у науковому світі, фахівці в області психіатрії та психології, однозначно сходяться у тому, що гомосексуальність є нормальним і позитивним різновидом сексуальних орієнтацій людини. Існує велика кількість наукових даних, які свідчать про те, що психічне здоров'я і соціальна адаптація не залежить від сексуальної орієнтації. Але багато людей у світі, продовжують піддаватися стигматизації через свою дійсну або приписану сексуальну орієнтацію чи гендерну ідентичність, і не можуть у повній мірі користуватися загальними правами людини. Деякі з них стають жертвами злочинів на підґрунті ненависті і не можуть розраховувати на захист. І у такому становищі формується інтолерантність суспільства. Таким чином постає питання, чому суспільство, не зважаючи на десятиліття боротьби за гомосексуальність, як норму орієнтації, з невеликою відмінністю, продовжує уникати представників ЛГБТ, та які чинники впливають на відторгнення однією групою населення – іншої.

Серед учених-психологів дослідженням поняття психологічних аспектів ЛГБТ спільноти займалися: І.С. Кон, М.Л. Сабунаєва, Д.Д. Ісаєв, О.Л. Размахова та інші.

Дослідженням толерантності особистості займалися такі учені, як: С.К. Бондирєва, В.М. Павленко, М.М. Мельничук та інші.

Мета статті – виявити та простежити прояв факторів ставлення до представників ЛГБТ-спільноти, через контекст авторської казки.

Виклад основного теоретичного матеріалу. Казка, як метод дослідження широко використовується у сучасній психології, адже в казках на символічному рівні відображаються основні психологічні проблеми людей – наші архетипічні внутрішні конфлікти. Саме з цієї причини, ми обрали казку, як допоміжний інструмент у підтвердженні чи спростуванні гіпотези, що від рівня інтелектуального розвитку безпосередньо залежить толерантне ставлення до ЛГБТ – спільноти і дискримінаційних груп, загалом [1].

Розроблена нами авторська казка складалася з 5-ти частин, кожна з яких мала заданий нами початок, а завершити цю частину мав вже сам досліджуваний. Авторська казка і надані нами інструкції до неї, містить у собі компоненти «Я-концепції», адже на її основі індивід будує взаємодію з іншими людьми і з самим собою. Таким чином, у поєднанні усіх 5-ти частин мала вийти повноцінна казка.

*Частина I.* «Народилось якось на світ фіолетове кошеня, на ім'я Фуго. Він ще не знав, що мати фіолетове забарвлення вважалося досить незвичайним. Перші дні свого життя він лише невміло пізнавав світ, спираючись лише на своє чуття. Найвиразніше він відчував серцебиття своєї матері, а також братів і сестер. Світ здавався йому...». Перша частина виконує інформаційну функцію. В ній ми задаємо настрій досліджуваному, настановлюючи на те, що фіолетовий колір кошеняти – це щось незвичне. Переданий настрої має бути пронесений через увесь сюжет казки, адже фіолетове кошеня слугує символом тих дискримінаційних груп загалом, відношення до яких ми і досліджуємо.

*Частина II.* «І ось одного разу, одним сонячним ранком, він відкрив очі. Спочатку все навколо не мало якихось чітких образів, він бачив лише яскраві плями. Але коли він трохи звик до своїх нових можливостей, то побачив свою маму, братів і сестричку. Мама була гарна, пухнаста кішечка, а поруч з нею були інші малюки – троє кошенят. Одне – чорне, з рудою плямою на носу, інше – біле, як сніг, а третє – руде, як сонце. Фіолетове кошеня було раде своїм братам і сестричці, воно посміхнулося і повільно попрямувало до них...». Друга частина є відображенням такої частини «Я-концепції», як «Я-дзеркальне». Для цього ми вводимо у казку сім'ю кошеняти, аналізуючи відношення яких, ми можемо прослідкувати яким

чином толерантність або терпимість досліджуваного мають своє відображення в очах близького і значущого йому оточення.

*Частина III. «Йшов час, фіолетове кошеня підростало. Мама навчила його полювати, що виходило у нього досить таки непогано. Тільки ось воно до сих пір не розуміло, чому інші коти, коли вперше бачили його, так дивно на нього дивились. Що не так? Фуго не мало стикався зі схожими поглядами, адже він з його сім'єю не сиділи на місці, а весь час подорожували. Їм вдавалося знайти укриття то під дахом будинку, то під навісом якогось старого магазину, то в парку, де завжди було весело, тому що життя кипить так невтомно. І ось одного разу, коли вони знову попрямували в той самий улюблений парк, Фуго побачив жабеня біля ставка, і почав на нього грайливе полювання. Стрибок! Мимо! Жабеня завело малюка у воду. Яке жахіття, тепер він увесь мокрий! Малюк опустив очі, у бажанні розглянути у воді того самого жабеня. Але побачив лише своє відображення...».* Третя частина містить у собі «Я-реальне». Визначення ставлення до соціальних меншин через власну, єдино вірну призму сприйняття.

*Частина IV. «Фуго, не дивлячись на те, що вже давно став дорослим котом, як би далеко він не заходив зі своєю сім'єю, любив повертатися у той самий парк і спостерігати як граються людські дитинчата. І якимось, одного разу, до нього підбігла маленька дівчинка, Фуго навіть не встиг зреагувати, як вона...»* Четверта частина включає «Я-соціальне». Для цього ми вводимо у казку дівчинку, яка з'являється несподівано і є абсолютно чужою на рівні емоційної прихильності, для головного героя.

*Частина V. «Фуго відкрив очі, солодко позіхнув, направивши мордочку на зустріч променям весняного сонця. З тієї самої зустрічі, у парку, минуло вже дві весни...».* П'ята частина є заключною і включає в себе «Я-ідеальне». Аби побачити відображення цієї частини «Я-концепції», ми даємо змогу дописати, яким є життя Фуго, тобто звернутися до уявлення про його ідеальне життя.

Надалі аналіз авторських казок був здійснений шляхом виявлення слів маркерів за трьома факторами – когнітивним, емоційним і поведінковим, які виокремив Я.Л. Коломинський (радянський і білоруський психолог), як компоненти міжособистісних взаємин всередині малих груп [2].

Досліджуючи взаємини між двома різними, за сприйняттям, соціально-класовими групами (гетеро - і гомосексуальна), нами були виокремлені окремі характерні риси поведінкових, емоційних та когнітивних психолінгвістичних маркерів, які властиві тільки зазначеним групам: *агресивність* (емоційний фактор), *фізичний вплив / насилля* (поведінковий) та *емоційний інтелект* (когнітивний). Таким чином, ввівши ці маркери у казку, ми маємо змогу не тільки кількісно, але і якісно прослідкувати за проявами центральних понять нашого дослідження – толерантність, терпимість, агресивність, інтелект. Усі три види маркерів, ми також розділили на три полюси – позитивно забарвлені, негативно та нейтральні, аби мати можливість прослідкувати частоту прояву між ними і виявити певну закономірність, яка може стати допоміжним кількісним і якісним показником у дослідженні.

Слова-маркери були проранговані в залежності від частоти прояву у контексті казок. Як метод ранжування, ми обрали контент-аналіз. Кількість, за якою зустрічалися ті чи інші маркери зазначені, як сума ( $\Sigma$ ) у кожному зі стовбців (див. табл. 1).

Оскільки особливість дослідження полягає у тому, щоб зіставити виокремлені чинники та виявити домінуючий, ми порівняли фактори за частотністю їх прояву у казках та встановили таку закономірність:

– ПН > КП (Негативна поведінка > Позитивні когніції). Ми бачимо, що при порівнянні поведінкового та інтелектуального фактору впливу на толерантне сприйняття ЛГБТ-спільноти, негативна поведінка домінує над позитивними когніціями. Тобто при нестачі або повній відсутності позитивно забарвлених когніцій, має прояв негативна стратегія поведінки або вивільнення агресії.

– ЕП < КН (Позитивні емоції < Негативні когніції). Таким чином, формування негативних когніцій призводить до меншого прояву позитивного емоційного прояву. Що свідчить про те, що наявність позитивних когніцій дорівнює формуванню позитивного емоційного прояву.

– КНт > ПН > ПП > ЕП > ЕН (Нейтральні когніції > Негативна поведінка > Позитивна поведінка > Позитивні емоції > Негативні емоції). Отже, наявність у особи нейтральних за своєю суттю когніцій (КНт) пригнічує вираження будь-яких інших, незалежно від того, негативний полюс має фактор, чи позитивний. Такий результат можна вважати якісним підтвердженням переваги когнітивного фактору, у сприйнятті представників ЛГБТ-спільноти, над іншими чинниками.

Таблиця 1

**Психолінгвістичні маркери ставлення до інаковості**

<b>Позитивні</b>		
<i>Когнітивні (КП)</i> $\Sigma = 7$	<i>Емоційні (ЕП)</i> $\Sigma = 10$	<i>Поведінкові (ПП)</i> $\Sigma = 13$
1. Помітила, що він особливий (3) 2. Це не означає, що я гірше інших (2) 3. Вирішив, що це і є його «родзинка» (1) 4. Переконався, що він живе у любові (1)	1. Любили (+4) 2. Відчув любов і ніжність (2) 3. Відчув себе одним із них (1) 4. Радів своїй незвичайності (1) 5. Почуття гордості (1) 6. Це не злякало кошеня (1)	1. Пестити і обіймати (3) 2. Несподівано поцілувала (2) 3. Зовсім не помічали того, що він фіолетовий (2) 4. Приносила йому смаколиків (2) 5. Не кривдили (1) 6. Почав підлещуватися (1) 7. Почала захоплюватися (1) 8. Побажала йому всього найкращого і відпустила (1)
<b>Нейтральні</b>		
<i>Когнітивні (КНм)</i> $\Sigma = 29$	<i>Емоційні (ЕНм)</i> $\Sigma = 1$	<i>Поведінкові (ПНм)</i> $\Sigma = 8$
1. Здивувався, що кошеня незвичайне (8) 2. Здивувався власному забарвленню (5) 3. Прийняли його (4) 4. Не розумів того, що він фіолетовий (4) 5. Може я і справді не такий як усі? - подумав він (3) 6. Відрізнявся (3) 7. Вирішив чекати (2)	1. Трохи збентежило (1)	1. Здивовано роздивлялася (3) 2. Уважно вдивлявся в своє відображення (2) 3. Сім'я мовчки спостерігала (1) 4. Собаки гавкнули і побігли по своїх справах (1) 5. Побажала йому всього найкращого і відпустила (1)
<b>Негативні</b>		
<i>Когнітивні (КН)</i> $\Sigma = 8$	<i>Емоційні (ЕН)</i> $\Sigma = 7$	<i>Поведінкові (ПН)</i> $\Sigma = 16$
1. Він зрозумів, чому інші коти так дивно на нього дивилися (6) 2. Зрозумів, що в житті все не так легко, особливо, коли ти не такий як всі (1) 3. Відчув, що він один у цьому світі (1)	1. Злякався (3) 2. Засмутився (2) 3. Світ здавався тривожним і злим (1) 4. І це його гнітило (1)	1. Дивно спостерігають, витріщаються (8) 2. Подряпав її та втік (2) 3. Відштовхнула (1) 4. Став навдибки (1) 5. Відвернулися (1) 6. Перегородив дорогу (1) 7. Його забарвлення часом змушувало постояти за себе (1)

Висновки. Казка, як метод визначення впливу, тих чи інших, чинників на сприймання представників ЛГБТ - спільноти, є конструктивним та інформативним. Метод казкоаналізу є дієвим методом роботи з підсвідомістю, і таким чином уникає прояву бажаної поведінки у досліджуваного. Запропонований авторський алгоритм написання казки можна використовувати при дослідженні будь-якого кількісного і якісного показнику. До того ж, через свою легкість сприймання досліджуваними казки, як методу роботи, її можливо застосовувати на різних вікових групах.

Таким чином, за допомогою написання авторської казки, і виокремленню психолінгвістичний маркерів, ми змогли підтвердити гіпотезу, що сформовані людиною когніції – позитивні, нейтральні чи негативні («+», «+/-», «-»), можуть впливати на той, чи інший емоційний прояв (зокрема агресію), і так само – регулювати поведінку людини. У перспективі, на основі отриманих результатів ми маємо на меті виявити людей з високим рівнем прояву нетерпимості і гомофобії; розробити і впровадити корекційну програму цих форм поведінки, у вигляді тренінгу; повторно провести діагностику на прояв нетерпимості та гомофобії; визначити перспективи і ймовірність корекції гомофобії.

**Література:**

1. Одінцева 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.
2. Коломинский Я.Л. Социальная психология развития личности. Минск: Выш. шк., 2009. С. 210–223.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ СТРУКТУРИ  
ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ЇХ  
ЖИТТЄВОЇ СИТУАЦІЇ**

**Я.Ю. Каплуненко,**

*Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, лабораторія психології навчання  
імені І.О. Синуці, старший науковий співробітник, yaryna.kaplunenko@gmail.com*

**І.В. Самойленко**

*Національний університет «Києво-Могилянська академія», ivana.samoilenko@gmail.com*

Динамічні зміни сьогодення, разом з технічним прогресом та інформаційним перенавантаженням, призводять до пришвидшення темпу життя, драматичних економічних злетів та криз, несподіваних небезпек та розвитку взаємозалежності. Життя нового покоління стало динамічнішим, але разом із тим, більш напруженим та тривожним.

В Україні, як в країні, що розвивається, ці загально людські тенденції ще більше поглиблюються. Нестабільність економічної ситуації робить особисте та професійне життя складнішим, сповненим перешкод та негараздів, які підсвідомо відбивається на всіх сферах життя. Ця проблема, значною мірою, впливає і на життєву ситуацію молодих людей: підлітків, учнів старших класів, перед якими постає нелегкий вибір майбутнього професійного шляху. На тлі відсутності почуття безпеки через військовий стан та насилля, знижується рівень психологічного благополуччя й тієї частини населення, яка, безпосередньо, і не зазнає прямого впливу цих факторів. Стресори буденного життя підсилюються неспокоєм та постійною загрозою нестабільності, що відображається у невизначеності та розгубленості старшокласників щодо свого професійного майбутнього.

На тлі нестійкої перспективи на загальнонаціональному рівні, загострюється й підліткова криза, що безперечно впливає й на самопочуття підлітків, а також, на формування їхньої особистості. Отже, дослідження життєвої ситуації сучасних українських підлітків, основних занепокоєнь, яких вони зазнають, та впливу цих переживань на особистісну структуру, самопочуття та самоактуалізацію старшокласників, для профілактики й корекції тривожних і депресивних станів, а також, більш складних, спричинених стресом розладів – актуальний та необхідний напрямок дослідження.

Метою нашої роботи було вивчення екзистенційної структури особистості учнів старших класів в контексті їх життєвої ситуації з метою обґрунтованого надання подальших психологічних рекомендацій. Для виконання цієї мети нами було здійснено науково-теоретичний аналіз та емпіричне дослідження актуальних психологічних особливостей старшокласників, а також, основних тривог та спонук, характерних для цієї вікової групи; здійснено емпіричне дослідження їх особистісної структури та аналіз їх життєвої ситуації.

Емпіричне дослідження проводилось протягом 2019 року серед учнів однієї з київських шкіл, в межах виконання курсової роботи з психології, студенткою кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», І.В. Самойленко. У дослідженні взяли участь 22 особи.

Науково-теоретичною базою дослідження стали доробки В. Франкла та А. Ленгле, П. Екгарта, С. Д. Максименка, Н.В. Павлік, Я.Ю. Каплуненко. Емпіричне дослідження було проведене серед учнів старших класів Київського ліцею, з використанням Тесту екзистенційних мотивацій – ТЕМ (А. Ленгле, П. Екґарт, 2001) та розробленого І.В. Самойленко опитувальника, що дозволило більш глибоко вивчити особистісну структуру учнів та основні занепокоєння, які виникають у сучасних українських молодих людей.

Глибокі переживання щодо власного життєвого вибору, страхи, хронічних стрес, напруга та негативний соціальний клімат можуть мати значний вплив на особистість, її уявлення про себе та світ. Неприятливі умови спричиняють як позитивний, так і негативний вплив. З одного боку, це спонукає розвиток, рефлексію, переосмислення власних цінностей, способу життя, поведінки, вибору оточення, бачення власного майбутнього, з іншого - надмірна тривога та стрес зумовлюють й деструктивні наслідки: нервові виснаження, особистісні порушення, залежності, компульсивна поведінка, соціальна дезадаптація та депресивні стани.

Криза юності актуалізує перед людиною велику кількість завдань, пов'язаних із життєвим вибором, відповідальністю, самовизначенням, до яких підліток, з різних причин, може бути не готовий. До таких причин можна віднести й психофізіологічну незрілість, надмірне перевантаження, відсутність бажання та вміння брати на себе відповідальність, неорганізованість, звужений світогляд. Із особистістю відбуваються суттєві життєві зміни, які виходять за межі її уявлення про світ та потребують осмислення та опрацювання. Подекуди, ці виклики ускладнюються несприятливим соціальним середовищем, особистісною ригідністю, браком пошукової активності та механізму цілепокладання. Якщо, до цього додаються ще й надмірний тиск з боку батьків, негаразди з однолітками, відсутність близького спілкування, цькування та інші негативні впливи, природні механізми регуляції дають збій, що призводить до особистісного перевантаження та негативних наслідків.

Підлітки, в благополучних сім'ях, здебільшого, не потерпають від почуття фізичної незахищеності, проте їм може бракувати підтримуючих стосунків з оточуючими, розуміння себе та власної самоцінності, що призводить до зневіри у можливість змін та власний потенціал. Для дослідження особистісної структури підлітків ми використали екзистенційно-аналітичний підхід А. Ленгле, який розглядав здійснення цілісного життя людини в межах 4 основних фундаментальних вимірів, що передбачає діалогічні стосунки - зі світом, з оточуючими та життям, з власною автентичністю, сенсом та майбутнім. Відповідно до кожного з цих фундаментальних вимірів в структурі особистості формується: базові довіра / недовіра до світу; відчуття цінності / не цінності життя та стосунків; самоповага / зневага до себе, невпевненість; беззмістовність / осмисленість життя.

Аналіз результатів дослідження ставлення підлітків до своєї життєвої ситуації, засвідчив достатньо високий рівень тривоги та занепокоєнь з приводу власного майбутнього, а найбільш суттєвим стресовим фактором, окрім інших, був виділений тиск з боку батьків. Варто зауважити, що майже всі учні класу зазначили тривогу з приводу навчання та занепокоєність майбутнім вибором професії, що свідчить про актуальність проблеми самовизначення та високого рівня тривожності з приводу пошуку життєвого шляху серед учнів старших класів. Загальне занепокоєння щодо майбутнього самовизначення, з одного боку, певним чином формує та спрямовує інтелектуальну й волюву активність молодих людей на пошук себе та своєї ідентичності, стимулюючи пошукову активність, з іншого – посилює зовнішній і внутрішній тиск.

77% опитаних учнів зазначили, що ще не чітко бачать своє майбутнє, а отже, знаходяться у фазі невизначеності. Однак, 59% учнів вказали, що вже визначились із майбутнім професійним напрямком, тобто, питання професійної орієнтації в цьому конкретному класі не можна віднести до проблемних. Таким чином, вибір професії є лише невеликою частиною вікової кризи ідентичності у даній групі досліджуваних. 86% учнів зазначили, що відчувають суворість, вимогливість та тиск з боку батьків, проте підтримку з їх



боку відчуває лише половина (50%) учнів. Таким чином, можна зробити висновок, що батьки, бажаючи кращого, подекуди, створюють старшокласникам напружену атмосферу для пошуку себе, який вже й без того є нелегким. Що є досить типовим для українських сімей: через важкі випробування, від яких потерпає країна, акцент у суспільстві йде на професії, які допоможуть забезпечити себе, стати успішним, відчути ґрунт під ногами. Батьки, спираючись на свій нелегкий власний досвід, й самі відчуваючи достатній тиск та тривогу, здебільшого приймають не найкращі рішення щодо виховання молодих людей, що знаходяться у пошуку ідентичності.

Аналіз результатів дослідження за тестом А. Ленгле та П. Екґарта, свідчить, що показники 1 ФМ (Фундаментальна довіра), що відповідає сфері стосунком зі світом та сфері спроможності, у більшості учнів класу знаходиться в межах середньої норми, проте 18% учнів, все ж таки, мають ознаки надмірного напруження та занепокоєнь. Приблизно, така сама ситуація спостерігається і за показниками 3ФМ (Самоцінність) та 4ФМ (Сенс життя), низькі показники за цими сферами мають відповідно 18% та 9% учнів. У групи, в цілому, знижені показники Другої фундаментальної мотивації (Фундаментальна цінність), що свідчить про перевагу пригнічених почуттів та депресивних проявів серед протестованих юнаків та юнок. Крім того, 2 учні з досліджуваної групи (9%) мають занижені показники за усіма фундаментальними мотиваціям, що може вказувати на суттєві труднощі із проходженням кризи та самоідентифікацією.

Друга фундаментальна мотивація, показники якої були суттєво знижені у респондентів, діагностує відчуття задоволення від власного життя, а також вважається соціально орієнтованою, її зміст частково лежить у стосунках людини з іншими, переживанні емоційної близькості. Варто додати, що найбільша кількість негативного, обтяжуючого досвіду, який під час опитування пригадували учні, пов'язана саме із соціальною сферою, що вказує на її значущість для самопочуття ліцеїстів, але водночас, на її дефіцитарність. Можливо, саме надмірна орієнтація на професійний світ та успішність в ньому, спричиняє таку розгубленість учнів у життєвих аспектах. Надмірний тиск з боку батьків призводить до конфліктів, які перешкоджають здоровій сепарації – встановленні меж, побудові власного світогляду, зі збереженням поваги до батьків та їх стилю життя. Зміцнення власного «Я», самоповага та відчуття самоцінності безпосередньо залежать від якості стосунків, адже позитивна самооцінка виникає на основі успіху власних дій та підтримуючої оцінки оточення. Друга фундаментальна мотивація, також, відображає здатність отримувати насолоду від життя, піклуватися про власні потреби. Її пригнічення вказує на брак позитивних переживань, сум, тривожні думки, відсутність достатніх підстав для радості, або, на невміння їх помічати.

Назагал, можна сказати, що учням, які проходили тестування, необхідна емоційна підтримка. Профорієнтаційний пошук проходить досить вдало: більшість учнів мають уявлення щодо своєї майбутньої профілізації, проте відсутність емоційного та психологічного підкріплення їх вибору та прагнень, викликає в них вагання та сумніви. Результати дослідження вказують на високу сензитивність юнаків до всіх аспектів спілкування, негативний досвід в цій сфері спричиняє на суттєвий вплив. Підвищення рівня довіри в колективі, зниження напруги, групові зустрічі та обговорення різних підходів до побудови професійного шляху, обмін досвідом, підтримка з боку батьків та рідних, навчання навичкам саморегуляції, відкрите обговорення власних переживань допоможе учням знизити напругу та усвідомити, що вони не самотні в проходженні важкого для себе періоду, їх переживання абсолютно нормальні та відповідні до ситуації, і вони отримають достатньо любові та підтримку, незалежно від свого вибору. Найбільш ефективні терапевтичні та корекційні стратегії варто визначати для кожного учня окремо, зважаючи на його внутрішній стан, ступінь адаптованості до нових умов життя, дефіцити та ресурси кожної з фундаментальних мотивацій.

Досліджуючи та аналізуючи кризи юності, її індивідуальні прояви та групові закономірності, психологи зможуть допомогти учням та молодим людям уникнути професійної розгубленості та проблематичного пошуку власної ідентичності, а також пов'язаних із цим соціальних та індивідуальних проблем. Особливо це актуально для українських підлітків, які крім загально вікових напружень та кризових переживань можуть потерпати від травматичного впливу, пов'язаного з нестабільною ситуацією в Україні, а також, тривоги, невизначеності майбутнього, та загального відчуття крижкості людського життя.

**Література:**

1. Каплуненко Я. Ю. Мотиваційно-сміслові чинники психологічного здоров'я особистості в освітньому просторі. *Матеріали всеукраїнської конференції з міжнародною участю: «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми»* (Київ, 31 травня 2018 р.) / Від. Ред. С.Д. Максименко, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. С. 99–104.
2. Корякина Ю.М. Адаптация опросника экзистенциальных мотиваций «ТЭМ» (Тест экзистенциальных мотиваций) А. Лэнгле, П. Экхард. *Бюллетень: Экзистенциальный анализ*, №2. Москва. 2010. С.139 -148
3. Максименко С. Д. Особливості прогнозування внутрішніх ліній психічного здоров'я особистості. *Проблеми сучасної психології*, 2013. №2. С. 4-14.
4. Павлик Н. В. Психологічні аспекти змін в структурі особистості під впливом екстремальних умов. 2005. [Електронний ресурс] - Режим доступу до ресурсу: [http://novyn.kpi.ua/2005-2/08\\_Pavlik.pdf](http://novyn.kpi.ua/2005-2/08_Pavlik.pdf). -7 с.
5. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Харків: Клуб сімейного дозуга, 2016. 160 с.
6. Längle A. Die existentielle Motivation der Person. *Existenzanalyse*. 1999. № 16 (3). P. 18—29.

## СОВРЕМЕННЫЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

**Г.А. Каршибоева**

*Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан), gulinoza.ru@bk.ru*

Суицидальное поведение рассматривается исследователями как самоограничивающее поведение, которое является признаком сознательной тенденции сознания собственной личности и здоровья.

На протяжении всей своей жизни люди сталкиваются с рядом сложных ситуаций, таких как смена работы, серьезные болезни, семейные кризисы и т. д. Эти переживания могут не только вызывать эмоциональный стресс, но и оказывать долгосрочное общее воздействие на физическое и психологическое здоровье человека. Обычно люди не пассивны перед лицом жизненных трудностей, но пытаются их преодолеть. В попытке преодоления предусматривается способность адаптироваться к разрушительным последствиям личности. Стратегия поиска также определяется тем, как субъект характеризуется характерными особенностями субъекта, его переживаниями, эмоциональным статусом и важностью ситуации. Подозреваемые убеждены в субъективной переоценке сложности конфликта, отсутствии поддержки и нерешенных проблем в их воображаемых вариантах кризиса[2].

Эмоционально депрессивный доминантный опыт может временно блокировать доступ к ситуациям, известным в обычных условиях. В то же время многие самоубийства после неудачной попытки самоубийства попытаются вырваться из конфликта критически критикуют действие.

Суицидальное поведение, как проявление универсальных реакций, включает в себя все стадии суицидальной активности, отношение каждого человека на основе индивидуальных действий, в том числе следующее:

- суицидальные мысли (пассивное воображение, фантазия о собственной смерти, активная - добровольная смерть);
- суицидальное намерение - активная форма суицидального, т. е. метод самоубийства, время и место действия, когда предпринимаются попытки самоубийства, его интенсификация и уровень ее реализации;
- последовательные цели - последующие действия по рациональным решениям;
- самоубийственные попытки совершить самоубийство;
- суициды (демонстративные, аффективные и реальные).

На стадии суицидальных мыслей суицидальный процесс может быть заблокирован, убран или продолжен. Поэтому необходимо своевременно выявлять социальные,

психологические и педагогические факторы, которые приводят к суицидальной активности, и учитывать попытки самоубийства. По словам Д. Узнадзе, ученик является психофизиологической подготовленностью к выполнению определенных действий, которые регулируют поведение человека и направляют его на достижение цели. Однако его механизм действия не понимается субъектом. Он только упоминает сознание ума. Как вы знаете, их невозможно полностью изложить[2].

Его неудачная попытка совершить самоубийство, чтобы закончить свою жизнь не основывается на том факте, что на практике, пытался покончить с собой, потому что много людей совершают движение самоубийства. Одной из характерных особенностей заявителей является отсутствие активности в ситуациях стресса и разочарования и снижающаяся уверенность в будущем.

А. Амбрумова и О. Калашникова отметили, что большинство пациентов с суицидальным поведением отличаются своим социальным статусом и своей слабостью в понимании собственной жизни. Чем ниже уровень осознания жизни, тем менее прямая проблема прямых человеческих проблем, тем ниже ответственность за событие, напряженные усилия и стремление исправить ситуацию [4].

Существует возможность применить психологические и педагогические эффекты для предотвращения повторения суицидальных действий. Существует спор о проблеме выражения своих намерений покончить жизнь самоубийством. Согласно Ж. Патрис, прямой комментарий о самоубийстве является низким по сравнению с риском самоубийства и гарантирует, что только 3-5 процентов из тех, кто угрожает совершить самоубийство, просто не хотят жить. Из десяти человек, совершивших самоубийство, девять отделений объявили свои мотивы, и желание услышать легко услышать и оставить больше возможностей для выживания.

Один из суицидологов Э. Шнейдман выделил общих психологических интерпретаций самоубийства:

- Общая цель самоубийства – найти решение;
- Общая цель самоубийства – остановить ее восприятие – психическое заболевание, которое невыносимо для бокового ствола и возрастающей эмоциональности симптомов;
- В результате развития психологических потребностей общий стресс возникает при самоубийстве;
- Сильная слабость в результате суицидальных эмоций;
- Суть общего внутреннего отношения схоластики амбивалентна;
- Общее состояние менталитета во время аттестации сужается когнитивной редкостью (твердость мысли, «туннельное мышление» и т. д.;
- Общепринятый акт в тестах – это нечто вроде спасения;
- Общие коммуникативные действия в показаниях предназначены для намерения лица, прямо или косвенно[1].

Общим правилом является то, что движение чемодана соответствует общему поведенческому образцу социальной жизни.

А. Ленарс добавляет дополнительные описания суицида и суицидентов:

- Неспособность адаптации в связи с тем, что заявитель считает себя недееспособным, недееспособным и находящимся в неблагоприятном положении;
- Поставщики испытывают трудности с установлением и поддержанием отношений с другими людьми;
- сильная идентификация любого потерянного человека (здоровье, молодость, работа, свобода) с потерей или отрицанием видения.

Исследователи отметили, что депрессия является одной из основных причин психических расстройств.

При анализе суицидального поведения основное внимание уделяется алкоголю, наркотикам и токсичным веществам. Одним из наиболее важных факторов риска для суицидального риска является употребление алкогольных, наркотических и психотропных препаратов [2].

Суицидальные факторы риска включают суицидальные мысли и желания, предыдущие суицидальные попытки и послеоперационные (после суицидального) исследования (до 3 месяцев).

Также рассматривается потеря социального статуса как фактора риска суицида. Чем выше социальный статус человека, тем меньше риск самоубийства и снижение социального положения – риск самоубийства.

По мнению Ю. Попова, У. Бил-Браге, Э. Шнейдмана, самоосуществленное поведение основано не на стремлении к смерти, а на стремлении выжить в трудностях жизни, как некоторые западные исследователи указали в качестве основы суицидального поведения[2].

Стресс – это риск суицидального поведения, особенно среди подростков. Более 90 процентов самоубийств были затронуты более чем одним ударом.

Согласно исследованиям, одним из важных факторов, связанных с суицидальным поведением, является возраст, а период усиления суицидального риска охватывает подростков и стареющие стадии онтогенеза.

Есть некоторые разногласия по поводу количества самоубийств в городах и деревнях, и, по мнению некоторых авторов, самоубийства чаще встречаются в городских районах, чем в сельских районах. По словам соавторов К.Помро, все сельские районы имеют относительно высокий риск самоубийства[5].

Зависимость от возникновения самоубийств по сезонам не имеет отношения корреляции. Число самоубийств немного выше весной и осенью. Количество самоубийств не остается незамеченным в течение декабря и даже праздников, а уровень самоубийств является самым высоким в мае и октябре.

А. Амбрумова и В. Тиханенко отделили суицидальные факторы от внеличностных (внешних) и межличностных факторов[3].

В форме экстраперсональных факторов, вызывающих суицидальную активность:

- 1) психоз, психические расстройства;
- 2) вербальная информация о самоубийстве, повторные иски, через 3 месяца после самоубийства;
- 3) возраст подросткового возраста;
- 4) чрезвычайные ситуации, отчуждение, одиночество;
- 5) потеря социального положения в семье и обществе, особенно в отсутствие какого-либо статуса среди их сверстников;
- 6) споры и травмы;
- 7) употребление алкоголя и наркотиков.

Внешние и внутренние факторы способствуют возникновению суицидального поведения, но не определяют его. Настоящей причиной отправки «самоубийства» является внутренний мотив. В разных обстоятельствах суицидальное поведение может иметь разные мотивы [3].

Существуют различные подходы к анализу суицидальных поведенческих проблем, которые условно можно разделить на три группы: психопатические, социологические, социально-психологические.

Сторонники психопатологической теории исследований самоубийств (Р.Гюбнер, Ф.Рибаков и др.) Рассматривают ее как форму острых или хронических психических расстройств[1].

Исторически сложились сообщения о попытках самоубийства во время войн и революций, но, возможно, попытки самоубийства не были сделаны другими в годы войны и революции. Например, это не обычная пуля, но самоочевидная или другая случайная смерть не исключает, что она может быть суицидальной.

А. Амбрумова и другие считают самоубийство движущей силой социальной дезинтеграции, вызванной внутренними конфликтами. Социально-психологическая неисправность является результатом несоответствия между организмом и окружающей его средой, характеризующейся ограниченным (или ограниченным) или непатологическим, трансформационным (переходным) или патологическим уровнем гибкости индивидуума. Каждый тип дезинтеграции может быть либо частичным, либо общим. Экстремальные

ситуації сильно различаються. Те, хто гине в кризових ситуаціях, зберігає свої старі рівні адаптації. Воєнній категорії тимчасова життєдіяльність зменшується, але основні адаптаційні функції не змінюються. Дезинфекція в цих випадках не викликає патологічного поведіння[2].

В ситуаціях, коли екстремальні ситуації пов'язані з індивідуальними проблемами (неврозами), ймовірність поведінчих розладів зростає.

За словами А. Амбрумової, соціальна дезінтеграція в цих ситуаціях знижує рівень соціальної адаптації, систему особистих цінностей і веде до погіршення комунікативних, емоційних аспектів. Психічні розлади – це в першу чергу, глибоке пошкодження. Це теорія не може повністю пояснити причини самоубийства. Також можливо, що суб'єктивні причини для цілі можуть бути зрозуміли індивідуально, але не сумісні одні з іншими.

#### **Література:**

1. Амбрумова А. Г., Бородин С. В., Михлин А. С. Предупреждение самоубийств. М. 1980. 105 с.
2. Ефремов В.С. Основы суицидологии. СПб. 2004. 479 с.
3. Каримова В.М., Акрамова Ф. Психология(уч.пособие).Ташкент. 2002. 57с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. Пер. с англ. СПб.изд-во Питер. 2008. 352 с.
5. Мартыненко А. В. Суицид в молодежной среде. Знание. Понимание. Умение. 2005. № 1. С. 139-141.

## **ПРИЧИНИ ТА ОЗНАКИ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Д.І. Кіріченко**

*Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, kiri00dash@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Т.І. Щербак**

Актуальність теми. Число тривожних дітей з кожним роком значно збільшується. Такі діти можуть відрізнитися підвищеним занепокоєнням, емоційною нестійкістю, невпевненістю у собі та своїх діях. У реаліях нашого життя школярів доводиться стикатися з різними проблемами: активний ритм життя, нові шкільні програми, зайняті батьки, високі вимоги, зміни й соціального статусу, соціального оточення тощо. З початком відвідування школи у дітей з'являються обов'язки, на них покладають надії, вони відчувають себе відповідальними. У результаті посилюється почуття тривожності, невідповідності очікуванням оточуючих. Серед дитячих емоцій часто наявні не тільки позитивні, але і негативні емоції. Останні несприятливо впливають як на загальний психологічний настрій, так і на діяльність учня, в тому числі навчальну. Незадоволення вікових потреб дітей призводить до їх тривожного стану. Тому наявність широкого поширення емоційних комплексів серед молодших школярів може бути причиною виникнення неврозів і різних розладів.

Метою даної статті є дослідження феномену тривожності, а саме дослідження питання про тривожність дітей молодшого шкільного віку, її причини та ознаки. З метою, абрисувати необхідні знання у психолога, батьків та педагогів.

Основна частина. Проблемою дитячої тривожності і зниженням її рівня займалися багато психологів і педагогів: Р.С. Немов (визначав особливості вікового розвитку дітей, їх навчання), А.М. Прихожан (вивчав тривогу як стан і тривожність як стійку функціональну організацію на різних етапах дитинства: від старшого дошкільного до раннього юнацького віку), Є.І. Рогов (означив комплекс корекційних прийомів і вправ, необхідних в роботі психолога в освітній сфері.) та ін.

Перед тим як окреслити головні фактори тривожності та ознаки, слід збагнути сенс поняття «тривожність» та чітко розмежувати його з іншими термінами, таких як «тривога», «страх».

Сучасна психологія вказує на те, що серед психічних станів, які є предметом наукових досліджень, велика увага приділяється терміну «anxiety», іноді «anxiousness», що в перекладі означає «занепокоєння», «тривога» [4]. У стані тривоги напруга і збудження є заблокованими. Вони знаходять своє вираження насамперед у диханні дитини. Дихання стає поверхневим і частим. Крім цього, виділяються і такі симптоми при тривожності, як занепокоєння і частий пульс. Якість тривожності залежить від того, якого роду порушення заблоковано [4]. Доречно буде зауважити, що Р.С. Немов визначив тривожність як особливість або властивість людини перебувати в стані високого неспокою, страху в різних соціальних ситуаціях, причому ця властивість буває постійною і ситуативною [1].

Тривожність тісно пов'язана з такими нейродинамічними й темпераментними властивостями, як слабка нервова система, невірноваженість нервових процесів, сенситивність і емоційна збудливість [4].

Тривожність необхідно відрізнити від тривоги, так як ці, на перший погляд, схожі поняття не означають одне і те ж. Тривога є проявом занепокоєння, що носить непостійний та ситуативний характер. Тривожність проявляється в будь-яких видах діяльності людини, тобто, не пов'язана з певною ситуацією і супроводжує людину завжди. Варто також відрізнити боязнь людиною чогось конкретного. В цьому випадку слід говорити про прояв страху, наприклад, страху темряви або висоти. Страх слід розглядати в якості реакції на цілком певну і безпосередню загрозу. А ось тривожність розглядається як відчуття невизначеної загрози, яка не має конкретного об'єкта і носить найчастіше уявний характер [1].

Можна виділити дві основні категорії тривожності: відкрита та закрита.

1. Перша категорія характеризується свідомим переживанням і проявляється в поведінці людини станом тривоги.

2. Друга категорія характеризується відсутністю усвідомлення. Вона може проявлятися спокоєм, причому надмірним, запереченням наявного неблагополуччя або просто відсутністю почуття неблагополуччя. Крім того, вона може проявлятися через специфічні способи поведінки.

У цих категоріях можна виявити різні форми тривожності, які були піддані аналізу. Під формою тривожності розуміють сукупність усвідомленості, характеру переживання і вираження, які проявляються в поведінці і діяльності. Вона проявляється в способах подолання тривожності, що стихійно складаються, а також у відношенні дитини до цього переживання [1].

У категорії відкритої тривожності можна виділити три її форми. Перша форма називається гострою. Вона характеризується нерегульованістю, але при цьому усвідомленістю. З такою формою тривожності людина не може впоратися самостійно. Друга форма є регульованою. В цьому випадку є можливість самостійно знаходити шляхи позбавлення від тривожності. Третя форма називається «культивованою», вона характеризується усвідомленістю. У цьому випадку людина приймає свою тривожність як щось дуже значуще, за допомогою чого можна домогтися чого завгодно.

Прихована тривожність зустрічається набагато рідше порівняно з відкритою. При такій формі людина приховує свою тривожність, причому, як і від оточуючих людей, так і від себе. У дітей з такою формою тривожності можна спостерігати не зовнішні ознаки тривожності, а навпаки, надмірний спокій. Таку форму можна назвати стійкою, вона може за недовгий проміжок часу перейти в відкриту форму тривожності, причому найчастіше в гостру [1].

Нашу увагу привернула робота А.А. Петрова, яка дає можливість зрозуміти важливість дослідження тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Згідно з якою був вивчений рівень шкільної тривожності за тестом А. Філліпса в 12-ох учнів 4-го класу. А саме: 17% мали високий рівень тривожності та 50% – завищений рівень. Таким чином, результати емпіричного дослідження вказують на досить високу потребу у проведенні корекційної роботи з дітьми та з батьками, аби запобігти розвитку тривожності школярів [3].

Для більш детального розуміння поставленої проблеми слід окреслити найбільш значущі психологічні та педагогічні причини (фактори) виникнення тривожності [5].

1. Фактори сімейного виховання («мати-дитина») зазвичай є центральною та «базисною» причиною тривожності. Це впливає на виникнення емоційних порушень і неврозів. Поведінка

тривожних дітей в сім'ї проявляється значно менше впевнено, ніж у емоційно благополучних однолітків [5].

2. Шкільна успішність. У тривожних дітей найчастіше спостерігається незадоволеність своєю успішністю; це не залежить від оцінок. Зазвичай свої бали вони пов'язують з різними причинами: від «незаслуженої» поведінки вчителя до «випадковості» гарної оцінки. Ці діти беруть до уваги ставлення батьків до цієї оцінки та одночасно осмислюють її через призму ставлення до себе вчителя. Ці дві причини яскраво проявляються у молодших школярів. Особливо у дітей яскраво проявляється страх розчарувати батьків або бажання відповідати їх уявленням, – ці страхи є найбільш поширеними [5].

3. Взаємовідносини з вчителями. Однією з основних причин тривожності зазвичай є несприятливі відносини, конфлікти, грубість і нетактовна поведінка вчителів по відношенню до дітей. Це неминуче веде до дидактогенії або неврозу. При цьому непрофесійна поведінка педагога впливає на загальний рівень тривожності всього класу, істотно підвищуючи його. Особливо це властиво дітям 1-го і 2-го класів. В результаті, діти стають безпорадними, не мають захисту і не в змозі чинити опір [5].

4. Взаємини з однолітками. Діти з тривожністю можуть займати положення від край несприятливого – «аутсайдера» до дуже гарного – «соціометричної зірки». Тут буде чітко простежуватися вплив тривожності на особливості і характер спілкування. Крім цього, тривожні школярі значно частіше, ніж їх емоційно благополучні однолітки, оцінюють групу однолітків як ненадійну, домінуючу, яка відкидає. Тому ці діти переживають стан беззахисності, залежності, що впливає зі створюваних характеристик такого спілкування [5].

5. Внутрішній конфлікт. Іноді головним джерелом тривожності виступає внутрішній конфлікт; цей конфлікт пов'язаний зі ставленням до себе, самооцінкою, Я-концепцією. Внутрішній конфлікт виникає від рівня самооцінки, яка формується вже до 4-го класу. У зв'язку з цим, ставлення дитини до себе буває дуже різним. Це залежить від відносин в системі взаємодії «дитина-дитина», а також стійкий зв'язок тривожності і конфліктності самооцінки може виникати в системі взаємодії «дитина-дорослий» [5].

6. Емоційний досвід. Стійкий зв'язок тривожності і несприятливого емоційного досвіду спостерігається у зв'язку з запам'ятовуванням переважно несприятливих, неуспішних подій. Зазвичай краще запам'ятовуються переважно негативні події, внаслідок чого відбувається накопичення негативного емоційного досвіду, який постійно збільшується за законом «замкнутого психологічного кола» і знаходить своє вираження у відносно стійкому переживанні тривожності [5].

В цілому причиною тривоги може бути все, що порушує у дитини в її взаєминах з оточуючими людьми: почуття невпевненості в собі по відношенню до навколишнього середовища, внутрішній конфлікт, страх школи, сімейний конфлікт, авторитарне виховання, несприятливі відносини дитини з батьками, тощо.

Наслідком таких причин може бути агресія (захисна, аутоагресія також), формування та розвитку психічних розладів тощо.

Між іншим, слід визначити ознаки тривожності. Існує класифікація психічних і поведінкових розладів у дітей відповідно до МКБ-10, в якій виявлені ознаки тривожної поведінки. До таких ознак можна віднести:

- відчуття напруженості, яке супроводжує людину практично постійно;
- впевненість людини в своїй неповноцінності порівняно з іншими людьми, а також у відсутності можливості пристосуватися до життя;
- боязнь можливої критики на свою адресу і відкидання від соціуму;
- відсутність бажання у людини мати будь-які взаємини з іншими людьми, якщо вона не впевнена, що до неї будуть добре ставитися;
- потреба забезпечити свою безпеку і введення, в зв'язку з цим, будь-яких обмежень у своєму житті;
- бажання уникнути соціальної активності [2].

Зауважимо, що коли дитина приходиться перший раз в школу на її шляху зустрічається нові страхи і переживання. Існування такого терміну як «шкільна фобія» передбачає у окремих дітей нав'язливий страх перед відвідуванням навчального закладу. Однак найчастіше мова

йде не настільки про страх школи, скільки про страх «покинути свій будинок», про страх розлучитися з рідними, до яких прив'язана тривожна дитина, яка до того ж часто хворіє і перебуває в обставинах гіперопіки.

Разом з тим, можна виділити суттєві ознаки прояву тривожності дітей молодшого шкільного віку:

1. Починають сумніватися в своїх здібностях і силах, що призводить до формування заниженої самооцінки;
2. Вони постійно знаходяться в пригніченому стані;
3. Тривожні діти дуже вразливі до власних невдач, критично звертають увагу на них, схильні відмовлятися від діяльності, в якій вони відчувають труднощі;
4. Можна відзначити значну різницю в поведінці на уроці і поза ним (після уроків – активні, товариські і безпосередні, а на уроках – затиснуті і напружені; відповідають на поставлені запитання педагогом тихим і ледве чутним голосом, можуть почати заїкатися);
5. Мають схильність до пристрасті до шкідливих звичок невротичного характеру (вони можуть гризти нігті, смоктати пальці, крутити волосся тощо). Це пояснюється зменшенням у них емоційної напруженості, заспокоєння.

Таким чином, можна дійти висновку, що знання психологом, учителем та батьків причин виникнення підвищеної тривожності та її ознак прояву призводить до своєчасного проведення корекційно-розвиваючої роботи, сприяючи тим самим зниженню тривожності і формуванню адекватної поведінки у дітей молодшого шкільного віку.

#### **Література:**

1. Балашова Е. Д. Профилактика тревожности у детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/3281/1/21Balasheva.pdf>
2. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. М.: Смысл. «Академия», 2008. 407 с.
3. Петров А. А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2015. Т. 10. С. 266–270. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95097.htm>.
4. Сидоров К. Р. Тревожность как психологический феномен. *Вестник Удмуртского университета*. Серия 3. Философия. Социология. Психология. Педагогика, Вып. 2, 2013, С. 42-52]. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskii-fenomen/viewer>
5. Тревожность у детей младшего школьного возраста: причины и пути преодоления. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://econf.rae.ru/pdf/2015/08/4804.pdf>

## **ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК НАСЛІДОК ЗАВИЩЕНИХ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ**

**К.В. Кленіна**

*Херсонський державний університет, k\_klenina@ukr.net*

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

Постановка проблеми. Висока швидкість соціальних змін, нестабільність життєвих норм, зразків і стандартів розвивають внутрішньоособистісні норми. У сучасній культурі хибних, викривлених уявлень та еталонів найбільш цінними стають видимі та поверхові атрибути сили, благополуччя, успіху. Тому для доведення цінності своєї особистості і підтримки почуття самоповаги найбільш очевидним стає шлях досягнення висот в кар'єрі та зовнішності – тобто в тих галузях, які знаходяться на безпосередньому «спогляданні» у соціального оточення. Особливої уваги в цьому питанні заслуговують особи юнацького віку, котрі є квінтесенцією соціального прогресу, джерелом інновацій, носієм перспектив нації і стратегічним ресурсом майбутнього. У той же час вони дуже чутливі до зовнішніх очікувань, вразливі до змін [3].



Виклад основного матеріалу. Нині феномен перфекціонізму став предметом інтенсивних емпіричних досліджень як в зарубіжній, так і українській психології. Перфекціонізм з наукової точки зору відображає прагнення особистісної досконалості; пред'явлення до себе, до оточуючих і в цілому до життя надзвичайно високих вимог та нереалістичних стандартів [2]. Отже, перфекціонізм містить в собі не тільки особистісний стиль, але й соціально-орієнтований, що відображає значущість соціокультурного аспекту перфекціонізму.

Витоки перфекціонізму безпосередньо пов'язані з дитячим досвідом [1]. Батьки дитини-перфекціоніста надмірно критичні, вимогливі, рідко хвалять. Як наслідок, дитина таких батьків прагне стати довершеною, щоб уникнути несхвалення інших і прийняти себе через надзвичайні прагнення та грандіозні досягнення. Любов батьків частіше буває умовною і залежною від результатів діяльності та досягнень дитини, тому вона поступово приходиться до висновку, що тільки хороше виконання будь-якої діяльності робить її цінною. У дитини немає права на помилку, адже завжди доводиться відповідати очікуванням батьків. Така особа живе за принципом: «тільки мої старання призведуть до того, що батьки будуть мене любити». Батьки одразу задають дитині високі поведінкові стандарти і вимагають підкорення. Якщо з їх сторони при цьому простежується любов, то діти отримують емоційну перевагу і будуть здатні в майбутньому планомірно і легко досягати своїх цілей. Вони відрізнятимуться від ровесників високою навчальною успішністю, відповідальністю та організованістю. Такі діти прагнуть краще за всіх виконати завдання, при підготовці використати додатковий матеріал. Їм важливо бути кращими і робити все не просто добре, а відмінно.

У родинях, де не було прояву любові та висувалися жорсткі вимоги, у дітей виникають проблеми з адаптацією, з'являються поведінкові порушення, в основі яких лежить нарцисичний перфекціонізм.

Не краще доводиться дітям, котрі настільки покинуті дорослими і позбавлені уваги, що, виростаючи, ставлять собі за мету самовиховання і розвиток власними силами. Їх абстрактні та нереальні стандарти зазвичай надто жорсткі. Визначальним для таких людей стає прагнення виховати в собі ті риси, які протилежні рисам батьків.

Перфекціонізм є особистісною рисою, яка передбачає наявність надмірно високих стандартів і неможливість отримувати задоволення від результатів діяльності. Стать, вік та освіта людини не впливають на прояв перфекціоністських рис. Тому ми можемо застосувати результати дослідження до різних вікових періодів.

Історія вивчення перфекціонізму містить багато спроб установити його рамки і межі, проте всі вони були провальними. Він і досі залишається складним особистісним конструктом без чітко визначеної структури. Перфекціонізм має дисфункційну природу. Постійне і надмірне прагнення довершеності призводить до хронічного дискомфорту та низької продуктивності.

Сучасний соціум заохочує та культивує відповідність високим стандартам. Тобто соціальні очікування[5], які знаходяться за надмірно високою межею, можуть викликати перфекціонізм.

У перфекціоністів є цілий ряд когнітивних викривлень. Перфекціоніст завжди сприймає інших людей як тих, хто делегує високі очікування, постійно порівнює себе з оточуючими, його життя проходить в режимі співставлення[4]. Він планує свою діяльність виключно за принципом «все або нічого» і колекціонує свої невдачі та помилки, при цьому спостерігається незадоволеність своїми досягненнями.

Надзвичайно великий внесок у розробку уявлень про структуру перфекціонізму зробили канадські дослідники П. Хьюїтт і Г. Флет. Вони піддали критиці всі попередні дослідження через неврахування соціальних аспектів перфекціонізму і запропонували власну модель:

1. перфекціонізм орієнтований на себе – містить високі стандарти, постійне самооцінювання та цензурування власної поведінки;
2. перфекціонізм орієнтований на інших – передбачає нереалістичні стандарти для значимих людей, очікування людської довершеності та постійне оцінювання інших;
3. соціально обумовлений перфекціонізм – відображає суб'єктивну переконаність в тому, що люди нереалістичні у своїх очікуваннях, схильні жорстко оцінювати і впливати на індивіда з метою змусити бути ідеальним. У той же час індивід впевнений у власній неспроможності догодити іншим.

Ця модель стала основою для методики «Багатомірна шкала перфекціонізму» П. Хьюїтта і Г. Флетта, її ми і використали для визначення превалюючої в осіб юнацького віку складової перфекціонізму.



**Рис. 1. – Розподіл значень складових перфекціонізму досліджуваних (n=120) за опитувальником «Багатомірна шкала перфекціонізму» П. Хьюїтта та Г. Флетта**

З вищенаведеного рисунку видно, що особам юнацького віку притаманний перфекціонізм, який орієнтований на себе. Тобто, їх більшою мірою можна схарактеризувати, як схильних пред'являти надзвичайно високі вимоги до себе, своєї діяльності та її результатів. Таким особам властиві надмірна самокритика, встановлення нереалістично високих особистісних стандартів.

Така складова перфекціонізму, як соціально зумовлений перфекціонізм, на високому рівні вираження встановлено у 29,17% досліджуваних осіб юнацького віку. Як вже зазначалося вище, перфекціонізм є особистісною рисою, яка не залежить ні від віку, статі чи освіти, тому ми можемо констатувати, що майже третина перфекціоністів стали ідеалістами через завищені до них соціальні очікування. Вимоги, які пред'являють індивідам оточуючі стосовно їх дій, думок і почуттів, здаються їм нереалістичними, надмірно завищеними, проте вони все одно прагнуть відповідати цим стандартам.

Висновок. Нами реалізована спроба теоретико-методологічного аналізування феномену «соціальних очікувань» як причини прояву перфекціонізму. Було визначено, що основним чинником, який провокує появу перфекціоністських тенденцій є завищені очікування батьків від дитини; вказано шляхи розвитку перфекціонізму при наявності або відсутності любові з боку батьків. Встановлено, що майже третині перфекціоністів властивий соціально зумовлений перфекціонізм як превалюючий.

#### **Література:**

1. Кленіна К.В. Теоретико-методологічне аналізування змістових особливостей перфекціонізму особистості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства: наук. журнал*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 1. С. 84-89. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-13
2. Ландрева К.С. Перфекционистская самопрезентация образа «Я» в общении. *Современная психология: материалы междунар. заоч. науч. конф.* (г. Пермь, июнь 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 51-55.
3. Попович І.С. Соціальні очікування в теоріях мотивації личности. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. 2014. Вып. 4(20). С. 53-63.
4. Попович І.С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290-297.
5. 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.

## МОТИВАЦІЯ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

**Р.А. Ковтун**

*Класичний приватний університет, kovtun\_r@ukr.net*

Успішність освітньої діяльності студента залежить від багатьох соціально-психологічних і соціально-педагогічних чинників. Серед соціально-психологічних чинників виокремлюють індивідуально-типологічні особливості студента, які, на жаль, не завжди враховуються викладачем. А саме залежність успішності навчання від мотивації, її сили та структури.

Дослідженню проблеми мотивації в освітній діяльності присвячені роботи О. Дусавицького [1], С. Занюк [2], А. Маркової [3], О. Столяренко [4] та ін.

У дослідженнях, присвячених вивченню студентського віку, розглядаються питання пов'язані з особистісними особливостями студентів (Т. Корнілова, О. Григоренко та ін.), залежності професійних переваг студентів від їх індивідуально-типологічних особливостей (В. Морошин, І. Соколов та ін.). Наголошується також в дослідженнях залежність успішності навчальної діяльності від мотивації (М. Ліпкин).

Мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб'єкт дії та ситуація взаємно впливають одне на одного, і результатом якого є певна поведінка. Мотив є стійкою особистою властивістю суб'єкта, збуджуючим фактором до здійснення окремих дій. На думку Л. Столяренко: «Мотив – це збудження до діяльності, пов'язане з задоволенням потреби суб'єкта» [4, с. 44].

Навчальна мотивація визначається як вид мотивації, включений в певну діяльність, – в даному випадку освітню діяльність. Як підкреслює А. Маркова, мотивація навчальної діяльності складається з ряду спонукань, що постійно змінюються. Тому становлення мотивації є не просте зростання позитивного або посилювання негативного ставлення до навчальної діяльності, а ускладнення структури мотиваційної сфери, що стоїть за ним, спонуканнями, які її складають [3]. Тому, при аналізі мотивації освітньої діяльності, головне не тільки визначити домінуючі мотиви, але і зробити аналіз всієї структури мотиваційної сфери студента.

Зазвичай продуктивну творчу активність особистості в освітньому процесі дослідники пов'язують саме з пізнавальною мотивацією, а не з мотивацією успіху. Існує істотна закономірність: студенти із високим рівнем навчання та з низьким рівнем відрізняються один від одного не за рівнем інтелекту, а за силою, якістю і типом мотивації освітньої діяльності. Так, висока позитивна мотивація може компенсувати недолік спеціальних здібностей або недостатній запас знань, умінь і навиків, граючи роль компенсаторного чинника. Проте у зворотному напрямі компенсаторний механізм не спрацьовує. Іншими словами, яким би здатним і ерудованим не був студент, без мотивації до навчання успіхів він не доб'ється. Наприклад, експерименти при вивченні технічної творчості студентів показали, що висока позитивна мотивація до цієї діяльності може навіть компенсувати недостатній рівень спеціальних здібностей. Ті, хто зацікавлений в навчанні, створюють оригінальніші моделі, ніж їх одногрупники з високим рівнем спеціальних здібностей, але з низькою мотивацією до даної діяльності.

У дослідженні Н. Власової описуються два види мотивації – довільний і мимовільний. Довільний план мотивації виявляється тоді, коли мотиви у студента викликаються довільно без сторонньої допомоги. Мимовільний план мотивації виявляється в тому разі, якщо мотиви хтось спеціально формує.

П. Якобсон виділяє декілька типів мотивації, пов'язаних з результатами освітньої діяльності:

1) мотивація, яка умовно може бути названа «негативною». Під негативною мотивацією вчений розуміє спонукання студента, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не буде вчитися (докори з боку батьків, викладачів). Така мотивація не приводить до успішних результатів;

2) мотивація, що має позитивний характер, але так само пов'язана з мотивами, закладеними поза самою діяльністю. Ця мотивація виступає в двох формах. У одному випадку така позитивна мотивація визначається вагомих для особистості соціальним прагненням (почуття відповідальності перед близькими). Інша форма мотивації визначається вузькоособистісними мотивами: схвалення оточуючих, шляхи до особистісного благополуччя;

3) мотивація, яка є в основі самої навчальної діяльності (мотивація, пов'язана безпосередньо з цілями учіння, задоволення допитливості, подолання перешкод, інтелектуальна активність).

В. Апельт виділив наступні мотиви навчання:

– соціальні (борг і відповідальність, розуміння соціальної значущості учіння, прагнення зайняти певну позицію у відношенні з оточуючими, дістати їх схвалення);

– пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способи отримання знань);

– комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими);

– мотиви саморегуляції (орієнтація на придбання додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми самовдосконалення).

На думку А. Маркової існує три типи ставлення студента до навчання:

1) негативне (бідність і вузькість мотивів, пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату, не сформовані вміння ставити цілі; подолання труднощів);

2) байдуже (або нейтральне), яке характеризується тими ж особливостями що і негативне ставлення;

3) позитивне (аморфне) – спостерігаються нестійкі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; розуміння і первинне осмислення цілей, поставлених вчителем;

4) позитивне (пізнавальне) характеризується перевизначенням і довизначенням завдань вчителя; постановка нових цілей і виникнення на цій основі нових мотивів;

5) позитивне (особисте) характеризується супідрядністю мотивів і їх ієрархією; стійкістю і неповторністю мотиваційної сфери; збалансованістю і гармонією між окремими мотивами [3].

До видів мотивів можна віднести пізнавальні і соціальні мотиви. Якщо у студента в ході навчання переважає спрямованість на зміст навчального предмету, то можна говорити про наявність пізнавальних мотивів. Якщо у студента виражена спрямованість на іншу людину в ході навчання, то говорять про соціальні мотиви. І пізнавальні, і соціальні мотиви мають рівні: широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння добування знань), мотиви самоосвіти (орієнтація на придбання додаткових знань).

Навчальна мотивація, як і інші види мотивації характеризується стійкістю, спрямованістю і динамічністю. Стійкість навчальної мотивації досліджувалася А. Марковою, Л. Золотих, Т. Платоною, Б. Савонько та ін. Грунтуючись на дійсному представленні стійкості, автори розглядають її в комплексі з такими характеристиками навчальної мотивації, як сила, усвідомленість, дієвість, сформованість головного мотиву діяльності, орієнтація на процес тощо.

Дослідження О. Савонько, І. Іменітової показали, що зв'язок стійкості мотиваційної структури з її динамічністю полягає в диференціації компонентів в структурі, їх впорядкування з тенденцією до стійкості структури. Це дозволяє дослідникам припускати, що абсолютне домінування процесуальної мотивації додає структурі велику стійкість. Але якою б не була мотивація, вона створює лише потенційну можливість розвитку студента, оскільки реалізація мотивів залежить від процесів ставлення цілей. У виконаних під керівництвом А. Маркової дослідженнях Т. Лях та О. Чувалової підкреслено, що особово-значущий суттєвостворюючий мотив у студентів може бути сформований і що цей процес реалізується в послідовності становлення його характеристик. «Спочатку навчально-пізнавальний мотив починає діяти, потім стає домінуючим і набуває самостійності і потім усвідомлюється», тобто першою умовою є організація, становлення самої освітньої діяльності. При цьому сама дієвість мотивації, як показала О. Чувалова, краще формується при напрямі на способи, чим на результат діяльності.

У той же час результати дослідження (М. Ліпкин, Н. Яковлева) продемонстрували, що поєднання високих рівнів пізнавального і змагального мотивів сприяє формуванню високого рівня успішності у закладі вищої освіти, тоді як переважання аверсивних тенденцій при одночасно низькому рівні змагального мотиву приводить до низьких результатів навчання. Найбільший вплив на академічні успіхи надає підсвідома потреба у поєднанні з високою потребою в досягненнях.

Як показують соціально-психологічні дослідження, мотивація навчальної діяльності неоднорідна, вона залежить від безлічі чинників: індивідуальних особливостей студентів, характеру найближчої референтної групи, рівня розвитку студентського колективу тощо. З іншого боку, мотивація поведінки студента, виступаючи як психічне явище, завжди є віддзеркаленням поглядів, ціннісних орієнтацій, установок того соціального прошарку (групи, спільності), представником якого є особистість.

Дослідження О. Савонько та Н. Симонова щодо вивчення мотивації в оволодінні іноземною мовою у закладах вищої освіти виявили чотири мотиваційні орієнтації (на процес, результат, оцінку викладачем і на «уникнення неприємностей»), деякі разом з іншими компонентами навчальної мотивації визначають напрям, зміст і результат навчальної діяльності. На їх думку, особливості зв'язків між мотиваційними орієнтаціями дозволяють виділити дві істотні характеристики: по-перше, стабільність зв'язків (за критерієм щільності) між орієнтаціями на процес і результат, з одного боку, і орієнтаціями на «оцінку викладачем» і «уникнення неприємностей», з іншого, тобто відносну незалежність їх від умов навчання; по-друге, варіабельність зв'язків (за критерієм домінування і «питомій вазі») залежно від умов навчання (типу ВНЗ), розкладу занять, особливості навчальної програми, зокрема цільові установки та інше.

У дослідженнях з цієї проблеми розкриті чинники, через які можна впливати на внутрішню динаміку мотиваційних структур, а, отже, управляти їх перебудовою. До таких чинників відносяться зняття оцінки і тимчасових обмежень, демократичний стиль спілкування, ситуація вибору, особистісна значущість, вид діяльності (продуктивний, творчий). Творчий характер проблемної ситуації стимулює тенденцію до диференціювання і впорядкування компонентів структури, тобто тенденцію до стійкості.

Отже, все розглянуте вище свідчить про складність навчальної мотивації як психологічного феномена, управління якою в освітньому процесі вимагає урахування її структурної організації, динамічності, вікової обумовленості. Навчальна мотивація, як особливий вид мотивації, характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої (на процес і результат) і зовнішньої (нагорода, уникнення) мотивації. Істотні такі характеристики навчальної мотивації, як її стійкість, зв'язок з рівнем інтелектуального розвитку і характером освітньої діяльності. Поєднання високих рівнів пізнавального і змагального мотивів сприяє формуванню високого рівня успішності студентів у закладі вищої освіти, тоді як переважання аверсивних тенденцій при одночасно низькому рівні змагального мотиву приводить до низьких результатів їх навчання.

#### **Література:**

1. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. Москва, 1996. 204 с.
2. Занюк С.С. Психология мотивации. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
3. Маркова В.А. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 96 с.
4. Столяренко О.Б. Психология личности. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

## ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПСИХОДИНАМІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

**Д.А. Колесник**

*Херсонський державний університет, freudrulit@gmail.com*

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

Постановка проблеми. Відома з часів зародження медичної науки проблема співвідношення тілесного і психічного має вияв в останні десятиліття, перш за все, в дослідженнях співвідношення між соматичними і психічними факторами генезу та проявів багатьох соматичних по своїй клінічній картині розладів, а також пов'язування їх з особистістю хворого. Цими питаннями займалися низка вітчизняних дослідників (Л. Дідковська, М. Коваленко, М. Компанович, А. Коротецька, Т. Хомуленко, В. Шмаргун, О. Юрценюк та ін.) так і зарубіжних (А. Бергман, Дж. Енгл, Г. Крістал, П. Марті, Дж. МакДугал, П. Сіфнеос, К. Смаджа, М. Фен) Питання про оцінку впливу особливостей особистості хворого на ймовірність виникнення, розвитку та прогресування психосоматичного захворювання найчастіше розглядається в контексті концепцій пов'язаних з порушенням у роботі нервової та ендокринної систем, психоемоційного стресу, травматизації особистості і її психічної адаптації в цілому. У цьому контексті зазначимо, що у вітчизняній психологічній практиці сучасні психодинамічні концепції соматизації є мало поширеними, хоча вони спираючись на клінічний досвід довели свою ефективність. У зв'язку з цим представляється актуальним дослідження не тільки особливостей особистісного реагування на психотравмуючі обставини в якості особистісних факторів ризику формування психосоматичних розладів, а й особливості структури особистості та системи її об'єктних відносин. При цьому традиційна психодинамічна концепція в психосоматичному підході в її сучасному розумінні і розвитку продовжує розглядатися в як одна з найважливіших теоретичних підстав подібного роду досліджень.

Метою статті є теоретичний аналіз сучасних психодинамічних підходів у дослідженні «психосоматичної особистості»

Виклад основного матеріалу. Уданий час психосоматичний підхід включає в себе різні школи та напрямки, які різняться за інтерпретацією причин, що призводять до психосоматичних захворювань, підходами до лікування психосоматичних пацієнтів. На сьогодні існує багато концепцій, які можна віднести до психологічного спрямування, в узагальненому види це: психодинамічні, характерологічно-орієнтовані, особистісно-орієнтовані, фізіологічно-орієнтовані [1].

Першою психосоматичною концепцією була – модель конверсійного неврозу, описана З. Фройдом в рамках динамічної теорії потягів. Суть конверсії є витіснення в несвідоме уявлень та спонукань, пов'язаних з сексуальними або агресивними потягами, неприйнятними для «Я» і «Над-Я» особистості. Витіснений афективний імпульс зміщується на рівень соматичного. Симптом зв'язує психічну енергію і залишає неприйнятне уявлення не усвідомленим. Вибір органу для виникнення симптомів визначає попередня конституціональна диспозиція. Симптомуприписувалась функція символічного вираження від реагування афектів внутрішнього конфлікту. Через симптом несвідомесимволізує той психічний зміст, який не може прийняти свідоме «Я» на основі загальних ознак або внутрішніх асоціативних зв'язків. Окрім конверсійних розладів, З. Фройд описує соматичні симптоми актуального неврозу, іпохондричного розладу та органічних захворювання. Невротичні симптоми відповідають гіпо- та гіпер функціонуванню різних соматичних функцій в результаті недостатнього механізму витіснення. Лібідо, відхиляючись від своєї цілі спрямовується на органи. Іпохондричні симптоми не підкріплені органічними ознаками хвороби і виникають на ґрунті нарцисичного застою лібідо, яке не знайшло психічного застосування.

На основі психоаналітичних ідей Ф. Александер сформулював принципи, що отримали назву «гіпотеза специфічності», основними положеннями яких є:

1. Психологічні фактори, що ведуть до соматичної хвороби, мають специфічну природу. Вони можуть бути визначені як установки хворого по відношенню до навколишнього

середовища або до себе самого. Адекватне пізнання цих факторів можливо тільки в ході лікування хворого.

2. Свідомі психічні процеси відіграють підпорядковану роль у виникненні соматичних симптомів, так як вони можуть бути вільно виражені і реалізовані через довільну систему. Пригнічені тенденції викликають хронічну дисфункцію внутрішніх органів.

3. Актуальна життєва ситуація має тільки прискорює вплив на хворобу. Розуміння причинних факторів повинно бути засноване на знанні розвитку особистості хворого. Кожне емоційний стан має свій фізіологічний синдром. Специфічними для хвороби Ф. Александер вважав не окремі психологічні чинники, а їх психодинамічні констеляції. Елементами комбінованої психологічної специфічності є тривога, пригнічені агресивні і сексуальні імпульси, фрустрації, почуття провини і неповноцінності.

Модель специфічності є багатофакторною біосоціальною концепцією, де враховується все, починаючи від родової травми і закінчуючи актуальними особистісними відносинами. Але питома вага кожного фактора не зрозуміла. Ф. Александер вказував, що в етіопатогенезі будь-якої хвороби велике значення мають різні чинники.

На основі попередніх досліджень, Ф. Данбар було введено поняття «психосоматичного профілю», тобто певну констеляцію особистісних характеристик, властивих людині. Вона описала «виразкову особистість», «коронарну особистість», «ревматична особистість» тощо. Вона вважала, що ці профілі мають діагностичне, прогностичне і терапевтичне значення.

Таким чином, вже не просто зміст афективного конфлікту виявлялося специфічним для певної хвороби, а взаємодія певних особистісних рис і емоційних конфліктів. Було відмічено, що для цих хворих характерні сильна фантазія і недостатня емоційна включеність в об'єктивну ситуацію. Вони часто не здатні описати свої почуття і часто взагалі не, знаходять слів для самовираження. Дослідники відзначають інфантильність людей, які страждають психосоматичними захворюваннями, і приписують причину захворювання їх нездатності управляти символічними процесами з метою комунікації. В даний час описана «ракова особистість», яка характеризується використанням таких захисних механізмів, як заперечення, придушення, Раціоналізація. Для неї так само властиві сильний самоконтроль, брак комунікації і т.д. [4].

У рамках концепції об'єктних відносин Дж. Енгль, з колегами писали про стрес втрати об'єкта, тобто про стрес, викликаний смертю близької людини, розривом відносин з нею. Їх дослідження дітей і дорослих з лейкемією і виразковим колітом показали, що захворювання розвиваються вслід за втратою або відділенням ключової фігури, яка грала найважливішу роль в житті людини. Автори підкреслюють значення внутрішніх опосередкованих факторів, відзначаючи, що переживання події як втрати, набагато важливіше реальності того, що відбувається. Виділяють символічну втрату, загрозу втрати реальну втрату (смерть, розлучення), кожна з яких може в рівній мірі спровокувати початок психосоматичного захворювання. Автори описують механізмсоматизації: загроза втрати об'єкта народжує комплекс почуттів безпорадності - безнадійності і депресії, що збільшують уразливість організму і ризик виникнення хвороби.

Дж. Арехарт-Трейхель розвинула ці гіпотези концепції біотипів де зведені поняття психотравми, почуттів безпорадності-безнадійності, захисної поведінки, стресу, адаптивного провалу. Під біотипом при цьому розуміється тип особистісних, фізіологічних, соціальних та інших патернів, властивих даній людині. Виділяється загальна для всіх патологічних біотипів риса – рання психотравма. Ця травма провокує почуття безпорадності-безнадійності і спотворює на все життя образ себе. Такі люди схильні придушувати жахливі для них думки і емоції. На думку Дж. Арехарт-Трейхель психосоматичні пацієнти не можуть адекватно переробити актуальну, уявну або загрозили втрату, яка набуває характеру нарцисичної травми. Наслідком стають депресії з почуттям безпорадності-безнадійності. Фактори, що сприяють розвитку психосоматичної хвороби: реактивна депресія після об'єктної втрати і нарцисичної травми, оральна регресія, нездатність до інсайту, що пояснюється розладами прегенітального розвитку [5].

Сучасні психоаналітики (А. Бергман, Ф. Пайн, Д. Стерн) розглядають найважливіші новоутворення у дитини, як результат процесів сепарації-індивідуації, що відбуваються в

період від 14-15 до 30-36 місяців. Ці процеси полягають в готовності отримувати задоволення від незалежного функціонування. М. Малер вважала, що дитина досягає свого психологічного народження (емоційної сепарації і індивідуації), настільки ж необхідного, як і фізичного, пройшовши ряд фаз. Для нормального проходження дитиною всіх цих фаз, успішного вирішення поставлених перед ним на кожному етапі завдань дозрівання важлива адекватна участь матері: повне задоволення потреб на симбіотичній фазі, дозовані фрустрації, що підштовхують дитину до сепарації і створення об'єктивних репрезентацій на підфазі сепарації і так далі. Так взаємодія дитини і матері має пряме відношення до проблеми психосоматичних захворювань. Мати, несвідомо відкидає спроби дитини сепаруватися (зазвичай в силу власних порушень), може затримати його розвиток на фазі симбіозу або на одному з наступних етапів розвитку, що призведе до виникнення слабкого «Я» з різними формами порушень. Багато авторів бачать саме патологічну симбіотичний зв'язок з матір'ю як найважливіший аспект психологічної predisпозиції до хвороби.

З більш сучасних психодинамічно орієнтованих психосоматичних теорій найбільш популярна теорія оперативного мислення (П. Марті, М. Фен, К. Давид, М. де М'юзан). Відповідно до неї при психосоматичних реакціях спостерігається недолік психічного функціонування, званий «*penseeoperatoire*». З цієї точки зору психосоматичний симптом на відміну від невротичного, не має символічного значення. Фізичний симптом – це соматичний образ того, що З. Фройд називає актуальним неврозом, тобто фізичні симптоми не є результатом роботи «Я». На думку К. Смаджа, психосоматичний симптом не має сенсу, не має символічного сенсу, психологічної логіки. Може бути біологічна логіка. Причина – символічна недостатність. Дж. Мак Дугал вважає, що немає недостатності, а є масивний захист від нарцисизму і психотичних тривог. Тобто пацієнт страждає не від неможливості відчувати емоції, а від неможливості контролювати надлишок емоцій. Тому він має глибоко заховані (заморожені) фантазії. Психічне життя у них протікає по типу короткого замикання: конфліктні думки і хворобливі афекти не переробляються, не сублимуються та заперечуються, вони витісняються з психіки і закріплюються углиб тіла. Це афекти безсловесних уявлень [3].

На думку представників цього підходу, психосоматичні хворі не мають фантазійного потенціалу; їх «Я» до крайності переоцінює реальність і пригнічує фантазію як механізм захисту. Як наслідок виникає психосоматичний симптом. Пізніше подібний феномен П. Сіфнеос описав як алекситимія. Алекситимія означає бідність фантазійної життя і нездатність вербалізувати емоції, що є перешкодою для психотерапії. У цій концепції окремі психосоматичні хвороби не розглядаються. Будь-яка хвороба може бути психосоматичною. Коли переживається перехідний етап, можлива соматизація. Схильність до психосоматичних хвороб в дискусії.

Висновок. Дедалі більшої ваги на сьогодні набувають ідеї про мультикаузальність психосоматичних розладів. Однак, як це не парадоксально, сьогодні наростає, якщо так можна висловитися, депсихологізація досліджень психосоматичної медицини. Психоаналітичних пояснень психосоматичних феноменів замінити нічим, тому зростає число медико-біологічних, мікробіологічних, нейрофізіологічних досліджень, а проблема ясніше не стає. Тому можна сказати, що, незважаючи на вражаючі вказівки на нові горизонти психосоматичної медицини, цей напрям в даний час переживає глибоку кризу.

Фундаментальною для даної області досліджень залишається психосоматична проблема, яка до останнього часу розроблялася в руслі психодинамічно орієнтованих досліджень психосоматичної медицини. Дослідниками цього напрямку зібрані великий обсяг фактичного матеріалу та розроблені перспективні теорії. Однак багато уявлень про природу психосоматичних хвороб є й досі щонайменше дискусійними.

#### **Література:**

1. Огоренко В.В. Інтегративний підхід в генезі психосоматичних розладів з позицій концепцій про особистість [Електронний ресурс]. *Вісник проблем біології і медицини*. 2019. Вип. 4(2). С. 14-17. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpbm\\_2019\\_4\(2\)\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpbm_2019_4(2)_4)



2. Операционализиованная Психодинамическая Диагностика (ОПД)-2. Руководство по диагностике. Пер.: Гончаров М. А., Кириллов И. О., Фролов П. А. М.: Изд. «Академический проект», 2019. 454 с.
3. К.Смаджа Оператуарная жизнь: Психоаналитические исследования. Пер. с фр. М.: Когито-Центр, 2014. 256 с.
4. Рождественский, Д. С. Психосоматика: психоаналитический подход : учебное пособие для вузов. 2-е изд. Москва. : Издательство Юрайт, 2019. 235 с.
5. ShawRichard J., DeMasoDavid R. (eds.) Textbookof Pediatric Psychosomatic Medicine American Psychiatric Publishing, 2010. 552 p.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**В.В. Коренчук**

*ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава  
России, Владивосток, Россия, vlada\_forever98@mail.ru*

**Научный руководитель: старший преподаватель Д.С. Люкшина**

Условия постоянно меняющегося современного мира требуют от студентов высших учебных заведений, будущих специалистов, быстрой переработки больших информационных потоков, повышения стрессоустойчивости, адаптированности к новым, порой «недружественным» условиям окружающей социальной и природной среды [1]. Пытаясь идти в ногу со временем, университеты активно занимаются модернизацией образовательных программ, введением новых технологий по обучению и адаптации, вырабатывая перечисленные качества у студентов [4].

Одной из точек модернизации, которая является актуальной для каждого высшего учебного заведения, выступает ряд социальных и психологических проблем, с которыми в той или иной степени сталкивается каждый студент на начальном этапе обучения. Причинами этого являются изменения окружающей социальной реальности, способов ее восприятия и интерпретации, психологические потрясения. Эти проблемы создают препятствия, снижающие эффективность образовательного процесса [2, 3].

Социально-психологический тренинг, будучи системой специально организованного интенсивного воздействия, является одним из инструментов адаптации студентов-первокурсников к процессу обучения в университете, к новой учебной группе, и, соответственно, является способом нивелирования обозначенных социально-психологических проблем. Под социально-психологическим тренингом (СПТ) понимается область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической и психокоррекционной работы в целях развития адаптивности, коррекции и развития навыков общения. В тренинге развиваются формы поведения, которые включают восприятие партнера (перцепцию), передачу ему определенных сигналов (коммуникацию) и воздействие на него (интеракцию). Соответственно, они содержат в себе все три стороны общения: перцептивную, коммуникативную и интерактивную [1]. С помощью тренинга можно оказать планируемое воздействие, как на психику студента, так и на процесс развития учебной группы в целом. Этот процесс объединяет обучающий, коррекционный и психотерапевтический эффекты, что повышает ценность, увеличивает возможности и расширяет области применения групповой работы. Социально-психологический тренинг в наши дни является разновидностью психологической работы, которая доказала свою эффективность и широко используется в практической деятельности психологами, социальными работниками для обучения и подготовки различных специалистов [1].

Приоритет социально-психологического тренинга по отношению к другим формам адаптации студентов-первокурсников обусловлен, прежде всего, особенностями

конкретной возрастной группы. Основным видом деятельности в юношеском возрасте является общение, обостряется потребность в социализации, в общественном признании. В силу этих особенностей студенты сталкиваются с трудностями в процессе межличностного общения, в том числе и в ситуациях конфликтного взаимодействия. Трудности коммуникативного характера зачастую начинают проявляться в юношеском возрасте особенно резко и, без должной коррекции, могут наложить негативный отпечаток на последующее развитие личности, поэтому «общению надо учить». Возможность обучения коммуникации связывают с общей сензитивностью указанного возраста к обучению.

Целесообразно дать краткую характеристику фаз развития групп СПТ. Первая фаза — фаза **«разминки»**. В ходе этой фазы необходимо запустить групповые процессы, наладить процесс первичных межличностных отношений в группе. Перед ведущими тренинга ставятся следующие задачи: - снятие тревоги и побуждение участников к действию; - создание благоприятного психологического климата, настройка участников на совместную работу. Далее идёт фаза **«активизации»**, направленная на создание атмосферы доверия и необходимости каждого участника в группе. Задачи этой фазы: - приведение группы в оптимальное состояние для тренинга; - создание атмосферы доверия и контакта. Третьей является фаза **«лабилизации»** (конфронтации). Она направлена на коррекцию самооценки личности. Одной из существенных характеристик группы СПТ в ходе данной фазы является стремление участников к самоутверждению. В начале фазы участникам тренинга необходимо показать, что их знания и навыки не способствуют решению актуальных задач, поставленных в ходе тренинга. Осознание участниками неадекватности привычных форм и моделей поведения вызывает переживание гаммы чувств: тревоги, уныния, неверия в свои способности. Затем тренер предлагает участникам новые приемы поведения, которые позволяют эффективно решать поставленные задачи и достигнуть цели тренинга. Фаза **«окончания»** направлена на тренировку новых навыков поведения и выбор старост групп. Эта фаза является также и содержательным, эмоциональным итогом тренинга. Данная фаза наступает, когда выполнены цели и задачи, поставленные в группе [1].

Опишем конкретный пример проведения социально-психологического тренинга для первокурсников специальности «Клиническая психология».

**1 день.** Цель: знакомство и установление контакта.

На тренинг ребята пришли в полном составе. После размещения всех в кругу тренера представились, рассказали о целях и задачах тренинга. К упражнениям ребята приступали охотно, без протеста или нежелания. Первое упражнение на знакомство, в котором каждому по очереди предлагалась назвать имя и свои положительное и отрицательное качество на первую букву имени. Тем, кто затруднялся, группа начала предлагать варианты сначала не слишком активно, стесняясь. Тогда тренера поощрили их инициативу, что увеличило активность группы. Студенты стали менее напряженными и скованными, были доброжелательны друг к другу, шутили. В начале следующего упражнения «Глаза в глаза» ребята все еще продолжали общаться друг с другом, им было сложно поддерживать зрительный контакт в тишине. При обсуждении ожиданий и опасений динамика группы немного снизилась, вероятно, из-за того, что это задание не подразумевало группового обсуждения, а скорее диалог группы с тренерами. К заданию принять правила группы студенты подошли уже менее активно. Возникла пауза, тогда инициативу взяла на себя О. и начала предлагать варианты. Тогда начали присоединяться остальные ребята. Среди правил группы особенно характерными были «не отказываться от выполнения упражнений» и «соблюдать личное пространство». Последнее было поддержано единогласно, все ребята сказали о том, что не любят как слишком тесное коммуникативное взаимодействие, так и тактильное с людьми, которых мало знают.

Более активно студенты выполняли упражнение «Меняться ментами». Наблюдалось отсутствие конкуренции, желания занять место на стуле. Ребята играли с интересом, но спокойно соблюдая правила и периодически уступая друг другу место. В конце дня динамика группы снова снизилась, они отказывались от обеденного перерыва в 30 минут, чтобы быстрее закончить, спрашивали, во сколько мы заканчиваем, всегда ли так долго и так далее. Было заметно, что они устали. На заключительном шеринге многие ребята сказали, что в их

опыте уже были подобные тренинги, и они надеются, что следующие дни будут более активными и интересными.

**2 день.** Цель: формирование положительной внутригрупповой атмосферы и развитие умения делиться переживаниями и раскрываться в группе; развитие навыка совместной работы.

На тренинг группа пришла настроенная на работу. На первом шеринге все высказали ожидание от дня интересных заданий и возможности сплотиться еще больше. При получении задания на установление невербального контакта с каждым участником группы у ребят случился ступор, никто не хотел выходить, так как не знал, как его выполнить. Инициативу проявила Д. и быстро выполнила задание, задав темп и показав пример остальной группе, далее динамика возросла. Далее ребята без сложностей выполняли задания. Наиболее охотно они рисовали плакат и придумывали речевку для группы. Следует отметить, что большая часть студентов были задействованы, просматривалось, распределение обязанностей: кто-то придумывал речевку, кто-то искал идеи и подходящие картинки, кто-то переносил их на бумагу. Ребята не конфликтовали, советовались, спрашивали мнение друг друга. Вся группа была довольна результатом.

**3 день.** Цель: установление более тесного контакта; сотрудничество, выработка навыка совместного решения задачи.

Ребята пришли на тренинг после тестирования. На шеринге они говорили о своих впечатлениях от тестов, многие были недовольны результатами и не согласны с ними, некоторые расстроены. Тренера объяснили, что результаты зависят от различных факторов их самочувствия в данный момент и постарались снизить напряжение и дискомфорт, возникший у группы. Это ребятам помогло и далее к заданиям они приступили с большим энтузиазмом.

День был посвящен упражнению «Племя». Группа была разбита на две подгруппы, далее ребятам было сказано, что дальнейшие задания используются без использования человеческой речи, только звуки и знаки. При выполнении задания на создание атрибутов племени (вождь, шаман, одежда, танец, название племени, боевой клич, тотем) в первой группе вождем стал Д.. Это произошло негласно, он просто был первым, начавшим действовать. Они работали спокойно, никто не был в стороне, все были при деле. Во второй группе вождем стала Е.. Она также была первой, кто начал действовать, предлагать идеи и пытаться наладить «безречевую» коммуникацию. Она проявляла большую активность, давала задания участником своего «племени», которые они тут же выполняли. Группа работала слажено, активно, не было тех, кто предпочел оставаться в стороне. Обе команды оказались довольны результатом своей работы, отмечали, что все внесли свой вклад в выполнение заданий, никто не оставался в стороне. Тренера были с этим согласны.

**4 день.** Цель: выявление стратегий поведения в конфликтных ситуациях; закрепление отношений в коллективе.

После утреннего шеринга ребятам было предложено выполнить упражнение «Я падаю». Сначала никто из ребят не решался «упасть». Даже после того, как решился первый, паузы между «падениями» были затянуты. Далее динамика повысилась. При выполнении упражнения «Скала» ребята активно поддерживали и помогали друг другу, заботились о том, чтобы никто не упал, придерживали руками, проявляли бережность в отношении друг друга. В упражнении «На льдине» студенты были разделены на две команды в случайном порядке. Они также проявляли заботу друг о друге, активно обсуждали и пытались придумывать наиболее удачные стратегии удержания на «льдине». Явных лидеров ни в одной, ни в другой команде выявлено не было.

**5 день.** Пятый день тренинга стал продолжением предыдущего, так как было выполнено не все.

На шеринге ребята высказали настрой на работу. При выполнении упражнения «Катастрофа в Уральских горах» после составления индивидуальных списков инициативу группового обсуждения снова взяла на себя Л.. Она координировала процесс, резюмировала и оглашала итоговый список тренерам. В обсуждении принимали участие все ребята, они не конфликтовали между собой, обсуждение проходило мирно, все делились своими версиями,

ідеями. Результатом ребята були задоволені, з остаточним списком згодні. К заключительному заданию «Я - реальный. Я — идеальный. Я - глазами других» ребята отнеслись серьезно. Не было формальных рисунков и ответов. Особенно эмоциональным это задание оказалось для Е.. У неё были свои переживания и эмоции, которыми она не побоялась поделиться с группой. Группа с уважением и пониманием отнеслась к девушке. Под руководством тренеров ребята оказали одногруппнице поддержку. Это было очень важно и очень ценно как для девушек, так и для группы в целом. После этого прошел процесс выбора старосты группы. По собственному желанию кандидатур выдвинуто не было. Группой были предложены Е. и К.. Большинством была выбрана К..

**6 день.** Цель: подведение итогов.

Заключительный день прошел в неформальной обстановке. Ребята были непринужденными и расслабленными. Были подведены итоги, ребята выразили благодарность тренерам. Тренера, в свою очередь, выразили благодарность группе и сказали напутственные слова. Можно сделать вывод, что в целом групповая коммуникация налажена, большинство ребят активно общаются между собой. В группе сформированы доверительные отношения.

#### **Литература:**

1. Кадыров Р.В., Береговская Л.В., Боленкова Е.Ф. Социально-психологический тренинг как средство формирования у студентов медицинских вузов конструктивного взаимодействия и способов разрешения межличностных конфликтов: учебное пособие / Под ред. Р.В. Кадырова. Ульяновск: Зебра, 2015. 188 с.
2. Пономарев А.В. Осипчукова Е.В. Адаптация студентов первого курса к системе высшего профессионального образования: от теории к практике. *Образование и наука*. 2007. № 1. С. 42-50.
3. Розенфельд А.С. Рямова К.А. Некоторые аспекты социально-педагогической адаптации студентов первокурсников к образовательной среде вуза. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2018. №6. С. 200-205.
4. Шуматов В.Б., Транковская Л.В., Черная И.П., Кузнецов В.В., Королев И.Б., Лебедев С.В., Елисеева Е.В., Федоров В.И. Медицинский университет цифровой эпохи. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2018. №3. С. 5-9.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИНЕКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Т.О. Корінь**

*Херсонський державний університет, korintatana220@gmail.*

**Науковий керівник: к. психол. н., доцент А.О. Чхайдзе**

У психологічній науці агресією прийнято називати дії, що наносять людині будь – якої шкоди: моральній, матеріальній або фізичній. Причём в поняті «агресія» поєднуються різні за формою та результатами акти поведінки, від таких, як дуже злі жарти, плітки, деструктивні форми поведінки, до бандитизму [1;5].

Актуальність у дослідженні, полягає в тому, що особливо гострою в наш час є проблема злочину та зростання дитячої агресивності, спроба пояснення агресивних дії молодих людей утруднюється тим, що не тільки в повсякденній свідомості, але й у професійних колах і в багатьох теоретичних концепціях явище агресії одержує дуже суперечливе тлумачення.

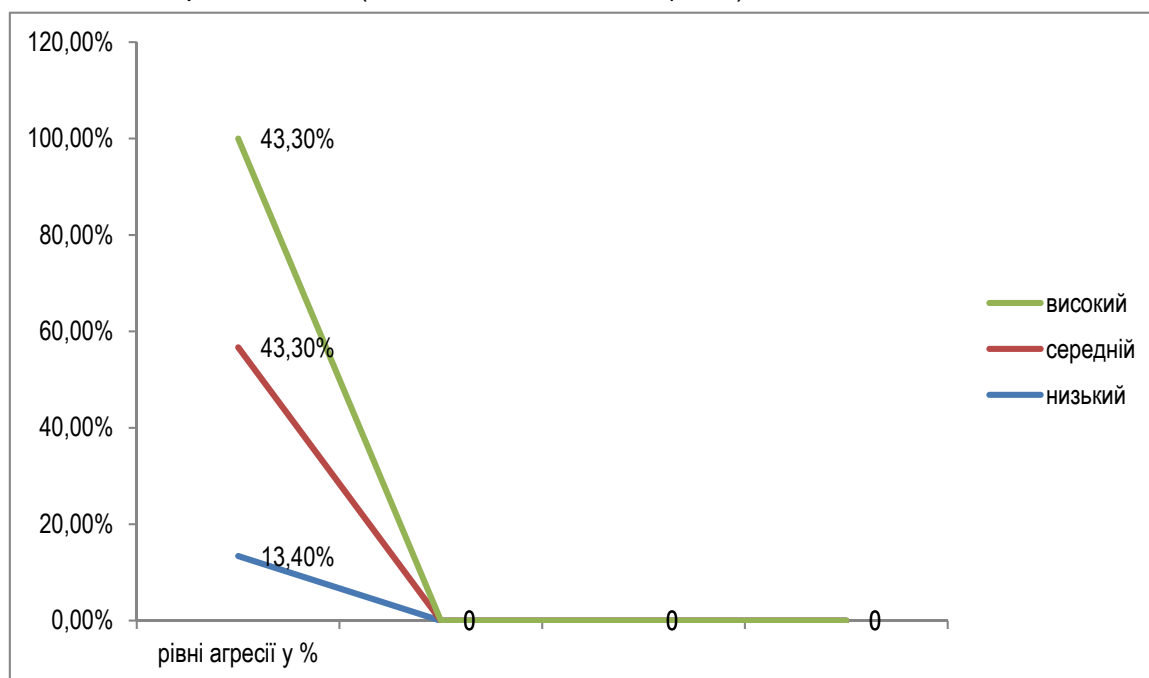
Для визначення актуальної ситуації прояву агресивної поведінки у підлітків ми провели дослідження, за допомогою опитувальника «Схильність до відхиленої поведінки», (О.Н. Орел); методика для визначення «Інтегральних форм комунікативної поведінки», (В.В. Бойко); опитувальник Шварцландера

«Визначення рівня домагань»; методика (А. Басса, А. Даркі), «Діагностика показників і форм агресії»; та методика (Сьюзен Деллінгер) «Психометричний тест». Було проведено

дослідження в якому брали участь молодь (13-16років) 30 осіб, серед яких 15 – жіночої статі й 15 – чоловічої.

На основі опитувальника (А. Басса, А. Даркі), визначили особливості прояву агресії у підлітків і вказали результати у відсотковій формі вираженості.

На рис. 1 представлено показники рівнів агресії при загальній вибірці 30 осіб за методикою А. Даркі, А. Басса (адаптована А.К. Осницьким).



**Рис. 1. – Розподіл результатів за високим, середнім та низьким рівнем вираженості агресії у досліджуваних за тест – опитувальником ( А. Даркі, А. Басса)**

Як бачимо на (рис. 1), у досліджуваних високий та середній рівень вираженості агресії спостерігається у 43,30% підлітків, та саме низький рівень вираженості показало 13,40% досліджуваних. Також, отримані нами дані можемо використовувати у відмінностях між агресивністю дівчаток та хлопчиків підлітків.

Якщо дивитися на (таблицю 1), то ми можемо розглянути що ці дані наочно демонструють те, що високий рівень агресії переважає найбільше у хлопчиків підлітків. При зіставленні нами рівнів прояву агресивної поведінки, ми можемо сказати те, що серед підлітків з високим рівнем агресії 26,60% перевага надавалась фізичній і вербальній агресії; якщо брати середній рівень, то 13,40% непрямій агресії; із показником 10% ми маємо середній рівень по відношенні до заздрості та ненависті.

Таблиця 1

**Зіставлення форм та рівнів агресії у % серед підлітків**

Форми агресії	низький	середній	високий
фізична	0	0	26,70%
вербальна	0	6,70%	10%
Почуття провини	0	6,70%	0
образа	10%	10%	0
негативізм	3,30%	6,70%	3,30%
Непряма агресія	0	13,40%	3,30%

Як ми бачимо у таблиці 1, що найбільш представлений різними формами агресії є середній рівень показника. Високий рівень з показником 26,60% представляє з себе фізичну

форму агресії, та з показником у 10% є вербальною. Результати за методикою В. В. Бойко, «визначення інтегральних форм агресії» показали, що усі підлітки у дослідженні проявили середній та високий рівень агресії, яка є комунікативною.

Таблиця 2

**Результати загальної вибірки (30 осіб) за опитувальником Шварцландера**

Рівні домагань у %			
нереально низький	низький	високий	нереально високий
26,70%	13,30%	20%	40%

Результати за методикою «Визначення рівня домагань», показали, що 26,70% досліджуваних мають нереально низький рівень домагань, 13,30% – низький, 20% – високий і 40% – нереально високий.

Якщо розглядати підлітків з метою визначення впливу агресивних чинників на особистісні властивості та якості, ми визначили основні домінуючі особливості особистості. У таблиці Зотриманіданісвідчать про те, що серед учнів з високим рівнем агресії 38,50% тих, що бачать себе у формі квадрату та кола; 7,70% – зигзагу, 15,40% – трикутника. Результати психометричного тесту (Сьюзен Деллінгер).

Таблиця 3

Рівні агресивності у %	фігури
високий	
38,50%	квадрат
38,50%	коло
7,70%	зигзаг
0	прямокутник
15,40%	трикутник

У нашій виборці (30 осіб) виявлено те, що на прояв агресії цілком практично рівномірний вплив мають як фемінінні, так і маскулініні якості. Досліджувані, що надають перевагу квадрату, поєднують у собі наступні якості: організованість, скрупульозність, анаметичність розуму, практичність, любов до праці, інтравертованість, охайність. Ті ж, хто надає перевагу колу, відрізняються високою емпатією, балакучістю, спокійністю, нерішучістю, контактністю.

Таблиця 4

**Кореляційний аналіз**

Рівень домагань xi	Непряма агресія ci	Аутоагресія zi	Фізична агресія yi
дівчата	-0,24	-0,04	-0,36
хлопці	0,03	-0,34	0,35

Для виявлення зв'язку між рівнем домагань та аутоагресією, фізичною та непрямую агресією ми використовували кореляційний аналіз.

Згідно результатів у виборці, хлопців коефіцієнт кореляції показав, що рівень домагань знаходиться у прямій залежності від рівня фізичної агресії та у зворотній – з аутоагресією, тобто більш високому рівню домагань відповідає вищий рівень фізичної агресії та нижчий рівень аутоагресії.

**Література:**

1. Вікова психологія. М-во освіти УРСР, Наук.-дослід. інс-т психології УРСР. За ред. Г.С. Костюка. К.: Рад. школа, 1972. 171 с.
2. Лоренц К. Агрессия. М., 1994. 272 с.
3. Барон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 1998. 157 с.

## СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

**Л.О. Корчевська**

*Херсонський державний університет, lilkorchevska@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

Актуальність теми. Сучасний світ характеризується зростанням і посиленням небезпек, кризових і катастрофічних явищ, конфліктних ситуацій, наслідки яких загрожують існуванню людства та особистості. Все це викликає підвищений інтерес до феномену психологічної стійкості, що, у свою чергу, актуалізує фундаментальну проблему її формування.

Гострота окреслених питань визначає підвищену зацікавленість авторитетних науковців до вивчення синергетики як теорії самоорганізації. Значний внесок у її дослідження зробили зарубіжні та вітчизняні вчені: А. А. Богданов, У. Р. Ешбі, О. М. Князева, Н. М. Кобзева, А. А. Колесников, С. П. Курдюмов, Дж. К. Лафта, І. Р. Пригожин, А. Ю. Чаленко. Психологічні аспекти осмислення проблеми синергетичного підходу до дослідження мозку як головного гомеостатичного регулятора особистості, а також свідомості знайшли місце у працях А. Комбса, О. Мітіної, В. Петренко, А. Улановського, Г. Хакена. Системний підхід до вивчення психологічної стійкості особистості як системи різних параметричних характеристик досліджували Б. Ананьєв, Є. Ільїн, Г. Костюк, С. Максименко, В. Медведєв.

Метою статті є вивчення системно-синергетичного підходу до формування стійкості особистості, а також визначення її психологічного змісту.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Провести термінологічний аналіз психологічної стійкості особистості;
2. Усвідомити структурно-логічну схему формування стану стійкої рівноваги особистості як носія психічних процесів.

Виклад основного матеріалу. З метою теоретичного осмислення проблеми формування психологічної стійкості особистості як наукового феномену необхідно провести термінологічний аналіз, який представляє собою один із теоретичних методів дослідження, що спрямований на розкриття сутності явищ за допомогою виявлення та уточнення значень і сенсів категорій, що їх складають. Він допускає розгляд таких базових категорій, як: «особистість», «психіка», «стійкість» та їх синтез.

Відповідно до термінів загальної теорії систем (системології), особистість є системою, що складається з таких елементів: психіка, тіло та система взаємовідносин або психічної, біологічної та соціальної компонент.

Психіка (від др.-греч. ψυχικός «душевний, життєвий») є дуже складною системою організму, що складається з окремих підсистем, її елементи ієрархічно організовані і дуже мінливі. Основною властивістю психіки є її системність і цілісність. Психіка як система має певну організацію. У ній виділяють психічні процеси, психічні властивості і психічні стани [1].

Якщо особистість та психіка є системами, то їм властиві процеси самоорганізації та самодезорганізації із такими характеристиками (відповідно до наукового змісту синергетики), що описані гуру з цього питання Г. Хакеном, а саме: 1) інтенсивний обмін енергією, інформацією або іншими ресурсами системи з навколишнім оточенням, причому абсолютно хаотично; 2) поведінка системи характеризується спонтанністю та описується декількома величинами – параметрами порядку і керуючими параметрами (зникає інформаційне перевантаження системи); 3) наявність критичного значення керуючого параметра (пов'язаного з надходженням енергії, інформації, знань або інших ресурсів), при якому система здатна втратити стан стійкої рівноваги (гомеостаз); кількісне нагромадження певних деформацій життєво важливих параметрів призводить до якісних змін; 4) новий стан обумовлено гармонійною (когерентною) поведінкою елементів системи; 5) новий стан існує тільки при безперервному невпинному потоці енергії, інформації, знань або інших ресурсів (за наявності внутрішніх і зовнішніх джерел коливань (флуктацій) системи). Підвищення

інтенсивності обміну призводить до критичних переходів системи, у результаті чого її структура ускладнюється аж до виникнення турбулентного хаосу.

Перед тим, як дати визначення «психологічної стійкості особистості» необхідно усвідомити структурно-логічну схему формування стану стійкої рівноваги особистості як носія психічних процесів (рис. 1).

З одного боку, постійне поглинання ресурсних потоків (речовини – їжі, води, кисню; енергії – почуттів, бажань; інформації) із зовнішнього середовища, їх асиміляція та виділення їх перетворених, провокують підвищення ентропії системи, що веде до наростання хаосу, безладдя, самодезорганізації і, в кінцевому підсумку, може призвести до її руйнування.

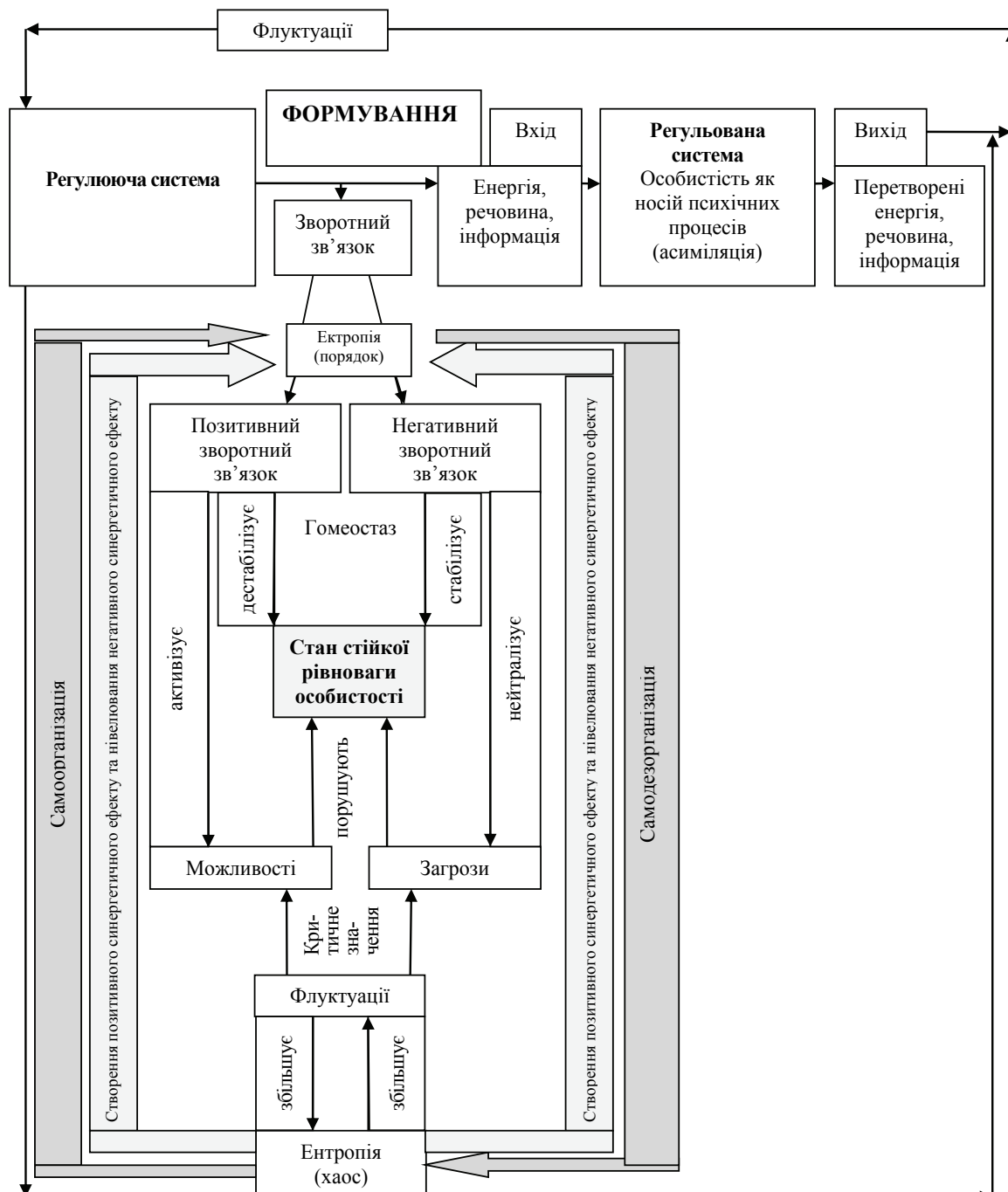


Рис. 1. – Структурно-логічна схема формування стану стійкої рівноваги особистості як носія психічних процесів [складено автором]

Тобто відбувається відхилення вихідного параметра-сигнала (флуктуація) від бажаного стану особистості як носія психічних процесів. З іншого боку, система прагне зберегти стійкість за рахунок переструктурування та формування нового порядку, і таким чином знизити



ентропію (хаос). Тобто регулююча система реєструє флуктуацію, формує її у відповідний регулюючий вплив, що передається на вхід регульованої системи. Що з них буде переважати, залежить від безлічі випадкових факторів, і багато в чому визначається зовнішніми та внутрішніми умовами, а також якістю ресурсних потоків, що поступають. У синергетиці цей принцип називається гомеостазом.

Формування – це процес саморегулювання або регулювання стану стійкої рівноваги особистості. Цей процес може відбуватися як внутрі регульованої системи, так і за її межами. Адже повна ізоляція живого організму від зовнішнього середовища рівносильна його загибелі.

У контексті особистості як цілісного поєднання психіки, тіла та системи взаємовідносин, можна виділити функціональні системи трьох типів: 1 – з внутрішньою ланкою саморегуляції, коли регулююча і регульована системи не виходять за межі організму та закладені в структуру самого процесу (наприклад, відбувається безліч біохімічних реакцій і фізіологічних процесів – підтримка тиску, рН крові, температури тіла); 2 – з зовнішньою ланкою саморегуляції як свідомий процес управління власною поведінкою, коли регулююча і регульована системи не виходять за межі організму (наприклад, харчування, спорт, мотивація, воля, формування сенсів); 3 – з зовнішньою ланкою регуляції, коли регулююча система виходить за межі організму та неможлива без контактування з іншою особистістю (наприклад, розмноження, виховання, комунікація, у тому числі, психотерапія).

Завдяки принципу гомеостазу увесь людський організм, і, зокрема, психіка, постійно прагнуть до відновлення порушеної цілісності. Рани на тілі прагнуть гоїтися, відкриті гешталти прагнуть до завершення, а досвід прагне бути асимільованим і засвоєним.

Природа складних систем базується на принципі зворотного зв'язку. Цей принцип французький біолог П. Латіль називав «секретом загальної впорядкованості та організованості», а «батько кібернетики» Н. Вінер – «посохом сліпого» і «секретом життя». Отже, принцип зворотного зв'язку є необхідною умовою протікання процесів формування стану стійкої рівноваги особистості на основі обміну інформацією між регулюючою та регульованою системами. Також він є найважливішим інструментом творчого пристосування особистості до змін зовнішнього середовища. Без наявності зворотних зв'язків процес саморегулювання неможливий.

Зворотний зв'язок може бути і позитивним, і негативним. Так, при позитивному зворотному зв'язку регулююча система перетворює відхилення вихідного параметра-сигнала (флуктуацію) в регулюючу дію і передає його на вхід регульованої системи з метою збільшення цього відхилення. Можна сказати, що позитивний зворотний зв'язок «розганяє» відхилення вихідного параметра. Наприклад, люди народжуються з природженою потребою і здатністю прив'язуватися один до одного. Тоді регулююча дія «емоційне злиття» позитивно впливає на утворення зв'язку та близькості. Але дія позитивного зворотного зв'язку може мати побічні ефекти: 1) виникнення петлі гістерезису, для якої характерне явище «перенасичення»; 2) виникнення «порочного кола», що призводить до небажаних результатів (наприклад, несамостійність та залежність особистості). Позитивний зворотний зв'язок дестабілізує систему, порушує її стан стійкої рівноваги, що може призвести як до розвитку, так і до її руйнування.

При негативному зворотному зв'язку відхилення вихідного параметра-сигнала (флуктуація) передається на вхід регульованої системи таким чином, щоб послабити («погасити») це відхилення. Тобто негативний зворотний зв'язок «тримає» вихідний параметр незмінним або зменшує його негативні наслідки. Наприклад, підліток сепарується від батьків. Тоді регулююча дія «емоційне віддалення» позитивно впливає на автономію та незалежність особистості. Негативний зворотний зв'язок стабілізує систему та підтримує її стан стійкої рівноваги шляхом адаптації до загроз і протидії можливому руйнуванню.

Для подальшого дослідження є сенс розглянути поняття «флуктуація», яке є загальнонауковим. Так, флуктуація (від лат. Fluctuatio – коливання) – будь-яка періодична зміна. У психології – це можуть бути зміни почуттів, настрою, тону, уваги, волі тощо. Щоденно до тіла можуть проникати сотні вірусів і бактерій, змінюється цукор в крові, серцебиття тощо. Флуктуації порушують стан стійкої рівноваги, водночас вони є рушійними силами розвитку особистості.

Будь-яке порушення гомеостазу можна назвати стресом, що є абсолютно нормальним для організму. Але і позитивні, і негативні флуктуації можуть трансформувати систему в якісно іншу у тому випадку, коли досягають критичного значення. Якщо потужність стабілізуючих механізмів є низькою (система знаходиться у стані нестійкої рівноваги, тобто у точці біфуркації (кризи), тоді навіть невелике відхилення може спровокувати або руйнування (психологічну травму, хворобу, смерть тощо), або «стрибок» до нового якісного стану. Ентропія точки біфуркації відразу розкладає «віяло» альтернативних сценаріїв розвитку – атракторів. Тобто породжується самоорганізація (область тяжіння простого атрактора) чи самодезорганізація (область тяжіння хаотичного атрактора).

Так як, особистість є системою, то з точки зору системного підходу, її метою є досягнення стану стійкої рівноваги. Станом системи називається сукупність істотних властивостей, якими система володіє в кожний момент часу. Рівновага може бути статичною, коли система не змінює свого стану та динамічною, коли вона не змінює свого руху. Так як психіка особистості є динамічною системою (змінює свої параметри у часі), то далі будемо під рівновагою мати на увазі саме динамічну рівновагу.

Стійкість можна визначити як здатність системи повертатися у початковий стан. Наприклад, нехай у силу будь-яких причин система відхилилася від свого стану. Якщо через деякий час вона повернулася до нього, то такий стан вважається стійким. Якщо ж система виявилася у новому стані, то стан вважається нестійким. Наприклад, стан іграшки «Ванька-невалюшка» дуже стійкий. Прикладом нестійкого стану є ручка, яка стоїть вертикально пером униз [2].

Поняття стійкості (resilience) запозичене з фізики і означає властивість пружного тіла відновлювати свою початкову форму після припинення деформувальної дії. У психології поняття стійкості застосовується в різних областях: як толерантність – здатність сприймати різні параметри середовища (Tolerance, Volter (1763)); як резистентність – здатність протистояти проникненню у власне підсвідоме (Resistance, Freud (1895)); як стабільність – здатність динамічної системи повертатися в стан рівноваги після короточасного порушення (Stability, Holling (1973)); як відновлення – здатність одужати після травми (Recovery, Rutter (1987); Masten (2001)); як життєстійкість – здатність підтримувати свою життєздатність (Hardiness, Maddi (2004)); як витривалість – здатність зберігати свої функціональні можливості (Grit, Duckworth (2007).

Висновок. Отже, на основі термінологічного аналізу визначено, що психологічна стійкість особистості – це здатність відновлювати стан стійкої рівноваги, який порушують неминучі внутрішні та зовнішні флуктуації, а також інтегрувати цілісність і творчо пристосовуватися з метою забезпечення довгострокової життєздатності особистості й розвитку її можливостей.

#### **Література:**

1. Психика человека. URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/psihika-cheloveka.html> (дата звернення: 20.03.2020).
2. Шаповалов В. И. Моделирование синергетических систем. Метод пропорций и другие математические методы : монография. Москва : «Проспект», 2016. 136 с.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДІВ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ У ПІДВИЩЕННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ**

**Ю.В. Косарева**

*Херсонський державний університет, juliya@kosareva@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук А.М. Яцюк**

**Актуальність теми.** Кожна людина знайома зі стресовим станом, стикаючись в житті з певними ситуаціями до яких є внутрішньо не готовою. Виокремлюють стрес пов'язаний з певною професією, як невід'ємною частиною обраного професійного шляху; про стрес викликаний забрудненням навколишнього середовища, з фізичною напругою, сімейними

проблемами, виходом на пенсію чи смертю родича. Стрес сприймається як норма нашого сучасного, такого енергійного, життя.

Метою статті є аналіз проявів стресу та визначення успішних способів його подолання.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо різницю між стресом і дистресом. Стрес (англ. – stress) – тиск, натиск, напруга, зусилля, стомлення, біль, страх, необхідність зосередитися, приниження, страх публічного осуду, втрата крові або навіть несподіваний величезний успіх, що веде до зламу всього життєвого укладу. В той час, як дистрес (англ. – distress) – це горе, нещастя, нездужання, виснаження [3].

Стрес – неспецифічна відповідь організму на будь-яку висунуту йому вимогу. Кожна висунута вимога для організму в якомусь сенсі є своєрідною, або специфічною: холод, спрага, втома, невизначеність, емоції і тому подібне. Усі вони по різному сприймаються нашим організмом та психікою, проте поєднує їх саме те, що вони висувають вимоги до організму, вимагають перебудови та зміни. Ці вимоги неспецифічні, вони складаються в адаптації до труднощів, які виникли. Не важливо приємна чи не приємна ситуація викликала стан стресу, має значення лише її інтенсивність і потреба, яка за нею слідує. Це може бути потреба в адаптації чи перебудові, зміні в організмі [3].

Стрес – це не тільки нервове напруження, цей стан є тотожним з нервовим перевантаженням організму або сильним емоційним збудженням людини. Доктор Дж. Мейсон, колишній президент Американської психосоматичної спільноти, дослідник психологічних і психопатологічних аспектів біологічного стресу, вважає, що спільним знаменником усіх стресорів є активація «фізіологічного апарату, відповідального за емоційне збудження, яке виникає при появі загрозливих або неприємних чинників в життєвій ситуації, взятої в цілому» [3, с. 13].

Стресу не слід уникати. У буденному мовленні, коли говорять, що людина «перебуває у стресовому стані», зазвичай мають на увазі надмірний стрес, або дистрес, подібно до того як вираз «у нього температура» означає, що у нього підвищена температура, тобто жар [3].

Зупинимось детальніше на видах стресів:

– хронічний стрес виникає у випадках постійного (чи такого, що існує тривалий час) значного фізичного й морального навантаження на людину (проблеми на роботі, у стосунках і навіть тривале везіння), у результаті якого її нервово-психологічний чи фізіологічний стан є надзвичайно напруженим;

– гострий стрес – стан, який виникає у особи після конкретної події чи явища, коли вона втратила психологічну рівновагу (конфлікт, сварка);

– фізіологічний стрес виникає внаслідок перевтоми чи перевантаження організму, та/або впливу на організм людини шкідливих факторів навколишнього середовища (температура, сильні запахи, недостатнє освітлення, підвищений рівень шуму);

– психологічний стрес – порушення психологічної стійкості особистості, яке виникає внаслідок: ображеного самолюбства, образи, нездійснених прагнень. Крім того, психологічний стрес може бути результатом психологічного перевантаження особи: велика відповідальність, необхідність довгий час бути уважним, конфліктна обстановка в домі чи на робочому місці і тому подібне. Ще одним варіантом психологічного стресу є емоційний стрес, який виникає в ситуаціях загрози, небезпеки, образи;

– інформаційний стрес, як результат інформаційних перевантажень чи, навпаки, інформаційного вакууму.

– менеджерський тип стресу, тип стресу пов'язаний з особливостями та специфічними вимогами даної професії: необхідність приймати оперативні адекватні управлінські рішення для забезпечення стійкого розвитку підприємства та його конкурентноздатності [3].

«Стрес – це аромат і смак життя» [3, с. 35]. Оскільки стрес пов'язаний з будь якою діяльністю, уникнути його може лише той, хто нічого не робить.

Стрес – це теж життєвий досвід, тому будь-яка стресова ситуація, з якою стикається особистість у своєму житті, може принести вигоду і позитивні наслідки. Нервове напруження може провокувати хвороби чи порушення сну, проте непередбачувані ситуації можуть підбадьорювати, змушувати думати над вирішенням проблеми, підвищувати продуктивність і надихати. Все залежить від сприйняття того, що сталося [1].

Позитивне мислення – це спосіб оздоровлення організму, який тісно пов'язаний з таким психологічним феноменом, як віра. Психологічна віра пов'язана з продуктивним мисленням і здатністю людини діяти відповідно до виробленої установки. Позитивне мислення пов'язане з високою самооцінкою і оптимістичним поглядом на життя, яке виробляється в процесі самовиховання. Цей спосіб пропонує позитивна психологія.

Ідея позитивної психології зародилася в бесіді трьох ентузіастів під час відпочинку на Юкатані на початку січня 1998 року і поступово втілювалася в науковий рух. Позитивна психологія вважає, що вихід є завжди – навіть коли життя ніби зупинилося або здається безпросвітним. «Шлях до порятунку лежить по долинах радості до вершин чесноти» [4, с. 12].

Щастя і благополуччя – це мета позитивної психології. Позитивні почуття поділяють на три категорії: почуття, пов'язані з минулим (задоволеність, достаток, гордість, безтурботність і т.п.), сьогоденням (задоволення і духовне задоволення) і майбутнім (оптимізм, надія, віра в Бога і впевненість в собі) [4].

В цьому аспекті, позитивні емоції пов'язані з тілесними задоволеннями – наприклад, відчуттям коли людина зігрівається або відчуттям оргазму – і піднесеними задоволеннями – наприклад, блаженством, радістю або комфортом. Перша категорія позитивних відчуттів у сьогоденні – задоволення – це життя, насичене позитивними емоціями, пов'язаними з сьогоденням, минулим і майбутнім. Друга категорія – духовне задоволення, на відміну від задоволень, пов'язане не із почуттями, а з захопливими для людини видами діяльності: альпінізмом, читанням, танцем, цікавою бесідою, грою і т.п. Духовне задоволення пов'язане з повним поглинанням улюбленою справою, самозреченням і повною відсутністю будь-яких емоцій, крім ретроспективних. Отримати духовне задоволення неможливо, якщо не розвивати свої індивідуальні переваги і чесноти. Щастя – мета позитивної психології – полягає не тільки в тому, щоб множити приємні одномоментні суб'єктивні відчуття. Для справжнього щастя необхідна справжнє життя [4].

Позитивна психологія заснована на вивченні позитивних почуттів, виявленні позитивних рис характеру, а також зосередженні на інтелекті та фізичному розвитку, а також, на дослідженні позитивних явищ і установ в суспільстві (таких, як демократія, родина), які сприяють розвитку кращих людських властивостей. Надія, любов і довіра особливо необхідні в важкі часи. У такі моменти підтримка позитивних інститутів – демократії, сім'ї, вільної преси – просто неоціненна. В годину випробувань людина демонструє свої найвищі чесноти: відвагу, цілісність природи, справедливість, відданість і т. п [4].

Висновки. Стрес – реакція організму на вплив (фізичний або психологічний), що порушує його гомеостаз, і так само відповідний стан нервової системи організму або організму в цілому. Дистрес – негативна форма стресу; виникає, якщо ресурси організму недостатні для того, щоб адекватно відповісти на зовнішнє подразнення. Дистресом вважають тривале перебування в стані стресу.

Подолати стан стресу можна методами позитивної психології, такими як: аутотренінг, релаксація, візуалізація, медитація, концентрація, дихальні техніки, ароматерапія, масаж і самомасаж, фізичне навантаження, арттерапія, кольоротерапія, бібліотерапія, комплекси вправ для саморегуляції, позитивне мислення, раціональна психотерапія.

#### **Література:**

1. Бильданова В.Р., Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р. Психология стресса и методы его профилактики [учебно-методическое пособие]. Елабуга : Издательство ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
2. Ємельяненко Л. М., Петух В.М., Торгова Л.В., Гриненко А.М. Конфліктологія [навч. посібник]. К. : КНЕУ, 2003. 315 с.
3. Сельє Г. Стресс без дистресса [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://psyberia.ru/book/distress.pdf>
4. Селигман М. Новая позитивная психология. М. : София, 2006. 368 с.

## ЕГОЇСТИЧНА МОТИВАЦІЯ В ГЕНЕЗІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

**В.В. Кравців**

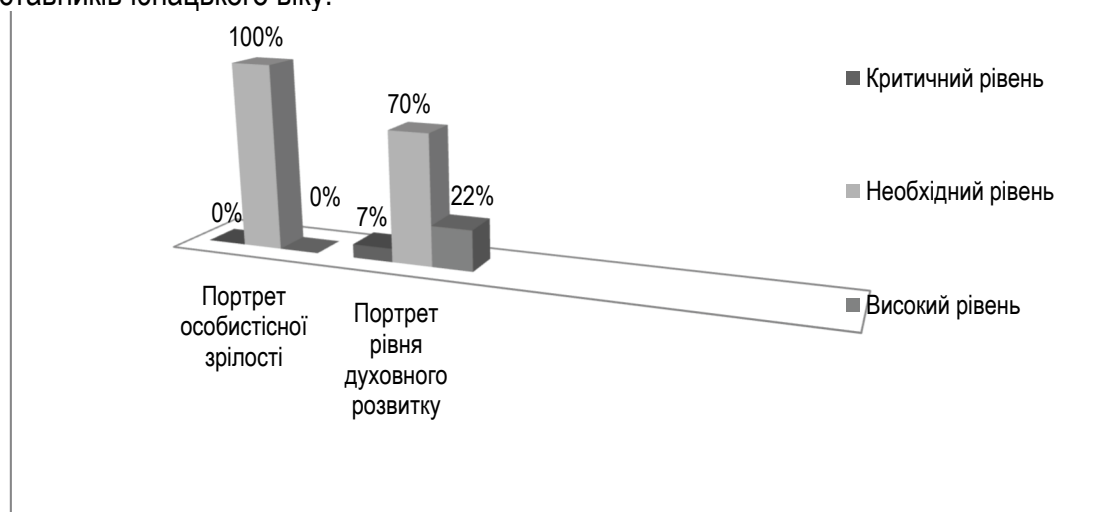
Херсонський державний університет, valentinaacravtsiv@gmail.com

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

Вплив індивідуалістичних течій, сучасне українське суспільство, сформувалося як таке, де відбулися реформи інституту моральних цінностей і більш актуальними набули питання особистісної зрілості. Духовність, що передбачає в собі виховання найкращих, еталонних якостей має за тенденцію закладати високі моральні якості в структуру особистості. Занедбання виховання морально-етичних цінностей у сучасній молоді унеможлиблює засвоєння і створення нових духовних цінностей, що необхідні для самореалізації особистості і формування картини світу [4]. Тому, науковий аналіз проблеми егоїзму у зв'язку зі зрілістю і духовним розвитком особистості безумовно є актуальним [1].

Для визначення актуальної ситуації прояву егоїстичної мотивації в онтогенезі осіб юнацького віку ми провели дослідження, за допомогою опитувальника «Особистісна зрілість», ОЗО (О. Штепи); методики визначення духовного потенціалу та дослідження психологічних механізмів духовного розвитку «Духовний потенціал особистості – 2» (Е. Помиткіна); опитувальника Р. Кеттела (16-ФО-187-А); опитувальника «Властивості характеру» (Т. Лірі); методики «Диспозиційного егоїзму» (К. Муздибаєва). Було проведено дослідження в якому брали участь молодь (17 – 19 років) 27 осіб, серед яких 13 – жіночої статі й 14 – чоловічої.

На основі опитувальника особистісної зрілості О. Штепи, визначили особливості прояву розвитку різних рис, що притаманні особистісно зрілій людині, і картину зрілості для представників юнацького віку.



**Рис. 1.– Результати визначення особистісної зрілості і рівня духовного розвитку (у відсотках)**

Згідно результатів (див. рис. 1) досліджувані мають особистісну зрілість необхідного рівня, що зумовлено середнього рівня показниками: відповідальності, життєвої філософії, автономності, креативності і всіх інших показників також середнього рівня, і можуть бути показники з низьким рівнем. Для цього віку властивий прояв лише необхідного рівню особистісної зрілості, без крайніх проявів.

Високо розвиненими є: контактність, самоприйняття, креативність, що може свідчити про не утрудненість спілкування осіб даного віку, що передбачає в собі взаєморозуміння партнерів, відсутності у них відчуття незадоволеності один одним, можливості досягнути поставленої мети та розпочати діалог, завдяки відсутності страху неприйняття (бо самоприйняття у них займає передові позиції), спрямованість на свій внутрішній світ і світ іншої людини та глибоке проникнення у нього, розуміння інших людей, це те, що стосується контактності. Така позиція може бути зумовлена тим, що часто це період і переходу до закладу вищої освіти і особистість

наче починає з «чистого аркуша» і відчуває себе легко та невимогливо у спілкуванні, без нав'язаних думок і очікувань від навколишніх. Перевага у самоприйнятті, може свідчити про ставлення до себе як до перспективного проекту, і погодимося з М. Бітяною, що такі особистості здатні до об'єктивної самооцінки і бути незадоволеними певними своїми рисами або поведінкою, але при цьому зберігаючи про себе позитивне уявлення [3, с. 304]. Перевага креативності може свідчити про те, домінує дивергентне мислення, саме через втілення власного погляду на життя в результатах своєї діяльності [2, с. 43].

Таблиця 1

**Результати розвитку рис особистісної зрілості у досліджуваних**

17-19 років	Відповідальність	Децентрація	Глибина переживань	Життєва філософія	Толерантність	Автономність	Контактність	Самоприйняття	Креативність	Синергічність
Середній бал	5,6	4,8	5,4	5	6,2	6,3	6,8	6,6	7,5	5,7

Останні позиції займають: децентрація, глибина переживань і життєва філософія. Низький розвиток децентрації, може бути зумовлений особливостями цього віку у пошуку сенсу і направленості інтересу на себе, що і зумовлює певну егоцентричність у світогляді і поведінці. Невеликі тенденції щодо глибини переживань можуть свідчити про надання переваги регресивним цінностям (комфорт, добробут, споживання, безпека без спрямованості до самовдосконалення та інтерперсонального переживання цінностей), як наслідок знецінення таких цінностей як: сенс, добро, краса, істина, альтруїзм, милосердя, пізнання, мужність, любов; внаслідок побоювань від сил переживань, якими зрезонували ці цінності [2, с. 49]. Невисокі результати розвиненості життєвої філософії, лише підкреслюють особливості цієї вікової групи, що полягає у нечіткості, недостатній сформульованості людиною власних життєвих принципів, життєвої позиції та життєвого кредо, можна зробити припущення, що позитивне сприйняття життя, не змішування цілей і засобів їх досягнення, самореалізація, визначення у тому, що саме можна змінити у власному житті, ще тільки у процесі розвитку, або цьому не приділяється значної уваги, бо знову ж таки через певні причини перевага надається регресивним цінностям, чи то, якщо називати то за концепцією потреб А. Маслоу – первинним потребам.

Надаємо результати за методикою Е. Помиткіна «Духовний потенціал особистості — 2». Для досліджуваних властивим є середній рівень розвитку духовності (див. рис. 1). Притаманними є результати з низьким рівнем (7,4%) розвитку духовності, і високим рівнем (22,2%), що може бути спричинено різними аспектами, але тут є місце для нашого припущення про місце батьківського впливу на досліджуваних цих груп, тоді як мораль і правила підліткового віку ще підпорядковуються батьківським і часто несуть певні високі моральні блага для навколишніх, а вже в юнацькому віці, чи то в знак протесту, чи то набуття власної позиції, але духовність може втрачати свою актуальність.

Високих результатів набули категорії (див. табл. 2): ідентифікація, децентрація, рефлексія. Результати двох перших нічим не відрізняються від попередньої вікової групи, але тут додає специфіки високо розвинена – децентрація, яка, хоча і середнього значення балів, але така ситуація в принципі типова для дорослішання.

Низькі результати мають такі підструктури як: спрямованість, характер, самосвідомість. Можливо це і підтверджує наше припущення, про формування власного бачення духовного, морального, як особливості цього віку, що часто виражається через бунт, протест самостійності, пошуку себе.

Результати егоїзму як риси, що реалізується в діяльності, було досліджено за допомогою трьох інструментів: опитувальник Р. Кеттела (16-ФО-187-А); опитувальник «Властивості характеру» (Т. Лірі); методика «диспозиційного егоїзму» (К. Муздибаєва) і будуть представлені за принципом «наявності двох і більше ознак – свідчать про притаманність певної риси».

**Результати досліджуваних за методикою «Духовний потенціал – 2»**

Вікова категорія з 17 до 19	Ідентифікація	Децентрація	Рефлексія	Трансценденція	Усвідомлення буттєвої єдності	Спілкування	Спрямованість	Характер	Самосвідомість	Інтелект	Досвід	Психологія	Загальна сума	Рівень духовного розвитку
Середній бал	7,9	8,1	8	7,7	7	5,6	5,4	5,4	5,3	5,9	5,9	5,6	38,7	С

**Результати дослідження егоїстичної мотивації досліджуваних**

Діагностичні інструментарії	Представники з 17 до 19 років
Опитувальник Р. Кеттела (16-ФО-187-А) (у стенах)	6,3
«Властивості характеру» Т. Лірі (у балах)	5,9
Методика «Диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва (у балах)	46,2
Відсоток прояву егоїстичної тенденції	25,9

Досліджуваним юнацького віку не притаманна егоїстична спрямованість як риса, однак за індивідуальними результатами рівень егоїстичної тенденції дорівнює – 25,9 %, що може бути спричинено різними особливостями плинності життєвих криз в цьому віці. Специфіка результатів за трьома методиками полягає в тому, що за опитувальником Р. Кеттела також є спрямованість до ненормативної поведінки, ми лише можемо зробити припущення, що так сталося через те, що особливістю цього віку є професійна криза, яка змушує повернутися досліджуваних до регресивних цінностей і у зв'язку з цим утруднено помічати потреби інших, коли під загрозою стає задоволення власних. За шкалою «диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва для цього віку властивий крайній прояв егоїзму, що лише підкреслює специфіку цього віку.

Кореляційний аналіз даних за всіма шкалами опитувальників і методик уможлиблює не тільки підґрунтя для якісних висновків, але і для кількісних. Надамо частину результатів аналізу матриці лише з прямими позитивними та протилежними кореляційними зв'язками починаючи з середньої сили кореляційного зв'язку, описувати зв'язки слабкі ми не будемо. До того ж описуватимемо тільки ті зв'язки, що потрапляють у перетині результатів за методикою Е. Помиткіна (загальна сума), за шкалами методик Р.Кеттела, Т. Лірі, К. Муздибаєва і також результати шкал особистісної зрілості О. Штепи, бо саме ці зв'язки потребують особливої уваги, бо прямо пов'язані з темою нашого дослідження.

Для досліджуваних розраховано кореляційні зв'язки (див. табл. 4): показник загальної суми рівня розвитку духовності особистості (за методикою Е. Помиткіна), має прямий кореляційний зв'язок з такими шкалами, за методикою «Духовний потенціал особистості — 2», як риси необхідні для розвитку духовності: ідентифікація, децентрація, рефлексія, трансценденція, усвідомлення; і структури життя в розвитку духовності: спілкування, спрямованість, характер, самосвідомість, інтелект, досвід, і прямий зв'язок зі структурою «психологія»; відповідно до цього чим більше розвинені ці риси й чим більше розвинена духовність у цих структурах життя, тим більший рівень розвитку духовності в особистості цього віку, додатково це ще підкреслює якість цієї методики; прямий зв'язок з глибиною переживань (за О. Штепою), що свідчить про те, чим більше особистість переживає повноту життя і власне я, тим більш розвинений рівень її духовності.

Фактор G за опитувальником Р. Кеттела має наступні зв'язки: зворотній зв'язок з децентрацією (за Е. Помиткіним), що свідчить про те, що чим менше особистість цього віку проявляє увагу до інших у процесі спілкування, спрямованість на допомогу тим, що потребують, реалізує Добро в конкретних вчинках, тим менш нормативною є її поведінка. Цей результат, можливо, підкреслює проблему сучасного суспільства, що бути добрим «не модно», тому усіякий прояв добра і децентрації виокремлює представників цього віку від

«нормальної» більшості. Шкала - «II тип ставлення до навколишніх – Егоїстичний» має прямий зв'язок з результатами шкали «диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва, що може свідчити про те, що чим більше егоїстичних рис притаманні особистості, тим більший прояв егоїзму вона буде у житті. Цей зв'язок підкреслює взаємозалежність результатів за цими двома шкалами у вивченні егоїстичної мотивації.

Таблиця 4

**Кореляційний аналіз рівня розвитку духовності зі шкалами методик**

Шкали	Ідентифікація	Децентрація	Рефлексія	Трансценденція	Усвідомлення	Спілкування	Спрямованість	Характер	Самосвідомість	Інтелект	Досвід	Психофізіологія	Диспозиційний егоїзм
Духовний розвиток	<b>0,81</b> ***	<b>0,75</b> ***	<b>0,72</b> ***	<b>0,85</b> ***	<b>0,76</b> ***	<b>0,72</b> ***	<b>0,86</b> ***	<b>0,71</b> ***	<b>0,77</b> ***	<b>0,68</b> ***	<b>0,79</b> ***	<b>0,55</b> **	
Фактор G		<b>-0,55</b> **											
Егоїстичний тип													<b>0,52</b> **

Примітка: при  $p \leq 0,01$  - \*\* (0,487) середньої сили кореляційний зв'язок,  $p \leq 0,001$  - \*\*\* (0,597) сильний кореляційний зв'язок

Аналіз кореляційних зв'язків уможливує спростування твердження для цієї вікової категорії, що децентрація, це зменшення тенденції до егоцентризму, що можна пояснити лише припущенням про спотворені мотиви при проявах децентрації у житті людини. Результати кореляційного аналізу дозволяють виокремити ситуацію впливу егоїзму на особистість юнацького віку. Егоїстична мотивація у досліджуваних не гальмує розвиток ні рис ні стану духовності, а результати лише руйнують стереотипи про те, що децентрація й егоїзм не можуть існувати поряд, ми можемо засвідчити, що характерним для цього віку є те, що чим нижча децентрація особистості тим вища її нормативність поведінки й ми зробили припущення про спотвореність мотивів при цьому, але для доведення цього, треба продовжувати досліджувати саме цей аспект. Але такий результат підкреслює вікові особливості цього періоду, а саме те, що в юнацькому віці людина все більше цікавиться собою, бо вона в пошуках свого власного світогляду, відбувається становлення її як особистості, тому і рівень егоїстичної мотивації може бути підвищений.

**Література:**

1. Шевченко З. В. Поняття «еґоїзм» та його соціальна експлікація. *Мультиверсум. Філософський альманах* 2003. Вип. 36. С. 135-143.
2. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : монографія Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 210 с.
3. Битянова М. Образ "Я". – Режим доступу :// [www.altai.fio.ru/projects/](http://www.altai.fio.ru/projects/).
4. Екимчик О. А. Когнитивный и эмоциональный и компоненты любви у людей разного возраста: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 «Психология развития, акмеология». М., 2009. 28 с.



## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РОЛЬ ЖИТТЄВИХ ЗАВДАНЬ У СИСТЕМІ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

**В.К. Крижановська**

*Херсонський державний університет, kryzhanovskaya.valeria01@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В.І. Шебанова**

Актуальність теми. Наше сьогодення за останні роки зазнало суттєвих змін. Наслідком стрімкого розвитку технологій та медицини стала подовжена тривалість життя та необхідність адаптуватися до нових умов, простору за короткий проміжок часу. З'явилася необхідність планувати, обирати вектор свого розвитку за допомогою життєвих завдань, які виникають незалежно від статусу та віку, з народження і до самої смерті. Життєві завдання є своєрідною константою, переломним моментом, подолавши який людина отримує досвід. Досвід, як одиниця практичного і теоретичного в подальшому асимілюється через рефлексивний процес і постійний самоскрінінг, утворюючи інструментарій проектування власного майбутнього. Процес утворення нових життєвих завдань безперервний. Актуальність життєвих завдань пов'язана з контролем життєвого напрямку, домінантною позицією по відношенню до понять «доля» та «призначенням», об'єктивізація шляху моделювання власного майбутнього, адаптація до несподіваних і стихійних хвиль. Т.М. Титаренко відзначає, що відчуття хоча б часткової впорядкованості, «приборканості» майбутнього забезпечує довіру до світу [4, с.48].

Засновниками психології життєвого шляху можна вважати відомих психологів: С.Л. Рубінштейна, який пов'язував життєвий шлях зі способом життя суспільства і охрестив набутий досвід мудрістю, а також Б.Г. Ананьєв, який вважав, що розвиток особистості є безпосереднім впливовим фактором змін у життєвому циклі. Крім того, психологічним проблемам людського життя присвятили свої наукові дослідження і зарубіжні психологи, такі як А. Адлер, який виділив три основні життєві завдання: робота, дружба та любов, а також

Ш. Бюлер, яка вперше запровадила в науковий обіг термін «життєвий шлях особистості», а також С. Мадді, який створив концепцію життєстійкості в системі подолання життєвих завдань, що включає в себе три автономних компонента: залученість, контроль і прийняття ризику. Наукова спадщина психологів підлягає вивченню, осмисленню і подальшому розвитку в нових дослідженнях з психології життєвого шляху особистості.

Метою статті є визначення ролі життєвих завдань в системі розвитку, життєвого шляху, особливості їх впливу на структурування власного життя.

Виклад основного матеріалу. Життєвий шлях (планування, постановка цілей) як стійкий процес – головний інструмент перетворення бажаного в дійсне. Одиниця життєвого шляху – це вирішене життєве завдання. У свою чергу життєве завдання – це мета, яку необхідно виконати. Протягом усього життя перед людиною з'являється низка завдань, які в результаті рішення перетворюються в досвід, тим самим завдання як феномен кожен раз має новий неповторний хід перебігу, пройдені випробування створюють свого роду програмний сценарій, при якому особистість вирішує проблему не витрачаючи власні ресурси. Рішення життєвих завдань зумовлює наше майбутнє.

Для кожної людини власний життєвий шлях індивідуальний і неповторний. У контексті розвитку особистості варто розділяти поняття «життєвий шлях» і «час життя». Перше існує в просторі ситуацій, стратегій рішень та досягнень. Рішення життєвих завдань безпосередньо впливає на розвиток особистості, друге лише біологічний відрізок від точки А до точки Б, тобто етапи онтогенезу.

Важливо розділяти процеси життєвого шляху і розвитку особистості. Перше – це часовий відрізок від народження і до смерті, наповнений подіями, в процесі якого у індивіда з'являються завдання і необхідність пошуку шляхів вирішення (певний спосіб, стратегія, вибір), а розвиток особистості – це процес, в якому тіло знаходить власну неповторність, досвід, автентичність, індивідуальність, особистість. Поняття «вибір» – це самовизначення особистості. У системі розвитку відбувається наповнення внутрішньоособистісного ядра, досягнення

індивідуальності відбувається в межах двох течій: перехід від бажаного до дійсного (виконання цілей), а також збагачення фундаментальними та другорядними знаннями через отримані макро-, мікротравми, які в підсумку перетворюються у власні принципи, ресурси, досвід, глибину сутності, переживання, потенціали та таланти. Процес не має часових норм і фази завершення.

Т.М. Титаренко відзначає: «...автентичність досягається не через задоволення короточасних інстинктивно-потребових вимог і не через відповідальність виборів, а як неперервна, нерозривна, послідовна активність, виявляється в різних ситуаціях і стосунках, триває поза часом» [4, с.112].

Одиниця в системі життєвого шляху – це «подія». Роль події в розвитку – це динамічні, хвилеподібні ситуації, які активізують зміни в житті. Долаючи ситуацію – ми отримуємо результат. Життєвий шлях корелює з кількістю подій в житті.

Дотримуючись теорії Шарлотти Бюлер події можуть існувати як поза людини – у зовнішньому середовищі (наприклад, військові дії, зміна соціального статусу, роботи, положення в суспільстві), так і бути віддзеркаленням поведінки людини. Результатом впливу події ззовні стане обрана, а також згодом відображена стратегія поведінки людини в тій чи іншій ситуації та буде зумовлено його ставленням до ситуації. У другому ж типі події результатом стане відкриття нових перспектив і можливостей в проектуванні майбутнього. Обидві події впливають однаково, але різняться ступенем динамічності змін.

Предметом дискусії є процес трансформації цінностей і життєвих орієнтирів. Чи може він бути окремою подією або є лише ланкою одного ланцюга змін?

Ми дотримуємося точки зору, нерозривного зв'язку між подіями зовнішнього середовища та внутрішньо-особистісного. Зміни ззовні – це каталізатор змін всередині, включення адаптивних функцій особистості, збагачення духовних основ і матерій в системі індивідуальності.

Функція життєвих завдань в моделюванні майбутнього є ключовою. Джерелом задач можуть стати не тільки бажання індивіда, а також його характер, впевненість, вплив близьких, асиміляція соціальних норм, очікувань, економічні та географічні чинники. Все це в купі дає низку подій, які починаються найчастіше ще в минулому, відбуваються в актуальній дійсності і закінчуються в майбутньому, тим самим визначають життєвий шлях.

Поставивши собі завдання, особистість стає оповідачем власного життя, одночасно з цим задає вектор свого розвитку і проектує своє майбутнє. На прогрес безпосередньо впливає новизна життєвого завдання і цілі, її неповторність, відсутність вже існуючого алгоритму дій. Проблематикою постановки життєвих завдань є їх рутинність та закостенілість. У таких подіях немає креативності, тим самим зникає головний інструмент розвитку. Ілюзія наявності ніби нових подій призводить до стагнації, яка в подальшому переростає у кризу особистісної ідентифікації.

Узагальнюючи праці дослідників (С. Рубінштейна, Т. Титаренко, О. Злобіної, Л. Лепіхової та ін.) ми дійшли таких критеріїв побудови життєвих завдань:

- наповненість змістом, актуальністю та відповідності культурному коду;
- адекватність, що передбачає тверезість і реалістичність мети, тобто чи здійсненна мета індивідом виходячи з його зовнішніх та внутрішніх можливостей;
- креативність, не шаблонний характер, що вимагає від особистості пошуку нових алгоритмів дій;
- чесність індивіда: усвідомлення власних орієнтирів, цілей, мотивації, чиї потреби у цьому життєвому завданні задовольняються;
- екзистенціальний характер: завдання повинне спонукати до постійного пошуку себе, своєї ролі в світі і соціумі, нових шляхів.

Висновок. Життєве завдання – головний інструмент контролю над хаосом подій та потоком енергії. Індивідуальний шлях будується на тлі зовнішніх та внутрішніх подій, а також діяльності особистості. Потенціал, перспективи, можливості зумовлюють зміни у житті, а відповідність критеріям життєвих завдань, такі як наповненість змістом, сенсом, унікальністю та творчим походженням, заручене мотивацією особистості є якісним підґрунтям в системі

життєвого шляху. Автентичність, розвиток та наповненість людини визначає її досвід, погляди, стратегії та паттерни поведінки у пережитих подіях.

#### Література:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
2. Маляров Н.А. Жизненный путь человека определение и содержание понятия.[Электронный ресурс] *Сетевой научный журнал: Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2013. №2. Режим доступа: [http://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/01\\_Malyarov\\_N\\_2013\\_02.pdf](http://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/01_Malyarov_N_2013_02.pdf)
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.
4. Титаренко Т. М., Злобіна О. Г., Лепіхова Л. А. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості: монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.

## СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

**К.О. Круглов**

*Херсонський державний університет, [kruglov@univsum.com.ua](mailto:kruglov@univsum.com.ua)*

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

Останнім часом як важливі чинники розвитку суспільства розглядаються не тільки економічні та культурні, але й соціальні чинники, що відображають специфіку взаємовідносин людей у певних соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим, поняття «капітал» інтерпретується більш широко, виділяються його різні форми. Наприклад, В. Радаєв виокремлює такі форми капіталу: економічний, культурний, людський, соціальний, адміністративний, політичний, символічний [2, с. 124]. Згідно з визначенням Ф. Фукуями, поняття «соціальний капітал» вперше застосовано Л. Ханіфан у 1916 році для описання общинних шкіл у сільській місцевості, а в 1980-ті роки поняття «соціальний капітал» було введено у широкий науковий обіг соціологом Д. Колменом та політологом Р. Патнемом. Р. Патнем визначає соціальний капітал як традиції соціальної взаємодії, що передбачають норми взаємності та довіри між людьми, широке розповсюдження різних добровільних асоціацій та залучення громадян для вирішення проблем громади[1]. Зараз існує достатня кількість визначень поняття «соціальний капітал»:

- сукупність актуальних або потенційних ресурсів, які пов'язані із наявністю міцних зв'язків, інституціоналізованих відносин знайомства та визнання (П. Бурд'є);
- ресурси, які люди отримують із специфічних соціальних структур та використовують, виходячи із власних інтересів (У. Бейкер);
- дружні контакти між колегами по роботі та більш широкі контакти, завдяки яким людина може використати свій фінансовий та людський капітал (Р. Барт);
- здатність індивідів розпоряджатися обмеженими ресурсами на основі свого членства у певній соціальній мережі або більш широкій соціальній структурі (А. Портес);
- «клей», який дозволяє мобілізувати додаткові ресурси відносин на основі довіри людей один до одного (М. Пелдем) [цит. за 3].

Таким чином, всі визначення соціального капіталу підкреслюють, що це є певним ресурсом, в який конвертуються відносини між учасниками соціальної взаємодії, що характеризуються взаємною відповідальністю, а також надійністю та довірою. Подібно до інших форм, соціальний капітал є продуктивним, сприяє досягненню певних цілей, досягти яких при його відсутності неможливо.

Мета: визначити основні наукові підходи до структури соціального капіталу.

Відмічаємо, що соціальний капітал відповідає більшості характеристик економічного капіталу: обмеженості, здатності до накопичення, ліквідності, конвертованості, здатності до зростання. Таким чином, соціальний капітал може розглядатися на рівні окремої людини, неформальної соціальної групи, формальної організації, спільноти, етнічної групи та нації.

У роботах В. Гриценко, І. Кузнецової [цит. за 3] соціальний капітал розглядається як результат доручення індивіда до системи соціальних зв'язків через механізми присвоєння соціального досвіду, цінностей, домінуючих у суспільстві культурних норм та соціальних ролей. Нормативно-ціннісна орієнтація виражає ставлення до соціального обміну як до самостійної індивідуальної та суспільної цінності обміну, що є цінністю, надбанням суспільства. Така логіка авторської інтерпретації соціального капіталу пов'язана із процесуальними та змістовими ефектами соціалізації особистості, зокрема, з тим, що відтворення засвоєного змісту соціального досвіду передбачає активність особистості в його перетворюванні та реалізації. Відтворення призводить не тільки до «збагачення» соціальних зв'язків та відносин, але й до просування особистості та суспільства в цілому на новий ступінь соціального розвитку.

У дослідженні Л. Почебут [3] наведено аргументи, які свідчать про необхідність вивчення психологічного змісту соціального капіталу через сукупність міжособистісних зв'язків індивіда, актуалізація яких пов'язана із досягненням власних цілей. У цьому випадку міжособистісні відносини набувають інструментальної функції.

Суттєвий внесок у розробку проблеми соціального капіталу та його психологічної складової зроблено П. Шихирєвим [5], згідно з яким соціальний капітал є якістю соціальних зв'язків. До ключових елементів соціальної мережі дослідником віднесено: суб'єкти взаємодії, відносно стійкі зв'язки, суб'єктивні оцінки цих зв'язків залежно від позиції у системі зв'язків, прийняті правила взаємодії.

Теоретико-емпіричне дослідження соціального капіталу Н. Лебедевої та О. Татарко [4] дозволив дійти висновку про наявність соціально-психологічного ресурсу особистості, який інтерпретується авторами як «соціально-психологічний капітал особистості». Соціально-психологічний капітал, на думку авторів, є інтегральним соціально-психологічним утворенням, основою якого є ресурс ставлення особистості до суспільства в цілому та до свого безпосереднього оточення. До числа його критеріальних характеристик належать: довіра, суб'єктивне благополуччя та адаптованість особистості у суспільстві.

Значущою обставиною у розкритті психологічного ресурсу соціального капіталу є аксіологічна сфера особистості (групи) як узагальнений соціальний досвід. Домінуючі цінності, що визначають провідну (аксіологічну) спрямованість особистості, розкривають систему ціннісних координат її ставлення до суспільства і до себе. Конфігурація домінуючих цінностей є одним із важливих елементів єдиного смислового поля не тільки соціальної спільноти, але й її соціального капіталу.

Виникає питання про його складові та показники, головним із них, або «ядром», є довіра. Ф. Фукуяма визначає соціальний капітал як сукупність неформальних правил та норм, які приймаються членами групи, та дозволяють взаємодіяти один з одним. Якщо члени групи очікують, що їх колеги будуть поводитися надійно та чесно, вони довіряють один одному [1]. Довіра, як основний компонент соціального капіталу, дозволяє групі або організації функціонувати більш ефективно, будь-яке суспільство має певний запас соціального капіталу, реальні відмінності між суспільствами зумовлені так званим «радіусом довіри», тобто корпоративні норми, чесність, взаємність можуть практикуватися стосовно до невеличких груп людей, не торкаючись інших членів того ж суспільства [1].

У роботах А. Журавльова та А. Купрейченко, Т. Скрипкіної ключовою категорією у розумінні соціального капіталу є довіра, «затребуваність» якої спостерігається в галузях економічного та соціологічного знання у вивченні соціального капіталу. Довіра, згідно з поглядами авторів, є системо утворюючим чинником соціального капіталу, психологічне наповнення якого наділяється характеристиками експектацій суб'єктів взаємовідносин (передбачуваність), соціальної компетентності, тотожності життєвих цінностей. Визнання «схожості» як умови довіри, на думку дослідників, вже є недостатнім, необхідна довіра як визнання відмінності при «непрозорості» Іншого.

Громадянська ідентичність як компонент соціального капіталу має велике значення для економічного розвитку суспільства. На думку фахівців, громадянська ідентичність є чинником, що виконує інтеграційну функцію у процесі економічного розвитку. Громадянська ідентичність

має дві важливі характеристики – визначеність (міра чіткості, ясності, оформленості) та валентність (міра позитивності – негативності).

Визначеність групової (громадянської) ідентичності є надзвичайно важливою для людини як соціальної істоти. Д. Тейлор вважає, що Я-концепція особистості є важливим конструктом для пояснення успішності або неуспішності різних груп у суспільстві. При цьому, громадянська ідентичність є центральним компонентом Я-концепції особистості. Наслідки, які можуть виникати при «розмиванні» групової ідентичності, є катастрофічними для групи як до цілісного суб'єкта та для людини як особистості. Руйнування громадянської ідентичності призводить до колективної демотивації, яка характеризується пасивністю, відчуженням від суспільного життя, відсутністю довгострокової перспективи [3].

Крім визначеності, важливою характеристикою громадянської ідентичності є її валентність (міра позитивності / негативності). У багатьох психологічних дослідженнях [1; 2; 3; 4; 5] вказується, що позитивна групова ідентичність, як правило, поєднується з позитивним ставленням до представників інокультурних груп. Таким чином, позитивність громадянської ідентичності покращує соціальну взаємодію, сприяє самоповазі особистості, національній гордості, а значить, бажанню працювати над розвитком своєї країни, що і є соціальним капіталом. Але ж найбільш важливим моментом є те, що позитивна громадянська ідентичність поєднує та згуртовує, що є першорядною умовою розвитку суспільства.

#### Література:

1. Круглов К. О., Блинова О. Є. Значення соціального капіталу для психологічного благополуччя співробітників. *Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн.* Херсон: Видавничий дім «Гельветика». 2019. Вип. 1. С. 72-78. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-11
2. Радаев В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация. *Экономическая социология.* 2002. Т. 3. № 4. С. 20–32.
3. Социальный капитал личности: монография. Л. Г. Почебут, А. Л. Свенцицкий, Л. В. Марарица, Т. В. Казанцева. М.: НИЦ ИНФРА-М. 2016. 250 с.
3. Татарко А. Н. Индивидуальные ценности и социально-психологический капитал : кросс-культурный анализ. *Психология. Журн. Высш. шк. экономики.* 2012. Т. 9. № 1. С. 71–88.
4. Шихирев П. Н. Природа социального капитала : социально-психологический подход. *Общественные науки и современность.* 2003. № 2. С. 17–32.

## ПОРІВНЯННЯ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ДІТЕЙ ЗА ПОРЯДКОМ НАРОДЖЕННЯ У НУКЛЕАРНІЙ СІМ'І

**Г.А. Крупник**

*Херсонський державний університет, kr.aa@i.ua*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Вступ. Сім'я є важливою складовою існування людини. Це специфічний життєвий світ, у якому здійснюється виховне, фізичне, культурне зростання, а також соціальна інтеграція індивіда. Сім'ю вважають першою формою співжиття, адже саме тут виникають, формуються і закладаються основи співіснування у соціумі.

Аналіз сучасних тенденцій примушує замислитись над майбутнім інституту сім'ї. При загальній кількості сімей (в Україні проживає майже 15 млн. сімей), середній розмір складає 3-4 людини. Яскрава риса сучасної сім'ї – нуклеаризація, тобто процес розділення сім'ї і відділення дорослих дітей від батьків.

Дослідники акцентують увагу на таких основних тенденціях розвитку сім'ї у сучасному суспільстві: прерогатива кар'єри, унаслідок чого зростає рівень добробуту сім'ї; пізні укладання шлюбу і відкладання народження дитини; розділення репродуктивної і сексуальної поведінки; практика розлучень і повторних шлюбів. Криза сім'ї продемонструвала, що сім'я із кількома дітьми не є золотим стандартом благополуччя, натомість сім'єцентризм та дітоцентризм замінюються егоцентризмом.

Серед дослідників сучасної сімейної проблематики можна назвати таких авторів, як: О. Алмазова (стосунки між сиблінгами), О. Блинова (дитячо-батьківські відносини у сім'ях трудових мігрантів), О. Воскресенська (дослідила вплив батьків на їхні конкурентні взаємини), К. Гольцберг (визначила низку проблем виховання, зумовлених віковою різницею між дітьми у родині), І. Дідук (психологічні особливості психосоціального розвитку особистості), М. Миколайчук-Карпа (вивчала особливості розвитку сиблінга дитини з особливостями у розвитку), І. Крупник (особливості уявлень про майбутнє сімейне життя дітей з родин трудових мігрантів), М. Кузьміна (оптимальна різниця у віці між сиблінгами для їх максимально сприятливого розвитку), Т. Мостафа (вплив складної структури сім'ї на благополуччя дітей), О. Посвістак (становлення психології сім'ї), С. Цюра (характерні особливості педагогічного середовища розвитку сиблінгів), А. Штейнбах (аспекти поведінки у сімейних стосунках), Д. Юсель (взаємини у нуклеарних сім'ях), Т. Яблонська (психологічні засади розвитку ідентичності дитини в системі сімейних взаємин) [2].

Метою нашої статті є порівняння результатів діагностики між представниками трьох груп студентської молоді, що виховуються у нуклеарних сім'ях, які являються первістками, другонародженими та третіми дітьми за порядком народження у сімейній ієрархії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на базі Комунального вищого навчального закладу «Херсонське училище культури» Херсонської обласної ради та Херсонського державного університету. До складу діагностичного мінімуму нами включено 3 методики, що дозволяють виявити характеристику особистості кожного індивіда [4] та порівняти утворені вибірки між собою:

1) «Психогіометричний тест» (автор С. Дилінгер, адаптація А. Алексєєва, Л. Громової) [1]. Дозволяє визначити тип особистості з метою отримання детальної характеристики особистісних якостей і особливостей поведінки за такими показниками:

- Непослідовність і непередбачуваність вчинків, допитливість, живий інтерес до всього що відбувається і сміливість, надмірна довірливість, навіюваність;
- Схильність до лідерства, енергійність, впевненість у собі, наявність потреби управляти положенням справ;
- Працьовитість, старанність, потреба доводити почату справу до кінця, завзятість, витривалість, терпіння і методичність, уважність до деталей;
- Доброзичливість, комунікативність, висока чутливість, розвинена емпатія, неконфліктність;
- Креативність, творчість, незалежність, прагнення генерувати нові ідеї і методи роботи, нестриманість, експресивність.

2) Опитувальник TIPI-RU (С. Гослінга, П. Рентфру, В. Свонна) [5]. Дозволяє виявити риси особистості за показниками:

- Екстраверсія / інтроверсія, де рисами екстраверсії є товариськість, впевненість, енергійність, пошук нових вражень, позитивних емоцій і теплота;
- Дружелюбність / антагонізм, де рисами дружелюбності є довіра, прямота (але не вимогливість), альтруїзм, поступливість, скромність, схильність до співчуття;
- Сумлінність / проблеми з цілепокладанням, де у якості рис сумлінності називаються ефективність, організованість, відповідальність, самодисципліна, прагнення до досягнень, розсудливість;
- Нейротизм / емоційна стабільність, де до нейротизму відносяться тривожність, ворожість, сором'язливість, примхливість, депресивність, невпевненість в собі;
- Відкритість / закритість досвіду. Цей фактор описується через такі прикметники, як цікавий, схильний до фантазування, творчий, з широкими інтересами, не такий як всі.

3) Методика «Значущі події життєвого шляху сім'ї» (автор О. Коржова, модифікація Т. Заєко) [3]. Дозволяє вивчити історію сім'ї та особливості сприйняття сімейних подій за такими показниками:

- Продуктивність сприйняття образів життєвого шляху;
- Оцінка подій;
- Ступінь впливу подій на особистість;

- Середній час ретроспекції і антиципації подій;
- Зміст подій.

Одержані наукові результати. Вибірку склали респонденти віком 15-20 років у кількості 74 особи, які проживають у нуклеарних сім'ях, до складу якої входять батьки та їх двоє чи троє дітей. Із них первістки – 39,19%, другонародженні – 47,30%, та треті діти у сім'ї за порядком народження – 13,51%.

У таблицях 1, 2, 3 представлені результати проведеного дослідження.

Таблиця 1.

**Результати за методикою «Психогеоетричний тест»  
(автор С. Дилінгер, адаптація А. Алексєєва, Л. Громової)**

Діти за порядком народження	Психогеоетричний тест				
	Квадрат	Трикутник	Прямокутник	Коло	Зигзаг
Перша дитина, (%)	6,90	27,59	6,90	34,48	24,13
Друга дитина, (%)	2,86	25,71	0	28,57	42,86
Третя дитина, (%)	10	20	10	30	30

Таблиця 2.

**Результати за методикою «Опитувальник TIPI-RU»  
(автори С. Гослінг, П. Рентфру, В. Свонн, модифікація А. Сергєєвої)**

Діти за порядком народження	Опитувальник TIPI-RU				
	Екстраверсія	Товариськість	Добросовістність	Емоційна стабільність	Відкритість новому досвіду
Перша дитина, (%)	17,64	26,47	14,72	23,53	17,64
Друга дитина, (%)	10,64	29,79	23,40	19,15	17,02
Третя дитина, (%)	0	37,5	12,5	25	25

Таблиця 3.

**Результати за методикою «Значущі події життєвого шляху сім'ї»  
(автор О. Коржова, модифікація Т. Заско)**

Діти за порядком народження	Значущі події життєвого шляху сім'ї			
	Минулі події		Майбутні події	
	Позитивні	Негативні	Позитивні	Негативні
Перша дитина, (%)	53,79	17,24	28,28	0,69
Друга дитина, (%)	60,47	12,21	26,74	0,58
Третя дитина, (%)	66,67	12,12	21,21	0

Висновки. Отже, проаналізувавши вищесказане (див. табл. 1, 2) з проведеного нами дослідження, можемо наголосити, що первістки більш доброзичливі, комунікативні, з високою чутливістю, розвиненою емпатією, не конфліктні. Вони схильні довіряти оточуючим, проявляють прямотинійність у спілкуванні (але не вимогливість), альтруїзм, поступливість, скромність, схильність до співчуття. Вони емоційно стабільні.

Другонароджені діти у сімейній ієрархії більш креативні, творчі, незалежні, прагнуть генерувати нові ідеї і методи роботи, нестримані, експресивні. Як і первістки, схильні довіряти оточуючим, а також проявляють прямотинійність у спілкуванні. Серед рис сумлінності можемо назвати характерну для даної вибірки особистісну ефективність, організованість, відповідальність, самодисциплінованість, прагнення до досягнень, розсудливість.

Треті діти за порядком народження у нуклеарній сім'ї, як і первістки, доброзичливі, комунікативні, неконфліктні. Разом з тим увібрали у себе риси, характерні для другонароджених: креативні, творчі, незалежні, прагнуть генерувати нові ідеї і методи роботи. Вони схожі на перших і других дітей своєю товариськістю, готовністю йти на компроміс. Як і старші сиблінги, вони також проявляють емоційну стабільність. Молодші діти відкриті новому досвіду, тобто проявляють зацікавленість до навколишнього світу, схильні до фантазування, творчі, з широкими інтересами.

Аналізуючи значущі події життєвого шляху сім'ї респондентів (див.табл. 3), можна вказати на те, що найбільшу кількість позитивних подій із минулого описують молодші діти у нуклеарних сім'ях. Найбільше негативних подій із минулого запам'ятали саме первістки. Очікування як позитивних, так і негативних подій у майбутньому також притаманне найбільше старшим дітям. Середні діти рівнопропорційно описують події, що пов'язані із їх сиблінгами, як і позитивні, так і негативні.

У перспективах подальших досліджень вбачаємо за необхідне дослідити вплив різниці у віці серед дітей із нуклеарних родин. Але разом з тим, зауважуємо і на той загальновідомий факт, що по-справжньому дружніми сиблінги стануть тоді, коли наймолодша дитина досягне підліткового віку. Тому, що якою б не була різниця між дітьми, провідні спеціалісти у галузі психології та педагогіки зазначають, що підростаючи, вони зможуть розмовляти на рівних.

#### **Література:**

1. Алексеев А.А., Громова Л.А. Психогеометрия для менеджеров. Изд-во «Знание», 1991. 106 с.
2. Блинова О.Є. Особливості дитячо-батьківських відносин у сім'ях трудових мігрантів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 2 (37). Севеодонецьк: Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. 2015. С.30-37.
3. Коржова Е.Ю. Методика «Психологическая автобиография» в психодиагностике жизненных ситуаций: Методическое пособие. Киев : МАУП, 1994.
4. Крупник Г.А. Емпірично-методичне забезпечення вивчення чинників, що впливають на розвиток міжособистісних стосунків сиблінгів. *Теорія і практика сучасної психології*. Збірник наукових праць. Випуск № 6, Т.1. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С.127-131
5. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности. *Экспериментальная психология*. 2016. Т. 9. №. 3. С. 138–154. doi:10.17759/exppsy.2016090311

## **ВЛИЯНИЕ ДЛИТЕЛЬНОСТИ РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ВЫБОР ПАРТНЕРАМИ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ**

**Д.В. Кудашевич**

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,  
kudashevich\_dashka\_13@mail.ru*

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

Удовлетворенность романтическими отношениями является одним из важных факторов субъективного благополучия личности в юношеском возрасте, в то время как неуспешные отношения чаще всего способствуют возникновению депрессии, тревоги и чувства одиночества [4, с. 318]. Романтические отношения как форма взаимодействия развиваются интенсивно (углубление чувств между партнерами, увеличение продолжительности романа, усиление установок на верность, заботу, взаимную поддержку) и экстенсивно (увеличение количественного опыта отношений и числа партнеров).

Динамику романтических отношений (согласно работам О.А. Екимчика) можно проследить в стадиях развития взрослой романтической привязанности к партнеру:

- 1) предпривязанность – привлекательности флирт;
- 2) становление привязанности – влюбленность;
- 3) ясная, четкая привязанность;
- 4) целекорректируемое партнерство – постромантическая фаза (обычная жизнь) [2].

Исследователь К. Левин, изучив романтические отношения в юношеском возрасте, пришел к выводу о том, что эти взаимоотношения динамичны и развиваются при прохождении



партнерами трудных жизненных ситуаций. При этом автор выделяет три группы психологических трудностей:

- 1) вызванные личными особенностями одного из партнеров;
- 2) определяются конфликтом между партнерами либо связанные с их сензитивностью, ценностями, компетентностью,
- 3) давлением извне [1].

**Трудная жизненная ситуация (ТЖС)** как более широкое понятие – 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» [5].

Для того чтобы полноценно функционировать в партнерских отношениях, личности 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, возникающим во взаимоотношениях с партнером, и используется для достижения удовлетворительной взаимной адаптации, совместимости.

В настоящее время возрастает интерес к изучению поведения личности в трудных ситуациях в сфере взаимоотношений, в том числе романтических, и содержание самих ситуаций, которые партнерами воспринимаются как трудные. Проблема овладения девушками и юношами успешными способами совладания трудностей в сфере романтических взаимоотношений является актуальной в контексте приобретения соответствующего опыта копинг-поведения, ценного для будущей супружеской жизни, детерминирующего удовлетворенность браком и устойчивость брачного союза.

В ходе анализа данной проблемы и проведения эмпирического исследования совладающего поведения личности в сфере романтических взаимоотношений в период юности мы предположили, что длительность романтических отношений будет влиять на выбор юношами и девушками способов совладания с трудностями во взаимоотношениях.

Выборку испытуемых составили 100 студентов дневной формы обучения учреждения образования «Гродненский государственный медицинский университет» (г. Гродно, Республика Беларусь) в возрасте от 18 до 23 лет; из них – 20 юношей и 80 девушек.

Длительность отношений оценивалась с помощью анкеты. По результатам проведения анкетирования выявлено, что 44 % опрошенных не состоят в отношениях, состоят в отношениях меньше 1 месяца – 4%, отношения длятся от 1 до 3 месяцев – 6 %, от 3 до 6 месяцев – 10 %, от 6 месяцев до 1 года – 14 %, от 1 года до 2 лет – 10 %, от 2 до 3 лет – 8 %, более 3 лет – 4 %.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в форме индивидуальных и групповых опросов с помощью «Опросника способов совладания» Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык (адаптация методики WCQ), который предназначен для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий [3]. 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)[6].

Статистическая обработка данных включала однофакторный дисперсионный анализ. В исследовании был использован статистический пакет STATISTICA 7,0.

Получены следующие результаты, представленные на рисунке 1.

Таким образом, существует зависимость между длительностью романтических взаимоотношений юношей и девушек и следующими способами совладания с трудностями в этих отношениях.

1. «Дистанцирование», которое подразумевает преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности. Характерно использование интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п. Молодой человек ведет

себя так, как будто ничего не произошло, старается особо не задумываться над ситуацией, не относится к ней серьезно. Отрицательной стороной данной стратегии является вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций.

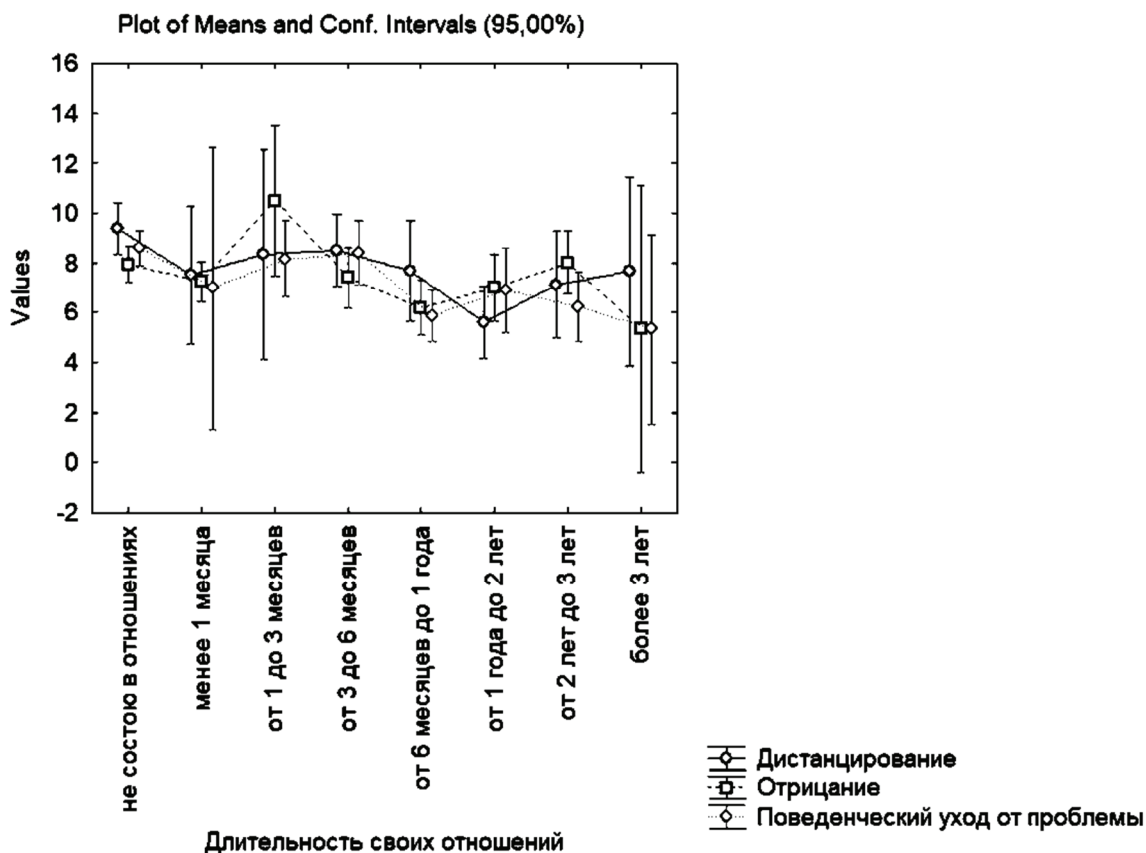


Рис. 1. – Зависимость выбора партнерами стратегий совладания от длительности романтических отношений

2. «Отрицание» как отказ верить в случившееся или попытки отрицать его реальность.

3. «Поведенческий уход от проблемы» – отказ от достижения цели, регулирование усилий, направленных на взаимодействие со стрессором. При отчетливом предпочтении этой стратегии могут наблюдаться неконструктивные формы поведения личности в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, злоупотребление алкоголем и прочее, с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Отрицательной стороной в данном случае является невозможность разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта[3].

На основании проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Длительность отношений влияет на выбор стратегий совладания романтическими партнерами юношеского возраста. Чем больше юноша и девушка находятся в романтических отношениях, тем меньше они склонны использовать избегающие стратегии совладания, являющиеся непродуктивными, так как в их основе лежит отказ принимать ответственность и учитывать реальное положение дел, неспособность адаптивно противостоять проблеме.

2. С увеличением продолжительности романтических отношений, увеличивается значимость продуктивных копинг-стратегий, которые направлены на работу по преодолению проблемы с сохранением оптимизма и взаимодействия с окружающими, что является основой

для появления диадического копинга, направленного на улучшение функционирования партнера, совместное решение проблем и сохранение отношений.

#### **Литература:**

1. Бочавер К.А. Романтические отношения в юношеском возрасте: представления о преодолении трудностей: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. М., 2012. 26 с.
2. Екимчик О.А. Когнитивный и эмоциональный компоненты любви у людей разного возраста: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. М., 2009. 27 с.
3. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ). *Журнал практического психолога*. 2007. № 3. С. 93-112.
4. Маркова Е.Ю. Гендерные особенности представлений о любви в юношеском возрасте. *Теория и практика общественного развития*. 2014. №21. С. 318-322.
5. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. М.: Академия, 2007. 288 с.
6. Рассказова, Е.И. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т.1, №1. С. 82-118.

## **МОТИВАЦІЯ ДО ЗМАГАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮНИХ ГАНДБОЛІСТОК**

**Т.М. Кузеванова**

*Херсонський державний університет, vsq\_svitlana@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Актуальність. У даний час вітчизняний спорт втратив багато своїх провідних позицій на світовій арені. Відродження високого рівня вітчизняного спорту багато в чому залежить від якості системи спортивної підготовки. Особливий інтерес тут являє вивчення і розробка методик тренувальної діяльності в системі підготовки спортсменів. На початковому етапі багаторічної підготовки особливо важлива мотивація до занять спортом. Розбіжності між організацією тренування і мотивацією юних спортсменів можуть сильно знизити схильність до занять спортом.

Сучасний спортсмен може досягти високих результатів у спорті тільки за умови дотримання спортивного режиму та регулярних тренувань. До такого він повинен бути підготовлений не тільки фізично, але й психологічно і морально. Цю готовність потрібно постійно розвивати і вдосконалювати під час тренувального процесу. У сучасному спорті результати високих досягнень тісно переплітаються з мотиваційною сферою людини. Мотивація спрямовує її до поставленої мети, впливає на процеси, що відбуваються в організмі.

Особливо важливо формувати мотивацію досягнення успіху у спортсменів високого класу. В сучасному спорті високих досягнень, дуже сильно зросла якість і майстерність спортсменів. Якщо ще, років 20 тому, рекорд міг протриматися кілька років і рівень підготовки спортсменів значно відрізнявся, то тепер, це розходження практично відсутня. Зараз спортсмени на змаганнях приблизно з однаковим високим рівнем фізичної підготовки [3].

В умовах жорсткої конкуренції високі результати може показати тільки вмотивований спортсмен з чітко вираженою мотивацією. Не враховуючи мотиваційних чинників, спортсмени не можуть досягнути високих спортивних здобутків.

Успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей, а й від мотивації (тобто від прагнення самоутверджуватися, досягати високих результатів тощо). Чим вищий рівень мотивації, тим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, то більше зусиль вона схильна докладати.

Мотивація – збірне поняття. У процесі вивчення мотивації Х. Хекгаузен звертає увагу на такі аспекти:

- цілеспрямованість поведінки;
- початок і завершення втрати цілісності поведінки;

- відновлення цілісності після припинення поведінки;
- перехід до нового типу поведінки;
- конфлікти між цілями поведінки і способами її реалізації [1].

За Р. Немовим, мотивація – це динамічний процес внутрішнього, психологічного і фізіологічного управління поведінкою, що включає його ініціацію, напрямок, організацію, підтримку [4].

М. Варій у своїй праці аналізує роботи зарубіжних учених, зокрема вказує про те, що Роббінс визначає мотивацію як процес, який викликає, спрямовує і формує людську поведінку щодо досягнення якоїсь мети. Мотивація спрямована на кожну з цілей поведінки. Д. Буханан і Д. Гучинські визначають: «Мотивація – це трудомісткий психологічний процес ініціації, вкладання енергії, напряму і формування цілеспрямованої поведінки» [1].

Спортивна мотивація складається з двох частин: короткочасної і довгострокової. Короткочасна мотивація – це рішення подолати перешкоду тут і зараз, досягти певної мети в конкретний проміжок часу. Довгострокова мотивація – це рішення досягти більше мети, шлях до якої складається з невеликих успіхів [5].

Отже, щоб спортсмен досяг високих результатів і перемоги, дуже важливо під час тренувального процесу формувати у нього мотивацію досягнення успіху. А для цього необхідно знати, які саме мотиви є домінуючими для спортсменів, і які фактори сприяють формуванню мотивації досягнення успіху.

Тому в спортивній діяльності юнацької гандбольної команди важливими чинниками успіху є не лише фізичні якості, а й достатній рівень мотивації до тренування та змагань.

Мета дослідження: оцінити рівні мотивації юнацьких спортивних команд з гандболу.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел, методи визначення мотивації до досягнення.

Результати дослідження. У процесі дослідження було використано методику «Оцінки потреби в досягненні» [4]. За цими тестами була досліджена Херсонська та Миколаївська спортивна юнацька команда з гандболу, різного спортивного стажу та спортивного розряду. У складі команди ХВУФК: є три голкіпера; три розігруючи гравця; три півсередніх, один з них капітан команди; два лінійних та два крайніх гравця. А у складі команди Миколаївської області: є два голкіпера, три розігруючи; два півсередніх гравців; три лінійних, з них один капітан команди; чотири крайніх гравця.

Проведене нами дослідження дозволяє побачити рівень мотивації команди. Методики «Оцінки потреби в досягненні» (Г. В. Ложкін) була проведена 24 січня 2020 року за 5 годин до матчевої зустрічі між командами ХВУФВ (Херсон) – Миколаївська область. Результат гри 36:16 на користь команди Херсон.

За результатами тестування можна зауважити: у 13 опитаних (команда ХВУФК), що становить 84,6% від усіх опитаних, отримано середній рівень. У 1-го спортсмена (7,7 %) – високий рівень. Низький рівень мотивації – 7,7 %.

У команди - Миколаївської області, за результатами методики було виявлено: у 14 опитаних, що становить 64,6 % від усіх опитаних, отримано високий рівень. У 4 (28,1 %) – середній рівень мотивації. Низький рівень склав 7,3 %.

Проаналізувавши результати цього тесту, можна сказати: що у більшості гравців команди «ХВУФК» середній рівень мотивації. І це можна обґрунтувати тим, що були слабкі суперники і результат гри можна було передбачити заздалегідь.

Але у команди «Миколаївська область» все навпаки. У більшості гравців виявлено – високий рівень мотивації. І це обґрунтовується тим, що вони були більш мотивовані, бо суперники були сильніші. Коли суперник сильніший, тим більше мотивація виграти, немає страху та не боїшся помилитись.

Висновки. Раніше в спорті приділяли увагу тільки спортивній майстерності, але час минає і в спорті теж йдуть зміни. В сучасному спорті повинно бути два домінуючих компонента – це спортивна майстерність та мотивація, а саме прагнення до успіху.

За результатами нашого дослідження виявлено, що у команди «ХВУФК» – середній рівень мотивації до гри з командою «Миколаївської області». А у Миколаївської - навпаки. Але

незважаючи на високу мотивацію команди «Миколаївська область» не змогла виграти суперника, бо не вистачило спортивної майстерності.

**Література:**

1. Варій М.Й. Загальна психологія: [підр. для студ. ВНЗ] [3-тє вид.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 107 с.
2. Ильин Е.П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
3. Кретті Брейент. Психология в современном спорте: учебник для специальностей с физкультурным уклоном / Пер. з англ. Ханина Ю.Л. М.: Физкультура и спорт, 1978. 237 с.
4. Ложкин Г.В. Психология спорта: схемы, комментарии, практикум: учеб. пособ.К.: Освіта Україна, 2011. 484с.
5. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 687 с.
6. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов. / Сост. И.П. Волков. СПб.: Питер, 2002. 384 с.

## **ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПОШИРЕННЮ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ КОРОНАВІРУСУ COVID-19**

**Є.І. Кузіна**

*Криворізький державний педагогічний університет kuzinaevge@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент І.М. Шаповал**

Нам доводиться констатувати, що через пандемію коронавірусу COVID-19 з 12 березня по 24квітня 2020 року в Україні встановлено карантин для запобігання поширенню інфекції. Такі заходи безпеки передбачають, що громадяни обмежені у пересуванні та переважно більшість часу знаходяться вдома. Проте підтримання соціальних зв'язків, інформування громадян і навіть налагодження навчального та робочого процесів стало можливим завдяки розповсюдженню в країні інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) [5]. Створено умови, за яких населення країни має змогу отримувати оперативну докладну інформацію з усієї планети, від різних джерел. Норвезький антрополог Т. Еріксен зауважує, що «найнеобхідніше вміння в інформаційному суспільстві полягає в захисті себе від 99,99% пропонованої інформації, якої людина не хоче» [4, с. 30]. Ми прагнемо з'ясувати, чи здатна людина захистити себе від надмірної інформації в нетипових для неї умовах. Отже, мета статті полягає в дослідженні стану інформаційного здоров'я українців під час карантину для запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19.

Спираючись на Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства» [5] та загальноосвітні тенденції, ми дотримуємося думки, що сучасне суспільство знаходиться на стадії інформаційного розвитку. Законом передбачено створення умов, за яких «кожен міг би створювати й накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися та обмінюватися ними» [5]. Окрім того, Закон зауважує на «мінімізації негативного інформаційного впливу та наслідків функціонування ІКТ; недопущення незаконного розповсюдження, використання і порушення цілісності інформації» [5]. Таким чином, технології мають як позитивні наслідки, так і негативні. Тому є нагальна необхідність впровадження методів інформаційної гігієни. Інформаційна гігієна – система знань, що вивчає закономірності впливу інформації на формування, функціонування, стан психічного, фізичного і соціального благополуччя людини та соціуму, що розробляє заходи з оздоровлення навколишнього інформаційного середовища [3, с.177]. Це допомога щодо розрізнення первинної та вторинної інформації, життєво необхідної та неважливої. Методами захисту від агресивної, фейкової, надокучливого контенту є встановлення блокувальників реклами,

заборона на автоматичні розсилки, підбір своєї власної картотеки новин, захист особистих даних тощо.

Наявність негативного впливу ІКТ на людину вже неодноразово обґрунтовувалась і продовжує досліджуватись в усьому світі. Так, встановлена позитивна кореляція між залежністю від смартфона та депресією [1]. Користування смартфонами дійсно є зручним і розповсюдженим засобом комунікації. Проте щоденне та майже цілодобове його застосування створює бар'єр між особами в соціумі, відгороджує людей одне від одного і, як результат, спричиняє розлади депресивного та тривожного характеру [1]. Окрім того, доведено негативний вплив і на фізичний стан людини. Зокрема, «A Nature Research Journal» у 2018 році, публікує дослідження в якому аргументується погіршення зору через надмірне споглядання на синє світло смартфона [2].

Також слід зауважити, що важливим є не лише кількість часу перед екраном, а й кількість опрацьованих мозком даних. «Коли існує надмір, а не дефіцит інформації, ступінь розуміння спадає прямо пропорційно до зростання кількості інформації» (Т. Еріксен [4, с. 170]). Якщо через надмір інформації страждає пізнавальна та психічна діяльність, то постає питання цілісності здоров'я людини. У зв'язку з цим О.Єрсьоміним було введено поняття інформаційного здоров'я. Воно визначається як «частина загального стану психічного, фізичного і соціального благополуччя, яка формується і залежить від інформації, гігієнічності інформаційного середовища» [3, с. 180].

Говорити про гігієнічність інформації можливо спираючись на певні критерії [3, с. 188]. Серед них: кількість, якість, цінність, свобода, які мають полярні характеристики (рис.1). Критерій кількості вважається найбільш показовим та актуальним в умовах сучасного суспільства. Для виявлення його значущості слід з'ясувати, скільки разів людина звертається до ІКТ та скільки часу приділяє перегляду новин, програм, серіалів тощо. Окрім того, сюди додано персональний захист від зайвого контенту, дотримання засобів інформаційної гігієни.



Рис. 1. – Критерії гігієнічності інформації

Говорячи про якість інформації, О.Єрсьомін акцентує увагу на позитивному та негативному векторах. За умови, що баланс між цими полюсами витримано, людина має загалом стабільний настрій та здоровий глузд. Оцінити якість інформації можливо за емоційним станом особистості, за її здатністю відволікатись від негативу, критично оцінювати ситуацію. Доцільним буде зважати на ті чи ті технологічні засоби подання інформації. Адже, як вже було зазначено, залежність від смартфона спричиняє депресію, а телебачення пропонує «відредаговану» дійсність, повідомляє вузький погляд на події.

Критерій цінності інформації передбачає свідоме проживання ситуації особистістю. На цьому етапі ми досліджуємо, чи розуміє людина власні цінності, чи здатна перевіряти, відмежувати, обирати, аналізувати канали доступу до інформації. Важливим є вміння зосередитись на особистих уподобаннях, відчувати себе у реальному світі та часі, а не у віртуальному.

Бажання і можливість ділитись своїми думками з оточенням, легкість пошуку необхідного контенту та конфіденційність даних – це внутрішнє наповнення критерію свободи інформації. В рамках свободи та несвободи існує найбільша кількість суперечностей та проблемних питань. Досі неможливо визначити межу між полюсами вільної та обмеженої інформації, відкритого і закритого доступу. В цьому випадку ми приймаємо за норму той стан людини, в якому вона почуває себе комфортно.

Підсумуємо подані вище аргументи. Інформаційно здорова людина характеризується такими ознаками:

- не більше 25% вільного від роботи часу присвячено ІКТ;
- перевірка інформації на правдивість;
- цілеспрямованість пошуку інформації;
- здатність відволікатись від негативу;
- вміння відмовлятися від реклами;
- стабільність настрою;
- залучення до актуальних подій;
- захопленість «живими» видами діяльності;
- свідоме прийняття рішень.

Ми провели дослідження, в кому проаналізовано стан інформаційного здоров'я згідно з зазначеними критеріями. Здійснено опитування<sup>2</sup> українців, в період 18-22 березня 2020 року, коли громадяни тільки-но зіткнулись з невідомим, опинились в надзвичайних обставинах ізоляції в умовах карантину. Існує припущення, що в такі моменти люди схильні панікувати, і, як демонструє опитування, активно використовувати ІКТ для пошуку відповідей на питання, що хвилюють.

Було опитано 103 особи віком від 20 до 60 років, які мешкають в наступних містах: Дніпро, Ірпінь, Київ, Кривий Ріг, Миколаїв, Очаків, Харків. За даними опитування 50,5% респондентів перейшли на новий (дистанційний) формат роботи, і мають більше вільного часу. В результаті опитування було виявлено, що деякі з респондентів стурбовані інформованістю громадян щодо розповсюдження інфекції, особливо знаннями людей зрілого віку. Очевидно, що це пов'язано із зоною ризику захворюваності коронавірусом COVID-19, до якої належать люди похилого віку та особи з хронічними захворюваннями. Тому для з'ясування вікових відмінностей у ставленні до інформації було здійснено порівняльний аналіз відповідей груп досліджуваних (табл. 1). У групу «Молодь» було включено 60 респондентів віком від 20 до 30 років, до групи «Дорослі» – 43 респонденти віком від 31 року. Питання, які були поставлені респондентам, відтворюють сутність певного критерію оцінки інформаційного здоров'я.

Таблиця 1.

**Порівняльний аналіз відповідей молодих і дорослих респондентів**

Критерій інформаційного здоров'я	Питання опитувальника	Усі респонденти %	Молодь (20-30 р.) %	Дорослі (31-60 р.) %
Кількість	Збільшили час в Інтернеті	44,7	46,6	41,8
	Переглядали новини більше 10 разів на день	11,6	15	6,9
Якість	Використовують Інтернет в смартфоні для перегляду новин	86,4	90	81,4
	Використовують телевізор для ознайомлення з новинами	20,4	21,6	20,9
	Зберігають спокій і загартовуються знаннями	56,3	53,3	60,4
	Логічно та критично оцінюють ситуацію	50,5	55	30,2
Цінність	Надають перевагу новинам з офіційних сайтів МОЗ, ВОЗ	76,7	78,3	74,4
	Піддають сумніву отриману інформацію та перевіряють на правдивість	59,2	58,3	55,8
	Присвячують вільний час активним видам діяльності	16,5	21,6	9,3
Свобода	Висловлюють свої думки в мережі Інтернет	50,3	53,3	46,5
	Вважають, що інформованості щодо хвороби недостатньо	73,7	75	72

<sup>2</sup><https://docs.google.com/forms/d/1nd7ZSj9j4CrF77l6MftroAwvCq7S7wOGShrddgSA-Sw/edit>

На підставі теоретичного та експериментального дослідження можемо сформулювати наступні висновки.

1. Принципової різниці у відповідях молодих і зрілих респондентів не встановлено.
  2. Попри надзвичайну ситуацію, більшість опитаних знаходяться в стані спокою та впевненості у власних діях.
  3. Помічені суперечності між впевненістю у власних знаннях та невдоволеністю наявною інформацією щодо епідеміологічного стану.
  4. Велика кількість осіб, які віддають перевагу користуванню смартфонами – це привід для занепокоєння та подальших досліджень.
  5. Більш ніж половина опитаних надає перевагу офіційним джерелам та схильні перевіряти інформацію.
  6. Наявність збільшення кількості часу, витраченого з ІКТ, спонукає до створення рекомендацій щодо інформаційної гігієни.
- Напрямки подальшого вивчення проблеми інформаційної гігієни вбачаємо у розробці програми для профілактики інформаційного здоров'я.

#### Література:

1. Alhassan, A.A., Alqadhib, E.M., Taha, N.W. et al. The relationship between addiction to smartphone usage and depression among adults: a cross sectional study. BMC Psychiatry 18. 2018. URL: <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-018-1745-4#Tab1> (дата звернення: 27.03.2020).
2. Ratnayake, K., Payton, J.L., Lakmal, O.H. et al. Blue light excited retinal intercepts cellular signaling. Sci Rep 8.2018. URL: <https://www.nature.com/articles/s41598-018-28254-8> (дата звернення: 27.03.2020).
3. Еремін А.Л. Ноогенез и теория интеллекта. Краснодар, 2005. 356 с.
4. Еріксен Т.Г. Тиранія моменту: Швидкий і повільний час в інформаційну добу. Львів, 2004. 196 с.
5. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» № 12, ст.102 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16> (дата звернення: 25.03.2020).

## ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**М.О. Куценко**

*Криворізький державний педагогічний університет  
Ztev5pro2412@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук К.В. Пилипенко**

Постановка проблеми. Проблема формування самооцінки є однією з центральних у вітчизняних і зарубіжних психологічних дослідженнях. Це пояснюється тим, що самооцінка знаходиться в одному ряду з такими ключовими психологічними характеристиками, як самосвідомість, впевненість, успішність, стійкість особистості. Адекватна самооцінка виступає як одна з обов'язкових умов високого рівня перерахованих якостей особистості, пов'язаних, в свою чергу, з самореалізацією людини. Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. Дитина зберігає багато дитячих якостей – легковажність, наївність, погляд на дорослого знизу вгору. Але він вже починає втрачати дитячу безпосередність в поведінці, у нього з'являється інша логіка мислення.

Відповідно до названої теми завданнями нашого дослідження було: проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблем самооцінки і соціометричного статусу у молодших школярів; вивчити психологічні особливості самооцінки в молодшому шкільному віці; провести емпіричне дослідження.

Самооцінка, як і інші особистісні утворення, формується в результаті діяльності, і через усвідомлення результатів своєї діяльності людини приходиться до усвідомлення себе як суб'єкта цієї діяльності, до оцінки своїх можливостей і якостей. Причому, головну роль в формуванні



особистості відіграє соціальне середовище, витрати сімейного та шкільного виховання, колектив [1].

Самооцінка визначається як компонент «уявлення про себе». Більшість дослідників розглядає уявлення про себе як складну, багаторівневу систему когнітивних (пізнавальних), афективних (емоційних) і поведінкових складових. Склалася загальна точка зору, згідно з якою уявлення про себе (а, отже, і самооцінка як його компонент) має характеристики феноменальності і рефлексивності.

Соціум у значній мірі впливає на формування самооцінки особистості. Ставлення людини до самої себе є найбільш пізнім утворенням в системі відносин людини до світу. Але, не дивлячись на це, в структурі відносин особистості самооцінці належить особливе місце.

А.В. Захарова і Б.Ю. Худобіна виділили три рівні сформованості когнітивного компонента самооцінки. Найбільш високий рівень характеризується реалістичною самооцінкою: переважною орієнтацією дитини при обґрунтуванні самооцінки на знання своїх особливостей; наявністю здатності до узагальнення ситуацій, в яких реалізуються оцінювані якості; глибоким і різнобічним змістом самооцінюючої суджень; вживанням їх переважно в проблематичних формах.

Для середнього рівня властива непослідовність прояви реалістичних самооцінок: орієнтація дитини при обґрунтуванні самооцінок в основному на думки оточуючих, на аналіз конкретних фактів і ситуацій самооцінювання; наявність самооцінних суджень порівняно вузького змісту; їх реалізація як в проблематичних, так і в категоричних формах.

Низький рівень відрізняється переважною неадекватністю самооцінок: обґрунтуванням самооцінки емоційними перевагами, відсутністю підтвердження самооцінки аналізом реальних фактів; неглибоким змістом самооцінюючої суджень і вживанням їх переважно в категоричних формах.

Адекватна самооцінка – реалістична оцінка людиною самого себе, своїх здібностей, моральних якостей і вчинків. Адекватна самооцінка дозволяє суб'єкту поставитися до себе критично, правильно співвіднести свої сили з завданнями різної складності і з вимогами оточуючих [4, с. 76].

Самооцінка прямо пов'язана з таким феноменом, як рівень домагань особистості. Співвідношення рівня самооцінки та рівня домагань багато в чому зумовлює специфіку психологічних переживань особистості. Значна розбіжність показників даних феноменів, що виявляється найчастіше у вигляді низької самооцінки в поєднанні з неадекватно завищеним рівнем домагань, як правило, тягне за собою невротизації особистості [5, с. 69].

У людини з неадекватно завищеною самооцінкою виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ своєї особистості і можливостей, власної цінності для оточуючих, для загальної справи. У таких випадках людина схильний ігнорувати невдачі заради збереження звичної високої оцінки самого себе, своїх вчинків і справ. Відбувається емоційний «відштовхування» всього, що порушує уявлення про себе.

Самооцінка, виникаючи на певному етапі вікового розвитку особистості, згодом стає дуже важливим, якщо не ключовим елементом самосвідомості особистості, який може детермінувати особистісний комфорт або дискомфорт, виражений в ступені самоприйняття суб'єкта, служить джерелом поповнення знань про себе. Особливо важливо це в контексті вікового розвитку і становлення особистості, її саморозвитку і регуляції діяльності в зрілому віці.

У кожному віковому періоді на формування самооцінки переважно впливає та діяльність, яка в цьому віці є провідною. У молодшому шкільному віці провідною є навчальна діяльність; саме від її ходу і залежить у вирішальній мірі формування самооцінки дитини, вона прямо пов'язана з системою навчання В.І. Долгова, Н.В. Цветкова [3, с. 90]. Те, як оцінює себе дитина, являє собою копію, майже буквальний зліпок оцінок, зроблених учителем. У хороших учнів формується, як правило, висока, часто завищена самооцінка, у слабких – низька, переважно занижена. Однак невстигаючі школярі нелегко миряться з низькими оцінками їх діяльності і якостей особистості - виникають конфліктні ситуації, які посилюють емоційну напругу, хвилювання і розгубленість дитини. У слабких учнів поступово починає розвиватися

невпевненість в собі, тривожність, боязкість, вони погано почувають себе серед однокласників, насторожено ставляться до дорослих.

Поняття «соціометричний статус» ввів Я. Морено, розуміючи під ним – становище людини в соціальній групі, а саму систему міжособистісних відносин Поняття «соціометричний статус» ввів Я. Морено, розуміючи під ним – становище людини в соціальній групі, а саму систему міжособистісних відносин виділяв з емоційних, ділових і інтелектуальних зв'язків членів цієї групи.

Соціометричний статус визначається числом виборів учнями один одного.

Соціометричний статус характеризує індивідуальні властивості особистості в якості члена групи. Це кількість виборів (переваг) яке отримує кожен член групи за результатами соціометричного опитування. Позитивний соціометричний статус характеризує лідерську позицію члена групи. Негативний соціометричний статус характеризує дезорганізуючі тенденції в поведінці члена групи.

Молодший школяр активно опановує навички спілкування. У цьому віці відбувається інтенсивне встановлення дружніх контактів. У молодшому шкільному віці все більшого значення для розвитку дитини набуває його спілкування з однолітками. Якщо у дитини до 9-10-річного віку встановлюються дружні відносини з ким-небудь з однокласників, це означає, що дитина вміє налагодити тісний соціальний контакт з ровесником, підтримувати відносини тривалий час, це означає також, що спілкування з ним теж комусь важливо і цікаво.

У спілкуванні дитини з однолітками не тільки більш охоче здійснюється пізнавальна предметна діяльність, але і формуються найважливіші навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки. Слід особливо відзначити роль наступності у вихованні моральних якостей дошкільника і молодшого школяра. Системоутворюючі зв'язки при цьому здійснюють моральні почуття, відносини і переживання, а їх формування здійснюється, перш за все, на основі освоєння базисних етичних категорій В.І.Долгова, Р.В.Овчарова[3, с. 41].

Прагнення до однолітків, спрага спілкування з ним робить групу однолітків для школяра надзвичайно цінною і привабливою. Участь в групі вони дуже дорожать. Від того, як дитина спілкується з однолітками, буде залежати напрямок його розвитку. Значить, міжособистісні відносини в групі є одним з факторів, що розвиває особистість.

Молодший шкільний вік сензитивний для становлення такого компонента самосвідомості, як самооцінка, яка містить оцінку самого себе, своєї діяльності, свого становища в колективі, ставлення до інших його членам. Від того, як оточуючі ставляться до дитини, залежить і його ставлення до самого себе.

Від рівня самооцінки залежить активність особистості, її прагнення до самовиховання, її участь в діяльності колективу. Самооцінка формується, перш за все, під впливом результатів навчальної діяльності. Але оцінку цих результатів завжди дають оточуючі дорослі - учитель, батьки. Ось чому саме їх оцінка визначає самооцінку учнів початкових класів.

Основними факторами, від яких залежить становлення самооцінки молодших школярів, є шкільна оцінка, особливості спілкування вчителя з учнями і учнями, стиль сімейного виховання, управління взаємодією вчителів та батьків з урахуванням їх індивідуально-типологічних і особистісних особливостей, впровадження інноваційних технологій психолого-педагогічної взаємодії всіх ланок освітньої системи.

Наше дослідження проводилося в 4-А та у 4-Б класі, КЗШ № 111. У ньому брали участь учні 4-х класів в кількості 21 особа. Для дослідження самооцінки молодших школярів нами було застосовано методика «Соціометрія» Дж. Морено.

Аналіз результатів дослідження самооцінки та рівня домагань за методикою Т.Дембо і С.Я.Рубінштейн показав, що у 47% опитаних (10 учнів), оптимальний рівень домагань, що свідчить про оптимальний подання про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку.

Ці учні відрізняються упевненістю, наполегливістю в досягненні своїх цілей, більшою продуктивністю в порівнянні з тими, чий рівень домагань неадекватний їх здібностям або можливостям. У 53% опитаних (11 учнів), рівень домагань високий, що означає нереалістичне, некритичне ставлення дітей до власних можливостей. Ці учні намагаються вибирати більш важкі мети, для них характерна підвищена тривожність, некритичність оцінки досягнутого. Що

стосується самооцінки, що стосується самооцінки, то у 72% опитаних (15 учнів), рівень самооцінки середній. Ці учні реалістично оцінюють свої здібності і можливості, критично і адекватно до себе ставляться. У решти 28% (6 учнів), рівень самооцінки високий. Це означає, що такі учні не вміють правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими, вони нечутливі до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих.

Результати методики по діловому компоненту показали, що 52% учнів (11 осіб) в класі мають соціальний статус прийнятих; 24% учнів (5 чоловік) мають соціальний статус бажаних; 14% учнів (3 людини) мають соціальний статус зірок; 10% учнів (2 особи) мають статус відкинутих; відповідно, учнів з соціометричним статусом «пропущені» в класі немає.

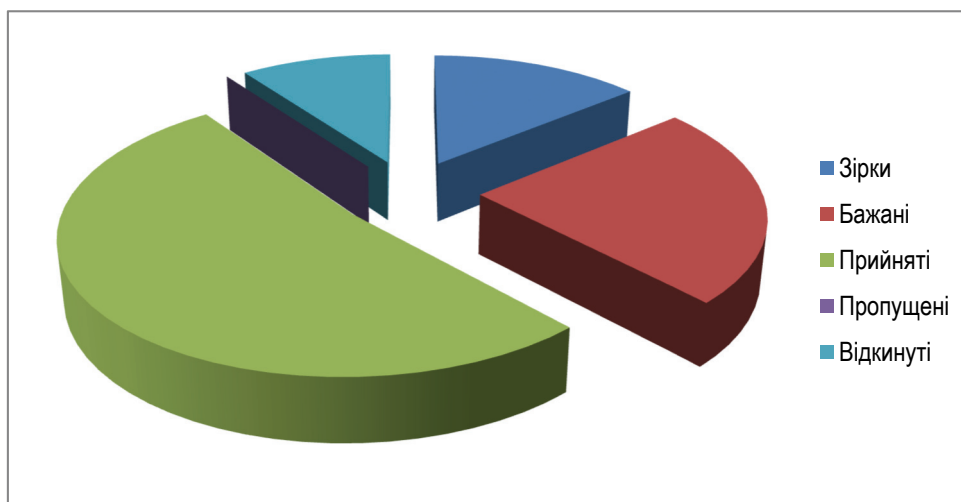


Рис.1.– Результати дослідження міжособистісних взаємин у молодших школярів (за методикою соціометрії Дж. Морено)

Тож, як видно з діаграми більшість учнів прийнятих, найменша кількість учнів мають статус пропущені.

Висновки. Самооцінка, як і інші особистісні утворення, формується в результаті діяльності, і через усвідомлення результатів своєї діяльності людини приходиться до усвідомлення себе як суб'єкта цієї діяльності, до оцінки своїх можливостей і якостей. Причому, головну роль в формуванні особистості відіграє соціальне середовище, витрати сімейного та шкільного виховання, колектив. У результаті проведеного нами емпіричного дослідження було виявлено, щонайменше в однаковій кількості учнів оптимальний рівень домагань, або високий. Що стосується самооцінки то переважна більшість досліджуваних нами молодших школярів мають рівень самооцінки середній, адекватний. В меншій кількості школярів рівень самооцінки високий.

#### Література:

1. Галкіна Т.В. Самооцінка як процес вирішення завдань: системний підхід. Київ, 2011. 398 с.
2. Долгова В.І., Овчарова Р.В. Психологічні детермінанти морального розвитку дошкільника. Вісник Хмельницького державного педагогічного університету. 2014. №6. Хмельницьк. С. 40-48.
3. Долгова В.І., Цветкова Н.В. Вплив системи навчання молодших школярів на формування міжособистісної рефлексії в підлітковому віці. Вісник Хмельницького державного педагогічного університету. 2014. № 7. Хмельницьк.с. 89-98.
4. Морено Дж.Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе. Москва: Изд-во «Иностранная литература», 1958. 289с.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ В СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

**В.О. Левченко**

*Криворізький державний педагогічний університет, vlevchenko07@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри загальної та вікової психології КДПУ К.В. Пилипенко**

Постановка проблеми. Проблема спілкування та взаємодії між людьми не втрачає своєї актуальності протягом багатьох років. На сучасному етапі розвитку суспільства її актуальність зростає при вивченні проблеми міжособистісних стосунків у ході професійної діяльності. Позитивні стосунки між колегами, сприятливий соціально-психологічний клімат – одна з умов високопродуктивної професійної діяльності. Важливим аспектом життєдіяльності будь-якої групи є міжособистісні взаємини її членів, які вибудовуються під час спілкування, виконання ними різних завдань. Конструктивні міжособистісні взаємини, позитивний соціально-психологічний клімат групи продуктивно впливають не лише на результати групової діяльності, але й сприяють оптимальній реалізації особистісних і групових можливостей [4].

Аналіз останніх досліджень. Проблема міжособистісних стосунків вивчалася численними дослідниками, зокрема, Г.М.Андрєєвою, О.О. Бодальовим, А.Д. Глоточкіним, О.І. Донцовим, І.В. Дубровіною, А.Л. Журавльовим, Ю.М. Забродіним, Я.О. Коломінським. Останнім часом спостерігається зменшення кількості досліджень, присвячених вивченню чинників соціально-психологічного клімату, його корекції [1; 2; 4].

Мета дослідження полягає у висвітленні теоретичного аналізу проблеми соціально-психологічного клімату в студентській групі, а також представленні результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку комунікативності та соціально-психологічного клімату в студентській групі.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасної освітньої ситуації в країні все більшої гостроти набувають питання вивчення міжособистісних взаємин та формування соціально-психологічного клімату студентської групи. Поняття соціально-психологічного клімату, яке на сьогодні є широко вживаним, часто зводять до таких психологічних явищ, як: стан колективної свідомості, відображення особливостей взаємодії людей, емоційно-психологічного настрою групи, стану групи, психологічної єдності членів студентської групи [4]. У вітчизняній психології можна виокремити чотири основні підходи до розуміння природи і оцінки соціально-психологічного клімату колективу:

Соціально-психологічний клімат як стан первинного трудового колективу, який відображає характер, зміст і спрямованість реальної психології його представників (Є.С. Кузьмін, М.М. Обозов, К.К. Платонов). Соціально-психологічний клімат описується через поняття психологічної сумісності, згуртованості, однотайності членів колективу, наявності групових традицій (Р.Х. Шакуров, Л.Н. Коган, А.Н. Щербань). Соціально-психологічний клімат аналізується через стиль взаємостосунків людей, які контактують. Клімат розглядається, як результат спільної діяльності людей. Він виявляється в настрої та думці колективу і оцінці роботи особистості в колективі. (В.В. Бойко, В.М. Шепель).[2].

В.М. Шепель одним із перших визначає соціально-психологічний клімат як емоційне забарвлення психологічних зв'язків членів колективу, що виникає на основі їх близькості, симпатії, збігів характерів, інтересів. Автор виділив в цьому понятті три «кліматичні зони»: соціальний клімат, який визначається тим, наскільки у певному колективі високою є усвідомленість загальних цілей і завдань; моральний клімат, який визначається моральними цінностями загальноприйнятими у ньому; психологічний клімат, тобто неофіційна атмосфера, яка складається між особами, що перебувають у безпосередньому контакті один з одним [3].

Б.Ф. Ломов включає в поняття психологічного клімату не лише систему міжособистісних відносин (симпатія, антипатія, дружба), а й психологічні механізми взаємодії між людьми (наслідування, співпереживання) та систему взаємних вимог, загальний настрій, загальний стиль спільної трудової діяльності, інтелектуальну, емоційну і вольову єдність колективу [2].

Виділяють групи факторів, які визначають стан соціально-психологічного клімату, у тому числі й студентської групи [3]: функціональні фактори (умови навчання; забезпеченість навчання усіма необхідними засобами; режим навчання та дозвілля); економічні фактори (система оцінювання праці та навчання; своєчасність отримання заохочення); управлінські фактори (стиль й методи управління колективом; відношення викладачів до студентів); психологічні фактори (характеристика стилю міжособистісних стосунків між студентами; ступінь соціально-психологічної сумісності; рівень конфліктності; рівень згуртованості). Загалом міжособистісні взаємини студентів складаються в процесі оволодіння ними нормами, правилами, навичками в сфері спілкування в тих групах і колективах, у яких вони є включеними. Міжособистісні відносини пов'язані із формуванням соціально-психологічного клімату студентської групи [4].

Для того, щоб виявити рівень соціально-психологічного клімату в студентських групах, було проведено анкетування. У дослідженні брали участь студенти II курсу Криворізького державного педагогічного університету, психолого-педагогічного факультету (група №1, група №2) та студенти Криворізького національного університету, факультет економіки та управління бізнесом (група №3). Загальна кількість вибірки становило 40 осіб (32 дівчинки та 8 хлопців).

Анкетування на визначення комунікативності [5] показало, що в групі №1: 9 осіб – амбіверти та 6 осіб – екстраверти, інтровертів не було виявлено; у групі №2: амбіверти – 8 осіб, екстраверти – 3 особи та 1 інтроверт; група №3: 8 – амбіверти, 2 – екстраверти та 1 – інтроверт, результати зображені на рисунку 1:

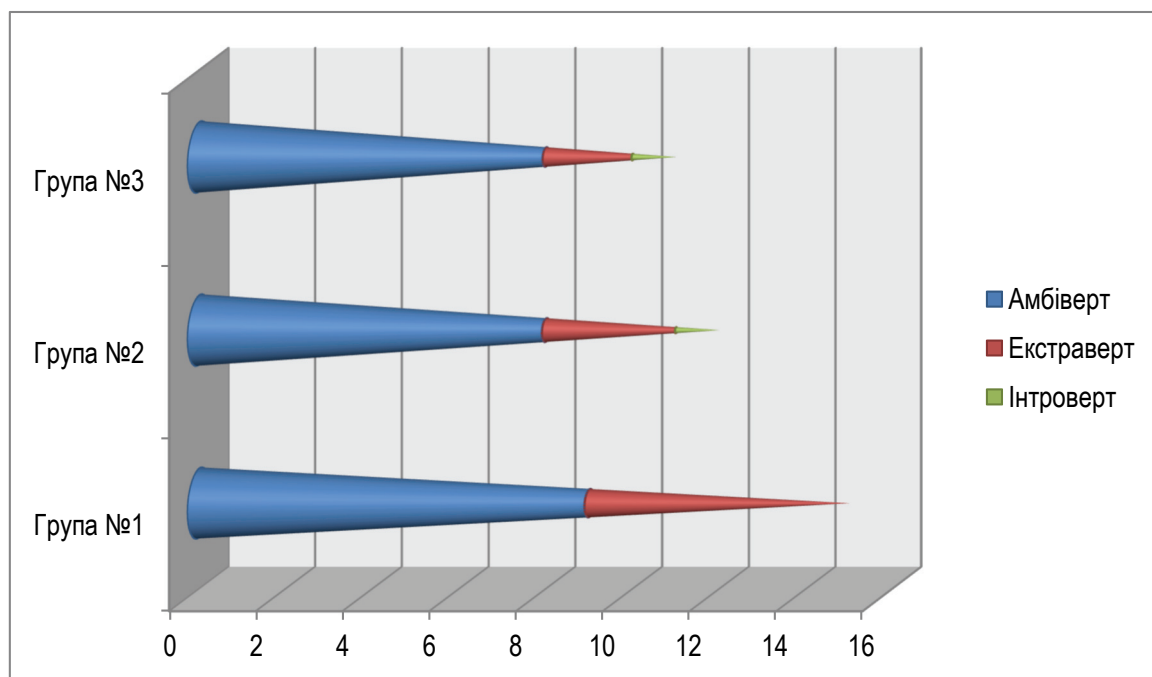


Рис. 1. –Розподіл типів темпераменту між групами

Як видно з рисунку 1: більшість студентів – амбіверти (характерні спокійні, доброзичливі стосунки з людьми, уміння спілкуватися, відповідальні за свої вчинки): 25 осіб – 75%, екстравертів (характерний оптимізм, почуття гумору, невимушеність у спілкуванні як з добре знайомими, так і з незнайомими людьми) – 11 осіб (21%) та інтровертів (більше люблять самотність, ніж компанію, орієнтуються на свої власні почуття, свій внутрішній світ, стримані) – 2 особи (4%). Отже, можна зробити висновок, що переважна більшість студентів є амбівертами та екстравертами, тому комунікативність студентів досить висока.

Також було проведено анкетування на визначення рівня соціально – психологічного клімату [5] в студентських групах, результати тестування показані на рис. 2:

Виходячи з отриманих даних, які зображені на рисунку 2, можна зробити висновок, що в групі №1: 2 студента (10%) вважають, що в студентській групі наявний високий рівень сприятливості, 13 студентів (90%) – середній рівень. В групі №2 для 3 студентів (20%)

соціально-психологічний клімат є високим, середній рівень для 8 студентів (60%), та для 3 студентів (20%) – низький рівень, у групі №3: 2 студента (10%) – високий рівень, для 5 (70%) – середній рівень, 3 студента (20%) вважають його низьким та один студент (5%) початковим рівнем. Загалом, як видно з рисунку, здебільшого, в групах переважає середній рівень клімату.

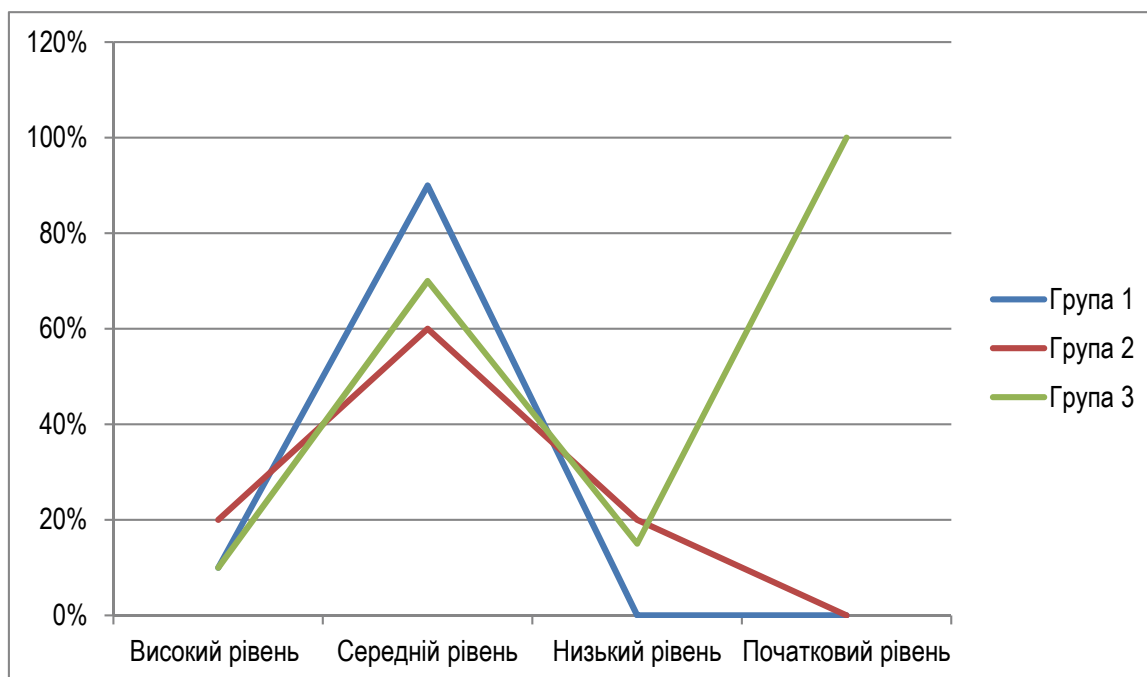


Рис. 2. –Соціально - психологічний клімат

Висновок. Здійснивши емпіричне дослідження серед студентів, можна зробити певні висновки. Переважна більшість студентів є амбівертами та екстравертами, це вказує на середню та високу комунікативність. Щодо соціально – психологічного клімату, то він у всіх трьох групах є середнім. Екстраверти та амбіверти вважають, що у групі наявний позитивний клімат, а інтроверти здебільшого визначали його як негативним. Отже, можна зробити висновок, що чим більше студент спілкується з іншими тим краще він вважає соціально – психологічний клімат в групі. З теоретичного дослідження можна зробити висновок, що проблема соціально-психологічного клімату не втрачає своєї актуальності й нині. У даній статті представлена лише незначна кількість інформації з дослідження цієї проблеми. У перспективі є поглиблення дослідження взаємозв'язок не тільки комунікативності та соціально - психологічного клімату, а взаємозв'язок інтелекту та шкільної або студентської успішності.

#### Література:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Издание второе, перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
2. Бойко В.В. Социально-психологический климат коллектива и личность. Москва: Мысль, 1983. 207 с.
3. Донцов А.И. Психология коллектива: методологические проблемы исследования: учебное пособие: Издательство Московского университета, 1984. 208 с.
4. Карамушка Л.М. Психология управления. К.: Міленіум, 2003. 344 с.
5. Козубовська І. В. Учителю про психологічне забезпечення навчально-виховного процесу: навч. посіб. Ужгород: Ужгор. держ. ун-т, 1992. 106 с.

## ПОЗИТИВНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ВОСПРИЯТИЯ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ

**М.И. Леонова**

*Гродненский университет имени Янки Купалы, leonovamargarita16@gmail.com*

**Научный руководитель: заведующий кафедрой экспериментальной и прикладной психологии, доктор психологических наук, профессор К.В. Карпинский**

Отношение к многодетной семье существенно изменилось в Беларуси за последние два столетия. До середины 20 столетия многодетность рассматривалась как норма и залог стабильности и потребности в изучении особенностей данного явления не было. В наши дни многодетность считается сложным и неоднозначным феноменом и даже воспринимается в обществе как явление девиантное [2]. На первый взгляд, образ многодетности вызывает представление дружной, крепкой семьи, в которой ценится ответственность, самостоятельность, уважение и взаимопомощь. Однако в обществе бытует ещё и другая оценка многодетной семьи, которая характеризуется общим неблагополучием, бедностью, недостатком родительской любви и детской безнадзорностью [3].

В настоящий момент в Беларуси существует негативная тенденция снижения количества рождаемости, в том числе многодетности, что, в свою очередь, угрожает демографической безопасности нашей страны [5, с. 131]. К 2020 году в нашей стране сформировалась относительно устойчивая семейная структура населения, преобладающим типом которой стала нуклеарная семья, состоящая из супружеской пары с одним-двумя детьми [5, с. 237].

Следовательно, вряд ли можно говорить только о позитивном восприятии многодетности в сознании белорусов: такие семьи характеризуются как благополучные семьи с жизненными радостями, но чаще – с нищетой, детской безнадзорностью, лишениями. Можно утверждать о дисбалансе между значимостью многодетной семьи в контексте демографических проблем Беларуси и ее стигматизации, фактическим отношением к многодетной семье в социуме, ее положением и статусом. Этот дисбаланс подавляет мотивацию рождения нескольких детей у молодых супругов, желающих иметь многодетную семью, что мешает повышению рождаемости в стране. Таким образом, для нормального функционирования многодетной семьи ей требуется поддержка со стороны общества, позитивное отношение к ней как на макро-, так и на микроуровне, например, комплексные политико-правовые и социально-экономические уровни.

Таким образом, нами сделано предположение, что существует проблема позитивного восприятия и отношения в обществе к многодетным семьям, как категории семей, и к членам этих семей: родителями многодетной семьи и детям из многодетной семьи. Помимо этого, имеется расхождение между потребностью глубокого анализа причин стереотипизации многодетной семьи как социальной группы у современных белорусов и не подготовленностью диагностического инструментария по осуществлению определенных исследований [4]

Цель исследования – выявить существующие негативные и позитивные стереотипы о многодетной семье, многодетных родителях и по отношению к детям из многодетных семей. В исследовании приняли участие 50 человек в возрасте от 18 до 23 лет, в том числе 12 юношей и 38 девушек.

Методологическую основу исследования составляет методика «Шкала аттитюдов многодетной семьи» К.В. Карпинского и Т.В. Гижук[1], позволяющая выявить существующие негативные и позитивные стереотипы восприятия многодетной семьи. Методика состоит из 74 оценочных утверждений о многодетной семье в целом, о многодетных родителях и о детях из многодетной семьи, в частности. В данной методике есть две шкалы: «зона согласия» (скорее согласен, согласен, совершенно согласен) и «зона несогласия» (совершенно не согласен, не согласен, скорее не согласен). В каждом утверждении есть категории ответов «1», «2», «3», «4», «5», «6», где категории ответов «1», «2», «3» определяют «зону несогласия», а категории ответов «4», «5», «6» — «зону согласия». Также в методике

существуют некоторые оценочные утверждения позитивного отношения к многодетной семье. Все другие утверждения относятся к негативному отношению к многодетной семье.

Для того, чтобы обнаружить негативные стереотипы восприятия многодетных семей у опрошенных респондентов, был использован частотный анализ и расчет критерия  $\chi^2$  по каждому из 74-х оценочных суждений, предложенных в методике «Шкала аттитюдов многодетной семьи».

Частотный анализ применялся для определения частоты попадания ответов опрошенных из выборки в зоны «согласия» и «несогласия». Расчет критерия  $\chi^2$  позволил статистически проверить, насколько эмпирическое распределение частот согласия и несогласия с тем или иным оценочным суждением о многодетной семье отличается или не отличается от равновероятностного распределения (в данном случае, теоретически ожидаемое распределение составляет 25 на 25 частот попадания, т.к. всего отобранная выборка была из 50 респондентов).

Так мы проанализировали все 74 утверждения из методики «Шкала аттитюдов многодетной семьи». В большинстве из них частотное попадание оказывается в зоне «несогласия» либо частное распределение статистически не различается от теоретического равновероятностного распределения (25 на 25 частот), а значит эти оценочные суждения не приняты в белорусском менталитете. Однако есть утверждения, в которых частотное попадание распределяется в зону «согласия» и частное распределение статистически отличается от теоретического равновероятностного распределения. Рассмотрим их подробнее ниже.

Исследовав оценочное утверждение №10 «Многодетные семьи полезны и ценны для государства и общества» частотным анализом по категориям ответов опрошенных, результаты получают следующие (таблица 1).

*Таблица 1*

**Результаты частотного анализа оценочного суждения «Многодетные семьи полезны и ценны для государства и общества»**

Категория ответов	Частота попадания	Накопленная частота попадания
1	3	3
2	3	6
3	9	15
4	21	36
5	10	46
6	3	49

Судя по данным таблицы, можно заметить, что частоты попадания оказываются преимущественно в зоне «согласия» (35 накопленных частот), а значит, это оценочное утверждение принимается большинством.

При таком распределении частот в зоны «согласия» и «несогласия» статистически можем проверить, является ли данное утверждение №10 стереотипом, рассчитав критерий  $\chi^2$ . Результаты данного расчета представлены в таблице 2, где отображены значения показателя критерия  $\chi^2$  и уровни значимости различий  $p$ .

*Таблица 2*

**Результаты расчета критерия  $\chi^2$  по оценочному суждению «Многодетные семьи полезны и ценны для государства и общества»**

	Показатель критерия $\chi^2$	$p$
$\chi^2(df=1)$	4,17	0,0412*

Уровень значимости  $p \leq 0,05$

Показатель критерия  $\chi^2$  и уровня значимости определяют, что данное частотное распределение статистически значимо отличается от теоретически ожидаемого равновероятностного распределения. И данный результат говорит о том, статистически значимое различие больше присутствует в зоне «согласия», а значит с утверждением «Многодетные семьи полезны и ценны для государства и общества» чаще соглашаются.



Также данное оценочное утверждение носит позитивный характер по отношению к многодетной семье как социальной группе. А значит эмпирическим исследованием доказано, что данное суждение является позитивным стереотипом.

Далее мы по данному принципу статистически обрабатываем данные и выделяем другие оценочные суждения, в которых частоты попадания оказываются преимущественно в зоне «согласия», а также показатель критерия  $\chi^2$  и уровня значимости определяют, что данные частотные распределения статистически значимо отличаются от теоретически ожидаемого равновероятностного распределения. Результаты конечной статистической обработки отображены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты частотного анализа и расчета критерия  $\chi^2$  некоторых оценочных утверждений позитивного характера**

Оценочные суждения	Количество частот попадания	Показатель критерия $\chi^2$	p
Дети, выросшие в многодетных семьях, поддерживают друг друга всю жизнь	40	9,89	0,0017
Многодетная семья приучает детей заботиться о близких	47	24,01	0,0000
Многодетная семья предоставляет хорошие условия для развития самостоятельности у детей	38	7,25	0,0071
У ребёнка из многодетной семьи меньше шансов вырасти эгоистом	40	9,89	0,0017
Многодетные родители обеспечивают себе счастливую старость в окружении детей и внуков	39	8,51	0,0035
Отношения между супругами в многодетной семье обычно теплые и поддерживающие	39	8,51	0,0035
Жизнь в многодетной семье более насыщена позитивными эмоциями	37	6,11	0,0134
Многодетные родители – это люди, любящие детей больше всего на свете	41	11,41	0,0007

Уровень значимости  $p \leq 0,05$

Данные оценочные утверждения носят позитивный характер восприятия многодетной семьи. Следовательно, эмпирическим путем мы доказали, что данные суждения являются позитивными стереотипами.

Если подытожить все вышенаписанное, то можно утверждать, что с помощью методики «Шкала установок многодетной семьи» К.В. Карпинского мы определили существование позитивных стереотипов восприятия многодетной семьи современными белорусами.

Эти стереотипы подтвердились по наличию 2 критериев:

1) Накопленные частоты расположились в большинстве в зоне «согласия» с тем или иным оценочным утверждением.

2) Эмпирическое ожидание статистически различается от теоретического вероятностного ожидания.

Однако посредством методики «Шкала установок многодетной семьи» мы не смогли определить негативные стереотипы восприятия многодетной семьи, т.к. они не были подтверждены по наличию 2 критериев, описанным выше. Данный результат можно охарактеризовать следующими причинами. Негативные стереотипы восприятия многодетной семьи не были выявлены, т.к. выборка исследования была немногочисленной (50 респондентов). Однако можно предполагать, что негативные стереотипы о многодетной семье не были выявлены, по причине того, что в белорусском менталитете распространено положительное оценивание многодетной семьи как социальной группы современного общества. Следовательно, причиной таких позитивных стереотипов восприятия многодетной семьи может выступать наличие сформированности традиционных семейных ценностей, пропаганда государственной политики о многодетных семьях, популяризирование

многодетных семей на разных социальных каналах и наличие собственного положительного личного опыта взаимодействия с многодетной семьей в целом.

**Литература:**

1. Ананьевские чтения 2019: Психология обществу, государству, политике : материалы междунар. науч. конф., 22-25 октября 2019 г. СПбГУ; редкол.: А. В. Шаболтас [и др.]. СПб.: Скифия-Принт, 2019. С. 69-70.
2. Антонов А.И. Многодетная семья в эру депопуляции. *Фамилистические исследования*. Т.2. Миллион мнений о семье и о себе. М. : КДУ, 2009. С. 357-367.
3. Грудина, Т.Н. Социально-психологический портрет многодетной семьи. СПб.: СПбГУ, 2014. 37 с.
4. Мелихова Д.Г. Социально-психологические детерминанты имиджа многодетной семьи у российской молодежи : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.05. Место защиты: Рос.гос. социал. ун-т. М., 2011. С. 4.
5. Статистический сборник. Демографический ежегодник Республики. Нац. стат. комитет Респ. Беларусь; редкол.: И. В. Медведева и др.. Минск, 2019. 429 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

**А.А. Лепеха**

*Херсонський державний університет, alinalepeha653@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

Соціально-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні, зумовили суттєві перетворення в сприйнятті молодими людьми самих себе та оточуючого світу. Зазначені вище зміни актуалізують процеси пошуку молоді власної перспективи в житті, яка б найбільшою мірою відповідала їхнім здібностям і можливостям, і, водночас, реалізація якої дозволила б у майбутньому зайняти гідне місце в суспільстві.

Зміст ціннісно-смыслової сфери сучасної студентської молоді відіграє провідну роль з погляду на майбутні перспективи та напрям розвитку суспільства. У рамках гуманізації освіти, проблема розвитку ціннісно-смыслової сфери студентів, набуває особливого значення, оскільки формування свідомої, суспільно активної особистості здатної до саморозвитку і самореалізації є одним з першочергових завдань вищої школи.

Більшість дослідників вважає, що найбільш значні якісні зміни у смысловій сфері особистості, порівняно з іншими віковими етапами, відбуваються в період юності в результаті трансформацій її спонукальної сфери. В особистості відбуваються перетворення, які стосуються її життєвих цілей, мотивів вибору професії, мотивації вступу до шлюбу, родинних стосунків, прийняття ролі матері чи батька та професійної діяльності.

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей ціннісно-смыслової сфери юнаків та дівчат.

Щоб зрозуміти процес формування ціннісно-смыслової сфери, у першу чергу необхідно розглянути її складові, а також їх місце в структурі особистості. Змістовно поняття «ціннісно-смыслова сфера» утворюють дві категорії – «цінності» та «смысли». Розглянемо їх окремо в контексті вже власне психологічного аналізу.

Психологи по-різному трактують цінності: наприклад, С. Рубінштейн розглядає їх як значущість чого-небудь [2, с. 277]; М. Боришевський називає їх регулятором самоактивності індивіда [1, с. 63]; М. Савчин – «духовною трапезою людини» [5, с. 127]; В. Москалець інтерпретує як щось важливе, що є предметом мрій, прагнень, смыслом життя [4, с. 114]; О. Дубасенюк – як синтез знань, почуттів, потягів та дій. Згадані й інші підходи доповнюють один одного, розглядаючи різні аспекти феноменології цінностей.

У сучасних психологічних словниках цінність інтерпретується як поняття, за допомогою якого характеризується певне значення (для сукупності осіб) та особистісний смысл (для конкретних індивідів) певних явищ навколишньої дійсності [2, с. 89]. П. Горностаї у словнику-довіднику визначає «цінність» як важливе значення, що відповідає актуальним потребам

людини, ідеалам, її особистісним смислам. Цінності – не просто об’єкт потреб, а опосередкований культурою еталон у їх досягненні, що має трансцендентний характер [5, с. 114].

Більшість учених пов’язують поняття цінностей зі смислами. Наприклад, О. Легун, посилаючись на думку О. Леонтьєва про існування своєрідних смислових «вузлів», що сполучають різні види діяльності в цілісні особистісні структури, ототожнює ці «вузли» з ціннісними утвореннями, які є фундаментом розвитку особистості. Більше того, низка авторів прямо вказують на смислову природу цінностей (Б. Братусь, Е. Дубовська, Ю. Жуков, В. Зінченко, О. Тихомандрицька та ін.) [2].

У психологічних словниках смисл розглядається: по-перше, як цілісне уявлення особистості про власне призначення, вищу ціль, про фундаментальні основи буття, про життєво необхідні, сутнісно значущі цінності; по-друге, як усвідомлення людиною важливості певних об’єктів та явищ дійсності, що визначається їх роллю і місцем у житті та діяльності, сукупністю її знань про навколишній світ, власними діями та вчинками людей, охоплюючи соціальні норми, ролі, цінності, ідеали [4, с. 92].

Отже, ціннісно-смислова сфера особистості розглядається як системна сукупність двох компонентів – цінностей та особистісних смислів. На даному етапі розвитку психологічної науки, не існує адекватної комплексної процедури її емпіричного вивчення як цілісного утворення, в усій сукупності її складових. У рамках нашого дослідження розглядаємо ці компоненти (цінності і особистісні смисли) в їх взаємозв’язку як між собою, так і з іншими особистісними утвореннями.

Притримуємося думки З. Карпенко та Г. Радчук, тому вважаємо доцільним вивчати ціннісно-смислову сферу в юнацькому віці через мотиваційну спрямованість та через особливості самовизначення й життєвої активності суб’єкта.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Херсонського державного університету. Емпіричну вибірку склали студенти 2-3 курсу, віком від 18 до 19 років. Загальна кількість досліджуваних 40 осіб, з них 25 дівчат та 15 юнаків.

Для досягнення поставленої мети застосований комплекс наступних методів: «опитувальник цінностей» (Ш. Шварца); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіча); «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» (Д. Леонтьєва). З метою порівняння отриманих результатів юнаків та дівчат використаний  $F$  – критерій Фішера та  $t$ -критерій Ст’юдента.

За допомогою «Опитувальника цінностей» (Ш. Шварца) вдалося проаналізувати ступінь значущості різних типів цінностей для юнаків та дівчат.

Результати дослідження ієрархії цінностей юнаків свідчать про те, що для них найбільш значимими виявилися наступні: досягнення (1,8), влада (2,1), самостійність (3,9) та стимуляція (4,4). Такі результати свідчать про те, що для юнаків найважливіше значення в житті мають особистісні досягнення. Ступінь значущості вказаних цінностей вказує на те, що юнаки спрямовують особистий успіх через прояв компетентності у відповідності із соціальними стандартами (цінність «досягнення»). Прояв соціальної компетентності (що складає зміст цієї цінності) в умовах домінуючих культурних стандартів є передумовою суспільного схвалення.

Таблиця 1

**Порівняння показників виразності значення цінностей для юнаків та дівчат**

Цінності	М юнаків	М дівчат	t	p
Влада	2,1	8,4	3,20	0,01
Досягнення	1,8	5,7	2,90	0,05
Гедонізм	8,7	2,2	3,10	0,01
Стимуляція	4,4	8,2	1,50	-
Самостійність	3,9	3,0	0,40	-
Універсалізм	5,1	7,7	0,90	-
Доброта	7,9	4,31	1,15	-
Традиції	8,2	9,2	1,10	-
Конформність	8,4	9,1	0,50	-
Безпека	5,8	1,7	3,09	0,01

Результати дослідження ціннісної сфери дівчат свідчать про те, що для них найбільш значимими є такі цінності, як безпека (1,7), гедонізм (2,2), самостійність (3,0) та доброта (4,1). Ієрархія даних цінностей в більшій мірі пов'язана із забезпеченням комфортної життєдіяльності та зі сферою чуттєвості.

Отже, встановлено, що для більшості юнаків перші місця посідають такі цінності, як досягнення ( $t=2,90$ , при  $p \leq 0,05$ ) та влада ( $t=3,20$ , при  $p \leq 0,01$ ). Для дівчат більш значущими є цінність «гедонізм» ( $t=3,10$ , при  $p \leq 0,01$ ) та «безпека» ( $t=3,09$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Визначені розбіжності свідчать про те, що юнаки в більшій мірі орієнтовані на досягнення успіху, а дівчата на забезпечення комфортної життєдіяльності та спрямовані на чуттєве задоволення.

За допомогою методики «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіча) вивчено ціннісно-мотиваційну сферу юнаків та дівчат. Ієрархія термінальних цінностей дівчат виглядає наступним чином: любов (1,2), матеріальне забезпечення (1,8), здоров'я (2,4), щасливе сімейне життя (3,3), свобода (4,6), щастя інших (5), життєва мудрість (6,2) та творчість (7,1).

У юнаків визначено наступну ієрархію цінностей: любов (1,5), здоров'я (2,1), матеріальне забезпечення (3,2), щасливе сімейне життя (3,7), свобода (5,1), щастя інших (6,1), життєва мудрість (6,5) та творчість (7,5).

Для перевірки розбіжностей за результатами значення цінностей для юнаків та дівчат використано  $t$ -критерій Стьюдента. Встановлено, що матеріальне забезпечення для дівчат ( $r=1,70$ , при  $p \leq 0,05$ ) виявилось більш значущим, ніж для юнаків.

Ієрархія інструментальних цінностей дівчат має наступну структуру: відповідальність (2,0), сміливість (3,9), самоконтроль (4,2), твердість волі (4,4), ефективність в справах (6,3), незалежність (6,5) та високі запити (7,4). Ієрархія інструментальних цінностей юнаків виглядає наступним чином: сміливість (1,3), твердість волі (3,0), самоконтроль (3,2), незалежність (4,4), відповідальність (4,9), ефективність в справах (6,1) та високі запити (7,7).

Інструментальні цінності досліджуваних відрізняються лише за такими як, сміливість, незалежність та відповідальність. Встановлено, що цінність «сміливість» ( $r=2,28$ , при  $p \leq 0,01$ ) та «незалежність» ( $r=1,76$ , при  $p \leq 0,05$ ) є більш значущими для юнаків (при реалізації своєї мети), ніж для дівчат. Для дівчат ( $r=2,32$ , при  $p \leq 0,01$ ) цінність відповідальність є більш значущою, ніж для юнаків.

Отже, у залежності від мети досліджуваних життєві сфери представляють різноманітну ступінь значимості. Як для юнаків, так і для дівчат, термінальні цінності: любов, здоров'я, матеріальне забезпечення, щасливе сімейне життя та свобода мають важливе значення, а цінності – щастя інших, життєва мудрість та творчість є менш значущими.

Для реалізації своєї мети юнаки віддають перевагу сміливості, відповідальності та твердості волі, дівчата – відповідальності, самоконтролю та твердості волі. Найменшу міру значущості для юнаків та дівчат мають ефективність в справах та високі запити.

Під час проведення методики «Сенсожиттєві орієнтації» з метою вивчення смислової сфери досліджуваних юнацького віку виявлено наступні результати (таблиця 2).

Таблиця 2

**Результати дослідження за методикою «Сенсожиттєві орієнтації»**

Шкали	(М) юнаків	(М) дівчат
Субшкала 1. Цілі в житті	33,2	35
Субшкала 2. Процес життя	39	41
Субшкала 3. Результат життя	20	22
Субшкала 4. Локус контролю «Я»	25,1	23
Субшкала 5. Локус контролю «Життя»	30	31
Загальний показник «Усвідомлення життя» (УЖ)	90	87

Аналізуючи отримані дані слід відмітити, що нами не було виявлено розбіжностей за результатами юнаків та дівчат у прояві особистісних смислів. Встановлено, що у більшості досліджуваних виявлені високі показники за другою та четвертою субшкалами; середні

показники за першою та п'ятою субшкалами та низький показник за третьою субшкалою. Загальний показник усвідомлення життя має середній показник.

Загальний показник усвідомлення життя (УЖ) у більшості досліджуваних юнацького віку має середній бал. Такі результати можуть вказувати на те, що більшість представників юнацького віку мають сенс життя та усвідомлюють його особливість, але джерело свого сенсу життя час від часу змінюють. Можливо це пов'язано з тим, що вони тільки роблять крок у доросле життя, і в залежності від особистісних характеристик та особливостей життя в майбутньому воно в більшій мірі стабілізується та визначиться.

Висновки. Таким чином можемо стверджувати, що значущі розбіжності за результатами юнаків та дівчат були отримані у структурі функціонування саме ціннісної сфери (юнаки в більшій мірі орієнтовані на досягнення успіху, а дівчата на забезпечення комфортної життєдіяльності та спрямовані на чуттєве задоволення; саме для дівчат матеріальне задоволення виявилось більш значущим, на відміну від юнаків), система особистісних смислів юнаків та дівчат має подібний вияв.

#### Література:

1. Боришевський М. Й. Духовність в особистісних вимірах. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, [за ред. С. Д. Максименка]. Київ. 2008. Т. X, ч. 4. С. 61 – 69.
2. Легун Олена. Сенс, сенсотворення, сенсожиттєві стратегії як динамічні характеристики особистості [Електронний ресурс]. *Український науковий журнал «Освіта регіону». Політологія. Психологія. Комунікації*. 2011. № 2. С. 277. режим доступу: <http://www.social-science.com.ua>. Назва з екрану.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е. испр. изд. М. : Смысл, 2003. 487 с.
4. Москаленко О.В. Структурні компоненти ціннісно-смыслової сфери особистості. *Вісник НТУУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1*. 2013. с. 91–98.
5. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ. 2008. 280 с.

## ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИИ У СОТРУДНИКОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

**В.Ю. Лысова, О.Д. Коноваленко**

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава  
России, Владивосток, Россия, z-kis98@mail.ru, galenko.olga@inbox.ru

**Научный руководитель: старший преподаватель Д.С. Люкшина**

На сегодняшний день в России произошли коренные изменения в структуре МВД. В связи с проведением реформы в Министерстве внутренних дел России в 2009-2011 годах с целью повышения эффективности правоохранительных органов России, борьбы с коррупцией и улучшения имиджа правоохранительных органов, в данной структуре произошла масса изменений. Которые пошли не на пользу самим сотрудникам. А именно, сократилось число сотрудников МВД на 20%, глобальные изменения в системе денежных выплат, ужесточился профессиональный отбор кандидатов устраивающихся на службу в правоохранительные органы, более жестким стал и надзор за действиями сотрудников со стороны вышестоящих лиц, а так же изменились и санкции, применяемые к самим сотрудникам. Учитывая всё вышеперечисленное можно предположить, что качественный показатель сотрудников МВД, должен был увеличиться. Их профессия отличается высоким уровнем сложности и опасности. Необходимо учитывать личностные психологические и физиологические характеристики: психическое и физическое здоровье, систему мотивов, нервно-психическую и эмоциональную устойчивость, уровень социальной адаптации, волевые качества [1].

Отношение к профессии – осознание её ценности, смысла для человека, эмоциональные реакции на всё что связано с профессиональной деятельностью,

осведомленность в области профессии. В структуре отношения к профессии три компонента: когнитивный, мотивационный, эмоциональный [3]. Рассмотрим, как эти изменения отразились на отношении лиц работающих в данном учреждении к своей профессиональной деятельности и к самим себе. Так как боязнь остаться без работы, снижение выделяемых средств, не могли не наложить свой след.

Цель исследования: описать психологические характеристики когнитивного, мотивационного, эмоционального компонентов отношения к профессии у сотрудников МВД.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 30 сотрудников МО МВД РФ «Дальнереченский»: 19 мужчин в возрасте от 39 до 52 лет и 11 женщин в возрасте от 23 до 57 лет, с высшим образованием и стажем работы от 5 до 15 лет. Для исследования были использованы методы и методики: метод семантического дифференциала, методика «Специализированный семантический дифференциал для профессии» В.П. Серкина [4]; метод тестирования, психодиагностические методики: К. Замфира «Структура мотивации трудовой деятельности» [5]; А.В. Батаршева «Интегральная удовлетворенность трудом» [2], проективный метод, методика «Нарисуй профессию».

Результаты и обсуждения. Исследуя мотивационный компонент отношения к профессии с помощью методик «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева [2] и «Структура мотивации трудовой деятельности» К. Замфира [5] было диагностировано следующее. У 18 респондентов выявлен высокий уровень удовлетворенности трудом, эти сотрудники МВД имеют положительное представление о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях в которых она осуществляется, они адаптировались в своей профессиональной деятельности, в целом ощущают себя частью организации. У 5 – средний уровень, возможно, у них нет заинтересованности в выполнении своей работы. У 7 – низкий, то есть они абсолютно не заинтересованы в продуктивности своей работы. Удовлетворенность трудом, выступает как серьезная составляющая социально-психологического климата в коллективе, будучи и существенной базой формирования и реализации позитивной психологической атмосферы в группе, и одновременно следствием устоявшихся положительных взаимоотношений между работниками.

У 8 сотрудников внутреннее желание работать подкрепляется положительными сторонами деятельности, они вовлекаются в эту деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. 13 респондентов отличаются стремлением совершать деятельность не только для получения определённого результата, а ради самого процесса, стремление к трудовой деятельности порождается общественной полезностью труда, работа приносит удовлетворение, так же для них важно быть частью организации, общаться с коллегами, имеется тенденция к созданию чего-то нового, к творчеству. У 2 сотрудников на первом месте находится внутреннее желание работать, на втором система наказаний и штрафов. 3 совершают деятельность ради самого процесса, так же важным для них является одобрение и поощрение окружающих и материальный достаток, не менее значимым служат и санкции предъявленные руководством. У 4 выражена внешняя отрицательная мотивация, которая связана с системой наказаний и штрафов, дисциплинарных взысканий, такие сотрудники обычно работают нехотя, «спустя рукава», скорее всего, их трудовая производительность полностью зависит от жесткого контроля и постоянного регулирования деятельности со стороны руководства.

При исследовании когнитивного компонента отношения к профессии с помощью методики В.П. Серкина «Специализированный семантический дифференциал для оценки профессии» [4] выявлено, что выбранная профессия в индивидуальных характеристиках сотрудниками понимается как: активная; эмоциональная; интересная; осмысленная; многосторонняя; связанная с людьми; напряженная; коммуникабельная; практическая; нервная. Свою профессию они считают многосторонней и многообразной, т.к. она касается множества различных сфер жизни. Не подчеркивают осознанность, сознательность, разумность своей профессиональной деятельности. Не забывают и о том, что их профессия требует напряженности и затраты энергии и личных ресурсов. Не смотря на напряжённость и трудность своей деятельности отмечают, что их профессия одобряемая и хорошая. Как известно их профессия тесно связана с взаимодействием с людьми и опрашиваемые тоже

отметили это. Понятия, относимые к профессии, «нормальная, удовлетворяющая и выгодная» свидетельствуют о том, что именно благодаря профессии респонденты удовлетворяют свои потребности, достигают определённых целей и получают желаемое. Так же эти характеристики отражают специфику профессии сотрудника МВД или являются желаемыми.

Для исследования эмоционального компонента отношения к труду использовалась рисуночная проективная методика «Нарисуй профессию». Респонденты негативно относятся к своей профессии, не испытывают положительных эмоций, связанных со своей деятельностью. Сотрудники МВД выполняют важнейшую работу, обеспечивая спокойствие и порядок среди граждан, их деятельность требует повышенной внутренней активности, мобилизации сил и психического напряжения. Не считают свою профессию толчком для саморазвития, несмотря на это подчёркивают значимость и престижность, осознают важность, авторитетность и особую популярность своей профессии. Имеют положительное представление о результате своей профессиональной деятельности, о самом процессе работы и внешних условиях в которых она осуществляется, они адаптировались в своей профессиональной деятельности, в целом ощущают себя частью организации. Сотрудники МВД отличаются стремлением совершать деятельность ради самого процесса, хотят быть полезными обществу, для них важно быть частью организации, общаться с коллегами, имеется тенденция к созданию чего-то нового. Они эмоционально развитые, благополучные, позитивно принимающие самих себя люди. Для них характерна уверенность в себе, высокая самооценка у них решительный характер, они настойчивы, амбициозны, энергичны, импульсивны и стремятся к лидерству, тем не менее, у них выявлен высокий уровень агрессивности, грубость, состояние эмоциональной напряженности, тревоги и истощения, они скованны, характерно проявление пассивности. В их профессиональной деятельности у них низкие энергетические ресурсы.

Выводы. По результатам проведенного исследования сотрудники МВД – самодостаточные личности, которые надеются только на себя и достигают поставленных целей своими усилиями. Только люди, осознающие все риски, а также ценность своей работы добиваются лучших успехов и ценят выбранную профессию. Они полностью осведомлены в области профессии, они четко знают и понимают свои обязанности; требования, предъявляемые им обществом, совпадают с их представлениями о профессии. Понимают, что сами несут ответственность за себя и сослуживцев, и знают о том, что их профессия требует огромной ответственности от них. Можно сказать, что они адаптированы в мотивационной сфере, к профессиональной деятельности. Проведённое исследование необходимо в целях прогнозирования и помощи при возможном профессиональном выгорании сотрудников.

Для профилактики возникновения профессионального выгорания сотрудников органов внутренних дел, рекомендуется проводить тренинг по психологическому моделированию условий и трудностей оперативно-служебной деятельности, позволяющий создать внешние и внутренние (психологические) условия, близкие к реальным условиям оперативно-служебной деятельности. Это позволяет формировать и укреплять способность к адекватным действиям, приобретению навыков, позволяющих уменьшить или прекратить нежелательное поведение в сложных ситуациях профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Кадыров Р.В., Скоробач Т.В. Использование метафорических ассоциативных карт «12 архетипов плюс» в психологическом сопровождении специалистов экстремальных профессий. *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. 2013. № 3. С. 260-266.
2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М. : Эксмо, 2007. 416 с.
3. Люкшина Д.С., Петрова Ю.И. Отношение студентов медицинского вуза к профессиональной деятельности. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2016. № 3. С. 96-98.

4. Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: Учебное пособие для вузов. М. : Пчела, 2008. С. 254-289, 344-349.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. 490 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ**

***К.В. Максименко***

*Херсонський державний університет, konstantinmaksimenko61@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент В.Ф. Казібекова**

Постановка проблеми. На даний момент в період соціально-економічної кризи життя людини визначається духовним збіднінням, зміною соціальних цінностей, посиленням тенденції втрати сенсу життя. Все це сприяє виникненню та посиленню суперечностей в особистісній сфері, а особливо молоді.

Головним завданням розвинутої держави має бути піклування про покращення якості життя своїх громадян, прагнення, щоб вони позитивно оцінювали умови та сам характер власного життя. Така оцінка зумовлюється упевненістю людей у власному майбутньому, можливістю реалізуватися у сучасному житті, відчуттям стабільності, а також визначається різнорідними факторами, а саме: соціальними, економічними, політичними, фізичними та психологічними.

Основною складовою та показником якості життя особистості виступає, в першу чергу, її психологічне благополуччя, відчуття задоволеності від власного життя, усвідомлення реалізації власних можливостей. Тому проблема психологічного благополуччя особистості є об'єктом уваги сучасних науковців. Проте слід зазначити, що на сьогодні існують різні підходи, немає єдиної думки, виокремлюють суперечливі традиції в його трактуванні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Щастя, здоров'я, благополуччя як особистісні реалії, що у масовій свідомості фактично ототожнюються, завжди фігурують серед найважливіших, вимірних та, на жаль, важко досяжних. Ці феномени сприймаються майже синонімічно не лише у побуті. У психологічній науковій думці благополуччя зазвичай визначають, як щасливий стан задоволеності власним життям, що охоплює фізичні, психічні та соціальні контексти. А здоров'я є повним фізичним, душевним і соціальним благополуччям. Тому дослідження проблеми психологічного благополуччя є актуальним та необхідним питанням.

Мета статті – висвітлити особливості психологічного благополуччя у осіб періоду ранньої дорослості.

З метою вивчення особливостей психологічного благополуччя у молоді ранньої дорослості було розглянуто на основі сучасних науково-літературних джерел поняття «психологічного благополуччя», його фактори та детермінанти психологічного благополуччя молоді в період ранньої дорослості.

З'ясовано, що психологічне благополуччя – це багатогранне та складне явище, що виражається у відчутті та переживанні особистістю позитивно забарвлених емоцій та відчуття загальної задоволеності власним життям. Психологічне благополуччя виступає відчуттям цілісності, гармонійності, внутрішньої рівноваги. Залежить від наявності чітко поставлених цілей, успішності реалізації планів, наявності внутрішніх ресурсів та зовнішнім умов для досягнення запланованих цілей. Благополуччя забезпечують позитивні міжособистісні відносини, отримання позитивних емоцій від спілкування, задоволення потреби в емоційному теплі. А у разі монотонності, в ситуаціях фрустрації навпаки, наявність соціальної ізоляції, напруженість важливих значущих міжособистісних відносин з'являється психологічне неблагополуччя [1].



Найбільш інтегральний підхід щодо факторів, які впливають на рівень психологічного благополуччя, представлений у роботах вчених М. Батуріна, С. Башкатова, Н. Гафарової. Першу групу складають зовнішні (позаособистісні) фактори: біологічні; соціальні; матеріальні. До другої групи входять психологічні (особистісні) фактори. Третю групу факторів особистісного благополуччя автори називають суб'єктивно-особистісним рівнем, до складу якого входять компоненти суб'єктивного благополуччя [3].

Визначальними в переживанні психологічного благополуччя у віці ранньої дорослості є такі характерні особливості періоду, як активний розвиток особистості та зацікавленість подальшим життям. Основними напрямками розвитку особистості у періоді ранньої дорослості є особистісна, професійна та родинна сфери, а провідне завдання розвитку в цей період – набуття відповідальності за процес творення власного життя та продуктивна самореалізація [2].

Слід зазначити, що не лише від зовнішніх умов реалізації особистісних прагнень, але й від вибору самої особистості залежатиме її психологічне благополуччя, здатність продуктивно себе реалізувати, побудувати конструктивні взаємостосунки з близькими та світом навколо. Важливе значення у цьому процесі матиме прийняття чи неприйняття себе власне як чоловіка чи жінки, здатних прислухатися до себе, узгодити внутрішні прагнення та очікування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до мети дослідження нами було вивчено особливості психологічного благополуччя у молоді ранньої дорослості. Для вивчення характеристик психологічного благополуччя досліджуваної вибірки було використано опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф, в адаптації І. Лепешинського, що призначений для вимірювання основних складових психологічного благополуччя: позитивні стосунки з іншими, особистісне зростання, управління оточенням, самоприйняття, автономія, наявність цілі в житті; Шкала задоволеністю життям Е. Дінера, в адаптації Є. Осіна, Д. Леонтєва, що дозволяє вивчити ступінь суб'єктивного задоволення їх життям; графічний тест «Зірки і хвилі» У. Аве-Лаллемант, з метою діагностики психічних станів і внутрішніх проблем людини.

У дослідженні взяли участь 40 осіб (36 осіб жіночої статі та 4 особи чоловічої статі). Вікова категорія досліджуваних від 25 до 35 років. Основна частина досліджуваних працюючі (32 особи жіночої статі і 4 особи чоловічої), та домогосподарки (4 особи жіночої статі).

У ході емпіричного дослідження виявлено, що у більшості молоді у віці ранньої дорослості спостерігаються середній рівень психологічного благополуччя та його складових. Тобто, молодь у віці ранньої дорослості в цілому отримує задоволення від власного життя, проте дехто не відчувають особистісного комфорту. З одного боку, вони позитивно ставляться до себе і свого минулого; розуміють, усвідомлюють і приймають різні сторони свого «Я», позитивно ставляться до інших. З іншого боку, вони не задоволені собою; стурбовані певними особистісними якостями. Деякі учасники дослідження мають думки та переконання, що додають сенс у житті, інші – мають сумніви в даних поглядах на світ та власне життя.

Найбільш сформованою у молоді в віці ранньої дорослості є наступні компоненти психологічного благополуччя: позитивні відносини з іншими, автономія, цілі в житті та особистісне зростання. Найменш сформованою виявилася здатність до управління оточенням, недостатньою мірою вираженим є самоприйняття.

За методикою Е. Дінера «Шкала задоволеності життям», встановлено, що більшість досліджуваної молоді в віці ранньої дорослості мають помірний рівень суб'єктивного благополуччя, серйозні проблеми у них відсутні, але про повний емоційний комфорт говорити не можна (схильність до депресії і тривоги, погано переносять стресові ситуації).

Встановлено, що в групі досліджуваних з високим загальним рівнем задоволеності життям найбільш вираженим показником є суб'єктивне сприйняття життєвих обставин, що складаються благополучно, а найменш вираженим – є відповідність життя ідеалу. Тобто, для людей з високим рівнем задоволеності життям найбільш важливо суб'єктивне сприйняття поточної життєвої ситуації, як благополучної, ніж відповідності життя суб'єктивному ідеалу. Вони задоволені життям, більш життєрадісно та позитивно дивляться на світ, тобто у них високий рівень оптимізму.

З'ясовано, що люди з низьким загальним показником задоволеності життям, більш схильні задовольнятися тим, що мають, а також бояться змін, рахуючи, що маючи можливість почати все спочатку, вони не могли б зробити це краще, ніж є на даний момент.

Причиною зниження рівня суб'єктивного благополуччя можуть бути об'єктивні закономірності процесу дорослішання – зростання критичності та реалістичності в оцінках власного життя та оточуючих людей, розчарування стосунками, місцем в системі соціальних зв'язків, необхідність долати реальні проблеми тощо. Також значним вплив має порушення цілісності країни, трансформаційні суспільні процеси, складна економічна ситуація в країні. Все це негативно позначається на фізичному та психічному стані, призводить до стресів, підвищенню складнощів в адаптації до нових умов та в цілому до погіршення якості життя та рівня психологічного благополуччя. У таких умовах людина організовує своє життя як очікування: зараз досягти хоча б елементарного відтворення життя, а вже потім можна буде повноцінно розвиватися.

За графічним тестом «Зірки та хвилі» У. Аве-Лаллемант встановлено, що гармонійні малюнки більшість досліджуваних. Загальна гармонійність сприймається як органічність малюнка, масштабна пропорційність та рівновага. Це свідчить про наявність певного потенціалу пізнавальних почуттів, про стабільність особистості, достатній потенціал її самопізнання у цієї категорії досліджуваних на актуальному етапі.

Домінуючим підходом у вираженні тематики тесту є предметне рішення. Переважання такого типу відтворення символів свідчить про актуалізованість захисних механізмів у молоді в віці ранньої дорослості. При цьому знижується потреба у вираженні власної індивідуальності, пригнічується почуттєве самовираження, наявне певне маскування власних інтенцій щодо запропонованої тематики. Досліджувані цієї категорії схильні констатувати факти дійсності, уникають глибоких переживань експресії, налаштовані на спрощення інформації, яка надходить до них.

Збалансоване співвідношення просторів спостерігається у більшості досліджуваних в віці ранньої дорослості та відображає індивідуальні домінування звичних засобів опрацювання нової значимої інформації. Більшість малюнків не містить акцентів на правій або на лівій частині, це є нормою.

Відсутність перешкод, бар'єрів, перепон між небом і водою свідчить про відповідність у взаємодії раціонального та емоційного. У нашому дослідженні трапляються тільки поодинокі випадки акцентування ліній водної поверхні як демонстрація ускладнень у продуктивній інтеграції почуттів і думок.

У багатьох малюнках використана техніка одинарного штриха, це свідчить про цілісність досліджуваної молоді в віці ранньої дорослості, про їх здатність до раціонального управління, вміння контролювати власні імпульси й цілеспрямовано досягати поставленої цілі. Малюнки демонструють органічне природне утворення й свідчать про те, що їх автори гармонійні, спокійні, урівноважені особи.

Отже, психологічне благополуччя досліджуваних знаходиться не у найкращому стані. Проведене дослідження вказує напрямки подальшої розвивальної роботи.

#### **Література:**

1. Андронникова О. О., Ветерок Е. В. Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2016. № 1. С. 72-76.
2. Александров Ю.М. Саморегуляция как чинник психологического благополучия молодежи: автореф. дис. канд. психол. наук.: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Харків, 2010. 23 с.
3. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь ценностных ориентаций, стратегий поведения и субъективного благополучия личности: автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии». Саратов, 2005. 18 с.

## ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ САМОПОВАГИ У СТУДЕНТІВ

**О.А. Малихіна**

*Бердянський державний педагогічний університет, moart1902@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор Н.Ф. Шевченко**

Сутність психологічного явища, зокрема й самоповаги, досліджується на основі головних чинників та умов, що впливають на їх виникнення та розвиток. Процес становлення особистості та її розвиток, здійснюється як саморух в єдності зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні умови визначаються природним і суспільним середовищем, необхідним для існування індивіда. Згідно з формулою детермінації С. Рубінштейна, зовнішні умови впливають на процес розвитку через внутрішні, що містяться у самому індивіді.

Аналіз цілого ряду досліджень засвідчує, що проблема самоповаги особистості розглядається в контексті розвитку самоставлення особистості (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Пантілеєв, С. Рубінштейн, Н. Сарджвеладзе, В. Столін, І. Чеснокова та ін.); її формування в різні вікові періоди (Т. Архіреєва, О. Бацилева, А. Візгіна, О. Газізулін, А. Захарова, І. Чеснова та ін.); як складовий компонент самосвідомості особистості (Т. Ільїна, Т. Кириленко, М. Лукін, А. Рубченко та ін.); у зв'язку зі ставленням особистості до інших (Л. Гозман, Ю. Швалб та ін.) самоповага, як ціннісне ставлення особистості до себе (Р. Ануфрієва, Г. Балл, І. Бех, Є. Головаха, О. Донченко, О. Злобіна, І. Кон, Е. Помиткін, Л. Сохань, В. Татенко, Т. Титаренко).

Під час визначення психологічних умов формування самоповаги у студентів, ми спиралися на окремі положення ідей С. Рубінштейна. По-перше, чинники зовнішнього середовища опосередковують ставлення до себе – «кожна із зовнішніх подій має і свою внутрішню сторону; об'єктивне, зовнішнє змінює взаємини з людьми, які оточують, відображаючись у свідомості, змінює і внутрішній світ, психічний стан людини, перебудовує її свідомість, внутрішнє ставлення до інших людей і до самої себе», по-друге, – «через ставлення до інших людей у людини формується ставлення й до самої себе»; по-третє, – «моє ставлення до самого себе опосередковано ставленням до мене іншого» [2, с. 637].

На основі проведеного нами ґрунтовного теоретичного аналізу було визначено наступні психологічні умови оптимізації формування зазначеного особистісного утворення:

1. *Розвиненість уявлення про самого себе.* Динамічна система уявлень людини про самого себе є підсумковим продуктом процесу самопізнання та сполучена з оцінкою. Людина пізнає себе і ставиться до самого себе, на думку В. Століна, за допомогою самосвідомості, що є процесуальною стороною, а уявлення про себе є одночасно продуктом самосвідомості та його умовою [3].

На думку більшості психологів, уявлення – це складне динамічне утворення, що має певні просторові й часові характеристики, як-от: цілісність, повнота, узагальненість, чіткість, яскравість, контрольованість образу, конкретність, диференційованість. Те ж саме можна говорити і про уявлення про себе, як певної окремої частини всіх уявлень, що складаються в людини впродовж її життя. Кожна людина, незалежно від її віку, має власні уявлення про себе, свої здібності й можливості. Її уявлення про себе сильно впливають на її характер, відносини з іншими людьми, цілі, які вона ставить перед собою і яким шляхом їх досягає. Сформована система уявлень про себе зазнає якісних і кількісних змін в міру дорослішання та дає можливість особистості найбільш оптимально взаємодіяти в будь-якій спільноті, презентувати себе найбільш сприятливим чином. Загалом уявлення про себе розуміється як результативна сторона самосвідомості, предметом якої виступає сама людина. Уявлення особистості про себе формується, перш за все, в системі соціальних установок.

2. *Самоставлення – «до себе, як до іншого» у просторі міжособистісних відносин.* Найважливішою формою відносин людини є її ставлення до себе. Будь-який її прояв як суб'єкта соціуму супроводжується включенням у цей процес самоставлення. Особисте ціннісне судження, виражене в установках індивіда до себе (схвалення або несхвалення), на

думку С. Куперсмита, вказує в якій мірі індивід вважає себе здатним, значним, процвітаючими гідним [4].

Самоствавлення впливає на прояв соціальної активності особистості, обумовлює її адекватність і диференційованість. Воно актуалізується на всіх етапах здійснення поведінкового акту, починається з його мотивуючих компонентів і закінчується власною оцінкою досягнутого ефекту поведінки, виступає мотивом саморегуляції поведінки та бере участь у механізмах регуляції власної поведінки як на рівні конкретної ситуації, так і на рівні тривалої реалізації далекоглядних задумів. Почавши своє інтенсивне формування в ранній юності, самоствавлення в студентські роки переходить на новий рівень, коли загальна самооцінка складається з відповідності поведінки власним поглядам, мінливим переконанням, і нарешті, результатів діяльності й спілкування.

3. *Самооцінка, сформована на основі накопиченого досвіду спілкування.* Самооцінка є одним із суттєвих утворень особистості, де відображається потреба індивіда відповідати не тільки рівню оточуючих, а й рівню власних особистісних оцінок. Адекватно сформована самооцінка виявляється не як сума окремих характеристик, не як знання самого себе, а як певне ставлення до себе й передбачає усвідомлення себе як деякого стійкого об'єкта. Стійка самооцінка дозволяє зберегти стабільність особистості незалежно від мінливих ситуацій, забезпечуючи змогу лишатися самим собою.

Здатність до самооцінки формується в юнацькому віці на основі накопиченого досвіду спілкування і діяльності. У студентському віці в процесі спілкування з однолітками відбувається порівняння себе з рівними та взаємний обмін оцінними впливами, що розширює можливості для самоствердження, рольового збагачення й оволодіння новими критеріями оцінок. Досвід спілкування є джерелом оцінних впливів, що виявляється у ставленні до реального світу, самого себе та інших людей. Можливості, що їх накопичує особистість в індивідуальному досвіді, проявляються в досвіді спілкування з тими, хто оточує.

4. *Прагнення до високої оцінки іншими своїх досягнень.* Самоповага формується в сукупності процесів міжособистісних взаємодій, під час яких відбувається усвідомлення і прийняття оцінок і думок інших людей про самого себе та свої досягнення, що відбивається в різних узагальнених оцінках індивіда іншими людьми. Відбувається не тільки соціальна взаємодія, а й прояснюється позиція іншої людини по відношенню до індивіда. Формування самоповаги як динамічного, саморефлексивного утворення особистості, виявляється в діалектиці між Я-образом і відображенням оцінок інших, які утворюють єдине ціле. Через оцінку своїх досягнень іншими, особистість отримує зворотну реакцію, завдяки якій може реально оцінити себе, отримавши чітку картину власних досягнень. Чим вища оцінка досягнень особистості іншими, тим впевненіше вона себе почуває.

5. *Наявність позитивної взаємодії зі «значущими іншими».* Особистість формується в результаті численних взаємодій з іншими людьми. У результаті чого, на думку Ч. Кулі, вона створює своє «дзеркальне Я», що складається з трьох елементів: як мене сприймають інші; як вони реагують на те, що бачать в мені; як я відповідаю на сприйняття інших. Так формується «Я-концепція», як уявлення особистості про саму себе, що є суб'єктивним відображенням думок тих, хто оточує, це уявлення людини про те, як її оцінюють інші. Найбільшого значення в становленні Я-концепції відіграє взаємодія з групою осіб або окремими особами, близькими до людини, яких Ч. Кулі назвав первинними: сім'я, неформальні об'єднання, академічна група тощо [1]. Саме через позитивну взаємодію зі «значущими іншими» особистість прагне утримувати або підвищувати свою загальну самооцінку.

6. *Позитивна мотивація* В основі стійкості загальної самоповаги, лежать два основних внутрішніх мотивів: мотив самоповаги і потреба в сталості, стійкості образу «Я» й пов'язаного з ним ставлення до себе. Мотив самоповаги Г. Каплан визначив як особисту потребу зробити максимальним переживання позитивних і мінімальним негативних установок по відношенню до себе [5]. Мотив, це не тільки спонука, в ньому насамперед виявляється ставлення до того, що людина буде робить, тож, мотиваційний процес може супроводжуватися як позитивними, так і негативними емоційними переживаннями, що зберігаються протягом діяльності. Позитивні емоційні переживання виникають у індивіда при можливості задоволення потреби потягу, в ситуації примусу виникають негативні емоційні переживання. Висока самоповага

асоціюється з позитивними, а низька – з негативними емоціями. Формуючи високий рівень самоповаги особистості слід підтримувати позитивну мотивацію, тобто спонукання з виключно позитивним емоційним фоном, що супроводжує прийняття рішення й виконання його як стосовно себе так і стосовно будь якої діяльності або спілкування.

7. *Високий рівень реалізації власного потенціалу.* Реалізація особистістю власного потенціалу розглядається науковцями як цілеспрямований процес розгортання, в процесі саморозвитку, потенційних й латентних, до певного часу, задатків, можливостей, вмінь й якостей особистості. Основою успішного розвитку потенціалу особистості є власна активність індивіда, яка актуалізується в ситуації саморозвитку й забезпечується розвитком особистісних властивостей, що сприяють соціалізації особистості, її індивідуальному та професійному розвитку. На думку більшості авторів соціальне оточення виступає лише фактором підтримки та площиною реалізації власного потенціалу. Реалізуючи власний потенціал особистість поєднує у діяльності мотиви і здібності, об'єктивно спрямовуючи її в залежності від власних потреб й ціннісних орієнтацій. Високий рівень реалізації власного потенціалу дає можливість досягти певної мети або намічених результатів, що в кінцевому рахунку підвищує загальну самооцінку.

8. *Потреба в досягненні успіху в будь якій діяльності.* Потреба в досягненні успіху – це прагнення перевершити досягнуті рівні виконання або реалізації діяльності, це змагання з самим собою або з іншими. Вона виявляється в тенденції до покращення результату, переживання успіху в будь-якій діяльності (значимої або не зовсім), тяжіння неодмінно закінчити роботу. Потреба в досягненні успіху зв'язана з рівнем домагань й підтримує процес формування цілей, а також лежить в основі наполегливості при подоланні перешкод. Згідно теорії мотивації досягнення успіху в різних видах діяльності люди, мотивовані на успіх, ставлять перед собою цілі, досягнення яких однозначно розцінюється ними як успіх. Вони сміливі і рішучі, прагнуть неодмінно досягти успіху в своїй діяльності, розраховують на визнання своїх дій, спрямовані на реалізацію цілей. Особистість хоче не тільки вирішити поставлене завдання, а й зробити це з найбільшою ефективністю, що викликає у неї особливе задоволення. У студентському віці потреба в досягненні успіху сприяє мобілізації всіх особистих ресурсів, зосередженості уваги на досягненні кінцевої мети та підвищенню рівня самоповаги.

Психологічні умови до яких ми віднесли: розвиненість уявлення про самого себе; самоставлення «до себе як до іншого»; самооцінка, сформована на основі накопиченого досвіду спілкування; прагнення до високої оцінки іншими своїх досягнень; наявність позитивної взаємодії зі «значущими іншими»; позитивна мотивація; високий рівень реалізації власного потенціалу; потреба в досягненні успіху в будь-якій діяльності– виступають механізмом спрямованої дії на формування самоповаги в студентському віці.

#### ***Література:***

1. Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок. Москва: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 320с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы бщей психологии. Санкт-Петербург : Питер.2004. 713 с.
3. Столин В.В. Самосознание личности. Москва: Издательство Московского Университета. 1983. 178с.
4. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman. 1967. 283р.
5. Kaplan H. Deviant behaviour in defence of self .New York. 1980. 255р.

## ВПЛИВ ТРАНСГЕНЕРАЦІЇ НА МЕХАНІЗМИ КУЛЬТУРОГЕНЕЗУ, КУЛЬТУРНУ СПАДКОЄМНІСТЬ ТА КУЛЬТУРНУ ІДЕНТИФІКАЦІЮ

**П.А. Мартиненко**

*Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, martynenkopa@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент В.Є. Луцьов**

На початку ХХ-го століття ми сміливо вели розмову про Глобальний Світ, щонайменше пост-національній Світ, і далеко відходили від концепції Національних держав. Події останніх місяців пов'язані із пандемією вірусу COVID-19 означили нову тенденцію, що має перспективу стати Світовим порядком, а отже потребує усестороннього вивчення і осмислення. Перш за все мова йде про сегментування Глобального Світу на Національні держави у своїх кордонах, обмеження пересування людей між державами, різке зниження інтенсивності торгівельно-економічних відносин і розрив налагоджених технологічних ланцюгів. У цей кризовий період Національна держава проявляється як кристалічна решітка об'єднуюча громадян у спільноту перед викликом Світового масштабу. Очевидно, проект Глобального Світу виявився неспроможним створити дієву систему взаємодопомоги. Медицина, освіта, соціальне забезпечення громадян, які ще вчора ідентифікували себе із «Громадянами Світу», тепер покладено на плечі Національних держав. Нашу увагу привертає саме ця зміна у соціальному житті великих людських об'єднань – перехід від Глобальних об'єднань до Національних спільнот у середині яких ми очікуємо активізацію процесів культурогенезу, поновлення проблеми культури спадкоємності та набуття нових ознак процесами культурної ідентифікації. Саме у таких умовах найбільшої виразності набувають прояви ознак травматичних змін ідентичності які мали місце раніше і безсвідомо передавались між поколіннями завдяки процесам трансгенерації.

Коротко окресливши предмет і об'єкт нашої наукової розвідки зупинимось на методі завдяки якому ми зробимо спробу дослідження, а саме – етнокультурній психології. Формування етнокультурної психології відбулося досить пізно, часто, за рахунок запозичення напрацювань із етнографії, антропології, культурології, філософії, психології та інших наукових дисциплін які були на більш високому рівня розроблення. Для уникнення методологічного хаосу приймемо структурування підходів за напрямками: крос-культурна психологія, психологічна антропологія, культурна психологія, індигенна психологія.

«Батьків і Батьківщину не обирають» – цей вислів знайомий кожному. Виростаючи у будь-якому місці Світу люди навчаються діяти, відчувати і розуміти оточуючий світ, орієнтуючись на бажання попереднього покоління – батьків. Прикладом класичного підходу до вивчення особистості в культурі можна назвати психолого-антропологічний підхід Рут Бенедикт [3], вона не прагнула провести чітке розмежування понять соціокультурної системи та особистості як системи, її більше цікавило питання про психологічну відповідність індивідів (членів певної культури) та структурних елементів цієї культури. Рут Бенедикт говорила про незвичну пластичність людської природи: соціальне і культурне середовище фактично ліпить із особистості все, що йому до вподоби, особистість стає частиною культури. Вона показала, що елементи культури змінюють своє значення під впливом основної теми – етосу культури і що вони стають частиною єдиної культурної конфігурації.

Слід зазначити, що концепт «покоління», або «генерації» як соціального феномену вивчалася в позитивістській традиції (О. Конт, Г. Спенсер, Дж. С. Мілль) і романтико-історичній школі (В. Дільтей). В той же час синтетичну, всеосяжну теорію поколінь і їх динаміки запропонував К. Мангейм.

Відомо, що людина як соціальна істота формується в системі соціальних відносин, під впливом культурно-історичного середовища, інтеріоризації цінностей, перетворюючи їх в реальність власного внутрішнього світу (Б. Ананьєв, Л. Виготський, М. Мясіщев, С. Рубінштейн). Формування індивідів певної групи поколінь, забезпечують загальні механізми

їх соціалізації та ідентичність соціально-історичного досвіду, наслідком чого є схожість ряду світоглядних і особистісних характеристик, а також поведінкових проявів.

Е. Шираєв і Д. Леві сформулювали концепцію, згідно якої спосіб, яким людина навчається взаємодіяти зі світом через почуття та ідеї, впливає на те, які дії будуть їм властиві. Їхні дії, своєю чергою, формують їхні думки, потреби, емоції [4]. Поняття культури найбільш універсально можна визначити як спосіб буття, те яким чином представники певної спільноти діють. Завданням етнокультурної психології є визначення та опис першоджерел, детермінант виникнення того чи іншого способу буття, власне культури. На сьогоднішній день культурну психологію визначають як споріднену дисципліну до культурної антропології. Як стверджує І. Данилюк із співавторами американський дослідник Р. Шведер був першим, хто запропонував розуміти під культурною психологією не під дисципліну психологічної антропології, а нову дисципліну. Культурна психологія не бажає розуміти психіку як універсально функціонуючий пристрій, а бачить її такою, що «складається із специфічних ділянок, і такою, що творить себе у відповідь на стимули; вона не може бути відокремленою від культурно різних інтенціональних світів, які історично змінюються і в яких вона відіграє творчу роль» [5]. Її цікавить не психічна єдність людського роду, а етнічні відмінності в розумі, емоціях тощо. Р. Шведер звертає увагу як на контекст і змістову специфіку людської діяльності, так і на важливість символічного опосередкування. «Не існує жодного окремого самостійного соціокультурного середовища, незалежного від людських способів добування з нього смислів і можливостей; будь-яка людина віднаходить свою суб'єктивність та індивідуальне психічне життя шляхом добування смислів і можливостей із соціокультурного середовища та їх використання» [5].

Культурна психологія є насамперед культурно центричною психологією, яка припускає, що психіка людини формується в суворій залежності від соціокультурного середовища, і що не існує жодного центрального механізму, який не залежав би від культурного середовища, в якому він функціонує. Те, що називають центральним механізмом, процесором, є породженням самого цього культурного середовища.

Джейн Міллер розглядає культурну психологію як міждисциплінарну галузь, яка має історичне коріння в антропології, психології та лінгвістиці, водночас часто вони знаходяться у тих галузях Дисциплін, які вважалися периферійними або навіть були забуті. На думку дослідниці, культурна психологія може бути зрозуміла як підстава і рух до майбутньої глобальної теорії. Міллер виокремлює теоретичні засади, характерні для культурної психології в цілому:

- 1) увага до індивідуальної суб'єктивності;
- 2) нередукційне уявлення про взаємозв'язки між культурою, психологією і досвідом;
- 3) уявлення про нерозривну єдність культури і психіки;
- 4) визнання необхідності культурного розмаїття психологій;
- 5) увага до проблем комунікації та інтеракції.

Повертаючись до трансгенераційної проблематики та дослідження проблем політичного дискурсу зацентруємо увагу на тезі С. Анохіна про те, що саме у XIX ст. поняття покоління вперше стало предметом теоретичного аналізу в соціальному знанні поза сімейно-генеалогічного контексту як соціально-історичне явище. Численні аспекти теми політичного впливу поколінь отримали своє висвітлення в контексті проблем соціально-політичної стратифікації, конфлікту тощо. Відомо, що Д.С. Міль всі історичні зміни прямо або побічно пов'язує зі зміною поколінь. На його думку, міра впливу минулих поколінь – один з головних чинників соціальної еволюції. З огляду на ці положення ми припускаємо трансгенераційний механізм соціальної еволюції.

С. Анохін зазначає, що саме Ж. Дромель виділяє поняття політичного покоління. За «законом поколінь» Дромеля панування одного покоління триває 16 років, після чого влада переходить до наступного покоління. Протягом цього терміну наступне покоління завершує своє політичне утворення і починає критику попередників; соціальний ідеал нового покоління вище і в якихось відносинах протистоїть ідеалу попередника. А. Курно акцентує увагу на спадкоємності поколінь. С. Анохін цікаво аргументує, що в суспільстві всі вікові групи є перемішаними, і всі переходи поступовими; покоління, тому, співіснують і взаємодіють. Слід також згадати про позицію Г. Рюмеліна вводить кількісне поняття протяжності покоління,

визначаючи його як середню вікову різницю між батьками і дітьми в даний період, протяжність покоління не однакова в різних країнах і залежить від середньої тривалості життя, народжуваності та інших факторів. А це впливає на темп історичних змін. Власне темп історичних змін може складати окремий об'єкт трансгенераційного процесу.

В дослідженні трансгенераційної проблематики особливого сенсу набуває застосування компаративістського аналізу, соціального конструктивізму, регресивно-прогресивної методології П. Рікера та тезаурусного підходу до феноменології трансгенерації. Зокрема використання теорії соціального конструкціонізму П. Бергера, Т. Лукмана дозволило Є. Сидорову встановити специфіку процесу становлення особистості в контексті її взаємин з медіаторами досвіду - первинними і вторинними «значущими іншими». Такий підхід забезпечує розуміння процесу взаємодії людини і середовища як активного конструювання реальності «з себе», тобто як процес екстерналізації досвіду, що на нашу думку є достатньо обґрунтованим.

Щодо регресивно-прогресивної методології трансгенераційних досліджень стало можливим трактувати соціокультурні уявлення (символи, теорії) як одночасно пояснювальні і конститутивні елементи реальності [1]. Даний метод був застосований Є. Сидоровим щодо аналізу теоретичних, міфологічних і релігійних уявлень, а також в аналізі творів мистецтва, що розкривають смислові конотації трансгенераційної конфліктності.

Важливою тезою цитованого дослідження є також інтерпретація феномену трансгенерації як концептуального феномена соціальної реальності, що фіксується в рамках певного семантичного поля, зокрема на рівні конструктів, уявлень, що структурують соціальний простір особистості.

Наша авторська позиція полягає в розумінні того, що трансгенерація є механізмом культурогенезу і потребує свого розгляду поза звичним для неї предметом досліджень психології сім'ї, у іншій царині – психології великих людських об'єднань. В такому контексті нам імпонує методологія дослідження Н. Яричева [2], яка передбачає «філософсько-історичний та системний підходи, що розкривають еволюцію, зміст і розвиток культури як суспільного феномену». В такому контексті трансгенерація представлена міжпоколінним відтворенням заснованим на неусвідомлюваних механізмах наслідування та ідентифікації. Відтак феномен трансгенерації має динамічний механізм конфлікту. Тому, осмислення соціокультурної характеристики відносин в системі поколінь, в тому числі дослідження складних відносин у середині спільнот громадян та з іншими об'єднаннями, усвідомлення ними існуючих та набуття нових ідентичностей являє собою актуальне дослідницьке завдання, що вимагає свого вирішення.

### **Література**

1. Сидоров Е. С. Межпоколенческая конфликтность как феномен и представление: социально-философский анализ. : дис. канд. / Сидоров Е. С. – Красноярск, 2014.
2. Яричев Н.У. Межпоколенческие отношения и конфликты в традиционной культуре чеченцев. : дис. канд. / Яричева Н. У. – Белгород, 2007.
3. Benedict R. Pattern of culture. Boston: Houghton Mifflin co., 1989. XXIV, 291p. Перевод: С.В. Карпушиной, Е.М. Лазаревой. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-kultury>
4. Shiraev E. & Levy D. Cross-cultural psychology: Critical thinging and contemporary applications. New York: Routledge. – Режим доступу: [https://gsep.pepperdine.edu/content/faculty/levy\\_cross\\_cultural\\_psychology.pdf](https://gsep.pepperdine.edu/content/faculty/levy_cross_cultural_psychology.pdf)
5. Shweder R. & LeVine D. Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion. New York: Cambridge University Press. – Режим доступу: <https://trove.nla.gov.au/work/21949719?q&versionId=26452495>



## ПОГЛЯД БОГОСЛОВА ПРОХАНОВА І.С. НА ОСОБИСТІТЬ

**Н.М. Марюхно**

*Київський національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова,  
n-maryukhno10@ukr.net*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук., професор Ю.П. Чорноморець**

Розвиток особистості є невід'ємною складовою життя як самої людини так і суспільства загалом. Людина не може існувати окремо від суспільства або не бути частиною соціально-політичних, економічних, культурних та інших процесів, що відбуваються в державі. У своїй діяльності людина впливає на суспільство і навпаки, тому виходячи з нинішньої ситуації, переважна більшість людей знаходиться в стані стресу. Тому і соціалізація особистості в сучасному світі відбувається дещо інакше, ніж прийнято вважати у правильному розумінні цього поняття. У розвитку людини соціалізаційні процеси набувають все більш стрімкого характеру та характеризуються більш удосконаленими навичками, що продовжують розвиватись. Цьому сприяють різні фактори, що відбуваються в сучасному суспільстві та мають безпосередній вплив на кожну особистість, особливо на дітей різного віку. На шляху свого особистісного становлення людина постійно знаходиться в пошуках «самої себе» та переживає велику кількість негативних емоцій, що залишають відбиток на її свідомості та сприйнятті навколишнього середовища.

Нині, ми живемо в епоху інноваційних технологій та нескінченного потоку різноманітної інформації, що вже змінила людину як зовнішньо так внутрішньо. Слід констатувати, що людина сучасного світу постійно перебуває в стані трансформації, яка відображається в її громадській позиції, соціальній активності, ототожненні «себе» в суспільстві та інше. Так як людині притаманні нестійкість життєвих позицій та думок, процес пошуку людиною «самої себе» безперервно продовжується.

Релігія з давніх часів супроводжує людину та формує певні погляди на життя. Пошук людиною Бога є закономірним процесом, адже людина є творінням Господа. Її цінності, світогляд, релігійні переконання формують її особистість. А отже, ми можемо зробити висновок, що духовне життя кожної людини безпосередньо впливає на формування її як індивіда, особистості.

У даній статті ми розглянемо погляд богослова Проханова І.С. на особистість, яку він розглядає в контексті Священного Писання.

Отже, серед видатних постатей початку ХХ століття особливе місце займає російський релігійний діяч, лідер євангельського руху, богослов, проповідник, місіонер, викладач, поет, письменник Проханов Іван Степанович. За масштабністю його діяльність сягала не тільки території Росії, а також території України, Білорусії та інших країн. Богослов мріяв про духовну Реформацію, яка завдяки проповіді Євангелія здатна змінити окремо кожну людину.

Майбутній лідер євангельського руху народився у 1869 році у м. Владикавказі в сім'ї молокан. Його батько та мати були віруючими. З самого дитинства Іван Степанович переймався долею бідних людей, відчував непереборне бажання допомагати нужденним. Він розумів цінність людського життя і жадав приводити людей до Христа, бо тільки в ньому людина могла знайти душевний спокій. Разом з родиною відвідував церкву та приймав участь у служінні. У 1886 році Проханов І.С. прийняв Христа в своє серце, а через два роки вступив до Технологічного інституту в Санкт-Петербурзі. Згодом отримав освіту інженера, але через переслідування був змушений на деякий час виїхати закордон. В Європі декілька років Іван Степанович вивчав богослов'я та відвідував лекції відомих на той час богословів. Повернувшись в Росію, розпочав активну духовну роботу серед невіруючих [1, с.27,43]. Результатом його роботи стало написання великої кількості християнських пісень, віршів, статей, програм, проектів, проповідей та ін. Все своє життя лідер євангельського руху присвятив втіленню своїх богословських ідей у різних сферах життєдіяльності, особливо переймався спасінням людей та захистом їх прав.

Але, варто зазначити, що до покаяння та хрещення по вірі Іван Степанович намагався відшукати істину та ціль життя. Він почав вивчати філософів-песимістів – Шопенгауера, Гартмана та інших в надії віднайти відповіді на життєві запитання. Натомість, даний пошук призвів його до душевних страждань та повного розчарування. Юний Проханов І.С. пережив песимістичність своїх міркувань та думок, які майже не позбавили його життя. Але саме у Слові Божому він знайшов відповіді на свої запитання та зрозумів сенс свого життя та життя інших людей, який полягає у присвяченні свого життя Господу, бо саме він є джерелом існування людини: «І створив Господь Бог людину з пороку земного. І дихання життя вдихнув у ніздрі її, – і стала людина живою душею» (Буття 2:7). Поставивши перед собою певні життєві цілі, проповідник вирішив слідувати за Христом Ісусом та звіщати Євангеліє різним народам. Тому спасіння кожної людини як окремої особистості, її духовне відродження, оновлення є одним із пріоритетних питань в богослов'ї Проханова І.С.

Богослов розумів гріховну природу людини та бачив корінь всіх проблем держави, які полягають у відсутності духовності та неприйнятті Ісуса Христа як Спасителя всього світу. Саме глибока віра Проханова І.С. та його розуміння Євангелія стали його дороговказом та міцною основою проповідницької діяльності. Його проповіді кардинально змінювали життя людей, відкривали істину та основне призначення життя людини. Тільки віра змінює людину внутрішньо та зовнішньо та дає можливість кожному прожити праведне життя, виконуючи заповіді та настанови Господні.

При покаянні людина отримує Духа Святого, а отже підсвідомо, незалежно від зовнішніх факторів, починає змінюватись зсередини. Людина набуває нових якостей, її звички та повсякденне життя зазнають змін. Відбувається переоцінка цінностей всіх сфер життя. Про такі зміни в житті людини богослов написав у своїй програмній статті «Новая или Евангельская жизнь».

Дана стаття була надрукована у першому номері періодичного журналу «Християнин» у 1925 році, який призначався для тих, хто шукає істину і любить Господа. Журнал видавався під керівництвом Проханова І.С. та об'єднував навколо себе віруючих різних напрямлень. В основі видання даного журналу був закладений принцип християнства – заклик до благочестивого життя [2].

На основі аналізу даної програмної статті ми коротко висвітлимо позицію Проханова І.С. щодо особистості, життя якої повинно бути благочестивим та праведним у Господі. І перше, на що звертає увагу богослов, стосується внутрішнього стану людини, який характеризується зневірою та душевними стражданнями. Такий стан людини він називає песимізмом і наголошує на тому, що багато віруючих християн є песимістами. Саме він робить людину слабкою та схильною до необдуманих вчинків. Такі люди дивляться на майбутнє наче крізь чорні окуляри, а їх серце переповнює печаль. Оптимізм же, навпаки, вказує дорогу з тьми до світла і робить людину сильнішою та спроможною подолати все зло цього світу. Оптимізму людині здатна надати віра в нашого Господа Ісуса Христа, бо вчення Ісуса є чистий оптимізм [1, с. 11-12]. На його думку, саме песимізм позбавляє людину можливості адекватно мислити та віддаляється від Бога.

Слід зазначити, що особистість богослов розглядав з точки зору Слова Божого у всіх її життєвих аспектах. Починаючи з гріхопадіння Адама і Єви, людина стала рабом гріха та похоті. Бог створив людину особистістю, надавши певної індивідуальності, неповторності, унікальності. Головне – дав право вибору, свободу дій. Але людина дотепер не вміє користуватись даною благодаттю Божою. Мінливість цього світу, лукавство людей, пагубні звички, жадібність, злість, обман, ненависть, вбивство, ворожіння та ідолослужіння заповнили розум людини й віддалили її від Творця. Диявол постійно претендує на душу людини, його мета зрозуміла – завдати душевного болю, ввести в оману, погубити та вбити. Людям споконвіку було важко протистояти гріху, але свідомо ж людина прагне свого Творця, але зрозуміти та прийняти істину можуть, на жаль, не всі. Людина намагається висунути безліч протиріч та помилкових суджень, розглядаючи духовні питання поверхнево.

Проханов І.С. бере на себе сміливість вказати філософам та моралістам світу на їх небажання розібратись в істинному сенсі християнства, адже вони проповідують просту мораль, яка полягає в тому, що людина повинна досягти моральності шляхом «виправлення»,

шляхом посилення своєї волі, самовдосконаленням та праведністю. Також Проханов І.С. вказує на те, що до них приєдналися керівники світових історичних церков, які, захопившись мудрістю, пропустили просту істину Христа, зовсім забули вчення про духовне відродження та проповідують те саме «виправлення» як спосіб вирішення корінного питання духовного життя людини. Богослов зазначає, що Євангельське християнство несе в світ велике вчення Євангелія про повне та постійне оновлення людського життя і в цьому, на його думку, велика сила Євангельського руху [3, с. 102]. Він переймався духовним станом народу, вказуючи на необхідність повернення до першоапостольського вчення. Проповідь Слова Божого розкриває істину, а духовне відродження людини веде до нового євангельського життя, яке є протиположним гріховному зі всіма його пороками.

Тому, на думку богослова, нове життя повинно бути розумним. Життя стає розумним з того часу, відколи людина за допомогою Євангелія починає розуміти сенс свого життя. А це означає, що людина повинна жити для Бога, який є джерелом життя. Тоді розумне життя будується не на матеріальній основі, а на духовній. Головним же пріоритетом є турбота про душу [3, с. 103]. Зауважимо, що саме з моменту пізнання людиною Бога вона починає жити розумним життям.

Російський філософ М. Бердяєв зазначав, що світ знаходиться передусім у нестерпному духовному положенні. У небезпеці опинилось саме існування духовного життя, бо люди живуть в світі безумства. Від жадоби до життя та від любові до цього світу, останній втратив рівновагу. Світом оволодів полідемонізм, від якого християнство свого часу позбавило людство. Тому в світі має розкритись нова християнська духовність. Саме від цієї духовності буде залежати доля всього світу та людини [4, с. 223-224]. Дійсно, духовне життя людей знаходиться на досить низькому рівні, яке проявляється у незнанні Священного Писання, що призводить до нерозуміння істинності віри в Ісуса Христа. Люди нехтують відвідуванням Недільних богослужінь та не надають особливої уваги своєму молитовному життю. Тому таке життя не є розумним.

Далі, богослов виділяє досить важливу якість нового життя, яке повинно бути тверезим. Бо нерідко старе життя людини нерідко буває сповнене різного роду засобів, що одурманюють розум. Наслідки вживання таких засобів призводять до божевільних вчинків, злочинів, а також розпаду сімей. Але, як зауважує, богослов, якщо життя людини розумне, то вона відчуває певну відразу до алкоголю та різного роду одурманюючих засобів. Тверезий спосіб життя та світлий стан духу християнина сприяє підвищенню його працездатності [3, с. 106]. Християни є прикладом спокійного та мирного життя, сповненого любові. Якщо людина духовно здорова та сповнена Духа Святого, вона не буде вживати вино або інші спиртні напої, бо Дух Святий спонукає до вчинків святості.

Також нове життя повинно бути чистим, адже старе життя переповнене гріхом. Думки людини, її почуття, серце та розум підконтрольні гріху. Але в момент оновлення кров Ісуса Христа очищає людину від усяких гріхів та вад. Разом з очищенням думок, почуттів, розуму та серця людини, відбувається очищення її слів, звичок та занять. Зміни внутрішні призводять до змін зовнішніх. Починає простежуватись охайність в одязі, оселі та повсякденному житті [3, с. 107].

Богослов стверджує, що людина, яка живе в гріху, не може бути щасливою та радісною. Натомість нове життя веде до кінцевої цілі життя, а Євангеліє наповнює серце істинною радістю та щастям. Така радість є досконалою. Ісус Христос говорив: «Радійте та веселіться, - нагорода – бо ваша велика на небесах! (Мт.5:11). Учні Христа також раділи новому життю [3, с. 108]. Віруючі люди дивляться в майбутнє, в якому свою надію покладають на Бога, який є їх Спасителем та Вчителем.

Також ознакою нового життя є святість. З моменту отримання нового життя людина встає на шлях боротьби з гріхом, йдучи шляхом освячення. У Слові Божому написано: «Будьте святі, – Я – бо святий! (1 Пет.1:16). Віруюча людина може прагнути до своєї власної святості та святості Небесного Батька. При такому ідеалі будь-який гріх на землі втрачає для людини приналежність [3, с. 109].

Наступна ознака є близькою до попередньої, адже нове життя має наближуватись до досконалості. Ідеалом досконалості є Христос і саме ми, як його учні, брати та сестри, маємо у всьому наслідувати свого Господа (Мт. 5:48) [3, с.110].

Останньою характерною ознакою нового життя, на думку богослова, є життя прекрасне. Долаючи гріх, людина змінюється та вдосконалюється, стаючи прекрасною всередині та ззовні. Зрештою, наступає духовна гармонія, яка вдосконалює духовний світ таких людей. Надихаючись Євангельською істиною, люди будуть відрізнятися красою від тих, хто живе гріховним життям [3, с. 111]. Виходячи з того, що Проханов І.С. захоплювався красою та величчю природи, мав досить розвинене почуття смаку та був чудовим поетом і письменником, така ознака нового життя є досить важливою. Саме віруючі християни – оптимісти здатні своїм життєвим прикладом показати життя в Ісусі Христі.

Таким чином, ми коротко розглянули погляд Проханова І.С. на особистість. Богослов був переконаний в тому, що для людини її духовне відродження та прийняття Ісуса Христа як Спасителя є початком нового євангельського життя, яке буде змінюватись разом з людиною. Такі зміни людини будуть впливати на її суспільне життя та на інші сфери життєдіяльності. Тому кожна людина має піклуватися про своє духовне життя, шукаючи істину в Ісусі Христі.

#### **Література:**

1. Проханов І.С. В котле России. М., «Протестант», 1993, 256 с.
2. Християнин – журнал Проханова (1925 г.) URL: <http://esxatos.com/hristianin-zhurnal-prohanova-1925-g>
3. Проханов І.С. НоваяилиЕвангельскаяжизнь. Том II. М., Христианский центр «Логос», 2009. 240.: (Серия «Христос для России»).
4. Бердяев Н.А. Дух и реальность. Николай Бердяев; вступ. ст. и сост. В.Н. Калюжного. М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2006. 679 с.

## **РОЗВИТОК УВАГИ СУЧАСНОГО ПІДЛІТКА**

**Д.С. Меркулов**

*Криворізький державний педагогічний університет, Merkulov-2001@outlook.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Є.В. Пилипенко**

Постановка проблеми. У наш час вчителі середньої школи все більше скаржаться на те що діти підліткового віку неуважні на заняттях. Разом з педагогічним колективом КЗШ № 130 ми вирішили дослідити це питання. Для початку дамо визначення поняттю увага. Увага – це спрямованість психічної діяльності людини та її зосередженість у певний момент на об'єкти або явища, які мають для людини певне значення при одночасному абстрагуванні від інших, в результаті чого вони відображаються повніше, чіткіше, глибше, ніж інші. Або «Увага – зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, міркуванні тощо (В.І. Страхов). Існує декілька видів уваги такі як довільна і мимовільна, післядовільна увага. Довільна увага є увагою планомірною. Це – контроль за дією, що відбувається на підставі виробленого плану, визначених критеріїв та способів їхнього використання. Мимовільна увага – це також контроль, але такий контроль, який обмежується тим, що є у предметі, ситуації, тим, що «саме по собі впадає в око». Зміст діяльності такої уваги становить те, що відображає сприймання або мислення, пам'ять або почуття. Післядовільна увага – виникає в результаті свідомого зосередження на предметах та явищах у процесі довільної уваги, долаючи труднощі під час довільного зосередження, людина звикає до них, сама діяльність зумовлює появу певного інтересу, а часом і захоплює її виконавця, і увага набуває рис мимовільного зосередження. Підлітковий період – надзвичайно складний етап психічного розвитку. З одного боку, за рівнем та особливостями психічного розвитку підлітки ще не розпрощалися з дитинством; з іншого – вони вже стоять на порозі дорослого життя, і в їх поведінці реально виражається спрямованість на дорослі форми взаємин та поведінки.

Важливим психічним новоутворенням підліткового віку є розвиток довільності всіх психічних процесів, спричинений передусім новими, значно вищими вимогами навчальної діяльності. Навчання підлітка ставить підвищені вимоги до його уваги, здатність зосереджуватись на змісті навчальної діяльності і відволікатись від сторонніх стимулів. Увага підлітка розвивається в зв'язку з формуванням у нього умінь вчитись і працювати і водночас стає одним з їх компонентів. Розвиток її відбувається в процесі шкільної і позашкільної діяльності підлітка. Учбова діяльність ставить підлітка перед необхідністю усвідомлювати завдання, включатися в його виконання незалежно від того, приваблює воно його чи ні в даний момент, відповідно організовувати свою діяльність і контролювати її хід та результати. Учбова діяльність вимагає як мимовільної, так і довільної уваги і сприяє їх розвитку. Значні досягнення в розвитку уваги підліткові виявляються у формуванні в них вищих довільних її форм, у вироблення умінь свідомо спрямовувати увагу на певні об'єкти, тривалий час на них зосереджуватись, переборювати відволікання, переключати увагу на нові завдання й розподіляти її. Ці позитивні зміни пов'язані із загальним психічним розвитком підлітка, зокрема його мисленням. У 12-14 років спостерігається зростання в учнів обсягу уваги, її концентрації і стійкості. У психологічній літературі (М.Ф. Добринін) відмічається той факт, що старшим підліткам властиве відвертання і зниження уваги. Це не лише вікова, а й індивідуальна особливість, пов'язана з відмінностями пізнавальних інтересів підлітків. Увага їх відвертається при одноманітних видах роботи. Якщо підліток зацікавиться роботою, то він буває досить тривалий час уважним.

У зв'язку з певною імпульсивністю, властивою даному віку, підлітку важко буває керувати своєю увагою в умовах підвищених вимог, що ставляться до нього. Про те він уже може змусити себе бути уважним, виконуючи навіть не цікаві для нього завдання.

Уважність – це складне утворення, що визначається спрямованістю особистості, системою її ціннісних орієнтацій. Такі орієнтації зумовлюють напрям уваги людини. Уважність формується в діяльності.

Мета. З'ясувати рівень уваги підлітків віком від 13 до 14 років.

Уважність учнів 8-х класів.

Тестування відбувалося за методикою Мюнстенберга. Кількість осіб які склали тест = 29 осіб

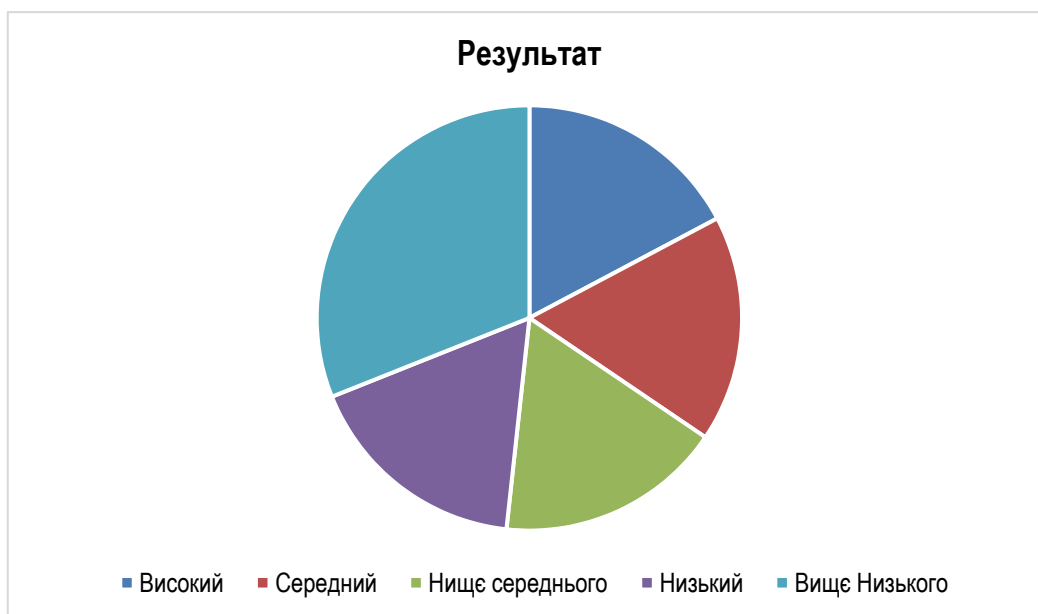
Тестування показало наступний результат:

Відмінну увагу має лише 5 учнів.(10 б.)

Погану увагу має також 5 учнів.(2 б.)

Учнів із середнім показником(5 б.) також 5.

Учнів з результатом нижче середнього (3,3 б.) 5. Учнів які отримали результат вище мінімального але нижче середнього (2,5 б.) 9.



Результати показали, що проблема існує але вона ще не набула критичних масштабів.

Методика Мюнстенберга спрямована на визначення уваги, може також використовуватися для діагностики концентрації уваги. Вік досліджуваних від 13 до 14 років. Інструкція: Серед буквеного тексту є слова. Ваше завдання полягає в тому, щоб переглядаючи текст, якнайшвидше знайти і підкреслити ці слова. Наприклад: радість. Час роботи з бланком – 2 хвилини.

Обробка результатів: Підраховується кількість слів, які виділив досліджуваний, і кількість допущених помилок (пропущені і неправильно виділені слова). Концентрація уваги оцінюється за формулою:  $K = C/p$ , де  $C$  – кількість рядків, які переглянув підліток,  $p$  – кількість помилок

Оцінювання результатів Середня норма для підлітка: 600 знаків і більше – обсяг уваги; 5 та менше помилок – концентрація уваги

Порада вчителю: Для підвищення рівня уваги в класі потрібно робити наступні вправи: Вправа диктора Левітана, Вправа «Кольори-слова». Вправа диктора Левітана полягає в наступному: Всесвітньо відомий диктор Юрій Левітан тренував увагу та концентрацію, читаючи перевернутий текст. Запропонуйте дітям також потренуватися у такий спосіб. Для початку можна буде готувати короткі тексти з великим розміром шрифту. Учні мають читати текст в одному темпі, спокійним голосом, уникаючи помилок та виправлень. Для ускладнення завдання та вдосконалення уваги учнів пропонуйте більші за обсягом тексти, просіть інших учнів трошки заважати «диктору». Вправа «Кольори-слова» полягає в наступному: Перед учнем лежить листок з різними кольорами написані назви кольорів (червоний блакитний) завдання учнів якнайшвидше називати кольори, але не читати текст [5, с. 10].

#### **Література:**

1. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. С.25.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. 5-те вид. К. ; Ірпінь : Перун, 2005.
3. Хрестоматія по вниманию. Под ред. А. Н. Леонтьева, А.А. Пузыря. М.: МГУ, 1976. С. 229-259.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2003. С. 417-435.
5. Освітній проект «На Урок» <https://naurok.com.ua/post/10-tehnik-dlya-rozvitku-uvagi-shkolyariv>.

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**П.А. Мінаєва**

*Криворізький державний педагогічний університет, az11999333z@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. У наш час актуальною є тема розвитку критичного мислення в будь-якому віці, адже воно (на думку С. Терно) є важливою складовою життя інтелектуально розвиненої людини, яка зможе досягти великих цілей, відрізнити істину від підробки та реалізує свої можливості [1]. Це поняття викликає в нас доволі різні асоціації від негативного (суперечка, дискусія) до більш позитивного (творче, аналітичне мислення). А в епоху стрімкого розвитку кліпового мислення, дослідження критичного мислення є актуальним та доречним.

Виклад основного матеріалу. Термін «критичне мислення» фігурував у роботах багатьох психологів (Ж. Піаже, Дж. Брунера, Л. Виготського). Д. Браус і Д. Вуд визначають критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, яке спрямоване на вирішенні того, у що вірити і що робити. Вони вважають, що «критичне мислення - це пошук здорового глузду: як міркувати об'єктивно і діяти логічно з урахуванням як своєї точки зору, так й інших думок, уміння відмовитися від власних упереджень. Воно є процесом самовдосконалення розвитком особистості. Критичне мислення – це здатність ставити нові запитання, випрацювати різноманітні аргументи, приймати незалежні та продумані рішення». Саме воно допомагає людині відстоювати власну думку, виражати свої погляди та чітко робити вибір, уникаючи

сучасних маніпуляцій, які оточують нас повсюди чи то в магазині, чи на роботі, чи навіть у політиці [2].

Розвиток критичного мислення у підлітковому віці є важливим етапом становлення особистості, адже тоді вона пізнає світ через самоаналіз, самопізнання та самовдосконалення. Така людина шукає зв'язки між предметами, постійно розвивається та самовдосконалюється, може аргументувати свою думку, відокремлювати конструктив від популізму, розширює кругозір, толерантна до думок інших людей, має гнучке мислення, може протистояти інформаційному тиску. Щодо Д. Клустера, який вивчав проблему розвитку критичного мислення, то він виділяє п'ять пунктів. По-перше, розвиток критичного мислення серед учнів повинен базуватися на самостійності, тобто на індивідуальному підході, коли кожен формулює свої ідеї, оцінки не базуючись на інших. По-друге, учень повинен знати багато інформації, щоб мати змогу її обробляти, обмірковувати. По-третє, початковим етапом критичного мислення є формулювання питань чи проблем, які треба вирішити, що стимулює виникнення інтересу та зацікавленості у підлітків. На переконання Дж. Біна: складність навчання критичного мислення полягає в тому, щоб допомогти учням побачити нескінченне різноманіття оточуючих нас проблем. Також, хотілося б звернутися до думки Дж. Дьюї, який казав, що діти починають мислити критично, коли виникає проблема, що стимулює їх природну допитливість. Тільки тоді, коли вони фокусуються на проблемі, шукають вихід, вони насправді думають.

По-четверте, критично мислячий учень прагне до аргументації (докази, твердження, доводи), тобто хоче довести, що його вибір є логічним та послідовним. І нарешті, по-п'яте, критичне мислення є соціальним, адже саме в груповій чи парній роботі ми можемо показати нашу здатність критично мислити, виражати свою думку та аргументувати її. Тому вчителі повинні використовувати такі види роботи, як: бесіди, дискусії та дебати. Всі ці пункти є важливими для формування критичного мислення учнів-підлітків [3].

Ми провели власне дослідження. Методами спостереження, бесід з вчителями, тестування у одній з загальноосвітніх шкіл міста (вибірка 27 учнів 6 класів) змогли визначити здатність школярів критично мислити і виявити те, наскільки їм потрібно удосконалювати власні вміння. Використовували експрес-тест «Встановлення причинно-наслідкових зв'язків», взятий із книги Микити Непряхіна «Я маніпулюю тобою». Він полягає в тому, щоб вирішити 10 схемок з підрядними сполучниками, вказуючи на місцях пропуску «А» – причину і «Т» – наслідок.

Результати тесту подані на діаграмі.

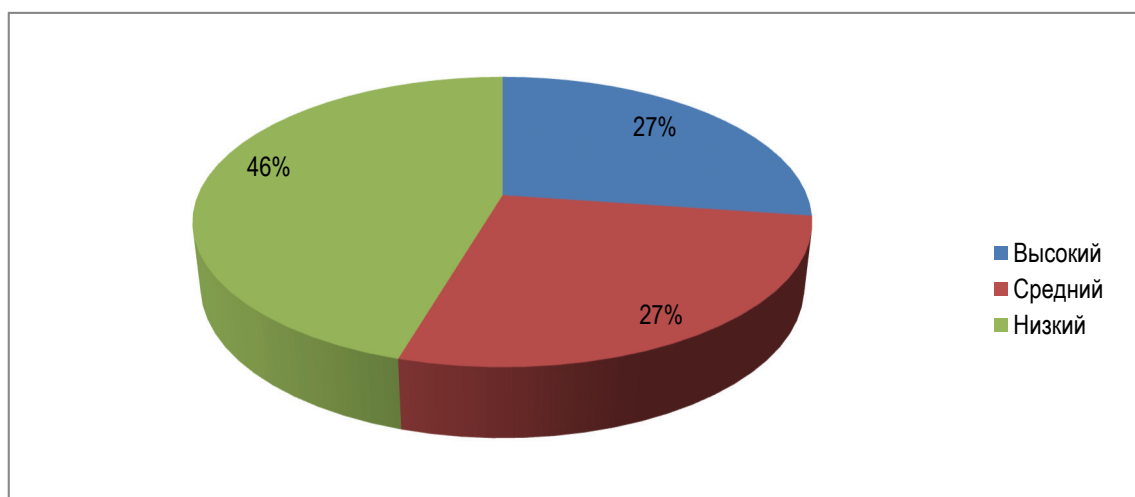


Рис.1. – Результати експрес-тесту «Встановлення причинно-наслідкових зв'язків»

Узагальнюючи результати дослідження, можна визначити наступне.

27,3% учнів мають високий рівень розвитку, здатні будувати причинно-наслідкові зв'язки, вірно інтерпретувати факти (дані), висловлювання (формулювання), графіки (графічні дані), питання і т.д.; ретельно аналізувати і оцінювати головні альтернативні точки зору; робити обґрунтовані, раціональні (продумані) без вмісту помилок висновки; обґрунтовувати ключові результати і процедури, пояснювати припущення.

27,4% учнів мають середній рівень розвитку критичного мислення, вони частково інтерпретують фактами, графічними даними, надають аналіз і оцінки очевидних альтернативних точок зору; роблять обґрунтовані, що не містять помилок висновки. В той же час вони обґрунтовують тільки деякі результати або процедури, рідко їх аргументують; незалежно від даних (фактів) або логічних міркувань, підтримують або захищають погляди і позиції, засновані на особистих інтересах та вподобаннях; не враховують або поверхнево аналізують очевидні альтернативні точки зору.

45,3% учнів, тобто більшість все таки мають низький рівень критичного мислення, вони пропонують упереджені інтерпретації фактів, тверджень, питань, інформації або точок зору інших (людей); не в змозі ідентифікувати або квапливо відхилити сильні, релевантні (які відносять до справи) контраргументи; ігнорують або поверхнево оцінюють очевидні альтернативні точки зору; у суперечці використовують помилкові або нелогічні обґрунтування і твердження; підтримують або захищають погляди і позиції, засновані на особистому інтересі або упереджених думках; демонструють закритість свідомості до логічною раціональною аргументації.

Тобто, можна сказати, що більшість підлітків не можуть критично мислити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розв'язувати неординарні проблеми та завдання, відрізнити істину від брехні, аргументувати власну відповідь та просто міркувати, заглиблюючись у саму суть питання. Але це можна змінити і удосконалити їх мислення різними методами та прийомами.

Значною є програма, яку підготував в 1970-х роках Інститут з розвитку філософії для дітей (США) під керівництвом Метью Ліпмана. Це була програма вивчення філософії і називалася вона «Філософія для дітей», головною її ідеєю був розвиток критичного мислення, виховання поваги до мудрості, формування вміння в учнів логічно мислити та здатність до рефлексування, виховання моральної та соціальної відповідальності в особистості, ціннісного підходу до світу [5].

Щодо її головних принципів, то головним були: 1) вивчення філософствування, а не просто інформації про цю науку; 2) проблемне подання знань; 3) подання матеріалу не за допомогою підручників, а за допомогою філософських повістей (такі твори допомагали учням формувати питання, аналізувати приховану проблематику, аргументувати власну відповідь); 4) використання сократичного діалогу в навчанні, представлення учнів як дослідників, розглядання проблем через дискусію, творчість, дебати тощо. Учні повинні були міркувати творчо, критично, логічно, послідовно, обґрунтовано та контекстуально. М. Ліпман спирався в своїй програмі на зацікавленість та допитливість учнів. Вважав, що саме інтелектуальна гра допоможе дітям досягнути світ, базуючись на позитивних переживаннях. Ця програма будувалася на когнітивних емоціях як гра уяви, радість від поставлених складних питань, насолоди від пошуку істини тощо. Під час уроків не було напруги між вчителем і учнем, вони лише сиділи на підлозі та вели відкриту критичну дискусію за методом сократичного діалогу, і внаслідок цього учні самі приходили до висновку, знаходили істину. Вони виходили на такі проблеми: відношення причини і наслідку, чуттєвого і раціонального, дотикового і візуального та інше. Тому учні, володіючи мовою та логікою могли якісно критично мислити. Діти найбільш зацікавлені у лінгвістично комунікативному факторі, а саме в тому, щоб мати можливість спілкуватися з однокласниками на цікаві теми, які не є частинами уроку. Перед учнями ставиться проблема, і вони відстоюють власну думку в колі однолітків, тим самим розвиваючи логічне мислення, вміння формулювати власні думки, вміло їх подавати. В цьому випадку саме лінгвістична свобода є базисом інтелектуальної відкритості та комунікації.

Цікавими є методи і шляхи розвитку критичного мислення, які слід застосовувати для того, щоб покращити логіку підлітків, розвинути здатність формувати власну думку та чітко її аргументувати [4]. Наприклад, технологія «Розвитку критичного мислення», яка була створена американськими педагогами, полягала в тому, щоб поділити урок на три етапи: 1) виклик (дитина ставить собі питання «Що саме вона знає з цієї проблеми?»); 2) обґрунтування (намагається відповісти на поставлені питання); 3) рефлексія (узагальнення того, що дізнався). Побудувати такий урок важко, тому можна використовувати на кожному етапі окремі види роботи.



Цікавими є такі методи, які доречні під час певних етапів уроку та, які зможуть покращити критичне мислення дітей. Найбільш поширеними є кластер (виокремлення смислових одиниць тексту і їх графічне оформлення в певному порядку у вигляді грони); прийом асоціацій (при з'ясуванні теми, адже учні можуть виказати пропозиції щодо теми уроку, свої асоціації); дерево передбачень (допомагає учням приблизно спрогнозувати сюжет твору, процес вирішення задачі чи проблеми); таблиця «Знаємо-Хочемо дізнатися-Дізналися» (перед учнями ставляться питання, які стосуються проблеми, учні заповнюють перші дві колонки, і вже методом роботи в парах заповнюють третю); прийоми «кути»(клас ділиться на дві групи і кожна доводить власну думку); стратегія «Fishbone» (діти малюють кістку риби, на верхній частині пишуть проблему, а на нижній – факти, дослідницька робота проводиться в групах, потім діти повинні презентувати зв'язок проблем з фактами, заповнивши всю кістку); тонкі та товсті питання (діти створюють таблицю, в першій половині знаходяться розгорнуті питання, а в другій – прості, вони заповнюють таблицю, відповідаючи на них); дискусія (відбувається обмін інформацією, формується комунікативна культура, можливість підлітка конкретно аргументувати власну думку). Саме ці прийоми могли б активізувати діяльність підлітків та розвинути їх критичне мислення, але, на жаль, ці методи не є актуальними у сучасному навчальному процесі, як показали результати спостереження.

Висновки. Оцінюючи все вище подане, можна сказати, що критичне мислення та шляхи його розвитку є актуальною темою сьогодення, яка спрямовує багатьох педагогів, психологів та науковців до створення нових методів та прийомів розвитку цього мислення. Саме втілення цих ідей в життя повинно реалізовуватися постійно, адже за результатами дослідження можна побачити доволі низький рівень розвитку критичного мислення у підлітків, тому більшості дітей буде важко реалізувати свої можливості в майбутньому. Формування цього типу мислення повинно розвиватися з раннього віку, щоб особистість мала можливість обґрунтовувати власну думку, оцінювати проблемні ситуації, спростовувати певні положення, усвідомлювати зв'язок між суперечностями та просто бути організованою та цілеспрямованою.

#### ***Література:***

1. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: [посібник для вчителя]. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
2. Що таке критичне мислення та чому воно таке важливе? URL:<https://tokar.ua/read/23413>
3. The Holistic Critical Thinking Scoring Rubric - HCTSR A Tool for Developing and Evaluating Critical Thinking Peter A. Facione, Ph.D. and Noreen C. Facione, Ph.D.
4. Приемы развития критического мышления школьников на уроках литературного чтения. URL:[ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/137-preschool-literature/3669-2013-10-20-03-35-23.html](http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/137-preschool-literature/3669-2013-10-20-03-35-23.html)
5. Юлина Н. С. Философия для детей. Москва: Российская академия наук Институт философии, 1996. 241 с.

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПЕРЕМОГИ ПАРТІЇ «СЛУГА НАРОДУ» НА ВИБОРАХ ДО ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ**

***В.Ф. Моргун***

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,  
v.f.morgun@gmail.com*

Актуальність дослідження полягає в несподіваності багатьох аспектів, пов'язаних із позачерговими виборами до Верховної Ради (ВР). Навесні-влітку 2019 року в Україні пройшли президентські та позачергові парламентські вибори. Їх результати свідчать про політичний шок від електорального бунту. Монопольним переможцем цих виборів стала команда на чолі з чинним президентом. Відрив Володимира Зеленського, віртуальної партії «Слуга народу» та її

кандидатів по мажоритарних округах свідчить про утвердження фактору 3Е! як потужного електорального тренду.

Причини, що визначили таку ситуацію, лежать в історичній, політичній та психологічній площинах і формувалися задовго до виборів. Здається, що піраміди «старих» політичних структур зруйновано назавжди. Велика кількість партійних проектів значно зменшили свою електоральну базу і мають шукати нові шляхи повернення на політичне поле держави.

Під прапором «Слуга народу» невідома виборцям людина може перемагати олігархів та політичних «авторитетів». Виборців не бентежить дефіцит необхідних професійних знань та досвіду новачків від «Слуги народу» (це навіть сприймається в «плюс»; наприклад, вони не навчені хабарництву).

Об'єкт дослідження – потребо-мотиваційна сфера особистості.

Предмет дослідження – структура чинників і потреб виборців м. Полтава, яка забезпечила перемогу партії Слуга народу (СН) на виборах до ВР.

Завдання пілотажного дослідження: 1) побудувати соціально-психологічну і персонологічну модель поведінки виборців та чинників, які її детермінують; 2) розробити методику – опитувальник наслідків і причин голосування на виборах депутатів ВР і посадовців на місцевих виборах; 3) виявити чинники і потреби, які спричинили результати голосування за депутатів ВР.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з визначення у багатовимірній теорії особистості, що запропонована автором у річищі діяльнісного підходу в психології (С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, Г. С. Костюк, В. А. Роменець, С. Д. Максименко та ін.), *особистість* – це людина, яка активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство і власну індивідуальність, внутрішній світ якої має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових переживань, змістовних спрямувань, рівнів опанування і форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням забезпечується свобода самовизначення у вчинках і міра відповідальності за їхні (включаючи і непередбачені) наслідки перед природою, суспільством і своєю совістю (Моргун, 1992, 2015).

Розглядаючи соціально-психологічні чинники влади, що виникає в інтерсуб'єктній взаємодії, В. О. Васютинський виходить із її багатовимірної природи: «...Ідеться про забезпечення вже згаданої всебічності завдяки висвітленню численних зв'язків між психічними явищами різних рівнів, що виявляються та актуалізуються в дискурсі інтерсуб'єктної взаємодії» (Васютинський, 2005, с. 10).

Оскільки рушійною силою поведінки людини є її потребо-мотиваційна сфера, то звернемося для її аналізу до психолога світового рівня А. Маслоу, який запропонував відому піраміду потреб: від фізіологічних до самоактуалізації у творчості.

Є. І. Головаха і Н. В. Паніна у роботі «Социальноебезумие» (1994) запропонували методику вивчення соціального самопочуття особистості, яке відображає таке явище щодо задоволення людських потреб, яке можна назвати «обмануті очікування». Саме цей чинник є одним із провідних в структурі мотивації виборців.

Із ним тісно пов'язаний чинник, полюсами якого є гідність, демократія / меншовартість бидла, тоталітаризм (В. Рибалка, А. Самодрин, В. Моргун). Почуття гідності й причетності до управління виявляється як почуття «зреалізованої суб'єктності» (Т. Устименко). Це вершина піраміди людських потреб – самоактуалізація особистості (А. Маслоу, В. Петровський).

Ще один важливий чинник, що діє на виборах – «потреба у новизні» (А. Маслоу, Л. Радзіховський, Е. Фромм). Блокування потреби в нових враженнях, наприклад, у камері-одиначці розглядається як найстрашніше покарання людини, не рахуючи, хіба що, смертельний вирок. На фоні обманутих очікувань від «старих» політиків, що заблокували потребу в орієнтуванні, новизні, творчості, ці очікування переносяться на «нові обличчя» у політиці.

Наступний чинник підтримки переможця виборцями – «конформізм» (коли підтримують більшість, тільки тому, що вона більшість). – некритичне сприйняття і наслідування думкам, стандартам, стереотипам масової свідомості, традиціям, авторитетам, принципам, установкам, що панують у певному суспільстві чи групі. Конформізм розглядають як тип поведінки, що відповідає нормам групи чи суспільства і є протилежним девіації, життєву

позицію (безініціативність, індиферентність), форми соціальної інтеграції, самовизначення, життєдіяльності (пристосуванство); вид внутрішньо-колективних відносин (толерантність), форму адаптації (прийняття стандартів мислення та поведінки), тип колективної солідарності (схожість індивідів, однаковість виконуваних суспільних функцій, поглинання особистості колективом) тощо. Соціально-психологічні дослідження (С. Аш, Д. Креч, Р. Крачфілд та ін.) показали, що до 30 % людей схильні підтримувати більшість, лідера більшості аби задовольнити такі потреби, як соціальні (дружба), поваги (впевненість, досягнення), самоактуалізації (моральність).

Методика дослідження – опитувальник, який складається з чотирьох питань про результати і причини голосування на виборах депутатів:

Якщо Ви голосували на виборах до Верховної Ради 21 липня 2019 р., то дайте, будь ласка, відповідь на такі питання:

за яку партію \_\_\_\_\_?, чому? \_\_\_\_\_;  
за якого кандидата \_\_\_\_\_?, чому? \_\_\_\_\_).

База дослідження – виборці м. Полтава (чоловіки / жінки; молодь / зрілого віку / поважного віку), які голосували за партію СН (100 осіб).

Обстеження проходило 1-9 серпня 2019 р. і охопило 100 виборців м. Полтава. На першому етапі було проведено опитування в телефонному і польовому (на зупинках, у скверах, на вокзалах, в офісах, у кав'ярнях, пивбарах тощо) режимах. На другому етапі відбувалася кількісна обробка і якісний аналіз отриманих результатів.

Одержані наукові результати. Кількісний аналіз отриманих результатів пілотажного опитування виборців м. Полтава виявив наступну ієрархію чинників і потреб щодо вибору партії СН та її кандидатів до ВР.

На першому-другому місцях – обмануті очікування та почуття гідності: разом 21% респондентів. Бо саме незадоволення таких потреб, як фізіологічна потреба в їжі (недоїдання: високі ціни продуктів харчування / мала пенсія, зарплатня), потреби у безпеці (здоров'я, майно, перспективи майбутнього, відсутність якої призвела, зокрема, до багатомільйонного заробітчанства за кордоном), соціальних потреб (дружба – влада уявляється як ворог, грабіжник, вбивця; зарплатня не дає можливості утримувати сім'ю), потреба у повазі (втрата досягнень, впевненості, самоповаги) – стали причиною незадоволення великої кількості людей попередньою владою і перемоги партії СН.

Уряди, які співають дифірамби правам людини і демократії, а реально ігнорують гідність людини (бідністю, еміграцією, вимиранням) і блокують спроможність громадянського суспільства впливати на владу, на події в державі, доводячи її до революційних Майданів, не мають політичної перспективи. Тому, коли новий президент проголошує українцям – «Ви всі – президенти!», він рішуче долає комплекс меншовартості виборців, підносить почуття гідності, самоповаги та отримує їх шалені симпатії.

На третьому місці – потреба в новизні («нові обличчя, молоді люди»: 18% респондентів). До речі, лідери обох нових партій (СН і Голос), насправді, є для українських виборців добрими «старими знайомими», які досягли вершин успіхів у своїх професійних видах діяльності (у гуморі, шоу-бізнесі; поезії, пісенній творчості). Очевидно, у виборців може спрацьовувати і таке очікування, що талановиті люди будуть талановиті в усьому (зокрема – у політиці, керівництві державою). В психології творчості часто діє принцип – «нам не вистачає дилетантів»: всі знавці знають, що це зробити неможливо, а дилетант не знає і... робить!

На четвертому місці – конформізм («підтримую більшість», «підтримую президента»: 15% респондентів). Спочатку соціологічні опитування з високими рейтингами В. Зеленського, а в наслідок президентських виборів і його переконлива перемога стали потужним підґрунтям перемоги партії СН на позачергових виборах до ВР, взагалі... маловідомих/невдомих молодих людей, але – представників партії більшості, партії переможців.

Висновки: 1. Отже, з урахуванням поодиноких причин перемоги, загальний рейтинг партії СН та її представників складає 58% полтавських виборців. Водночас, у СН майже відсутній антирейтинг.

2. Згідно з типами мотивів влади, запропонованих В. О. Васютинським (2005), до внутрішніх (особистісних) мотивів перемоги партії СН на виборах до ВР України слід віднести

почуття гідності та до зовнішніх (соціально-психологічних) – обмануті очікування, потребу в новизні й конформізм стосовно високого рейтингу новообраного президента.

**Література:**

1. Бебік В. М. Менеджмент виборчої кампанії: ресурси, технології, маркетинг: Навч.-метод. посіб. К.: МАУП, 2001. 214 с.
2. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади. К., 2005. 492 с.
3. Головаха Е. И., Панина Н. В. Социальное безумие: история, теория и современное практика. К.: Абрис, 1994. 168 с.
4. Зелюк В. В., Моргун В. Ф., Устименко Т. А. Особистість в освіті: парадигма культури. Моногр. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. 212 с.
5. Рибалка В. В., Самодрин А. П., Моргун В. Ф. Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства: метод. посібник / за ред. В. В. Рибалки. К.: ТАЛКОМ, 2019. 280 с.

**КУЛЬТУРНО-ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ  
В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ  
ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ТЕРРИТОРИИ  
РОССИИ**

**М.М. Наталюк, А.С. Чернецкая**

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава  
России, Владивосток, Россия, [marrianna15013@mail.ru](mailto:marrianna15013@mail.ru), [cats-love94@mail.ru](mailto:cats-love94@mail.ru)

**Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
заведующий кафедрой общепсихологических дисциплин  
факультета клинической психологии Р.В. Кадыров**

В современном мире проживает огромное количество людей, жизнь которых часто связана с экстремальными ситуациями экологического, техногенного и социального характера [3]. Те, кто может оказаться в экстремальной ситуации имеют разную национальность, культуру, вероисповедание, и нельзя угадать, в какую минуту и в каком месте может произойти стихийное бедствие, террористический акт, взрыв, пожар или авария. Только на территории России проживает около 170 этносов, отличающихся между собой нравственно – этическими основами взаимодействия в культуре, гендерными нормами, особенностями детско – родительских отношений, обычаями, традициями и чертами характера в целом [1]. В свою очередь, данные культурные особенности способствуют формированию своего, на первый взгляд, совсем не похожего на другие, типа поведения и переживания в экстремальной ситуации. Незнание видов реагирования, характерных для того или иного этноса, создает дополнительные трудности в работе психолога в условиях экстремальной ситуации.

Проблемой является то, что специфическая ситуация создает очевидные трудности для проведения целостного исследования, которое смогло бы отразить все виды переживаний в экстремальной ситуации, характерных для определенного этноса, поэтому теоретическая база не позволяет сформировать конкретные методы для работы с тем или иным народом, что снижает эффективность психологической помощи, а в условиях уже случившейся экстремальной ситуации у психолога недостаточно времени для изучения особенностей этноса. Следовательно, задача нашего исследования заключается в том, чтобы на основе особенностей культуры для повышения эффективности работы выделить общие черты, свойственные для большей части народностей, проживающих в России.

Гендерные нормы, принятые в культуре народа, могут способствовать формированию определенного типа реагирования в экстремальной ситуации. Главным образом этнические группы можно разделить на 2 типа, кардинально различающихся между собой. Так, у армянского, казахского, башкирского, чеченского, бурятского и эвенкийского этносов главенствующее положение в семье занимает мужчина, основная обязанность которого –

экономическое благополучие семьи, получение финансовых средств для существования, поддержание коммуникации с обществом. Мужская фигура в таких семьях имеет достаточно высокий статус и возвышается в культ, поэтому никто не осмеливается пренебрегать наставлениями и приказами главы семейства, а непослушание является величайшим грехом. В свою очередь, предназначение женщины рассматривается в позиции хорошей матери, трудолюбивой хозяйки и внимательной жены своему мужу, отношение к которой будет зависеть от того, насколько качественно она выполняет свои функции (М.В.Безлюдная, 2019; А.Б. Максимович, 2019; А.Ю. Нестерова, 2019; А.А.Притула, 2019; А.А. Чернихова, 2019). У татарских, тувинских, киргизских, нанайских и якутских народностей женщина занимает если не главенствующее, то равное положение в семье. Хоть традиционные ценности до сих пор оказывают сильное влияние, считая главным предназначением женщины замужество, большая часть девушек стремится получить высшее образование, найти высокооплачиваемую работу, продвигаться по карьерной лестнице и стать финансово независимой от мужа. Мужчины видят в своей жене не только хранительницу домашнего очага и мать своих детей, но и равного партнера, способного дать ценный совет и поддержать в трудной жизненной ситуации (Н.С.Бартковская, 2019; К.П. Горбач, 2019; Е.М. Григорьева, 2019; К.Э.Проць, 2019; В.А. Тараненко, 2019).

Говоря о детско – родительских отношениях, стоит отметить, что в подавляющем большинстве этносов явных различий не существует. Для каждого народа одними из главных и основных принципов взаимодействия родителей и детей являются послушание, почитание и уважение старших родственников, особенно бабушек и дедушек. На протяжении всей жизни семейные узы оказывает на представителей татарского, бурятского, эвенкийского, башкирского, армянского, чеченского, нанайского, якутского и тувинского этносов сильное влияние, заставляющее жить с оглядкой на мнение своего рода. (Н.С.Бартковская, 2019; А.А.Притула, 2019; М.В.Безлюдная, 2019; А.С.Усаева, 2019; А.Б. Максимович, 2019; А.А.Чернихова, 2019; К.Э. Проць, 2019; К.П. Горбач, 2019; Е.М. Григорьева, 2019). Но, конечно, и в этом есть свои особенности. Например, в культуре армянского этноса одобрение родителей имеет несколько сильное значение, что, если потенциальная невестка не понравится родителям будущего жениха, свадьбы не будет (А.Б. Максимович, 2019). В свою очередь, якутская молодежь уважает старшее поколение, но разбираться со своими проблемами предпочитает самостоятельно, иногда даже отказываясь от помощи родителей. В воспитании детей также можно выделить различия (Е.М. Григорьева, 2019). Так, армянские и чеченские родители ожидают от детей полного послушания, постоянно предъявляя к ним требования. Якутские и эвенкийские родители не видят смысла в наказании, ведь ребенок является полной копией собственных родителей, следовательно, нужно стать достойным примером для подражания (А.Б. Максимович, 2019; А.А.Чернихова, 2019). А бурятские и нанайские родители особое значение уделяют различиям в воспитании мальчиков и девочек. Так как девочка – будущая жена, которая рано или поздно покинет свой род и уйдет в другой дом, с раннего детства ее нужно обучать ведению домашнего хозяйства, а мальчик – добытчик и опора семьи, ему уделяют больше времени, обучают охоте, рыболовству и традиционно мужским занятиям (А.А.Притула, 2019; К.Э.Проць, 2019).

Нравственно этические основы этносов неразрывно связаны с религией. У народов Кавказа, она является основой для формирования нормативных правил в большинстве этнических групп. Для чеченского, башкирского, киргизского и казахского этноса, ислам стал основой формирования нравственно-этических особенностей. Для этих этнических групп характерно почитание своего родства и семейная сплоченность, четкое распределение ролей и обязанностей по возрасту и полу, почитание старших в семье (преимущественно мужчин), представители данных этносов гостеприимны, при этом часто они ведут себя обособленно, ценят семью и детей (А.Ю. Нестерова, 2019; В.А. Тараненко, 2019; А.С. Усаева, 2019; А.А. Чернихова, 2019). Горевание у мусульман сопровождается соблюдением мусульманским традиционных обрядов: погребальные обряды, похороны и поминальные обряды и обычаи [2]. В рамках работы специалиста в экстремальной ситуации с мусульманами Е.А. Михалева отмечает, что необходимо оповещать о смерти всех родственников, так как похоронно-поминальные обряды характеризуются массовостью. Выражая соболезнования, в первую

очередь необходимо обратиться к старшему мужчине в семье погибшего. В процессе обрядов действует строгое разграничение по полу, женщины и мужчины находятся отдельно и выполняют свои обязанности, при этом отреагируют горе – женщины (плачь, истерические реакции), а мужчины ведут себя сдержанно. Также стоит отметить, что среди специфических особенностей переживания острых стрессовых реакций представителями Северного Кавказа преобладают массовые истероидные формы реагирования среди женщин. Проявление реакций заторможенности, агрессивных реакций среди пострадавших редко. Для преобладающего числа мужчин Северного Кавказа не свойственно проявление ярких эмоциональных реакций на острый стресс [5].

До религиозные верования, шаманизм и буддизм легли в основу нравственных и этических особенностей эвенков, тувинцев, якутов и нанайцев, сформировав их мировоззрение и духовные ценности. В этносах, где преобладает влияние шаманизм (нанайцы, эвенки) природа воспринимается не только как среда обитания, она представляет ценность и культ. Жизнедеятельность народов протекает в суровых климатических условиях и формирует выносливость, гибкость, независимость, выдержку в выражении чувств. Ценность жизни, родовая солидарность, терпимость и трепетное отношение к детям характеризует данные этнические группы (Н.С. Бартковская, 2019; К.П. Горбач, 2019; Е.М. Григорьева, 2019; К.Э.Проць, 2019). Буддизм и шаманизм повлияли на отношение к смерти, смерть не является концом существования, буддисты верят в перерождение, представители шаманизма в существование духов рода и их поддержку для последующих поколений [2]. Подобные убеждения о смерти делают человека более устойчивым эмоционально в ситуациях потери близкого, облегчает переживания и погребально-поминальный обряд прощания с умершим.

Религия в случае армянского этноса является частью национальной идентичности, ребенок рождается христианином, и смена религии воспринимается как измена. В национальном самосознании заложена идея жертвенности гонимого народа, который справился с препятствиями на пути к независимости, в связи с этим особенностью армян является стойкость, настойчивость, порой граничащая с агрессивностью и импульсивностью, сплоченность внутри семьи или общины (диаспоры), патриотизм (А.Б. Максимович, 2019).

Таким образом, на основе культурно – этнических особенностей можно сделать предположение о сходствах и различиях в способах реагирования народов в экстремальной ситуации. Опыт специалистов, работающих с пострадавшими в чрезвычайных ситуациях на территории России и за ее пределами, доказывает наличие и проявление как культурно-неспецифических реакций, так и культурно специфических реакций. Ю.С. Шойгу, М.В. Павлова относят к культурно-неспецифическим реакциям следующие: острая реакция на стресс F43.0, расстройство приспособительной реакции (F43.2, кроме F43.21 – пролонгированной депрессивной реакции, обусловленной расстройством адаптации), нормальные реакции горя Z73.3 (стрессовое состояние, не классифицируемое в других рубриках) (Ю.С. Шойгу, М.В. Павлова, 2010) [4]. Помимо общих реакций, свойственных для представителей всех этносов, можно отметить культурно – специфические. Например, можно отметить, что, в силу национальной сплоченности, духа коллективизма, высокой устойчивости и приспособленности к экстремальным ситуациям, зачастую выработавшимся в период жизни в тяжелых условиях, большая часть представителей татар, киргизов, армян, башкир, бурят, эвенков, нанайцев и чеченцев будут стремиться объединиться с представителями своего народа для поддержки и помощи друг другу. В свою очередь, представители казахского этноса будут прислушиваться к мнению и указаниям старших, а армянские и чеченские женщины, вероятно, будут ожидать помощи от мужчин и отцов. Представители якутского этноса могут вовсе отказаться от помощи родных и близких, считая, что они способны самостоятельно справиться со всеми жизненными трудностями. Существуют отличия и в эмоциональной сфере. Попавшие в экстремальную ситуацию татарские этносы, имеющие в культуре моральный запрет на проявление негативных эмоций, будут более склонны к ступору, оцепенению, внешнему подавлению эмоций, которые затем могут трансформироваться в различные психосоматические заболевания или даже психические расстройства. В свою очередь, обряды, связанные с гореванием и скорбью над умершими, свойственные для

народов, исповедующих ислам, помогут «выплакать» негативные эмоции и «отчистить душу». Наконец, вера якутского народа в то, что все вокруг обладает собственной душой, позволяет в некоторой степени снизить стресс, ведь если «природа так решила – это к лучшему».

#### Литература:

1. Введение в этническую психологию. Под ред. Ю. П. Платонова. СПб.: Изд-во СПГУ. 1995. 200 с.
2. Грановская Р. М. Психология Веры. СПб.: Издательство «Речь», 2004. 576 с.
3. Земскова А.А., Кравцова Н.А. Взаимосвязь психофизиологических адаптационных реакций с личностными особенностями курсантов в условиях тренировочной ситуации. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2017. №2. С 87-88.
4. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем (МКБ-10), 10-й пересмотр: в 3 т. Женева. М.: ВОЗ-Медицина, 1995.
5. Михалева Е.А Экстренная психологическая помощь лицам различных этнических групп Северного Кавказа. 2014. С 7-13.

## ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ЮНАЦЬКОМУ ТА ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

**Г.І. Нестор**

*Криворізький державний педагогічний університет, super-philolog@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Сформована особистість, що існує в суспільстві і повинна дотримуватися певних його правил, має значні відмінності, порівняно з іншими живими істотами на Землі. Процеси життя організмів підпорядковані інстинктам, що спрямовані на вдоволення фізіологічних потреб. Людина (як істота не лише біологічна) має більш складні моделі поведінки, що зумовлені іншими потребам, як-от духовними, естетичними, соціальними тощо. Будь-яка потреба може бути задоволена різними засобами, до яких у людини формується емоційна прив'язаність. Ця прив'язаність і створює умови для утворення цінності. Окремі цінності об'єднуються в системи, які називають ціннісними орієнтаціями; вони формуються залежно від характеру цілей особистості.

Мета дослідження полягає в тому, щоб здійснити теоретико-експериментальний аналіз особливостей ціннісних орієнтацій у юнацькому та дорослому віці.

Поняття ціннісних орієнтацій наявне в багатьох гуманітарних науках загалом, і в психологічній науці зокрема, оскільки таке явище, як цінності є широким поняттям і в узагальненому вигляді подає певні ідеї, еталони тощо. Тому в різноманітних працях і дослідженнях з теми ціннісних орієнтацій існує велика кількість трактувань і тлумачень цього поняття. Сутність, структуру і динаміку процесів формування вивчали Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, О.І. Донцов, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, О.М. Леонтьєв, Е.О. Помиткін, Л.В. Романюк, С.Л. Рубінштейн, В.О. Сластьонін, Н.В. Фролова. Серед сучасних науковців значний внесок у розвиток проблеми зробили такі науковці, як Л.М. Архангельський, Н.Є. Бондар, Б.С. Братусь, Ф.Ю. Василюк, Б.В. Зейгарник, О.Н. Петрова, З.В. Сікевич.

М.І. Бобнева, розглядаючи ціннісні орієнтації в межах взаємодії внутрішнього світу особистості і соціуму, говорить про ціннісну систему, як про «...особое психологическое образование, важнейший компонент внутреннего мира личности, интегративная система внутренних регуляторов поведения человека. Формирование этой системы – основное направление социального развития личности» [1, с. 9].

С.Л. Рубінштейн розширює ці межі до взаємин із цілим світом, тобто не тільки до окремого соціуму, а до людства в цілому, і, навіть, ширше – виходячи за рамки суспільства, зауважує, що «ценности – ... производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории, значимо для человека» [2, с. 369].

О.М. Леонтьев (1975) хоч і розглядає ціннісні у концепції взаємодій, що репрезентована теорією діяльності, але поняття цінностей пов'язує із поняттям значимості, що вимагає зв'язку індивідуальних уявлень із емоційною та мотиваційною сферами.

В аспекті взаємозв'язку діяльності людини зі світом її цінностей, російський психолог О.І. Донцов дає таке визначення для поняття цінності: «Ціннісне визначення – категорії належного, в яких зафіксований сам предмет діяльності, при чому єдність ціннісних критеріїв необхідна умова реалізації цієї діяльності» [3, с.78].

Вважаємо необхідним подати визначення Ш. Шварца (Shalom H. Schwartz). Психолог трактує поняття «цінність» так: «...ценности – это существующие вне ситуации задачи, которые служат интересам отдельных людей или коллективов и представляют одну из мотиваций, или типов ценностей. Эти мотивации (типы ценностей) являются основными принципами, на которых построена жизнь человека» [4].

За класифікацією Ш. Шварца всі цінності поділяються на особисті (індивідуальні) та колективні (соціальні). У шкалі цінностей Шварца (ШЦШ) особливу увагу приділено системам цінностей та універсальному змісту їхньої структури, вона відкидає простий поділ на групи термінальних цінностей та інструментальних цінностей (запропонованих М.Рокічем), а визначає вже структуру факторів мотивації. Ця класифікація репрезентує смисл цінності, що відображається у схемі її взаємозв'язків з іншими цінностями. Особистісні цінності можуть бути визначальними при формуванні інтересів, стимулів, спонукати до досягнення відповідних цілей («сенса життя», «креативність»), а колективні – представлені у вигляді таких типів мотивації, як «слухняність», «безпечність», «рівність», «авторитет». Змішані цінності (інтереси) являють собою категорії типу «справжня дружба», «зріла любов», «благочестя» (слідування релігійним принципам), «мирне життя» («життя у мирі»), «краса», «мудрість» і описуються в ШЦШ як універсальні.

Наше психологічне дослідження щодо визначення особливостей ціннісних орієнтацій у юнацькому та дорослому віці проведено за методикою Ш. Шварца. Методика призначена для дослідження динаміки зміни цінностей в різні вікові періоди, у різних групах, культурах, у зв'язку зі змінами у суспільстві або для особистості щодо вирішення індивідуальних проблем. Ця методика дає кількісне вираження значимості кожного з десяти мотиваційних типів цінностей на двох рівнях: на рівні нормативних ідеалів та на рівні індивідуальних пріоритетів.

Різниця у показниках за типами цінностей в обох частинах подекуди відрізняється. Це відображає ціннісний тиск, що відбувається через соціалізацію, а також через традиції групи.

Учасниками дослідження стали більшою мірою студенти та викладачі вищих навчальних закладів. Дослідження проводилося впродовж травня 2019 року. Загальна вибірка складала 20 чоловік, серед 10 яких чоловік у віці від 19 до 21 р. (як досліджувані щодо ціннісних орієнтацій у період юності) та 10 чоловік у віці від 22 до 50 р. (як досліджувані щодо ціннісних орієнтацій у період дорослості).

Таблиця 1.

**Домінуючі цінності у юності**

Досліджуваний	Домінуюча цінність	
	Серед нормативних ідеалів	Серед індивідуальних пріоритетів
Жінка, 19 років	Універсалізм	Універсалізм
Жінка, 20 років	Самостійність	Універсалізм
Жінка, 20 років	Самостійність	Самостійність
Жінка, 20 років	Універсалізм	Безпека
Жінка, 20 років	Самостійність	Доброта
Жінка, 21 рік	Універсалізм	Безпека
Жінка, 21 рік	Доброта	Безпека
Жінка, 21 рік (3)	Універсалізм	Універсалізм
Жінка, 21 рік (4)	Універсалізм	Безпека
Чоловік, 19 років	Універсалізм	Універсалізм



Значною мірою була обрана позиція «самостійність» (30,1 % та 20,2%), а це говорить про своєрідно відчуженість, віддалення від групи. І лише серед юнаків була обрана доброта (10,2% від опитаних).

Що стосується цінностей індивідуального характеру, то тут цінності «універсальність» (39,7% серед юнацтва та 41,2% серед дорослих людей) та «безпека» (по 40,3%) вирівнюються. Позиції «доброта», «досягнення» отримали по 10,4% голосів, як серед юнаків, так і серед дорослих. Всі інші цінності не стали домінуючими.

У списках цінностей як чоловік і жінки у дорослому віці обирали такі цінності, як «внутрішня гармонія», «самоповага», «мудрість», «сенс життя», «ввічливість», «здоров'я», «чесність». Юнаки мали схожі орієнтації, але важливими вважали також позиції «можливість обирати власні цілі», «справжня дружба», погоджувалися із тезами «життя повинно бути сповнене вражень», «важливо робити те, що приносить задоволення», «потрібно справляти враження на інших».

Очевидно, що у дорослих (більше жінок) і юнаків в пріоритеті виявляються цінності духовного характеру, і це пов'язано з тим, що дослід проводився серед людей, які мають схожі інтереси, цікавляться культурою, релігією, замислюються над сенсом життя і ставлять цілі.

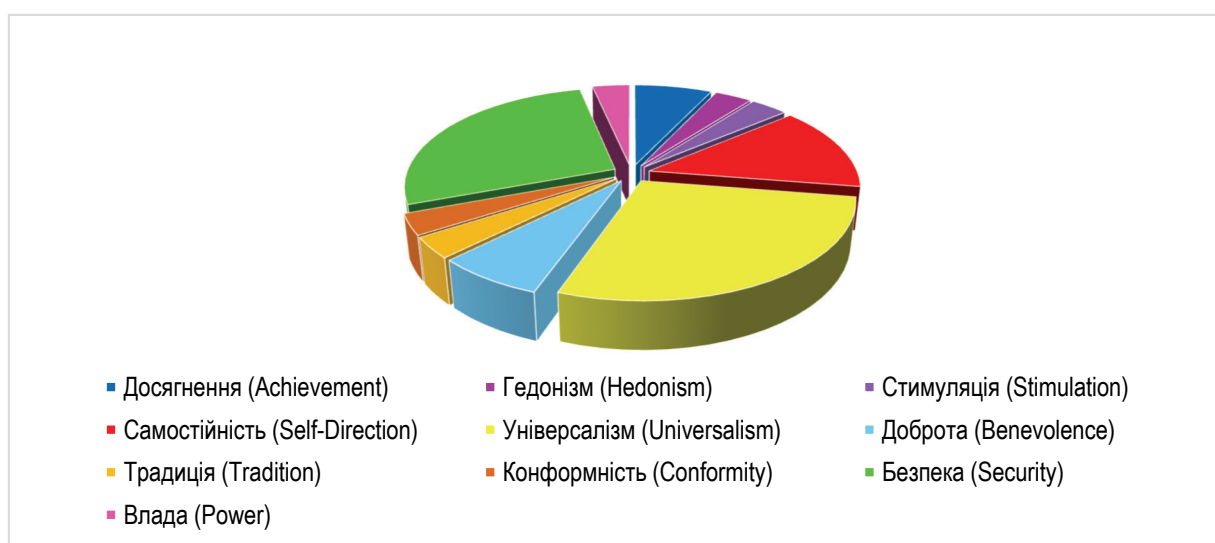


Рис. 1. – Коло цінностей Ш.Шварца (серед людей дорослого віку)

У зв'язку із юнацьким максималізмом і відсутністю багато життєвого досвіду, юнаки вище за дорослих оцінюють насолоду життям (а йшлося більшою мірою про матеріальні речі), вони бажають бути самостійними і незалежними, що детерміновано як неадекватною, властивою юнакам, усвідомленості своїх можливостей і самооцінки, потребою в безпечному середовищі через усвідомлену / неусвідомлену невпевненість у власних силах (кризовий період, складна соціальна ситуація) і необхідність мати людей, які підтримують (переважно друзів).

Дорослі люди обирають орієнтації на самовдосконалення і незалежність, зміцнюють емоційні зв'язки з друзями та близькими, бажанням зрозуміти іншу людину, що пов'язано зі вмінням аналізувати події і вчинки (яке люди певною мірою набувають в період дорослості) та позбавленням від максималізму та ілюзорних уявлень про життя, що наявне в юності, оцінюючи життя, перевагу надають стабільності, обираючи для себе головним вектором розвитку успішність, чесність, а особливо – мудрість, безпеку сім'ї, і з огляду прожитого життя вважають, що гідні самоповаги і поваги від інших.

Можемо зробити висновок, що ціннісні орієнтації є особливим психологічним утворенням, які існують в структурі особистості. Цінності не можна мислити як щось ізольоване, не враховуючи пріоритетності, важливості і значущості щодо інших орієнтацій. В залежності від віку ціннісні орієнтації трансформуються, більш того кожен індивід характеризується своїм власним, індивідуальним потенціалом розвитку, досягнення певного ступеня самореалізації.

Іноколи ж виникає небезпека неадекватного надання пріоритетів і вибору ціннісних орієнтацій, що неодмінно відобразиться на усій системі цінностей, і на особистості загалом.

Тому наше дослідження є важливим внеском у галузь дослідження ціннісних орієнтацій, що допоможе використовувати результати під час корекції, психотерапевтичних курсів і для подальшого дослідження.

**Література:**

1. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. Москва : Академия наук СССР, 1980. 39 с.
2. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Москва, 1976. 911 с.
3. Донцов А. И. Проблемы групповой сплоченности. Москва : Издательство МГУ, 1979. 120 с.
4. Sh.Schwartz Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*. 1992. № 25. P. 1–65.

**СООТВЕТСТВИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПРОФЕССИОГРАММЕ «ПСИХОЛОГ»**

***В.В. Коренчук, П.А. Носков***

*ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава России, Владивосток, Россия, vlada\_forever98@mail.ru*

**Научный руководитель: к. психол. н., доцент Е.В. Садон**

Современное общество и рынок трудовых ресурсов позиционируют высокие требования к уровню подготовки и квалификации профессиональных кадров. Не становится исключением и отечественная медицина, от которой общественность в настоящий момент ожидает качественно иного, более высокого уровня оказания медицинских услуг. Поэтому университеты уделяют большое внимание повышению качества образования [5]. Кроме работы образовательного учреждения в этом направлении, несомненно, эффективность обучения в вузе опирается на высокий уровень учебной мотивации, открытость студента к самостоятельному поиску и усвоению академической информации, способность организовать свое личное время.

Задачей преподавателей и специалистов вуза является обеспечение условий для формирования у студентов с первых дней учебы готовности к академической (вузовской) учебной деятельности и на ее основе – к профессиональному обучению и освоению профессиональных компетенций, выработке соответствующих профессии качеств [2]. Ориентиром являются так называемые профессиограммы – документы, содержащие описание сущности профессии и содержания профессионального труда, требований к подготовке, а также показатели востребованности данной профессии на региональном рынке труда [4].

Профессиограмма «психолог» включает те личностные качества, интересы и склонности, которые должны быть присущи состоявшемуся профессионалу в этой области: высокая степень личной ответственности; терпимость, безоценочное отношение к людям; интерес и уважение к другому человеку; стремление к самопознанию, саморазвитию; оригинальность, находчивость; любознательность и обучаемость; тактичность, воспитанность; склонность к сопереживанию; инициативность; целеустремленность, настойчивость; интуиция, умение прогнозировать события; находчивость; умение хранить тайну; творческое начало; эрудированность. Профессиограмма содержит также качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности: психическая и эмоциональная неуравновешенность; агрессивность; замкнутость; нерешительность; отсутствие склонности к работе с людьми; неумение понять позицию другого человека; ригидность мышления; низкий интеллектуальный уровень развития [3].

Для решения непростой задачи подготовки высококвалифицированных специалистов, соответствующих профессиограмме, образовательному учреждению целесообразно учитывать не только уровень общеобразовательных знаний у студентов-первокурсников, но

и их индивидуальные особенности [1]. Так как в настоящее время профессиональный отбор на психологические специальности высших учебных заведений не проводится, ФГБОУ ВО ТГМУ уже несколько лет проводит мониторинговые исследования по изучению личностных качеств только поступивших студентов-психологов с использованием диагностического интернет-тестирования (проект НИИ мониторинга качества образования, г. Йошкар-Ола), включающего методики, валидность и надежность которых были проверены и доказаны. Это тест умственных способностей, который является адаптированным вариантом теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра, и пятифакторный личностный опросник, диагностирующий личностный компонент готовности к обучению на конкретной специальности [2].

За четыре года, с 2016 по 2019 г., в исследовании приняли участие 142 студента-первокурсника специальности «Клиническая психология» ФГБОУ ВО ТГМУ Минздрава России (38 человек в 2016 году, 42 – в 2017, 28 человек в 2018 году, 34 – в 2019). Тестирование проводилось в течение первого месяца обучения.

Результаты мониторинга свидетельствуют, что студенты-первокурсники, в большинстве своём, обладают схожим уровнем развития интеллекта разных видов. Вербальный (общая осведомлённость, исключение лишнего, аналогии, обобщение, запоминание) и пространственный (геометрическое сложение, пространственное воображение) интеллект традиционно у подавляющего большинства находится на нормальном уровне (от 90 до 110 IQ). Нельзя не отметить высокий уровень развития (110-130 IQ) пространственного интеллекта, которым отличаются отдельные представители специальности. Математический (арифметика, определение закономерностей) интеллект имеет тенденцию быть недостаточным (70-90 IQ). Однако стоит отметить, что из года в год процент первокурсников с недостаточным уровнем развития каждого вида интеллекта снижается. (Таблица 1)

Таблица 1.

**Диагностика когнитивного компонента готовности первокурсников к продолжению обучения в вузе с помощью теста интеллекта Р. Амтхауэра**

	Год	Вид	% студентов, имеющих уровень развития		
			Недостаточный	Нормальный	Высокий
Интеллект	2016	Вербальный	44,7	55,3	0,0
	2017		42,9	57,2	0,0
	2018		28,6	71,5	0,0
	2019		23,6	76,5	0,0
	2016	Математический	73,7	26,3	0,0
	2017		73,8	26,2	0,0
	2018		60,8	35,7	3,6
	2019		67,7	29,4	3,0
	2016	Пространственный	23,7	73,7	2,6
	2017		4,8	76,2	19,1
	2018		3,6	82,2	14,3
	2019		3,0	85,3	11,8

На рисунках 1-5 отражены результаты мониторинга диагностики личностного компонента по 5 факторам:

- интроверсия (сдержанность, ориентированность на дело) – экстраверсия (общительность, продуктивное выполнение любой работы в компании, а не в одиночестве);
- эмоциональная устойчивость (спокойствие, повышенная стрессоустойчивость) – нейротизм (высокая эмоциональность, меньшая устойчивость к стрессу, отзывчивость);
- закрытость новому опыту (настороженное отношение ко всему новому и неожиданному, любовь к стабильности) – открытость новому опыту (легкое восприятие нового, гибкость и готовность к изменениям);
- несобранность (беспечность, небрежность, лень) – сознательность (усердие, пунктуальность, целеустремленность);

– враждебность (недоверчивость, склонность воспринимать окружающих как конкурентов) – доброжелательность (благожелательность, доверчивость, готовность к бескорыстной помощи).

В ходе исследования выявлена тенденция: от 50 до 55% результатов студентов-первокурсников специальности «Клиническая психология» по шкале «интроверсия — экстраверсия» располагаются на уровне средний и выше среднего. Ориентируясь на профессиограмму, можно выделить качества, желательные для специалистов в области психологии, которые относятся больше к экстравертированному полюсу: склонность к работе с людьми, находчивость и инициативность. Однако стоит отметить, экстравертам также свойственно быть неусидчивыми, смешливыми, что может препятствовать эффективности профессиональной деятельности. Таким образом, студентам, находящимся посередине между полюсами, легче балансировать между качествами экстравертов и интровертов. Это позволяет поведению студентов быть более гибким, что необходимо при работе психолога (Рисунок 1).

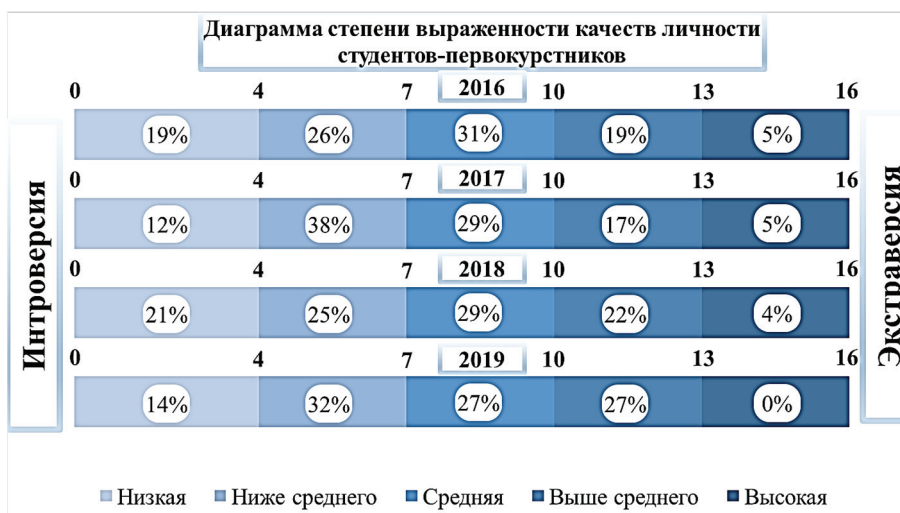


Рис. 1

Из рисунка 2 видно, что студенты-первокурсники, в большинстве своём, балансируют между эмоциональной устойчивостью и нейротизмом, что позволяет им сочетать такие профессионально важные качества как терпимость (присущая эмоционально устойчивым людям) и склонность к сопереживанию, интуиция (более характерные для полюса нейротизма).

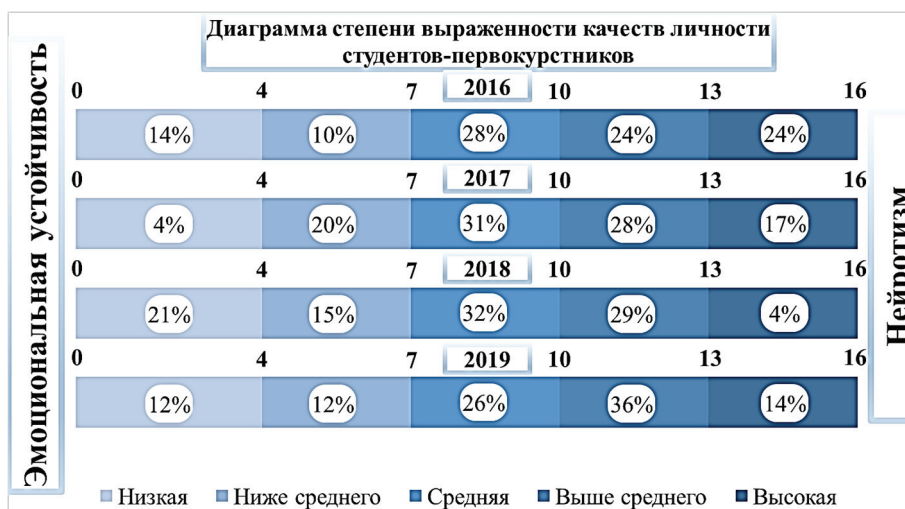


Рис. 2

Результаты исследования по шкале «закрытость новому опыту — открытость» показали, что большинство студентов-психологов ближе к полюсу открытости для нового опыта. Это означает наличие или беспрепятственность образования у них таких

професійно-значимих якостей, як безоціночне ставлення до людей, оригінальність, різносторонність, любознавчість, навчальність і творче початок (Рисунок 3).

Результати по шкалі «несобранність — свідомість» (рисунок 4) показують, що останні два роки у більшості тільки що поступивших студентів середній рівень вираженості свідомості, яка є основою багатьох необхідних в професії психолога якостей: висока ступінь особистої відповідальності, прагнення до самопізнання, саморозвитку, вихованість, цілеспрямованість, наполегливість, вміння прогнозувати події, вміння зберігати таємницю.

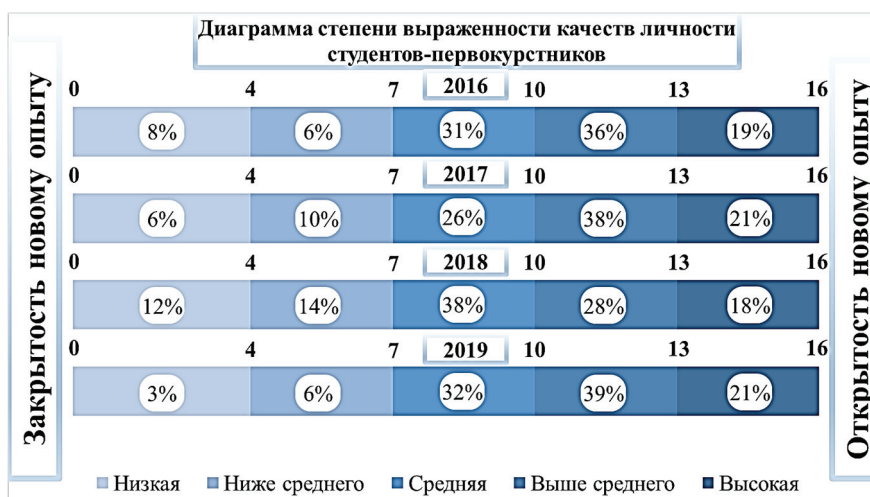


Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

Мониторинг по шкале «враждебность — доброжелательность» (рисунок 5) выявил, что подавляющее большинство студентов-первокурсников во все годы имело среднюю либо выше среднего выраженность доброжелательности – основы профессионально важных качеств психолога: уважение к другому человеку, тактичность.

**Литература:**

1. Капустина Т.В., Гончарова Е.М. Отношение студентов к процессу обучения в вузе. *Альманах современной науки и образования*. 2017. № 1. С. 54-56.
2. Нижегородцева Н.В., Жукова Т.В. Методика комплексной диагностики психологической структуры учебной деятельности студентов и готовности к обучению в вузе. *Ярославский педагогический вестник*. 2015. № 1. С. 119-121.
3. Романова Е.С., 147 популярных профессий: Психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова. - 3-е изд, перераб. и доп. - М. : Аспект Пресс, 2011. 416 с.
4. Серова Л.М., Сигова С.В., Мазаева К.А., Федорова Е. А. Профессиограмма как инструмент повышения информированности населения о востребованных профессиях. *ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика*. 2015. № 1. С. 138-149.
5. Шуматов В.Б., Транковская Л.В., Черная И.П., Кузнецов В.В., Королев И.Б., Лебедев С.В., Елисеева Е.В., Федоров В.И. Медицинский университет цифровой эпохи. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2018. № 3. С. 5-9.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ГРУПИ КУРСАНТІВ

**П.С. Носов**

*Херсонська державна морська академія, pason@ukr.net*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Згідно з психологічними параметрами, група курсантів закладу вищої освіти (ЗВО) Міністерства науки і освіти України є навчальною групою, до складу якої входить 20-25 осіб, котрих об'єднує суспільна мета та спільна навчально-професійна діяльність. Навчально-професійна діяльність є тривалою у часі і сприяє виникненню стійких безпосередніх взаємин, які мають стійке емоційне забарвлення.

Група курсантів є особливим різновидом первинного трудового колективу, діяльність якого значною мірою зумовлюється статутом ЗВО, який закладає підвалини формування особистості майбутнього фахівця. Важливе значення має складність та суперечливість самого вікового відтинку курсантів, на якому відбувається перехід від ранньо-юнацького способу життєдіяльності до дорослого. Курсанти ЗВО є майбутніми офіцерами, що спрямовані на суспільно значущу діяльність з опанування морської професії. У психологічному вимірі на даному віковому етапі, а саме у віці 17–22 роки, акцентуємо увагу на формуванні у курсантів здатності до саморегуляції та самовдосконалення. Солідарні з дослідниками, що саморегуляція є необхідною умовою професійної самореалізації молоді особистості. За такого тлумачення окресленої проблематики, активізується потреба в самовдосконаленні мотивації, афективно-вольової сфери, характеру, що сприяє опануванню громадянськими цінностями [1].

Зауважимо, що на кожному віковому етапі домінує визначений провідний вид діяльності. Такий провідний вид діяльності визначально впливає на психічний розвиток і формування особистості. Якщо для підліткового віку провідною є інтимно-особистісне спілкування – встановлення взаємовідносин з однолітками, то для ранньої юності і зрілого юнацького віку має ключове значення – навчально-професійна діяльність.

Навчально-професійна діяльність у морському закладі вищої освіти відзначається особливим характером. Особливість полягає у тому, що курсанти морської академії не тільки здобувають фах, а й водночас несуть службу. Службова діяльність морських курсантів наповнена перипетіями непередбачуваних навчально-професійних ситуацій.

Беручи за приклад освітній процес Херсонської державної морської академії (ХДМА), вважаємо за необхідне підкреслити, що майбутні фахівці морської справи повинні володіти компетенціями, комплексом знань, умінь, навичок та елементами способу дії як у передбачуваних, так і екстремальних ситуаціях службової діяльності [4]. У психологічному вимірі, службова діяльність є динамічною системою, що регулює взаємодію суб'єктів (моряків) з учасниками морської діяльності, яка може спричинити не тільки фізичні травми, але й відчутні морально-психологічні втрати.

Виклад основного матеріалу. Окреслимо деякі психологічні виміри групової динаміки групи курсантів. Навчання у ЗВО триває чотири роки – бакалаврська програма. Перший курс є адаптацією курсантів до нових умов. Адаптація першокурсників є провідною психологічною детермінантою навчально-професійної діяльності. Відомо, що адаптація представляє собою два взаємопов'язаних процеси: акомодацию і асиміляцію [2]. Сутністю акомодации є забезпечення функціонування першокурсників у відповідності до властивостей оточення. Акомодация є складовою адаптаційного процесу, тобто її ми вважаємо пристосуванням. Для курсанта першого року навчання це має важливе значення. Асиміляція через процеси інтеріоризації та екстеріоризації виконує операційне навантаження в адаптаційному процесі. Для курсантів першого року навчання вона менш значуща, ніж акомодация. А вже на другому і третьому курсах асиміляційні процеси стають превалюючими. Зазвичай, у першокурсників виникають протиріччя між звичайними формами поведінки і статутними вимогами. Ці протиріччя є запорукою професійної дисципліни. Оскільки, у першокурсників, ще немає достатньо глибокого усвідомлення сутності останніх, тобто статутних вимог. Вертикальна та горизонтальна субординація, спільне виконання навчально-професійних завдань, морська практика, значно впливають на змістові психологічні виміри поведінки та стилю життя молодих моряків. У той же час, соціально-психологічну адаптацію тлумачимо як опанування курсантами певного соціально-психологічного статусу, оволодіння тими або іншими соціально-психологічними рольовими функціями. Зазначимо, що соціально-психологічна адаптація може виступати і як засіб психологічного захисту особистості молодого курсанта. Через неї послаблюються або усуваються внутрішні психічні напруження, дестабілізаційні стани, які виникають під час взаємодії курсантів між собою, з офіцерами, з командирами.

Дослідники звертають увагу на такі чинники, які впливають на психосоціальну сферу курсантів і є актуальними у контексті нашого дослідження: регламентація всіх видів взаємин, яка передбачає жорстку субординацію, як по вертикалі, так і по горизонталі; входження в малу військову групу, встановлення міжособистісних взаємин, засвоєння статутних рольових функцій і узгодження з груповими очікуваннями [5]; оволодіння груповими нормами поведінки, формування відповідного їм стилю взаємин [3].

На першому курсі констатуємо, що психологічний вимір окреслений адаптаційними процесами, у той же час особистісні новоутворення є також значущими і переходять на другий план. В цей період, для них тільки створюються умови для виникнення.

На другому курсі значно зростають навчально-професійні, спортивні та суспільні досягнення курсантів. Вони звикають до регламентації своєї діяльності і здатні сприймати останню як природну і об'єктивну реальність, як оправдану необхідність. У групах курсантів другого року навчання складається визначена і доволі чітка внутрішньогрупова ієрархія та формуються мікрогрупи. У кожному взводі є три відділення, а в кожному відділенні командир. Стиль і зміст діяльності командира стає більш чіткішим, набуває рельєфного виразу. Саме на цьому курсі відбувається ідентифікація курсантами себе з майбутньою професією. Зазначимо, що лідерство і боротьба за нього, у групах курсантів є потужним інструментом подальшого розвитку і самовираження курсантів групи. На другому курсі, нами помічено, що визначаються активісти, ядро взводу, ізольовані, порушники навчально-професійної і службової дисципліни. Групові динамічні процеси курсантських груп другого року навчання стабілізуються, порівняно з першим, знижуються психічні напруження та конфліктність в міжособистісних взаєминах.

Дослідження феномену ціннісно-орієнтаційної єдності показало, що 30% респондентів важливого значення надають групі якостей, що характеризують ставлення до себе. Саме на другому курсі цей показник найвищий, що зумовлено ретрансляцією навчально-виховного процесу. Курсанти усвідомлюють себе як цінність. Винятково важливим моментом у процесі

індивідуалізації другоккурсників є намагання бути ідеально представленими перед своїми товаришами по службі. Здійснюється діяльна трансляція своєї індивідуальності, інтенсифікується пошук осіб в групі, які можуть забезпечити оптимальну персоналізацію [3, с. 208].

Третьоккурсники чітко усвідомлюють необхідність продовжувати навчання у морському ЗВО, готують себе до морської практики (судноводіння та ін.). Курсантські групи переживають зміни структурного характеру, а водночас і ті, що змінюють психологічні параметри їхнього первинного колективу. Знову професіоналізація виходить на перший план. Курсанти більше уваги приділяють спеціальним дисциплінам. Спостерігаємо, що курсанти з високим соціальним статусом виступають організаторами різних заходів – як навчально-професійного напрямку, так і розважально-пізнавального. Третій курс є завершальним етапом стабільного функціонування мікрогруп та їх лідерів.

На четвертому році навчання курсанти вже майже сформовані фахівці. Їх професійному самоусвідомленню особливо сприяє стажування на майбутніх робочих місцях. Групові динамічні процеси на четвертому курсі набувають зниження, почасти мають формальні ознаки. Якщо на третьому, ми констатували стабільність у курсантських діадах та тріадах, то на четвертому є суттєві зміни. Курсант четвертого року навчання – є сформованим морським офіцером. Додамо, що особливості соціально-психологічного клімату курсантського колективу на четвертому курсі, визначають ті мікрогрупи, які мали стабільний характер діяльності впродовж другого-третього років навчання.

Висновки. Аналізування результатів психологічних вимірів функціонування групи курсантів приводить нас до таких узагальнень: міжособистісні взаємини формуються не тільки в процесі безпосередньої взаємодії і спільної діяльності курсантів, але й через їх особистісне ставлення до навчально-професійної діяльності, інших курсантів, до самих себе; адаптація першоккурсників є важливим і складним соціально-психологічним процесом, перебіг якого позначається на особливостях динаміки міжособистісних взаємин групи курсантів; персоналізація зумовлена ретрансляцією освітнього процесу, що допомагає курсантам усвідомити себе як цінність, у нерозривному сприйнятті цінності інших учасників; соціально-психологічний клімат визначає специфіка діяльності груп на другому-третьому роках навчально-професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290–297.
2. Попович І. С. *Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань у студентській групі*. Херсон: ВАТ «ХМД», 2013. 204 с.
3. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203–209.
4. Nosov P.S., Ben A.P., Nosova H.V., Novikov V.I. Model of distribution of attention the navigator while carrying the navigational watch. *Науковий вісник Херсонської державної морської академії: науковий журнал*. Херсон: Херсонська державна морська академія, 2019. № 2 (21). С. 26-34.
5. Popovych I. S., Blynova O. Ye. Research on the Correlation between Psychological Content Parameters of Social Expectations and the Indexes of Study Progress of Future Physical Education Teachers, *Journal of Physical Education and Sport*. 2019; 19(3), 847-853. DOI:10.7752/jpes.2019.s312



## СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ-ИНТЕРНАТЕ

**В.И. Огай**

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава  
России, Владивосток, Россия, viktoriya.ogaychik@mail.ru

**Научный руководитель: преподаватель кафедры  
общепсихологических дисциплин И.С. Ильина**

Пребывание в домах-интернатах у людей преклонного возраста в большинстве своем вызывает кризисные переживания, связанные с изменением привычного уклада и ритма жизни, необходимостью взаимодействовать с новым окружением, с регламентированным порядком организации и ощущением ограничения свободы и зависимости от других [1].

Данная ситуация является не простой для данной категории людей, так как она подразумевает отсутствие потребности в своем социально - бытовом устройстве и как бы облегчает жизнедеятельность человека, но, с другой стороны, может совмещаться с чрезмерной заботой или его отсутствием со стороны персонала [4]. Разногласия и противоречия в условиях, могут создать непосильную психологическую нагрузку для пожилого человека, что, возможно, затруднит его социальную адаптацию к новой обстановке и повысит злоупотребление или возврат к пагубным привычкам, что увеличивает риск развития различных заболеваний [5].

Применение совладающего поведения в пожилом возрасте будет зависеть от уже приобретенного в более раннем возрасте. По мнению, С.А. Хазовой в зрелом возрасте человек автоматически использует усвоенное совладающее поведение, при этом личность все больше придерживается модели экономии энергии. Согласно Т.Л. Крюковой, можно говорить об устойчивости стратегий совладания и об их относительной неизменности с возрастом [3].

В своих работах Д.В. Ганин утверждает, что совладающее поведение с возрастом перестает использоваться, происходит так называемое обеднение совладающего поведения. Это связано с ухудшением здоровья и снижением имеющихся ресурсов. Вместе с этим меняется и самоотношение к совладающему поведению. Одно и то же совладающее поведение в разные возрастные периоды при наличии неизменного локуса контроля перестаёт быть эффективной [2].

Цель исследования. Описать совладающее поведение у лиц пожилого возраста, проживающих в доме-интернате.

Материалы и методы. В исследовании был использован метод беседы. Методики, используемые в исследовании: Индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л.И Собчик, Индикатор копинг-стратегий Д. Амирхана, а также Способы совладающего поведения Р. Лазаруса.

Для выявления отличий стратегий совладающего поведения у пожилых людей, проживающих в доме-интернате и пожилых людей, проживающих дома, было проведено эмпирическое исследование, участие в котором приняло 30 человек, 15 из которых проживали в доме-интернате и 15 пожилых людей, проживающих дома в возрасте от 60 до 95 лет.

Была выдвинута гипотеза: совладающее поведение у людей пожилого возраста, проживающих в доме-интернате отличается от совладающего поведения пожилых людей, проживающих дома.

Результаты и обсуждения. На первом этапе было проведено статистическое изучение различий совладающего поведения и личностных особенностей между экспериментальной группой и группой сравнения с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни.

Согласно результатам исследования, при изучении совладающего поведения у данных групп исследуемых не было выявлено значимых различий в использовании копингов и личностных особенностей. Однако согласно статистическим данным, стратегия

конфронтации более свойственна пожилым людям, проживающим дома, а стратегия принятия ответственности людям, проживающим, в доме-интернате.

Таблица 1.

**Статистическое изучение различий совладающего поведения между экспериментальной группой и группой сравнения с использованием U-критерия Манна-Уитни в двух группах**

№ п/п	Шкала	Сравниваемые выборки	Значения суммы критерия Манна-Уитни, U	Значения верхних критических точек, Z	Уровень достоверности
1	Конфронтация	Пожилые люди, проживающие в доме-интернате / Пожилые люди, проживающие дома	56,0000	-2,25	0,018
2	Принятие ответственности	Пожилые люди, проживающие в доме-интернате/ Пожилые люди, проживающие дома	39,0000	3,11	0,001

Вероятно, это связано с тем, что люди проживающие дома в большей степени ведут более активный образ жизни, сталкиваются с различными трудностями, в которых им могут помочь как родные, так и окружающие люди, но они в состоянии решить проблемы самостоятельно, в силу того, что имеют большой жизненный опыт; они стараются решить возникшую ситуацию собственным способом, который может подразумевать и не целенаправленную поведенческую активность. Преобладание стратегии принятия ответственности у людей, проживающих в доме-интернате, можно объяснить тем, что по результатам беседы эти люди уверены в большей степени только в собственных силах, привыкли полагаться на себя и не ждать помощи от окружающих, ввиду этого они чаще берут ответственность за свои поступки и свое поведение.

Согласно результатам статистического анализа, показатель аггравации у исследуемых, проживающих в доме-интернате выше, чем у пожилых людей, проживающих дома. Это говорит о том, что люди, проживающие в доме-интернате, склонны преувеличивать собственные проблемы, с которыми они сталкиваются, чем пожилые люди, проживающие дома.

Таблица 2.

**Статистическое изучение различий индивидуально-личностных особенностей между экспериментальной группой и группой сравнения с использованием U-критерия Манна-Уитни в двух группах**

№ п/п	Шкала	Сравниваемые выборки	Значения суммы критерия Манна-Уитни, U	Значения верхних критических точек, Z	Уровень достоверности
1	Аггравация	Пожилые проживающие в доме-интернате / Пожилые проживающие дома	47,0000	2,83	0,004

Исходя, из полученных статистических данных по гендерному признаку в двух группах нет значимых различий между использованием стратегий совладающего поведения. В связи с этим, так как значимых различий не было обнаружено между экспериментальной группой и группой сравнения, мы провели корреляцию всех тридцати человек.

В результате статистического изучения корреляции двух групп исследуемых было обнаружено, что склонность ко лжи коррелирует с низкими показателями копинга принятия ответственности. Данный показатель говорит о том, что пожилые люди, которые чаще прибегают к использованию лжи не стремятся брать ответственность за свои поступки, за собственные высказывания и не склонны к самообвинению и самокритике.

**Статистическое изучение корреляции 30 человек с использованием коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена**

Коррелируемые показатели	Объем выборки	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень достоверности
Ложь/ принятие ответственности	30	-0,379	0,03
Экстраверсия/дистанцирование	30	0,547	0,00
Агрессивность/стратегия разрешения проблемы	30	0,408	0,02
Агрессивность/ дистанцирование	30	0,394	0,03
Агрессивность/самоконтроль	30	0,552	0,00
Ригидность/принятие ответственности	30	-0,386	0,03
Сензитивность / стратегия поиска социальной поддержки	30	0,475	0,00
Сензитивность/конфронтация	30	0,435	0,00
Сензитивность / поиск социальной поддержки	30	0,459	0,01
Лидерство/ дистанцирование	30	0,444	0,01
Лидерство/самоконтроль	30	0,465	0,00
Лидерство/стратегия разрешения проблемы	30	0,433	0,01
Конфликтность/ дистанцирование	30	0,407	0,02
Конфликтность/самоконтроль	30	0,384	0,03
Конформность/ поиск социальной поддержки	30	0,371	0,04
Коммуникативность/ дистанцирование	30	0,434	0,01
Неконформность/стратегия разрешения проблемы	30	0,410	0,02
Неконформность/самоконтроль	30	0,430	0,01

Также в результате исследования выявилась корреляция между личностными характеристиками такими как экстраверсия, коммуникативность с такой стратегией поведения как дистанцирование. Это говорит о том, что пожилые люди, стремящиеся к частому межличностному общению, тесным контактам с людьми в ситуациях стресса и негативных переживаний снижают её значимость, степень эмоциональной вовлеченности и стараются переключать внимание, таким образом отстраняться от данной ситуации и обесценивать.

Согласно результатам исследования, такая личностная характеристика как агрессивность и лидерство может сочетаться с тремя видами копинга, такими как стратегия разрешения проблемы, дистанцирование и самоконтроль. Это говорит о том, что пожилые люди, стремящиеся к самоутверждению, активной самореализации и отстаиванию своих интересов склонны к обесцениваю ситуации, склонны снижать значимость происходящего для себя, таким людям свойственно преодолевать негативные переживания, используя целенаправленное подавление и сдерживание эмоций. Также имеется высокий контроль собственного поведения и самообладания, а склонность планировать свои действия заранее, и следовать по уже разработанному заранее плану.

Ригидность сочетается с низкими показателями по копингу принятия ответственности. Это может говорить о том, что пожилые люди, которые привыкли держать все под контролем, быть точными, которым сложно переключаться, как эмоционально, так и в деятельности, а при акцентуации данной черты плохо адаптируются к новым условиям, склонны не принимать ответственность за свои поступки и поведение.

Личностная черта сензитивность сочетается с двумя копингами, такими как конфронтация и поиск социальной поддержки. Данные пожилые люди очень впечатлительные, склонные переживать, а также чувствительные к давлению в данном случае чаще используют активность, осуществления конкретных действий, направленных на

изменение ситуации в целом, а также за счет привлечения и ожидания помощи, сочувствия и поддержки со стороны окружающих.

Конформность сочетается со стратегией поиска социальной поддержки. Для пожилых людей склонных к конформности, податливости реальному или воображаемому давлению, которая проявляется в изменении поведения человека; свойственно преодоление негативных переживаний путем ориентированности на взаимодействие с другими людьми, поиску помощи, информации и обращенности к тем людям, кто, по их мнению, владеет необходимыми знаниями, чтобы разрешить возникшие трудности. А черта неконформности коррелирует с такими копингами как стратегия разрешения проблемы и самоконтроль.

Черта конфликтности коррелирует с такими стратегиями совладающего поведения как дистанцирование и самоконтроль. Люди, которые проявляют агрессивное поведение, имеют частые разногласия с окружающими, и часто входят с ними в споры чаще всего используют копингидистанцирования и самоконтроля. Возможно, это связано с тем, что, имея сильную выраженность конфликтности, таким людям тяжело устанавливать доверительные отношения с окружающими в силу этого предпочитают стратегию самоконтроля, при котором можно скрывать от окружающих свои истинные переживания, побуждения в связи с проблемной ситуацией и часто такое поведение свидетельствует о боязни самораскрытия.

Выводы. Были проанализированы стратегии совладающего поведения у пожилых людей, проживающих в доме-интернате и проживающих дома, согласно статистической обработке данных не было выявлено выраженных отличий в использовании копингов у экспериментальной группы и группы сравнения, но было выявлено что, стратегия конфронтации более свойственна пожилым людям, проживающим дома, а стратегия принятия ответственности - людям, проживающим в доме-интернате. Также, согласно результатам статистического анализа, показатель аггравации у проживающих в доме-интернате выше, чем у людей, проживающих дома. Это указывает на то, что люди, проживающие в доме-интернате, склонны преувеличивать собственные проблемы, с которыми они сталкиваются сильнее, чем пожилые люди, проживающие дома.

Основываясь на полученные результаты статистического анализа можно сделать вывод, что гипотеза не подтверждена, но определенные качественные различия были выявлены и описаны.

#### **Литература:**

1. Асриян О.Б., Капустина Т.В., Люкшина Д.С., Кадыров Р.В. Комплаентность женщин старческого возраста, находящихся в социальном учреждении. *Успехи геронтологии*. 2017. Т. 30. № 5. С. 751-756.
2. Ганин Д.В. Возрастные изменения локуса контроля и копинг-стратегий поведения. *Психология личности*. 2018. Т. 4. № 3. С. 11-15.
3. Крюкова Т. Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы. Кострома. : Авантитул, 2007. 118 с.
4. Лобецкая А.В., Наумов И.А. Проблемы качества жизни пожилых пациентов, пребывающих в стационарных медико-социальных учреждениях. *Журнал Гродненского государственного медицинского университета*. 2017. Т. 3. № 2. С. 154-159.
5. Фон Фингергут Г., Мацуда Х., Окамото Н., Такао Т., Маки Н., Ванг К., Араки А., Динг Д. Влияние употребления алкоголя на сон, физическое здоровье и социальные связи среди пожилых россиян в пансионатах городской местности. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2019. № 2. С.58-61.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ МАНІПУЛЮВАННЯ В ШКОЛІ

**Є.С. Оксенюк**

*Криворізький державний педагогічний університет, lizaoksenjuk@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Проблема маніпулювання неодноразово постає у сучасних Інтернет-публікаціях, статтях тощо. Не є виключенням і психолого-педагогічне маніпулювання дітьми у школах. Таке явище зараз можна побачити досить часто. Психологічний тиск педагога на учня, приниження та несправедлива оцінка негативно впливає на становлення та розвиток особистості. Це робить тему актуальною та необхідною для вивчення.

Викладення основного матеріалу. До проблеми маніпуляції зверталися як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники. Серед них науковець М. Битянова, Е. Шостром, О. Калінська, Л. Цубов, О. Литвинчук, Є. Доценко, Е. Берн, Д. Карнегі, Р. Чалдіні, Ф. Зимбардо, Р. Шиллер та інші. Деяких з них ми розглянемо.

О. Литвинчук зазначає, що «Маніпуляція як засіб психологічного впливу стала звичною, повсякденною частиною нашого життя». При цьому, автор підкреслює, що маніпуляція підвищує результативність діяльності в педагогічному процесі. Тому саме педагог має неабияку схильність до маніпулювання. Основні проблеми сучасної загальноосвітньої школи зосереджуються навколо труднощів, з якими стикаються вчителі у міжособистісному спілкуванні з учнями. У певних ситуаціях вчителі для вирішення складних педагогічних ситуацій вдаються до маніпуляцій [4].

О. Сидоренко вказує, що часто люди маніпулюють через власну слабкість, оскільки втратили надію досягти мету прямими методами [4].

За визначенням спеціаліста у галузі психології освіти та соціальної психології М. Битянової: «Маніпуляція – не що інше, як поширена форма міжособистісної комунікації, яка передбачає вплив на партнера по спілкуванню, з метою досягнення своїх прихованих намірів; за маніпулятивним спілкуванням ставиться також мета домогтися контролю над поведінкою і думками іншої людини; партнер не інформується про справжні цілі спілкування; вони або просто ховаються від нього, або підміняються іншими» [1].

Як будь-який процес, маніпулювання має свою класифікацію. У праці американського психолога Е. Шострома представлена класифікація маніпуляції саме педагогів. До поданої систематизації відносяться: система наклепів, система улюбленців, приниження, оцінка як покарання, недоречні порівняння тощо. Усі ці види маніпуляції пригнічують учнів, вони замикаються у собі, припиняють довіряти дорослим тощо [2].

Якщо розглядати все розмаїття взаємовідносин «учитель – учень», взявши за основу їх якість, можна говорити про два види педагогічного спілкування. Перший вид можна виділити як реальне педагогічне спілкування, схематично воно описується формулою «суб'єкт – учитель, суб'єкт – учень». Це означає, що обидва партнери будують взаємовідносини так, щоб враховувати психологічні особливості один одного: інтереси, мотиви, цілі, бажання, темперамент, здібності. Але, на жаль, найчастіше в учбових закладах можна побачити саме нездорове спілкування «учитель – учень». У поданій схемі спілкування педагог виступає суб'єктом не спілкування, а маніпуляції, а учень – саме об'єктом такого зв'язку. Під час такого спілкування немає взаємодії, існує лише однонаправлений вплив. Існують такі жалюгідні ситуації, коли учитель переслідує власну мету і, користуючись своїм «службовим положенням», починає експлуатувати учнів, погрожуючи оцінками, батьками тощо. В загальному, наші навчальні заклади орієнтовані на того, хто вчиться як на об'єкт. Відповідно і ставлення викладача як до об'єкта. [3].

Як вважає Є. Доценко, в метафоричному сенсі маніпуляцію можна визначити як «витівки, махінації», а маніпулятора як «циркового артиста, що виконує фокуси, засновані на спритності рук». Стосовно ситуацій реальної взаємодії людей маніпуляція – це такий психологічний вплив на людину, в процесі якого вона виступає об'єктом якихось дій, спрямованих на те, щоб «прибрати її до рук» за допомогою махінацій, відволікаючих вивертів і прийомів. А також

стверджує, що однією з основних причин звернення до маніпуляції є мотиваційні внутрішньоособистісні передумови, що існують у людини, до яких відносяться невротичні потреби й інерційні процеси. Інерційні процеси являють собою характерологічні особливості людини, звички. До невротичних потреб автор зараховує: прагнення домінувати, бажання таємно контролювати, самостверджуватися за рахунок іншого [5].

Нами проводилося дослідження з поданої проблеми під час психолого-педагогічної практики у березні 2020 року. Базою дослідження став один з загальноосвітніх закладів міста. Загальна вибірка 20 осіб (учні 6-го класу, підлітковий вік).

Методом бесіди було визначено кількість дітей, які стають жертвами маніпулювання педагогів. Бесіда відповідала всім вимогам. Найважливішими питаннями поданого методу були: «Чи любиш ти виконувати різного типу доручення, якщо ні, то чому? Які доручення виконуєш? тощо». Учнів, які примусово виконують певні завдання, було 7, але, враховуючи те, що для них ми незнайомі люди, яким вони не довіряють повністю, кількість «жертв» маніпулювання може бути більшою. Як показують результати, учнями маніпулюють за допомогою певної системи улюбленців, досить часто використовують занижену оцінку як покарання, висувають недоречні порівняння перед усіма учнями класу (згідно класифікації Е. Шострома). Такий вид маніпуляції породжує нездорові взаємини між учнями та учителями.

Найчастіше учні приховують той факт, що ними маніпулюють, напевно, боячись осуду та глузування інших. Респонденти зізнались, що вони виконують учительські доручення, не дивлячись на те, що в них мало вільного часу та їм не подобається це взагалі. Але страх отримати погану оцінку, зауваження та покарання від батьків бере верх. Також, за допомогою анкетування, було визначено мотиви навчальної діяльності, що може продемонструвати чи маніпулюють ними. У групу «Мотивація пресом» потрапило 3 особи (близько 18%), а в групу «Мотиви благополуччя» - 4 особи, що складає близько 21%. «Мотиви благополуччя» мають позитивний характер, на відміну від «Мотивації пресом». Але обидві групи учнів піддаються маніпуляції, як позитивній, так і негативній. Це ще раз нам доводить, що учні щоденно є об'єктами маніпуляції, а вчителі, як ніхто інший, схильні до маніпулятивних впливів протягом усього процесу навчання на своїх підопічних.

Висновки. Отже, у процесі спілкування люди маніпулюють один одним, педагогічний процес у школі не є виключенням. Проведене дослідження демонструє, що саме професія «педагог» є постійним маніпулятором по відношенню до учнів. Такі відносини несуть негативний та згубний характер для розвитку особистості учнів. Визначення шляхів протидії маніпулюванню плануємо продовжити у майбутньому та представити у подальших публікаціях.

#### ***Література:***

1. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учебное пособие. Москва: Издательство Эксмо-Пресс, 2001. 576 с.
2. Шостром Э. Человек – манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. Перевод с англ. Москва: Издательство Института Психотерапии, 2004. 192 с.
3. Калінська О.П., Цубов Л.В. Маніпуляція як невід'ємна частина педагогічної майстерності викладача: стаття. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка». 2 с.
4. Литвинчук О.М. Маніпуляції як вид психологічного впливу в педагогічному спілкуванні: стаття. Львів: Видавництво Львівського державного університету внутрішніх справ, 2009. 10 с.
5. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита: монография. Москва: Издательство Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, 1997. 344 с.

## ВПЛИВ ЗМІ НА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

**М.С. Орехова**

*Криворізький державний педагогічний університет, @orekhovamaria55@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. XXI століття – час технологічного прогресу і розвитку інформаційно-комунікативних технологій. Кожен день людина стикається з великим потоком інформації, що надходить із Інтернету, телебачення та преси, яка істотно впливає на всі сторони життя суспільства та окремих людей. Однією з головних задач сучасного мас-медіа є формування громадської думки та стереотипізація соціуму і окремих особистостей.

Наразі дуже поширеними (у тому числі у ЗМІ) є гендерні стереотипи, які приписують певні соціальні риси жінкам та чоловікам, але не завжди відповідають реальній дійсності. Гендерні стереотипи перешкоджають оцінюванню особистості справедливо, за свої вміння та навички, та впливають на інтерпретацію світу людиною. Більше того, існування гендерних стереотипів вважають однією з причин формування культу насильства до жінки.

Актуальність вивчення впливу ЗМІ на формування гендерних стереотипів саме у сучасних вчителів полягає у тому, що педагог бере участь у формуванні особистості нового покоління, проводить виховну та навчальну діяльність, яка впливає на психіку учнів. Тому важливо дослідити наскільки сильно піддається впливу сучасний вчитель через засоби масової інформації, щоб спрогнозувати подальший розвиток усталених шаблонів мислення у соціумі.

Виклад основного матеріалу. Стереотипи, які формуються і поширюються в мас-медіа, розглядаються в роботах таких авторів: М. Бутиріної, Л. Андрушко [3], Ю. Голоднікової, Л. Завгородньої, О. Белінської [1], Н. Бутенко [2], О. Смірної [4], Р. Лавлінського [5] та ін.

Соціальним стереотипом, на думку О. Белінської, називають суспільно-значуще утворення свідомості і поведінки людей, в якому продукує звичний образ їхнього ставлення до тієї чи іншої життєвої ситуації. Соціальні стереотипи виступають стійкими оціночними уявленнями людей один про одного, що формуються в їх взаєминах [1, с.323].

Л. Андрушко у своїй статті «Гендерні стереотипи в українській телерекламі» зазначає: «Гендерний стереотип — це один з видів соціальних стереотипів. Ці готові шаблони думок, оцінок і, як наслідок, — поведінки інколи так глибоко вкорінюються в позасвідомі структури людської психіки, що з ними важко боротися раціональними аргументами. Жіночі та чоловічі стереотипи часто приписують людям, залежно від статі, певні психологічні властивості, норми поведінки, заняття, професії тощо» [3].

Так, наприклад, жінкам приписують такі стереотипи: пасивність, нерішучість, обережність, турбота про дотримання норм, покірність, залежність, слабкість, обов'язок створювати домашній затишок, бути гарною матір'ю та дружиною. Чоловічі стереотипи: прагнення до досягнення мети, схильність до авантюризму, рішучість, наполегливість, впевненість у своїх силах, вміння робити бізнес, схильність до лідерства та ін. Всі ці стереотипи заважають особистості розкривати свій потенціал та бути справедливо оціненою. Адже, будь яка особистість незалежно від статі може бути рішучою, амбітною, самостійною, активною або пасивною, сильною або слабкою, емоційною, логічною.

О. Смірнова вважає, що в сучасному суспільстві гендерні відносини залишаються проблемними і характеризуються:

- відсутністю гендерного підходу до формування політичної культури;
- стратифікацією в громадській сфері;
- гендерною диференціацією в сфері виробництва і оплати праці;
- гендерними відмінностями в добробуті;
- гендерною нерівністю в приватному житті, демографічною кризою;
- кризою маскуліності і проблемою здоров'я чоловіків;
- впливом гендерних стереотипів у мові, культурі і ЗМК на масову свідомість;

- гендерною цензурою [4].

Спостерігаємо гендерні стереотипи також у рекламі. За словами І. Бутенко, сьогодні використання маніпуляцій у рекламі піднімає їх на рівень маніпулювання суспільною свідомістю. Реклама стає не тільки «двигуном» торгівлі, а й засобом формування моральних установок, ціннісних орієнтацій і способу життя населення [2].

Тобто, реклама на телебаченні формує особистість сучасного українця. А саме тому, вимоги до якості реклами повинні бути дуже високі. У законі «Про рекламу» немає жодної інформації щодо регулювання етичності відеороликів, норм моралі та гуманності, що становить серйозну проблему у фільтруванні прийнятної та неприйнятної інформації у ЗМІ.

С. Лавлінський у статті «Механізми формування соціальних стереотипів у суспільстві засобами мас-медіа» зазначає: «Не менш важливу роль у механізмі формування стереотипів відіграє TV (телебачення). Роль телебачення в процесі соціального пізнання полягає тому, що в ньому частенько пропонується вже готовий образ якого-небудь соціального явища. Особливість телебачення полягає у можливостях сучасної телеіндустрії дати людині за короткий час можливість відключитися від реальності та прожити «інше» життя, з іншим набором соціальних можливостей і моделей поведінки. Телеглядач має заздалегідь визначену послідовність інформації і обмежений час для сприйняття» [5].

Таким чином, телебачення дуже сильно впливає на формування світогляду людей, оскільки дає змогу сприймати вже кимось сформовану реальність. У людини з'являється відчуття ніби вона сама проживає всі ці події, які вона спостерігає.

Слід зазначити, що на телебаченні з'являються також поодинокі рекламні ролики, які розвінчують гендерні стереотипи. Наприклад, реклама компанії спортивного одягу та взуття «Nike» випускають рекламні відеоролики, які показують силу та рішучість жінок.

Не менш впливовим засобом масової інформації є Інтернет. На сьогодні все популярнішими стають блоги в соціальній мережі Instagram. Багато російських блогерів висвітлюють тему гендерної нерівності та домашнього насильства. Вікторія Ванголд, Олександра Мітрошина, Софія Шиманська та ін. ведуть активну діяльність щодо просвітництва своїх читачів з цих важливих тем. Олександра Мітрошина з іншими впливовими блогерами організували проект «Ти не одна» для допомоги жінкам, які стали жертвами домашнього насильства. Вони організовують флешмоби, мітинги та виступають за прийняття нових законів. В Україні також є чимало блогерів-активістів за жіночі права: Я. Волошин, А. Довгопол, О. Кісь, К. Кобченко, Т. Марценюк та ін.

Ми проводили власне дослідження означеного феномену у березні 2020 року. Базою дослідження стала одна з загальноосвітніх шкіл міста. Опитування проводилось серед вчителів середньої школи, загальна вибірка – 15 осіб, віком від 25 до 45 років.

Методом бесіди ми визначили як часто особи користуються Інтернетом, телебаченням та пресою. Виявилось, що 10 осіб із 15, що становить 66,7% користуються часто (більше 4 годин на добу), 3 особи із 15 (20%) користуються не часто (до 2 годин на добу) та 2 особи із 15 (13,3%) користуються тільки за необхідністю (до 1 години на добу). З даних результатів можемо зробити висновок, що більшість осіб кожен день дуже піддаються впливу ЗМІ.

Для діагностики усвідомлюваних та неусвідомлюваних гендерних установок особистості та ступеню відповідності або невідповідності особистості існуючим гендерним стереотипам був використаний опитувальник Л. Ожигової на основі методики «Незакінчені речення».

Відповідно, ми отримали такі відповіді у опитаних:

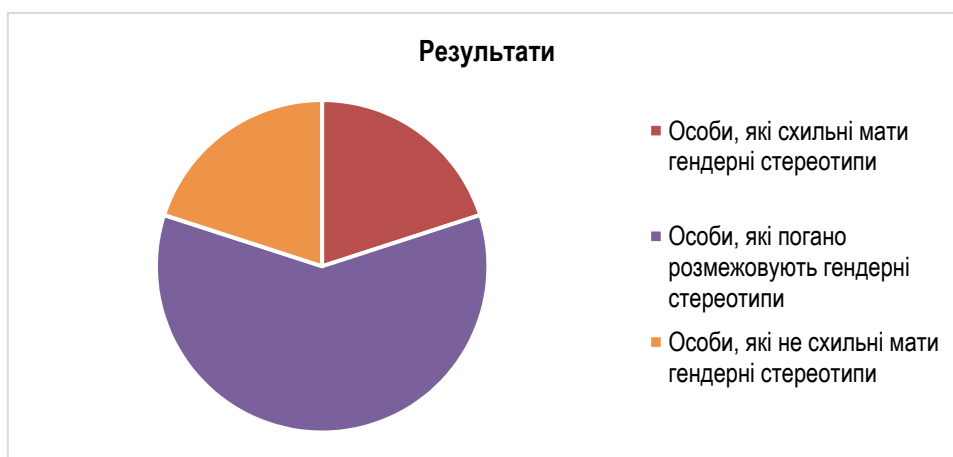
Я жінка (чоловік) і не можу...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бути одною</li> <li>• грати у футбол</li> <li>• тягати важкі речі</li> <li>• вести себе так, як хочу, тому що це не “жіноча” поведінка</li> <li>• зрадити близьку людину</li> </ul>
Я жінка (чоловік), і це дає мені можливість...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• бути слабкою в деяких ситуаціях</li> <li>• бути слабкою, якщо необхідно</li> <li>• формувати своє життя так, як хочу я</li> <li>• бути тендітною та жіночою</li> <li>• досягати своїх цілей</li> </ul>



*Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції*

Я жінка (чоловік) і можу...	<ul style="list-style-type: none"> <li>● називати себе матір'ю</li> <li>● робити все</li> <li>● народжувати дітей</li> <li>● народити дитину</li> <li>● за себе постояти</li> </ul>
Я жінка (чоловік), і це означає...	<ul style="list-style-type: none"> <li>● я завжди права</li> <li>● турбуватись про рідних</li> <li>● що у мене є жіноча енергія</li> <li>● що я здатна на багато що</li> <li>● що я дарую усмішки та тепло</li> </ul>

У результаті опитування ми отримали такі кількісні дані: 20 % опитуваних (3 із 15 осіб) отримали від 0 до 9 балів, що свідчить про те, що особистість не схильна мати гендерні стереотипи. 60% опитуваних (9 із 15 осіб) отримали від 10 до 18 балів, що свідчить про те, що особистість погано усвідомлює або «витісняє» особисті гендерні характеристики. Інші 20% (3 із 15 осіб) отримали від 19 до 27 балів, що свідчить про те, що особистість характеризує себе як відповідну гендерному стереотипу. У графічному вигляді результати представлено на рис. 2



**Рис 1. – Результати опитувальника гендерних установок**

На основі результатів опитування можемо зробити висновок, що більшість вчителів, які були опитані погано усвідомлюють та розмежовують особисті гендерні характеристики. Це може погано впливати на виховання в учнів правильного відношення щодо жіночих та чоловічих стереотипів. Але, слід зазначити, що невелика кількість опитаних не мають гендерних установок, що теж не менш важливо.

Висновок. Отже, нами було розглянуто та вивчено теоретичну інформацію щодо гендерних стереотипів та досліджено вплив ЗМІ на формування стереотипів сучасних вчителів. В українських ЗМІ спостерігаємо значну кількість інформації, яка транслює образи чоловіка та жінки, створених відповідно до гендерних стереотипів. Однак, сьогодні також є впливовою діяльність активістів і компаній, які беруть за мету знищення гендерної нерівності в суспільстві. За результатами нашого дослідження робимо висновок, що зараз потрібно приділяти більше уваги розповсюдженню інформації про нищівний вплив гендерних стереотипів на особистість та суспільство в цілому, а також закріплювати на законодавчому рівні певні норми щодо трансляції гендерної дискримінації для мас-медіа.

**Література:**

1. Белінська О. П., Тихомандрицька О.О. Соціальна психологія: навч. посіб. : Academia, 2009. – 304 с.
2. Бутенко Н. Ю. Соціальна психологія у рекламі. К. : КНЕУ, 2006. 384 с.
3. Андрушко Л. Гендерні стереотипи в українській телерекламі. Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2012. Вип. 23. С.397-407. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VInam\\_2012\\_23\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VInam_2012_23_42)

4. Смірнова О. В. Гендерні дослідження професії журналіста. Меді@льманах. 2012. № 5. С. 18-26.
5. Лавлінський Р. Механізми формування соціальних стереотипів у суспільстві засобами мас-медіа. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Філософія. 2010. Вип. 7. С. 164-176. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoafs\\_2010\\_7\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoafs_2010_7_18)

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ СТРУКТУРИ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

**О.Г. Павлюк**

*Запорізький національний університет, pavluk.alena@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психолог. наук, доцент Н.О. Губа**

Актуальність. Динамічний темп сучасного життя відображається на особливостях взаємодії особистості із навколишнім світом та з собою. Якщо свідомість особистості орієнтована на об'єктивний світ, то самосвідомість на внутрішній світ. Являючись ядром особистості, самосвідомість здійснює регулюючий вплив на всі сторони життєдіяльності людини, забезпечує встановлення рівноваги між зовнішніми впливами та внутрішнім станом, визначає формування свідомої поведінки людини. За допомогою самосвідомості особистість пізнає свою сутність, а саме: властивості свого характеру, пізнавальну та емоційно-вольову сфери, потреби, цінності.

Багато років психологи розглядають проблему самосвідомості з різних точок зору, будують нові теорії та структури досліджень. Вивченню самосвідомості присвячена велика кількість робіт таких видатних психологів як Б.Г.Ананьєв, О.О.Бодальов, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, І.С.Кон, С.Л.Рубінштейн, В.В.Столін, І.І.Чеснокова та ін. Серед іноземних психологів найбільший внесок у розвиток цієї проблематики зробили Р.Бернс, У.Джемс, Е.Еріксон, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс, В.Франкл, З.Фрейд, К.Хорні та ін. Вітчизняні і зарубіжні дослідники у своїх наукових працях розглядають різноманітні аспекти проблеми самосвідомості, її структурних компонентів, але й досі єдиної думки з приводу сфери реалізації останніх немає.

Метою статті є теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація основних досліджень самосвідомості особистості, які розкривають її зміст через структуру та рівневу будову.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток свідомості та самосвідомості людини є одним із визначальних процесів у ході становлення її як особистості, індивідуальності, суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. Завдяки самосвідомості людина усвідомлює себе як індивідуальну реальність, окрему від природи й інших людей. Самосвідомість є вінцем розвитку вищих психічних функцій, вона дає змогу людині не лише відобразити зовнішній світ, але, виділивши себе у ньому, пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і певним чином ставитися до себе. Усвідомлення себе як окремого індивіда передбачає внутрішню цілісність, стійкість особистості, яка незалежно від мінливих ситуацій здатна залишатися сама собою.

За визначенням О.Г. Спіркіна, «самосвідомість передбачає виокремлення і відрізнення людиною самої себе, свого «я», від того, що її оточує. Самосвідомість – це усвідомлення людиною своїх дій, почуттів, думок, мотивів поведінки, інтересів, свого становища в суспільстві».

І.С. Кон вважає, що «життєва функція самосвідомості – не просто дати достовірні відомості про себе, а допомогти виробленню ефективної життєвої орієнтації, включаючи почуття своєї онтологічної прийнятності, цілісності і самоповаги» [3, с. 252].

С.Л. Рубінштейн розглядає самосвідомість як частину структури особистості, а її формування – як невід'ємний елемент становлення людської особистості: «Розвиток в особистості самосвідомості здійснюється в самому процесі становлення і розвитку самостійності індивіда як реального суб'єкта діяльності. Самосвідомість не надбудовується

зовні над особистістю, а включається в неї; самосвідомість не має, тому, самостійного шляху розвитку, окремого від розвитку особистості, вона включається в цей процес розвитку особистості як реального суб'єкта як його момент, сторона, компонент».

Серед дослідників існують певні розбіжності стосовно часу формування самосвідомості людини і в розумінні стадіальності її розвитку. Водночас більшість з них визнає, що кожна стадія розвитку самосвідомості детермінована способом життя особистості, її діяльністю та спілкуванням.

Л.Д. Столяренко виокремлює низку критеріїв виникнення самосвідомості особистості: 1) виділення себе з середовища; 2) усвідомлення своєї активності; 3) усвідомлення себе «через іншого»; 4) наявність рефлексії – усвідомлення свого суб'єктивного досвіду.

В.І. Слободчиков і Є.І. Ісаєв розглядають самосвідомість як процес пізнання власного «Я». У трактовці В.І. Слободчикова, самосвідомість є націленістю людини на пізнання своїх фізичних, душевних, духовних можливостей і якостей, на усвідомлення свого місця серед інших людей. На думку автора, самопізнання здійснюється, по-перше, шляхом аналізу результатів власної діяльності, своєї поведінки; по-друге, шляхом усвідомлення ставлення інших людей до особистості (оцінка результатів її діяльності, вчинків, рис характеру, рівня розвитку здібностей, особистісних якостей), по-третє, самопізнання здійснюється шляхом самоспостереження за своїми станами, думками, аналізу мотивів і вчинків. Для дослідження самосвідомості важливе значення має розуміння її структури. Багато психологів дотримуються думки про багаторівневу будову самосвідомості. Зокрема, І.С. Кон виокремлює такі рівні самосвідомості: «... нижній її поверх становлять неусвідомлені, представлені тільки в переживанні установки, що традиційно асоціюються в психології з «самопочуттям» і емоційним ставленням до себе; вище розташовані усвідомлені і самооцінка окремих властивостей і якостей; потім, ці часткові самооцінки складаються у відносно цілісний образ; і, нарешті, сам цей «образ Я» вписується в загальну систему ціннісних орієнтації особистості, пов'язаних з усвідомленням нею цілей своєї життєдіяльності і засобів, необхідних для досягнення цих цілей» [3, с. 279].

В.С. Мухіна розуміє самосвідомість як універсальну, таку, що історично склалася, і соціально обумовлену психологічно значиму структуру, що властива кожному соціалізованому індивіду. Ця структура містить ланки, що складають зміст ключових переживань особистості і виступають внутрішніми чинниками рефлексії, ставлення особистості до самої себе і навколишнього світу. Дослідниця виділяє п'ять ланок структури самосвідомості: 1) - ідентифікація з ім'ям і із замінюючим його займенником «Я», з образом тіла, індивідуальна духовна сутність людини; 2) - прагнення до визнання; 3) - статеві ідентифікація; 4) - психологічний час особистості (індивідуальне минуле, сьогодення, майбутнє, а також історичне минуле, сьогодення, майбутнє свого етносу); 5) - соціальний простір особистості (права і обов'язки). Автор вважає, що ланки самосвідомості формуються у всіх людей, незалежно від приналежності до певного етносу, розрізняючись в змістовному наповненні ланок самосвідомості залежно від характеристик етнічного середовища і від соціальної ситуації розвитку. Цінності, що входять до змісту структурних ланок самосвідомості, переживаються людиною як унікальні особистісні потреби.

Л.С. Виготський вивчаючи проблему самосвідомості зупиняється на шести напрямках, які характеризують її структуру: накопичення знань про себе, зростання їх зв'язності і обґрунтованості; поглиблення знань про себе, психологізація (поступове входження в образ уявлень про власний внутрішній світ); інтеграція (усвідомлення себе єдиним цілим); усвідомлення власної індивідуальності; розвиток внутрішніх моральних критеріїв при оцінюванні себе, своєї особистості, які запозичуються з об'єктивної культури; розвиток індивідуальних особливостей процесів самосвідомості [2, с. 313].

Л.Д. Олійник, аналізуючи структуру самосвідомості також виділяє шість її складових: самопочуття, самопізнання, самооцінку, самокритичність, самоконтроль і саморегуляцію.

М.І. Боришевський розуміє самосвідомість особистості як складне утворення, структура якого складається з таких взаємозалежних одиниць як самооцінка, домагання, соціально-психологічні очікування й образ «Я». Крім того, він зазначає, що образ «Я» є тим своєрідним каркасом, який служить особистості основою для вибору певної лінії поведінки, виступаючи

при цьому як узагальнений глобальний механізм саморегуляції поведінки на особистісному рівні, який забезпечує почуття ідентичності, самототожності людини [1, 77с.].

І.І.Чеснокова вважає, що самосвідомість є «складним психічним процесом, суть якого полягає в сприйнятті особистістю численних «образів» самої себе в різних ситуаціях діяльності і поведінки, в усіх формах взаємодії з людьми і в поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення – в уявлення, а потім і поняття власного Я. У структурному відношенні самосвідомість є єдністю трьох сторін – пізнавальної (самопізнання), емоційно-ціннісної (самоствалення) і дієво-вольової, регулятивної». На думку дослідниці, самосвідомість з одного боку «мов би фіксує підсумок психічного розвитку особистості на певних етапах, передусім для неї самої; з іншого – як внутрішній регулятор поведінки впливає на подальший розвиток особистості, будучи однією з необхідних внутрішніх умов безперервного розвитку особистості, що встановлює рівновагу між зовнішніми впливами, внутрішнім станом особистості і формами її поведінки» [5, с.48].

Висновок. Таким чином, на основі проведеного теоретичного аналізу можна зробити висновок, що у вітчизняній і зарубіжній психології немає єдиної точки зору стосовно поняття «структура самосвідомості особистості». Найбільш поширеною є думка, що самосвідомість є підструктурою особистості, сутність якої полягає:

1) В усвідомленні особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів у єдине цілісне утворення – Я-образ;

2) В емоційно-ціннісному ставленні до себе як особистості, що формується в результаті співвідношення уявлень про власне реальне й ідеальне Я;

3) Урегуляції власної поведінки і діяльності на основі сформованого Я-образу та ставлення до себе.

#### **Література:**

1. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников: Дис. в форме науч. доклада... доктора психол. наук : 19.00.07. К., 1992.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций : собр. соч.: в 6 т.. М.: Педагогика, 1984. Т.3.
3. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 335 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Московского университета, 1983.
5. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: МГУ, 1977. 150 с.

## **ВПЛИВ СИБЛІНГОВИХ ВІДНОСИН НА СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ**

**Г.Р. Павлюченко, А.О. Чхаїдзе**

*Херсонський державний університет, pavlyuchenkogulia@gmail.com,  
ankaхyliganka8@gmail.com*

Актуальність теми полягає в тому що, у сучасному суспільстві спостерігається посилення напруги й агресивності, конфліктності в поведінці підлітків. Підлітки часто потрапляють в неформальні групи, переживають руйнування старих стереотипів поведінки, зміну ціннісних орієнтацій, що призводять до конфлікту. Проблема порушення поведінки в учнів широко представлена у вітчизняних і закордонних дослідженнях (А.Є. Лічко; В.В. Ковальов, О.Д. Сосюкало; В.Т. Кондратенко; І.А. Агеева; В.Г. Степанов; О.В. Змановська; А.О. Реан; В.С. Собкін, Д.В. Адамчук і ін.). Протиріччя соціального середовища (економічні, морально-етичні, ментальні та ін.) особливо гостро проявляються в кризові періоди розвитку, яким і є підлітковий вік. Зміст протиріч формує конфліктні ситуації і визначає механізми їх виникнення і протікання, а якщо врахувати, що в будь-якому віковому критичному періоді напруга протиріч загострюється, то виникає певна необхідність в пошуку ефективних способів і прийомів їх подолання. Проблема сиблінгових (братерсько-сестринських) відносин і їх впливу на розвиток дитини – одна з найбільш актуальних як в закордонній, так і у вітчизняній психології. У даний час в літературі є велика кількість досліджень, які доводять, що порядок народження і рольова

позиція дитини в сім'ї істотно впливають на: стиль життя (А. Адлер; У. Тоумен); на рівень інтелектуального і соціального розвитку (Ф. Гальтон; Г. Крайг; Р. Річардсон; Ф. Салловей; О.Л. Григоренко; Т.А. Думітрашку і ін.); розвиток особистості (Р. Дрісколл, Д. Ікстейн); формування комунікативних навичок (Дж. Фрімен); виникнення девіантної поведінки (Р. Літл); характер взаємин і взаємодії братів і сестер в сім'ї (Г. Хоментаскас) та ін. У той же час багато з них не мають глибокого теоретичного обґрунтування, носять емпіричний, імовірнісний характер, містять велику кількість суперечливих і неоднозначних результатів. Це дозволяє стверджувати, що дослідження впливу психологічного феномена порядку народження на розвиток особистості дитини в сучасній сімейній психології дуже актуальне.

Виклад основного матеріалу. А.Я. Анцупов, А.І. Шипілов під стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях розуміють: «орієнтацію особистості по відношенню до конфлікту, установку на певні форми поведінки в ситуації конфлікту» [1, с. 132].

У психологічній літературі описані різні стратегії поведінки в конфлікті. У дослідженнях Н.В. Гришиної були виділені наступні стратегії поведінки в конфлікті: «догляд», «боротьба» і «діалог» [2, с. 225]. Вона зазначає, що відхід від проблеми, яку створює конфлікт, може мати не тільки несвідомий характер, який описаний представниками психоаналізу (З. Фрейд, А. Фрейд та ін.), а й свідомий характер».

В основному три стратегії вирішення конфліктів більше підкреслені в літературі щодо міжособистісних стратегій вирішення конфліктів. Це стратегії щодо «співпраці з іншими»; «панування над іншим або агресивна поведінка»; «уникнення інших та стосунків». Стратегії спільної роботи щодо вирішення міжособистісних конфліктів вимагають взаємного зіткнення щодо конструктивного вирішення проблеми та участі в обговоренні взаємного вирішення проблем, щоб досягти конструктивної та раціональної згоди, що також є взаємною перевагою обох сторін конфлікту [6]. Ті, хто прийняв безпрограшний підхід до вирішення конфліктів, демонструють як спільну, так і агресивну реакцію. Ті, хто прийняв конструктивні та мирні стратегії рішення, орієнтовані на співпрацю, вважають себе «вирішувачами» проблем. Отже, їх мета – досягти реляційної та конструктивної згоди. Ті, хто використовує цю стратегію, мають дуже розвинені комунікативні навички та навички вирішення конфліктів. Конструктивні стратегії вирішення конфліктів, орієнтовані на співпрацю та інтеграцію, містять тактику вирішення конфліктів, таких як взаємна співпраця, пошук можливостей згоди, виявлення взаємної довіри, пошук рішень спільного блага, встановлення співпереживання з іншим, намагання зрозуміти та бути зрозумілим. Ті, хто застосовує конструктивні стратегії, вважають, що їхні спільні конфлікти є такими, що задовольняють як їхні потреби, так і потреби опозиції. Тому ці люди, які застосовують підхід «виграш-виграш», намагаються змінити конфліктний процес, іншими словами гра конфлікту та результат конфлікту від підходу «програш-виграш» до підходу «виграш-виграш» або від деструктивізму до конструктивізму [5].

Конструктивні та інтегровані стратегії спільної співпраці серед вищезазначених стратегій вирішення конфліктів допомагають людям розвиватися та отримувати досвід під час вирішення міжособистісних конфліктів. Оскільки інші стратегії призводять до того, що людина чи протилежна сторона ведуть себе деструктивно, їх не зручно використовувати як інструмент або можливість для особистого розвитку.

Відмінності сприйняття конфліктів, стратегій подолання, культурних норм та особистості впливають на здатність особистості до успішного вирішення конфлікту. Для підлітків незрілість та прагнення до незалежності та самостійності ускладнюють вирішення конфліктів. Як результат, підлітки можуть вдатися до насильства як засобу вирішення конфліктів.

На думку Б.І. Хасан, існує якась схильність людини до вибору певної стратегії поведінки в конфлікті [4, с. 88].

Огляд досліджень з виявлення детермінант конфліктної поведінки суб'єкта показує, що вибір стратегії визначається індивідуально-особистісними і ситуативними факторами. До індивідуально-особистісних детермінант поведінки в конфліктних ситуаціях можна віднести: внутрішньоособистісний конфлікт (О.П. Белінська, О.О. Данілова, Л.О. Петровська, М.В. Кішко), переважне ставлення до оточуючих (О. Журавльова), вік людини, тип діяльності.

Згідно М.І. Леонову: «конфліктну поведінку може бути детерміновано різними індивідуально-психологічними факторами в залежності від його типу (конструктивно або

деструктивно). Так, наприклад, стратегії поведінки конструктивного типу більшою мірою детерміновані природно-зумовленими особливостями, а конфліктну поведінку деструктивного типу обумовлено комплексом властивостей інтегральної індивідуальності, де визначальними є властивості психологічного і соціально-психологічного рівня» [3, с. 105].

Детермінантами поведінки також можуть бути стратегії поведінки інших суб'єктів (батьків, педагогів) в конфлікті (А.В. Гоголева), тимчасові психічні стани людини: ситуативна тривожність (М. Тишкова, О.Х. Маурер, О. Кондаш), перенапруження, невдоволення собою, почуття несправедливості (Ф.М. Бородкін, Н.М. Корняк).

Багато наукових досліджень вказують на те, що діти проводять набагато більше часу, взаємодіючи зі своїми братами і сестрами, ніж із батьками, і ці стосунки відіграють дуже важливу роль у розвитку навичок міжособистісного спілкування. Під час взаємодії з сиблінгами дитина може отримати навички, які зможе потім використовувати в спілкуванні з іншими однолітками. Тому сиблінгові стосунки можуть розглядатися як фактор, що впливає на вибір стратегії поведінки в конфліктній ситуації. Загальні сімейні ритуали і звички в найпростіших щоденних ситуаціях, постійне спілкування і взаємодія, надають можливість людям будь-якого віку формувати і розвивати прихильність, емоційно значущі зв'язки, почуття родинної єдності.

Висновки. На основі теоретичного дослідження закордонних та вітчизняних досліджень виявлено, що на рівень і характер конфліктності підлітків істотно впливають особливості сімейного виховання. Вибір стратегій поведінки підлітків в конфлікті детермінований особистісними і ситуативними факторами. До них відносять: переважання емоційного початку над раціональним, неадекватна оцінка ситуації; відсутність навичок конструктивної взаємодії в конфлікті, недостатній діапазон конфліктних стратегій; перевагу стратегій поведінки, що гарантують вигреш; інтенсивне формування почуттів власної гідності, самоповаги і, в зв'язку з цим, цінність вміння постояти за себе, дати відсіч, захистити свої честь і гідність; психологічний клімат в класному колективі; поведінку в конфліктах дорослих, які оточують підлітка; особистість учителя. Окремо серед цих чинників розташовується фактор сиблінгових відносин, так як вивчення особливостей його впливу на вибір стратегій поведінки в конфліктній ситуації представлений нечисленними дослідженнями.

Сиблінгові відносини – це міжособистісні відносини між дітьми одних батьків. Наявність сиблінгів в родині, їх статеві та вікові особливості є особливим фактором психічного розвитку дитини. Сиблінгові відносини відіграють дуже важливу роль у розвитку навичок міжособистісного спілкування. Придбаний підлітком досвід сиблінгового спілкування служить підставою для засвоєння різних за конструктивністю стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

#### ***Література:***

1. Анцупов А.Я. Конфликтология. СПб. : Питер, 2013. 512 с.
2. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб. : Питер, 2005. 464 с.
3. Леонов М.И. Психологические технологии управления состоянием человека. М. : Просвещение, 2007. 325 с.
4. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. СПб. : Питер, 2003. 250 с.
5. Яцюк А. М. Спосіб реагування на конфліктну ситуацію у юнаків. *Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн.* 2019. Вип. 1. С. 59-64.
6. Johnson D. W. The Impact of Conflict resolution training in middle school. *Journal of Social Psychology.* 1997. № 137. P.11-22.

## СУЧАСНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

**М.С. Панов**

*Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, nikita.psyhol@ukr.net*

Вступ. Кризові явища на державному та суспільному рівнях відіграють суперечливу роль у житті людини: вони або стимулюють її активність і конструктивний розвиток як особистості й фахівця, або призводять до дезадаптації. Водночас, дія зовнішніх факторів корелюється з цілим комплексом якостей, що складають адаптаційний потенціал людини. Люди, що залишилися без роботи з огляду на політичні чи суспільні чинники, часто демонструють неготовність адекватно вирішувати проблеми професійного облаштування на новому місці чи в нових умовах.

Мета даної статі – визначення психологічних особливостей професійної реадaptaції особистості в сучасному соціумі (на прикладі безробітних, що належать до внутрішньо переміщених осіб).

Було використано низку емпіричних методів, зокрема: анкетування фахівців (працівників державних органів влади, представників державних, громадських і волонтерських організацій, психологів), що брали участь у забезпеченні підтримки безробітних з переліку внутрішньо переміщених осіб; інтерв'ювання психологів, залучених до роботи із зазначеною категорією населення, спостереження за їхньою роботою; бесіди з респондентами, що належали до внутрішньо переміщених осіб; метод експертних оцінок (методика «Карта соціальної адаптації» (для експертів) (Н. Завацька), вивчення даних з документації місцевих органів влади, громадських і волонтерських організацій.

Виклад основного матеріалу. Вирішальне значення для професійної реадaptaції має, по-перше, державна політика та, по-друге, внутрішній потенціал особистості, її «стартові» умови. Можливість працевлаштування загалом і професійної реадaptaції зокрема є серйозною проблемою для внутрішньо переміщених осіб, адже швидко знайти роботу та пристосуватися до нового професійного середовища дуже складно.

О. Є. Блинова виокремлює дві групи чинників успішності соціальної адаптації мігрантів у нових соціокультурних умовах:

- соціальні (групові) чинники: обставини й характер міграції; стосунки в родині; наявність соціальної підтримки; налагодження контактів з місцевим населенням, наявність друзів та знайомих, якість «соціального капіталу» мігранта; взаємне позитивне сприйняття переселенців і місцевих мешканців; державна політика, спрямована на підтримку соціокультурної інтеграції вимушених мігрантів;

- індивідуальні чинники: вік; стать; рівень освіти та соціального статусу; особистісні характеристики (внутрішня локалізація контролю; гнучкість та диференційованість Я-концепції; «когнітивна складність»; толерантність до невизначеності; високий рівень самоконтролю та самоефективності; установка на застосування поведінкових стратегій активного планомірного подолання проблем та пошуку соціальної підтримки; установка на застосування стратегії пристосування до нових умов або активного впливу на них; готовність до змін, саморегуляція; комунікативна компетентність; здатність до зміни своїх ціннісних орієнтацій та Я-концепції; високий рівень поінформованості про специфіку нового середовища) [1].

Професійна адаптація є своєрідним показником ефективності державної політики. Так, на регіональному та обласному рівнях діють програми, спрямовані на інтеграцію, соціальну адаптацію та захист внутрішньо переміщених осіб (табл. 1). У деяких областях відсутні цілеспрямовані програми із захисту зазначеної категорії громадян, проте підтримка може здійснюватися в межах програм допомоги громадянам, що опинилися в складній життєвій ситуації. До реалізації положень указаних програм залучалися фахівці місцевих органів влади, а також державних та громадських організацій, благодійних фондів.

**Перелік чинних регіональних і обласних програм, метою яких є підтримка внутрішньо переміщених осіб**

Регіон / область	Назва програми, посилання на Інтернет-ресурси	Основні положення щодо внутрішньо переміщених осіб
ВІННИЦЬКА ОБЛАСТЬ	1. Комплексна цільова програма соціального захисту населення Вінницької області на 2019–2021 рр. <a href="https://vinrada.gov.ua/perelik_dovgostrokovih_program.htm">https://vinrada.gov.ua/perelik_dovgostrokovih_program.htm</a> .	Підтримка інтеграції, соціальної адаптації, інформування та захисту внутрішньо переміщених осіб. Забезпечення навчання сучасних методик консультування, супроводу, інтерв'ювання працівників, відповідальних за роботу з пільговими категоріями населення (проведення навчальних семінарів, тренінгів, фокус-груп, воркшопів, тематичних занять та інших форм навчання).
ЖИТОМИР-СЬКА ОБЛАСТЬ	Програма соціальної підтримки учасників АТО/ООС, членів сімей загиблих учасників АТО/ООС, внутрішньо переміщених осіб з тимчасово окупованої території, районів проведення АТО/ООС на територію Житомирської області у 2020 р. <a href="https://zt.gov.ua/index.php/ofitsijni-dokumenty/oblasni-programi/perelik-oblasnih-program.htm">https://zt.gov.ua/index.php/ofitsijni-dokumenty/oblasni-programi/perelik-oblasnih-program.htm</a> .	Надання ВПО грошової допомоги як таким, що потрапили у важкі життєві обставини; Забезпечення ВПО тимчасового проживання.
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА ОБЛАСТЬ	Обласна комплексна програма соціального захисту населення Івано-Франківської області на 2017–2021 рр. <a href="http://rzhrada.if.ua/index.php?id=1398">http://rzhrada.if.ua/index.php?id=1398</a> .	Соціальний захист окремих категорій, зокрема внутрішньо переміщених осіб.
ЛУГАНСЬКА ОБЛАСТЬ	Регіональна цільова програма щодо підтримки та адаптації внутрішньо переміщених осіб у Луганській області на 2017–2018 рр. <a href="http://loga.gov.ua/oda/about/depart/praci/programs/programs/regionalna_cilova_programa_shchodo_pidtrimki_ta_adaptaciyi">http://loga.gov.ua/oda/about/depart/praci/programs/programs/regionalna_cilova_programa_shchodo_pidtrimki_ta_adaptaciyi</a> .	Покращення рівня життя внутрішньо переміщених осіб, забезпечення їхнього права на житло та достатній життєвий рівень, право на соціальний захист, здоров'я, медичну допомогу та освіту.
МИКОЛАЇВ-СЬКА ОБЛАСТЬ	Комплексна програма соціального захисту населення «Турбота» на період до 2020 р. <a href="https://www.mk-oblrada.gov.ua/oblasni-programy">https://www.mk-oblrada.gov.ua/oblasni-programy</a> .	Соціальна й матеріальна допомога внутрішньо переміщеним особам.
СУМСЬКА ОБЛАСТЬ	Обласна комплексна програма соціального захисту населення на 2017–2021 рр. <a href="http://sm.gov.ua/uk/2012-02-03-08-03-13.htm">http://sm.gov.ua/uk/2012-02-03-08-03-13.htm</a> .	Соціальна й матеріальна допомога внутрішньо переміщеним особам.

У контексті професійної реабілітації варто згадати і психологічну допомогу, яку надавали внутрішньо переміщеним особам волонтерські організації, насамперед, у Харківській області («Станція Харків», Центр «Під Арочкой», «Самаритяни»), у Дніпропетровській (Допомога Дніпр, Допомога Донбас), у Донецькій та Луганській (СОС Краматорськ, Країна Вільних Людей, СОС Слов'янськ, Фонд Романовського, 7-а Лінія). Деякі з них отримали фінансову допомогу від міжнародних донорів або були виконавчими партнерами міжнародних організацій. Зокрема варто назвати такі організації, як-от: Карітас Україна, спільнота волонтерів «Відновлення Схід», Восток SOS, Крим SOS, Донбасс SOS, НУО «Станція Харків», координаційний центр ВПО «Допомога Дніпра», Кримська діаспора, Рада громадських ініціатив, Громадська ініціатива, ГО Переселенець, Благодійний Фонд «Ксена», Центр зайнятості вільних людей, Рада громадських ініціатив. Очевидно, що всі ці організації по-різному розставляли пріоритети щодо сфер надання допомоги внутрішньо переміщеним особам (консультативні послуги,



психологічна підтримка, матеріальна допомога, вироблення державної політики щодо цієї категорії громадян), а отже, вони в різному обсязі брали участь в забезпеченні професійної реадaptaції безробітних з переліку внутрішньо переміщених осіб. Аналіз практики діяльності волонтерських організацій підтвердив, що їм подекуди бракувало системного підходу та кваліфікованих фахівців-психологів.

Широко обговорювалися питання надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам, зокрема і з проблеми професійної реадaptaції, у науковому середовищі, починаючи з 2014–2015 рр. Наприклад, відділ моніторингових досліджень соціально-економічних трансформацій ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України» виконував науково-дослідний проект з теми «Вимушені переселенці та приймаючі громади: уроки для ефективної суспільної адаптації й інтеграції». Восени 2014 р. низка наукових установ, серед яких Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАН України, Інститут економіко-правових досліджень НАН України та Інститут економіки промисловості НАН України у співробітництві з НДО ВПО, «Інститут економіки та прогнозування НАН України», створили Форум з питань вирішення проблем внутрішньо переміщених осіб, у межах якого було проведено низку науково-практичних заходів. Результати їхніх наукових досліджень були узагальнені в Національній доповіді «Політика інтеграції українського суспільства в контексті викликів та загроз подій на Донбасі», а також у різноманітних наукових виданнях.

Висновки. Отже, професійна реадaptaція – це поступове пристосування особистості, що вже має досвід професійної діяльності, до її нових умов, при якому відбувається перебудова потребово-мотиваційної сфери особистості. Показником ефективної професійної реадaptaції є гармонійні відносини між адаптаційним потенціалом особистості й новими умовами професійної діяльності. Визначено, що безробітні, що належать до категорії внутрішньо переміщених осіб відчують труднощі під час адаптації до нових соціально-економічних умов, їм притаманна переважно пасивна й очікувальна позиція.

З'ясовано, що на допомогу внутрішньо переміщеним особам у цілому і психологічну підтримку зокрема спрямовано низку державних, регіональних і обласних програм, розроблення яких відбувалося відповідно до соціально-психологічних чинників професійної реадaptaції зазначеної категорії населення та рівня її дезадаптації. Зазначена проблема перебувала в центрі уваги низки волонтерських організацій, які діяли переважно в регіонах масової концентрації внутрішньо переміщених осіб, проте їхня психологічна підтримка характеризувалася відсутністю комплексного системного підходу й браком компетентних фахівців.

#### **Література:**

1. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2016. Вип. 3 (1). С. 111–117.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Д.Ю. Пархоменко, А.О. Чхаїдзе**

*Херсонський державний університет, dparhomenko@gmail.com, ankhayliganka8@gmail.com*

Актуальність теми. Підлітковий вік, що походить від латинського слова «adolescere», що означає «вирости», є критичним періодом розвитку. У підлітковому віці відбуваються великі біологічні, а також психологічні зміни. Розвиток сексуальності – важливий психосоціальний розвиток людини, яка дорослішає. У підлітковому віці думки, сприйняття та відповіді людини набувають сексуального забарвлення. Статеве дозрівання – важливий орієнтир розвитку сексуальності, що відбувається в підлітковому віці. Безліч змін, які відбуваються у підлітків, спричиняють величезний стрес, який може мати несприятливі фізичні, а також психологічні наслідки. Розуміння підліткової сексуальності має важливе клінічне, правове, соціальне, культурне, а також виховне значення.

Виклад основного матеріалу. Вивченням проблеми сексуальної поведінки, в різний час займалися безліч закордонних і вітчизняних дослідників. Серед них Г.Ю. Айзенк, В.Д. Менделевич, О.В. Змановська, Л.Б. Шнейдер, Ю.О. Клейберг, Ю.Є. Альошина. Завдяки їх працям, була зібрана велика теоретична база, яка дозволила нам в досить повній мірі вивчити дану проблему. Такі автори, як З. Рубін, Л.Я. Гозман, І.С. Кон, Г.Ю. Айзенк проводили емпіричні дослідження в рамках питання підліткової сексуальності. Їх найбільш відомі роботи: опитувальник «Установки до сексу», опитувальник «Шкала любові і симпатій», анкета «Секс у вашому житті».

У підлітковому віці фізичний ріст, психологічний, а також пізнавальний розвиток досягають свого апогею. Розвиток сексуальності підлітків можна пояснити за допомогою біопсихосоціальної моделі [5]. Біологічні фактори, психологічні фактори, а також соціальні фактори мають однакове значення у визначенні, розвитку сексуальності у підлітків.

Біологічні фактори – це генетичні фактори та нейроендокринні фактори, які визначають біологічну стать, а також впливають на психологічну стать. У підлітковому віці гормони гонад, кортизол та багато інших гормонів відіграють певну роль у спричиненні настання статевої зрілості.

Особистість або темперамент індивіда є важливим психологічним фактором, який також визначає ставлення до сексуальності. Інтровертні підлітки стикаються з труднощами у підході та реагуванні на сексуальне життя.

Соціальні фактори або фактори навколишнього середовища також відіграють значну роль у розвитку сексуальності підлітків. Ставлення батьків до сексуальності, стиль виховання батьків, стосунки з однолітками, культурні впливи є важливими соціальними факторами, що сприяють сексуальному навчанню та визначають сексуальне ставлення підлітка.

Крім біологічних, психологічних та соціальних факторів, на розвиток сексуальності суттєво впливає багато інших факторів, таких як політичні, юридичні, філософські, духовні, етичні та моральні цінності. ЗМІ також впливають на сексуальність у підлітків. В останні десятиліття у всьому світі спостерігається експоненціальний ріст висвітлення засобів масової інформації. Доступна література для підлітків, що стосуються сексуальності, сексуальних злочинів та насильства через засоби масової інформації, що впливає на сприйняття та відношення підлітка до сексуальності [4].

З. Фрейд запропонував свою теорію психосексуального розвитку, де він описав про – оральну фазу, анальну фазу, фалічну фазу, фазу затримки та статеву фазу як провідні етапи психосексуального розвитку. Під час цих фаз різні частини тіла виступають як найбільш ерогенні, і мають місце окремі спроби досліджувати або стимулювати ці ерогенні зони, щоб отримати задоволення [3, с. 36].

Під час раннього підліткового періоду індивід переходить у статеву фазу з фази затримки, а протягом усього підліткового віку генітальна фаза зберігається. Сексуальність, яка залишається спокійною у фазі затримки, стає активною під час статевої фази.

У підлітковому віці зростає потреба особистості у близькості та любові з протилежною статтю. Підлітки досліджують різні відповідні способи вираження любові та близькості.

Розвиток підлітка відбувається не ізольовано, а на тлі сім'ї, суспільства у визначеній культурі, що суттєво впливає на сексуальність підлітка. Ставлення суспільства та культурне сприйняття сексуальності значною мірою впливають на сім'ї, в яких підліток виховується.

Зміни статевого дозрівання відрізняються у обох статей. У середньому жінки зазнають цих змін на 12–18 місяців раніше, ніж чоловіки. Крім того, час досягнення зрілості може по-різному впливати на розвиток підлітка. Хлопці «раннього дозрівання», які мають гарний образ тіла, більш впевнені, безпечні та незалежні в порівнянні з хлопчиками «пізнього дозрівання». Однак у них може бути підвищена агресивність через сплеск гормонів. Вони швидше сексуально активні і беруть участь у ризикованій поведінці.

З іншого боку, дівчата, що дорослішають раніше, дуже самосвідомі, невпевнені та мають більше шансів на розвиток харчових розладів. Вони, швидше за все, мають стосунки зі старшими хлопчиками, мають більше шансів на небажану вагітність і більше шансів зазнати зловживання алкоголем та наркотиками [6].

Підлітковий вік – це період, протягом якого мислення людини, а також реакція набуває сексуального забарвлення. Підлітковий вік – це вік для вивчення та розуміння сексуальності. Сексуальна цікавість у підлітковому віці призводить до перегляду порнографії, поблажливості у сексуальній діяльності, а також збільшує вразливість до сексуального насильства.

К. Хальперн та ін., вивчали західну популяцію щодо моделей сексуальної поведінки підлітків та досліджували можливі фактори, що відносяться до сексуальної поведінки. У цьому дослідженні вони вивчали понад 11 000 підлітків віком від 18 до 27 років і виявили, що понад 90% втрачають цноту до шлюбу. Відомо, що популяція дівчат молодша за віком, має слабку фізичну зрілість, більш високий індекс маси тіла, більшу релігійну схильність і часто сприймала несхвалення сексуальної поведінки в підлітковому віці [5]. В останні роки Інтернет створив революцію у ставленні та сприйнятті підлітків щодо сексуальності [2]. Підлітки мають доступ до великої кількості інформації, що стосується сексуальності, яка може бути помилковою та може мати значний негативний вплив на сексуальну поведінку. Сексуальність – це складна поведінка людини, на яку значною мірою впливають такі фактори, як фізична зовнішність, психологічні фактори, соціальні фактори, культурні норми та досвід минулого.

Особистості стикаються з великим викликом у ранньому юнацькому віці. Під час цієї фази відбувається багато критичних біологічних, а також психологічних змін, з якими багато підлітків не можуть впоратися. Початок менструації, зміна голосу (пуберфонія) у хлопчиків, розвиток вторинних статевих ознак та психологічні зміни часто сприймаються як проблеми. Ставлення сім'ї та суспільства, а також культурний вплив на ці зміни в період статевого дозрівання відіграють важливу роль у вирішенні питання про сексуальну поведінку підлітка після статевого дозрівання.

Сексуальна просвіта в підлітковому віці викликає серйозне занепокоєння через ризик передачі інфекцій, що передаються статевим шляхом, включаючи ВІЛ-інфекцію / СНІД, вагітність підлітків та батьківство підлітків. У багатьох країнах, що розвиваються та більшості слаборозвинених країн, формальної статевої освіти в школі здебільшого не існує; якщо вона існує, то здебільшого виявляється неадекватною. Відсутність належної статевої освіти часто призводить до незахищеного сексу, непередбачуваної вагітності та венеричних захворювань.

Відсутність обізнаності та неналежна сексуальна освіта є важливою причиною незахищеного сексу у підлітків. У країнах, що розвиваються та слаборозвинених, спілкування батько – дитина, пов'язане із сексуальністю та захворюваннями, що передаються статевим шляхом, є недостатнім. Підлітки отримують мало можливостей обговорити свої питання щодо сексуальності, які, ймовірно, можуть перешкоджати здоровому сексуальному розвитку.

Важлива особливість підліткової і юнацької сексуальності – її «експериментальний» характер. Відкриваючи свої сексуальні здібності, підліток з різних сторін досліджує їх. В жодному іншому віці не спостерігається такого великого числа випадків поведінки, що відхиляється, близької до патології, як в 12-15 років. Від дорослих потрібні великі знання і такт, щоб відрізнити дійсно тривожні симптоми, що вимагають кваліфікованого медичного втручання, від зовні схожих на них і тим не менше цілком природних для цього віку форм сексуального «експериментування», на яких якраз не слід фіксувати уваги, щоб випадково не нанести підлітку психічну травму, вселивши йому думку, що у нього «щось не так». Сучасні юнаки та дівчата починають статеве життя значно раніше, ніж їх однолітки в минулому. Вік початку статевого життя і ієрархія її мотивів у школярів різні. Але їх сексуальна поведінка сприймається переважно в комплексі любовно-романтичних або гедоністичних цінностей. Чим молодший підліток в момент своїх перших статевих стосунків, тим менше цей зв'язок мотивується любов'ю, тим більше в ньому випадкового, ситуативного [1, с. 100].

Сексуальність підлітка носить дисгармонійний характер. Між його емоційно-психологічним і відповідним фізичним розвитком існують протиріччя. Підліток, як правило, охоплений бажаннями, фантазіями і мріями сексуального характеру.

Висновок. Розуміння розвитку сексуальності підлітка має надзвичайно важливе значення. Без цього розуміння не можна рухатися вперед до клінічного чи освітнього втручання. Розуміння факторів, що впливають на сексуальність, також корисне для втручання. У той же час, розуміння підліткової сексуальності, також допоможе батькам краще зрозуміти труднощі своїх дітей.

**Література:**

1. Кравець В.П. Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та ґендерні особливості. Тернопіль. : ТНПУ, 2008. 476 с.
2. Ляпіна Л. А. До проблеми сексуальної соціалізації підлітків. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Соціологія.* 2013. Т. 225, вип. 213. С. 79 – 82.
3. Фройд З. Психологія сексуальності. К. : Фоліо, 2019. 160 с.
4. Чхайдзе А.О. Духовні цінності особистості як психологічні аспекти мотивації вступу у шлюб. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Психологічні науки.* 2013. Вип. 1. С. 24-27.
5. Halpern С.Т. Adolescent predictors of emerging adult sexual patterns. *Adolesc Health.* 2006. №39. Р. 1–10.
6. Sales J.M. Factors associated with sexual arousal, sexual sensation seeking and sexual satisfaction among female African American adolescents. *Sex Health.* 2013. №10. Р.12–21.

## ПРОФІЛАКТИКА КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

**Д.Є. Пасечник**

*Херсонський державний університет, dashapasechnik@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент А.М. Яцюк**

Постановка проблеми у загальному вигляді. Профілактика конфлікту є впливом на ті соціально-психологічні явища, які можуть стати елементами структури майбутнього конфлікту, на його учасників та умови, що визначають ефективність навчально-професійної діяльності студента у закладі вищої освіти. Оскільки кожний конфлікт пов'язаний з утиском тих або інших потреб і інтересів людей як матеріальних, так і духовних, починати його попередження слід з його далеких, глибинних причин, які потенційно містять в собі можливість конфлікту. Профілактика і попередження конфліктів має велику значущість. Саме добре поставлена робота по попередженню конфліктів забезпечує скорочення їх числа і виключення можливості виникнення деструктивних конфліктних ситуацій у студентській групі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика дослідження конфліктів була актуальною впродовж усього існування людської цивілізації, адже розвиток соціуму є безперестанним створенням та подоланням конфліктних ситуацій. Конфлікти у студентському середовищі були об'єктом уваги таких науковців як О.П. Грибок, К.М. Лисенко-Гулемб'юк, П.Г. Лузан, О.В. Маріна, О.О. Стахова, А.М. Яцюк та інших. Незважаючи на те, що конфлікти у студентських групах були об'єктом уваги багатьох науковців – як зарубіжних, так і українських – у цій проблемі залишається багато прогалин. Соціальна значущість, актуальність проблеми, її недостатня розробленість у соціально-психологічній теорії та практиці зумовили вибір теми нашої статті «Профілактика конфліктів у студентській групі».

Мета статті полягає у теоретичному аналізі методів профілактики конфліктів у студентській групі.

Виклад основного матеріалу. Слово «конфлікт» (від лат. – *conflictus*) означає зіткнення (сторін, думок, сил). Причинами зіткнення можуть бути різні проблеми нашого життя. Конфлікти неминучі, тому потрібно знати, як запобігати їх деструктивності, негативним проявам і руйнуючим наслідкам, як поводитись у процесі різних конфліктів, як завершувати і конструктивно, вдало для всіх конфлікуючих сторін, запобігати конфлікту. Конфлікт, в сутності, є одним із видів соціальної взаємодії, суб'єктами і учасниками якого виступають окремі індивідууми, великі та малі соціальні групи та організації. Але конфліктна взаємодія передбачає протидію сторін, тобто дії, які направлені один на одного. В основі конфлікту лежать суб'єктивно-об'єктивні протиріччя, але ці два явища (протиріччя і конфлікт) не потрібно ототожнювати. Протиріччя можуть перерости у конфлікт. Тому необхідно мати на увазі, що в основі конфлікту лежать лише ті протиріччя, причиною яких є несумісність інтересів, потреб і

цінностей. Такі протиріччя, як правило, трансформуються у відкриту боротьбу сторін, у реальне протиборство [2].

Студентський вік характеризується відсутністю життєвого досвіду, схильністю до максималізму, до перебільшення оцінки власної думки. У цей період формується власний світогляд, з'являється прагнення до незалежності, індивідуальності, оригінальності. Процес соціалізації сучасного студента супроводжується його психофізіологічним розвитком і проходить на тлі трансформації суспільства, що створює нові проблеми й ускладнює цей процес.

«Студентське середовище не позбавлене конфліктних ситуацій, оскільки тут виникає безліч різноманітних проблем. Вони можуть відбуватися безпосередньо в навчальному закладі або ж за його межами. Проблемні ситуації студентів досить різноманітні та масштабні за своїм проявом. Однак варто відзначити, що найбільше вони пов'язані з навчанням і з особистими причинами психологічного й соціального характерів. Люди не реагують на всі ситуації з нашої точки зору, кожен керується власними принципами, ідеалами та переконаннями» [1, с. 321-323].

Це пов'язано з тим, що мотивуюча сила у світогляді студентів належить їх ідеалам, які якісно відрізняються від ідеалів підлітків. Для підлітка – це конкретна людина, яка викликала яскраві враження, а от для юнака – це сформовані власні принципи й погляди, які повинні реалізовуватись в різноманітних ситуаціях, утворюючи згодом чітку моральну позицію. Цей етап у розвитку особистості має назву «формування узагальненого ідеалу». Людина має ідеали та переконання і вимагає від оточуючих їх дотримання – це явище юнацького максималізму [4, с. 298-308]. Якщо вихід з конфлікту не знайдений, то внутрішня напруга продовжує посилюватися. Коли ріст напруги перевищує визначену порогову величину, то відбувається психологічний вибух і людина опиняється вибита з душевної рівноваги. В такому стані вона не здатна справлятися з проблемою. Негативні наслідки конфлікту сприяють виникненню стресу, неврозів, загальної психологічної пригніченості людини або великої агресивності, яка може бути направлена на об'єкти, які не мають ніякого відношення до конфлікту.

«Водночас у студентському середовищі виникає потреба в переживанні нових вражень, здобутті нового досвіду, створенні образу для успішного спілкування з оточуючими, а також потреба в самовираженні. Щоб задовольнити всі ці потреби, студент повинен пройти етапи глибокого внутрішнього переживання. Молоді люди шукають сприятливі психологічні умови для спілкування, очікують від оточуючих щирості, співпереживання й співчуття, шукають однодумців – людей, які здатні з ними розділити проблеми студентського життя. Проте таке спілкування молоді досить часто буває егоцентричним, тому що прагнення самовиразитись, донести свої проблеми переважає над інтересами та почуттями іншої людини. Це призводить до напруженості в стосунках і, як наслідок, виникнення міжособистісних конфліктів у студентському середовищі» [5, с. 53-56].

Радянські вчені А.Я. Анцупов та А.І. Шипілов, враховуючи негативні наслідки конфліктної взаємодії, відмітили, що запобігання конфліктам є ще більш важливою складовою, аніж конструктивне їх вирішення. Можна уникнути негативних наслідків, якщо вчасно зреагувати й провести профілактику конфліктних ситуацій, що охоплює чотири напрями: 1) створення об'єктивних умов, які перешкоджають виникненню та деструктивному розвитку перед конфліктних ситуацій, 2) оптимізація організаційно-управлінських умов створення й функціонування організацій, 3) усунення соціально-психологічних чинників виникнення конфліктів, 4) блокування особистісних чинників виникнення конфліктів. Як зазначають науковці, для того, щоб профілактика була успішною, всі пункти потрібно використовувати у безпосередній взаємодії та одночасно за всіма напрямками.

Американський психолог К. Томас виділяє наступні п'ять основних способів розв'язання і регулювання конфліктів:

– суперництво (конкуренція) як прагнення нав'язати іншій стороні рішення, яке є вигідним для себе, досягти задоволення своїх інтересів на шкоду іншому;

–приспосовання, використання стратегії ґрунтується на зниженні своїх домагань і прийнятті позиції опонента і, фактично, є принесенням у жертву власних інтересів заради іншого;

–компроміс («золота середина»), коли обидві сторони поступаються у важливих для себе питаннях, аби досягти згоди у розв'язанні конфлікту. Її ще називають «краще половина, ніж нічого»;

–уникання (бездіяльність), коли учасник знаходиться у ситуації конфлікту, але не застосовує активних дій щодо його вирішення. Вона характеризується відсутністю як тенденції до кооперації, так і до досягнення власних цілей;

–співпраця (проблемно-вирішальна стратегія) як створення учасниками конфлікту альтернативи, що повністю задовольняє обидві сторони і дозволяє здійснити пошук такого рішення, яке задовольнило б їх обох [6].

Кандидат педагогічних наук Є.А. Дурманенко визначає такі методи розв'язання і регулювання конфліктів:

–когнітивні – чітке і конкретне з'ясування позицій, відносин, понять; забезпечення зворотного зв'язку; збирання додаткової інформації;

–мотиваційні – прогнозування перспективи; спільне вирішення проблеми конструктивної конкуренції або кооперації;

–діяльнісні – підвищення ефективності спільної діяльності;

–організаційні – підвищення гнучкості системи і ролі динаміки [3].

Отже, конфлікт – це зіткнення на індивідуально-психологічному (студент – студент) або соціально-психологічному (група – окремих студент) рівнях конкурентних або несумісних потреб, мотивів, інтересів, дій, учинків, які супроводжуються почуттям душевного дискомфорту, емоційної напруги, тривожності, стресу, станом когнітивного дисонансу тощо. Оцінка ситуації в якості конфліктної дає підстави і зобов'язує діяти всіх тих, хто може і повинен запобігати конфлікту. Всі види конфліктів у студентів протягом навчання у закладі вищої освіти охоплюють ряд життєвих сфер особистості, це є невід'ємною частиною життя та важливим фактором для подолання життєвих труднощів.

#### **Література:**

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов. 5е изд. СПб. : Питер, 2014. 512 с.
2. Гусева Т.И. Психология личности. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 160 с.
3. Дурманенко Є. Конфлікти в педагогічному процесі. Луцьк : Вежа, 2003. 313 с.
4. Лисенко-Гелемб'юк К.М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: «Плай» ЦІТ, 2009. С. 298–308.
5. Лузан П.Г., Жалдак Л.М. Студентська група дієздатна тільки тоді, коли вона згуртована і безконфліктна. Про оптимізацію міжособистісних взаємин у ній. *Педагогіка толерантності*. 1999. С. 53–56.
6. Яцюк А.М. Спосіб реагування на конфліктну ситуацію у юнаків. *Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн.* / ред. кол. І.С.Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип.1. С. 59-64.

## **ОЗНАКИ САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

**А.А. Пащенко**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
allapasenko23@gmail.com

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор М. Й. Казанжи**

Кожній людині властиве первинне прагнення до самоздійснення, до реалізації своїх життєвих планів та цілей, наявність та зміст яких і визначає напрямки та стратегії самоздійснення. Однак відсутність можливості задовольнити найсуттєвіші базові потреби, що характерна для сучасного соціуму, часто обмежує активність особистості саме вирішенням

цих проблем, а не реалізацією власного самоздійснення. Відтак актуальним дослідницьким завданням є виявлення специфічних характеристик, за вираженістю яких можна засвідчити самоздійснення людини, так званих ознак самоздійснення. Адже, не дивлячись на наявність досліджень феномену самоздійснення у межах соціально-гуманітарних наук, виявлення конкретних ознак самоздійснення характеризується високим ступенем нагальності в практичному плані, тож саме на цьому питанні зосередимось в даному повідомленні.

Сучасне суспільство пропонує безмежні можливості для розвитку людини і її реалізації в різних областях діяльності. Але пропоновані суспільством можливості одночасно ставлять людину і перед необхідністю постійного вибору, перед прийняттям рішень в складних питаннях, перед проблемою пошуку свого місця в житті і обранням стратегій самоздійсненності. Можливість ефективно вирішувати ці питання безпосередньо пов'язана з самою особистістю, зі змогою реалізації потенційних ресурсів, з визначенням своїх бажань, ресурсним потенціалом забезпечення процесу самоздійснення.

При виявленні ознак самоздійснення ми послуговувалися теоретичними методами, застосування яких передбачало аналіз наукової літератури, а також синтез, узагальнення, систематизацію відомостей щодо визначення та ознак самодостатності.

Варто зауважити, що саме поняття «самоздійснення» досить вивчене. Найбільш розроблена означена дефініція з позицій філософського, акмеологічного і психологічного підходів. Дослідження засвідчили, що у філософському сенсі проблема самоздійснення людини розглядається через розкриття онтологічних питань буття як пошуку і реалізації сенсу життя і призначення людини.

Теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури показує, що багато представників вітчизняних і зарубіжних наукових шкіл і напрямків займаються вивченням категорії «самоздійснення». Серед зарубіжних психологів свої роботи присвятили вивченню проблеми самоздійснення О. Г. Асмолов, Б. Г. Ананьєв, Б. С. Братусь, А. Маслоу, А. Адлер, Ш. Бюлер, Е. Фромм, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн та ін.

Аналіз поглядів на самоздійснення особистості в працях зарубіжних і вітчизняних вчених дозволяє відзначити, що в своїй більшості автори бачать в самоздійсненні процес реалізації людиною своїх потреб і можливостей, стан руху до вершинного рівня психологічного розвитку.

Аналогом терміна «самоздійснення» є поняття «здійснитися», що означає – виповнитися, тобто втілитися в дійсність. Також поняття «самоздійснення» визначається як «прояв і реалізація своїх здібностей» або ж самоздійснення (self-fulfillment) часто трактується як доконаний, кінцевий результат самореалізації, повна реалізація можливостей особистості [3].

На особистісному рівні самоздійснення людини відбувається за рахунок формування і розвитку новоутворень різного рівня. Становлення певних новоутворень і їх закріплення як особистісних якостей призводить до руйнування однієї соціальної ситуації розвитку і обумовлює виникнення іншої, адекватної новому психологічному вигляду особистості.

Аналіз літератури показав, що самоздійснення є одночасно процес (рух до своїх сутнісних, істинним початків) і результат (буття істини і істина буття); самоздійснення має на увазі, що активність в процесі руху до суті виходить від самої людини, тобто здійснити себе може тільки сама людина; самоздійснення як сформований в якості мети-ідеалу результат задає напрямок саморозвитку людини в цілому.

На сьогодні в науці самоздійснення розуміється з одного боку, як процес життя людини, а з іншого – як його результат, підсумок життєвого шляху. Так, в процесі самоздійснення людина опредметнює свої сутнісні сили – здібності, обдарування, творчі можливості – у продуктах своєї праці, матеріальних та духовних цінностях». Вперше представила в рамках концепції життєвого шляху проблему самоздійснення Ш. Бюлер, яку дослідниця вважала головною рушійною силою розвитку людини, а прагнення до самоздійснення за своїм змістом є близьким до самоактуалізації або самореалізації, здатність до самоздійснення визначає як вроджену властивість людини (яку все ж таки можуть деформувати, загальмувати дефекти виховання та несприятливе соціальне оточення) [2]. О. М. Корніяка зауважує, що найчастіше самоздійснення розглядається або як процес постійного самозростання, або як результат саморозкриття особистості в життєдіяльності, досягнення життєвих цілей, можливість

реалізації проекту життя. Від здатності людини ставити цілі, найбільш адекватні її внутрішній сутності і залежить повнота самоздійснення людини [4].

Самоздійснення особистості як вміння визначити свідомий саморозвиток людини, в процесі якого розкриваються її потенційні можливості у різних життєвих сферах, результатом чого є постійне досягнення особистісного та соціально значущих ефектів, формування власного «простору життя».

Можна виділити такі основні ознаки особистісного самоздійснення: людина має власну мету (стратегію) свого життя та невпинно прагне її реалізувати; активність у процесі руху до сутності виходить від самої людини, тобто самоздійснитися може лише сама людина; притаманна виражена потреба у самовдосконаленні; мотивація досягнення успіху в обраній справі; розкриття людиною її особистісного потенціалу та життєвих цілей; задоволення потреби у визнанні соціумом; безупинність – постійна постановка нових цілей відповідно до докладання адекватно визначених власних зусиль та зростаючих можливостей людини; внутрішньо властива особистості суперечність між її життєвою метою (сенсом її життя) та її реальними буттям і ступенем наближення до цієї мети; самоздійснення як результат, сформульований в якості цілі, завдає напрям саморозвитку людини у цілому.

Ознаки самоздійснення залежать від його форми (способу), яка може бути як зовнішня (досягнення соціально значущих ефектів в різних сферах життєдіяльності: професії, творчості, спорті, мистецтві, навчанні, політичній та громадській діяльності тощо), так і внутрішня (самовдосконалення людини у фізичному, інтелектуальному, естетичному, моральному, духовному та професійному аспектах). При цьому, зовнішня форма самоздійснення неможлива без внутрішньої [1].

За силою впливу на процес досягнення самоздійснення у професії виокремлено такі визначальні чинники професійного самоздійснення як креативність у сфері ділового спілкування, мотиваційний критерій комунікативної компетентності у сфері ділового спілкування. Найбільш вираженим предиктором досягнення фахівцями високого рівня професійного самоздійснення став показник «креативність у сфері ділового спілкування». Відтак, креативність як здатність до нестандартного розв'язання комунікативних завдань, прояв творчості у реалізації комунікативної складової професійної діяльності, що є за формою педагогічним спілкуванням, визначає найбільшою мірою професійне самоздійснення викладачів вищої школи і реалізацію його внутрішньої зовнішньо-професійної форм. Внутрішньо-професійне самоздійснення (його показники) цих фахівців зумовлюється, крім чинника «креативність у сфері ділового спілкування», ще й низкою таких, достатньою мірою виражених, чинників: це ключові критерії комунікативної компетентності – інструментальний критерій, а також (у його складі) «адекватність у сфері ділового спілкування», мотиваційний критерій і в складі когнітивного критерію «рефлексія ділових комунікацій»; професійна компетентність – у тому числі креативна, самоосвітня і педагогічна; показники невербальної виразності педагога: «формально-динамічні параметри невербальної поведінки» і «здатність до управління та рефлексії в невербальній поведінці у педагогічному спілкуванні»; «ціннісні орієнтації» й «контактність» і, нарешті, «вміння викладати свої думки». Зовнішньо-професійне самоздійснення детермінується, крім найбільш вираженого чинника «креативність у сфері ділового спілкування», і «внутрішньою професійною мотивацією», «зовнішньою позитивною мотивацією», «професійною компетентністю» – у тому числі «інформаційною компетентністю»; «креативністю» (у життєдіяльності), «адекватністю у сфері ділового спілкування», здатністю до «побудови ефективних комунікативних програм» і мотиваційного критерію – «мотивом подолання комунікативних труднощів» тощо [4]. Встановлені предиктори хоча і можуть розглядатися в якості ознак самоздійснення, оскільки мають безпосереднє відношення до самоздійснення, є маркерами даного процесу, все ж потребують глибшого вивчення в даному контексті.

Висновки. Соціально-економічна ситуація українського суспільства ускладнює процес самоздійснення сучасної дорослої людини. Проблеми її самоздійснення повинні досліджуватись і розв'язуватись на соціальному, психологічному та науково-емпіричному рівнях. Людина, що самоздійснюється, виступає як суб'єкт власного життєвого шляху, який спрямовує свої зусилля на «здійснення свого життя гідним чином». Самоздійснення



особистості є багатограним процесом, який може протікати в різних формах – як самовираження, самореалізація або самотрансценденція, супроводжуючись або супроводжуючи прагненням до особистісного зростання і саморозвитку. Ознак самоздійснення досить багато, вони залежать від його форми та змісту. Найбільш поширеними, такими, що виділяються переважною більшістю дослідників, є наявність мети власного життя, прагнення до реалізації себе, вираженість потреби у самовдосконаленні, мотивація досягнення успіху в обраній справі, задоволення потреби у визнанні, безупинність, наявність суперечностей, що вирішуються людиною тощо. Ознаки самоздійснення варто досліджувати на перетині встановлених факторів, чинників, детермінант, предикторів та ін. даного процесу, що дасть розлогий теоретико-емпіричний матеріал для їх глибшого розуміння.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у емпіричному вивченні встановлених ознак самоздійснення.

#### **Література:**

1. Буданов В.Г. Методологія синергетики в постнекласичній науці і освіті, 2007. 232 с.
2. Кіяткіна І.В. Ціннісно-сміслова організація життєвого проекту. Режим доступу: [www.pirao.ru/ru/news](http://www.pirao.ru/ru/news)
3. Ключко В.Є. Самоорганізація в психологічних системах: проблеми становлення ментального простору особистості (введення в трансспективний аналіз). 2005. 174 с.
4. Корніяка О. М. Визначальні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. Актуальні проблеми психології. 2017. Том V. Випуск 17. С. 76-89.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ІНШОМОВНИХ ТЕКСТІВ**

**А.С. Пестерева**

*Криворізький державний педагогічний університет, anyaivashchenko15@gmail.com*

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

Вступ. Інформаційне суспільство досить сильно впливає на людину. Потік інформації з яким людина стикається кожного дня надпотужний. Поява нової інформації: описи тих чи інших новітніх технологій, засобів, знарядь, досліджень – усе це друкується, видається саме англійською мовою. Необхідно зазначити, що англійська мова – це не просто іноземна мова, яку вивчають, а й інструмент, який потрібний для того, аби бути обізнаним у світі. Тому **мета** даної статті полягає у виявленні психологічних особливостей розуміння іншомовних текстів. Завданням є ознайомлення з індивідуальними особливостями (їх перелік), пояснення термінів «сприймання» та «розуміння», визначення рівня функціонування пам'яті та констатування труднощів розуміння іншомовних текстів за допомогою метода опитування. У даній статті ми будемо посилалися на таких вчених-психологів, як А.В. Антонов, Є.Ю. Крутських, О.М. Степанов, Г.Д. Чистякова та будемо висвітлювати результати наших власних досліджень з розвитку пам'яті та стосовно труднощів, які виникають під час читання англійських текстів.

Виклад основного матеріалу. Що розуміють під індивідуальними особливостями? Під індивідуальними особливостями мають на увазі: індивідуальні властивості нервової системи, темперамент, інтереси, здібності, особливості мислення, уяви, пам'яті, емоцій, вольових дій, життєвий досвід, активність, темп роботи, швидкість засвоєння навичок тощо. Формуються індивідуальні особливості (психологічні риси, що відрізняють одну людину від іншої) протягом життя людини, у процесі її діяльності й виховання. Але є й вроджені особливості, до яких належать типологічні риси вищої нервової діяльності, що є фізіологічною основою темпераментів (сангвінік (сильний, врівноважений, рухливий); флегматик (сильний, врівноважений, інертний); меланхолік (слабкий, гальмівний)) [1].

Індивідуальні властивості потрібно враховувати у навчальній діяльності, зокрема, при роботі з науковими текстами. О.Ю. Крутських виділяє наступні психологічні фактори розуміння

наукового тексту, вивчення яких сприяє розробці оптимальної програми навчального впливу: об'єктні, суб'єктні та ситуаційні. До об'єктних факторів відносять: семантичні, структурні, функціональні, лінгвостилістичні та інші особливості об'єкта, що вивчаються, тобто, наукового тексту а також способи, прийоми та засоби репрезентації інформації автором. До суб'єктних — особливості суб'єкта, що пізнає (даних належать психофізіологічні, психосоціальні, індивідуально-особистісні особливості розвитку пізнавальних процесів, ступінь інтелектуальної та емоційної підготовленості суб'єкту, об'єм предметно-тематичних та методологічних знань, рівень сформованості вмінь та навичок роботи з текстовою інформацією, та інше). До ситуаційних — різноманітні фактори, пов'язані з зовнішніми умовами протікання процесу розуміння тексту [3].

Щодо визначення терміну «сприймання» О.М. Степанов пише: «це – цілісне відображення у свідомості людини предметів та явищ об'єктивної дійсності за їх безпосереднього впливу на рецепторні поверхні органів чуття». Апперцепцією називають залежність сприймання від змісту психічного життя людини, її досвіду та особливостей [4]. Відповідно, розуміння: 1) мисленнєвий процес, спрямований на з'ясування суттєвих ознак, властивостей і зв'язків предметів та явищ дійсності; 2) здатність людини збагнути значення і зміст чогось; 3) мета роботи над певним матеріалом; 4) результат активної роботи людини над чимось. Під загальною компетентністю розуміють здатність особистості адекватно сприймати та обробляти інформацію, логічно мислити, досягати сутності зв'язків між явищами та об'єктами дійсності [2].

Процеси сприймання та розуміння надзвичайно пов'язані між собою. Проблема прийняття та розуміння іншомовних текстів не є досить новою, однак є недостатньо вивченою. Необхідно зазначити, що сприймання друкованого тексту не є легким психічним процесом. Пілсбергі у своїх дослідженнях/експериментах із спеціально «спотвореними» словами виявив, що правильно прочитане слово не є результатом його тотального розуміння [1].

Г.Д. Чистякова зазначила, що процес розуміння тексту характеризується загальною внутрішньою спрямованістю на формування динамічного концепту як цілісного відображення суб'єктом змісту тексту. Розуміння тексту починається з виділення його денотатів – предметів і відношень між ними, позначених цими мовними висловлюваннями [5].

Ми вважаємо, що на розуміння іншомовних текстів впливає такий психологічний процес, як пам'ять. Задля повного розуміння, якою властивістю пам'яті володіють люди в інформаційному суспільстві, ми провели тестування в режимі онлайн за допомогою платформи Instagram, у якому використали питальник «Властивості пам'яті» з інтернет-джерела).

У результаті опитування ми дізналися, що 85,1% осіб легко запам'ятовують зовнішність; 87,2% – неважко поновити події минулого дня перед сном; 79,5% – без напруження запам'ятовують паролі, пін-коди, якими часто користуються; 67,2% – пригадують без зусиль незначні події минулого дня; 55,2% – легко переказати зміст прочитаного тексту з усіма деталями; 87,5% не забувають про призначену зустріч та 68,1% не мають труднощів, аби переказати нещодавно почуту історію або анекдот.

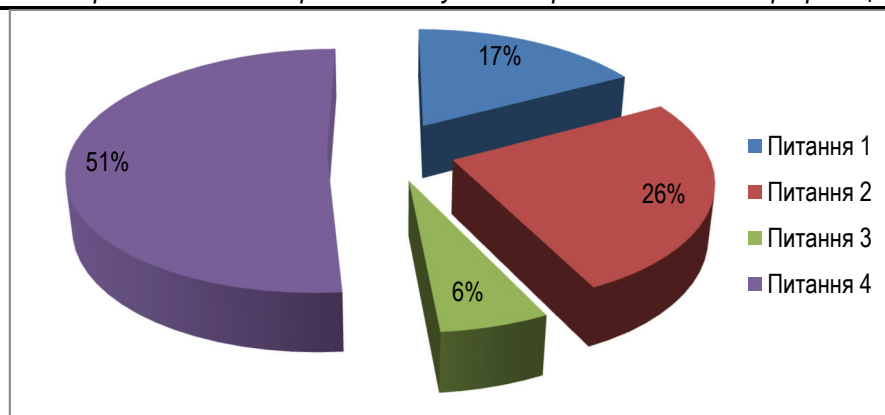
Отже, можна зробити висновок, що більшість респондентів за даною методикою мають досить гарну пам'ять, що є однією з основних умов сприймання наукових текстів, їх опрацювання.

Наступним кроком нашого дослідження було визначення труднощів, які виникають під час читання англійського тексту (тестування відбувалося в режимі онлайн за допомогою платформи Instagram). Опитувальник (див. таблицю 1) був створений самостійно.

Таблиця 1

**Результати опитувальника «Які труднощі виникають під час прочитання англійського тексту?»**

Питання	Кількість відповідей
1. Трудно понять грамматические конструкции	6
2. Недостаточное количество знаний в научной сфере	9
3. Незнание основ английского языка	2
4. Перевод многозначных слов, аббревиатур, сокращений	18



**Рис. 1. - Результати опитування щодо сприймання англомовного тексту**

Отже, можна помітити з даних таблиці, що більшість респондентів відповіли, а саме – 51,2%, що задля прочитання англомовного тексту їм не вистачає відомостей, знань щодо того, аби розкрити сенс аббревіатур, багатозначних слів, скорочень. Лише 26,7% опитуваним не вистачає знань у сфері науки, 17,3% мають труднощі з граматичними конструкціями та лише 6,2% не мають базових знань з англійської мови.

Висновки. Підсумовуючи, можна зробити висновок, що отримані результати дослідження пізнавальних процесів пояснюють деякі труднощі у розумінні іншомовних текстів. Необхідно зазначити, що пам'ять респондентів достатньо розвинена, а це означає, що на труднощі під час читання та розуміння тексту чи англомовного, чи тексту написаного рідною мовою це не впливає. Необхідно звернути увагу на друге опитування, де можна побачити, що читачі англомовних текстів зорієнтовані на бачення суті, але головною їх складністю залишається переклад багатозначних слів, аббревіатур та скорочень. Плануємо продовження досліджень та висвітлення результатів у наукових роботах.

#### **Література:**

1. Антонов А. В. Сприймання та розуміння тексту. К: «Знання», 1977. С. 48.
2. Про концепцію тесту для виявлення здібностей вступників до вищих навчальних закладів України: затверджена Колегією МОН України. Освіта і управління. Т.12. 2009. № 3-4. С. 83-109.
3. Крутских Е.Ю. Психологические условия развития понимания научного текста в процес се підготовки студентів: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13. Астрахань, 2006. С. 24
4. Степанов О.М. Психологічна енциклопедія. А– К.: «Академвидав», 2006. С. 424.
5. Чистякова Г.Д. Формирования предметного кода как основы понимания текста. Вопросы психологии. 1981. № 4. С. 50-59.

## **ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ РОБОТИ**

**А.В. Петрів**

*Херсонський державний університет, petrivanna1@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент В.Ф. Казібекова**

Проблема емоційної стійкості особистості у професійній діяльності є однією з найбільш актуальних сучасних науково-практичних проблем. Професійна діяльність вчителів наповнена безліччю стресорів, вона є однією із найбільш напружених в емоційному аспекті. Суттєвими стресогеними чинниками є психологічні та фізичні перевантаження, психічне стомлення, спустошення та емоційне вигорання. Через ці особливості педагогічна діяльність вимагає від вчителів потужних внутрішніх резервів, вміння саморегулювати власний емоційний стан. Одним із негативних наслідків тривалого стресу під час професійної діяльності є емоційне вигорання.

Емоційне вигорання має значний негативний вплив на психоемоційний стан не лише вчителів, але й учнів. Виснажений, емоційно спустошений вчитель не здатний продуктивно виконувати свої професійні обов'язки, у нього погіршуються стосунки з колегами, учнями, батьками. Тому дослідження проблем емоційного вигорання вчителів є актуальним та необхідним питанням.

Вивчення емоційного вигорання у вчителів є предметом наукових пошуків і досліджень наступних вчених: Н. Бещук-Венгерська, М. Бутиріна, О. Грицук, Т. Зайчикова, О. Іванашко, В. Калашин, Л. Карамушка, О. Ковальчук, С. Максименко, О. Солодухова, Г. Федосова, О. Філатова, О. Філь, Т. Форманюк, Л. Хімчук та інші.

З метою вивчення особливостей емоційного вигорання у вчителів з різним досвідом роботи було розглянуто на основі сучасних літературних джерел психологічні особливості синдрому емоційного вигорання, його характеристиками та стадії, розглянуто психологічні фактори емоційного вигорання вчителів.

З'ясовано, що синдром емоційного вигорання являє собою стан емоційного і розумового виснаження, фізичного стомлення, що розвивається внаслідок хронічного стресу на роботі.

Розвитку синдрому емоційного вигорання сприяє наявність деякого період підвищеної активності, коли особистість повністю поглиблена в роботу, ігнорує власні потреби (відпочинок, їжу та інше), після цього настає перша ознака емоційного вигорання – виснаження. Другою ознакою синдрому емоційного вигорання виступає особистісна відстороненість. Особистість втрачає інтерес до професійної діяльності, характерна відсутність емоційного включення ні на позитивні, ні на негативні обставини, майже нічого не викликає емоційного відгуку. Третьою ознакою синдрому вигорання являється відчуття втрати власної ефективності та зниження самооцінки [2].

На сьогоднішній день відсутній єдиний погляд на структуру синдрому емоційного вигорання. Виокремлюють п'ять груп симптомів, що є характерними для синдрому емоційного вигорання. Це фізичні (розбитість, пригніченість, погіршення загального стану здоров'я та ін.), емоційні (емоційність, емоційна напруженість, песимізм, цинізм, байдужість, відлуння фрустрації, депресія, наростання тривоги та ін.), поведінкові (байдужість до їжі, вживання великої кількості тютюну, алкоголю, відчуття втоми під час робочого дня та непереборне бажання відпочити) симптоми, інтелектуальний стан (зменшення інтересу до роботи, збільшення нудьги та апатії, байдужість до новацій, формальне виконання роботи), соціальні симптоми (обмеженість соціальних контактів тільки роботою, відчуття ізоляції, зменшення інтересу до дозвілля, не вистачає енергії на соціальну активність) [3].

В. Бойко в синдромі емоційного вигорання виокремлює три фази: напруга (виявляється в чотирьох симптомах: переживанням психотравмуючих обставин, незадоволеністю собою, відчуттям загнаності в кут, тривогою і депресією), резистенція (характерно наступні прояви: неадекватне вибіркове емоційне реагування, емоційно моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій і редукція професійних обов'язків), виснаження (проявляється в наступних симптомах: емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, деперсоналізація, психосоматичні і психовегетативні порушення) [1].

Динамічна модель Б. Перлмана і Е. Хартмана представляє чотири стадії емоційного вигорання. Перша стадія – напруженість, друга – відчуття та переживання стресу, третя – прояв фізіологічних, афективно-когнітивних та поведінкових реакцій, четверта – хронічний психологічний стрес [4].

Таким чином, синдром емоційного вигорання характеризується поєднанням симптомів порушення в психічній, соматичній і соціальній сферах життя людини.

Професійна діяльність вчителя відрізняється особливо досить великим психоемоційним навантаженням, понаднормовою працею, великою кількістю стресогенних факторів, підвищеною відповідальністю, складністю інтелектуальної роботи. Це значно сприяє появі синдрому емоційного вигорання, що, в свою чергу, виступає формою професійної дезадаптації, наслідками якої є зниження працездатності, зниження ефективності та якості роботи, зацікавленості в ній, прагненні до саморозвитку та самовдосконалення, порушення психічного та фізичного здоров'я вчителя.

Всі фактори емоційного вигорання вчителів умовно можна розділити на: організаційні та індивідуальні. До організаційних входять соціально-психологічні чинники (ставлення вчителів до вихованців та поведінка безпосередньо самих вихованців), матеріальні й контекст праці педагога (кількість учнів, з якими працює вчитель, якість міжособистісного контакту, наявність критичних ситуацій та ін.). До індивідуальних чинників належать соціально-демографічні та особистісні якості [5].

Відповідно до мети дослідження нами було вивчено особливості емоційного вигорання у вчителів з різним досвідом роботи. З цією метою було використано методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойка, що дозволила нам проаналізувати міру вираженості синдрому «емоційного вигорання» та виділити його ведучі симптоми, а також методи математико-статистичної обробки даних ( $F^*$  критерію – кутове перетворення Фішера).

Дослідження проводилося на базі херсонських загальноосвітніх шкіл та Херсонської академії неперервної освіти Херсонської обласної ради. Емпіричну вибірку склали вчителі зі стажем роботи від 5 до 10 років. Загальна кількість досліджуваних 60 чоловік (30 чоловік зі стажем роботи 5 років та 30 чоловік – 10 років).

В ході емпіричного дослідження виявлено, що у вчителів, не залежно від досвіду роботи найбільш сформованою є фаза «резистенції», досліджувані мають найбільші виражені показники за цієї фази. Тобто, більшості досліджуваних вчителів складно чинити опір зростаючому стресу, досить складно вдається знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у них засобів.

При порівнянні результатів, отриманих в процесі вивчення рівня емоційного вигорання в цілому, його фаз між досліджуваними вчителями, що мають різний досвід роботи (п'ять та десять років), маємо наступні достовірні відмінності: у педагогів, що мають досвід роботи десять років, значно частіше виникає емоційне вигорання, ніж у педагогів, що мають досвід роботи лише п'ять років; сформованість фази «резистенції» більше притаманна вчителям з досвідом роботи десять років, ніж вчителям з досвідом роботи п'ять років. Встановлено відмінності у рівні сформованості фази «виснаження». Педагоги з досвідом роботи десять років частіше мають сформовану фазу емоційного вигорання «виснаження», ніж вчителі, що мають досвід роботи лише п'ять років. А отже, вчителі зі збільшення досвіду роботи більше схильні до деформації установок, знижується значимість власних досягнень, самооцінка професійної мотивації.

Виявлено відмінності у рівні сформованості симптому «розширення сфери економії емоцій» у вчителів із досвідом роботи п'ять та десять років. Тобто, із збільшенням років роботи в школі педагоги стають значно більше схильними економити емоції поза професійною діяльністю, в колі друзів, сім'ї. Встановлено достовірні розбіжності в рівні сформованості такого симптому емоційного вигорання як «редукція професійних обов'язків». Тобто, вчителі зі збільшенням досвіду роботи більш схильні до спрощування, намагання полегшити свої професійні обов'язки, які вимагають емоційних затрат. Встановлено достовірні розбіжності в сформованості симптому «емоційне відчуження». Вчителі з досвідом роботи десять років більше схильні до повного виключення емоцій зі сфери професійної діяльності, їх майже нічого не хвилює, не викликає емоційного відгуку. Виявлено достовірні відмінності й у рівні сформованості симптому «особистісне відчуження (деперсоналізація)». Тобто, у вчителів зі збільшенням досвіду роботи в школі сформується повна або часткова втрата інтересу до оточуючих колег, учнів.

Отже, результати дослідження за даною методикою свідчать про те, що вчителі з досвідом роботи 10 років більш схильні до емоційного вигорання, є менш стресостійкими, більш схильні до виснаження нервової системи, до економії емоцій поза професійною діяльністю, схильні вдома замикатися в собі або передавати свої негативні емоції рідним, є більш схильними намагатися полегшити свої професійні обов'язки, що вимагають емоційних витрат, схильні до формування байдужості, емоційної відчуженості, відсутності у професійній діяльності взагалі емоційного відгуку, втратою інтересу до колег, до учнів, до професійної діяльності, характерна відсутність задоволення від власної роботи.

Також слід зазначити, що не залежно від досвіду роботи для більшості вчителів характерно відчуття потужного енергетичного напруження у формі відчуття ситуативної або

особистісної тривоги від власної професійної діяльності, певне розчарування у собі, у власній професії, місці роботи.

**Література:**

1. Бойко В. В. Синдром емоціонального вигорання в професіональному общенні. СПб.: Пітер, 1999. 105 с.
2. Дудяк В. Емоційне вигорання. К.: Главник, 2007. 125 с.
3. Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій. За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. К.: Міленіум, 2004. 264 с.
4. Міщенко М. С. Феномен вигорання особистості – теоретичний аналіз проблеми. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* Ялта: РВВ КГУ, 2012. Вип.36. Ч.2.С.213-218.
5. Сіроха Л. В. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів початкової школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2018. Вип. 3. Том 1. С. 201-205.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ, НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

**В.Г. Петрова-Щербакова**

*Херсонський державний університет, gertanovna8888@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Проблема обдарованості особистості зокрема, можливості розробки програм для її розвитку, є актуальною. Слід підкреслити, що в умовах підвищення вимог до особистісного та інтелектуального потенціалу людини, ці питання все частіше обговорюються фахівцями різних наукових напрямів, оскільки без перебільшення, обдаровані діти є основним творчим та науковим потенціалом держави. Тому важливим є наукове обґрунтування виявлення та діагностування обдарованої особистості. Але ж важливим є також питання соціальної адаптації обдарованих дітей у колективах, їх психологічне здоров'я та благополуччя.

Іноді науковці висловлюють думку про те, що талант є певним відхиленням від нормативних показників, що, у свою чергу, відображається на психічному стані та особистісному розвитку дитини [5].

Метою статті є теоретичне аналізування різних наукових підходів до проблеми обдарованості теоретичні погляди на проблему обдарованості, висвітлити результати власних емпіричних досліджень особливостей розвитку творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Для досягнення поставленої мети було сформульовано такі завдання: проаналізувати концептуальні підходи до проблеми обдарованості; визначити психологічний зміст феномену обдарованості; окреслити особливості розвитку творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Проблему обдарованості досліджували такі науковці: зарубіжні – Дж.Гілфорд, Е.Торранс, Ф.Гальтон; вітчизняні – Ю. Гільбух, Б. Теплов, Д. Ушаков, В. Шадріков, Я. Пономарьов, П. Лейтес, М. Холодна, Р. Моляко, Г. Костюк та ін. [5]. Стосовно сутності обдарованості існує дві протилежні точки зору. Перша – *соціальна*: більшість людей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні їх здібностей зумовлена відмінностями у життєвих умовах (Дж. Локк, К. Гельвецій), тому обдарованість є досить поширеним явищем. Друга – *генетична*: обдарованість є вродженим явищем, що успадковується від батьків і навіть через покоління (Ф. Гальтон, Р. Стернберг). Протиріччя у цих наукових підходах може бути пояснена тим, що потенційна обдарованість по відношенню до різних видів діяльності властива багатьом дітям, водночас актуальну обдарованість демонструє лише незначна частина дітей. До того ж пластичність психічних властивостей дитини змінюється на різних етапах її розвитку. Обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно і далі розвиватись за сприятливих умов або затухати за несприятливих [4, с. 278].

Обдарованість можна визначити як наявність значних здібностей. У вітчизняній психології багато авторів давали поняттю «здібність» різні визначення. Зокрема, С. Рубінштейн розумів під здібностями «...складне синтетичне утворення, яке включає в себе цілий ряд даних, без яких людина не була б здатною до якої-небудь конкретної діяльності, і якостей, які виникають та розвиваються тільки в процесі організованої діяльності» [2].

Б. Теплов запропонував три емпіричні ознаки здібностей:

– здібності це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої;

– тільки ті особливості, які мають відношення до успішного виконання діяльності, чи декількох видів діяльності;

– здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, які вироблені вже у людини, хоча і обумовлюють легкість і швидкість набуття цих знань і навичок.

Успішність виконання діяльності визначає мотивація і особистісні особливості. Б. Теплов вказує на те, що здібність детермінує швидкість і легкість оволодіння діяльністю, тобто швидкість навчання може залежати від мотивації, але почуття легкості під час навчання (інакше – «суб'єктивна ціна», переживання труднощів) навпаки, пропорційне мотиваційній напрузі [2].

Традиційно дослідники класифікують обдарованість за видами діяльності: математична, музична, мовленнєва, лідерська та ін. Однак сучасні наукові дослідження більшою мірою розвиваються навколо понять інтелекту, креативності (творчих здібностей), здатності до навчання і т. ін.

Отже, чим більше розвинутою є людини здібність, тим більш успішно вона виконує діяльність, а процес оволодіння діяльністю і власне діяльність є для неї суб'єктивно більш простим, ніж навчання чи робота в тій сфері, в якій вона не має здібностей.

Науковці визнають, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціокультурного середовища, що опосередковане діяльністю дитини (ігрової, навчальної, трудової). При цьому особливе значення має власна активність дитини.

Важливою проблемою є з'ясування частоти прояву дитячої обдарованості. Наявні два погляди: «майже усі діти є обдарованими» та «обдарованість зустрічається вкрай рідко». Тобто одні науковці вважають, що будь-яка дитина у відповідних сприятливих соціальних умовах може розвиватися до рівня обдарованості. Мова йде про здорову дитину. Інша точка зору полягає у тому, що обдарованість є унікальним явищем, тому значну увагу приділяють пошуку обдарованих дітей [1, с. 13].

Для навчання, виховання та розвитку обдарованих дітей створюються спеціальні програми, в реалізації яких ключова роль належить психологу. В останній час у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях висвітлюються програми психологічних досліджень творчості, здібностей та обдарованості. Тобто держава визнає важливість проблеми розвитку потенціалу обдарованих дітей. Слід взяти до уваги, що обдаровані діти є групою особливого ризику. Одним із джерел такого ризику є труднощі в контактах з однолітками, що особливо властиві обдарованим дітям [3].

Обдарованість може супроводжуватися комплексом проблем, оскільки людина не може існувати ізольовано від інших людей, соціального оточення всіх проявів нашого буття. Тому проблеми обдарованої дитини можуть проявлятися в одній із сфер: у навчанні, поведінці, спілкуванні, психологічних станах, благополуччі. Коли проблеми обдарованої дитини зосереджуються у шкільному навчанні, це може проявлятися в низькій навчальній мотивації, демонстративному чи тривожному ігноруванні різних завдань педагогів, відсутності елементарних знань предмета в порівнянні з блискучими успіхами в інших. Причини шкільної неуспішності обдарованої дитини справедливо пов'язують зі стійкою фрустрацією, яка формується освітнім середовищем на шляху розвитку її пізнавальних можливостей і потреб. Типовими для є прояви дезадаптивної поведінки, а саме, асоціальна та агресивна поведінка, протести дітей проти ставлення до них з боку однолітків і дорослих, незадоволеність стосунками, тривале «блокування» власних важливих потреб, активності, демонстрації своїх можливостей, лідерства та ін. У поведінці можуть проявлятися форми демонстративної

асоціальності, захисної агресії; водночас, протилежною соціально-психологічною реакцією обдарованої дитини на ситуацію пригнічення її природних потреб може бути: «ухід у себе», у світ своїх фантазій і мрій, незацікавленість у контактах. Дитина усвідомлює не свою обдарованість, а свою відмінність від інших, тому ця відмінність може провокувати почуття відчуженості і серйозні особистісні конфлікти [5].

Емпіричне дослідження було здійснено у загальноосвітній середній школі № 55 м. Херсона в 2019-2020 н.р., вибірку складали учні 7-8 років. Всього у дослідженні взяли участь 23 учня (з них 10 учнів першого класу та 13 учнів другого класу). При проведенні дослідження ми намагалися підтвердити теоретичні положення, що стосуються фундаментальних проблем природи інтелекту і творчих здібностей, у практичній роботі з обдарованими дітьми та їх вихованні в школі і сім'ї, з метою успішної адаптації до навколишнього середовища, які дозволили б реалізувати дитині всі свої можливості. На основі отриманих результатів ми зробили висновок, що психологічне дослідження особливостей обдарованих дітей є важливим і необхідним моментом роботи з ними.

Вивчення обдарованості неможливо здійснити за допомогою діагностики окремої якості чи властивості. Отже, наше дослідження побудовано на основі аналізу впливу на прояви обдарованості таких особистісних якостей як агресія, тривожність та фрустрація. Розроблено корекційно-розвивальну програму, що була спрямована на розвиток творчого мислення, вона була апробована на вибірці молодших школярів. Порівняння результатів дослідження «до» та «після» проведення корекційно-розвивальної програми показало, що певні зрушення відбулися у тому напрямку, на який ми очікували. На основі цих даних ми можемо підсумувати, що умовами розвитку дітей молодшого шкільного віку виступають: понятійність, оскільки творчому мисленню передують понятійна систематизація, встановлення міжелементних (міжпонятійних) зв'язків; образність у мовленні, яке у молодшому шкільному віці набуває нових форм і функцій (зокрема, функція узагальнення, на якій засноване формування ідеального плану дій) і комунікативна функція, що спрямована на розв'язання власне соціальних завдань встановлення зв'язків і контактів); виникнення внутрішньої пізнавальної мотивації, яка водночас є умовою і наслідком новоутворень. Означені якості творчої інтелектуальної активності не є вродженими, а формуються в освітній діяльності при створенні певних сприятливих умов.

Важливою умовою розвитку внутрішньої пізнавальної мотивації учнів є проблемні ситуації, які надають завданню особистісного смислу, що виводить мислення за межі зовнішньої детермінації, а отже, стимулюють подолання психологічного бар'єра, що детермінується минулим досвідом, і які призводять до виникнення нових пізнавальних потреб.

Таким чином, існуючі зараз діагностичні можливості виявлення обдарованості не дозволяють вичерпно проаналізувати здібності людини та передбачити їх подальший розвиток. Проте, якщо дитина показала високі результати під час досліджень, це свідчить про наявність обдарованості, однак низькі результати ще не дозволяють зробити висновки про її відсутність. Необхідною умовою роботи з дітьми повинна бути наявність у дорослих навичок виявлення даного феномену, створення оптимальних умов, засвоєння соціального досвіду, навчання і відносин з ровесниками.

#### ***Література:***

1. Блинова О. Є. Соціально-психологічні проблеми адаптації обдарованих учнів. Теоретичні і прикладні проблеми психології : Збірник наукових праць. 2019. №3(50). С.17-28.
2. Блинова О. Є. Особливості суб'єктивного соціального благополуччя обдарованих старшокласників. Теоретичні і прикладні проблеми психології : Збірник наукових праць. 2019. №3(50). С. 21-33.
3. Доротюк В.І. Індивідуальна своєрідність творчо обдарованої дитини. Обдарована дитина. 2000. №1. С. 5-10.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Издательство«Питер», 1999. – 368 с. (Серия «Мастера психологии»).



5. Розенова М. Обдаровані діти: психологічні проблеми розвитку, навчання й виховання. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/psychology/1706> (Дата публікації: 05.01.2008).

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

**А.В. Пулипчук**

*Криворізький державний педагогічний університет, [alishkapiliptcuk@gmail.com](mailto:alishkapiliptcuk@gmail.com)*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. З еволюцією людства та світу в цілому змінюються і ціннісні орієнтири сучасного покоління. Саме у юнацькому віці в людини починають формуватися власний світогляд, цінності та орієнтири, відповідно до яких вона реалізовує себе у житті. На формування цінностей впливає насамперед оточення людини, засоби масової інформації, сім'я, релігія, ідеали та норми, звичаї і традиції, ментальність.

Ю.М. Сошина зазначає, що ціннісні орієнтації сучасних підлітків будуть змінюватися в залежності від рівня освіти їхніх батьків, а також від позиції, займаної самою особистістю у своєму оточенні. А також на її думку, становлення ціннісних орієнтацій підлітка відбувається в ситуації серйозних соціальних, економічних і політичних змін у сучасному суспільстві: «Подібні трансформації соціокультурних реалій, на яких багато в чому базується самовизначення підлітка, призводять до того, що його життєві цінності формуються не просто в ситуації соціально-економічної нестабільності, а в ситуації ціннісно-нормативної невизначеності, коли серйозно порушені, характерні для стабільного суспільства, механізми передачі цінностей від старшого покоління молодшому» [3, с. 533-534].

Мета: визначити ціннісні орієнтири сучасної молоді.

На нашу думку, досліджувана тема є актуальною на всіх етапах розвитку світу, оскільки саме молодь є потужним його рушієм і вона формує напрямки та тенденції всього світу. Тому необхідно слідкувати за змінами ціннісних орієнтацій сучасної молоді, аби заздалегідь виявити та запобігти негативним тенденціям.

Виклад основного матеріалу. У психології існує безліч досліджень присвячених структурі цінностей сучасної молоді. Але результати подібних досліджень є, певною мірою, обмеженими, оскільки респондентам пропонується обирати із вже сформованого списку цінностей, що задаються як еталонні, при цьому існує ризик відкинути інші значущі для цього віку цінності.

Велику увагу віковим аспектам у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків у своїх працях приділяли такі вчені: Л.І. Божович, М.І. Боришевський, С.В. Кривцова, І.Ю. Кулагіна, А.Є. Личко, Д.Б. Ельконін.

Також формування ціннісних орієнтацій особистості досліджували О.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Л.Ф. Бурлачук, О.В. Петровський, І.П. Маноха, О.Т. Москаленко, М. Рокіч, В.А. Роменець, В.В. Столін.

На нашу думку, цікавою є стаття Ю. М. Красілової про ціннісні орієнтації, цілепокладання та функції прогнозу підлітків-правопорушників. Результати такого дослідження показали, що «... у більшості підлітків-правопорушників переважає недосконалий рівень. Даний рівень відображає низький рівень усвідомлення життєвої перспективи підлітка. Більшість неповнолітніх, яких ми віднесли до цієї групи відсутні проекти власного майбутнього, відсутні цілі, а також вони не вміють планувати свою діяльність, акцентують свою увагу лише на розвагах із друзями, подругою, або ж хочуть лише відпочивати, нічого не робити...» [1, с. 74]

На думку М. Вебера, цінності – це одне з підґрунтя, мотивів асоціальних дій, які засновані на вірі [2, с. 26].

Динаміку та особливості становлення ціннісно-мотиваційної сфери підлітків досліджували викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізького педагогічного університету Н.М. Токарева, А.В. Шамне, Н.М. Макаренко [4].

Ш. Шварц вважав, що цінності – це поняття або переконання, які належать до бажаних кінцевих цілей або вчинків, що виконують функції управління вибором або оцінкою лінії поведінки [2, с. 26].

Існує багато підходів та методів щодо визначення особливостей ціннісної сфери особистості в сучасній психології, зокрема «Теорія універсального змісту і структури цінностей», запропонована Ш. Шварцем. На його думку, в основі ціннісної орієнтації лежать мотиви, потреби людського існування, що розрізняються за ступенем значущості і які спонукають людину до дії. Наявні у людини мотиви та цілі складають особливу систему та відносяться до певного мотиваційного типу. Проаналізувавши велику кількість психологічних досліджень та наукової літератури, вчений виділяє 10 типів ціннісної орієнтації або мотиваційних типів, що утворюють ієрархію залежно від потреб індивіда: влада, досягнення, гедонізм, стимулювання, саморегуляція, універсалізм, прихильність (дбайливість), традиції, конформність, безпека [2, с. 26-27].

Для визначення ціннісних орієнтацій сучасної молоді нами було проведено онлайн-опитування у соціальній мережі Instagram серед української молоді віком від 14 до 25 років. Всього було опитано 26 чоловіка. Для даного дослідження ми використовували методiku «Ціннісних орієнтацій» М. Рокіча. Вона складається з двох частин. У першій частині представлені термінальні цінності — переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути, а у другій - інструментальні — переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації [3, с. 532]. Кожен список складався з 18 пунктів. Учасникам дослідження необхідно було обрати один пункт із кожного списку, який він вважає найбільш пріоритетним у своєму житті.

Дана методика має велику кількість переваг як зручність, економічність і швидкість в обробці результатів, гнучкість — варіювання списків цінностей та інструкцій. Однак існують і недоліки як, наприклад, вплив соціальної бажаності або нещирість відповідей, тому опитування має добровільний характер.

Результати дослідження виявились наступними:

1. Термінальні цінності: більшість опитуваних, а саме 8 чоловік, вказали, що для них найбільшою цінністю є фізичний та духовний розвиток, на другому місці за кількістю відповідей опинилось здоров'я, а на третьому - активне діяльне життя.

2. Інструментальні цінності: найчастіше називалися терпимість та чесність (по 4 відповіді на кожну), далі - раціоналізм, широта поглядів та відповідальність (по 3 відповіді на кожну).

Отже, проаналізувавши результати даного онлайн-опитування, можна дійти висновку, що сучасна молодь робить більший акцент на своєму розвитку, над власним фізичним і духовним вдосконаленням. Це, перш за все, пов'язано із великим впливом ЗМІ та відомих блогерів. Також такі результати є показником того, що сучасна молодь прагне змінювати себе і світ у позитивному напрямку, оскільки найпопулярнішими відповідями серед інструментальних цінностей були терпимість та чесність.

На другому етапі даного опитування респондентам було запропоновано уявити, яку б відповідь з кожного списку обрала ідеальна людина. Наступні відповіді були дещо відмінними від попередніх. У 9 респондентів перші і другі відповіді збігались повністю, у 3 - збігались частково, у останніх, а саме у 14 чоловік, відповіді були зовсім іншими.

Результати другого опитування подані у відсотковому співвідношенні у вигляді кругової діаграми.

На нашу думку, такі результати свідчать про те, що у половини опитаних ще не до кінця сформована структура власних ціннісних орієнтацій, до того ж, їх світогляд досить легко може піддаватися зовнішнім впливам.

Висновки. Досліджуючи ціннісні орієнтації сучасної молоді, з першого опитування ми виявили, що найбільш важливими термінальними цінностями в житті для неї є особистий духовний та фізичний розвиток, менш поширеними відповідями були «активне діяльне життя та здоров'я». Щодо інструментальних цінностей, найважливішими виявились терпимість та

чесність. З результатів другого опитування, ми визначили, що на даному віковому етапі у людей ще не до кінця сформовані ціннісні орієнтири.

Але обсяги наукової статті не дають можливості дати розгорнутий варіант опису результатів та представити плани щодо подальших дій з вивчення питання. Це ми плануємо робити у подальших наукових дослідженнях та публікаціях.

**Література:**

1. Красілова Ю.М. Ціннісні орієнтації, цілепокладання та функція прогнозу підлітків-правопорушників. Київський Національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2017. С. 72-75.
2. Михайлишина У. Б. Соціально-психологічні засади функціонування цінностей у студентських групах в умовах освітнього середовища : дис. на здобуття наук. ст. д-ра псих. наук : 19.00.05. Сєверодонецьк, 2018. 525 с.
3. Сошина Ю.М. Цінності та ціннісні орієнтації в системі ціннісно-сміслової сфери підлітка *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України Збірник наукових праць. Проблеми сучасної психології.* 2013. Випуск 22. С. 530-539.
4. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг: Інтерсервіс, 2014. С.97-104.

**РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ЗАКЛАДАХ  
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

**А.Б. Пислар**

*Херсонський державний університет, abpislar@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор Н.В. Слюсаренко**

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні тенденції входження України у світовий економічний простір, вимагають підвищених вимог до створення культурно-освітнього простору в закладах професійно-технічної освіти, з метою сучасного професійного навчання і виховання особистості учня. Такий підхід у свою чергу повинен забезпечити виховання професіоналів, які легко орієнтуватимуться у своїй галузі, ефективно вирішуватимуть поставлені завдання, будуть освіченими, прагнутимуть до самовиховання, самореалізації, саморозвитку в майбутній професії та суспільстві, при цьому поважатимуть людські цінності.

Сучасна молодь знаходиться в ситуації перманентного вибору ціннісних орієнтирів, пошуку успішної реалізації себе в суспільстві, здатною визначати і конструювати своє майбутнє. Як наслідок, спостерігається постійна трансформація способу життя молодого покоління, що простежується в тенденції самостійного вибору професійного шляху, життєвої позиції. Розуміння власної самоцінності, права особистості на свій стиль життя постає загальною тенденцією в моделі поведінки молоді.

Закономірним є завдання, що стоїть перед педагогами і психологами, яке полягає у вивчення соціально-психологічних теорій, розвитку особистості і її самооцінки в виховному процесі з метою успішної самореалізації особистості учня.

Проведене аналізування попередніх досліджень і публікацій, у свою чергу дозволяє стверджувати, що в психолого-педагогічній науці, виховання традиційно розглядається у працях: С. Батишева, Г. Костюка, І. Зязюна, А. Макаренка, Н. Ничкало, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Особливе місце в теорії й практиці розуміння особистості як суб'єкта активності, соціальні очікування розглядаються як прояв самосвідомості особистості, важлива її складова, базовий психологічний механізм саморегуляції поведінки особистості досліджували в своїх працях: І Кон, Дж. Мід, І. Попович, Т. Титаренко та ін.

Окреслено перспективи подальшого наукового пошуку, зокрема щодо детального вивчення розвитку особистості учня у виховному процесі в закладах професійно-технічної освіти.

Мета: дослідження розвитку особистості учня у виховному процесі в закладах професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідник Л. Зюбін надає таке визначення вихованню – це складний, багатогранний, діалектичний суперечливий цілеспрямований процес формування людини. Складна структурна і зміст особистості різноманітні і неоднозначні умови і чинники її формування, складні і разом з тим раними організм підростаючої людини. У діалектичному зв'язку знаходяться процеси формування і розвитку особистості і фізичного розвитку людини [2, с. 4].

Для успішної побудови процесу виховання в закладах професійно-технічної освіти, вибору форм і методів виховної роботи, майстру виробничого навчання, класному керівнику і вихователю потрібно добре знати своїх вихованців. Чітко розуміти розвиток особистості учня, рівень сформованості його самооцінки, які цінності переважають на даному етапі його розвитку.

Досліджуючи проблеми ціннісних орієнтацій учнів ПТНЗ А. Пислар зазначає, що особистісний розвиток учня ПТНЗ досить чуттєвий до характеру відносин з оточуючим суспільством. Учень є сформованою й самодостатньою особистістю зі своїми переживаннями, потребами й внутрішнім потенціалом. Увага й повага до його індивідуальності, повнота задоволення потреб формують ціннісні орієнтації, створюють відчуття безпеки й довіри до навколишнього світу. При цьому далеко не всі цілі, життєві орієнтири, які сприймаються особистістю в процесі її соціалізації стають цінностями для неї. У структуру особистісних цінностей, що визначають головну лінію поведінки, діяльності та спілкування з людьми, входить та частина засвоєних суспільних цінностей, яка приймається і присвоюється особистістю на даному етапі власного розвитку [3, с. 194]. Таким чином, йде процес «духовного визрівання» особистості, освоєння ідеалів і цінностей.

Переконливо доведений той факт, що учень закладу професійно-технічної освіти – це розвиваюча, соціально ще не зріла, але без сумніву особистість. Його виробнича діяльність і поведінка в колективі соціально значущі. Він суб'єкт суспільної поведінки в учнівському колективі і в виробничому колективі базового підприємства, суб'єкт суспільних комунікацій, зав'язків. І він носій вельми розвинутої свідомості. Тому що його життєвий досвід не такий вже малий, що часто недооцінюється дорослими [2, с. 8]. Тому, в процесі виховання почасти виникають протиріччя між світорозуміннями, ціннісними орієнтаціями дорослого і підлітка [2, с. 4]. Що є типовим для даного етапу розвитку особистості.

Як зазначає дослідник І. Попович: «... на кожному віковому етапі домінує певний провідний вид діяльності. Провідний вид діяльності рухає психічний розвиток, тобто ця діяльність є визначальною... для юнацтва – навчально-професійна діяльність є визначальною» [5, с. 203]. Беручи до уваги заклади професійно-технічної освіти нашому випадку там навчаються діти віком (15-22 років), де провідною діяльністю є навчально-професійна діяльність. Оскільки, «... у психологічному плані особливого значення набуває виховання ... здатності до саморегуляції як необхідної умови саморозвитку особистості» [там само].

Учень в цьому віці починає критично оцінювати свої вчинки. Свідомо прагнучи до саморегуляції, активізуючи свої внутрішні ресурси для досягнення поставленої мети. Розуміння саморегуляції приводить його до свідомого прагнення дотримання соціально-цінних й особистісно значущих норм, правил міжособистісних взаємин, прояву саморегуляції поведінки [4, с. 73].

Учень починає свідомо розуміти, що його поведінка, це впершу чергу його ставлення до інших людей, повага до людських цінностей. Норми поведінки це не, що інше, як вимоги суспільства, дотримання їх допоможе йому в подальшій його співпраці з людьми в всіх сферах життєдіяльності. Це є важливим чинником його самореалізації і становленням як майбутнього професіонала своєї сфери професійної діяльності, а також в суспільстві.

Завдання майстра виробничого навчання, класного керівника і вихователя, допомогти особистості в оцінці своїх вчинків. Бо як вважає дослідник Г. Віцкал: «Всі види оцінки мають велике значення для формування відповідного способу дій, мотивації вчинків, ми не можемо не враховувати і вплив і багатьох інших факторів, діючих на особистість не менш сильно, ніж оцінка успішної діяльності учня або критика його недоліків» [1, с. 20].

З огляду на це майстер виробничого навчання, класний керівник і вихователь, при виборі педагогічних методів впливу на особистість учня в процесі виховання, повинен правильно їх дозувати. Такі важливі чинники, як зразкова поведінка майстра виробничого навчання, класного керівника і вихователя, приклад однокласників, моральні установки в сім'ї, характер відносин майстра виробничого навчання, класного керівника і вихователя з учнем, рівень розвитку учнівського колективу, можуть посилювати сприйняття учнем оцінки майстра виробничого навчання, класного керівника і вихователя [там само]. Тобто майстер виробничого навчання, класний керівник і вихователь очікують від учня виконання певних норм поведінки, освоєння ним певних соціальних ролей, яких саме вимагає оточення. Відомо, що соціальні очікування є ланкою, що поєднує індивідуальне в особистості з соціальним. Вони відіграють активну роль у процесах саморегуляції поведінки. Ця роль найчіткіше простежується у засвоєнні індивідом моральних норм, інновацій у колективних нормах поведінки, ціннісних орієнтацій і особливо в процесах самовиховання та самовдосконалення, прийняття вимог у виникненні і розвитку взаємин особистості з оточенням [4, с. 82].

Тобто досліджуючи самооцінку і соціальні очікування приходимо до висновку, що самооцінка і соціальні очікування особистості учня є взаємоузгодженим механізмом взаємовпливів, які визначають поведінку вихованця професійно-технічного закладу. Самооцінка простежується не стільки в тому, що людина думає або говорить про себе, а скільки в її ставленні до досягнень інших.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дає змогу з'ясувати, що в процесі оцінювання себе і своїх дій, учень опирається на ціннісні орієнтації та саморегуляцію, які в свою чергу пов'язані з соціальними очікуваннями особистості. Перед педагогами стоїть завдання створити такий культурно-освітній простір, організувати виховний процес так, щоб учень зміг адекватно себе оцінювати. Бо від самооцінки залежить єдність розвитку особистості її самовдосконалення, самовиховання, саморозвитку, та самореалізації в майбутній професії та суспільстві.

Проведене дослідження не вичерпує всієї глибини порушеної у статті проблематики. Детального вивчення потребують напрями самооцінки і розвиток особистості у виховному процесі в закладах професійно-технічної освіти.

#### **Література:**

1. Віцкал Г. Оценка поведения и характеристика учащегося: Кн. для учителя. М.: Просвещение. 1986. 71 с.
2. Зюбин Л. М. Психология воспитания: метод. пособ. М.: Высш. шк. 1991. 96 с.
3. Пислар А.Б. Ціннісні орієнтації учнів ПТНЗ. Педагогічна наука в Україні за роки незалежності: здобутки, прорахунки, перспективи: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції. Херсон: ВД «Гельветика», 2017. С.191-194.
4. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 134 с.
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.

## ОЧІКУВАННЯ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ВІД КІБЕРРЕАЛЬНОСТІ ЯК АЛЬТЕРНАТИВНОГО ПРОСТОРУ

**Н.М. Пічко**

*Херсонський державний університет, adamsonolya@gmail.com*

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Останнім часом невід'ємною частиною нашого життя став комп'ютер. Неможливо переоцінити позитивне значення цього науково-технічного досягнення.

Разом з комп'ютерною технікою та мережею інтернет виникає нова ланка в науці і просторі «кіберреальність». Ще вона має другу назву «віртуальна реальність» та «кіберпростір». Причиною цього стала велика кількість інформації, якою насичена мережа інтернет.

На даний час поняття «кіберреальність» як термін вживається дуже рідко, а на зміну йому приходять синонім «віртуальна реальність».

Віртуальна реальність (VR) – це нова технологія в сфері сучасної науки та техніки і є сукупністю спеціальних технологій і пристроїв на зразок шоломів-дисплеїв або рукавичок. VR побудовану на зворотному зв'язку між людиною і світом, синтезованим комп'ютером, а також спосіб, з допомогою якого людина візуалізує цифровий світ, маніпулює ним і взаємодіє з комп'ютером.

Разом з розвитком нових технологій та техніки розвивається і молодь. Особливо особи юнацького та підліткового віку цікавляться такими технологіями. І безперечно у юнаків виникають певні очікування від даної сфери. Саме про можливі очікування осіб юнацького віку від кіберреальності і піде мова в статті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На початку 90-х рр. XX ст. віртуальною реальністю зацікавилися філософи, соціологи, психологи, мистецтвознавці, культурологи. При цьому саме міждисциплінарний характер дискурсу і поліфункціональний характер явища VR зробили його особливо привабливим для культурологічного аналізу. Феномен віртуальної реальності та віртуальної комунікації вивчали і вивчають по сьогоднішній день велика кількість дослідників, а саме: Е. Бердникова, В. Бичков, В. Болотова, А. Брилевська, Д. Воробйов, О. Говорунов, М. Дедюліна, О. Каріна, С. Махліна, Н. Маньковська, Ю. Наседкіна, І. Пашніна, М. Пранова, В. Розін, Т. Савицька, В. Саяпін, О. Сотникова та ін.

Загальнотеоретичні та методологічні аспекти дослідження соціальних очікувань посідають значне місце у працях видатних психологів сучасності (К. Абульханова-Славська, Р. Бернс, О. Блинова, М. Бобнева, М. Боришевський, В. Васютинський, Я. Коломінський, О. Леонтєв, І. Попович, С. Рубінштейн, В. Татенко, Т. Шибутані та ін.).

У даній час вивчення соціальних очікувань в аспекті кіберреальності не розповсюджені та не поширені в загальному доступі. Але спираючись на відомі дослідження двох сфер обраної проблеми можна теоретично обґрунтувати можливі аспекти та використати їх для подальших емпіричних досліджень, у подальшому спростувавши або підтвердивши їх.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні очікування осіб юнацького віку від кіберреальності як альтернативного простору.

Виклад основного матеріалу. На початку XX сторіччя в світі спалахнула інформаційна революція, що призвела до виникнення принципово нових технологій у всіх сферах життя людини. Зокрема поєднання комп'ютера з телекомунікаційними мережами, пророкувала людству такий же технологічний «бум», як свого часу електродвигун та парова машина.

Було досягнуто комунікаційної єдності у світу, що набуває принципово нового змісту: надзвичайна швидкість передачі інформації, на недосяжні на той час відстані, що в десятки тисяч швидше ніж пересування людини.

Віртуальна реальність як один із засобів соціальної комунікації формує особливий вакуум – закритий простір, у якому відбувається взаємообмін інформацією, передача ідей, власних емоцій, досвіду його користувачів тощо.

Вона приваблива для юнаків тим, що має ряд особливостей які дають більше можливостей для соціалізації, а саме: анонімність; обмежені сенсорні можливості; можливості експериментувати зі своєю особою; можливість створювати велику кількість ідентичностей.

Все це відбувається в режимі реального часу (що називається, онлайн), користувач відчуває себе в безпеці, не відчуває «географічний дискомфорт» (в Інтернеті, як то кажуть, «весь світ знаходиться на відстані одного кліка миші») при цьому, може відчувати себе представником даної Інтернет-спільноти (сучасна соціальна кіберпотреба людини), вести діалоги в онлайн- і оффлайн-режимі з його членами, обговорювати конкретні теми в певній групі з іншими активними користувачами (в тому числі, використовуючи модний і доступний мобільний Інтернет).

Молоді люди починають переносити способи діяльності, форми поведінки з віртуального середовища в повсякденне життя. З'явився такий термін як «*homo virtualis*» людина, орієнтована на віртуальність, творця, носія, споживача віртуальної культури. Потрапляючи у кіберреальність, людина входить в змінений стан свідомості, в якому несвідоме проєктується на штучно створені комп'ютерні зображення, а не на зовнішній світ. Завдяки цьому особистість юнацького віку може створити свої перцептивні образи і цим самим наблизитися до бажаного життя [1].

Молоді люди мають багато очікувань щодо власного майбутнього, власних здобутків, взаємодії з суспільством [2], а відтепер і взаємодії у віртуальному середовищі. Кіберреальність стає важливішою ніж реальне життя та соціум, в іншій реальності індивід сам встановлює свої правила та норми. Попри це, значення має мотиваційний компонент очікувань осіб юнацького віку від даного простору [3].

Користувач кіберреальності отримує необмежені можливості для розвитку та самореалізації в образах, масках, ролях. При такій проєкції рефлексивна активність слабшає і віртуальне життя стає важливіше ніж реальне. Вся активність переноситься у віртуальне оточення і людина проводить там більшу частину часу, а при цьому і формується адикція. А завдяки анонімності всі дії залишаються в тіні та з'являється думка про вседозволеність.

Індивід, таким чином, черпає свій світогляд з Інтернет-співтовариства точно так, як і він отримує соціальні ролі і самоідентифікацію. Іншими словами, його почуття, уявлення про себе, дії, а також погляди на світ, як віртуальний, так і реальний, задаються йому суспільством. Цю обставину А. Шютц виразив терміном «світ як даність», що означає систему нібито самоочевидних допущень, що самостверджуються, про світ, яку кожне суспільство породжує в ході своєї історії [5].

Соціальні очікування – складний соціально-психологічний феномен, який є базовою складовою системи регуляції соціальної поведінки особистості, взаємодії у групах, спільнотах, соціумі. У цілому соціальні очікування виступають як компоненти системи регуляції соціальної поведінки, взаємодії в групах, суспільстві, зазвичай неформалізовані, а також як система очікувань, потреб відносно норм виконання індивідом соціальних ролей. Членам групи (суспільства), що займають ту чи іншу соціальну позицію, та виконують ту чи іншу роль, інші представники що взаємодіють з ними. Висувають прийняті в даній групі вимоги, що стосуються форм соціальної поведінки, відносин, настановлень та ін. [4].

Проаналізувавши вікові особливості юнацького віку можна припустити, що, занурюючись в кіберреальний простір молода людина очікує на реалізацію себе та своїх бажань; очікують знайти чи створити особливу сферу діяльності для себе; молоді люди очікують від кіберреальності конфіденційності, відсутності обмежень та різних шляхів для росту; в віртуальній реальності вони шукають однодумців та створюють групи, клани.

Таким чином молоді люди шукають соціум в соціумі. Але тікають від оточуючих, близьких, друзів, щоб знайти інших більш близьких за духом. Вони бачать своє майбутнє не в реальності, а у альтернативно створених світах і хочуть досягти там успіху.

Особи юнацького віку прагнуть до росту та розвитку, шукають свій шлях та готові працювати задля результату. Для порівняння можна взяти підлітковий вік, коли особистість не знає що буде в майбутньому, не планує нічого та розвиток її не цікавить, а лише спілкування та думка однолітків.

Завдяки соціальним очікуванням особистості регулюються її дії та наміри. Тому кіберреальність як альтернативний простір досі існує та розвивається. Це відбувається завдяки нормам та правилам всередині цієї мережі, як попри всі стереотипи існують і діють там.

Висновки. Юнацький вік є не менш складним чим підлітковий за рахунок постійних пошуків, навчання на помилках та нескінченній роботі над собою. Ці фактори в наші роки йдуть в двох площинах. В двох паралельних світах, котрі однаково впливають на особистість.

Першою площиною є реальний соціум в якому людина живе, розвивається, спілкується з «живими» людьми, набуває досвіду, отримує освіту і таке інше. Другою стороною медалі є віртуальний світ – кіберреальність. Вона не поступається реальності за функціями та можливостями, але діє на індивіда по іншому іноді навіть згубно.

Кіберреальність іноді стає важливішою для юнаків ніж реальне життя, і навіть є його сенсом. В особистості більше очікувань від віртуального світу, та планів на розвиток в ньому.

Соціальні очікування є дуже важливою складовою розвитку кожної людини, але найголовнішу функцію очікування виконують саме в періоди пошуку та перелому. Саме очікування не дають індивіду зупинитися та полишити надію на майбутнє.

Метою статті було теоретичне обґрунтування проблеми очікувань осіб юнацького віку від кіберреальності як альтернативного простору, та в процесі виявлено що без емпіричного дослідження робити достовірні висновки складно. Тож, щоб детальніше скласти картину даного явища необхідно детальніше вивчати з допомогою емпіричного дослідження та обробки результатів.

#### **Література:**

1. Лучанінова О. П. Інтернет-мережі як віртуальна складова виховного простору ВТНЗ і засіб виховання студентів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 102-111. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp\\_2016\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_4_14)
2. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С.290–297.
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. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 с.
5. Трач Ю. В. Особливості віртуальної реальності в сучасній культурі [Електронний ресурс]. *Питання культурології*. 2014. Вип. 30. С. 127-133. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl\\_2014\\_30\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pkl_2014_30_18)

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Я.В. Полянська**

*Херсонський державний університет, yaninapolianska@gmail.com*

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

Постановка проблеми. Проблема гаджетозалежності є надзвичайно актуальною для сучасного суспільства і школярів зокрема, коли спостерігається масштабне та динамічне проникнення гаджетів в усі сфери життєдіяльності людини та значною мірою відображається на її соціальному самопочутті і орієнтаціях. Взаємодія особистості з гаджетом неоднозначно впливає на її здоров'я та соціальне становлення. З одного боку, гаджет надає величезні можливості для спілкування, читання книг, відвідування онлайн музеїв та перегляду кіно, а з іншого – містить віртуальні загрози, які можуть мати негативні наслідки для дітей шкільного віку та їх близьких у реальному житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями, пов'язаними з дослідженням залежності від гаджетів займалися такі вчені, як: В.М. Аношков, О.С. Бартків, О.М. Бондар,



Б.С. Братусь, В.М. Вигівська, Г.Д. Золотова, К.А. Кенс, В.Ф. Чехун, Н.А. Цой та інші. Незважаючи на значну кількість публікацій, питання гаджетозалежності школярів потребує подальшого дослідження.

Постановка завдання. Мета дослідження – розкрити проблему гаджетозалежності та визначити її вплив на школярів.

Завданнями статті є: дослідження гаджетозалежності, виділення найпоширеніших наслідків надмірного захоплення школярів гаджетами, аналіз ситуації у школах України, та у зарубіжних країнах, аналіз заходів попередження виникнення гаджетозалежності у школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі, де електронні технології розвиваються стрімкими темпами, з'явилося таке поняття як «гаджет». Гаджет – в перекладі з англійської мови («gadget») – пристосування, пристрій, технічна новинка, яка виконує обмежене коло завдань. До гаджетів відносять мобільні телефони, смартфони, комп'ютери, ноутбуки, планшети та інші електронні пристрої.

Використання гаджетів надає багато можливостей для навчання, здобування нових знань та корисних знайомств, пошуку необхідної інформації. Однак, на жаль, досить часто виникає залежність від гаджетів.

І.С. Сбітнева зазначає, що адикція – це недосконалий спосіб пристосування до важких умов діяльності та спілкування. Адикція може розглядатися як спроба втечі з дійсності в деяке віртуальне місце, в якому дозволено перепочити, порадіти, зібратися з силами для того, щоб після знову повернутися в небезпечну ситуацію реального життя [5, с. 226].

Проблема адикції (патологічної залежності) починається тоді, коли прагнення відходу від реальності, пов'язане зі зміною психічного стану, починає домінувати у свідомості, стаючи центральною ідеєю, призводячи до відриву від реальності. Відбувається процес, під час якого людина зупиняється у своєму особистісному розвитку [5, с. 226].

О.С. Бартків зауважила, що науковці визначають такі види залежностей (адикцій): хімічні (алкоголізм, наркоманія, тютюнопаління, токсикоманія); нехімічні (сексуальна залежність, адикція від їжі, шопінг); від азартних ігор (гемблінг, лудоманія) [1, с. 141].

До нехімічних залежностей належать технологічні залежності: комп'ютерна, інтернетна, телевізійна, від мобільного зв'язку, гаджет-адикція). Однією з досить серйозних нехімічних залежностей є гаджетозалежність.

О.М. Бондар зазначає, що гаджетозалежність – психічний розлад, нав'язливе бажання взяти до рук певний пристрій і нездатність вчасно відмовитися від нього. Це явище може спричинити стан, у якому людина фокусуватиметься на віртуальному, а не реальному світі. В такому стані ігнорується потреба у їжі, сні, живому спілкуванні, фізичній активності [2, с. 8].

Г.Д. Золотова під гаджетозалежністю розуміє вид адиктивної поведінки, який характеризується залежністю від нових технічних пристроїв, причому користування ними не має навчальної або виробничої мети. Ознаками гаджетадикції є: збільшення часу користування пристроєм та витрат на нього; існування постійної потреби у використанні; виникнення тривоги при неможливості користування пристроєм; нехтування безпекою від використання тощо [3, с. 208].

Н.А. Цой гаджетозалежність визначає як різновид технологічної залежності, що формується на базі різних форм використання пристроїв відповідно до динаміки, що властива адиктивному процесу, за рахунок зміщення цілей адиктивно - схильної особистості у віртуальну реальність для заповнення відсутніх сфер життя через конструювання у віртуальній реальності нової особистості та заміщення реальної життєдіяльності віртуальною [7, с.20].

О.М. Бондар виділила психологічні та фізичні симптоми гаджетозалежності.

Психологічними симптомами є: гарне самопочуття або ейфорія під час роботи за гаджетом; неможливість зупинитися; постійне збільшення кількості часу перебування в руках із гаджетом; зневага родиною і друзями; відчуття спустошення, тривоги, роздратованості в періоди перебування поза Інтернетом; брехня про свою діяльність своїм близьким; проблеми з навчанням [2, с.11].

Фізичними симптомами О.М. Бондар називає: біль в області зап'ястя через тривалу перенапругу м'язів; сухість в очах; головний біль; біль у спині; нерегулярне харчування; порушення сну [2, с.11].

Вчені виділяють три стадії гаджетозалежності:

I стадія – не залежний, на цій стадії школяр в будь-який момент може відмовитися від смартфона і зайнятися іншими справами;

II стадія – залежний школяр також може відмовитися від смартфона і знайти собі заміну, але це дасться йому з великими труднощами;

III стадія – важка залежність, яка супроводжується пропагандою гаджету серед знайомих. Важка залежність супроводжується запереченням своєї залежності [2, с.11].

Виділяють найпоширеніші наслідки надмірного захоплення школярів гаджетами: порушення режиму сну, залежність від девайсів, депресія, стрес, зниження фізичної активності та ожиріння, психічні розлади, агресивність, цифрова деменція., віддалення дітей від реальності, шкідливе випромінювання.

Отже, чим більше часу діти шкільного віку проводять із гаджетами в руках, тим менший позитивний вплив на них природних регуляторів настрою.

Взагалі, пристрасть до смартфона і Інтернету викликає зміни в мозку на хімічному рівні. Н.А. Савельєва-Кулик зазначає, що у школярів з підтвердженою залежністю від використання тих чи інших гаджетів спостерігається дисбаланс біохімічних особливостей функціонування головного мозку [4]. Саме тому у багатьох країнах були введені обмеження на використання смартфонів у школах. Так, у Франції з вересня 2018 року учні не мають права використовувати в школі мобільні телефони, причому не тільки на уроках, як це було у 2010 році, а на весь час, поки дитина знаходиться у школі [6]. У Швеції заборони на використання розумних телефонів у середніх навчальних закладах немає, але 90% шведських шкіл ввели різні обмеження на мобільні пристрої – від часткових до повної заборони [6]. У Великобританії смартфони на уроках не заборонені, однак учитель має право забрати у школяра гаджет до кінця навчального дня, а у США все залежить від рішення кожного конкретного штату: в одному питанні вирішується на рівні керівництва школи, а в іншому – на рівні міської влади [6].

В Україні депутатом «Європейської солідарності» О. Гончаренко, був ініційований законопроект № 2792 від 22.01.2020р. щодо заборони використання смартфонів та інших пристроїв, які підключаються до Інтернету в школі.

Однак, багато вчителів, науковців вважають заборону смартфонів на державному рівні не зовсім правильним рішенням. Так, екс-міністр освіти Л.Гриневич зазначила, що регулюванням використання смартфонів під час уроків має займатися школа. Найкраща вчителька 2019 року за версією премії GlobalTeacherPrizeUkraine Н. Кідалова зазначила, що є противником вільного користування смартфонами учнями для розваг на уроці, однак підтримує ідею використання гаджетів як інструменту для ефективного навчання [6].

Компанія Google також приймає активну участь у безпечному житті школярів. Так, компанія запустила три експериментальних проекти в рамках «Цифрового благополуччя» (DigitalWellbeing). В одному з них компанія запропонувала упакувати смартфон в паперовий конверт. Мова йде про програму Envelope. Після скачування вона обмежує можливості телефону виключно номеронабирачем і камерою. Щоб уникнути спокус, компанія пропонує користувачам роздрукувати спеціальний паперовий конверт і вкласти всередину смартфон [9].

Для попередження виникнення гаджетозалежності у школярів потрібно посилити виховну роботу з дітьми шкільного віку. Основними видами роботи є:

–просвітницька робота: проведення бесід, лекцій з метою інформування про особливості, причини та наслідки виникнення залежності від гаджетів;

–спеціально організоване навчання та тренінги. Соціалізація школярів здійснюється через спілкування з людьми, які оточують школярів. Комунікативні уміння і навички формуються й удосконалюються лише в практичному спілкуванні [8, с. 22].

Головною причиною виникнення залежності у дітей психологи вважають недостатнє спілкування і взаєморозуміння з батьками, однолітками і авторитетними людьми.

Саме тому, основною профілактикою гаджетозалежності у школярів є організація «сприятливого» середовища для дитини. До позитивних умов відноситься наявність контролю та належного керівництва і підтримки з боку батьків та дорослих; взаєморозуміння з батьками (близькими), наявність емоційного контакту та психологічна підтримка школярів; зацікавлене ставлення до її інтересів та проблем.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, надмірне захоплення гаджетами може мати негативні наслідки як для фізичного, так і для психічного здоров'я дітей шкільного віку. Безперервне використання гаджетів може викликати порушення зору, зниження імунітету, головні болі, втому, безсоння тощо. Використання гаджета в освітніх цілях полегшує підготовку до уроків і економить час. Зважаючи на це, серед подальших розвідок із даного напрямку є з'ясування впливу гаджетів на сприйняття навчального матеріалу і поведінку школярів.

#### **Література:**

1. Бартків О. Зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічної профілактики Інтернет-адикції. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 140-145.
2. Бондар О.М. Гаджетоманія: чи варто переживати за молоде покоління: Методичний посібник. Рівне: РУГ, 2019. 46 с.
3. Золотова Г. Д. Сутність і зміст ігрової залежності дітей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 19 (2). С. 204-212.
4. Савельєва-Кулик Н.А. Гаджет-аддикция и функциональный дисбаланс головного мозга. *Український медичний часопис*. 2017. №12. URL: <https://www.umj.com.ua/article/118011/gadzheth-addiksiya-i-funktsionalnyjdisbalans-golovnogomozga>
5. Сбітнєва І.С. Діагноз – інтернет-залежність підлітка. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 27. С. 223-227
6. Сокирчук Н. Чи треба забороняти смартфони в школах. Що насправді передбачає скандальний законопроект? URL: <https://glavcom.ua/country/science/chi-treba-zaboronyati-smartfoni-v-shkolah-shchonaspravdi-peredbachaje-skandalniy-zakonoprojekt-654938.html>
7. Цой Н. А. Социальные факторы феномена Интернет-зависимости : автореф. дис. ... канд. социол. наук : спец. 22.00.04. Социальная структура, социальные институты и процессы. Владивосток, 2012. 20 с.
8. Шугайло Я. В. Інтернет-залежність та проблема її профілактики серед дітей та підлітків. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 17-24.
9. MediaSapiens. Google пропонує упакувати смартфон в конверт, щоб зменшити залежність від гаджетів URL: <https://ms.detector.media/itkompanii/post/24106/2020-01-22-google-proponue-upakuvati-smartfon-v-konvertshchob-zmenshiti-zalezhnist-vid-gadzhativ/>

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗМІСТОВИХ ПАРАМЕТРІВ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ З ПОКАЗНИКАМИ УСПІШНОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ**

**І.С. Попович**

*Херсонський державний університет, ihorpovych999@gmail.com*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У наукових дослідженнях розкрито сутність соціальних очікувань як регулятора соціальної поведінки особистості [4]. Показано, що соціальні очікування, як психічний стан індивіда відображають співвідношення суб'єктивної оцінки актуальної ситуації взаємодії і уявлень індивіда про себе як суб'єкта поведінки в цій ситуації [5].

Особистість має власну систему соціальних очікувань. Ця система визначає перспективні лінії та її стратегію життя. Соціальні очікування особистості є процесом конструювання і відображення соціальної дійсності. Цей процес реалізується за допомогою механізмів інтеріоризації і екстеріоризації, інтерналізації, екстерналізації й об'єктивації, рефлексії, ідентифікації та стереотипізації. Досліджено мотиваційну складову соціальних очікувань у теоріях мотивації особистості, де очікування результатів є відношенням між витраченими зусиллями й отриманими результатами. Розглянуто соціальні очікування як прогнозування ефективності трудової діяльності. Дане прогнозування базується на аналізуванні валентності співробітника та інструментальності його роботодавця. Головна ідея таких досліджень – чим цінніший результат і вища ймовірність винагороди, тим більше зусиль докладе співробітник, щоб досягти мети [1; 3].

У системно-рівневій концепції відповідальності особистості майбутнього педагога доведено, що згідно прогнозованих змін умов зовнішнього оточення здійснюється завчасна підготовка, прогноз результатів і побудова програми дій. Саме це визначає напрямок і характер поведінки в сформованій ситуації [2].

Організація дослідження. Вкінці 2018-2019 навчального року – у літню екзаменаційну сесію отримано контрольний зріз показників успішності студентів факультету фізичного виховання і спорту. Показниками успішності є середній бал і коефіцієнт якості знань. Ці показники взяті за другий семестр навчального року. Він визначений як загальна успішність студента. Є ключовим показником успішності за певний проміжок часу. Середній бал знаходиться в межах 1,0-5,0. Студенти, які отримують СБ=2,0 – відраховуються. Наступним, важливим показником успішності, що застосовано в дослідженні є якість знань. ЯЗ – визначається як співвідношення кількості відміток «А», «В», «С» за European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) до загальної кількості відміток. Якість знань є похідною успішності студента за сесію. Вказує на якісну складову навчально-професійної підготовки. Якість знань знаходиться в межах 0,0-1,0.

Психологічні змістові показники рівня соціальних очікувань досліджуваних визначені за опитувальником «Рівень соціальних очікувань» («PCO») [4] в період літньої екзаменаційної сесії 2018–2019 навчального року.

Статистичну обробку емпіричних даних здійснено за допомогою статистичних програм «Statistical Package for the Social Sciences» v. 23.0 або інша назва PASW (Predictive Analytics SoftWare) Statistics та «Microsoft Excel».

Виклад основного матеріалу. Пропонуємо оцінювати отримані індивідуальні результати психологічних змістових параметрів соціальних очікувань досліджуваних, орієнтуючись на наступні параметри, визначені за описовими частотними характеристиками (M) та (SD), що подані в табл. 1.

Таблиця 1

**Середні значення та середньоквадратичні відхилення досліджуваних параметрів (n=123)**

Досліджувані параметри	Середнє арифметичне, M	Середнє відхилення, SD
PCO <sub>p</sub>	67,24	12,405
OP <sub>p</sub>	17,20	3,201
OC <sub>p</sub>	13,22	2,001
OP <sub>p</sub>	36,17	8,165
СБ	3,79	0,58
ЯЗ <sub>з</sub>	0,22	0,25
ЯЗ <sub>п</sub>	0,24	0,24
ЯЗ <sub>м</sub>	0,33	0,23

Профіль вибіркової сукупності за рівнями соціальних очікувань особистості (n=123) показав відносно схожий на криву Гауса розподіл емпіричних результатів. Отримано високі результати середнього рівня, які знаходяться у межах від 71,55% до 79,68% досліджуваних, низькі рівні – 5,69 % до 13,01% і відповідно високим рівнем володіють від 11,38% до 17,07% досліджуваних.

Констатуємо, що тільки у 5,69% досліджуваних сформований низький рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії, і відповідно 17,07% – мають високий рівень

очікуваних результатів діяльності. Значна частина, 13,01% досліджуваних, володіє низьким рівнем обізнаності про передбачуваний перебіг подій, і тільки у 11,38% досліджуваних – високий рівень обізнаності про передбачуваний перебіг подій. Високим рівнем за цією шкалою володіє  $n=15$ ; 12,19% досліджуваних. Середній рівень мають  $n=95$ ; 77,24% досліджуваних і низький у  $n=13$ ; 10,57% досліджуваних. Значення за шкалою рівень обізнаності особистості про передбачуваний перебіг подій, є відображенням соціально-психологічних особливостей обізнаності особистості про можливий сценарій розвитку події, володіння інформацією. Високим рівнем за цією шкалою володіє  $n=14$ ; 11,38% досліджуваних. Середній рівень мають  $n=93$ ; 75,61% досліджуваних і низький у  $n=16$ ; 13,01% досліджуваних. Значення за шкалою рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії, є відображенням соціально-психологічних особливостей ставлення, ціннісно-сенсових орієнтацій у міжособистісній взаємодії. Високим рівнем за цією шкалою володіє  $n=18$ ; 14,63% досліджуваних. Середній рівень мають  $n=98$ ; 79,68% досліджуваних і низький у  $n=7$ ; 5,69% досліджуваних. Значення за шкалою рівень очікуваних результатів діяльності, є відображенням соціально-психологічних особливостей очікуваного прагнення досягти результату, домагань особистості. Високим рівнем за цією шкалою володіє  $n=21$ ; 17,07% досліджуваних. Середній рівень мають  $n=88$ ; 71,55% досліджуваних і низький у  $n=14$ ; 11,38% досліджуваних.

Результати успішності студентів за показником середній бал оцінювалися за такими шкалами: оцінка за національною системою, оцінка ECTS і 100-бальна система оцінювання. Отримані результати середнього балу знаходяться в межах 2,56–4,75 за емпіричними даними. Середній бал успішності 4,7-5,0 («відмінно», А, 90-100) отримало  $n=7$ ; 5,69% досліджуваних. Наступний показник середнього балу успішності 3,8–4,6 («добре», В-С, 74-89) отримало  $n=57$ ; 44,71% досліджуваних. Середній бал успішності 2,8-3,7 («задовільно», E-D, 60-73) отримало  $n=55$ ; 46,34% досліджуваних. Значення середнього балу успішності 2,0-2,7 («незадовільно з можливістю повторного складання», FХ, 35-59) зафіксовано у  $n=4$ ; 3,25% досліджуваних. Досліджуваних з середнім балом успішності 1,0-1,9 («незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни», F, 1-34) немає.

Показник якості знань диференційовано за трьома напрямками: загальноосвітня підготовка; практична та професійна підготовка; методична підготовка. Показник якості знань загальноосвітньої підготовки (ЯЗ<sub>з</sub>) визначено за дисциплінами: «Філософія», «Психологія», «Педагогіка», «Екологія», «Історія України», «Інформаційні технології в галуз», «Англійська мова» та ін. Показник якості знань практичної та професійної підготовки (ЯЗ<sub>п</sub>) визначено за дисциплінами «Біомеханіка і основи метрології», «Спортивна медицина», «Фізкультурно-спортивні споруди», «Олімпійський та професійний спорт», «Управління фізичною культурою і спортом» та ін. Показник якості знань методичної підготовки (ЯЗ<sub>м</sub>) визначено за дисциплінами «Теорія та методика фізичного виховання», «Рухливі ігри з методикою викладання», «Плавання з методикою викладання», «Спортивні ігри з методикою викладання баскетболу», «Спортивні ігри з методикою викладання футболу», «Спортивні ігри з методикою викладання волейболу», «Спортивні ігри з методикою викладання гандболу» «Легка атлетика з методикою викладання» та ін.

Керуючись логікою дослідження визначимо взаємозв'язки психологічних змістових параметрів соціальних очікувань з показниками успішності досліджуваних за коефіцієнтом кореляції Спірмена  $r_s$ . На основі отриманих статистично значущих коефіцієнтів кореляції, стверджуємо, що всі зв'язки є позитивними, але не усі значущими. Констатуємо, що рівень соціальних очікувань, має позитивний значущий зв'язок з середнім балом успішності, СБ ( $r_s=0,612$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань практичної та професійної підготовки ЯЗ<sub>п</sub> ( $r_s=0,233$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань з методичної підготовки, ЯЗ<sub>м</sub> ( $r_s=0,607$ ;  $p<0,01$ ). Рівень обізнаності особистості про передбачуваний перебіг подій, володіє позитивним значущим зв'язком з середнім балом успішності, СБ ( $r_s=0,483$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань практичної та професійної підготовки ЯЗ<sub>п</sub> ( $r_s=0,173$ ;  $p<0,05$ ), з рівнем якості знань з методичної підготовки, ЯЗ<sub>м</sub> ( $r_s=0,488$ ;  $p<0,01$ ). Спостерігаємо, що рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії, має позитивний значущий зв'язок з середнім балом успішності, СБ

( $r_s=0,591$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань практичної та професійної підготовки ЯЗ<sub>п</sub> ( $r_s=0,254$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань з методичної підготовки, ЯЗ<sub>м</sub> ( $r_s=0,586$ ;  $p<0,01$ ). Рівень очікуваних результатів діяльності, володіє позитивним значущим зв'язком з середнім балом успішності, СБ ( $r_s=0,549$ ;  $p<0,01$ ), з рівнем якості знань практичної та професійної підготовки ЯЗ<sub>п</sub> ( $r_s=0,194$ ;  $p<0,05$ ), з рівнем якості знань з методичної підготовки, ЯЗ<sub>м</sub> ( $r_s=0,541$ ;  $p<0,01$ ).

Дослідження взаємозв'язків психологічних змістових параметрів соціальних очікувань з показниками успішності навчання майбутніх вчителів фізичної культури є емпірично підтвердженням, яке дозволяє зробити наступні рекомендації:

1) студентам з низькими рівнями психологічних змістових параметрів соціальних очікувань важливо спрямувати свої зусилля на вивчення дисциплін практичного та професійного спрямування і методичної підготовки;

2) підвищити показники рівня обізнаності про передбачуваний перебіг подій можливо через побудову ймовірних сценаріїв розвитку подій, підвищення поінформованості, підвищення загальної теоретичної обізнаності, що позитивно позначиться на показниках успішності майбутніх вчителів фізичної культури.

Висновки:

1. Психологічні змістові параметри соціальних очікувань майбутніх вчителів фізичної культури мають значущу позитивну двосторонню кореляцію з середнім балом успішності ( $p<0,01$ ), якістю знань з практичної та професійної підготовки ( $p<0,05$ ) і якістю знань методичної підготовки ( $p<0,01$ ).

2. Психологічні змістові параметри соціальних очікувань майбутніх вчителів фізичної культури не мають значущого кореляційного зв'язку з якістю знань загальноосвітньої підготовки досліджуваних ( $p>0,05$ ).

3. Отримані дані психологічних змістових параметрів соціальних очікувань щодо майбутньої професії дозволяють внести корективи у організацію освітнього процесу вчителів фізичної культури на стадії розробки освітньо-професійних програм та робочих планів.

#### Література:

1. Блинова О. Є., Круглов К. О. Значення соціального капіталу для психологічного благополуччя співробітників. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон: ВД «Гельветика», 2019, 1, 72-78. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-11.
2. Галян І. М. Особистісні детермінанти відповідальності майбутніх педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон: ВД «Гельветика», 2019, 1, 15-21. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-2.
3. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С.290-297.
4. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб.* Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 с.
5. Popovych I. S., Blynova O. Ye. Research on the Correlation between Psychological Content Parameters of Social Expectations and the Indexes of Study Progress of Future Physical Education Teachers, *Journal of Physical Education and Sport*, 2019; 19(3), 847-853. DOI:10.7752/jpes.2019.s312.

## ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

**М.А. Прокопович**

*Криворожский государственный педагогический университет, 030201masha@gmail.com*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступление. Еще с самого детства наблюдая за своими младшими братом, сестрой и другими детьми, замечаем, что маленькие дети совершенно не испытывают чувства лени и нежелания что-либо делать, кажется, они имеют бесконечный источник мотивации и энергии. В раннем возрасте от здорового ребенка так и слышится: «Я сам», «Можно мне это сделать?»

и когда ему не позволяют выполнить что-то самостоятельно, он сердится или расстраивается. Так что же происходит потом? Почему с возрастом мы не хотим вставать поутру, не можем заставить себя даже застелить постель или помыть только что использованную чашку? Что мешает начать запланированное дело или просто сделать шаг к давно зародившейся мечте? Чтобы ответить на эти вопросы нами изучалась различная литература, статьи, исследования ученых и для лучшего углубления в тему, проводилась диагностика (анкетирование) среди подростков. Сегодня феномен лени недостаточно изучен, несмотря на свое обширное распространение в сознании современной личности. Существует множество теорий и предположений относительно появления и становление лени как психологического явления. В этой статье необходимо выделить основные, разнообразные причины и предпосылки формирования лени, проявление которой для каждого человека индивидуально.

Изложение основного материала. Следует начать с того, что же представляет собой феномен лени. Ее определение носит более описательный характер и выражает позиции и размышления исследователей (философов, психологов, теологов педагогов и пр.) по этому вопросу.

Например, Д. А. Богданова дала расширенное определение лени: «Лень — это реакция личности на несоответствие требований ситуации, деятельности субъективному смыслу этих требований, ситуаций, своей роли в ситуации, внешне проявляющаяся как отказ или уклонение от этой деятельности, взаимодействия с ситуацией, а внутренне — как переживание невозможности установить требуемое соответствие вследствие нарушения или недостаточной информированности механизмов саморегуляции» [1]. Для многих это определение непонятное и сложное и оно обобщает многогранный смысл понятия лени.

Давайте вернемся во времена детства. Наверное, каждый хотя бы раз контактировал с маленьким ребенком, которому нет еще пяти лет. Вы возможно замечали, что этот маленький человечек будто бы весь состоит из нескончаемой энергии и стимула к действию. Малыш все пробует, изучает, хочет исследовать как можно больше, он с легкостью просыпается и сразу же приступает к своим делам и когда взрослые уже устали, он не перестает свою активность. А потом что-то случается...Ребенок не хочет вставать утром, учиться, играть на улице, помогать в каких-то незначительных делах и так далее. Кто же причина этому, родители, которые не поощряли усилия ребенка в его развитии, особенность мозга или генетика?

В «Психологическом словаре для родителей» лень определяется как «немотивированное уклонение ребенка от поручений». Там же говорится о ленивых детях, которые «не выполняют доступных их возрасту действий самообслуживания, не помогают родителям по хозяйству и т. п. В школьном возрасте лень проявляется в пассивном отношении к учебе, когда ребенок выполнению учебных заданий предпочитает игры, прогулки или даже бесцельное времяпрепровождение. В дальнейшем он стремится уклониться от трудовой деятельности, так как он не привык трудиться и считает любую работу неприятным занятием» [2]

В различных словарях, как пишет Т. В. Понарядова (1996), лень (леность) определяется сходным образом: в Словаре древнерусского языка – как нерадение, беспечность; в Словаре русского языка XI-XVII веков – как отсутствие желанья; в Словаре В. И. Даля – как неохота работать, отвращение от труда, от дела, занятий, как склонность к праздности, тунеядству; Д. Н. Ушаков рассматривает лень как отсутствие желанья выполнять работу, а С. И. Ожегов пишет, что лень – это отсутствие желанья действовать, работать, любовь к безделью. Сходные определения лени даются и в зарубежных словарях. Так, Оксфордский толковый словарь английского языка Хорнби трактует лень как нежелание работать или быть активным, делать как можно меньше, не затрачивать много энергии, демонстрировать недостаточные усилия.

Е. Л. Михайлова (2005, 2007) выделяет три компонента лени (в отношении учебной деятельности):

- 1) мотивационный компонент: отсутствие мотивации или слабая мотивация к учебной деятельности;
- 2) поведенческий компонент: невыполнение необходимой деятельности;

3) эмоциональный компонент: равнодушие или положительные эмоции по поводу невыполнения требований в учебной деятельности.

Как считает М. М. Левин (2006), лень может быть обусловлена дисфункциями в развитии психических процессов, т. е. не только внешними, социальными факторами, но и внутренними. По мнению И.И. Дудкина (1991), лень обусловлена и биологическими факторами.

Ю.С. Ошемкова (2004) полагает, что лень у молодых людей является следствием отсутствия экзистенциальной мотивации. По мнению автора: реализует себя не тот, кто постоянно делает одно и то же, а лишь тот, кто непрерывно развивается, движется вперед, что возможно только при наличии экзистенциальной мотивации. [3]

Кроме основных и всем известных факторов формирования лени, существуют интересные исследования ученых, которые отличаются от того, что мы привыкли слышать об этом явлении. После некоторых исследований биолог Ричард Симон предположил, что на формирование пассивности у человека влияет особенность строения нашего мозга – он у нас еще тот лентяй! Для того, чтобы снизить затраты энергии на ту или иную деятельность, мозг создает «макросы» - своеобразные программы, с помощью которых мы создаем определенные шаблоны: ходим один путем на работу, смотрим одни и те же фильмы, годами не меняем плейлист в телефоне и так далее. Еще в начале позапрошлого века Р.Симон назвал эти программы «энграммами» - физической привычкой или следом памяти, оставленным повторным воздействием раздражителя. Энграммы можно представить в виде тропинок, которые нейроны «протаптывают» в вашем мозгу, выполняя одно и то же действие. Чем дольше мы выполняем его, тем меньше энергии затрачивает на это наш мозг. Так постепенно в мозгу не формируются новые нейронные соединения и это приводит к снижению умственных способностей мозга. Человек не может воспринимать и обрабатывать незнакомую для него информацию, приспособляться к переменам в жизни, ему не хочется тянуться к новым знаниям и все что он может – это смотреть телевизор и выполнять простые задачи. Поэтому необходимо непрерывно тренировать свой мозг меняя привычки и стремясь к новому.

Одной из важных предпосылок формирования лени является образ жизни современного человека. Из-за нехватки аминокислот, микроэлементов и витаминов, то есть несбалансированного рациона, загрязнения экологии и несоблюдение баланса между физической нагрузкой, умственной деятельностью и отдыхом, организм не способен вырабатывать достаточное количество энергии для полноценной жизнедеятельности. К тому же, на определенном уровне жизни, могут появиться болезни, например, болезнь Альцгеймера, Лайма, тяжелая депрессия или паразиты и как следствие проявляется лень.

Ученые из Университета Миссури предположили, что склонность к лени может быть заложена в людях на генетическом уровне и даже передаваться по наследству. Исследователям в области ветеринарной медицины М. Робертсу и Ф. Буту удалось путем селекции вывести крыс, которые были склонны либо к крайней активности, либо к крайней лени. Ветеринары поставили опыт над грызунами, заставляя их бегать в крутящемся колесе в течение шести дней, а затем скрещивали самых активных и пассивных животных. Повторив процедуру 10 раз, ученым удалось установить, что представители популяции грызунов, которая была выведена из «трудолюбивых» крыс, могли бегать в 10 раз дольше своих ленивых собратьев. Исследователи также выяснили, что причиной различий двух популяций крыс стало отличие генов. Проанализировав более 17 000 разных генов в определенной части головного мозга, ученым удалось выявить 36 генов, которые играют важную роль в предрасположенности к «труду» в виде физической активности. Теперь, когда исследователи выявили специфические гены лени, они планируют продолжить исследования, чтобы изучить влияние каждого гена на мотивацию к труду. По словам Ф. Бута, эксперимент доказал возможность генетической предрасположенности к лени. Исследователи считают, что генетическая предрасположенность к лени у людей может быть одним из косвенных факторов развития ожирения и является важным шагом к определению причин его появления у людей [3].



Кроме того, следует отметить это различие между ленью и прокрастинацией, постоянным откладыванием дел. Прокрастинация (от лат. pro – вместо, впереди и crastinus – завтрашний) означает склонность к постоянному откладыванию «на потом» неприятных дел. По данным психологов, устойчивая прокрастинация имеется у 15-25% людей (Kachgaletal., 2001). Причем, как показано в лонгитюдном исследовании, за последние 25 лет уровень прокрастинации у населения повысился. Прокрастинация объясняется наличием у человека ряда субъективных причин: нерешительности, страха неудачи и неодобрения со стороны окружающих, неуверенности в себе, перфекционизма. Как выяснила команда ученых из Рурского университета в Бохуме, мозг прокрастинаторов отличается от мозга «людей дела». Согласно данным МРТ, у прокрастинаторов связь между миндалевидным телом и дорсальной зоной ППК нарушена. А стало быть, выбирать оптимальное действие и контролировать его выполнение их мозг не может. [3]

Нами было проведено собственное исследование причин лени у подростков. Мы использовали методику «Незаконченные предложения» в модификации Д. А. Богдановой и С. Т. Посоховой. Участие приняли 26 учеников девятого класса. Проанализировав данные, полученные в результате анкетирования, пришли к выводу, что 38.9% учеников считают лень отвращением от труда, от дела, занятия и склонность к праздности и тунеядству; 37.6% ответили, что причиной лени есть стремление человека отказаться от преодоления трудностей, устойчивое нежелание совершать волевое усилие; всего 17.6% – лень – это отсутствие мотивации; 3.5% ответили, что для них предпосылки формирования лени – это потребность человека в экономии энергии; и наконец 2.4% отметили, что лень есть признаком депрессии.

Анализируя результаты, отметим: большая часть девятиклассников (80%), главными причинами проявления лени считают отвращение от труда, нежелание совершать волевое усилие или же потребность в экономии энергии. Это и не странно, так как на фоне гормональных перемен, подростки являются переходящим звеном между безмятежным детством и взрослой жизнью. Это само по себе требует больших энергетических ресурсов, и лень в этот период есть допустимой нормой. Вследствие гормональной перестройки, у подростков появляется вялость, рассеивание внимания, протест против не желаемых видов деятельности и учеба, как и любой труд становится пыткой. Также они недооценивают роль учения и избегают усилий, связанных с ним. Среди индивидуальных возрастных факторов, связанных с проявлением лени у подростков и выступающих ее причинами, выделяют тревожность, склонность к депрессии и отсутствие мотивации к какой-либо деятельности и поэтому не удивительно, что значительный процент учеников (20%) выбрали варианты о мотивации и депрессии и нехватке энергии.

Вывод. После проведения анкетирования и изучения вопроса лени, можно сделать вывод, что иногда мы ошибочно называем лентяями людей, которые имеют определенные отклонения в работе мозга, некие генетические склонности к лени или просто уставших или пребывающих в депрессии. И что следует помнить так это то, что предпосылки лени не полностью исследованное явление и для того, чтобы определить истинную причину того или иного проявления пассивности у человека и когда именно в нем зародилось нежелание к какой-либо деятельности, нужно будет провести не одно исследование, тестирование и анализ. Как мы все индивидуальны и наши жизни разнятся, так и подход к каждому случаю должен быть особенный.

#### **Литература:**

1. Ильин Е. П. Психология воли. 2009. Питер. 223 с.
2. Ильин Е. П. Психология для педагогов. 2012. Питер. 445 с.
3. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. 2011. Питер. С. 168-176.
4. Алмаз Шарман «Склонность к лени может передаваться по наследству» URL: <https://mix.tn.kz/mixnews/sklonnost-k-leni-mojet-peredavatsya-po-nasledstvu-362697/>

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ

**А.В. Пухальська, О.М. Самкова**

*Херсонський державний університет, alla1998puhalska@gmail.com*

Вивчення особливостей позитивного функціонування людини є досить характерною рисою сучасної психологічної науки. Найбільш властивий конструкт, що описує позитивне функціонування, виступає психологічне благополуччя особистості. Тому проблема психологічного благополуччя все частіше стає предметом дослідження.

Психологічне благополуччя виступає таким психологічним феноменом, що забезпечує прагнення людини до внутрішньої рівноваги, прагнення до комфорту, відчуття щастя та збереження психологічного здоров'я. Темп життя сучасної людини, висока емоційна напруженість сприяє виникненню значної кількості факторів стресу, що постійно, в таких умовах, оточують людину. Все це негативно впливає на психологічне благополуччя, психологічне та фізичне здоров'я, ефективність діяльності особистості.

Проблема як вберегти себе та власне здоров'я від негативних факторів впливу є завжди важливим та актуальним. Кожна вікова група має власні виражені конструкти, що відповідають за психологічне благополуччя. Саме з огляду на це дана тема потребує додаткового вивчення та аналізу.

Багато авторів зробили значний внесок у дослідження цієї проблем. Вивчення психологічного благополуччя та його чинників пов'язане з іменами Н. Бахаревої, О. Бочарової, І. Габа, Н. Гончарової, М. Григор'євої, Е. Дінера, Ю. Кашлюк, Л. Куликова, М. Павлюк, О. Паніної, Г. Пучкової, М. Соколової, Т. Ткачук, П. Фесенко, А. Харченко та інших.

З метою вивчення особливостей психологічного благополуччя на різних вікових етапах було розглянуто на основі сучасних літературних джерел поняття «психологічне благополуччя» особистості, розглянуто психологічні особливості юнацького, ранньої та середньої дорослості віку.

З'ясовано, що психологічне благополуччя виступає ключовим аспектом психічного та психологічного здоров'я особистості. Воно виступає інтегральним показником міри спрямованості особистості на позитивне функціонування, відображає власне ставлення до себе, до життя.

Виокремлюють два підходи до трактування психологічного благополуччя особистості: гедоністичний та евдемоністичний. Гедоністичний підхід пов'язаний із досягненням щастя, психологічне благополуччя розглядається з позиції отримання задоволення особистістю та намагання уникнути негативних емоцій. На основі евдемоністичного підходу психологічне благополуччя розглядається з позиції повноцінно функціонуючого індивіда, що має сенс життя, самореалізується [2].

Слід зазначити, що психологічне благополуччя залежить від багатьох факторів. Основні фактори, що впливають на рівень та структуру психологічного благополуччя, можна розділити на чотири групи: соціально-економічні, соціокультурні, біологічні, психологічні. Соціально-економічні фактори – взаємозв'язок між рівнем психологічного благополуччя та соціально-економічними показниками рівня життя, враховуючи рівень матеріального забезпечення. Соціокультурні фактори впливають не на загальне психологічне благополуччя, а на окремі його складові. Якщо людина сприймає власну соціокультурну модель існування, тоді відчуває психологічне благополуччя. Біологічні фактори мають значний вплив на відчуття психологічного благополуччя. Хвороби та погане самопочуття викликають страх, тривогу, функціональні обмеження, тим самим зменшують можливості задоволеності життям. Також психологічне благополуччя безпосередньо пов'язане з задоволенням базових психологічних потреб [3].

Для кожного вікового періоду властиво ті чи інші особливості, які значно впливають на рівень психологічного благополуччя особистості. Виявлено, що юнацький вік характеризується становленням сталої самосвідомості, розвитком зрілої самооцінки, виробленням світогляду, формується ідентичність, розвивається особистісний потенціал людини, її прагнення до

самоактуалізації. Даний період є сенситивним для формування життєвих цінностей особистості, зростає рівень свідомого самоконтролю та саморегуляції поведінки. У період ранньої дорослості основною задачею є досягнення ідентичності та близькості, підвищується здатність брати відповідальність на себе, ефективно пристосовуватися до нових умов, виникають нові емоції, що пов'язані з виникнення емоцій батьківських відносин, розширюються можливості особистості як суб'єкта професійної діяльності, пізнання, спілкування. У період середньої дорослості підвищується цінність сімейного життя, кар'єри чи творчих здібностей особистості, проте може проявлятися самотність, переоцінка свого життя, незадоволеність власною професійною діяльністю. Особистості в цьому віковому періоді все частіше починають замислюватися про своє життя, про плин часу, можуть шкодувати за втраченим часом. Особи, що відчують прихильність до кого-небудь відчують себе щасливішими [1].

Відповідно до мети дослідження, нами було вивчено особливості психологічного благополуччя у різних вікових групах. Для дослідження цього феномену були використано наступні психодіагностичні методики: Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф, в адаптації І. Лепешинського [5], з метою вивчити рівень вираженості основних складових психологічного благополуччя, та Шкала задоволеністю життям Е. Дінера, в адаптації Є. Осіна, Д. Леонтьєва [4], що дозволяє дослідити ступінь задоволеністю життям, а також методи математико-статистичної обробки даних (t-критерій Ст'юдента, кореляційний аналіз за Спірменом).

Дослідження проводилося в м. Херсон. Емпіричну вибірку склали студенти першого курсу та студенти рівня вищої освіти «магістр» Херсонського державного університету, соціально-психологічного факультету. Перший курс – віком 17-18 років, магістри – віком 21-23 роки. Також до складу нашої вибірки ввійшли досліджувані віком 30-35 років. Загальна кількість досліджуваних складала 45 осіб, з яких 15 першокурсників, 15 студентів магістрантів та 15 осіб віком від 30 до 35 років.

У ході емпіричного дослідження виявлено, що для більшості досліджуваних, не залежно від віку, характерний ситуаційний прояв психологічного благополуччя. Проте слід зазначити, що все ж вищий рівень психологічного благополуччя більш властивий в віці ранньої дорослості, а в юнацькому віці меншою мірою. Встановлено, що за показником «позитивні відносини» більшість досліджуваних мають потребу в наявності позитивних відносин з оточуючими, схильні проявляти турботу, піклування про інших, будувати довірливі стосунки. З'ясовано, що наявність цілей, спрямованості, намірів на майбутнє більш властиво для особистості в віці ранньої та середньої дорослості, в юнацькому віці – більш властивий ситуаційний прояв. За показником психологічного благополуччя «автономія» встановлено, що для більшості досліджуваних незалежно від віку властивий ситуаційний прояв автономії. Проте, з віком рівень автономії збільшується, особистість стає більш самостійною, частіше схильна проявляти незалежність. За показником «особистісне зростання», «самоприйняття» та «керування оточенням» виявлено, що для більшості досліджуваних, незалежно від віку, характерний ситуаційний прояв (діагностовано середній рівень). Проте слід зазначити, що прагнення до особистісного зростання, відчуття самореалізації більш властиво в віці ранньої дорослості, ніж в юнацькому віці, чи в віці середньої дорослості. А в юнацькому віці більш властива відсутність інтересу до навчання, власного розвитку та самореалізації. З'ясовано, що з віком рівень самоприйняття та вміння керувати оточенням збільшується.

При підрахунку t-критерію Ст'юдента встановлено, що особам у віці ранньої дорослості більш властиво мати цілі в житті та мати певні переконання, що забезпечують спрямованість їх життя, ніж в осіб у юнацькому віці та середньої дорослості. А у віці середньої дорослості більш виражено наявність цілей, ніж у юнацькому віці. Особи у віці середньої дорослості краще вміють організувати власний простір, більш ефективно планувати та керувати повсякденними справами, ніж у юнацькому віці та ранньої дорослості. Також для людей в віці середньої дорослості більш властиво проявляти автономію, ніж для молоді в юнацькому віці. А у віці ранньої та середньої дорослості молоді більш схильна до підтримки позитивних відносин з оточуючими, ніж молоді в юнацькому віці.

Досліджуючи рівень задоволеності від життя, нами було встановлено, що у віці середньої дорослості молоді більш схильна до відчуття задоволеності життям, ніж молоді в юнацькому

віці та ранньої дорослості, а в період ранньої дорослості – більше, ніж в юнацькому віці. Тобто, з віком рівень задоволеності від життя збільшується.

Також проведено кореляційний аналіз отриманих даних за Спірменом, з метою простежити зв'язок психологічного благополуччя та рівня задоволеності життям у різних вікових групах. Встановлено, що у віці ранньої дорослості рівень задоволеності від життя залежить від наявності позитивних зв'язків з оточуючими та від цілей у житті, певної спрямованості. У віці середньої дорослості рівень задоволеності життям залежить від наявності позитивних зв'язків з оточуючими та рівнем самоприйняття. У юнацькому віці нами не встановлено достовірних кореляційних зв'язків між рівнем задоволеності життям та показниками психологічного благополуччя.

Таким чином, на основі результатів проведеного дослідження нами було виявлено розбіжності в особливостях психологічного благополуччя у осіб юнацького, раннього та середнього дорослого віку. Отримані результати сприятимуть створенню корекційної програми щодо покращення психологічного благополуччя та психологічного здоров'я для різних вікових категорій, враховуючи встановлені особливості.

#### **Література:**

1. Аверин В.А., Дандарова Ж. К. Психология человека от рождения до смерти. Младенчество. Детство. Юность. Взрослость. Старость. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 411 с.
2. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 48-55.
3. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170-186.
4. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия. Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, 2008. Режим доступа: [http://www.isras.ru/abstract\\_bank/1210190841.pdf](http://www.isras.ru/abstract_bank/1210190841.pdf)
5. Пергаменщик Л. А., Лепешинский Н. Н. Опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф: процесс и результаты адаптации. *Психологическая диагностика*, 2007. № 3. С. 73-96.

## **ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ**

**С.П. Ревенко**

*Херсонський державний університет, svitlanarevenko@gmail.com*

Вступ. На сучасному етапі у період активних соціальних змін для гармонійного розвитку та становлення студентської молоді необхідною умовою є усвідомлення свого «Я», своєї ідентичності, оскільки це пов'язано з процесами соціалізації, ідентифікації, особистісної інтеграції, відчуттям цілеспрямованості та усвідомленості власного життя, цілісності, особистісного відчуття щастя та психологічного благополуччя.

Тому ряд науковців (Н.І. Іванова, О.В. Іщук, А.С. Зубенко, Н.І. Пилат, М.І. Степаненко та інші) приділяють увагу даному питанню як в особистісному, так і соціальному напрямку дослідження ідентичності.

Так, М.І. Степаненко проаналізувала наукові підходи дослідження поняття «ідентичності» особистості, окреслила особливості визначення ідентичності особистості [5]. У роботі О.В. Іщук висвітлювала «феномен ідентичності, концепцію, що включає всі якості особистісних сполучень, які обумовлені великою кількістю біологічних, соціальних, психологічних, культурних факторів тощо, з'ясовувала питання чому усвідомлення власної ідентичності виступає як чинник успішної соціалізації особистості [3, с.449]. Н.І. Іванова приділяла увагу розкриттю особливості соціальної ідентичності у різних соціокультурних умовах, також структурі, функції та загальним закономірностям трансформації соціальної ідентичності [2]. У своїх дослідженнях А.С. Зубенко розкривала закономірності і механізми

формування і взаємодії особистісної і соціальної ідентичності в перехідних умовах еволюції цивілізації і змін, що відбуваються в сучасній Україні [1].

Виходячи з усього вище зазначеного, метою нашого дослідження було дослідити особистісну та соціальну ідентичність студентів перших курсів, як чинника психологічного благополуччя особистості у нових умовах освітнього процесу у закладах вищої освіти. У дослідженні взяли участь 236 осіб. Вибірку склали студенти перших курсів Херсонського державного університету, з них 187 дівчат (79,2%) та 49 хлопців (20,8%), середній вік 18,3 років.

Методологія та методи. Для дослідження ідентичності було застосовано методику «Особистісна та соціальна ідентичність» В. Урбанович [4, с. 146-149]. Методика виявляє, в яких сферах у людини виникає розлад з самим собою і з соціальним оточенням, перші ознаки, які вказують на психологічний дискомфорт і неблагополуччя. Опитувальник дозволяє здійснити аналіз особистісної і соціальної ідентичності за наступними позиціями: 1. служба (робота); 2. матеріальне положення; 3. внутрішній світ; 4. здоров'я; 5. сім'я; 6. оточуючі; 7. майбутнє; 8. суспільство. Кожній позиції відповідає 12 тверджень опитувальника. Позитивна відповідь на кожне твердження оцінюється в 1 бал, чим вище бал, тим вище показник особистісної і соціальної ідентичності, почуття самодостатності та психологічного благополуччя особистості.

Результати. Отримані результати дослідження свідчать про наступне:

Шкала 1. Служба (робота). Високі значення було визначено у 66,9% (158 осіб). Ці студенти мають чітке бачення змісту своєї роботи та її мети, впевнені у виборі своєї діяльності. Отримують задоволення від виконання теперішньої служби (роботи). Мають бачення, що необхідно зробити, щоб служба (робота) у найближчий час відповідала вимогам особистісної життєвої позиції. Виконувана діяльність задовольняє та відповідає матеріальним запитам і духовним інтересам. Студент бачить соціальну значущість своєї роботи (навчання). Низькі значення були виявлені у 8,9% (21 особа). У цих студентів відсутнє чітке бачення змісту своєї роботи та її мети. Вони не впевнені у виборі своєї діяльності, не задоволені результатами своєї праці та у своїх діях. Навчання не відповідає вимогам особистісної життєвої позиції, не задовольняє духовним потребам. Не впевнені у соціальній значущості виконуваної роботи.

Шкала 2. Матеріальне положення. Високі значення у 42,4% (100 осіб): ці студенти мають чітке уявлення про своє матеріальне становище. Вміють дотримуватися рамок свого бюджету. Реально розуміють, що необхідно зробити для покращення матеріального становища. Цілеспрямовані і активні у покращенні свого матеріального становища. Низькі значення були виявлені у 8,4% (20 осіб): не мають чіткого уявлення про своє матеріальне становище. Витрачають більше коштів, ніж мають. Відсутнє уявлення, як покращити своє матеріальне становище.

Шкала 3. Внутрішній світ. Високі показники у 38,6% (91 особа): ці студенти постійно займаються особистісним розвитком. Регулярно читають пресу і цікавляться новинами. Мають план самовдосконалення і дотримуються його та розуміють як реалізувати свої потреби, враховуючи особистісні можливості. Низькі значення у 8,0% (19 осіб): ці студенти не бачать сенсу у саморозвитку, їх не цікавлять події, що відбуваються у оточенні.

Шкала 4. Здоров'я. Високі значення були виявлені у 36,4% (86 осіб): ці студенти станом здоров'я задоволені. Ведуть здоровий спосіб життя. Мають особистий план фізичного вдосконалення і є наполегливими в його реалізації. Низькі значення у 17,4% (41 особа): станом здоров'я не задоволені. Не дотримуються здорового способу життя.

Шкала 5. Моя родина. Високі значення у 80,5% (190 студентів): для цих студентів родинні стосунки та сімейні традиції на першому місці і мають велике значення. Піклуються та підтримують гарні взаємостосунки у взаємовідносинах з членами родини. Вміють створювати надійні та благополучні умови для сім'ї та родичів. Низькі значення у 1,7% (4 особи): стосунки у родині не мають значення. Цим студентам важко створювати надійні та гармонійні стосунки у взаємовідносинах з членами сім'ї та родичами.

Шкала 6. Відносини з оточуючими. Високі значення у 71,2% (168 осіб): студентів відверто цікавить думка і точка зору інших людей, а також чужі турботи і проблеми. Піклуються про підтримку дружніх відносин з оточуючими. Впевнені, що особистісна думка є цікавою для

інших. Вміють цінувати і слухати у процесі спілкування і взаємодії. Прагнуть розуміти людей, з ким спілкуються. Піклуються про підтримку дружніх відносин. Вважають, що мають достатньо друзів та знайомих. У своїй життєдіяльності мають потребу у оточуючих. Вважають, що потрібні оточуючим. Комунікативні навички на високому рівні. Низькі значення за даною шкалою відсутні.

Шкала 7. Майбутнє. Високі значення у 54,3% (128 осіб): студенти знають свої головні цілі в житті. Послідовно і наполегливо прагнуть до їх досягнення і розуміють, коли вони здійсняться. Враховують можливості і перепони на шляху досягнення мрій. Прагнення до досягнення поставлених цілей – є суттєвою складовою життєдіяльності. Низькі значення у 5,9% (14 осіб): ці студенти не мають мети. Часто цілі бувають нереальними, важко досяжними.

Шкала 8. Я і суспільство. Високі значення: у 24,6% (58 студентів): статус у суспільстві задовольняє. Практично все влаштовує в оточуючому соціальному середовищі. Турбує все, що відбувається у сучасному суспільстві. Оптимістично сприймають сьогодення. Вважають, що мають достатньо можливостей, які дозволяють впливати на розвиток процесів у сучасному суспільстві. Приділяють достатньо часу і уваги роздумам над проблемами сучасного суспільства. Розуміють у якому напрямку розвивається суспільство, де проживають. Приймають цінності, на яких базується сучасне суспільство. Вважають, що знайшли своє місце у суспільстві. Низькі значення у 17,8% (42 студента): не задоволені статусом у суспільстві та тим, що відбувається в оточуючому середовищі. Песимістично сприймають сьогодення. Не приймають цінності, на яких базується сучасне суспільство. Вважають, що не знайшли своє місце у суспільстві.

Висновки. Визначення особистісної і соціальної ідентичності показало, що для відчуття психологічного благополуччя для студентів перших курсів, за значенням рейтингової позиції, на першому місці родина, на другому місці відносини з оточуючими, на третьому місці служба (робота, навчання), на четвертому місці майбутнє, на п'ятому місці матеріальне положення, шосте місце розподілили шкали внутрішнього світу та здоров'я, на сьомому місці – суспільство. Найбільш викликає відчуття не благополуччя, за результатами дослідження особистісної та соціальної ідентичності, у пріоритетному розподілі, наступні позиції: перше місце – здоров'я і суспільство; друге місце – служба (робота, навчання), матеріальне положення, внутрішній світ; на третьому місці – майбутнє. Отримані результати можуть бути корисними у роботі соціально-психологічних служб закладів освіти, практичних психологів.

#### **Література:**

1. Зубенко А.С. Взаємодія особистісної та соціальної ідентичності (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. ... к-та психол. наук: 19.00.01. Харків., 2005. 22с.
2. Иванова Н.Л. Психологическая структура социальной идентичности: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05. Ярославль, 2003. 373с.
3. Іщук О.В. Усвідомлення ідентичності як чинник успішної соціалізації. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. «Проблеми сучасної психології»*. 2011. Випуск 12. С.449-457.
4. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Эксмо, 2005. 960с.
5. Степаненко М.І. Проблема дослідження феномену «ідентичності» особистості в зарубіжній психології: історичний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Випуск 2. Том 1. С.126-131.

## КАР'ЄРНІ БАР'ЄРИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПРОФЕСІОНАЛА

**Р.З. Рефатов**

*Херсонський державний університет, refrid99@gmail.com*

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

Постановка проблеми. Тенденції розвитку сучасного суспільства актуалізують проблеми конкурентоспроможності й забезпечення успішності особистості. Таким показником є успіх у професійній діяльності та кар'єрі. В умовах змін у структурі ринку праці, відбувається посилення особистісної відповідальності молодого людини щодо професійної інтеграції в суспільство. Очевидно, у процесі фахової підготовки формується система адекватних уявлень про професійну кар'єру, які впливають на формування життєвих та професійних планів особистості, організують і спрямовують її активність, надають їй якісної своєрідності, неповторного вигляду, впливають на професійний розвиток і є регуляторами професійного самовизначення.

Аналізування досліджень і публікацій. Аналізування і узагальнення різних досліджень, які мають відношення до проблеми психологічних бар'єрів (Г. Балл, Т. Дембо, К. Левін, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Москалець, Н. Пов'якель, В. Пономаренко та ін.), дає підставу констатувати актуальність їх поглибленого вивчення на основі інтеграції сучасних уявлень та досягнень, що накопичені у різних галузях знань.

Мета і завдання статті. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити зміст, чинники та засоби подолання кар'єрних бар'єрів.

Виклад основного матеріалу. Кар'єрні бар'єри, або бар'єри, що виникають у професійній діяльності розглядаються з різноманітних позицій: у залежності від розуміння їхньої природи, сутності і способів аналізування. Так, узагально-психологічному контексті, бар'єри класифікуються, як смислові, емоційні, когнітивні, тактичні. У діяльнісному підході виділяються дві групи бар'єрів: мотиваційні й операційні, котрі, у свою чергу, простежуються в когнітивній, афективній і поведінковій сферах. Ці розходження знаходять своє відображення у великій кількості визначень психологічних бар'єрів, що розкривають погляди на їхню природу, розвиток, що визначає методи їхнього дослідження. Деякі з визначень перетинаються у своїх істотних частинах, інші є суперечливими.

Розкриваючи психологічний механізм формування бар'єра, зауважимо, що таке формування починається після появи мотиву до виконання певної діяльності або дії. Оцінюється ситуація виконання діяльності на раціональному, ірраціональному й емоційному рівнях. Результатом оцінювання виступає емоційно забарвлене передбачення щодо процесу, результату й наслідків бажаної діяльності, що може бути сприятливим або несприятливим для наміченої дії [3].

Реакцією індивіда на несприятливе передбачення щодо бажаної дії є переживання психологічного бар'єра. Як бачимо в утворенні бар'єра беруть участь психічні регулятори поведінки, а саме: мотиваційні, когнітивні, емоційні й вольові процеси індивіда. Тільки несприятливої когнітивної або емоційної оцінки успішності майбутньої дії недостатньо для формування психологічного бар'єра. Потрібно, щоб мотивація знизилася й вольові зусилля були недостатніми для здійснення дії. Можливі різні варіанти усунення психологічних бар'єрів. У їх основі лежить зміна психічного стану, що перешкоджає діяльності на стан, що дозволяє діяти.

До психологічних бар'єрів можна віднести наступні переживання: острах критики й осміяння, недовіра, непевність, відрази, відсутність сталого інтересу до своєї діяльності, сумніви, страх і т. ін.

Часто людина побоюючись труднощів, ухиляється від них і тому не зустрічається з психологічними бар'єрами. Однак таке поводження деформує життєвий шлях людини, перешкоджає її самореалізації як особистості. Отже, є реально діючі психологічні бар'єри та бар'єри, що зафіксовані в пам'яті індивіда для тієї або іншої ситуації.

У цілому, виникнення психологічних бар'єрів визначається: а) зовнішніми умовами діяльності; б) мірою підготовленості індивіда до діяльності, в) особистісними якостями [1].

Психологічні бар'єри в спілкуванні виникають непомітно й суб'єктивно, нерідко вони не фіксуються керівником, але негайно сприймаються оточуючими. Управлінець перестає відчувати неадекватність своєї поведінки й упевнений, що спілкується нормально. У випадку виявлення невідповідності, соціально-психологічні очікування у професійному становленні та розвитку особистості не реалізуються [2], що може спонукати до розвитку комплексів.

Перелічимо психологічні бар'єри, які виникають у процесі спілкування керівника та підлеглих.

Перше враження, вважається одним з бар'єрів, що може сприяти помилковому сприйняттю партнера зі спілкування. Кожен керівник повинен знати, що на формування образу впливає стан сформованості пізнавальних процесів особистості (зорова, слухова пам'ять тощо). Отже, воно може бути відносно адекватним, відповідати особистісним характеристикам людини, або бути помилковим.

Бар'єр упередженості та безпричинної негативної установки простежується у безпричинному, на перший погляд, негативному ставленні до тої чи іншої людини. Це вимагає встановлення можливих мотивів появи такого ставлення та усунення їх.

Бар'єр «страху» контакту – виникає тоді, коли людина відчуває дефіцит спілкування, має низький рівень товариськості. Після бесіди обов'язково проаналізуйте чи успішною була розмова й сфокусуйте власну увагу на тому, щоб не відбулося нічого несподіваного.

Бар'єр «очікування непорозуміння»[4] – пов'язаний з тривожністю, невпевненістю у собі, очікуванням невдачі тощо. Для того, щоб позбутися цього треба перед тим спокійно й докладно проаналізувати плановану бесіду та за можливості усунути з неї ті моменти, які можуть викликати неадекватне тлумачення ваших намірів. Після цього сміло вступаєте в контакт.

Бар'єр «віку» є найбільш вживаним, так як виникає у системі повсякденного спілкування: між дорослими й дітьми (дорослий не розуміє, чим живе дитина, що є причиною багатьох конфліктів); між людьми різних поколінь (дорослі засуджують поведінку молодих, молоді дратуються тощо); між батьками і дітьми.

Можна виділити психологічні бар'єри, які стоять на шляху лідерського росту. Психологічні бар'єри, вказують автори, результат минулого досвіду, переконань, обмежень і звичок. Бар'єри тісно пов'язані з невпевненістю, страхом, роздратуванням. Такі психологічні характеристики стають непереборними перешкодами на шляху до поставленої мети керівників [5]. Виділяються такі бар'єри: розпливчатість і туманність поставлених цілей; нетерплячість і очікування миттєвих змін; страх нових ситуацій; страх вразливості; поведінка й очікування оточуючих; невіра у власні сили; недостатні вміння і навички. Знання специфіки психологічних бар'єрів допоможе створенню стратегій їх уникнення.

Висновок. Вищенаведені факти допомагають визначити, які бар'єри можуть виникати у професійному становленні та розвитку особистості професіонала. На основі теоретичного аналізування виділено типи кар'єрних бар'єрів а також методи та способи їх подолання. Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі є розширення діагностичного і корекційного інструментарію, розробка більш ефективних способів подолання кар'єрних бар'єрів.

#### Література:

1. Карпенко Г. *Психологія праці та вибір професії* : навч.-метод. посіб. Суми: Університетська книга, 2008. 168 с.
2. Крупник І. Р., Ткаленко Н. В. Маніпулятивна поведінка у професійній діяльності офісних співробітників. *Інсайт: психологічні виміри суспільства: наук. журнал*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. – Вип. 1. С. 96–101. DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-15
3. Массанов А. *Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості* : монографія. Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. 371 с.
4. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 с.
5. 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.



## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

**Є.А. Ротаєнко**

*Херсонський державний університет, e.rotaenko@icloud.com*

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

Праця є основним шляхом формування особистості [5, с. 126]. Безпосередньо ж трудова діяльність людини знаходить втілення у професії – багатомірному явищі, що висуває відносно особистості низку вимог, у вигляді спеціальних знань, вмінь та навичок, які здобуваються в процесі освіти. Центральним конструктором становлення особистості як фахівця, а також подальшої професійної самоідентифікації – є професійна Я-концепція.

Останнім часом з'являється все більше наукових робіт, присвячених вивченню професійних Я-концепцій в різних сферах, та специфічних умовах діяльності людини в цілому. Деякі автори вдавалися до спроб пошуку системотворного чинника та подальшої інтеграції, на його підставі, усіх характеристик досліджуваного феномену в єдину структуру [4]. Такий підхід носить дуже важливий методологічний характер. Проте досліджувати професійну Я-концепцію, з її складною структурою, семантичною системою, та функціями, поза психологічною площиною конкретного виду діяльності, з особливостями впливу професії на афективну сферу особистості, її (професії) соціо-культурного значення та інших визначних чинників, є, значною мірою, не можливим.

Значущість звернення до проблеми формування професійної Я-концепції фахівців з психології зумовлена кількома причинами. По-перше це пов'язано із високим запитом сучасного суспільства на застосування спеціального психологічного знання, в різних його галузях. Цей факт підтверджує зростання кількості факультетів психології у закладах вищої освіти, основним призначенням яких є підготовка конкурентоспроможних та кваліфікованих психологів. По-друге, професія є галуззю задоволення усієї ієрархії потреб особистості, від базових до найвищих. При цьому унікальність праці, як суспільного явища, полягає в тому, що вона і є основною нагальною потребою людини. Формування конгруентної, обраному напрямку діяльності, професійної Я-концепції здатне забезпечити розкриття особистісного потенціалу спеціаліста у галузі психології, його самореалізацію у творчій праці та задоволення усього спектру людських потреб. По-третє, найбільш динамічні етапи формування професійної Я-концепції відбуваються на етапі професійної освіти.

Професійна Я-концепція, є більш вузьким, похідним поняттям від материнського загалу «Я-концепція», у зв'язку з чим потребує аналізування базового утворення. Феномен «Я» постає центральною проблемою в усіх відомих теоріях особистості, над яким не втихають запеклі філософські, соціологічні та психологічні дискусії, збільшуючи простір його пізнання та водночас стикаючись з новою проблематикою. Багатовекторність диференціації «Я» породило безліч ґрунтовних вузькоспрямованих досліджень, зосереджуючись на тому чи іншому предметному компоненті цього феномену. Аналізування літератури показує, що проблематику «Я» здебільшого досліджували іноземні автори. Представники екзистенціального напрямку виокремлюють розуміння «Я», в трансцендентну тріаду тілесного, психічного та ноетичного (духовного), протиставляючи психофізичним детермінантам, таким як генетика соціальне виховання тощо. У психоаналітичних теоріях «Я» представляється як певна психічна інстанція, яка здійснює контроль над усіма процесами людської психіки. Представники соціально-психологічних теорій вбачають функціонування «Я», виключно у соціальній взаємодії. Зазначені підходи є теоретико-концептуальним підґрунтям психології Я-концепції в цілому.

Є визначення Я-концепції в рамках інтегративного підходу: Я-концепція – це система самосприйняття, розуміння, визначення себе як суб'єкта, що складається на основі інтеракцій з оточенням. Це відносно стійка система вираження чисельних Я, система установок, направлених на себе самого, яка включає на різних рівнях свого прояву такі механізми, як когнітивний, емоційний, вольовий, поведінковий, психофізіологічний. Я-концепція є результатом особистісного розвитку людини. Як система розвивається в процесі

самоактуалізації, на основі позитивного відношення до себе. Виходячи із багатовимірності зазначеного феномену, така позиція є найбільш раціональною. Прийнято виокремлювати три основні складові Я-концепції [1]:

1. Когнітивний компонент – «образ Я» (англ. self-image), до якого відноситься зміст уявлень про себе.

2. Афективний (емоційно-ціннісний) компонент – який є структурою самооцінок, тобто відношення особистості до себе в цілому, або до окремих структур власного «Я» (англ. self-esteem).

3. Поведінковий компонент, характеризує прояви когнітивного та афективного компонентів у поведінці.

Проектуючи компоненти загальної Я-концепції на діяльність особистості у професійній сфері, О.М. Рікель пропонує структуру професійної Я-концепції, що поєднує поведінковий, когнітивний та афективний компоненти. З огляду на таку градацію, можна дійти висновку, що на стадії навчання у вищі, якісних змін зазнають усі компоненти професійної Я-концепції, проте цей процес не носить пропорційного характеру. Так домінуючу позицію займає формування когнітивного компоненту, змістовним значенням якого є саме уявлення майбутнього психолога відносно своєї подальшої професійної діяльності. Перебуваючи в умовах інтенсивного інформаційного каскаду, у студента формується система уявлень відносно суто професійних, а також, що не менш важливо, професійно-особистісних якостей необхідних для успішного професійного та кар'єрного розвитку [4, с. 12]. Слід зазначити що такі уявлення формуються здебільшого у теоретичній площині. Дослідник О. М. Рікель наголошує: «Існує чітке розмежування, між загальною Я-концепцією, у її зв'язку з професійною діяльністю і більш вузької, специфічної професійної Я-концепції, яка відображає ті уявлення, які мають відношення саме до професійної праці, і ні до чого більше» [4, с. 13]. Професія психолога характеризується високим почуттям особистої відповідальності, що створює колосальну напругу його емоційної сфери. Робота з клієнтом не обмежується лише рамками психологічного знання. Для ефективної взаємодії психолог зазвичай вдається до особистісних категорій, спектр доступності яких, від емпатії до повної психологічної неупередженості і є тими маркерами, які характеризують особистість спеціаліста. Дослідниця Е.Ф. Ібрагімова, на противагу позиції О. М. Рікеля, зазначає, що суть розширення професійної Я-концепції полягає у скороченні дистанціювання між професійною та особистісною сферами життєдіяльності особи, шляхом інтеграції професійної Я-концепції в більш широкий життєвий контекст [1].

Афективний компонент професійної Я-концепції має дещо рецесивну позицію інтенсивності розвитку, у порівнянні із провідним, когнітивним аспектом. Найбільшого динамічного перетворення на стадії навчання у ЗВО зазнає самооцінка. Це пов'язано із специфікою вікового періоду, який характеризується майже одночасним переходом двох вікових рубежів, виняткової психологічної важливості. Першим таким рубіконом є перехід від підліткового до юнацького вікового періоду, який відбувається на початку навчання у вищі. Відмічається поглиблення та переорієнтацію змістовного аспекту самооцінки, з навчальної діяльності на взаємовідносини із однолітками, власні фізичні якості, тощо. У свідомості відбувається зміщення акценту із зовнішніх оцінок (батьківських та інших значимих дорослих) на внутрішні.

Другий рубіж характеризується переходом від юнацького періоду життя до віку ранньої дорослості. Він припадає на екватор навчання, та характеризується формуванням відносно стійких світоглядних установок особистості, системи еталонів професійної діяльності, та формуванням мотивації на реалізацію власного майбутнього в обраній професії.

Почуття професійної затребуваності у студентів-психологів, в обставинах ізоляції від реальної практики, є обмеженим або ж в загалі недоступним. За умов відсутності професійного досвіду, компенсаторним фактором у формуванні професійної самоідентифікації виступає такий складний психологічний механізм як соціальні очікування. Дослідник І.С. Попович визначає соціальні очікування як процес психічної регуляції поведінки людини, який забезпечується її когнітивною, емоційною та поведінковою готовністю до передбачуваного перебігу подій. Така готовність супроводжується здатністю індивіда до соціальних дій [3].

запропонованого визначення вбачається структурна ідентичність феномену соціальних очікувань із загальною і більш вузькою професійною Я-концепціями. Автор наголошує на тому, що соціальні очікування визначають та кристалізують у свідомості особистості еталони, стандарти та орієнтири відносно яких вона визначає себе. Зазначене твердження в повній мірі стосується і майбутньої професійної сфери студента. Водночас професійна Я-концепція є джерелом соціальних очікувань у професійній сфері [2].

Аналогічний механізм дії системи соціальних очікувань детермінує розвиток і поведінкового компоненту професійної Я-концепції. В поведінковому аспекті професійної Я-концепції студента, виключного значення набуває саме трьохкомпонентна готовність, на яку зауважував І.С. Попович [2]. Така готовність формує у майбутнього фахівця здатність та прагнення до професійних дій. На етапі навчання такі дії можуть полягати у відвідуванні факультативних занять практичної спрямованості, перегляді та аналізуванні сесій терапії, активна взаємодія із представниками професійної спільноти, тощо. Поведінка у зазначеному форматі, дозволить майбутньому психологу запобігти таким контрпродуктивним явищам, як надмірна романтизація та міфізація обраного виду діяльності, позбавить хибних міркувань престижу, та дозволить сформувати суто професійне, компетентне, прагматичне і глибоке ставлення до професії психолога.

Висновки. Система соціальних очікувань охоплює усі сфери професійної Я-концепції, однак саме на етапі академічної підготовки майбутнього фахівця, в умовах обмеженої відсутності практичного досвіду очевидності, система соціальних очікувань студента, здатна забезпечити конструювання позитивного образу Я-ідеального, що є найважливішим чинником успішної професійної самоідентифікації.

#### Література:

1. Ибрагимов Е. Ф. Особенности становления профессиональной Я-концепции будущих психологов. *Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области*. Челябинск, 1, 2016.
2. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 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. Рикель О.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. *Психологические исследования*. М., 2, 2011, 11–18
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб : Питер, 2002, 526 с.

## КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ МЕТОДАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Г. В. Руда

Херсонський державний університет, [anna23993@ukr.net](mailto:anna23993@ukr.net)

Науковий керівник: кандидат психологічних наук Яцюк А.М.

Є дві форми прояву агресії: не деструктивна агресивність та ворожа деструктивність, які характерні як для дорослих, так і для дітей [1].

Не деструктивна агресивність – це механізм задоволення бажання, досягнення мети та здатності до адаптації. Вона спонукає дитину до конкуренції в навколишньому світі, до захисту своїх прав та інтересів і сприяє розвитку пізнання й здатності покладатися на себе.

Ворожа деструктивність – це не просто зла та ворожа поведінка, але й бажання завдати комусь болю, отримати від цього задоволення.

Проблемою агресії у дітей займалися багато відомих науковців, таких як Г.Є. Бреслав, Д.Г. Лютова, Г.Б. Моніна, Т.Г. Рум'янцева, І.А. Фурманов та інші.

Мета статті – розглянути особливості корекції агресивності у дітей методами казкотерапії.

Можна виокремити наступні особливості агресивної поведінки у дітей: по-перше, об'єктами агресії є близькі люди – рідні, друзі; по-друге, неблагополучна родина, в якій виховується дитина, не завжди формує агресивність дитини. Чимало агресивних дітей мають турботливих батьків. Отже, агресія часто виникає без реального приводу.

Психологічна корекція – це метод комплексного психологічного впливу на дитину (підлітка) з метою зміни її життєвих настанов, поглядів, навичок поведінки, а також розвитку таких психічних функцій, як пам'ять, увага, мислення.

Психологічну корекцію агресивних форм поведінки у дітей дошкільного віку проводять різними методами за такими напрямками:

1. Гра (найширше використовують під час роботи з дітьми молодшого віку).
2. Вилучення зі звичного оточення та залучення до коригуючого середовища чи групи.
3. Творче самовираження (малювання, конструювання, заняття музикою та іншими видами творчої діяльності).

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. Все, що описано метафорою, казкотерапія може якісно використовувати, підбираючи кожному відповідний його інтересам жанр [6].

З метою м'якого впливу на поведінку дитини, слід використовувати психокорекційний потенціал казки. Саме казка коригує поведінку дитини або її особистісні риси характеру (сором'язливість, неохайність, примхливість, жадібність тощо). «Правильно» підібрана казка може навчати дітей чемності, доброзичливого та дбайливого ставлення до оточуючих і природи. Створюючи психокорекційну казку, слід визначити героя (казкового двійника дитини); описати його життя (дуже схоже на життя самої дитини); поставити героя в проблемну ситуацію, яка є нагальною для дитини; розповісти, як казковий герой вирішив її (запропонувати альтернативну модель поведінки) [4].

Перед тим як створювати корекційну казку для дитини, можна, для початку, звернутись до її психодіагностичного потенціалу: скласти казку разом з дитиною чи попросити дитину придумати казку. Така казка висвітлить саме ту проблему, яка турбує дитину в конкретний момент часу. Психодіагностична казка, дасть психологу необхідну інформацію, зашифровану в образах, з якими ототожнює себе дитина, що можна буде використати для написання психокорекційної казки.

Додатково можна використовувати проєктивні методики, які є ефективним доповненням до казкотерапії.

Під час діагностики агресивності дітей дошкільного віку нами було з'ясовано, що дітям з високим рівнем агресії частіше притаманна поведінка, котра включає фізичну агресію, неготовність до співпраці та компромісу, дратівливість та відсутність самоконтролю. Загальною властивістю агресивних дітей є нездатність до розуміння інших людей, неможливість дотримуватись правил гри, підтримувати інших.

З метою подолання агресивності у дітей 4-5 років та враховуючи стан карантину в країні нами було проведено одне дистанційне заняття за допомогою створеного каналу на платформі YouTube [5] та надано рекомендації батькам, щодо читання казок Р.М. Ткач разом з батьками [2].

Також батькам агресивних дітей було надано рекомендації щодо спілкування з ними [3]:

- бути уважними до потреб дитини;
- демонструвати модель неагресивної поведінки;
- бути послідовними у покараннях дитини – покарання не повинно принижувати дитину, наносити їй моральну чи фізичну шкоду, здійснюється лише за конкретні вчинки;
- розширювати поведінковий репертуар дитини, навчати її прийнятним формам вираження гніву і відпрацьовувати навички неагресивного реагування в конфліктних ситуаціях;
- навчати розпізнаванню власного емоційного стану і стану оточуючих людей;
- розвивати здатність до співпереживання;

– вчити брати відповідальність на себе.

Після проведення зазначеної вище програми корекції агресивності та з метою визначення її ефективності нами у дистанційному режимі батькам дитини було надано тести для повторного визначення агресивності дітей: тест «Руки»; методика визначення емоційної сприйнятливості дитини; методика «Неіснуюча тварина» М. З. Друзкевича.

Результати тестування за методикою «Неіснуюча тварина» у кінці експерименту показали, що рівень агресивності у досліджуваній групі дітей значно зменшився: якщо на початку дослідження було виявлено 3 дітей з високим рівнем агресії, то у кінці – лише 1 дитина.

За методикою «Руки» одна дитина за 8 варіантами зображення рук визначала відповіді, які пов'язані з готовністю до вищого прояву агресивності. Це категорії «Агресія» і «Вказівка».

У п'ятох дітей пояснення зображення рук відносились до категорій «Страх», «Емоційність», «Комунікація» і «Залежність», такі діти демонструють тенденцію до пристосування до соціального середовища, слід зазначити, що ймовірність агресивної поведінки незначна.

Двоє дітей обрали категорії «Активна безособовість», «Емоційність», «Комунікація», про них можливо сказати, що вони також мають спрямованість до соціальної адаптації та низького рівня агресивності.

Остання методика «Визначення емоційної сприйнятливості дитини» надала наступні результати: одна дитина має надвисокий рівень тривожності, страху та перевагу негативних емоцій; всі останні мають оптимістичний настрій, позитивне сприймання довкілля та низький рівень тривожності.

Отже, запропонована методика корекції агресивності у дітей 4-5 років за допомогою казкотерапії являється ефективною та допомагає малюкам покращити емоційний стан, знизити рівень тривожності та агресії.

#### **Література:**

1. Плєскановська А. Попередження та корекція агресивності / А. Плєскановська // Відкритий урок. – 2011. – №4. – С. 26-32.
2. Ткач Р.М. 50 целебных сказок для детей / Р.М. Ткач – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2018. – 216 с.
3. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем / Р.М. Ткач. – СПб : Речь; М.: Сфера, 2008. – 118 с.
4. Шалімова Л.Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят / Л. Л. Шалімова. – Х. : Вид-во «Ранок», 2018. – 160 с.
5. Ютуб-канал Казкотерапія [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=NnLPBXGSsHI>
6. Яцюк А.М., Маскаєва Г.Ю. Корекція агресивності на різних вікових етапах методами казкотерапії. Інсайт: психологічні виміри суспільства: науковий журнал / ред. кол. І.С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін.. – Херсон: ВД «Гельветика», 2019 – Вип. 1(16). – С. 183-184.

## **ПСИХОКОРЕКЦІЯ НЕГАТИВНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ПРОЯВИ АГРЕСИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**А.А. Руденко**

*Херсонський державний університет, angelinalouisdis@gmail.com*

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Агресивність людини і її схильність до агресивної поведінки істотно детермінується особливостями її індивідуального розвитку. У проявах агресивної поведінки беруть участь багато чинників, в тому числі вік, індивідуальні особливості, зовнішні фізичні та соціальні умови. Наприклад, потенціювати агресивність цілком можуть такі зовнішні обставини, як шум, спека, тіснота, екологічні проблеми,

метеоумови тощо. Але вирішальну роль у формуванні агресивної поведінки особистості, на думку більшості дослідників даного питання, відіграє безпосереднє соціальне оточення даної особистості, соціальні умови розвитку людини [1].

Одним з найбільш дискутованих питань можна вважати вплив засобів масової інформації на агресивну поведінку особистості. У публічних обговореннях прояви агресії і насильства в молодіжному оточенні ЗМІ зазвичай називають одним з чинників явно зростаючого рівня агресивної поведінки молоді. На різних телеканалах і в різних телепередачах велика кількість агресивних епізодів, часто надзвичайно жорстокого характеру, доступних для перегляду юним глядачам [2]. Те ж саме можна сказати про домашнє відео, кінопродукції, комікси і про комп'ютерні ігри, які дуже популярні в молодіжному оточенні. Крім того, регулярно повідомляються тривожні дані про середню кількість годин на тиждень, що проводяться за комп'ютером, телевізором дітьми і підлітками. Ці спостереження приводять до переконання, що трансляція насильства в засобах масової інформації зумовлює загальне збільшення агресивної поведінки в суспільстві [3].

Аналіз досліджень і публікацій. Це питання розглядали такі вчені як: Н.В. Олексюк, Б. Крейхі, Р.А. Берон, О.В. Квашук, Б.Ф. Райс, А.В. Брушлинський та ін.

Корекційна програма з проблем агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку дуже актуальна в нашій країні. Психологічні дослідження і практичні спостереження показують, що у багатьох сучасних дітей все частіше зустрічаються різного роду проблеми і труднощі, серед яких порушення поведінки займає одне з ключових місць.

Метою роботи є висвітлення результатів емпіричного дослідження впливу засобів масової інформації на прояви агресивності учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Вибірка складалась з 40 респондентів, учнів Херсонської гімназії № 3, віком від 8 до 10 років. Дослідження проводилося у жовтні 2019 року. У ньому використовувалися наступні методики: «Кактус» графічна методика М.А. Панфілової, метою якої є встановлення психологічних змістових параметрів емоційної сфери дитини, констатування агресивності, її спрямованості та інтенсивності, ми використовували її до і після перегляду мультфільмів по телебаченню; після тренінгової програми ми використали методику «Неіснуюча тварина», що також допомогла нам визначити рівень та прояви агресивності у молодших школярів, їх взаємодію із соціумом та найближчим оточенням.

Для фіксування стану емоційної сфери дитини, ми провели дослідження за методикою «Кактус», графічною методикою М.А. Панфілової та отримали такі результати до перегляду мультфільму:

- більшість дітей (а це 59,0%) намалювали малюнок в яскравих кольорах; без різких натисків; в цих дітей майже або зовсім не має гілок; навіть, присутні квіточки; в них загалом малюнки в центрі листка; він в горщику на підвіконні. Це свідчить про те, що у дітей немає проявів агресивності, вони почувають себе спокійно, захищено;

- в інших 11,0% дітей кактуси поодинокі, мають багато гілок, обведені та заштриховані, в сірих та чорних тонах. Можливо, ці діти почувають себе схвильовано, не відчують захисту та мають певні прояви нервозності;

- ми показували дітям популярний мультфільм «Маша та Ведмідь» впродовж тижня та потім знову проаналізували результати за цією ж методикою;

- лише 22,0% дітей залишили свої показники в нормі. Вони знову намалювали кактуси з квіточками, в горщику та яскравими кольорами, що свідчить про те, що в них немає проявів агресивності та хвилювань;

- інші 8,0% намалювали кактуси в темно-синіх, чорних, темно-зелених кольорах. Під час роботи вони не могли всидіти на місці та концентруватись на роботі. Після прохань та зауважень відчували роздратованість. Це говорить про підвищений рівень агресивності у дітей.

Через те, що показник агресивності після перегляду мультфільму виріс, ми вирішили створити психокорекційний тренінг для подолання агресивної поведінки молодших школярів. Під час розробки психокорекційного тренінгу застосовано методологічні положення [4], низку

психокорекційних вправ з оптимізації соціальних очікувань, самооцінки, домагань досліджуваних [5].

У ході роботи ми провели діагностичні, консультативні та корекційні вправи, що були спрямовані на питання агресивності та її проявів. Ми обрали дві вибірки контрольну та експериментальну групи осіб різної статі. Обидві групи складало по 50,0% досліджуваних (6 хлопців та 14 дівчат). Після проведення програми, ми знову провели діагностичну проєктивну методику, яка дала змогу прослідкувати тенденцію та розвиток показників агресивності.

Результати дослідження контрольної групи після проведення тренінгу. Ми провели тренінг з школярами. Після цього, було дослідження за методикою «Неіснуюча тварина», за якою усі діти, навіть ті, у яких не було проявів агресивності зазначили, що відчувають себе більше позитивно. Малюнки усі діти намалювали в яскравих кольорах, в центрі листа, з підписами. Тварина весела, має друзів, спокійна, вміє відпочивати та гуляти. Їсть овочі та фрукти, усім допомагає. Сам малюнок без штрихів, натисків, має чіткі лінії, без наводів. Під час бесіди діти зазначили, що їм цікаво було малювати тварину. Вони продемонстрували високий рівень самоконтролю. Також ми відібрали з цієї вибірки 30,0% дітей, яким ми припинили показувати мультфільм паралельно з тренінгом. Їх показники були ще більш позитивними. Батьки зазначили, що дитина почала вмикати не мультфільми, а якісь пізнавальні канали. Вона захотіла вчитися, читати, мала мотивацію до спілкування.

Висновки. Порівнявши результати за методиками до і після тренінгу, ми можемо зробити висновок, що показники агресивності зменшились у тих дітей, яким ми перестали вмикати мультфільм або провели тренінгове корекційне заняття. Тобто, по-перше, негативний вплив від ЗМІ є. Мультфільми дуже впливають на психіку дітей, підвищуючи ті показники, які розвиваються в мультфільмі. У «Маша та Ведмідь» показники знуцання та агресії присутні та мають високий рівень. По-друге, після проведення, навіть, повчальної бесіди діти вже припиняють певні прояви агресії. Можна допустити, що батьки не розмовляють з дітьми на цю тему. Ми також провели з батьками профілактичну бесіду та надали їм рекомендації щодо подоланні агресії.

#### Література:

1. Квашук О. В. Сприймання дітьми молодшого шкільного віку телевізійної інформації агресивно-насильницького змісту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2010. Вип. 14. С. 158-166.
2. Олексюк Н. В. Актуальність використання мультимедійних засобів у попередженні агресивної поведінки молодших школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43. Вип. 5. С. 128-139.
3. Петрунко О. *Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі*: монографія. Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. 480.
4. Попович І. С. *Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань у студентській групі*. Херсон: ВАТ «ХМД», 2013. 204 с.
5. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 с.

## ПОТРЕБИ ТА ЦІННОСТІВ СТРУКТУРІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПРОЯВІВ ПРОКРАСТИНАЦІЇ

**Ю.В. Рудоманенко**

*Південноукраїнський національний педагогічний університет імені  
К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна, juliyarud19.75@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор М.Й. Казанжи**

Сучасна соціокультурна ситуація пропонує особистості широкий спектр можливостей для здійснення життєвих виборів, реалізувати які буває складно через те, що обрання одного з варіантів становлення дуже часто означає повну відмову від іншого. Ця невизначеність може призводити взагалі до відкладання важливих рішень та дій «на потім». У психологічній науці явище відтермінування справ дістало назву «прокрастинація», наслідками якої є стрес,

відчуття провини, втрата продуктивності, невдоволення навколишніх через невиконання зобов'язань. Прокрастинація виступає чинником, який гальмує процес розвитку та становленню особистості у соціальному середовищі. Незважаючи на своєчасність і затребуваність досліджень означеного феномену, відсутні як достатньо розроблені теоретико-методологічні засади його вивчення, так і розуміння основних причин прокрастинації та можливих заходів з її корекції і превенції, що обумовлює актуальність наукових пошуків у цьому напрямку.

На думку Я.І. Варварічевої, прокрастинація – це свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, незважаючи на те що це спричинить за собою певні проблеми, і часто може розглядатися як симптом, за яким ховаються найрізноманітніші причини [1]. Багато науковців описують даний феномен як відкладання виконання своєчасних дій та рішень, що у свою чергу супроводжується негативними емоційними реакціями і призводить до погіршення якості роботи. На думку дослідників, прокрастинація – феномен комплексний та неоднорідний в психологічному плані, складається з різних компонентів (когнітивних, емоційних, поведінкових), які пов'язані з мотиваційною сферою особистості. Також можна додати ще й вплив несвідомого компоненту.

Відомо, що якнайкраще робота виконується тоді, коли існує особистісна зацікавленість. Людина може мотивуватися як потребами, так і особистісними цінностями, і ті й інші змушують її бути активною, здійснювати певні дії. Особистісні цінності і потреби функціонально ідентичні, виконують в життєдіяльності одну і ту ж функцію, але відрізняються за рядом ознак, пов'язаних з тим, що людина як суб'єкт потреб взаємодіє зі світом поодиноці, а як суб'єкт цінностей як частина цілого. Потреби є ситуативними, повертають людину до самої себе, своїх проблем, переживаються як бажання, напруга, з часткою неусвідомленості. Цінності є стабільними, прийнятими і усвідомленими особистістю, переживаються як ідеали, орієнтири бажаного. Цінності спрямовані на задоволення потреб людини та дають можливість побудувати свій власний образ світу на основі того, що актуально для суспільства і культури, тобто виступають як внутрішні носії соціальної регуляції поведінки. Цінності складають верхній шар особистісної організації та мають зовнішнє джерело походження, відображаючи колективний досвід соціальної спільноти, а потреби відносяться переважно до глибинних шарів та мають внутрішнє джерело походження, відображаючи стан нестачі в чому-небудь.

Д.О. Леонтьєв піднімає питання про співвідношення потреб і цінностей в структурі індивідуальної мотивації. На його думку, структура мотивації різних людей характеризується різним співвідношенням цих груп джерел мотивації. Можливі варіанти їх співвідношення можна надати у вигляді логічного континууму, лівий полюс якого відповідає випадку – тільки потреби при повній відсутності цінностей, а правий полюс – тільки цінності при повній відсутності потреб. Людина з домінуючою ціннісною регуляцією буде в більшій мірі розглядати інтереси своєї соціальної групи, людина з домінуючою регуляцією потреб буде найчастіше підпорядковувати свою поведінку миттєвим бажанням, мало керуючись думкою оточуючих. Сформована стійка ієрархія мотивів є показником зрілості [2]. Зі зміною міри онтогенетичного розвитку спостерігається поступове засвоєння цінностей, при цьому питома вага потреб в структурі мотивації знижується. Для людини перехід життєвої мотивації від потреб до цінностей становить важливий етап дорослішання – в іншому випадку вона залишається в інфантильній залежній позиції, незалежно від біологічного віку. Припускаємо, що лівий полюс континууму займають індивіди психологічно незрілі, які більш здатні до прокрастинації; середину та частину правого полюсу займають люди зі стійкою ієрархією мотивів, які здатні задовольнити базові потреби та подбати про себе та інших, вони більш відповідально ставляться до своїх обов'язків та діяльностей системі соціально-заданих орієнтирів, саме ці якості будуть знижувати прояви прокрастинації.

У ході вікового розвитку і соціалізації особистості до потреб як початково єдиних джерел спонукань додаються особистісні цінності і між ними встановлюється баланс, хоча в індивідуальних випадках він може помітно порушуватися. Не завжди засвоєні цінності узгоджені з потребами особистості, в такому випадку може виникати внутрішньоособистісний конфлікт між різними сторонами «Я»: між бажаннями, між минулими потребами і тією системою норм і цінностей, яка закладена з дитинства. Особистість, взагалі, може відмовитись від рішень та



відкласти важливі справи, бо неспроможна розставити пріоритети. Тут може втручатися несвідомий компонент та людина починає діяти протилежно до поставлених цілей та планів, переключатися на якісь другорядні справи, відтермінувати головні завдання, підпорядковувати свою поведінку миттєвим бажанням, тобто прокрастинувати. При цьому завжди виникає незадоволення та почуття провини. В основі внутрішнього конфлікту лежить негативний психологічний стан особистості – внутрішні переживання та розчарування, які також є наслідками прокрастинації. Н. Фьоре визначив шість ознак прокрастинації, однією з яких є відсутність ясності стосовно власних планів чи цінностей [5]. Це свідчить про нестачу уваги прокрастинаторів до планування діяльності та життєвих перспектив.

Відповідно до думки С.Л. Рубінштейна цінність ототожнюється з фактами реальності, які покликані задовольняти потреби людини, є джерелом її інтересу. Єдність провідних інтересів особистості і суспільства дозволяє людині визначитися в культурних параметрах діяльності, а також регулювати спрямованість своєї активності. Важливим положенням теорії цінностей є думка С.Л. Рубінштейна про те, що цінності є вираженням небайдужості людини по відношенню до світу [4]. На думку дослідників цінності виступають в перетвореному вигляді в якості мотивів діяльності і поведінки, оскільки орієнтація людини в світі і прагнення до досягнення певних цілей неминуче співвідноситься з цінностями, що увійшли в її особистісну структуру.

А. Ленгле постулює, що внутрішнє прийняття цінності є вільним, інтегрованим і цілісним тільки в єдності компонентів: «я можу», «мені подобається», «я маю право» і «я повинен». У протилежному випадку, за відсутності представленості у свідомості суб'єкта будь-якого одного із зазначених компонентів ситуація переживається як примус, що здійснюється під впливом зовнішніх або внутрішніх сил [3]. Тобто, важливо відзначити момент з'єднання потреб, здібностей і відповідних їм цінностей в процесі значущої діяльності, яка носить складний характер і веде до компромісу між особистістю та соціумом, обумовлює до відповідального ставлення щодо своїх зобов'язань. Можемо припустити також, що вчасне та ефективно виконання важливих справ можливе на перетині «я можу», «я хочу», «я повинен», при цьому збігу немає конфлікту між потребами та цінностями, між внутрішнім та зовнішнім, між індивідом та соціумом.

Проблема «взаємин» потреб і цінностей часто розглядалася як проблема непримиренного протиріччя між матеріальним і духовним, індивідуальним і соціальним. Очевидною також є думка, що цінності та потреби тісно пов'язані між собою, це дві сторони одного цілого. Якщо потреба – спонукальна сила, що корениться всередині людини, то цінність позначає ті об'єкти, які задовольняють цю потребу і знаходяться ззовні. На основі системи цінностей встановлюється черговість задоволення потреб, їх градація за рівнем значущості.

Таким чином вважаємо, що явище постійного зволікання в прийнятті рішень та усвідомленого відкладання важливих для людини справ «на потім», як і внутрішньоособистісний конфлікт, супроводжується негативними емоційними реакціями, тобто прокрастинатор може знаходитися в стані внутрішнього конфлікту. Важливим в контексті розуміння прокрастинації є конфлікт між потребами та системою цінностей особистості. Встановлено, що люди зі стійкою ієрархією мотивів, які здатні задовольнити свої базові потреби та подбати про інших, які відповідальніше ставляться до своїх зобов'язань та власної діяльності в системі соціально-заданих орієнтирів, будуть менш схильні до проявів прокрастинації. Вчасне та ефективно виконання важливих справ можливе у з'єднанні потреб, здібностей і відповідних їм цінностей в процесі значущої діяльності на перетині «я можу», «я хочу», «я повинен».

Перспективу подальшого вивчення прокрастинації вбачаємо у дослідженні системи індивідуальної мотиваційної структури, яка є їй відповідною.

#### **Література:**

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010. № 3. С. 121-131.
2. Леонтьев, Д. А. Психология смысла. Москва: Смысл, 2003. 488 с.
3. Лэнгле А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности. Москва: Генезис, 2008. 159 с.

4. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Москва: Наука, 1997. 713 с.
5. Фьоре Н. Легкий способ перестать откладывать дела на потом. Москва: Манн, ИвановиФербер; 2013. 276 с.

## ФОРМИ ПОВЕДІНКИ МАСОВИХ ГРУП У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

**Л.Г. Савенкова**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка,  
savenkova150810@gmail.com

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Т.І. Щербак**

Актуальність теми. ХХІ століття стало вагомим доказом того, що демократизація суспільства та особистості у ньому у період занепаду політичної культури, зниження психологічного комфорту населення, економічної сфери, та кризи культурно-ціннісних аспектів соціуму. Останні пов'язані з безліччю факторів і провокують досить гостру проблему відповідальності особистості за власну діяльність, яка найбільш яскраво проявляється у формах поведінки масових груп. Розглядаючи соціум, як цілісну соціальну систему, що являє собою сукупність соціальних явищ та процесів, варто завжди зауважувати, що вони не існують без безпосереднього, чи опосередкованого взаємовпливу. Дослідження великої кількості аспектів людського спілкування, як одного із соціальних чинників, показує, що сенс будь-якого з них полягає у наявності певних факторів психологічного впливу індивідів один на одного. Безпосередньо даний вплив набуває більшого значення у кризових ситуаціях масштабного значення. Маса людей як сукупність індивідів виступає не лише носієм масової свідомості, а і системою, у якій кожна з ланок формує дану свідомість, відповідно.

Форми поведінки мас формуються, виходячи із масової свідомості. Масова свідомість є одним з тих феноменів, який розглядається як у системі філософських категорій, так і в системі категорій соціології та соціальної психології. Останнім часом дане поняття почало цікавити і медиків, зокрема психіатрів. Але, що являє собою феномен масової свідомості? Так як даний аспект вивчався різними вченими, варто зауважити, що єдиного прийнятого визначення не існує. Зокрема, Д. Ольшанський визначає, що масова свідомість фіксує всі основні структурно-змістові елементи суспільної свідомості, проте вона не є копією останньої. Їй властива власна структура, «атомарним» елементом якої є переконання, як практична форма синтезу ідеології та соціальної психології в свідомості масового індивіда [4, с.74]. Найбільш систематизованою частиною масової свідомості, за думкою П. Сергієнко, є масова політична свідомість [5, с.21]. Вона містить ідеї, теорії, погляди, уявлення, почуття, настрої, ілюзії, твердження, традиції, звичаї, що є відображенням політики і політичних зв'язків. Її суб'єктами можуть бути нація, клас, різноманітні малі та великі соціальні групи.

Отже, масова свідомість – це система ідеологій, ідейних напрямків, уявлень, бажань, ілюзій, почуттів, настроїв, що в собі відображають різні галузі життя суспільства, доступні масам і здатні викликати їх інтерес. Масова свідомість виникає і формується в процесі масового попиту до різних способів життєдіяльності людей, які породжують подібні інтереси, потреби, навички, оцінки всього населення, поведінку та діяльність представників різних соціальних груп.

Людські форми поведінки у психології діляться на дві основні групи: індивідуальна та групова (масова). При тому, що кожна особистість переживає обидві форми поведінки. Основною відмінністю між ними виступає те, що індивідуальна поведінка формується повністю в залежності лише від внутрішніх бажань, на основі власної волі та свідомості, а масова – залежна не стільки від індивідів, скільки від тих форм, в яких прояви волі індивіда виявляються обмеженими, впливом інших людей або обставин [4, с. 51].

Масова поведінка більш значима для суспільства, адже являє собою фундамент для формування історично значимих періодів. У період соціально-психологічного неспокою, та в моменти світових кризових ситуацій форми масової поведінки – це стихійна реакція людей на

соціальну ситуацію, що зачіпає їхні інтереси. При цьому масові дії можуть бути слабо організованими (погроми, паніка) або досить добре підготовленими (демонстрації, революції, війни). Виділяють три основні групи форм масової поведінки : масова істерія, масова паніка, масова агресія.

Форми масової поведінки, хоча і залежать значною мірою від конкретної соціальної ситуації, але дуже подібні у своїх проявах. Так, наприклад, під час пандемії люди уникатимуть інших осіб з ознаками захворювання, робитимуть їх вигнанцями суспільства, аналогічно до того, як у середньовіччі ставилися до людей із «відьомською» зовнішністю. Цей приклад демонструє одну з форм поведінки – масову істерію, стан загальної нервозності, підвищеної збудливості і страху, у якому особливого значення набуває ставлення людей до інших, а особливо негативне ставлення до представників інших верств населення, національності, рас і т.д.

Порівняно з іншими формами поведінки, даний вид є найменш руйнівним для соціально-економічних, політичних стосунків, адже більше залежить від індивідуального ставлення до конкретної ситуації кожного із членів суспільства. Одним з найбільш помітних і політично важливих видів поведінки натовпу є паніка – емоційний стан, що виникає як наслідок або дефіциту інформації про ситуацію, або, навпаки, як наслідок її профіциту і що виявляється в імпульсивних діях.

Особливого розмаху набирає масова паніка під час умов масового зараження невідомими до нині хворобами. Особливість полягає у тому, що достовірної інформації про хворобу мало, але при цьому масовопоширюється дефективні чутки про неї. Чутки – сукупність відомостей, які виникають з анонімних джерел і поширюються по неформальними каналами. Парадокс кризової ситуації в тому, що у період масової паніки люди не до кінця розмежовують реальну і фіктивну інформації. Як наслідок – панічна поведінка, з послабленням усвідомлення власних дій та їх контрольованості.

Дії у період паніки, залежать від факторів, що впливають на людину. Умовно їх можна поділити на такі групи : психологічні, фізіологічні, соціальні та соціально-психологічні. Психологічні – винятково індивідуальні, але притаманні більшості індивідуумів, тому і виявляються у масовій поведінці. Для них характерне самонавіювання, страх, відторгнення ситуації, здивування та інші емоційні переживання, що підкріплюються обмеженістю реальної інформації щодо ситуації. Фізіологічні фактори: втома, голодування, тривале безсоння, алкогольне і наркотичне сп'яніння, що знижують рівень індивідуального самоконтролю, при масовому скупченні людей загрожують особливо небезпечними наслідками. До фізіологічних також належить страх незадоволення біологічних потреб, наприклад, у період карантину в країні. Так, одними з найбільших помилок влади, у кризовий період – невміння доносити громадянам країни інформацію стосовно того, що продовольчих та фармацевтичних товарів буде достатньо, при уникненні ажіотажу.

Соціальні чинники – загальна напруженість в суспільстві, викликана очікуваними природними, економічними, політичними лихами. Це можуть бути попередження про повінь, цунамі, землетруси, різкі зміни валютного курсу, державні перевороти, революції, репресії, початок чи невдалий хід війни, попередження ризику пандемії (або епідемії). Також суспільна тривожність та напруга за часту зумовлені попереднім історичним досвідом про трагедії та їх наслідки. У 2019-2020 роках масова паніка викликана соціальним чинником –пандемією коронавірусної хвороби (COVID-19), є найкращим прикладом страху, обумовленого попереднім суспільно-історичним досвідом, адже невідому хворобу люди асоціювали із раніше існуючою Чумою, морвицею, холерою.

Найбільш значущим фактором панічної поведінки натовпу є соціально-психологічний чинник, який виявляється у відсутності ясної спільної мети, ефективних дій, що користуються загальною довірою лідерів і, відповідно, низькому рівні групової згуртованості. Динаміка та структура людських потреб так сформовані, що люди можуть, втративши волю і гідність, а головне здоровий глузд, вдаватися до тваринної поведінки. Тобто, для виникнення паніки у слабо інтегрованих групах, достатньо абсурдної ситуації, тоді коли у згуртованого суспільства, що має авторитетного лідера, керується достовірною інформацією, навпаки – панічна поведінка не буде переходити у зверхемоційні стани.

Розглядаючи суспільну паніку, слід розкласти її на підвиди. Існує класифікація паніки за різними категоріями. За масштабом – групова – від декількох осіб і до кількох десятків і сотень людей, а також масова – тисячі і більше індивідуумів. До того ж, масовою слід вважати паніку, коли в обмеженому просторі нею охоплено більшість людей, незалежно від їх загальної кількості.

За глибиною охоплення можна говорити про легку, середню і паніку, що надмірно охоплює особистість (повну паніку). Глибина паніки супроводжується глибиною емоційних переживань, а також формами їх виявлення, відповідно. При цьому переживаючи легку форму людина зберігає майже повне самовладання, критичність. Зовні це проявляється в подиві, неспокої, напруженості м'язів і т.п. Середньої глибини паніка супроводжується значною деформацією свідомих оцінок того, що відбувається, пониженням рівня критичності мислення, зростанням страху, піддатливістю зовнішнім впливам (наприклад, закупівля товарів в магазинах під впливом чуток про підвищення цін).

Повна паніка – це така, що характерною ознакою має відключення свідомості, вона є афективною, і характеризується недієздатністю і виникає при відчутті великої смертельної небезпеки. У цьому стані люди повністю втрачають свідомий контроль власних дій – можуть бігти в невідомому напрямку, здійснювати різні хаотичні дії, вчинки (чудовим прикладом слугує аварійна ситуація з кораблем «Титанік»).

За тривалістю виділяють наступні види паніки: короткочасну – від декількох секунд до декількох, досить тривалу – від десяти хвилин до декількох днів, пролонговану – від декількох днів до декількох тижнів. В.О. Моляко вводить поняття «безперервна паніка», яке характеризувало стан справ після аварії на ЧАЕС [2].

Люди охоплені панікою, зазвичай у власній поведінці керуються наступними діями: неадекватна оцінка ситуації, перебільшення небезпеки, прагнення врятуватися втечею, наявність підвищеної метушливості, зниження дисципліни, працездатності, пошук заспокійливих засобів (ліків, алкоголю, наркотиків), прагнення отримати інформацію, підвищений інтерес до всіх повідомлень, чуток, новин, незважаючи на їх достовірність.

Але є дещо більш руйнівне за масову паніку – масова агресія. Дане поняття зазвичай визначається як масові ворожі дії, спрямовані на спричинення страждання, фізичного або психологічного болю, збитку або, навіть, на знищення масою (натовпом) інших людей або спільнот. В.Г. Крисько так визначає агресивний натовп – «скупчення людей, що прагнуть до знищення, руйнування і навіть вбивства. При цьому люди, що становлять собою агресивний натовп, не мають раціональної основи для своїх дій і, перебуваючи в стані фрустрації, часто направляють свій сліпий гнів на абсолютно випадкові об'єкти» [1, с. 241].

Завжди причиною виникнення зовнішньої агресії є внутрішні агресивні стани, що виникають через наявність особистісних бар'єрів чи незадоволення певних потреб. Для створення агресивного налаштування є певний ряд умов. До таких належать елементарні психофізіологічні умови – наркотики, алкоголь, магнітні бурі, а також інші фактори енергетичного збудження організму. Далі слід говорити про складніші психологічні чинники – головними з яких є відчуття фрустрації, усвідомлення «неможливості виконання ніяких дій». Окремо важливими є провокації, насамперед, нераціональні та неадекватні дії влади або їх окремих представників.

Масовою поведінкою можна керувати аби уникнути збитків. Психологічний вплив на натовп ззовні зазвичай рекомендується націлювати на периферію, увага якої легше переключається. Для впливу же зсередини частіше рекомендується проникнути в ядро, де гіпертрофовані сугестивність і реактивність. Маніпуляція масовою свідомістю населення в сучасному змісті припускає наявність технології управління поведінкою людей, формування масової свідомості, програмування думок мас, їхніх настроїв і навіть психічного стану з метою забезпечення бажаної поведінки. Це використання способів ідеологічного й соціально-психологічного впливу, застосовуваного з метою зміни мислення людей всупереч їхнім інтересам. Надзвичайно важливим є врахування загальноприйнятого фактора форм масової поведінки, зокрема своєчасне інформування людей про можливі небезпеки і наявні способи протидії.

Отже, форми масової поведінки мають ситуативний характер та власну класифікацію, залежно від умов, у яких знаходиться особистість. Але у будь-якому разі, при правильній згуртованості, компетентності та авторитеті лідера, маючи достатній рівень достовірної інформації і усвідомленість власних дій масова поведінка може бути керованою. Особливого значення при врахуванні форм поведінки набуває масова свідомість, адже, виходячи з неї, і формується діяльність.

#### **Література:**

1. Крысько В. Г. Психология педагогика в схемах и таблицах. Минск : Харвест, 1999. 384 с.
2. Моляко В. О. Психологічні наслідки чорнобильської катастрофи. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології». Т. 12. 2010. С. 8-21.
3. Назаретян А. П. Агрессивная толпа, массовая паника, слухи. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 192 с.
4. Ольшанский Д. В. Психология масс. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 368 с.
5. Сергієнко П. Масова політична свідомість. Проблеми формування й розвитку. Київ: Либідь, 1991. 176 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: ОПИС ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ**

**Є.В. Савіцина, С.І. Бабатіна**

*Херсонський державний університет, savitsina.liza@gmail.com*

Актуальність теми. Вивчення й дослідження теми психологічного здоров'я та благополуччя загалом на сьогоднішній день актуально, і причина цьому прагнення людей досягти душевної рівноваги, відчуття щастя і задоволення своїм життям і собою як особистістю. Якщо подивитися на життя сучасної людини, то можна спостерігати за швидкоплинністю людського буття, що уможливорює її характеризувати як емоційногенну особистість, яка завжди відчуватиме на собі вплив оточення, і як результат висока емоційна напруженість від кількості стресових факторів. Якщо більш детально зупинитися на життєдіяльності сучасної особистості, то можна виділити такі особливості, як висока життєва динамічність, постійна часова нестача, навчальні, або трудові перевантаження, рольова й загалом життєва невизначеність, оцінка соціуму та загалом складність життєвих ситуацій, які переслідують особистість і негативно впливають на психологічне здоров'я.

Питання психологічного здоров'я і благополуччя досить активно досліджували та досліджують зарубіжні та вітчизняні вчені, серед яких Н. Бредберн та Е. Дінер, А. Вотермен, Р. А. Ахмеров, А. В. Вороніна, О. О. Кронік, А. М. Лінч, К. Ріфф, Т. Д. Шевеленков. Якщо відмітити дослідження феномену «психологічне благополуччя і здоров'я» українських вчених сучасності, то можна назвати такі прізвища, як А. В. Авер'янова, І. С. Горбаль, Є. С. Єрмолаєва, Н. В. Каргіна, Ю. І. Кашлюк, О. Г. Коваленко, А. Є. Пасніченко, К. О. Санько. Також, слід зазначити низку вчених, які вивчали феномен «психологічне благополуччя» в різних аспектах через призму задоволеності життям і суб'єктивної природи щастя: М. Аргайл, І. Джідар'ян, Л. Куліков, Д. Леонт'єв, А. Менегетті, В. Панкратов, М. Селігман, М. Яхода та ін.

Зважаючи на зазначене вище, маємо на меті розкриття змісту феномена психологічне благополуччя, його особливостей і критеріїв, а також висвітлення функціональної моделі особистості на основі теоретичного аналізування праць вчених і власного пізнавально-розвідного пошуку.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Висвітлення поглядів зарубіжних та вітчизняних вчених на сутність феномену психологічного благополуччя;
2. Опис основних критеріїв психологічного благополуччя;
3. Обґрунтування функціональної моделі психологічного благополуччя особистості

Виклад основного матеріалу. Поняття психологічне здоров'я та психологічне благополуччя до другої половини ХХ століття використовувалось зазвичай у побутовому розумінні, адже наукових, глибинних і надійних визначень і поглядів на той час не існувало. Якщо подивитися на цю проблематику сучасним поглядом, то можна спостерігати активне вивчення феномену не лише дослідниками зарубіжних країн, але й українськими вченими.

Спершу варто почати з науковця Н. Бредберна, саме з його наукових напрацювань і розпочався розвиток досліджень феномена «психологічне благополуччя» у світовому науковому просторі, саме його вчення і стали теоретичною базою для розуміння і подальшого обґрунтування поняття. Важливі характерологічні особливості психологічного благополуччя для вченого, це ознаки, які відображають стан щастя чи нещастя, тобто така суб'єктивна оцінка власного життя з позиції задоволеності чи не задоволеності ним. Н. Бредберн вказує на те, що кожна людина у своїй життєдіяльності звертає свою увагу на різні життєві моменти, які несуть у собі як розчарування, так і радість, і саме такі моменти у вигляді певного афекту можуть накопичуватися у свідомості особистості – те, що турбує. Якщо подія несе у собі позитивний бік, тобто актуалізується відчуття радості і щастя, то це сприяє збільшенню позитивного афекту. І отже, Н. Бредберн сформулював визначення, яке описує суть феномена «психологічне благополуччя» – «оптимальне психологічне функціонування та досвід», системна єдність оптимальних психологічних якостей і станів людини: психологічного і суб'єктивного благополуччя, особистісної зрілості, гармонії особистості, самоактуалізації тощо [2, с. 71].

Неможливо оминати наукові погляди К. Ріфф на феномен «психологічне благополуччя». Пропонуючи власну структуру, вона виокремила основні критерії психологічного благополуччя, а саме: автономія, самосприйняття, позитивні відносини з оточуючими, особистісне зростання, позитивні відносини з іншими, мета в житті, компетентність. Таким чином, згідно з теорією К. Ріфф власне психологічне благополуччя можна охарактеризувати як інтегральний феномен, що характеризує позитивне функціонування людини, виражається в суб'єктивному відчутті задоволеності життям, реалізації власного потенціалу і опосередкований системою відносин особистості з іншими людьми, світом, собою [там само].

Аналізуючи наукові дослідження вищеназваних авторів, ми можемо простежити тенденцію на об'єднання поглядів на феномен психологічного благополуччя, які в науковій літературі умовно поділено на два напрями:

1. Гедоністичний підхід – основним критерієм є переживання щастя, задоволеності в житті. До гедоністичних теорій можна віднести вчення, у яких благополуччя описується головним чином у термінах задоволеності– незадоволеності, будується на балансі позитивного та негативного афектів. Такий підхід характерний для поглядів Н. Бредберна та Е. Дінера, Різниця між позитивним і негативним афектами є показником психологічного благополуччя та відображає загальне відчуття задоволеності життям.

2. Евдемоністичний підхід – основна ідея підходу у повноті самореалізації людини. Евдемоністичне розуміння даної проблеми будується на тому постулаті, що особистісне зростання – головний та необхідний аспект благополуччя. Такий підхід характерний для поглядів А. Вотермена та О. О. Кроніка [3, с. 43].

Серед українських учених, які вивчали і досліджували психологічне благополуччя можна зазначити дослідницю К. О. Санько. За її уявленнями, почуття психологічного благополуччя визначається, як інтегральний психічний феномен, цілісне переживання, що відображає успішність функціонування індивіда соціальному середовищі, що супроводжується сприятливим емоційним фоном, функціональним станом організму та психіки, позитивним самоставленням та довірливим станом до світу. Дослідниця також зазначає, що психологічне благополуччя є одним із важливих елементів психологічно здорової особистості, яка має певний запас психологічної міцності, що дозволяє їй продуктивно долати життєві складності та справлятися зі стресами повсякденного життя. На думку вченої, психологічне благополуччя визначається як системна єдність оптимальних психологічних якостей та станів людини: особистісна зрілість, самоактуалізація, гармонія особистості, суб'єктивне благополуччя [3, с. 44].

Л. З. Сердюк досліджувала структуру психологічного благополуччя і виявила, що психологічне благополуччя особистості є необхідною умовою становлення суб'єкта і є невід'ємною стороною формування мотивації самореалізації особистості. Як інтегральне особистісне утворення, психологічне благополуччя функціонує в динаміці і тому є мотиваційним параметром особистості, ступінь вираженості якого залежить від реалістичності, структурованості, цілісності (узгодженості минулого, теперішнього і майбутнього) системи ставлень особистості та її життєвої перспективи, що включає цілі, плани, цінності і прагнення. Дослідницею встановлено, що психологічне благополуччя особистості пов'язане із ціннісно-смысловими орієнтаціями (життєвими цілями, процесом життя, результативністю життя) та життєстійкістю особистості. Тому психологічне благополуччя особистості можна вважати психологічною основою безпеки особистості, що виконує саморегулятивну функцію збереження цілісності і стабільності особистості як психологічної системи. Особистісний потенціал психологічного благополуччя полягає в реалізації внутрішніх ресурсів, накопичених особистістю в результаті осмислення зв'язку свого минулого, теперішнього і майбутнього з точки зору реалізації своїх можливостей і досягнення життєвих перспектив – резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх життєвих сил, трудових і духовних здібностей в майбутньому[4, с. 132].

Як зазначає Н. В. Каргіна психологічне благополуччя являє собою динамічну сукупність психічних властивостей особистості, які забезпечують злагодженість 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. Позитивне психологічне функціонування є тільки основою або базою психологічного благополуччя. Саме поняття психологічного благополуччя можна розглядати і як змістовну складову загального здоров'я людини[1,с. 52].

Детальне теоретичне аналізування за порушеною темою дозволило виділити критерії психологічного благополуччя, а саме:

1. Автономія.
2. Наявність мети і цілей у житті.
3. Гедонізм.
4. Компетентність.
5. Збалансована часова перспектива.
6. Сформовані ціннісні орієнтації.
7. Самоприйняття.

Отже, сукупність виділених критеріїв може стверджувати, що така особистість є зрілою, вона переживає смислово наповненість свого життя і дозволяє актуалізувати свої індивідуально-психологічні можливості для досягнення внутрішніх, соціально-орієнтованих цілей, і як результат є психологічно благополучною.

Аналіз наукової літератури з актуальної для нас проблематики уможливив створити функціонально-дієву модель, яка представлена нижче.

Якщо проаналізувати створену нами модель, можна стверджувати що, психологічне благополуччя і психологічне здоров'я взаємопов'язані між собою. Психологічне благополуччя розглядають через суб'єктивну складову особистісного потенціалу, а психологічне здоров'я через об'єктивно-особистісний потенціал. Психологічне благополуччя включає в себе три особистісні конструкти: *самоактуалізація*, яку ми вивчаємо через автономію, *самореалізація*, тобто наявність мети і цілей особистості, і останній показник *самодетермінація*, яка включає в себе самооцінку індивіда. І як результат наявності цих трьох показників, особистість має збалансовану часову перспективу, яка грає одне з центральних місць у психологічному благополуччі. Після цього впливає усвідомлена саморегуляція особистості, яка постає у двох видах: поведінкова і афективна. То ж, ця схема доводить, що психологічне благополуччя є

динамічним процесом, який на нашу думку, взаємопов'язаний з психологічним здоров'ям особистості.

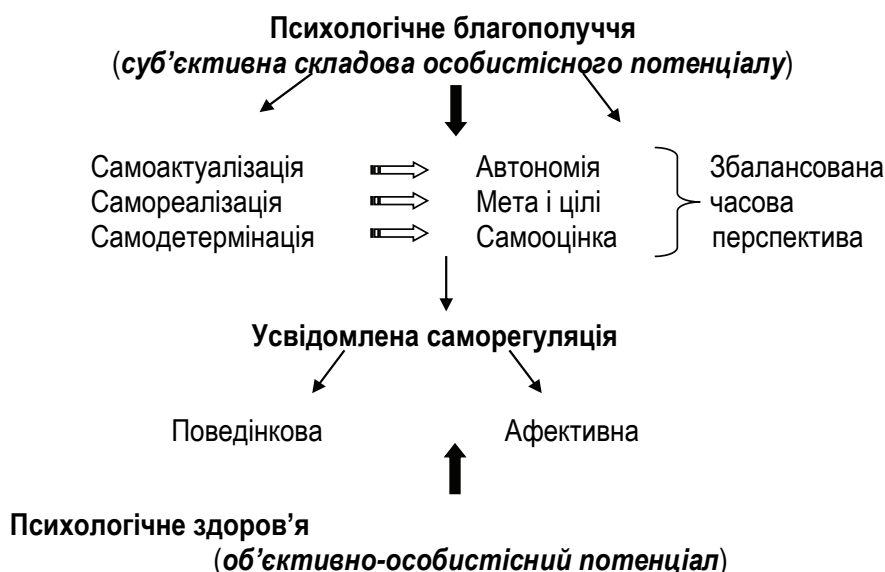


Рис. 1. – Функціональна модель психологічного благополуччя особистості

Висновок. Отже, вивчення психологічного благополуччя особистості та його складових дає змогу краще зрозуміти роль психологічного здоров'я (якщо розглядати здоров'я як складову благополуччя), його умов і чинників (якщо розглядати здорову особистість) як таку, що самоактуалізується і є зрілою, автентичною, успішною у різних сферах. Психологічне благополуччя є показником здоров'я, соціально-психологічної адаптації людини і ефективності її функціонування. Результати теоретичного аналізування маємо на меті перевірити емпіричним шляхом для підтвердження чи корекції певних ланок моделі.

#### Література:

1. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. Одеса: *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 48-55. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2015\\_3\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2015_3_10).
2. Кашлюк Ю. І. Феномен психологічного благополуччя особистості як об'єкт наукового дослідження. Херсон: *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 2016, Вип.2, том 1. С. 70-74.
3. Санько К. Психологічне благополуччя як основа повноцінного та психологічно здорового функціонування особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. К.: 2016, Серія Психологія, (59). С. 42-45.
4. Сердюк Л.З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, Вип. 17. Київ, 2017. С. 124-133.

## ЕПІСТЕМА СУБ'ЄКТИВНОГО ТЕПЕРІШНЬОГО В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

**О.В. Савчин**

Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника,  
[aleks.savchyn@gmail.com](mailto:aleks.savchyn@gmail.com)

Наукові керівники: 1) доктор психологічних наук, професор О.В. Полунін;  
2) доктор психологічних наук, професор З.С. Карпенко

Суб'єктивне теперішнє як об'єкт дослідження є частиною психології ще з початку її зародження як самостійної науки. Про нього вів мову або безпосередньо займався його дослідженням цілий ряд учених-психологів, починаючи з В. Джеймса, В. Штерна та



Е. Гуссерля, потім Дж. Мішона, П. Фресса, Е. Пьоппеля та Ф. Варела, аж до наших сучасників М. Віттманна та О. В. Полуніна. Коротко висвітливо основні позиції та досягнення, здобуті в ході тривалої історії дослідження феномену суб'єктивного теперішнього.

«Батько психології» В. Джеймс розгляду питання суб'єктивного теперішнього присвятив цілий розділ «Сприйняття часу» у своїй фундаментальній праці «Принципи психології» [3]. Висновки В. Джеймса щодо суб'єктивного теперішнього були такими:

- теперішнє має тривалість, є розгорнутим в часі, а не одномоментним;
- теперішнє має певну структуру, зокрема «задній край» та «передній край»;
- дійсно теперішнє не відображається в безпосередньому досвіді, а лише представлене у формі названого вченим (із посиланням на містичну фігуру Е. Слая як автора цього поняття) "позірною теперішнього" (specious present). Тобто, на думку Джеймса, те, що сприймається та переживається нами як теперішнє, насправді не є таким і лише здається нам як теперішнє, насправді будучи «щойно промайнуло».

Сучасник Джеймса В. Штерн також займався проблематикою суб'єктивного теперішнього [1]. Зроблені ним висновки стосовно суб'єктивного теперішнього були такі:

- теперішнє не є гомогенним і має певну структуру;
- суб'єктивне теперішнє утворюється змістом свідомості, розгорнутим у часі, й відображає цілісний акт свідомості;
- тривалість або, іншими словами, розмір теперішнього є мінливим і залежить від сукупності факторів, зокрема ситуативних, зовнішніх та особистісних, внутрішніх;
- відповідно В. Штерн веде мову про «оптимальну тривалість теперішнього», яка відображає найкращі за поточних умов параметри для обробки того чи іншого досвіду задля утворення цілісного гештальту.

Як бачимо, погляди Джеймса і В. Штерна є схожими в тому, що обидва розглядали теперішнє як протяжне у часі, на противагу домінуючій тоді фізикалістській парадигмі, яка розглядала його як одномоментне явище, і в тому, що теперішнє має певну структуру. Проте відмінним між поглядами цих вчених було те, що В. Штерн наголошував на мінливості розміру суб'єктивного теперішнього, тоді як Джеймс прагнув окреслити певну відносно константну тривалість теперішнього.

Праці про темпоральний досвід основоположника феноменологічної парадигми Е. Гуссерля розцінюються дослідниками його наукового доробку як одні з найскладніших з-поміж всього, написаного Е. Гуссерлем [2]. Розгляд структури теперішнього досвіду крізь призму феноменології дав змогу дійти таких висновків щодо структури теперішнього:

1) первинні враження (primal impressions) є вихідним феноменом, що утворює темпоральний досвід. Первинні враження є відображенням того, що безпосередньо відбувається просто зараз. Проте наявності самих лише первинних вражень недостатньо для відображення усїєї повноти темпорального досвіду, адже щоб мати усвідомлення наявності минулого чи майбутнього, переходу досвіду із поточного в інший часовий модус потрібні додаткові складники часового досвіду. Зокрема

2) ретенції (retentions), що відповідають за відображення того досвіду, який вже не є безпосередньо присутнім, проте все ще є актуальним як таке, що тільки-но минуло. Згідно з Е. Гуссерлем ретенції є основою для визначення часового модусу тієї чи іншої частини досвіду як «минулого»;

3) протенції (protentions), що відповідають за представлення того досвіду, який ще не настав просто зараз, проте настання його вже очікується; це те, що от-от настане. Відтак антиципація є неодмінним складником досвіду, оскільки жодний досвід не існує у вакуумі, а є частиною безперервного ланцюжка, в якому кожна ланка пов'язана як із минулими ланками, так і з наступними.

Цікавою є перспектива німецького вченого-психолога Е. Пьоппеля, який виділяє не одне, а декілька теперішніх, які до того ж перебувають між собою в ієрархічному підпорядкуванні, тобто теперішні «меншого» масштабу є «будівельними блоками», що утворюють теперішні «більших» масштабів [4]. Зокрема Е. Пьоппель виділяє такі ієрархічні рівні та види теперішніх:

1. Функціональний момент (functional moment) – базовий рівень, на якому утворюються темпоральні поняття одночасності та послідовності. Орієнтовна тривалість у фізичних одиницях – 10-100 мс.

2. Досвідний момент (experienced moment) – рівень, на якому утворюється цілісний перцепт або акт, який є основою для свідомої репрезентації досвіду. Орієнтовна тривалість у фізичних одиницях – 2-3 с.

3. Ментальна присутність (mental presence) – рівень, завдяки якому здійснюється забезпечення континуальності буття індивіда, зокрема підтримка його ідентичності та створення автонаративу. Гіпотетичним механізмом є робоча пам'ять. Тривалість у фізичних одиницях не має чітко визначеної верхньої межі, а нижня настає опісля межі досвідного моменту.

Концепція Е. Пьоппеля є значущою, так як вводить розрізнення суб'єктивного теперішнього як комплексного феномену, який не лише має свою структуру, але і множини функцій та різнопорядкових складових.

Вартим відзначення є підхід, запропонований українським психологом О. Полуніним, адже вченому вдалося поєднати здобутки як когнітивної, так і феноменологічної парадигми у дослідженні суб'єктивного теперішнього. Зокрема спеціально розроблений ним для цього метод «безперервного відмірювання суб'єктивного теперішнього» у поєднанні з феноменологічним інтерв'ю дав змогу виокремити та виміряти такі об'єктивні показники, як тривалість та варіативність розміру суб'єктивного теперішнього разом із дослідженням феноменологічної структури суб'єктивного теперішнього, зокрема феноменології його меж, як їх проживає сам суб'єкт [1]. Важливою перевагою методу О. Полуніна є те, що відмірювання суб'єктивного теперішнього відбувається послідовно та безперервно, що дає змогу, по-перше, розглянути динамічні послідовності суб'єктивних теперішніх (зокрема було виявлено такі явища, як дрейф суб'єктивного теперішнього та взаємозалежність сукцесивних суб'єктивних теперішніх) і, по-друге, забезпечити для суб'єкта, який власне відмірює суб'єктивні теперішні, можливість відзначати його межі знову і знову, що, враховуючи ексклюзивність цього феномену, значно покращує здатність суб'єкта усвідомлювати межі суб'єктивних теперішніх. На наш погляд, запропонований О. Полуніним метод безперервного відмірювання при його модифікації задля дослідження різноманітних гіпотез (як-от, до прикладу, здійснення візуальної стимуляції під час сеансу відмірювання і порівняння цього сеансу із сеансом без стимуляції) має широкі перспективи для подальшого дослідження феномену суб'єктивного теперішнього.

#### ***Література:***

1. Полунін, О. В. Переживання людиною плину часу: експериментальне дослідження: монографія. К. : Гнозис, 2011. 360с.
2. Arstila, V., Lloyd, D. eds. Subjective time: The philosophy, psychology, and neuroscience of temporality. Cambridge, MA, USA : MIT Press, 2014.
3. James, W., et al. The principles of psychology. Vol. 1. No. 2. London: Macmillan, 1890.
4. Pöppel, E. A hierarchical model of temporal perception. Trends in cognitive sciences 1.2 (1997): 56-61.

## **МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ**

***А.Д. Семеняга***

*Херсонський державний університет, semeniaga0@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент А.М. Яцюк**

Актуальність дослідження дитячих страхів обумовлена прикладною значущістю даного психологічного феномена. Адже у сучасний час дитина піддається впливу безлічі несприятливих чинників, які можуть призвести до затримки розвитку потенційних можливостей особистості. Багато вчених відзначають, що підвищується зростання числа дітей з різноманітними страхами, які ведуть до підвищеної збудливості і тривожності. Дуже важливо

допомогти дитині вирішити та подолати ці труднощі. Тому для практичної психології актуальним є завдання пошуку найбільш ефективних шляхів виявлення та подолання страхів у дитячому віці.

Вивченню феномена страхів присвячені праці багатьох зарубіжних та вітчизняних вчених, серед них П. Анохін, Л. Виготський, В. Бехтерев, О. Запорожець, О. Захаров, Ф. Зімбардо, К. Ізард, Г. Костюк, В. Леві, Р. Мей, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорні та багато інших.

Психологічні дослідження проблеми страху останнім часом зосереджені на вивченні сутності, функцій, класифікацій, психологічних детермінант виникнення та подолання страхів у різні вікові періоди. Дослідженню вікових особливостей страхів присвячені психологічні дослідження таких науковців як: Л. Акоюн, І. Бабарикіна, О. Богучарова, О. Захаров, Н. Карпенко, М. Кузнєцов, С. Крюкова, Т. Липська, С. Мамонтов, Н. Мирошніченко, М. Мовчан, В. Назаревич, С. Ольховецький, О. Складенко та інші.

Метою статті є висвітлення особливостей проблеми дитячих страхів та пошук ефективних засобів їх діагностики.

На даний час існує багато досліджень страху як вітчизняними, так і зарубіжними вченими, однак, це не призвело до виведення єдиного і загальноприйнятого визначення поняття «страх». Трактують це поняття по-різному.

За З. Фрейдом, страх відчувається на фізичному рівні, у всьому тілі відбувається певна внутрішня напруга. Якщо людина відчуває страх, то напругу в її органах можна зафіксувати приладами. Чим сильнішим є страх, тим відчутнішою є внутрішня напруга [5].

На думку К. Ізарда, людина, предмет або ситуація можуть стати джерелом страху в результаті формування гіпотез, очікування шкоди та безпосереднього зіткнення зі сконструйованим (уявним) об'єктом страху [2].

О. Захаров визначає страх як афективне (емоційно загострене) відображення у свідомості конкретної загрози для життя і благополуччя людини. Автор одним із перших розглянув причини виникнення та розвитку страхів у дітей. Більшість причин лежать у сфері сімейних відносин, такі як потурання, непослідовність вчинків, негативне або занадто вимогливе ставлення до дитини, яке породжує в ній тривогу і далі формує ворожість до світу або відповідний страх [1].

Існують декілька класифікацій страхів.

З. Фрейд виділив три основних види страху: об'єктивний (реальний страх), невротичний і моральний. Об'єктивний страх виникає як реакція на небезпеку в реальному світі, невротичний – на невідому небезпеку, яка є внутрішньою і свідомо не визнається, моральний страх – «тривожність совісті» [5].

На думку О. Захарова всі страхи поділяються на дві групи: природні і соціальні. «Природні страхи ґрунтуються на інстинкті самозбереження, а також крім основних страхів смерті і смерті батьків додаються страхи чудовиськ, привидів, тварин, темряви, крові, рухомого транспорту, стихії, висоти, замкнутого простору, глибини, води, вогню, пожежі, лікарів». До соціальних страхів відносяться: «покарання, страх самотності, певних людей, страх бути не собою, засудження з боку однолітків і т. інше» [1, с. 245].

Відомий психіатр В. Карвасарський поділив страхи на групи виходячи з того, чого боїться людина, – цетак звана класифікація за фабулою страху:

– боязнь простору (клаустрофобія – боязнь замкнутого простору, агорафобія – боязнь відкритого простору, страх глибини і страх висоти);

– так звані соціофобії, пов'язані з громадським життям (ереїтофобія – страх почервоніти в присутності людей, страх публічних виступів);

– нозофобії – страхи захворіти яким-небудь захворюванням;

– танатофобія – страх смерті;

– сексуальні страхи;

– страхи завдати шкоди собі чи близьким;

– «контрастні» страхи (голосно вимовити слово, вчинити щось непристойне);

– фобофобія, страх боятися чого-небудь [3].

Страх супроводжує людину протягом всього життя, починаючи з раннього дитинства. Згідно інформаційній теорії емоцій П. Симонова, чим більше людина знає оточуюче її середовище, тим менше емоцій, як позитивних, так і негативних. Тому діти такі лякливі, адже в них мало знань про оточуючий світ, дорослі менше переживають страхи, бо більше знають про те, що відбувається. Страхи шкодять в першу чергу емоційній сфері дитини, через брак позитивних переживань і постійної емоційної незадоволеності. Страх підриває впевненість, знижує самооцінку, наполегливість у досягненні мети.

Дослідження страхів вимагає використання психодіагностичних методик для їх виявлення, встановлення причин їх виникнення та побудови подальшої психокорекційної роботи.

Психодіагностичні методи для вивчення страхів мають відповідати віку та основним психодіагностичним вимогам (валідність, надійність, стандартизованість). Найбільш вживані психологами методики з вивчення страхів:

Методика «Страхи» (В. Панок, Л. Батищева) застосовується для того, щоб визначити, чого бояться діти, що саме їх тривожить. Її можна застосовувати як у групових, так і в індивідуальних варіантах. Досліджувані після інструктажу у довільній формі мають писати про те, що їх турбує, чого або кого вони бояться, за що чи за кого вони переживають. Отримані дані систематизуються та обробляються кількісно і якісно.

Методика «Страхи в будиночках» (О. Захаров, М. Панфілова) – дозволяє проаналізувати та виокремити домінуючі страхи дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Метою тестування є виявлення і уточнення переважаючих видів страхів (страх темряви, самотності, смерті, медичні страхи і т. д.) у дітей старше 3-х років. Експериментатор пропонує дитині намальовати два будинки – червоний та чорний (можливий варіант пред'явлення дитині листа з вже намальованими будинками). В ці будинки самостійно (якщо це молодші школярі), або з допомогою експериментатора (якщо це дошкільнята) дітям пропонується розселити страхи: червоний будинок – «не страшні», в чорний – «страшні страхи» із списку. Аналіз отриманих результатів полягає в тому, що експериментатор підраховує страхи в чорному будинку і порівнює їх з віковими нормами.

Сукупність відповідей дитини об'єднуються в кілька груп за видами страхів, які були сформульовані А. Захаровим. Якщо дитина в трьох випадках з чотирьох-п'яти дає ствердну відповідь, то цей вид страху діагностується як наявний. О. Захаров запропонував вікові норми страхів та їх розподіл за статтю і віком. З 31 страху, виділених автором, у дітей спостерігаються від 6 до 15. У шкільному віці: у хлопчиків спостерігається близько 6, а у дівчаток 9 страхів.

Опитувальник «Список страхів» (М. Кузнєцов, І. Бабарікіна) застосовується для детального вивчення структури шкільних страхів, а також для виявлення взаємозв'язку між шкільними страхами та психологічними особливостями молодших школярів та підлітків.

«Тест шкільної тривожності Філіпса» призначений для визначення рівня та характеру тривожності, що пов'язана зі школою у дітей молодшого та середнього шкільного віку. Тест містить 58 запитань, на які потрібно однозначно відповісти «так» або «ні». При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту, це і є прояви тривожності. Підраховується загальне число неспівпадінь по всьому тексту. Якщо воно більше 50 %, можна говорити про підвищену тривожність дитини, більше 75 % від загального числа питань тесту – про високу тривожність.

Тест дає змогу визначити характер тривожності за 8 факторами та проаналізувати загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю (загальна тривожність у школі; переживання соціального стресу; фрустрація потреби в досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань; страх не відповідати очікуванням оточуючих; низька фізіологічна опірність стресу; проблеми і страхи у відносинах з вчителями).

Проективні методи. Проективні методики можуть слугувати доповненням до основних опитувальників, вони є особливо доцільними в дослідженні страхів дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Адже свої внутрішні переживання дитина не може повідомити безпосередньо через несформовану рефлексію, а виявляє у проективних формах через малюнок, гру чи придумування розповідей. Найбільш інформативними є малюнкові методики

«Неіснуюча тварина» та «Малюнок сім'ї». Використання в дослідженні страхів проективних методик дозволяє встановити рівень переживання почуття страху та можливі причини виникнення.

Висновки. Страх це емоційний стан, що виникає за присутності чи при передчутті загрозового чи шкідливого стимулу. Це негативний емоційний стан, який з'являється при отриманні суб'єктом інформації про можливу загрозу його життєвому благополуччю, про реальну чи уявну небезпеку. Людина, відчуваючи емоцію страху, має лише вірогідний прогноз можливого неблагополуччя і діє на основі цього часто недостатньо достовірного або перебільшеного прогнозу. Отже, страх виникає як результат оцінки ситуації, визначення її як потенційно небезпечної.

Вивчення страхів (особливо їх віковий аспект) є важливим через те, що страхи лежать в основі цілого ряду психологічних труднощів дитинства. Своєчасна діагностика страхів дозволить встановити причини їх виникнення та визначити шляхи подальшої психокорекційної роботи.

#### **Література:**

1. Захаров А. Дневные и ночные страхи у детей. СПб. : Питер, 2000. 448 с.
2. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2012. 464 с.
3. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология. Учебник для вузов . 4-е изд. СПб. : Питер, 2004. 553 с.
4. Пов'якель Н.І. Психологія дитячих страхів. К. : Шк. Світ, 2011. 128 с.
5. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. Изд. подгот. М. Г. Ярошевский. М. : Наука, 1989. 455 с.

## **ІНФОРМАЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ФОРМУВАННЯ**

***Л.П. Семко, В.В. Лапінський***

*Інститут педагогіки НАПН України, L\_Semko@ukr.net*

Одним із напрямів модернізації освіти є його інформатизація, під якою розуміється забезпечення сфери освіти методологією і практикою використання засобів інформаційних технологій, орієнтованих на досягнення цілей навчання.

У зв'язку з цим різко зросли вимоги до інформаційної компетентності особистості, як одного з важливих структурних компонентів професійної компетентності. Інформаційна компетенція передбачає вміння:

- ✓ самостійно працювати з інформацією, шукати, вибирати, аналізувати й оцінювати, організувати, представляти, передавати її;
- ✓ моделювати, проектувати об'єкти і процеси, у тому числі під час взаємодії з іншими, відповідально реалізовувати свої плани, приймати рішення і діяти в непередбачених ситуаціях, учитися упродовж життя.

Сформованість цієї компетентності в учнів середньої школи – найважливіша умова розвитку сучасної ефективної високотехнологічної економіки.

Питанням компетентностей і компетенцій присвячена ціла низка праць зарубіжних і вітчизняних науковців, зокрема, робота [1, с. 112] українських учених присвячена розвитку змісту освіти в Україні і розвинених країнах світу. У ній подано аналіз досвіду розроблення і впровадження компетентнісно орієнтованого підходу до реалізації змісту загальної середньої освіти. Автори також подали аналіз нових надбань українських освітян щодо визначення переліку ключових компетентностей для української школи, зокрема інформаційних компетентностей.

Інформатика розглядається як одна з фундаментальних галузей наукових знань, яка формує системно-інформаційний підхід до аналізу оточуючого світу, яка вивчає інформаційні процеси, методи і засоби отримання, перетворення, передавання, зберігання та використання даних; як пов'язана з використанням інформаційних технологій сфера практичної діяльності людини, що бурхливо розвивається і постійно розширюється. Озброєння учнів засобами

ефективного пошуку, зберігання, перетворення даних на основі використання ІКТ сприяють підвищенню продуктивності навчальної діяльності, а визначення їх впливу на технологію розвитку продуктивних сил суспільства, зміни характеру праці людини, сприяє формуванню сучасної інформаційної картини світу.

Навчання інформатики сприяє формуванню комп'ютерної грамотності, розвитку комп'ютерної освіченості, закладанню основ комп'ютерної культури та на їх основі формування інформаційної компетентності (ІК) [2, с. 65].

Поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке. Інформаційна компетентність (і її база – інформаційна грамотність) у найбільш прогресивних моделях сучасної школи освоюється і застосовується в усьому освітньому процесі, у різних предметах і формах навчальної і виховної діяльності.

Як робоче можна прийняти таке означення: інформаційна компетентність – це якість особистості, яка передбачає наявність знань і вмінь у галузі роботи з інформацією і застосування ІКТ, а також здатність, готовність і досвід використання засобів ІКТ для розв'язання інформаційних проблем, для самостійного здобуття знань з інформації.

Компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій передбачають здатність учня орієнтуватись в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб ринку праці. Вони пов'язані з якостями і технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя й активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, що охоплюють основні компоненти інформаційної культури учнів, базовані на раціональному співіснуванні з техносферою, відповідно до їхнього професійного самовизначення з урахуванням індивідуальних можливостей.

Загальнопредметна компетентність формується в курсі «Інформатика» у сфері інформаційно аналітичної, пізнавальної, комунікативної діяльності, а технічна компетентність – у сфері соціальної діяльності. В умовах інформаційного суспільства інформація швидко змінюється, старіє. Освіта стає мобільною. На передній план виходить уміння самостійно здобувати й обробляти інформацію, робити висновки і застосовувати отримані в ході цієї роботи знання. Складові цієї компетентності [3, с. 437]:

- ✓ мотивація на виконання завдання;
- ✓ знання, здібності, вміння;
- ✓ відповідальність особистості за досягнення поставленої мети.

Поняття «інформаційна компетентність» визначається як інтеграційна якість особи, що є результатом віддзеркалення процесів відбору, засвоєння, перероблення, трансформації і генерування інформації в особливий тип наочно-специфічних знань, дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності.

Серед численних підходів до визначення компетентності у сфері ІКТ виділимо окремі, а саме [2, с. 65]:

✓ інформаційна компетентність включає вміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати необхідні дані й відомості, організовувати, перетворювати, зберігати та передавати їх за допомогою реальних об'єктів та інформаційних технологій;

✓ інформаційна компетентність — інтегроване утворення особистості, що віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей і ефективної роботи з ними в усіх їх формах і представленнях, здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою й телекомунікаційними технологіями і здатності щодо застосування останніх у навчальній, професійній діяльності та повсякденному житті;

✓ мотивація, потреба й інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації, сукупність суспільних, природних і технічних знань, що відображають систему сучасного інформаційного суспільства; знання, що складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності; способи і дії, що визначають операційну основу пошукової пізнавальної діяльності; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів; досвід відносин «людина — комп'ютер».

Інформаційна компетентність визначається предметними, галузевими і ключовими компетентностями і в її структурі виділяють такі компоненти [4]:

✓ когнітивний: відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів (аналіз інформації, що надходить, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез з наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації і прогнозування використання нової інформації і взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання і відновлення інформації в довгостроковій пам'яті);

✓ ціннісно-мотиваційний: полягає в створенні умов, які сприяють входженню старшокласника у світ цінностей, що надають допомогу у виборі важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотиваційних спонук людини, що впливають на ставлення індивідів до роботи і до життя в цілому, виділяються чотири домінуючі типи спонук – до досягнень, приналежності до групи, володіння владою, компетентності;

✓ техніко-технологічний: відображає розуміння принципів роботи, можливостей і обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку й обробки інформації; знання відмінностей автоматизованого і автоматичного виконання інформаційних процесів; уміння класифікувати задачі за типами з подальшим вирішенням і вибором певного технічного засобу залежно від його основних характеристик; включає: розуміння суті технологічного підходу до реалізації діяльності; знання особливостей засобів інформаційних технологій з пошуку, переробки і зберігання інформації, а також виявлення, створення і прогнозування можливих технологічних етапів з переробки інформаційних потоків; технологічні навички й уміння роботи з інформаційними потоками (зокрема, за допомогою засобів інформаційних технологій);

✓ комунікативний: відображає знання, розуміння, застосування мов (природних, формальних) та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікації в процесі передавання інформації від однієї людини до іншої за допомогою різноманітних форм і способів спілкування (вербальних, невербальних);

✓ рефлексія: полягає в усвідомленні власного рівня саморегуляції особистості, за якого життєва функція самосвідомості полягає в самоврядуванні поведінкою особи, а також у розширенні самосвідомості, самореалізації.

Зазначимо, що немає жодного сумніву в тому, що уроки інформатики покликані впливати на формування і розвиток інформаційних компетенцій. Можна виділити такі види діяльності:

✓ знайомство з комп'ютером як з пристроєм для роботи з інформацією, отримання технічних навичок роботи з різними пристроями і приладами (навушники, колонки, принтер, сканер, веб-камера і т. п.);

✓ володіння способами роботи з інформацією:  
✓ пошук у каталогах, пошукових системах, ієрархічних структурах;  
✓ вилучення інформації з різних носіїв;  
✓ систематизація, аналіз і відбір інформації (різні види сортування, фільтри, запити, структурування файлової системи, проектування баз даних і т. д.);

✓ технічні навички збереження, видалення, копіювання інформації тощо;  
✓ перетворення інформації (з графічної – в текстову, з аналогової – в цифрову і т. п.);  
✓ володіння навичками роботи з різними носіями інформації (мультимедійні довідники, електронні підручники, Інтернет-ресурси тощо);

✓ критичне ставлення до одержаної інформації, уміння виділяти головне, оцінювати ступінь достовірності (релевантність запиту, мережеві містифікації, і т. п.);

✓ уміння застосовувати інформаційні й телекомунікаційні технології для вирішення широкого класу навчальних завдань.

Виходячи з існуючих рівнів засвоєння учнями як навчального матеріалу, так і будь – якої інформації взагалі, а саме: розпізнавання (ознайомлювальний рівень досягнення учня), репродукції (відтворний), перетворювального (перетворюючий, реконструктивний) і творчого (творчий рівень досягнення), можна визначити етапи формування інформаційних компетенцій, які повинен проходити учень під час роботи з інформацією[5, с. 42]:

✓ *ознайомлення* – учень визначає кількість інформації з проблеми і можливість її опрацювання;

✓ *репродукція* – учень вивчає масив інформації з проблеми, накопичує її;

✓ *перетворення* – критичне осмислення масиву інформації: порівняння фрагментів з різних джерел однієї тематики, визначення їх достовірності, виключення робочої інформації, її узагальнення;

✓ *творчий етап* – створення власного інтелектуального продукту на основі одержаної і перетвореної інформації: формулювання гіпотез, їх перевірка і доведення, створення власних теорій, написання творчих робіт, художніх творів.

Спираючись на наведені підходи щодо інформаційної компетентності і розглядаючи її складові через призму навичок XXI століття, вважаємо, що у процесі навчання інформатики мають сформуватися комп'ютерна грамотність й освіченість учнів, основні компоненти комп'ютерної культури і складові ІК.

З огляду на вище сказане, можна стверджувати, що інформаційна компетенція є обов'язковою складовою освітньої компетенції, яка, у свою чергу, є необхідною для сучасного фахівця будь-якої галузі, оскільки здатність до самовдосконалення, до навчання впродовж життя є обов'язковим атрибутом людини інформаційного суспільства.

#### **Література:**

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: колективна монографія. під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112. с
2. Семко Л.П. Компетентнісний підхід до навчання інформатики в основній школі. *Наукові записки*. Вип.4. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка, 2013. С. 63-67.
3. Семко Л.П. Формування інформаційних компетенцій на уроках інформатики в основній школі. Компетентнісні засади змісту освіти в 11-річній школі : матеріали Всеукр. наук-практ.конф. (28-29 березня 2013 року. Ред. кол. : Федоренко О. А., Єрмаков І. Г. (науковий редактор), Ратушна А. М. К. : Оберіг, 2013. С. 435-439.
4. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>.
5. Грицька Т.С. Етапи формування інформаційних компетентностей учнів. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2010. № 1. С. 41-42.

## **УЯВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРО РИЗИКОВІ ШЛЯХИ ОСОБИСТІСНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ**

**Е.М. Семутенко**

*Херсонський державний університет, Lsem1995@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психол. н., професор кафедри практичної психології В.І. Шебанова**

Вступ. Проблема соціалізації дітей в усі часи та в усіх формах суспільства є завжди актуальною, тому що вивчення окремих питань дозволяє підвищити ефективність процесу спрямування особистості у соціально бажане русло та запобігти виникненню відхилень у поведінці, зокрема у сфері особистісної самопрезентації (самоподачі, самовияву). З цього випливає, що вивчення особливостей самопрезентаційної стратегії поведінки (форм особистісного самовияву або вияву публічного «Я») дітей, способів усвідомлення та реалізації самопрезентаційних намірів, тобто тих динамічних процесів, за допомогою яких здійснюються перші соціальні висновки стосовно як позицій партнера, так і самого себе, є не менш значущими питаннями, пов'язаними з соціалізацією.

Важливість урахування цих аспектів особистісного розвитку неодноразово підкреслювалася у психологічних роботах (Б.Г.Ананьєва, З.С.Карпенко, С.Д.Максименко, А.А. Реана, Я.Л. Коломінського та ін.) [1; 2; 4; 5].

Наряду з цим багато спеціалістів зазначають, що особливості вибору та застосування стилів самопрезентації в дитячому віці залишаються маловивченими, а отже актуальними, бо їх дослідження буде сприяти реалізації стратегій особистісно-орієнтованого виховання.



Аналіз особистісних стильових характеристик поведінки школярів, зокрема учнів навчальної школи, дозволить отримати важливу інформацію про ранні форми самопрезентаційної поведінки (або форми особистісного самовияву). При цьому вчені, що досліджують феномен самопрезентації, важливим аспектом вважають питання репрезентації презентаційної стратегії (тобто усвідомлення перспективи соціальної взаємодії).

Для того, щоб з'ясувати яким чином у свідомості молодших школярів представлені стильові характеристики самопрезентаційної поведінки, необхідно визначити яким чином здійснюється репрезентація та інтерпретація поведінкових самовиявів іншої дитини. Вивчення цих питань допоможе з'ясувати яким чином відбувається у молодших школярів конструювання власної поведінки, пошук варіантів відповідей у реальних умовах соціальної взаємодії. Отже, вивчення уявлень дітей про поведінкові, зокрема стильові аспекти самоподачі іншої особистості в ситуаціях спілкування та взаємодії, внесе певний вклад у розуміння самопрезентаційного феномену взагалі.

Мета дослідження – проаналізувати особливості репрезентації та інтерпретації поведінкових самовиявів іншої дитини у свідомості молодших школярів.

Вибірка та методи дослідження. Емпіричне дослідження проводилася на базі ЗОШ № 55 та дитячих садків № 30 та № 38 м. Херсона. Загальний обсяг вибірки – 60 дітей чотирьох вікових підгруп (6 - 9 років).

Аналіз ставлення до ризикових (деструктивних) форм самопрезентації вивчався за допомогою методу гіпотетичних ситуацій (за Н.В.Корчаковою – серія А) [3]. Герої сюжетів відмовлялися від реалізації самопрезентаційної стратегії, що становила небезпеку для їхнього життя та здоров'я. Діти, після прослуховування кожної із 8 запропонованих історій, повинні були дати відповідь на 3 запитання: що роблять інші учасники події, про що вони розмовляють, що думають про головного героя. Проектування дітьми на героїв сюжету власного соціального досвіду та оцінних стереотипів дозволяло зробити висновки про поширеність застосування даних форм самопрезентації в дитячій субкультурі та характер оцінювання відмови від подібних форм самопрезентації.

Виклад основного матеріалу. Аналіз висловлених дітьми суджень щодо ризикових форм особистісних самовиявів показує, що більшість із них схильні позначати ці стратегії як реальні типи поведінки однолітків. Аналізуючи сюжети розповідей, у яких персонаж заперечував пропозицію друзів розпочати небезпечну діяльність (стрибнути з висоти, іти на болото), діти висловили судження, що однолітки не прислухаються до порад товариша і виберуть саме цей тип поведінки. До того ж вікова тенденція, позначення цієї стратегії як реальної поведінки характеризується підвищенням. Якщо на початку вікового періоду визнання прозвучало у двох третинах суджень (61,9 відсотка), то до кінця періоду молодшого шкільного віку це простежувалося у більшості висловлювань (88,2 відсотка) (див. таблицю 1).

Таблиця 1

**Типові ризикові форми поведінки однолітків**

Вікова підгрупа	Показники визнання дітьми різних вікових та гендерних груп типовості ризикових форм поведінки		
	Хлопчики	Дівчатка	Середні показники по віку
6 років	74,2	49	61,9
7 років	84,9	70,3	77,7
8 років	82,6	82,3	82,5
9 років	90	84,7	88,2
Середні показники по періоду	82,9	71,6	77,6

У другій віковій підгрупі гендерні відмінності продовжують простежуватися, але вони стають менш яскравими (84,9 відсотка стверджувальних суджень у хлопчиків і 70,3 відсотка даних позицій у дівчаток). Отже, відмінність у позиціях хлопчиків і дівчаток щодо вибору ризикових форм поведінки з віком зменшуються. У першій віковій групі різниця позицій становила 25,2 відсотка, у групі семирічних дітей вона дорівнювала 14,6 відсотка, починаючи з 8-річного віку гендерні відмінності майже не простежуються. Отримані результати свідчать, що досвід соціальної взаємодії, спостереження за реальною поведінкою однолітків переконує

і хлопчиків, і дівчаток у тому, що ці варіанти є можливими формами поведінки. У роботі не вивчалось оцінне ставлення школярів до цих стратегій, але позначення відмови персонажа від деструктивних дій як самопрезентаційного провалу, на нашу думку, є непрямим підтвердженням схильності дітей до використання ризикових форм поведінки у реальних життєвих ситуаціях.

У багатьох висловлюваннях пояснення розгортання подій відразу включало позначення негативного наслідку. (Зазначимо, що це завдання не ставилося). Діти говорили про те, що персонажі розповіді здійснили небезпечний вчинок: стрибнули у річку в незнайомому місці і втопилися; пішли через болото і заблукали; стрибнули – поламали ноги – лежать у лікарні. У той же час у дитячих судженнях не звучало осуду деструктивних форм поведінки, навпаки, висловлювалися судження щодо задоволення, яке відчувають діти: «Ігор закурив цигарку зі старшими хлопцями: який кайф!», «Як класно!». «Хлопці причепилися до машини і сміються: «От здорово!», «Іванко багато втратив».

Відповідно до предмета дослідження насікаливали уявлення дітей про ставлення однолітків до суб'єкта презентації – персонажа, що відмовився від участі у ризиковій діяльності. Дітям було запропоновано висловити судження про те, що говорять персонажі сюжетів після того, як він залишив їх, та що вони про нього думають. *Відповіді дітей були віднесені до чотирьох категорій*: категорія позначення ситуації як самопрезентаційного провалу головного героя, схвалення однолітками його позиції, нейтральні безоцінні судження та категорія «інші висловлювання» (судження непрезентаційного змісту). Найбільш представленою у дитячих висловлюваннях виявилася перша категорія – категорія презентаційного провалу. Не зважаючи на загрозові, небезпечні для здоров'я наслідки, діти при позначенні позиції однолітків висловлюють досить одностайні судження: «Думають, що боягуз». Отже, діти переважно схиляються до того, що поведінка персонажа буде сприйнята однолітками негативно. Необхідно зазначити, що з віком ця тенденція посилюється (з 61 відсотка у першій віковій групі до 71,8 в останній ( $\Phi^* = 3,5$ ;  $p < 0,001$ ). Поряд з цим різко знижується кількість суджень, у яких звучить схвальне ставлення до позиції головного героя. Якщо у першій віковій групі третина дітей (34,6 відсотка) позначили ставлення однолітків словами: «молодець», «правильно зробив», то до кінця періоду ця позиція різко знизилась (до 18,1 відсотка;  $\Phi^* = 5,9$ ;  $p < 0,001$ ).

Висновки. Отже, проведене обстеження засвідчило наявність помилково-небезпечних стереотипів у сфері деструктивної поведінки. Відмова діяти у логіці ризикової стратегії розцінюється дітьми як ознака слабкості («слабак») і сприймається дітьми з елементами осуду («дурний», «малий»). Асертивна, виражена форма поведінки персонажа досить часто позначається як основа руйнування дружніх зв'язків: «Він нам не друг», «Не будемо з ним дружити», або як зверхня позиція суб'єкта самопрезентації, що позначається у категоричній («Не хоче з нами дружити») чи прогностичній формі («Напевне, він не хоче дружити»). У судженнях дітей відчувається не лише позначення позицій інших людей, але і її перенесення на себе. Підтвердженням цьому є форма деяких висловлювань: «Думають, що я боягуз» (хоча мова йде про поведінку персонажа).

Наявність вказаних вище помилкових стереотипів щодо ризикових стратегій вимагає психологічної допомоги дітям у сфері їх позитивного трансформування.

#### Література:

1. Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта *Человек и общество*. Л., 1967. С. 240.
2. Карпенко З.С. Психологічні особливості самоідентифікування молодших школярів. *Науковий форум: Актуальні питання гуманітарних та суспільних наук : зб. матер. Міжнар. наук-практ. конф.* – К. : Центри науково-практичних студій, 2014. С. 119–125.
3. Корчакова Н.В. Сутність явища самопрезентації та його діагностичний потенціал // *Проблеми загальної та пед. психології : Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. К., 2017. Т. II. Ч.6 С.29–37.
4. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии). М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2018. 320 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ АНАЛІЗУ У ОСІБ ХВОРИХ НА ОНКОЛОГІЮ

**І.В. Сергет**

*Херсонський державний університет, port150469@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Питання психоемоційного стану онкологічних хворих набуває особливого значення під час діагностування, лікування та ремісії такої важкої хвороби як «рак». Це захворювання несе в собі велике стресове навантаження на хворого та його родичів, бо для більшості людства «рак» є синонімом смертного вироку. Занадто важкі життєві ситуації, а діагностування та лікування онкологічного захворювання, яке несе в собі вітальну загрозу, належать до важкої життєвої ситуації, призводять до пролонгованого кризового психічного стану, симптоми якого, відповідно до Міжнародної класифікації хвороб, де особливе місце займають важкі захворювання, зокрема онкологічні, описані як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

У хворих на онкологію клінічна картина ПТСР містить у собі різні ознаки, а саме: нав'язливі сни, які повторюються, про події, пов'язані з хворобою. Також хворий не може говорити про своє захворювання, а зустріч з спеціалістами, які його лікували, викликає сльози; біль чи інші незрозумілі хворому фізичні відчуття створюють у нього невротичні або психосоматичні симптоми, які символізують для хворого рецидив захворювання або прояв метастаз; пацієнт схильний ізолюватися від інших, має бажання «все забути», не може бачити життєвої перспективи; у хворого з'являються труднощі з засинанням, зосередженням уваги, з'являється постійна роздратованість[2].

Хронічний стрес, який переживає людина під час онкологічного захворювання, сприяє розвитку деструктивних змін особистості. Людина, що хвора на онкологію, як зазначає В.А. Чулкова, стикається з розумінням, що власне життя має кінець і це викликає у неї надсильні болісні переживання, яких її власна картина миру розпадається, та все її єство відмовляється вірити, що життя такого, як було до хвороби, вже не буде[1].

Щоб позбутися цієї руйнівної інформації, психіка людини запускає несвідомі захисні психологічні механізми такі як: витіснення, під час якого інформація про хворобу переходить із свідомого до несвідомого; регресія, тобто повернення до більш ранніх, інфантильних особистих реакцій; заперечення злякисного характеру захворювання; раціоналізація, коли хвора людина пояснює інформацію про хворобу таким чином, що вона стає прийнятною; інтелектуалізація, завдяки якій здійснюється контроль над емоціями за рахунок переваження міркувань про свої емоції замість їх безпосереднього переживання. Психологічні механізми, які використовує хворий, послаблюють емоційну напругу знижують страх та тривогу, але заважають людині прийняти, а далі і переробити травматичну інформацію стосовно її хвороби. Діагностування онкологічного захворювання з його раптовим початком, з періодом підтвердження діагнозу, коли хворий змушений ретельно обстежитися, подалі тривало лікуватися, можливо зробити хірургічну операцію, дослідниками О.Ш. Тхвостовим, А.В. Гнездиловим розглядається як психічна травма, що пов'язана зі стресовою ситуацією, в якій опинилась людина. Оцінка стресової ситуації згідно дослідженням Р. Лазаруса та С. Фолкмана поділяється на: 1) шкоду чи збиток, відображаючи досвід втрати пов'язаний з хворобою або соціальними досягненнями; 2) загрозою, що відображує шкоду чи збиток, який очікується в майбутньому; 3) виклик, коли оцінка ситуації дає можливість для зросту, реалізації майстерності, активує потенційні ресурси особистості.

Онкологічні захворювання у багатьох хворих викликають хронічний психологічний стрес. Згідно дослідженням В.В. Бочарова та А.М. Ялова було виявлено, що під час лікування онкологічного захворювання відбувається патологічний розвиток особистості, який має універсальний характер [1]. Психологічна криза, яка є супутником онкологічного захворювання,

викликана критичною зміною стану здоров'я, що потребує від хворого когнітивної оцінки свого нового важкого становища. Автори А.М. Беляєв, Є.В. Пестерева підкреслюють, що когнітивний компонент адаптації до онкологічної хвороби формується на підставі інформації отриманої з різних джерел, це і інтернет, і СМІ, і спілкування з іншими людьми, які стикалися з цією хворобою і мають уявлення про її малу виживаність, високий відсоток літальних випадків, наслідки оперативних втручань, променевої і хіміотерапії, що пов'язані з соматичним дискомфортом [1].

Таким чином, формується інтелектуальна оцінка хворим наскільки небезпечним є для нього його захворювання. Фрустрація базової потреби людини – втрата безпеки, є фундаментальною в когнітивних процесах хворих на онкологію. Для визначення оціночних процесів А. Еверсом і Ф. Крайматом було запропоновано три когнітивних конструкта, які дають змогу зрозуміти процес адаптації до тривалого стресу пов'язаного з хворобою, а саме: 1) когніції, які підкреслюють негативне значення стресору (атитюд безпорадності та безнадійності) [3]. Seligman М.Е. дає опис концепції безнадійності і безпорадності в якості негативного пояснювального стилю при зіткненні зі стресовою подією, що є фактором ризику зниження психологічного та фізичного благополуччя. Страх, який супроводжує втрату особистої безпеки, призведе до того, що людина не бажає нічого знати про своє захворювання та несвідомо захищається від нього за допомогою «витиснення» та «заперечення» [4]; 2) когніції, які знижують негативний сенс стресової події, визнання хворим необхідності адаптуватися до хронічної хвороби. Переконавання прийняття хвороби, на думку Hayes S.C., визначає необхідність адаптуватися до хронічної хвороби та змогу її перенести [4].

Згідно дослідженням Т.А. Караєвої, А.П. Карицького, Т.Ю. Семиглазової, великий відсоток онкологічних хворих бажають знати більш детальну інформацію про своє захворювання, щоб мати змогу контролювати своє життя, але при цьому у них виникає суперечність між «бажанням знати» правду про свою хворобу та «страхом знати» правду, яка вирішується хворим «бажанням знати» тільки ту інформацію, яка є для нього сприятливою; 3) когніції, що відображують позитивне сприйняття події, тобто зосередження уваги на позитивних наслідках ситуації хвороби, таких як зміни в життєвих пріоритетах та особистих цілях, позитивні зміни в особистості хворого та налагодження і укріплення взаємовідношень з оточуючими.

R.G. Tedeschi підкреслює, що переваги хвороби, які сприймають хворі описуються ними як реакції в ситуації абсолютно неконтрольованої стресової життєвої події такої, як психологічна реакція, пов'язана з подоланням горя та втрати [5]. Позитивним є те, що функція цих переконань пов'язана зі зміною життєвих пріоритетів та особистих цілей. На думку Є.В. Пестерої важливим фактором для конструктивного сприйняття свого захворювання є інформація, яку отримує хворий від свого лікаря [1]. Відсутність об'єктивної інформації, неможливість обговорення питань стосовно хвороби та її лікування збільшують тривожність хворого та зменшують можливість сприятливого прогнозу лікування. Вченими була розроблена модель адаптації хворих на онкологію пацієнтів, яка має рівні, а саме: біологічний (соматогенний); конституційно-типологічний (особистісний); психологічний (психосоціальний). Важливим чинником успішної психологічної адаптації хворого у ситуації онкологічного захворювання є прийняття їм злорякісного характеру патологічного процесу його хвороби. Цей процес потребує якісного когнітивного аналізу, завдяки якому формується нова внутрішня позиція людини зі зміною основних смислових концептів в структурі особистості, які надають змогу асимілювати новий життєвий досвід, відновити сенс життя, змогу психологічного відновлення.

#### **Література:**

1. Беляєв А.М., Чулкова В.А., Семиглазова Т.Ю., Рогачев М.В. Онкопсихология. СПб.: Издательство АНО «Вопросы онкологии», 2017. 350 с.
2. Тарабрина Н.В., Ворона О.В., Курчакова М.С., Падун М.А., Шаталова Н.Е. Онкопсихология: посттравматический стресс у больных раком молочной железы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 175 с.

3. Evers, A.W., Kraaimaat, F.W, vanLankveld, W., Jongen, P.J., Jacobs, J.W., Bijlsma, J.W. (2001). Beyond unfavorable thinking: the illness cognition questionnaire for chronic diseases. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 69(6), 1026-1036.
4. Gillham, J.E., Seligman, M.E.P. (1999). Footsteps on the road to a positive psychology, *Behaviour Research and Therapy*, 37, 163-173.
5. Tedeschi, R. G., Calhoun, L. G. The Post-Traumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*. 1996. №9. Pp.455-471.

## ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**А.Ю. Сергійчук**

*Криворізький державний педагогічний університет, sergijchukanna@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. У сучасному світі кількість дітей, які час від часу відчувають тривожність, невпевненість, емоційну нестабільність збільшилась, порівняно з іншими роками. Це доведено науковцями і соціологічними дослідженнями і пов'язане з нехтуванням батьками вікових потреб дитини. Завдання батьків і психологів полягає у тому, щоб вчасно помітити і знизити рівень тривожності та виростити здорову дитину.

Проблема тривожності саме у старшого дошкільника впливає на його подальше навчання в школі. Високий рівень тривожності має поганий вплив на майбутнє навчання дитини у школі, впливає на процес спілкування і взаємодії з іншими дітьми та адаптацію дитини до нових умов та вимог суспільства впродовж життя. Тому звертати увагу на цю проблему потрібно з дошкільного віку. З огляду на сказане тема нашого дослідження є актуальною.

Мета дослідження полягає в теоретично-експериментальному аналізі психологічних особливостей тривожності у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психологічній літературі сформовано досить великий пласт теоретичної і практичної літератури з питання дитячої тривожності, зокрема дошкільної, чинників які впливають на її появу, діагностику та подолання. Багато науковців досліджували проблему виникнення тривожності у дітей молодшого шкільного віку, зокрема: Ф. Березін, М. Божко, Л. Божович, В. Вілюнас, В. Дружинін, А. Дусавицький, О. Захаров, К. Ізард, Н. Імададзе, Є. Козлова, В. Кочубей, Н. Левітов, Г. Моніна, С. Нємова, Е. Новікова, А. Прихожан, С. Рубінштейн, Є. Савіна. Певну увагу вивченню проблеми тривожності у школярів нової української школи приділяли С. Прахова та Н. Макаренко [2].

Аналізуючи сутність поняття «тривожність», учені роблять акценти на різних її аспектах. Є. Савіна вважає, що «тривожність визначається, як стійке негативне переживання занепокоєння, очікування недоброзичливого ставлення з боку оточуючих» [4].

С. Рубінштейн визначав тривожність як емоційний стан, який виникає у ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні неконтрольованого розвитку подій. Також, він зазначав, що підвищений рівень тривожності може викликати розлад будь-якої діяльності, що, в свою чергу, призводить до низької самооцінки і невпевненості в собі [3].

Заслугує на увагу мала концепція явищ тривожності Ф. Березіна, у якій виділено емоційні стани, які закономірно змінюють одне одного із наростанням стану тривоги: відчуття внутрішньої напруженості, дратівливість, власне тривога, страх, відчуття невідворотності насування катастрофи, тривожно-боязливе порушення. Такий підхід дозволяє провести різницю між конкретним страхом, як реакція на об'єктивну загрозу, і ірраціональним страхом, який виникає при наростанні тривоги, що виявляється в конкретизації невизначеної небезпеки. У цьому об'єкті, і з яким пов'язується останній, необов'язково відображається реальна причина тривоги, справжньої загрози. У цьому плані тривога і страх є рівні явища, причому тривога у власному значенні слова переду є ірраціональному страху [1].

Здебільшого педагогами та психологами прийнято класифікувати тривожність на два основні види.

Перша – це ситуативна тривожність. Така тривожність виникає в певних життєвих обставинах, ситуаціях, які є незвичними і викликають негативні емоції. Такий стан може виникнути у будь-якої людини в очікуванні можливих неприємностей і життєвих ускладнень та є позитивним, адже вмикає мобілізуючі процеси задля відповідального вирішення цих проблем. Зниження ситуативної тривожності ненормально, коли людина в серйозних обставинах демонструє байдужість і безвідповідальність, що найчастіше вказує на інфантильну позицію в житті.

Друга – це особистісне занепокоєння, яке з'являється в звичайних життєвих ситуаціях і можуть навіть не мати об'єктивних причин. Діти, які схильні до постійного занепокоєння, постійно перебувають в пригніченому настрої, відчувають труднощі в контакті зі зовнішнім світом і сприймають його ворожо. Якщо цей тип тривоги залишається у дитини при формуванні характеру, то формується занижена самооцінка і негативне сприйняття навколишнього світу. У дітей дошкільного віку найчастіше домінує ситуаційна тривога.

Важливим новим фактом емоційної сфери дошкільника (на думку Н.Трофаїл) стає переживання з приводу можливої реакції дорослих на його дії та вчинки: «що скаже мама?», «батько буде сваритись». Таким чином, емоції дошкільника включаються у внутрішні механізми забезпечення супідрядності мотивів як важливий їх компонент [5, с. 37].

Тривога, пов'язана з будь-якою життєвою ситуацією проявляється майже завжди. Цей стан супроводжує людину в будь-якій діяльності. Коли ж людина боїться чогось конкретного, то в такому разі говоримо про виявлення страху.

У проведенні емпіричного дослідження за зазначеною темою взяли участь 30 дітей. Для дослідження рівня тривожності була використана методика Р. Теммла, М. Доркі, В. Амена. Експериментальний матеріал складає 14 малюнків. Кожен малюнок представляє деяку типову для життя молодшого школяра ситуацію.

Це тестування показало, що більша частина дітей має середній рівень тривожності (22 дитини), менша частина має високий рівень тривожності (7 дітей) і лише кілька дітей мають низький рівень тривожності (1 дитина).

Результати діагностики у відсотковому відношенні представлені на рисунку 1.

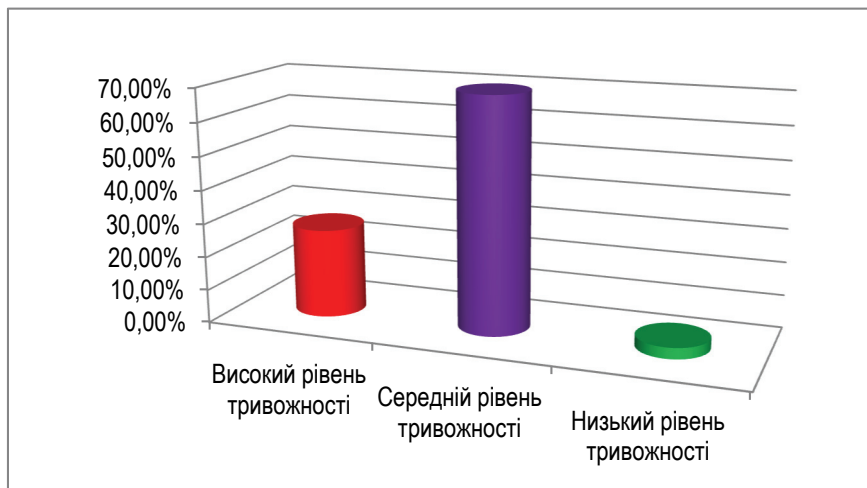


Рис.1. – Кількість дітей за рівнями тривожності

Отже, згідно результатів експериментального дослідження ми визначили, що 3,33% (1 або 2 негативних відповіді) дітей мають низький рівень тривожності, 70% (3-7 негативних відповіді) дітей мають середній рівень тривожності і 26,67% (8-14 негативних відповіді) мають високий рівень тривожності.

Діти старших груп «переживають» заняття в школі, пристосування до її умов, нові знайомства з дорослими та однолітками, перевірки їхньої готовності до школи, репетиції випускного у садочку, тощо. Такі діти живуть у постійній напрузі, увесь час відчуваючи погрозу, почуваючи, що в будь-який момент можуть зіштовхнутися з невдачами. Тому у деяких дітей може підвищитися ситуативна та особистісна тривожність в цей період.

Висновки. Можемо зробити висновок, що є багато чинників, які впливають на появу ознак тривожності, такі як нервова напруга щодо підготовки до школи, неправильне ставлення батьків до дітей, невідповідні методи виховання, критика в їх адрес, репетиції випускних в садочку, якщо дитина пішла вже в перший клас, то пристосування до школи нового колективу, нового розпорядку дня, вчителя, нових правил, тощо. Це може негативно вплинути на дитину, викликати тривожність та навіть сприятиме розвитку страхів. Через це більшість досліджених дітей мають середній рівень тривожності.

#### **Література:**

1. Березин Ф.Б. Тревога и адаптационные механизмы. *Тревога и тревожность* / под ред. В. М. Астапова. ПЕР СЭ, 2017. 240 с. URL: <http://www.studmedlib.ru/ru/book/ISBN9785929201677.html> (дата звернення: 25.02.2020).
2. Прахова С. А., Макаренко Н. М. Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів: реалії сьогодення та перспективи «нової української школи» (на прикладі лонгitudного дослідження). *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. Праць Кам.-Поділ. нац. ун-т. ім. І.Огієнка, ін-ту псих. ім.Г.Костюка НАПН України, вип. 44. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2019. С.234-251.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва, 1989. 781 с.
4. Савина Е., Шанина Н. Тревожные дети. *Дошкольное воспитание*. 1996. № 4. С. 11-14.
5. Трофаїла Н. Д. Підготовка майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку : дис. к-та п.-г наук : 13.00.08 / Уман. держ. пед. ун-т. ім. Павла Тичини, 2019. 270 с.

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

**І.М. Симочко**

*Херсонський державний університет, simochko26@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент В.Ф. Казібекова**

Актуальність теми. Сучасне життя характеризується надзвичайною потребою в адаптації людини через вплив швидко мінливих соціальних і технологічних умов. Мінливі умови життя служать причиною стресів. Нездатність або невміння людини впоратися зі стресом є основою для погіршення якості життя в різних сферах. У молодому віці людина стає самостійною та стикається з суспільством подібних собі, намагається робити самостійні кроки для влаштування свого життя. У юнацькому віці не менш важливою є проблема стосунків з батьками, які можуть як усвідомлювати становище, так і намагатися бути занадто турботливими або пригнічувати волю молодшої людини. У проблемі сприйняття життєвих труднощів головну роль відіграють такі компоненти суб'єктивного благополуччя та можливість людини справлятися зі стресом.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан психології як науки дозволяє оперувати декількома методами визначення стресостійкості та отримати достатню точність для твердження про зв'язки між психологічною стійкістю людини до напружень та відчуттям суб'єктивного щастя.

Загалом, серед сучасних дослідників проблематики стресостійкості слід відмітити: Л.А. Аболін, А.А. Баранов, В.О. Бодров, О.В. Махнач, В.О. Вяткін, Ю.Й. Александров, А.Б. Леонова, Т.С. Тарабрїна, Л.І. Анциферова та інші. Проблематику суб'єктивного благополуччя досліджували О.В. Камінська, А.В. Курова, Н.Д. Узлова, І.Ф. Аршава, І.С. Горбаль, С.Ф. Зелінська, які в свої працях розглядали позитивні аспекти функціонування особистості і переживання людиною аспектів власного буття.

У різні періоди життя людини відбуваються зміни в її психіці. Вони можуть розгортатися повільно і поступово (еволюційні зміни). У кризові періоди розвитку і становлення індивіда ці зміни раптово вибухають, розвиваються бурхливо і швидко, призводячи до глибоких наслідків.

Цей психологічний феномен позначений поняттям «вікові кризи». На становлення особистості юнака великий вплив мають психосоціальні стресори сім'ї: тривалий подружній конфлікт, конфлікт між подружжям у сфері виховання, тривалий період розлучення і пов'язана з ним напруга, недостатнє використання зовнішніх ресурсів для розвитку дитини, вороже або образливе відношення до дитини, неадекватний батьківський контроль, нестійкий стиль виховання, вимога жорсткої дисципліни від дитини, втрата значимого для дитини члена сім'ї, фізична або психічна хвороба одного з членів сім'ї [4].

Стресостійкість – це взаємодія емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності індивіда, яке забезпечує оптимально успішне досягнення мети діяльності в складній емотивній обстанові. Ця особистісна риса обумовлюється зовнішніми факторами – умови життя та його образ, корисні або погані звички. Внутрішніми факторами стресостійкості є попередній досвід та набір індивідуальних психологічних якостей, таких, як темперамент та властивості нервової системи (сила та швидкість нервових реакцій тощо)[3].

У рамках теорії особистості Б.Х. Варданян визначає стресостійкість як особливу взаємодію всіх компонентів психічної діяльності, у тому числі емоційних [1]. Він пише, що стресостійкість: «...можна більш конкретно визначити як властивість особистості, що забезпечує гармонійне відношення між усіма компонентами психічної діяльності в емоціогенній ситуації і, тим самим, яка сприятиме успішному виконання діяльності» [1]. Б.Х. Варданян умовно виділяє два способу психічної регуляції: «внутрішній» і «зовнішній». До «внутрішніх» способів він відносить такі прийоми подолання емоціогенної ситуації, які адресовані внутрішнім суб'єктивним чинникам виникнення цієї ситуації. Способи ж «зовнішнього» подолання спрямовані на усунення зовнішніх умов виникнення емоціогенної ситуації [1].

З різноманіття визначень поняття «стресостійкість», представлене сучасною психологічною наукою, було виділено такі характеристики цього поняття: як поняття емоційної стійкості; як якість, риса, властивість, що впливає на характер діяльності; як інтегральна, комплексна характеристика, що включає різні психологічні, фізіологічні та поведінкові компоненти; як здатність керувати своїми емоціями, зберігати високу працездатність, здійснювати складну або небезпечну діяльність без напруженості, незважаючи на емоціогенний вплив [2].

Поруч із стресостійкістю було розглянуто поняття суб'єктивного благополуччя, яке має такі психологічні ознаки, як суб'єктивність (характеристика існує всередині індивідуального досвіду); позитивність вимірювання; глобальність вимірювання. Суб'єктивне благополуччя – це поняття, що виражає власне ставлення людини до своєї особистості, життя і процесів, що мають важливе значення для особистості з погляду засвоєних нормативних уявлень про зовнішньому і внутрішньому середовищі і характеризується відчуттям задоволеності.

У роботах Е. Дінера розглядається двохкомпонентність суб'єктивного благополуччя, одним фактором якого є афективний, що передбачає баланс позитивних та негативних емоцій, поряд із когнітивним (усвідомлена задоволеність сферами життя). Тому можна стверджувати про взаємозв'язок стресостійкості, яка допомагає зберігати баланс емоцій, і благополуччя, компонентом якого є афективний фактор [5].

Емпіричне дослідження проводилося на базі соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету. Кількість досліджуваних – 30 осіб, студентів 1 курсу спеціальності «Психологія», «Соціальна робота». Вік досліджуваних – 16-18 років. Також вибірку дослідження склали учні 11 класу Херсонської загальноосвітньої школи № 28 ім. О.С. Пушкіна. Кількість досліджуваних – 30 осіб. Вік досліджуваних – 15-16 років.

З метою дослідження психологічних особливостей сприйняття життєвих труднощів були використані наступні психодіагностичні методики: «Тест самооцінки стресостійкості» (С. Коухена і Г. Вілліансона), «Тест на самооцінку стресостійкості особистості» (О.Є. Лукашевич), «Методика виявлення ступеня схильності стресовим впливам особистості» (Є.О.Тарасов), «Шкала суб'єктивного благополуччя» і «Опитувальник Кроуна-Марлоу. Шкала соціальної бажаності».



За результатами дослідження було встановлено, що діагностичні показники стресостійкості та суб'єктивного благополуччя учнів та студентів дещо відрізняються. Студенти менш стресостійкі, в порівнянні з учнями, оскільки мають справу з більшою кількістю подразнюючих факторів.

У досліджуваних загалом (і в учнів, і у студентів) домінує середній рівень стресостійкості. Тому доречно припускати прямий взаємозв'язок між показниками стресостійкості та суб'єктивного благополуччя.

Варто відмітити, що рівні стресостійкості і суб'єктивного благополуччя майже однаково виражені в учнів. Отже, збільшити рівень стресостійкості у юнацькому віці можна шляхом вживання корекційних заходів, спрямованих насамперед на структурні компоненти особистості.

За допомогою програми «SPSS 17», аналізуючи ряди даних, ми встановили високий кореляційний зв'язок за коефіцієнтом Спірмена  $R_s=0,931$  (при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,001$ ) між стресостійкістю і суб'єктивним благополуччям для учнів.

У випадку зі студентами коефіцієнт Спірмена  $R_s= -0,25352$  (при рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$ ).

У дослідженнях суб'єктивного благополуччя студентів приділяється велика увага відповідності актуальних потреб суб'єктивним можливостям людини щодо їх задоволення. Відповідно, можна припустити, що при високих потребах, але низькому рівні оцінюваної самостійно можливості задоволення потреби, настає суб'єктивне неблагополуччя. Зворотне співвідношення, ймовірно, веде до благополуччя.

Висновки. Суб'єктивне благополуччя зазвичай розуміється як оцінка людиною задоволеності своїм життям. Воно відображає не тільки обставини його життя, а й стабільні особистісні характеристики, за допомогою яких людина справляється з важкими ситуаціями, легко пристосовується до мінливих умов, охоче і вдало взаємодіє з людьми, поважає себе і оточуючих людей.

#### Література:

1. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. *Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы*. М., 1983. С. 542-543.
2. Овдієнко І. М. Соціально-психологічні чинники суб'єктивного благополуччя особистості. *Міжнародні чеппанівські психолого-педагогічні читання*. 2019. № 24. С. 73-80.
3. Чхайдзе А.О. Особливості психологічної стійкості у юнацькому віці. *Науковий журнал Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 1. С. 51-58.
4. Яворовська Л. М. Фактори становлення психологічного благополуччя особистості. *Наука і освіта*. 2014. №12. С. 216-220.
5. Diener E. Most people are happy. *Psychological Science*. 1996. Vol. 7. P. 181–185.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

**В.А. Славская**

*Днепропетровский гуманитарный университет, shevyakovy0@gmail.com*

**Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор А.В. Шевяков**

Постановка проблемы. Существует множество социальных факторов, ежедневно влияющих на человеческие отношения, которые порождают такое явление, как «стресс жизни». Одним из негативных последствий такого стресса является развитие депрессивных и тревожных расстройств личности. Установлено, что важную роль в возникновении и росте психического напряжения играют когнитивные, аффективные и мотивационные особенности каждого человека, сформированные его опытом, так называемая «личная биография» [2, с. 149].

Помимо биологических отличий между людьми существуют разделение их социальных ролей, форм деятельности, различия в поведении и эмоциональных характеристиках. Нарушения социально-ролевых функций при стрессе выражаются в уменьшении времени, которое уделяется на общение с близкими и друзьями, в повышении конфликтности, в снижении сензитивности во время общения, в появлении различных признаков антисоциального поведения. По данным Американской ассоциации тревожности и депрессии (ADAA), женщины страдают депрессией и тревожными расстройствами в два раза чаще, чем мужчины. Тревожные расстройства также имеют тенденцию возникать в более раннем возрасте у женщин, чем у мужчин [4, с.7]. Установлено также, что стресс на рабочем месте может существенно влиять на моральный дух сотрудников, производительность и прибыль корпораций. Утомленные работники реже работают на высоком уровне и пропускают больше рабочих дней [5, с.28].

Поэтому в интересах корпораций инвестировать решения, которые помогают управлять уровнем стресса сотрудников. С нашей точки зрения, отдельную проблему составляет оценка гендерных различия в управлении стрессом, поскольку гендерное равенство снимает «мужской» ярлык с таких черт характера и психологических особенностей, как самоуверенность, конкурентоспособность, готовность рисковать, независимость, способность к решительным действиям, которые необходимы для карьерного роста. Современные женщины все чаще находят эти качества в себе и чувствуют себя увереннее. При этом важно понимать, что стресс влияет на мужчин и женщин по-разному и существует «гендерный разрыв», когда дело доходит до переживания стресса на рабочем месте [5, с.30].

Признание того, что мужская и женская рабочая сила имеют разный опыт работы, является важным шагом в решении проблем, связанных со стрессом. Обеспечивая достаточную поддержку перегруженных работой сотрудников и предлагая доброжелательную и гибкую корпоративную оздоровительную программу, работодатели могут решить проблему гендерного стресса на рабочем месте. Как уже отмечалось, стресс может иметь разрушительные последствия для благополучия и качества жизни и иметь долгосрочные последствия для психического здоровья [3, с.407]. Механизмы преодоления, используемые обоими полами, полезны для понимания того, как подходить к стрессу на корпоративном уровне.

Исследование носило описательно-эмпирический характер и было направлено на решение задачи понимания новых аспектов существующих методов управления стрессом, а именно выявления особенностей проявления психологического стресса и средств гармонизации психологического состояния людей.

Изложение основного материала. На первом этапе была проанализирована реакция на стрессовую ситуацию мужчинами и женщинами. На втором - определены стратегии, которые могут быть использованы для поддержания оптимального баланса между работой и личной жизнью. Результаты исследования показали, что женщины более социальны по сравнению с мужчинами. Они нуждаются в социальной поддержке, требуют сочувствия, сопереживания, эмоционального отклика. Мужчины, как правило, более агрессивны и используют активные стратегии преодоления стресса, подавляют негативные эмоции в отношении стрессовых ситуаций, тогда как женщины, сталкиваясь с негативными эмоциями, более склонны к пессимистическому подходу, чем мужчины.

Успешность совладания со стрессовыми ситуациями зависит от предвидения проблемы, знания психических состояний, в которых находится человек, рефлексии уже наступившей проблемы, чтобы предотвратить ее появление в будущем. Женщины признают работу значительно больше стрессовой, чем мужчины, при этом имеется необходимость расширять осведомленность о возможностях программ помощи, убеждений или действий, которые способствуют признанию и поддержке гендерных различий. Сами участники нашего исследования, определяя пути и социальные аспекты стратегий преодоления стресса, назвали следующие: 1) информирование; 2) самообразование, курсы, семинары, мастер-классы; коррекционные тренинги; 3) поиск источников вдохновения и самосовершенствования [1, с. 116].

Таким образом, в стрессовой ситуации чаще применяется относительно продуктивная стратегия совладания с выявлением проблемы возникновения и анализом возможных действий. Улучшение условия труда и окружающей среды, адекватные ресурсы, уточнение социальных ролей, конструктивное решение конфликты и обучение управлению стрессом могут быть полезны в снижении стресса на рабочем месте.

Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого было выявление особенностей влияния музыки, созданной композиторами эпохи барокко на психологическое состояние человека после учебного стресса.

В эксперименте приняли участие такие группы испытуемых:

1. Испытуемые с художественным образованием 3 группы по 10-15 человек следующих возрастных категорий – 5 - 7 лет; 10 - 13 лет; 18 - 32 года.

2. Испытуемые без художественного образования: 3 группы – возрастная категория 8 - 11 лет (16 человек); 12 - 14 лет (13 человек); 18 - 65 лет (21 человек). Всего в исследовании приняло участие 95 человек.

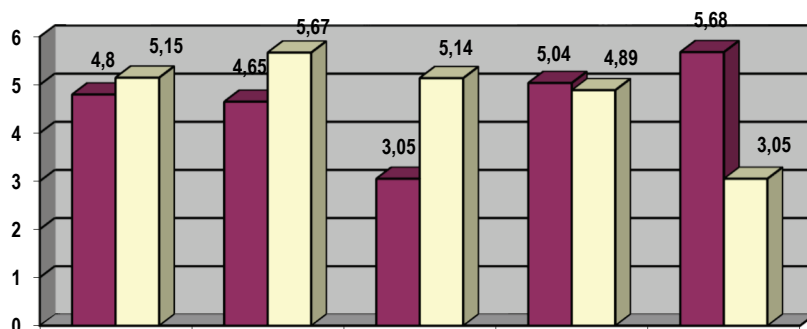
Испытуемым требовалось описать свое состояние, действия, которые хочется выполнять, возникающие образы и желания. Далее предлагалось прослушать небольшой отрывок музыки (2 – 3 мин.). И затем снова повторить диагностику.

Для прослушивания испытуемым были предложены пять музыкальных фрагментов: двух сонат И. Баха и трех сонат Ф. Генделя для скрипки.

На основании полученных результатов были выявлены закономерности:

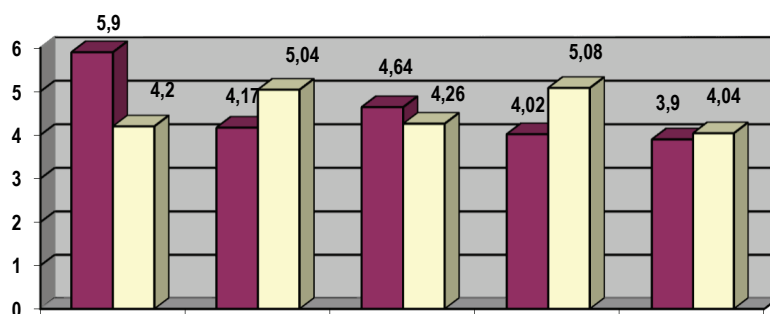
- музыка И. Баха вызывает положительные эмоции, но в 45% – с чувством настороженности, у 35% исследуемых она вызвала смешанные чувства– от расслабления, состояния покоя, полной пассивности, к напряжению, с чувством тревоги. У 68% испытуемых такая музыка снижает активность, но при этом у 62% улучшает самочувствие;

- музыка Г. Генделя 85% испытуемых приводит к уравновешенному, гармоничному, здоровому состоянию, у 70% улучшает настроение, снижает чувство тревожности, у 64% возникает стремление к активности, оптимизм, повышается чувство свободы и уверенности в себе. Динамика изменений, вызванных влиянием скрипичной музыки барокко, представлена на рис. 1 - 3.



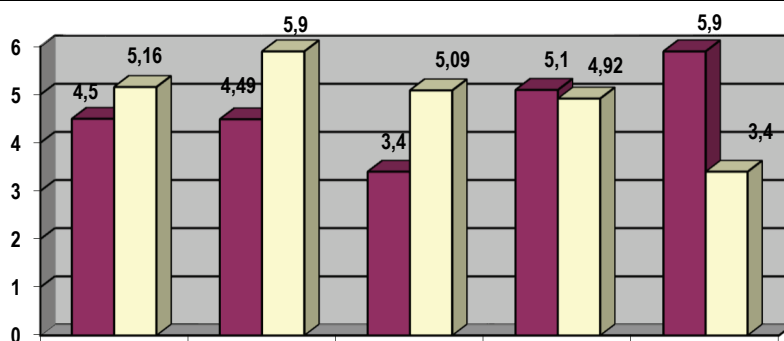
И.Бах Г.Гендель

Рис.1. – Диаграмма самочувствия



И. Бах Г. Гендель

Рис.2. – Диаграмма активности



**И. Бах Г. Гендель**

**Рис.3. – Диаграмма настроения**

Выводы. Выявлены закономерности влияния музыки эпохи барокко, на психофизиологическое состояние людей, могут быть использованы для снижения утомляемости, повышения работоспособности, улучшения самочувствия, снижение внутреннего напряжения, для получения полноценного отдыха за короткое время и тому подобное.

Предлагается в начале рабочего дня с целью повышения производительности труда использовать музыку Ф. Генделя, так как она повышает активность, при этом нейтрально действуя на самочувствие и настроение (см. рис. 1 - 3). Музыку И. Баха не рекомендуется использовать в течение рабочего дня, так как у 45% испытуемых она вызвала чувство тревожности, что может негативно сказаться на самочувствии. Учитывая результаты исследований, ее рекомендуется слушать в индивидуальном порядке, или на концертах, так как на них приходит слушатель подготовленный и настроенный на стиль этой музыки.

#### **Література:**

1. Бурлакова І.А. Управління ризиками здоров'я персоналу в системі економічної безпеки підприємства: Матеріали Міжнародного форуму з безпеки «Перспективи управлінської діяльності суб'єктів господарювання в контексті економічної безпеки», 25-27 травня 2017 р. Черкаси :Вид-во ПП Чабаненко Ю.А., 2017. С. 115 – 117.
2. Василенко В.Е. Психологическое время и саморегуляция поведения личности: гендерный и возрастной аспекты / «Горизонты зрелости»: Сборник тезисов участников Пятой всероссийской конференции по психологии развития. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. С. 148–153.
3. Ващенко І.В. Психологічні технології професійного самозбереження особистості та її соціальної підтримки в епоху суспільних трансформацій / Розвиток особистості в різних умовах соціалізації : монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. С. 405 – 422.
4. Chao R. C. L. Managing perceived stress among college students: The roles of social support and dysfunctional coping. *Journal of College Counseling*. 2012. №15 (1),P. 5–21.
5. Christy B. T. Gender differences in stress management, emotional management and emotional expression within the workplace.*New Voices in Psychology*. 2011. Vol. 6 (2), P. 23-44.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

**Т.А. Снігур**

Херсонський державний університет, [snigur06092017@gmail.com](mailto:snigur06092017@gmail.com)

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасне українське суспільство нерідко характеризують як «суспільство невизначеності», в якому з одного боку простежуються незатребуваними традиційні ідентифікаційні системи, а з іншого – починають формуватися механізми нових соціогрупових ідентифікацій. Наслідками трансформаційних процесів стали не лише суттєва реорганізація економічної, соціально-політичної сфер життя соціуму, а також ускладнення соціально-стратифікаційної системи та зміни його інституціональної структури. Як результат фіксуємо перетворення в соціальній структурі суспільства і його культурі, системі цінностей та моделей соціальної поведінки. До того ж для сучасного українського соціуму характерні не лише окреслені вище тенденції, але і світові, серед яких – глобалізація світового простору, інтеграція та дезінтеграція в економічній, політичній, освітній і інших суспільних сферах. Означені аспекти здійснюють безпосередній вплив на ідентифікації особистості. Якщо порівняти ідентифікаційні процеси традиційного суспільства і суспільства модерну, то варто відзначити, що в традиційних соціумах соціальний статус індивіда жорстко регламентований низкою чинників, серед яких приналежність до групи, спільноти, класу тощо. В епоху модерну різко змінюються мікросоціальні умови життєдіяльності людей, в результаті чого відбувається паралелізація процесів соціальної диференціації і індивідуалізації, а також розширюється спектр потенційних ідентифікаційних ознак: професійних, політичних, світоглядних. Крім того зростає особистісна потреба в самовизначенні відносно різних спільнот. Для культури постмодерну є характерним взаємовплив інституційних змін і внутрішньо особистісних трансформацій [1; с. 14]. Науковці констатують, що в даний період соціальні моделі дедалі більше ускладнюються, стають менш чіткими, руйнуються межі між соціальними нормами і соціальними відхиленнями, що дозволяє кожному індивіду самовизначатися, шляхом протиставлення. Особистість при цьому перебуває в стані розгубленості від таких різких та частих трансформацій ідентифікаційних моделей [2; с. 91].

У зв'язку із цим постає завдання осмислити сутність, конкретні прояви, умови і фактори, соціально-психологічні механізми процесу самоідентифікації особистості в умовах трансформаційних перетворень та їх вплив на особливості формування самоідентифікації. Досягнення цілі передбачає вирішення низки питань:

- виявлення унікальних рис ідентифікаційних процесів в українському суспільстві періоду трансформації;
- визначення та характеристика форм і видів ідентифікації загалом, і аналізування проблем, що виникають у їх реалізації.

Суттєвий внесок у розвиток теорії і методології дослідження соціальної ідентифікації в умовах трансформаційних перетворень здійснили вітчизняні учені. Зокрема: Є. Головаха, О. Злобіна, В. Тихонович, М. Шульга та ін. Водночас потребують більш глибокого аналізування ідентифікаційні кризи особистості в трансформаційних умовах. Специфіка ідентифікаційних процесів в сучасному українському суспільстві характеризується невизначеністю, не лінійністю, аморфністю та непередбачуваністю соціальних ситуацій, в яких живуть та функціонують індивіди. При цьому процес особистісної адаптації переростає у складні суб'єктно-об'єктні взаємини. За яких змін зазнають не лише об'єкти трансформації – соціальні інститути, соціальні спільноти, цінності, але й самі суб'єкти цих процесів. За таких умов соціальна ідентифікація виконує для індивіда здебільшого адаптивно захисну функцію. Н. Наумова, досліджуючи вплив трансформаційних перетворень соціальних структур на особистість, дійшла висновку, що найбільш ефективною з точки зору адаптації і соціального успіху «відповіддю» індивіда на соціальну невизначеність є більш гнучка соціальна поведінка

і швидка зміна життєвих стратегій. У зв'язку з цим, дослідниця виокремила три основних типи життєвих стратегій особистості в умовах соціальних трансформацій:

- перший тип характеризується успішною зовнішньою адаптацією, що формується на базі нової, чітко організованої системи ціннісних орієнтацій. Представники такого типу легко сприймають економічні, інформаційні, статусні зміни, орієнтуються на майбутнє, при цьому об'єктами соціальної ідентифікації виступають первинні і професійні спільноти;

- другий тип базується на ефективній внутрішній адаптації, що формується на основі базових цінностей і неприйнятті зовнішнього впливу. Як правило в якості об'єктів соціальної ідентифікації виступають великі соціальні спільноти, а життєві стратегії фіксуються на минулому та віддаленому майбутньому;

- третій тип характеризується відсутністю адаптивних механізмів. Представники даного типу демонструють високу міру сприйняття будь-якого зовнішнього регулюючого впливу, хоча міра останнього зазвичай є нетривалою і неглибокою. Дана стратегія найбільш розповсюджена серед представників соціально-демографічних груп з обмеженими життєвими і соціальними ресурсами, для яких властиво ідентифікувати себе з віртуальними групами схожих поведінкових стратегій [3, с. 17–18].

Одним із суттєвих наслідків соціокультурної трансформації стало переструктурування ідентифікаційного простору, що супроводжувалося девальвацією попередніх ідентифікаційних меж. При цьому зміни торкнулися не тільки соціокультурного рівня особистісної самоідентифікації, але і соціогрупової, внаслідок чого індивід опинився в ситуації «пошуку ідентичності», а відповідно і пошуку груп, які б допомогли йому сконструювати буденну ідеологію, адекватну новій реальності та підтримку в умовах соціальних трансформацій. Систематичні моніторинги українського суспільства засвідчили, що наразі на мікросоціальному рівні спостерігаються стійкі дезінтеграційні процеси, спровоковані різними темпами соціальних змін в різних сферах життя суспільства, а також просторовою нерівномірністю інтенсивності процесів реформування. Окрім того, спостерігається посилення соціальної диференціації, рівень якої сьогодні визначається на основі показника матеріального чи майнового стану. Останніми роками домінуючими тенденціями трансформації соціуму стали поглиблення соціальної нерівності та маргіналізація соціальних статусів значної частини суспільства [4]. Дані ряду досліджень фіксують також наявність механізмів формування як позитивної, так і негативної самоідентифікації. В сучасній науці під позитивною самоідентифікацією ми розуміємо особистісне самоототожнення на позитивному оціночному фоні, а під негативною самоідентифікацією – самоототожнення з соціально-несхвалюваним об'єктом [5]. Результатами останньої можуть виступати:

- власне негативна самоідентичність, що передбачає негативну оцінку суб'єктом свого соціального положення (як правило, фіксується у представників нижчих прошарків соціальної стратифікації);

- «ідентифікація від протилежного», що представляє собою самовизначення особистості засобом локалізації. Індивіди можуть локалізувати ряд «не своїх» спільнот, з якими вони точно себе не ідентифікують. Такий вид самоідентифікації проявляється як серед представників малозабезпечених, так і середніх прошарків населення.

Процесу ідентифікації особистості сприяє ряд факторів, серед яких: формування різноманітних життєвих форм і стилів, маргіналізація значної частини населення, гетерогенність «офіційних» соціальних груп, неконсистентність формальних («офіційних») соціальних статусів. За таких умов формується ряд «модифікованих» механізмів соціальної ідентифікації особистості: ідентифікація через «віртуальні страти», ідентифікація «від протилежного», маргінальна ідентифікація, «інверсійна» ідентифікація тощо. В ситуації соціальної нестабільності усі вказані «модифіковані» механізми націлені, головним чином, на полегшення адаптації індивідів до соціокультурних умов, що постійно змінюються. Однак при цьому індивіди стикаються з дисфункціональними феноменами макромасштабу. Соціальна система за умов трансформаційних перетворень, як правило, не спроможна повноцінно легітимізувати щойно сформовані соціальні ідентичності та гарантувати індивідам стійкість зайнятих ними соціальних позицій.

Отже, факторами, що здійснюють безпосередній вплив на сучасні ідентифікаційні процеси є: нестабільність, що зумовила пріоритет адаптивно-захисного характеру особистісної ідентифікації; порушення домінуючої системи соціальної регуляції і відповідних матриць соціальної поведінки, які спровокували зміни в структурі ідентифікаційної ієрархії і механізмах соціальної самоідентифікації особистості; розпад соціальної системи в цілому, як наслідок, розвиток різноманітних форм і стилів, маргіналізації значної частини населення, гетерогенність «офіційних» соціальних груп.

#### Література:

1. Гидденс Э. Современность и самоидентичность. *Реферативный журнал*. Серия 11. 1994. № 2. С. 14–20.
2. Злобіна О., Тихонович В. *Суспільна криза і життєві стратегії особистості*. К. : Стило, 2001. 238 с.
3. Наумова Н. Ф. Жизненная стратегия в переходном обществе. *Социологический журнал*. 1995. № 2. С. 5–22.
4. Попович І. С. *Психологічні виміри соціальних очікувань особистості*: монографія. Херсон : ПАТ «ХМД», 2017. 504 с.
5. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 134 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

**К.С. Соценко**

*Херсонський державний університет, katarinasotsenko@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В.І. Шибанова**

Вступ. Становлення особистості сучасної молоді відбувається в нових для України умовах. Зміни, що мають місце у житті нашого суспільства, з особливою гостротою актуалізують проблему готовності до свідомого вибору професійної діяльності. Перш за все, це стосується юнацтва, перед яким проблема професійного вибору в нових соціально-економічних умовах постає досить гостро.

Потреба у професійному самовизначенні – одне з основних новоутворень періоду ранньої юності (К.А. Альбуханова-Славская, Л.І. Божович, І.В. Дубровіна, І.С. Кон та ін.). Багатогранні аспекти проблеми професійного самовизначення знайшли відображення у різних концептуальних моделях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. У сучасній психології професійне самовизначення розглядається як форма життєвого, особистісного самовизначення (Н.Р. Гарач, Є.О. Клімов, В.Ф. Сафін, І.О. Федоришин та ін.).

Серед численних досліджень проблеми професійного становлення особистості слід виділити теорії розвитку (Е. Гінзберг, Е. Еріксон, Д. Супер та ін.) та феноменологічні концепції (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.), в яких у найбільш закінченій формі показано взаємозв'язок і єдність професійного та життєвого самовизначення з урахуванням особливостей гендеру. Так, А. Маслоу, досліджуючи явище само актуалізації підкреслював важливість урахування співвідношення між чоловічим і жіночим началом в кожній людині, що в подальшому сприяло розвитку сучасної гендерної психології. Результати досліджень в галузі гендеру переконливо доводять, що особливості чоловічої і жіночої статево-ролевої ідентифікації відображаються на становищі людини у суспільстві, її особистому і професійному життєвому шляху.

У той же час узагальнення досліджень показує, що вивчення гендерних відмінностей у зв'язку з особливостями професійного самовизначення знаходяться на первинній пошуковій стадії. Розробка даної проблеми допоможе розширити уявлення про розвиток професійного самовизначення сучасного юнацтва і дозволить оптимізувати профорієнтаційну роботу зі старшокласниками.

Мета дослідження полягала у визначенні особливостей професійного самовизначення у дівчатта хлопців юнацького віку, що зумовлюються гендерними відмінностями.

Вибір та методи дослідження. У нашому емпіричному дослідженні ми виходили з положення, що професійне самовизначення є невід'ємною складовою особистісного самовизначення, і виступає у якості особливої форми активності людини, як процес свідомого вибору професійної діяльності. В основі цього процесу лежить усвідомлення особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та відповідної системи соціальних відносин. Оскільки професійне самовизначення є складним структурно-динамічним процесом, нами ставилася мета дослідити особливості його розвитку та становлення у дівчат та хлопців юнацького віку.

Базою дослідження були учні 10-11 класів середньої загальноосвітньої школи № 52 м. Херсона та студенти-першокурсники Херсонського державного університету. Загалом вибірка складала 90 осіб.

За допомогою розробленої нами анкети «Мій вибір професії» ми намагалися з'ясувати фактори і мотиви вибору майбутньої професійної діяльності сучасними старшокласниками.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження мотивів вибору професійної діяльності в ранньому юнацькому віці дозволило виявити значущість ряду факторів при виборі професії та встановити їх ієрархію. Зазначені результати дослідження представлено в табл. 1.

Таблиця 1

**Ієрархія мотивів професійного вибору старшокласників (у %)**

№ п.п.	Мотив	10 кл.	Ранг	11 кл.	Ранг	10-11*	Ранг	1 курс	Ранг
1	висока заробітна плата	34	3	53	1	43	1	14	6
2	цікава робота	37	2	43	3	40	2	26	3
3	Престиж	31	5	47	2	39	3	20	5
4	Можливість самореалізації	38	1	40	4	39	4	28	2
5	підвищення рівня знань, умінь	32	4	34	5	33	5	31	1
6	принесення користі людям	26	6	20	6	22	6	25	4
7	прагнення слави	14	7	2	7	8	7	5,4	7

Примітка: \* загалом десяти та одинадцятикласи.

Цікаві результати отримані при аналізі динаміки мотивів вибору професії учнями 10 та 11 класів. Так, якщо в 10 класах перше місце посідають такі мотиваційні фактори, як «цікава робота» (37%) та «можливість самореалізуватися» (38%), то вже в 11 класі вони поступаються таким факторам, як «висока заробітна плата» (53%) та «престиж професії» (47%), тобто матеріальний фактор стає домінуючим.

Мотиви обраної професії можуть свідчити про життєві цінності та пріоритети особистості, але не зводяться до них, оскільки в ранньому юнацькому віці відбувається переосмислення життєвих цінностей, їх усвідомлення, формування більш стійкої системи ціннісних орієнтацій. Саме тому і спостерігаються різкі зміни в мотивах вибору професії між учнями 10, 11 класів та студентами перших курсів вищих навчальних закладів, оскільки юнацтво знаходиться в процесі набуття власної ідентичності, в пошуку особистого стилю життя.

Результати дослідження показали, що відбувається значний стрибок у розвитку самосвідомості при переході старшокласників до навчання у вищих навчальних закладах. Студентство починає орієнтуватися на задоволення вищих рівнів потреб особистості. Зовнішні мотиви поступаються внутрішнім. Так, якщо «висока заробітна плата» посідала перше місце в системі ієрархії мотивів старшокласників (соціальний аспект самовизначення), то у першокурсників вона займає останнє місце, поступаючись «можливості самореалізації» та «підвищенню» рівня знань і умінь (духовний аспект самовизначення). Порівняно зі старшокласниками у студентів у більшій мірі розвинене прагнення своєю діяльністю приносити користь людям. У першокурсників цей мотив посідає четверте місце, а у школярів – передостаннє. Одноставні старшокласники і студенти у ставленні до слави. Прагнення слави займає останнє місце в їх системі мотивів. Очевидно, цей результат відображає загальну закономірність становлення мотиваційно-потребової сфери особистості: домінування мотиву прагнення слави виявляється у дуже незначній частині людей [15; 27].

Аналіз отриманих даних з точки зору впливу гендерних відмінностей дозволяє стверджувати, що перш за все вони зумовлюють певні особливості в усвідомленні й



диференціації системи мотивів, які в свою чергу детермінують відмінності в мотивах вибору професії юнаками та дівчатами (табл. 2).

Таблиця 2

**Ієрархія мотивів професійного вибору старшокласників (у %)**

№ п.п.	Мотив	Хлопці	Ранг	Дівчата	Ранг
1	Престиж	41	1	37	4
2	Високазаробітнаплата	38	2,5	50	2
3	Цікаваробота	38	2,5	43	3
4	Підвищення рівня знань, умінь	32	4	34	5
5	Можливість самореалізації	27	5	51	1
6	Принести користь людям	14	6	30	6
7	Прагнення до слави	11	7	5	7

Так, якщо у мотиваційній сфері юнаків домінуючі місця посідають такі мотиви, як престиж професії (41%), висока заробітна плата (38%) та цікава робота (38%), то у дівчат ця сукупність мотивів доповнюється можливістю самореалізації. Причому ієрархія мотивів у них також різна. Для дівчат найбільш значущим мотивом є можливість самореалізації (51%), далі йдуть такі мотиви як наявність високої заробітної плати (50%), цікава робота (43%), престижність професії (37%).

Результати нашого дослідження дещо суперечать загальноприйнятим поглядам, зокрема, що у майбутній професії дівчат цікавить перш за все цікавість роботи та можливість приносити користь; а хлопців перш за все цікавить заробітна плата і при цьому цей мотив притаманний хлопцям у більшій мірі, ніж дівчатам [1; 2; 3 та ін.]. Результати, що отримані нами, свідчать про наявність у сучасних дівчат стійкої потреби у самостійності й незалежності, не лише психологічної, але й фінансової на протигагу тому, що такі прагнення традиційно вважались прерогативою чоловіків, а не жінок.

Для більшості половини дівчат професійна діяльність виступає умовою самореалізації. В цьому яскраво проявляється усвідомлення ними нерозривності професійного та особистісного самовизначення. Яскраве вираження потреби в самореалізації у більшій кількості дівчат, ніж хлопців можна також пояснити й тим, що дівчата раннього юнацького віку у більшій мірі, ніж юнаки починають прагнути реалізації своїх здібностей і можливостей на ниві кар'єри. Дівчата продовжують (стосовно підліткового періоду) дещо випереджати юнаків і в становленні особистісної зрілості та розширенні соціального досвіду, хоча цей висновок не можна вважати однозначним. Те, що у два рази більше дівчат, ніж хлопців заявили, що вони завдяки професійній діяльності бажають приносити користь людям, ще не є ілюстрацією дієвості цих прагнень. Це може бути пов'язане з тим, що дівчата у більшій мірі, ніж хлопці, прагнуть до соціально схвалюваних відповідей. Одноставними залишаються юнаки й юнки у мотиві підвищення рівня знань і умінь.

Перелічені фактори в деякій мірі сприяють більш швидкому формуванню психологічної готовності до особистісного самовизначення, а отже, й до професійного самовизначення у дівчат порівняно з хлопцями.

Висновки. Готовність до професійного самовизначення – одне з найважливіших новоутворень юнацького віку. Його основою є особистісне самовизначення, яке виступає як системоутворюючий центр всієї системи можливих «самовизначень».

Професійне самовизначення юнацтва не можна зводити лише до процесу прийняття рішень щодо вибору професійної діяльності на основі власних потреб, інтересів, здібностей, системи цінностей, воно є специфічною формою активності особистості, способом реалізації суб'єктивних, гендерних властивостей особистості та стилю життя.

Гендерні відмінності як сукупність фізіологічних, психологічних, соціальних функцій зумовлюють певні особливості в усвідомленні й диференціації системи мотивів, потреб, Я-концепції, які детермінують професійне самовизначення юнацтва.

У сучасних дівчат юнацького віку відзначено стійке прагнення до самостійності й незалежності, як психологічної, так і фінансової на протигагу тому, що такі якості традиційно

вважалися прерогативою чоловіків, а не жінок. Визначено, що у мотиваційній сфері юнаків при виборі майбутньої професійної діяльності домінуючі місця посідають такі мотиви, як престиж професії, висока заробітна плата та цікава робота. Для дівчат найбільш значущим мотивом є можливість самореалізації, далі йдуть такі мотиви як наявність високої заробітної плати та цікава робота.

Сфера потреб в цілому у юнацтва малодиференційована. Домінуючою потребою сучасної молоді виявилася потреба в безпеці. Це пояснюється соціальною ситуацією розвитку цього вікового періоду та соціально-економічною ситуацією в країні. Необхідність приймати рішення відносно майбутньої професійної діяльності, економічна й політична нестабільність в країні породжують тривожність і невпевненість, призводять до зростання невизначеності соціальної ситуації розвитку, у зв'язку з чим старшокласники втрачають стабільність.

Юнацький вік, як для хлопців, так і для дівчат, це час набуття психосексуальної ідентичності та професійного самовизначення. Однак, їх гендерні відмінності визначають певні відмінності у мотиваційно-потребовій сфері. Одночасне домінування *потреби у безпеці* і *мотиву самореалізації* при виборі професії у більшості сучасних дівчат обумовлюють більш швидке, порівняно з хлопцями, формування психологічної готовності до особистісного та професійного самовизначення, бо професійну діяльність дівчата бачать як умову самореалізації (духовний аспект самовизначення), що забезпечить їм власну захищеність (як можливість бути самостійною, забезпеченою, незалежною). У хлопців одночасне домінування *потреби у визнанні* та *мотиву престижу* професії, свідчить про їх розуміння себе як відособлених, автономних істот, які прагнуть до визначення власного місця в системі соціальних ролей (соціально-психологічний аспект самовизначення).

Визначення гендерних відмінностей Я-образів, свідчить, що дівчата в більшій мірі, ніж хлопці, ототожнюють особистісне самовизначення з професійним. В майбутньому дівчата бачать себе «діловими жінками», а хлопці – «мужніми чоловіками». Отже у професійному самовизначенні хлопці орієнтуються на зовнішні орієнтири, а дівчата керуються активною природою «внутрішніх потреб» (самореалізація).

#### Література:

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону: Феникс. изд. 2-е, 2016. 512с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Академия, 2015. 336 с. (Серия «Высшее профессиональное образование»).
3. Кудрявцев Т.В.Шегурова В. Ю. Психологічний аналіз динаміки професійного самоусвідомлення особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 2. С. 51-69.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЛІКУВАННЯ ДЕПРЕСІЇ

**О.В. Срібна**

Льотна Академія Національного авіаційного університету, м. Кропивницький  
oksana-kd@ukr.net  
<https://orcid.org/0000-0002-1473-950>

Вступ. Проблема афективних розладів останнім часом набуває все більшого поширення. В якості найсуттєвіших причин збільшення частоти депресій – соціальні чинники, а саме: глобалізація, урбанізація, стресові події, міграція, вагомим фактором є удосконалення діагностики депресії. Імовірно, збільшення депресій зумовлено недостатньою якістю діагностики.

За даними експертів Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у всьому світі важкою формою депресії страждає понад 150 мільйонів людей. При тому, що депресивний стан у майже 40 % осіб не діагностується. Передусім це стосується депресій неспихотичного рівню, тому що у людей, які страждають на емоційні (афективні) розлади, порушення починають розвиватися під сомато-вегетативними симптомами, а більшість із них проходять лікування у лікарів загальноотерапевтичного профілю.

Стосовно перспектив, на думку експертів Гарвардської школи охорони здоров'я за критеріями DALY (зменшення тривалості працездатності, соціально повноцінного життя), найбільш несприятлива динаміка очікується для таких медичних проблем: уніполярна депресія, ішемічна хвороба серця, цереброваскулярні хвороби [2]. Саме до 2020 року фахівці прогнозували, що кількість випадків із такими хворобами буде збільшуватись, й, в такий спосіб, ішемічна хвороба серця домінує серед причин зменшення тривалості повноцінного життя людини, уніполярна депресія опиняється на другому місці, а цереброваскулярні хвороби займають четверте місце, бо третє переходить до дорожніх травм. Втім на сьогодні лідируючі позиції займають вірусні хвороби, які також провокують панічні або депресивні розлади.

Виклад основного матеріалу. Депресія як психічний розлад має прояв у зниженні настрою, що може бути патологічним, у негативній самооцінці, а також песимістичному прогнозуванні розвитку власного життя у майбутньому. Якщо такий настрій відбувається більше аніж два тижні є необхідність звернутись до фахівця. Отже, депресія є захворюванням емоційної сфери особистості, найсуттєвішою характеристикою фахівці визначають стійке зниження загального рівню активності.

Депресія, на думку фахівців, має ендогенну основу й має прояв у вигляді певних порушень механізмів нейромедіації (серотонін, норадреналін, дофамін). Найчастіше причиною депресії визначають дефіцит серотоніну або нестачу серотоніну під час синаптичної передачі між відростками нейронів[2, с. 10].

Таким чином, кожна людина може бути в тій або іншій формі вразливою. Статистика свідчить, що більш схильні до депресії люди у віці 20 – 59 років (максимальна кількість випадків характерна для 20 – 39 років). Жінки страждають на депресію майже у два рази частіше, ніж чоловіки. Так, приблизно 18 – 25 % жінок та 7 – 12 % чоловіків з усього населення планети хоча б раз у житті відчули власне депресивний стан, а 6 % жінок, 3 % чоловіків потребували лікування в умовах стаціонару у психіатричних клініках [1; 2]. Соціально-психологічними наслідками порушення настрою людини є бідність, конфлікти, руйнування сім'ї, алкоголізм, наркоманія, важкі хвороби тощо.

Критерії депресивного епізоду, згідно класифікації МКХ-10 такі: зниження настрою, що є об'єктивним у порівнянні із нормою, що є властивою пацієнту, що домінує майже щоденно й більшу частину дня та триває не менше двох тижнів; виразне зниження інтересів або задоволення від діяльності, що зазвичай пов'язана із позитивними емоціями; зниження енергії й підвищена стомленість.

Поряд із цим, додатковими критеріями вирізняють додаткові: знижується здатність до зосередження й уваги; зниження самооцінки й почуття упевненості у собі; ідеї провини та приниження (навіть у легких депресіях); песимістичні прогнози щодо майбутнього; ідеї або дії, що стосуються самоушкодження або самогубства; порушення сну; порушення апетиту. Серед депресій вирізняють: органічні, соматогенні, атипічні, соматизовані, вегетативні тощо.

Проте, варто говорити не про депресивний стан, а власне депресивний процес, саме таку позицію обстоюють представники когнітивної терапії. Результативність систематичного застосування когнітивної терапії у клінічній депресії відображено у працях А. Елліса та А. Бека. Когнітивна терапія як швидкодіюча технологія змінювання настрою допомагає позбавити симптомів депресії та сприяє особистісному зростанню, що у подальшому зводить до мінімуму спади настрою й більш ефективно переборювати депресію [1].

Прості, але ефективні засоби контролю настрою у когнітивній терапії забезпечують: Швидке симптоматичне полегшення. У випадках легкого ступеню депресії полегшення симптомів можна очікувати через 12 тижнів. Розуміння. Когнітивна терапія надає чітке пояснення того, чому з'являється похмурість або примхливість, як можна змінити власний настрій. Що спричинює «аномальні» емоції, як діагностувати та оцінити серйозність засмучень. Розвиток самоконтролю. Стає зрозумілим як застосовувати ефективні за безпечні стратегії подолання негативного настрою. Профілактика та особистісне зростання. Дійсно довготривала профілактика майбутніх коливань настрою може фактично ґрунтуватися на переоцінці деяких суттєвих цінностей та установок, що закладені у схильності до депресії [1, 3].

Діагностика емоційного стану здійснюється за опитувальником депресії Бернса [1, с. 46-49]. Доволі швидка анкета виявляє специфіку думок, особливості діяльності та ставлень, наявність фізичних симптомів, суїцидальні наміри. Інтерпретування здійснюється за кількістю балів, що одержує респондент. Найвищий рівень, 100 балів, характеризує надважку із можливих ступенів депресії. Від 0 до 5 балів виявляється відсутність депресії. Також опитувальник вирізняє нормальний, але позбавлений щастя стан, слабо представлену депресію, помірну, а також сильно виражений й крайній ступень депресії. Серед когнітивних викривлень, що призводять до депресії найяскравіші перфекціоністські висловлювання на кшталт: «Все або ніщо». (оцінка добре під час іспиту трактується як повний крах, провал. Такий варіант оцінювання є нереалістичним. Технічний термін, що висвітлює такий тип сприйняття – дихотомічне мислення. Тобто є чорний та білий кольори, а відтінки не існують.

Надузагальнення або поширення негативного досвіду на весь життєвий шлях або знецінення власних успіхів поряд із якоюсь невдачею. Окрім цього, важливим викривленням є так званий «негативний фільтр». Обрання певної негативної деталі через яку сприймається уся ситуація в цілому як несприятлива або жахлива. Технічна назва такого процесу «селективне абстрагування». Окрім цього, варто зазначити, що знецінення позитивного також призводить до депресивного стану. Стійка звичка деяких осіб перевертати власний нейтральний або навіть позитивний досвід у негативний. Це найруйнівне когнітивне викривлення, що спричинює депресію. Також слід звернути увагу на поспішні висновки або заключення не підкріплені фактами. Такі висновки називають помилкою двох видів – «читання думок» чи «помилка передбачення». Втім така помилка або приписування іншим власної помилкової позиції стосовно себе, що викликає страждання. Далі, перебільшення чи применшення або «ефект бінокля» призводить до применшення власних успіхів та перебільшення помилок. Звісно, така катастрофізація також негативно впливає на емоційну та поведінкову сфери особистості. Емоційне обґрунтування власних дій стає основою більшості депресій. Окрім цього, є підґрунтям для прокрастинації. Також твердження «повинний» також спричинюють емоційні розлади у повсякденному житті. Тобто, невідповідність власним стандартам призводить до самоприниження. Приклеювання ярликів на самого себе, ще одна причина депресивного розладу. Тобто схильність створювати негативний образ власного «Я» внаслідок надузагальнень стосовно себе. Й, варто зазначити, що персоналізація також негативно впливатиме на емоційний стан особистості через розвиток почуття провини. Персоналізація викликає почуття провини, що діє як руйнація особистості в цілому. Усі перелічені форми когнітивних викривлень є причинами багатьох депресивних станів.

Метод. Практичне застосування когнітивної терапії (когнітивна терапія на підґрунті спрямованої уваги; терапія настрою Д. Бернса) у профілактиці та корекції депресії починається з самооцінки. Тобто, більшість депресій виникає саме через брак об'єктивної оцінки себе й ціннісного ставлення до власної особистості. Подолання почуття нікчемності й висвітлення власних когнітивних викривлень сприяють адекватному ставленню до себе. Тобто, настрій змінюється через образ думок. Отже, неконструктивні думки спричинюють неконструктивні емоції та неконструктивні дії. Все це утворює так звані наслідки «кола зацепіння» [1; 3].

Тому серед ефективних засобів профілактики та корекції депресії Д. Бернс пропонує задля самоорганізації у боротьбі проти депресії, заціпеніння та апатії складати розклад дня. Такий розклад у вигляді таблиці, що має дві колонки: До (погодинний план того, що планується упродовж дня) та Після (що дійсно впродовж дня було зроблено). Такий простий засіб, як розклад дня сприяє самоорганізації. Окрім цього, варто створити Листок прокрастинації. Такий метод дозволяє перебороти звичку до прокрастинації та підвищити власну самооцінку. Кожного дня необхідно записувати у відповідній колонці одну чи два завдання, які раніше відкладалися. Якщо це складне завдання, то його треба розбити на декілька етапів по 15 хвилин на кожний. В іншій колонці треба оцінити від 0 до 100 % наскільки важко було виконати це завдання. У третій колонці варто написати власний прогноз щодо задоволення від виконання цього завдання. Після завершення кожного з етапів необхідно відзначити, наскільки важким він очікувався та скільки задоволення він надає. Також результативним є щоденник думок. Необхідно записувати думки, що з'являються у голові, коли опрацьовується завдання. Завдяки цьому можна визначити в чому полягає проблема. У цьому місці варто написати

раціональну відповідь, що підтвердить нереалістичність таких думок. Такий підхід дозволяє вивільнити енергію для певної дії. Окрім цього, задля виявлення сенсу діяльності, клієнтам пропонують вести Листок передбачуваного задоволення. В такий Лист варто записувати справи, що спрямовані на покращення власного самоствавлення. Справи необхідно спланувати на декілька тижнів в такий спосіб: деякі самостійно, а решту – у компанії. Усі справи необхідно оцінити у відповідності із задоволенням, що планується одержуватись за шкалою від 0 до 100 %. Потім справа оцінюється за реальним задоволенням наскільки вона (у відповідності – самостійно або у супроводі компанії) виявилася такою, що надає реальне задоволення.

Ефективною виявляється техніка самопідтримки, що пропонує виписувати у табличку в колонку думки, що знецінюють, а в паралельну колонку ствердження, що надають підтримку. Така табличка дозволяє вочевидь побачити власні ірраціональні думки та позбавитись від них через ствердження, що надають підтримку.

Техніка думок, що заважають та думок, що допомагають дозволяє позбавитись від покрастинації саме так. Під час планування вирішення будь-якого завдання необхідно звернути увагу на те, про що думає особистість. Думки, що заважають втрачають силу треба замінити на ті, що допомагають. Для цього варто заповнити табличку з двох колонок. В одну записати думки, що заважають, а в іншу ті, що допомагають. Така об'єктивація проблеми сама по собі сприяє позбавленню від негативних думок.

Окрім цього, дуже простий спосіб самоактивації полягає у розділенні завдання на декілька маленьких складових компонентів. Завдяки цьому можна позбавитись тенденції щодо гнітючих думок про те, що необхідно зробити. Така техніка уможлиблює ефективно підтримувати загальний рівень концентрації.

Таблиця 1

**Результативність технік когнітивної терапії у корекції депресії за опитувальником Д. Бернса**

Шкали опитувальника	Первинна діагностика (%)		Контрольна діагностика (%)	
	чоловіки	жінки	чоловіки	жінки
Думки та почуття	32	18	12	10
Діяльність та особисті ставлення	36	17	16	10
Фізичні симптоми	22	50	12	20
Суїцидальні наміри	10	15	-	-

Отже, застосовуючи когнітивну терапію депресії нам вдалося ефективно позбавити клієнтів, що звернулися по допомогу саме для вирішення такої проблеми. У порівняльній діагностиці було залучено 75 осіб ( 50 – жінки, 25 – чоловіки). Застосовуючи «Опитувальник Д. Бернса», як для первинної діагностики, так і для контрольної діагностики, ми з'ясували результативність запропонованих заходів.

Висновки. Таким чином, більшість досліджуваних як чоловічої, такі і жіночої статі відчули істотне полегшення після проходження когнітивної терапії, спрямованої на корекцію думок, внаслідок цього емоційного стану, а потому й поведінки та дій досліджуваних.

У такий спосіб, теоретичні та практичні положення, запропоновані до діагностиці та лікування депресії, узагальнені та обґрунтовані Д. Ковпаком, Л. Третьяком, а також цілеспрямований вплив на когнітивну сферу (когнітивна терапія на підґрунті спрямованої уваги; терапія настрою Д. Бернса), сприяють корекції емоційних розладів, що віддзеркалюється на самоствавленні та поведінці особистості.

**Література:**

1. Бернс Д. Терапия настроения: Клинически доказанный способ победить депрессию без таблеток. М.: Альпина Паблишер, 2019. 550 с.
2. Ковпак Д.В., Третьяк Л.Л. Депрессия. Современные подходы к диагностике и лечению. Техники релаксации на DVD. СПб.: Наука и Техника, 2013. 384 с.
3. Уильямс М., Тисдейл Дж., Сигал З., Кабат-Зинн Дж. Выход из депрессии. Спасение из болота хронических неудач. СПб. : Питер, 2020. 320 с.

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ПРИЧИН СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ

**Т.Ю. Стадницька, А.М. Яцюк**

*Херсонський державний університет, asbyus.13@gmail.com, 150999stadnitskya@gmail.com*

Постановка проблеми. Родина з давніх часів є основною ланкою суспільства. Перед сучасною родиною стоїть велика кількість викликів: соціальних, культурних, політичних, економічних. Саме міцна родина може виховати гармонійну та психологічно зрілу особистість дитини. Проте сімейні конфлікти не є рідкістю, а й навпаки, є нормою міжособистісного спілкування, за умови конструктивного їх вирішення.

Психологічному дослідженню родини, сімейним конфліктам та особливостям сімейного консультування присвячено роботи Г. Богданова, О. Бондарчук, Дж. Брауна, А. Варги, Дж. Готмана, Т. Гурко, С. Ємельянова, Е. Ейдемільера, Т. Іота, С. Ковальова, Г. Ложкіна, В. Розіна, В. Сисенко, К. Сімеоне-ДіФранческо, Г. Чепмена, Д. Шапіро.

Мета статті – висвітлити загальні соціально-психологічні причини сімейних конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Сімейні конфлікти – це протиборство між членами родини через зіткнення протилежно спрямованих мотивів та/або поглядів.

Особливості сімейних конфліктів [1]:

1. Специфіка предмету конфлікту. Особливість сімейних стосунків полягає у поєднанні як міжособистісних контактів (любов, довіра, родинні зв'язки) так і правових, а також певних обов'язків, пов'язаних з функціями родини: репродуктивна, виховна, економічна, рекреативна, комунікативна та регуляторна.

2. Специфіка причин конфлікту. До основних причин сімейного конфлікту відносять: обмеження свободи активності, дій, самовияву членів родини; адиктивна поведінки одного або декількох членів родини; наявність протилежних інтересів, бажань та цілей, обмеженість можливостей для задоволення потреб одного з членів родини (з його точки зору); авторитарний, жорсткий тип взаємостосунків, які склалися в родині; наявність матеріальних проблем; авторитарне втручання родичів в подружні стосунки; сексуальна дисгармонія партнерів.

3. Специфіка динаміки та форм прояву конфлікту. В цілому динаміка сімейних конфліктів характеризується класичними етапами (виникнення конфліктної ситуації, усвідомлення конфліктної ситуації, відкрите протиборство, розвиток відкритого протиборства, вирішення конфлікту та емоційне переживання конфлікту [3]). Проте сімейні конфлікти відрізняються від інших міжособистісних конфліктів, підвищеною емоційністю, швидкістю проходження кожного етапу, формами протиборства (докорами, образами, сварками, сімейними скандалами, порушеннями обіцянок і т.п.), а також способами їх вирішення (примирення, досягнення згоди, взаємні поступки, розлучення і т.п.).

4. Соціальні наслідки конфліктів. Нажаль, сімейні конфлікти нерідко призводять до трагічного закінчення сварки. На психосоматичному рівні призводять до захворювань членів родини. Особливо важкі наслідки сімейні конфлікти мають для дітей.

Причини сімейних конфліктів можуть носити специфічний характер.

Причинами конфліктів, у випадку сварок між поколіннями є:

- суб'єктивне сприйняття представниками різних поколінь один одного;
- надлишковий контроль та опіка з боку батьків;
- гіпоопіка, коли дитина має забагато самостійності і починає почувати себе не потрібною;
- перехідний вік, коли вікові кризи та зміни в житті дитини стають причинами конфліктів у родині.

Проте, слід зазначити, що джерелом сварок батьків і дітей, є відсутність злагоди та розуміння між батьками, в основі якої можуть бути психологічні і соціальні причини.

До психологічних причин сімейних конфліктів можна віднести:

– емоційні причини: незадоволення в різноманітних сферах сімейного життя (потреба в увазі, ніжності, підтримці, проблеми в сексуальній сфері і т.п.) та суспільного життя (проблеми на роботі, соціальні та економічні виклики, стреси, тривожні стани);

– психологічна неготовність до шлюбу: нереалістичні очікування, щодо партнера, неможливість або небажання брати на себе частину відповідальності, неготовність до можливих криз та змін з якими може стикатись родина;

– різні погляди на спільне життя: різні сімейні моделі, різні погляди на розподіл сімейних ролей;

– невміння своєчасно повідомити партнера про власне незадоволення;

– відсутність поваги один до одного, хамство та образи;

– різні духовно-моральні орієнтири, система цінностей;

– протилежні особливості в темпераменті;

– відсутність довіри і, як наслідок – ревності.

До соціальних причин сімейних конфліктів можна зазначити:

– матеріальні проблеми: нестача грошей, або значна різниця в заробітку, невиправдані очікуваннях, щодо матеріального забезпечення родини, або неочікувана зміна в матеріальному становищі родини;

– житлові складності: відсутність власного житла, постійні переїзди, невиконання своїх обов'язків пов'язаних з доглядом житла;

– можливості для задоволення потреб та бажань;

– соціальне оточення, наявність підтримки «молодої родини»;

– процес виховання дітей, у випадку різних моделей виховання;

– адитивна поведінка;

– навички саморегуляції, наявність особистого ресурсу;

– втома як фактор конфліктної поведінки.

Розглянуті причини сімейних конфліктів не будуть повними, якщо не враховувати інформацію про характерні копінгові форми поведінки подружжя. Копінгові режими в подружжі були описані схема-терапевтами К. Сімеоне-ДіФранческо, Е. Редігером та Б. Стівенсом [2, с. 141-142], які у своїй роботі виокремили наступні категорії режимів:

1. «Покірна капітуляція» – засвоєні в дитинстві форми покірної поведінки, транслюються в дорослому житті, поєднуючи образ батьків з образом партнера. Відчуття незадоволення не висловлюється, партнер може про нього не знати. Замість цього використовується гіперкомпенсація, яка все рівно не приносить внутрішнього задоволення. Проте особа не вірить у зміни на краще і продовжує замовчувати свої проблеми.

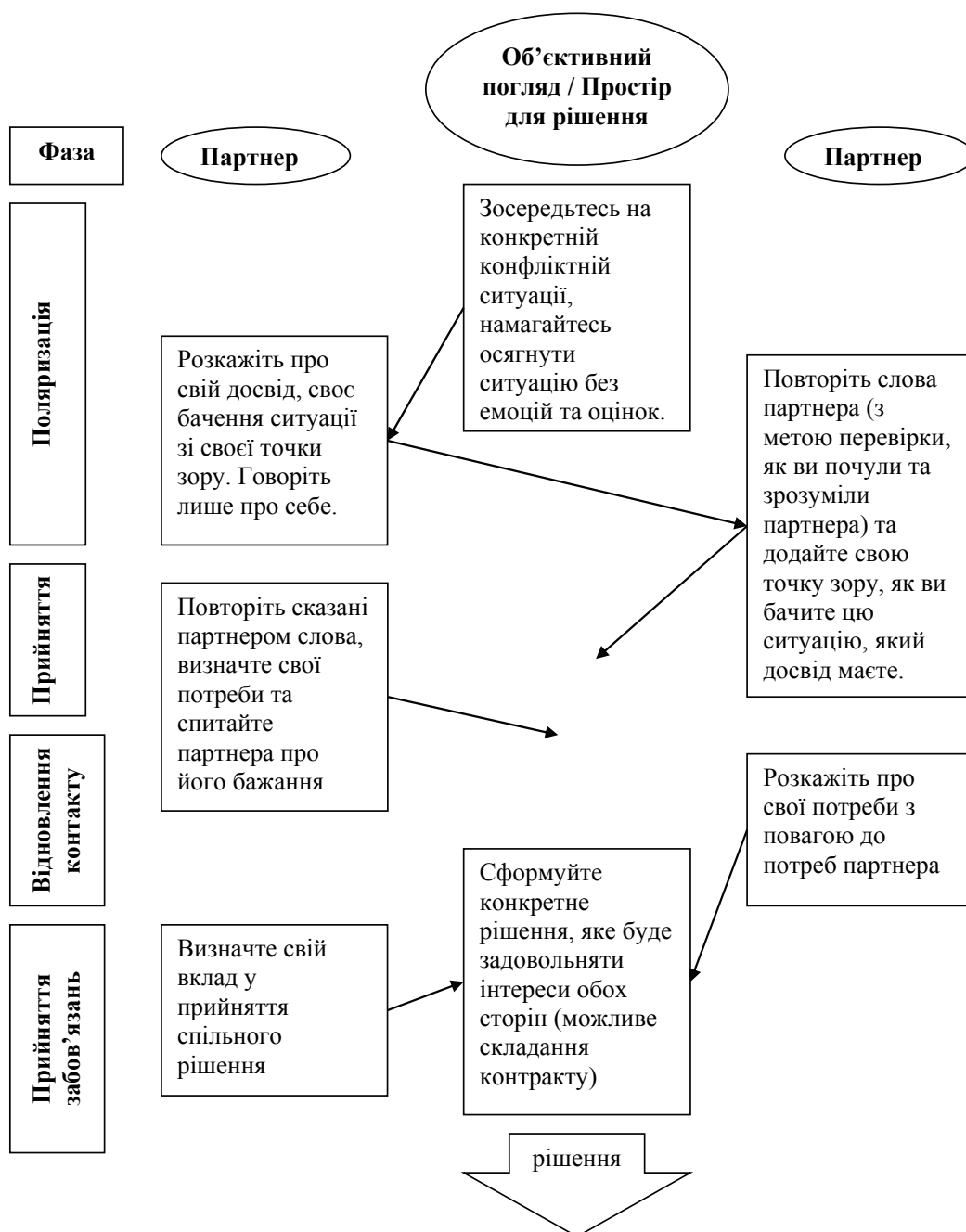
2. «Відсторонений захисник» – партнери намагаються захиститись від конфліктної ситуації тим, що перебувають у постійній зайнятості – робота, ігри на комп'ютері, приділення всієї уваги дітям, забуваючи про себе і т.п.

3. «Відсторонене самозаспокоєння» – партнери не намагаються обговорити подружні проблеми один з одним, замість цього займаються самозаспокійливою діяльністю – переїдання, шопінг, адитивна форма поведінки.

4. «Гіперкомпенсація» – контролююча, агресивна або конфліктна поведінка, яка проявляється у підвищеному тоні голосу, криках, або ігноруванні, недобррозичливих зауваженнях та інших форм пасивно-агресивної поведінки, метою якої є контроль партнера і конфліктної ситуації.

Сучасні практичні психологи в галузі сімейного консультування пропонують наступний алгоритм роботи з сімейними конфліктами, який метафорично був названий «танцем комунікації» [2]. Цю техніку ми зобразили графічно на рисунку 1.

Отже, нами були узагальнені та систематизовані основні причини сімейних конфліктів, виокремлено психологічні та соціальні чинники конфліктної взаємодії у родині. Визначено, що сімейні конфлікти це специфічна форма конфлікту, адже вони динамічніші за інші види конфліктів, і їх наслідки мають більш «трагічний» характер і впливають на всю сімейну систему. Нами було розглянуто та систематизовано підхід до вирішення сімейних конфліктів, запропонований одним з найбільш доказових психологічних методів консультування, а саме метод схема-терапії, який базується на моделі схем та режимів.



**Рис. 1. – Техніка для послідовного вирішення сімейного конфлікту «Танець комунікації»**

**Література:**

1. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. СПб. : Питер, 2009. 420 с.
2. Симеоне-Ди Франческо К., Редигер Э., Стивенс Б.А. Схема-терапия супружеских пар. Практическое руководство по исцелению отношений. М.: Научный мир, 2017. 400 с.
3. Яцюк А.М. Спосіб реагування на конфліктну ситуацію у юнаків. *Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн.* / ред. кол. І.С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін.. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип.1. С. 59-64.



## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ЮНОСТІ

**Ю.В. Стороженко**

*Криворізький державний педагогічний університет, uliya737@ukr.net*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення, що відбуваються в сучасній Україні, складність і багатогранність функціонування суспільства, зростання його системних змін обумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу соціального інтелекту особистості, особливо, коли мова йде про ранній юнацький вік, адже для старшокласників питання соціалізації, поведінки, подальшого самовизначення є актуальними, а рівень розвитку соціального інтелекту, як відомо, забезпечує певний рівень існування в соціумі і, як наслідок, виявляється в рівні сформованості соціальної компетентності.

Особистість з високим соціальним інтелектом отримує максимальну кількість інформації про поведінку людини, розуміє мову вербального спілкування, висловлює швидкі та чіткі судження, успішно прогнозує реакції інших індивідів, виявляє далекоглядність у взаємостосунках. Вони, як правило, відрізняються психологічною витривалістю, здатністю приймати самостійні рішення навіть в екстремальних ситуаціях і, при цьому, не бояться зробити помилку або потерпіти невдачу. У цьому зв'язку виняткового значення набуває вивчення процесу формування соціального інтелекту на етапі раннього юнацького віку, що обумовлює актуальність дослідження.

Виклад основного матеріалу. Проблема розвитку соціального інтелекту особистості, і зокрема у період її становлення, є однією із найбільш важливих у психології; їй присвячено чисельні дослідження вітчизняних (Ю. Ємельянов, Д. Люсин, Д. Ушаков та ін.) і зарубіжних авторів (Г. Айзенк, Г. Оллпорт, Е. Торндайк, Т. Харріс та ін.).

Термін «соціальний інтелект» був введений у психологію Е. Торндайком у 1920 році для позначення «далекоглядності у міжособистісних стосунках». Надалі це поняття набуло додаткових інтерпретацій. У 1937 році Г. Оллпорт пов'язав соціальний інтелект із здатністю висловлювати швидкі, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш вірогідні реакції людини. Соціальний інтелект, на думку Г. Оллпорта, – це особливий «соціальний дар», що забезпечує комфортність у взаєминах із людьми і продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння [5, с. 4].

Більш широкий підхід до інтерпретації поняття «соціальний інтелект» означений у дослідженнях Г. Айзенка, який розглядає його як системне утворення, що інтегрує різні рівні прояву інтелекту: IQ, особистість, мотивація, соціальна адаптація. У 60-х роках ХХ ст. Дж. Гілфорд, на підставі складної моделі структури інтелекту, пов'язує поняття «соціальний інтелект» із системою здібностей людини до розуміння і прогнозування поведінки людей у різних життєвих ситуаціях, розпізнавання намірів, почуттів та емоційних станів особистості за невербальною і вербальною експресією.

У вітчизняній психології поняття «соціальний інтелект» було введено Ю. Ємельяновим. Проблема соціального інтелекту у вітчизняній психології розглядалася під кутом розуміння людини людиною (О. Бодальов), соціального мислення (К. Абульханова-Славська), міжособистісної взаємодії (М. Обозов). Проблему взаємозв'язку понять соціального та емоційного інтелекту вивчали викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету Н. Макаренко, С. Прахова.

Соціальний інтелект, на думку Д. Люсіної, складна структура, у площині якої виокремлюють кілька аспектів: комунікативно-особистісний потенціал, характеристики самосвідомості, соціальна перцепція, енергетичний потенціал. Індивідуально-особистісний характер виявлення соціального інтелекту відображає подвійну обумовленість даної властивості людини, що проявляється у її функціях (пізнавально-оцінній, комунікативно-ціннісній та рефлексійно-корегувальній) [3, с. 21].

Стає зрозумілим, що соціальний інтелект є одним з найважливіших компонентів життєдіяльності людини (особливо старшокласника), що надає можливість розуміти самого себе, забезпечує вірне трактування вчинків людей, їх вербальних і невербальних реакцій, виступає у якості важливої когнітивної складової в структурі комунікативних здібностей особистості.

Рання юність – це період, коли людина може пройти шлях від невпевненого, непослідовного підлітка, який вважає себе дорослим, до дійсної дорослості. Саме у цей час виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність потребує формування внутрішньої позиції стосовно себе: «Хто я такий?», «Ким я повинен бути?»; стосовно інших, а також до моральних цінностей.

Даний віковий період відзначається виходом особистості на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується свідоме ставлення до себе як до члена суспільства. Протягом юнацького віку особистість досягає високого рівня інтелектуального розвитку, збагачує ментальний досвід, уперше масштабно розглядає свій внутрішній світ, свою індивідуальність, формує цілісний Я-образ, самовизначається у життєвих і професійних планах.

Соціальний інтелект активно розвивається саме у період ранньої юності. При цьому старшокласники вже здатні зважувати зовнішні і внутрішні обставини, що дозволяє приймати досить усвідомлені рішення. Чим більш зрілим у інтелектуальному і соціальному планах є старшокласник, тим більше його прагнень спрямовано у майбутнє, тим більше у нього формується мотиваційних установок, пов'язаних із наміченими перспективами життя.

Розвиток соціального інтелекту особистості, особливо когнітивного компоненту, спрямований на оволодіння психологічними основами перцептивних процесів:

- емоційними – зорієнтованими на усвідомлення ролі міжособистісних процесів у життєдіяльності;
- операціональними – спрямованими на вдосконалення навичок адекватної міжособистісної взаємодії, оволодіння різними техніками спілкування;
- особистісними – визначають потребу у самопізнанні та самоаналізі особистісних рис і власної вербальної/невербальної поведінки [4, с. 188].

Технологія конструктивного розвитку соціального інтелекту особистості запропонована Д. Люсіною та складається з наступних етапів:

- 1) отримання нової інформації про себе та особливості власної взаємодії з іншими людьми;
- 2) усвідомлення та аналіз уявлень про себе та свою поведінку;
- 3) оволодіння новими формами пізнання поведінки та регулювання міжособистісної взаємодії;
- 4) закріплення позитивного досвіду в умовних, а пізніше – в реальних ситуаціях взаємодії;
- 5) набуття досвіду інтерпретації змісту ситуацій спільної діяльності та вибору відповідних стратегій поведінки [4, с. 189].

Багатоплановість структури соціального інтелекту та різновекторність можливостей діагностичного інструментарію обумовлюють доречність звуження пошукових інтересів до вивчення окремих вимірів феномену соціального інтелекту. Задля уточнення психологічних особливостей вимірів соціального інтелекту старшокласників нами у процесі дослідження були обрані методики: «Методика асертивності» (В. Шпалінський, К. Помазан) та «Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності» (Н. Фетискин).

Аналіз даних засвідчує домінування у вибірковій сукупності респондентів ситуативно-асертивних моделей поведінки (75,6% респондентів), що означає спроможність юнаків конкретно і рішуче декларувати свої потреби, бажання і ставлення до інших людей без порушення їх прав, що в цілому сприяє оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації, проте потребує систематичної психологічної підтримки, спонукання зі сторони дорослих. Впевнену поведінку означили лише 15,2% школярів раннього юнацького віку. Найменш вираженими у поведінці старшокласників виявилися пасивні моделі поведінки (менше 10,1%).

Перцептивно-інтерактивна компетентність як один із вимірів соціального інтелекту знаходиться на низькому рівні вияву (більше 90% респондентів), а рівень виявлення юнаками тенденції до взаємопізнання є на високому рівні (близько 50% респондентів), що засвідчує адекватність оцінювання старшокласниками особливостей партнерів по взаємодії. Інші виміри перцептивно-інтерактивної компетентності виявляються юнаками на середньому рівні освоєння.

У цілому, рівень перцептивно-інтерактивної компетентності як виміру соціального інтелекту школярів раннього юнацького віку підтверджують суперечливий характер особистісного становлення старшокласників: на фоні низького рівня загальної перцептивно-інтерактивної компетентності їм притаманний відносно високий рівень виявлення соціальної автономності та прагнення до взаємопізнання, що ускладнює взаєморозуміння між партнерами.

На жаль, міжособистісне спілкування юнаків за стінами навчальних закладів все більше опосередковано сучасними цифровими технологіями, що призводить до зменшення безпосередньої міжособистісної взаємодії, спричиняє відсутність накопиченого досвіду пізнання іншої людини і, як наслідок, різке зниження загального рівня розвитку соціального інтелекту, внаслідок чого спостерігається погана соціальна адаптація.

Висновки. Виходячи з визначення соціального інтелекту, можна передбачити, що корисним було б навчитися розвивати його для покращення взаємодії з оточуючим суспільством. Але кожна людина є не схожою на іншу, а тому вимагає індивідуального підходу. У юнацькому віці, наприклад, в першу чергу важливі гендерні відмінності, адже у юнаків формуються компетенції в вербальному спілкуванні, в той час як у дівчат спостерігається тенденція до зростання перцепції і невербальної експресії, що дозволяє їм правильніше оцінювати стан співрозмовника.

До ефективних методів підвищення рівня соціального інтелекту можна віднести тренінги, рольові ігри, програвання проблемних ситуацій, аналіз фільмів та відеосюжетів, техніку емпатійного слухання, вправи, спрямовані на розвиток невербальних засобів спілкування.

Щодо порад, які можна застосовувати щодня при безпосередньому спілкуванні, наведемо такі:

1. Зверніть увагу на невербальні засоби спілкування, здебільшого вони є неконтрольованими, а тому здатні повідомити більше прихованої інформації, ніж слова.

2. Перегляньте незнайомий фільм без звуку, спробуйте вгадати почуття, а потім перевірте себе.

3. Вивчіть власні засоби невербального спілкування, які рухи та емоції супроводжують внутрішні стани та почуття.

4. Відпрацюйте вербальні навички з тими, хто готовий слухати. Можна записувати на диктофон власні промови і працювати над недоліками мовлення.

5. Важливим є аналіз емоцій. Спробуйте зрозуміти, що вплинуло на виникнення того чи іншого емоційного стану, що може викликати більш гостру реакцію або дозволить її згасити. Заздалегідь продумайте стратегії позбавлення від якихось емоцій, які мають згубний вплив.

#### **Література:**

1. Макаренко Н. М., Прахова С. А. Формування емоційного інтелекту як необхідної компетенції на шляху соціалізації дитини. PSYCHOLOGICAL JOURNAL. Volume 6. Issue 2. 2020. С.134-142 URL : <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/issue/view/34>
2. Полный энциклопедический справочник / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Санкт-Петербург : Еврознак, 2007. 896 с.
3. Современные представления об социальном интеллекте. *Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования* / под ред. Д. В. Люсина. Москва, 2004. 374 с.
4. Социальный интеллект : теория, измерения, исследования. под. ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. Москва, 2004. 212 с.
5. G. W. Allport Personality: A psychological interpretation. New York, 1937. 516 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СПОРТСМЕНІВ ТА ЇХ ВИРІШЕННЯ

**О. Л. Супрун**

*Херсонський державний університет, [suprun\\_oks@ukr.net](mailto:suprun_oks@ukr.net)*

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

Предметом дослідження психології спорту є психологічні особливості спортивної, тренувальної, змагальної і пере-ігрової діяльності в її різноманітних видах спорту і дослідження закономірностей функціонування психіки спортсмена. Спорт займає особливе місце в житті і діяльності сучасного суспільства. Він забезпечує різносторонній фізичний розвиток людини, сприяє вихованню її морально-вольових якостей. Разом з іншими науками психологія спорту покликана дати аналізування важливих сторін спортивної діяльності й тим допомогти раціональному вирішенню багатьох пов'язаних з нею практичних питань.

Види спорту різноманітні, але об'єднує їх те, що всі вони вимагають участі в спортивних змаганнях і перманентного, систематичного тренування і вдосконалення своєї майстерності. Розробка ефективних методів спортивного тренування неможлива без дослідження характерних особливостей і закономірностей спортивної діяльності. У той же час, дослідження особистості спортсмена як суб'єкта цієї діяльності [2, с. 25]. Фізичні вправи виокремлюються в окремий вид людської діяльності, в спортивну діяльність, яка відрізняється своїми особливостями. Для різних видів спорту характерні різні психологічні навантаження [2; с. 85].

Метою статті є висвітлення загальних питань психології, які актуальні для будь-якої спортивної спеціалізації. Теоретична завдання психології спортивної діяльності розкривається у вивченні принципів і механізмів самоналаштування, самоконтролю, самовиховання, саморегуляції спрямованих поведінкою в умовах спортивної діяльності, які потребують максимальної мобілізації моральних і вольових зусиль спортсмена. Практична задача полягає в забезпеченні досягнення спортсменом найвищих особистісних спортивних результатів.

Метою психології спортивної діяльності є вивчення психологічних закономірностей формування спортивної майстерності у окремих спортсменів і команд, особливості розвитку рухових здібностей, методично обґрунтована психологічна підготовки до змагань [1]. Психологічна підготовка здійснюється шляхом «автоматизації дії», направленої на забезпечення певного стану спортивної форми. З середини 70-х рр. минулого сторіччя роль психологічного навантаження помітно починає усвідомлюватися всіма учасниками процесу: криза, стрес, фрустрації, мотивація руху, внутрішньогрупові конфлікти, емоційні зриви. На першому плані є проблема, пов'язана з емоційною нестійкістю, що привело до прагнення безпосередньо впливати на спортсмена за допомогою аутогенних і гетерогенних прийомів. Ці прийоми були запозичені з клініки і психотерапевтичної орієнтованої психології. Вживання тих прийомів відразу ж показало, що ефект їх впливу залежить від систематичного тренування і від контролю за об'єктивними показниками, відомими в психології [3].

Зазначимо, що нагальною проблемою психології спорту є розробка основ психологічної підготовки і формування особистості спортсмена. Ці дві складові є тісно взаємозв'язані між собою. Отже, перша складає мету всіх досліджень, а друга є власним вмістом першої. Психологічна підготовка спортсмена є складно організованою метою професійно-навчальної підготовки спортсменів і тренерів [4, 5], яка залежить від мотиваційного компоненту очікуваних результатів діяльності [3]. Вона має свою будову і диференціюється на низку рівнів та підрівнів, кожен з яких має свої способи роботи, рухається за своїми законами, вимагає вживання власних засобів і методів дослідження і дії. Виходячи з вмісту розвитку підготовки і вживання засобу системного аналізу, можна виокремити наступні рівні в психологічній підготовці: психофізіологічний, власне психологічний і соціально-психологічний. Кожен з них має свої закони, які в спорті знаходять заломлення і в той же час не повністю входять у спортивну діяльність зі своєю складною проблематикою і науковим апаратом. Важливо те, що відповідні наукові дисципліни, «обслуговуючі» ці рівні, мають своє бачення, свою точку зору на спортивну діяльність. Встановлено, що соціально-психологічний рівень вказує на такий «об'єкт», як

змагальна діяльність, де відбувається протиборство двох тактичних підготовок, технік і сил, але об'єктом для дослідження і дії для психолога тут є власна команда. Тому предметом виступають стосунки в команді, дії команди на розвиток особи, її формування, а також вплив особи і роль її в команді як колективу, становлення особи і спортивного колективу.

Робота практичного психолога в спорті складається в психологічному забезпеченні підготовки самого спортсмена до тренувальної і спортивної діяльності. Ця робота містить у собі: психодіагностику; психолого-педагогічні й психогігієнічні рекомендації; психологічну підготовку; ситуативне керування станом і поведінкою спортсмена.

Психодіагностика в спорті є надважливою складовою, сутність якої полягає у використанні методів та прийомів психології для оцінки тих психічних процесів, від які впливатимуть на успіх спортивної діяльності. Психодіагностика ставить собі за мету дослідження особистості спортсмена і його можливості у конкретних умовах спортивної діяльності, зокрема: особливості прояву й розвитку психічних процесів; психічні стани; властивості особистості; соціально-психологічні особливості діяльності.

Зняття надлишкового психічного напруження пов'язане зі стратегією десенсибілізації, тобто зниженням чутливості, що викликало неадекватну психічну напругу, а також з усуненням об'єктивних причин стресового стану. До переліку наявних критичних проявів психічної напруги належить передстартова лихоманка. Передстартова лихоманка може бути викликана складністю завдання, переоцінкою власних сил і можливостей, своєрідним «зараженням» нервозністю іншого спортсмена або команди. Є дві принципово різні ситуації, в яких необхідно зняття надлишкової психічної напруги. Одна з яких є перед стартом, а друга – по ходу змагання.

Засоби, які використовуються для зняття передстартової надлишкової психічної напруги, носять перш за все релаксаційний характер. Зокрема, подолання стану фрустрації – психічного стану, що спонукається несподіваним виникненням перешкод на шляху до наміченої мети, переживанням невдачі. Непереборна різниця між бажаним і реально досяжним служить передумовою для виникнення стійких стресогенних емоційних станів, а у поєднанні зі стомленням і стресом становить суттєву небезпеку для психічного здоров'я спортсмена.

Унікальне місце в регуляції психічних станів спортсменів займають засоби саморегуляції. Зазначимо, що саморегуляція є впливом людини на самого себе за допомогою слів, уявних вистав та їх поєднання. Виокремлюють переконання й самовпевнення. Самовпевнення – вплив на самого себе логічно обґрунтованими доводами, на основі пізнання законів природи й суспільства. Самонавіювання – спосіб психологічного впливу, заснований на вірі, на довірі до джерела, коли істина приймається в готовому виді, без доказів.

У спортивній діяльності найчастіше використовуються чотири різновиди психічної саморегуляції: ідеомоторне тренування, аутогенне тренування, психорегуляційне тренування, а також психом'язове тренування. Релаксування усуває страх і може бути рекомендованим для усунення емоційної напруженості, почуття тривоги та інших психогенних станів.

Висновки. Результати аналізування психологічних проблем показали, що спортивна діяльність позитивно впливає на внутрішньоособистісний стан. У процесі занять спортом виникає безліч можливостей реалізувати свій особистісний потенціал, а також існують умови для ефективного зняття наслідків критичних, стресогенних впливів повсякденного життя й тим самим нейтралізувати нервово-психічну напругу, що накопичилася. Вплив занять спортом на стан здоров'я й особистісне благополуччя неоднозначний. Зазначимо, що одного боку, спортивна діяльність знижує стресогенність способу життя, допомагає подолати особистісні проблеми й зменшує психоемоційну напругу у повсякденному житті. З другого боку, з удосконаленням кваліфікації й тривалості занять спортом знижується стресостійкість, погіршується психосоматичний статус.

#### **Література:**

1. Алешков И. А. Опыт психологического анализа спортивной деятельности. *Психология спортивной деятельности*. М., ВНИИФК, 1978.
2. Горбунов Г. Д. *Психопедагогика спорта*. М.: ФиС, 2004. 208 с.

3. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С.290–297.
4. Popovych, I. S., Blynova, O. Ye., Bokshan, H. I., Nosov, P. S., Kovalchuk, Z. Ya., Piletska, L. S. & Berbentsev, V. I. The Research of the Mental States of Expecting a Victory in Men Mini-football Teams. *Journal of Physical Education and Sport*, 2019, 19(4), 2343-2351. DOI:10.7752/jpes.2019.04355
5. Popovych I. S. & Blynova O. Ye. Research on the Correlation between Psychological Content Parameters of Social Expectations and the Indexes of Study Progress of Future Physical Education Teachers, *Journal of Physical Education and Sport*, 2019, 19(3), 847-853. DOI:10.7752/jpes.2019.s312

## ФАКТОРНА СТРУКТУРА АРХЕТИПІВ ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ ВТОРИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

**О.М. Танасійчук**

*Херсонський державний університет, prioralaunch@gmail.com*

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

Вступ. Архетипи є частиною нашого життя. Реклама продуктів, анонси програм, обзори новинок, піар-акції містять в собі «закодовані» образи, символи зі своєю специфічною інформацією, яка не сприймається через аудіальні канали свідомого, а впливають безпосередньо на несвідоме особистості через візуальне сприйняття. Так само з вибором професійного спрямування. На початкових етапах професійного самовизначення абітурієнти керуються соціальносформованими архетиповими образами, які в процесі професійної підготовки набувають індивідуалізованих рис та розуміння специфіки діяльності.

Постановка проблеми. Останнім часом архетипи стають все більш актуальними у сфері мас-медіа, практичній психології, філософії та соціології. Проте багато авторів та представників сфер обслуговування до кінця не розуміють сутність поняття «архетип», використовуючи його в якості терміну, що зацікавлює та привертає увагу, таким чином втрачається його специфічність, унікальність в психологічному плані, і замість наукового змісту він набуває суспільно-популярного. Найбільш розробленою ця тема стосується професійної сфери реалізації, тому ми продовжимо тенденцію до адаптації архетипового в науковому аспекті, а саме через спостереження динаміки архетипів професійного становлення. Дана стаття є лише одним із аспектів досліджуваного питання.

Мета статті – розкрити та проаналізувати архетипові образи психологів-професіоналів, що знаходяться на вторинному етапі професіоналізації. Науково-дослідні завдання: 1. Висвітлити результати емпіричного дослідження; 2. Сформувати факторну структуру архетипових образів психологів на етапі вторинної професіоналізації.

Виклад основного матеріалу. Історія формування уявлень про архетипи починається з античності, але згасає на теренах України та держав СНГ. Відродження починається з початком двохтисячних, і на цих етапах набуває наукового змісту. В цей час, Т. Яценко зазначала, що «архетип» відтіняє функціональний та процесуально-практичний аспекти символізації змісту несвідомого та забезпечує синтезування образів колективного несвідомого з індивідуально-неповторним змістом у процесі вираження семантики несвідомої сфери [5].

Досить довгий час Т. Зінкевич-Євстігнєвої займалася дослідженням архетипів, розглядаючи їх як основу забезпечення стабільності, що відповідають за порядок речей в світі, є засобами для подолання та підпорядкування хаосу. Тобто вони супроводжують та допомагають людині подолати етап внутрішньої трансформації. Джерелом архетипів є казки, міфи, легенди, пісні [2].

Більш сучасні погляди відображаються у роботах О. Попової. Науковець розглядає архетип як основу колективного несвідомого, що є інстинктивною основою розвитку людства (вслід за К. Юнгом). Архетипи – це образи, що наповнюючись змістом індивідуального буття людини, стають усвідомленими та зрозумілими. Для того, щоб у повній мірі досягнути ці образи

необхідно асимілювати та інтегрувати ці символи [3]. Архетип – постійне схематичне інваріативне ядро, скелет для багатьох міфологічних сюжетів та мотивів в їх межовій абстракції. Архетипи забезпечують наскрізну єдність людської культури та є константними домінантами, в яких об'єднуються різноманітні етносецифічні міфологеми [3].

М. Боднар, у своїй статті, розглядає архетип як символічну формулу конкретного етносу, що впливає на процес етнічної ідентифікації, формування свідомості та самосвідомості, ціннісно-сислової сфери, національного характеру. Також дослідниця вважає, що архетипи є вагомими чинниками для особистісного зростання, саморозвитку, самоактуалізації, а також зазначає про домінування архетипового пласту на певних вікових етапах [1].

Більш детально можливо ознайомитися в наших статтях, зокрема у роботі з класифікації архетипів [4].

Таким чином, на основі викладеного вище матеріалу можна визначити архетип як закріплену ідеальну модель поведінки, ритуалів, дій, образів, які сприяють формуванню категорій мислення, утриманню реальності та є домінуючими при світосприйнятті та реакції на навколишню дійсність. Вони сформовані на основі загальнолюдського досвіду та здобутків цивілізації.

Обґрунтування методів і методик дослідження. У статті висвітлюються результати однієї з необхідних груп в межах дослідження трансформації архетипових образів спеціалістів на різних етапах професійного становлення.

На початку був використаний «Опитувальник стадії професійного становлення», авторство якого належить О. Кокуну. За допомогою цієї методики ми відфільтрували результати психологів саме вторинного етапу професіоналізації. Для дослідження архетипових образів методики діагностики були структуровані у два етапи: 1 етап – написання казки за алгоритмом А. Яцюк, в авторській модифікації, який має лише одну відмінність від оригінальної методики – написання тематичної казки (про свій професійний шлях) з використанням двох персонажів (позитивного та негативного). Цей етап є підготовчим, відбувається формування образів, їх диференціювання та виділення з несвідомої частини психіки; 2 етап – це оцінка героя та антигероя за шкалами методики «Особистісний диференціал» (варіант, адаптований в НДІ ім. Бехтерева). На початку дослідження студенти оцінювали, за допомогою запропонованої методики, власні якості, для можливості статистичного порівняння результатів.

Для обробки та інтерпретації отриманих даних ми застосували факторний аналіз та коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, що розраховувався за допомогою комп'ютерної програми SPSS 17.0.

Аналіз одержаних наукових результатів. Проведений факторний аналіз дав нам можливість виокремити чіткі образи. Для назви факторів були використані архетипи, які були дані типології Майерс-Бригс, що була розроблена на базі типології К. Юнга, Девідом Кейрсі. На нашу думку, дана типологія є найбільш інформативною та різнобічною.

Факторна структура образу Я складається з чотирьох компонентів та представлена в табл. 1.

*Фактор 1* має найбільшу вагу та інформативність (17,42%), який утворено палітрою таких змінних: добросовісність (0,633), добрий (0,598), справедливість (0,665), чесність (0,83). Сукупність запропонованих характеристик, на нашу думку, відповідає профілю «Адвокат».

*Фактор 2* (внесок до сумарної дисперсії – 17,04%) представлено характеристиками: сильний (0,666), балакучість (0,598), відкритість (0,805), товариськість (0,780) – та дістав назву «Захисник», відповідні до соціальної ролі.

*Фактор 3* (інформативність – 14,43%) утворено детермінантами чуйність (0,979) та дружелюбність (0,682), й інтерпретується як «Опікун».

Сукупність дисперсії *фактора 4*, складає 13,04 від загальної суми, та включає такі характеристики: рішучість (0,696), впевненість (0,942), та може мати назву «Командир».

Факторна структура образу героя є чотирьохкомпонентною, результати якої представлені в табл. 1.

**Факторна матриця образу Я та героя після обертання варімакс**

Характеристики	Факторні образи я			
	1	2	3	4
Сильний	,257	<b>,466</b>		
Балакучий		<b>,598</b>	,130	,145
Добросовісний	<b>,633</b>	,178		-,182
Відкритий		<b>,805</b>	,177	-,235
Добрий	<b>,598</b>	-,101	,396	-,181
Чуйний	,141	,105	<b>,979</b>	
Рішучий		-,141	-,100	<b>,696</b>
Справедливий	<b>,665</b>	,120		,118
Дружелюбний	,288	,271	<b>,682</b>	
Впевнений		,211		<b>,942</b>
Товаристський	,140	<b>,780</b>		,120
Чесний	<b>,830</b>		,281	
Відкритий		<b>,631</b>	,201	
Добрий		,273	,102	<b>,956</b>
Діяльний	<b>,862</b>			-,102
Енергійний	<b>,956</b>		-,199	
Напружений	-,345		<b>,933</b>	
Дружелюбний		<b>,727</b>		,356
Впевнений	<b>,626</b>		-,383	-,126
Товаристський		<b>,973</b>	-,222	
Чесний	<b>,797</b>			,178
Чуйний		,333	<b>,490</b>	,150

**Фактор 1** (інформативність складає 28,1%) визначається компонентами: діяльний (0,862), впевнений (0,626), енергійність (0,956), чесний (0,797) – які конкретизується у назві «Винахідник».

**Фактор 2** (внесок до сумарної дисперсії – 20,82%) репрезентовано низкою характеристик: відкритість (0,631), дружелюбний (0,727), товариськість (0,973). Змістове наповнення дає можливість дати назву «Вчитель».

**Фактор 3** (сукупність дисперсії складає 14,2% від загальної) представлено компонентами: напружений (0,933), чуйний (0,49) та охоплює сферу професійної реалізації назвою «Менеджер».

**Фактор 4** (інформативністю 11,26% дисперсії ознак), охоплює індивідуальні ознаки: добрий (0,956) – і можуть називатися як соціальна роль «Доглядальник».

Факторна структура образу антигероя, також є чотирикомпонентною та представлена в табл. 2.

**Фактор 1**, пояснюючи 31% дисперсії ознак, поєднує в собі такі особистісні показники: сильний (0,906), незалежний (0,852), рішучий (0,675), енергійний (0,505), впевнений (0,843) та самостійний (0,825). Якщо змістовно проінтерпретувати особистісні показники, то цей фактор можна назвати «Полеміст».

**Фактор 2**, інформативність якого складає 16,77%, об'єднав показники: справедливий (0,507), напружений (-0,779), дружелюбний (0,871), метушливий (-0,728). Процедурою факторного аналізу поєднанні показники, що відповідають назві «Віртуоз».

**Фактор 3** (внесок до сумарної дисперсії 13,22%) визначається компонентом роздратованість (0,903), балакучість (0,525) та отримав назву «Політик».

**Фактор 4**, інформативність якого складає 10,83% від загальної дисперсії, об'єднав показники привабливий (0,822) та балакучий (0,632) та може бути окреслений як «Артист».

Підсумовуючи результати емпіричної та статистичної роботи, зазначимо, що дані факторного аналізу уможливили побудову факторної моделі Я, героя та антигероя для



можливості їх порівняння. У цьому випадку, ми констатуємо, що виділені фактори є сформованими на основі отриманого досвіду та професійної індивідуалізації.

Таблиця 2

**Факторна матриця образу антигероя після обертання варімакс**

Характеристики	Факторні образи антигероя			
	1	2	3	4
Привабливий			-,113	,822
Сильний	,906	,197	-,235	
Балакучий		-,115	,525	,632
Незалежний	,852	,212	-,281	
Рішучий	,675		-,367	,433
Енергійний	,505	,116	,207	
Справедливий	,272	,507		-,151
Напружений	-,165	-,779	,309	-,195
Дружелюбний		,871		-,190
Впевнений	,843		-,132	
Самостійний	,825	,263	-,363	-,103
Метушливий	-,432	-,728		-,143
Роздратований	-,285	-,210	,930	

Висновки. Проведене дослідження дозволило нам сформулювати ряд теоретичних та практичних висновків відповідно до поставлених завдань: 1. Для роботи використано комбінацію методик дослідження, результати за якими, є значущі наукові дані. 2. Виділено, що для спеціалістів вторинної професіоналізації професійний архетиповий образ Я відповідає факторній структурі з назвою «Адвокат», «Захисник», «Опікун», «Командир». 3. Факторна матриця героя характеризується образами «Винахідник», «Вчитель», «Менеджер», «Доглядальник». 4. Факторизація особистісних характеристик антигероя особистості представлена образами «Політик», «Віртуоз», «Полемік», «Артист».

Перспективами подальших наукових пошуків полягають у продовженні вивчення особливостей формування та становлення архетипних образів професії психолога на різних етапах професійного становлення.

**Література:**

1. Боднар М. Символічні формули етносу як детермінанти особистісного зростання студентської молоді. *Психологія особистості*. 2010. № 1. С. 132-137.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Архетипические основы бизнеса, или У-каминные размышления. *Бизнес-Ключь*. 2008. № 2-3. С. 11-18.
3. Попова О. А. Архетипы и мифологемы как феномен бессознательного в авторской сказке. *Сборник научных трудов SWorld*. Выпуск 2. Том 19. Одесса: КУПРИЕНКО, 2013. С. 65-69.
4. Танасійчук О.М. Міждисциплінарний підхід до класифікації архетипів. Актуальні проблеми практичної психології : [зб. наук. праць / ред. кол. І.В. Шапошникова, Н.І. Тавровецька та ін.]. 2014. №2. С. 275-285.
5. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції. Навч. посібник. К. : Либідь, 1996. 264 с.

**ФЕМІНІЗМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ**

**І.О.Теленга**

*Херсонський державний університет, ilonatelenga17@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І.Бабатіна**

Останнім часом гендерні дослідження відіграють значну роль у різноманітних галузях гуманітарного знання. Їх стрімкий розвиток відображає ті трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасній науці й освіті, які зміщують акцент з абстрактного розуміння людини

(як поза статевої істоти) до ставлення до неї як цінності, будь то представник чоловічої чи то жіночої статі. Відбувається поширення й засвоєння тих способів проблематизації дійсності, які сформувалися в західному гуманітарному знанні, тож вивчення генезису нового дослідницького проекту не можливе без дослідження його витоків. Виникнення гендерних досліджень спеціалісти пов'язують із розвитком феміністського руху в західних країнах, який має багаторічну традицію і пройшов декілька етапів: від боротьби за політичні права жінок до організації жіночих досліджень у академічній науці. Ідеологія жіночого руху мала критичний характер і була спрямована на теоретичне осмислення становища людей у суспільстві, зокрема жінок, в існуючих соціально-економічних умовах, тож породжувала ідеї, націлені на захист прав жінок, надання їм рівних прав із чоловіками спочатку в праці й освіті, а згодом і в громадянських правах, і, в першу чергу, наданні їм права голосу.

Актуальність теми вивчення впливу фемінізму на соціум полягає в тому, що фемінізм здійснив визначний вплив на суспільство за часи свого існування, кожного дня сучасне покоління стикається з появами фемінізму.

У своїх працях проблеми фемінізму розглядали: Д. Емдін, Ш. Банч, Н. Шведова, Г. А. Брандт, А. Ландер, Л. Тіррел, Т. А. Ладикіна, А. А. Костікова, Л. Ерохіна, О. А. Доманов, Н. Л. Пушкарьова, С. Сененко, О. Кісь, В. Гайдено, П. Залевський, С. Павличко, проблемою сучасної сім'ї займалися такі вчені як: Голод С. І., Антонов А. І., Гурко Т. А., Медков В. М., Амджадин Л.

Метою статті є вивчення поняття фемінізму з точки зору його етимології, історії розвитку, а також аналіз змісту «хвиль фемінізму».

Завдання:

1. Розглянути поняття фемінізму;
2. Дати характеристику рухам фемінізму;
3. Виявити вплив фемінізму на суспільство.

Термін «фемінізм» виник на початку XIX століття. Під ним автори того часу розуміють сукупність якостей, притаманних жінці. Так само як є специфічні чоловічі риси - мужність, є і фемінність, або «фемінізм».

До кінця XIX століття в контексті суфражистського руху з'являється спочатку французьке слово «феміністка», яким називають активісток жіночого руху.

Ключовою позицією доктрини фемінізму від самого початку її формування виступала ідея рівноправ'я протилежних статей у соціально-політичному та культурному житті.

У сучасному науковому дискурсі поняття «фемінізм» вживається в трьох основних значеннях. По-перше, фемінізмом називають «різноманітні форми жіночого опору чоловічій тиранії, які спостерігаються в будь-якій культурі та у всі періоди історії» [1, с. 52]. По-друге, під фемінізмом розуміють «конструювання соціально-економічних і політичних обов'язків з метою викореніння домінування, заснованого на розподілі людей за статтю» [2, с. 26]. По-третє, фемінізмом номінують «політику, спрямовану на зміну існуючого владного дискурсу». Цікаво, що відомий французький теоретик структурного психоаналізу Ж. Лакан метафорично визначив фемінізм як нескінченний «рух бажання», зафіксувавши таким чином динамічно-рухливу природу самого феномену.

Хвилі фемінізму:

У розвиткові фемінізму XX ст. можна виокремити такі етапи: перший це продовження «фемінізму першої хвилі», який утворився ще у XIX ст. і тривав до двадцятих років XX ст., з 60-х років XX ст. починається - «фемінізм другої хвилі», або неофемінізм. Досить багато вчених вважають, що з середини 90-х років бере початок інший етап - «фемінізм третьої хвилі». Перший етап відзначається перш за все боротьбою за надання жінкам виборчих прав на ряду з чоловіками, тому отримав назву суфражистський рух (від англ. suffrage - право голосу), який набув значного поширення у США та Великій Британії.

У межах фемінізму першої хвилі окреслимо два провідних напрями: ліберальний і соціалістичний. Побажання однакових з чоловіками виборчих прав відповідала сутності лібералізму. У контексті лібералізму визначалися й інші вимоги феміністок: рівність з чоловіками у правах щодо отримання освіти, особливо вищої освіти, рівні права в питаннях розлучень і успадкування дітей, надання заміжнім жінкам права на власне майно, права на

працю, тощо. В основу ліберального напрямку фемінізму фактично покладена ліберальна концепція індивідуалізму. Соціалістичний напрям фемінізму представляли Август Бебель (1840-1913), Клара Цеткін (1857-1933), Олександра Коллонтай (1872-1952). А.Бебель - автор популярного твору «Жінка і соціалізм» (1883), яку було перекладено багатьма мовами. Він був переконаний, що без здобуття суспільної рівності статей людство не зможе досягти визволення. Здобуття рівності між жінками і чоловіками вбачав за обставин встановлення соціалізму та використання досягнень науки і техніки. К.Цеткін була лідером німецької соціал-демократії, одна з засновниць Комуністичної партії Німеччини. Приймала активну участь у боротьбі німецьких жінок за рівні права з чоловіками, у рамках революційної діяльності.

Відновлення фемінізму відбулося у 60-ті роки ХХ ст. Цей етап називають «другою хвилею фемінізму», або неофемінізмом. У працях досить часто можна натрапити на ще одне формулювання - сучасний фемінізм. Фемінізм другої половини ХХ ст. мав різну «швидкість» формулювання та реалізації концептуальних вимог. Він засвідчив, що феміністичні ініціативи та організації набули поширення вже в більшості країн у всіх регіонах світу.

Завдяки фемінізмові «другої хвилі» для жінок у більшості країн стали доступні засоби контрацепції, набуло легалізації право жінок на аборт, стали відкриті двері до елітних освітніх закладів, змінився характер публічних розмов щодо значення жінок та їх місця у суспільстві.

З початку 90-х років триває фемінізм «третьої хвилі». Особливість цієї хвилі полягає у тому що вона не прийшла на заміну попередньому фемінізму, а існує паралельно з ним. Дослідники пояснюють появу напрямку як критичну реакцію молодого покоління жінок на радикальний фемінізм. На цьому етапі не вказується ким жінка має бути, а робиться наголос ким вона може бути. Жінка спроможна обирати ким хоче бути за умови, що це буде її особистий, свідомий вибір. Метою фемінізму «третьої хвилі» є поєднання досвіду, що був нагромаджений організаціями кольорових феміністок, бісексуалками, лесб'янками, білими феміністками, а також іншими спільнотами. Представники/ці цього напрямку не акцентують увагу на засадах єдності, чи не суперечливості поглядів своїх прихильників [4, с. 21]. Представники/ці цього напрямку можуть вимагати сімейної вірності, виступати за сексуальну свободу та боротися проти чи бути нейтральними щодо порнографії, або навіть і схвалювати. Суперечливість і різноманітність є своєрідною ознакою фемінізму «третьої хвилі». «Досить часто цей напрям називають барвистим, але з певною перевагою рожевого кольору» [3, с. 349]. На думку представниць, гендеризація суспільного життя стала фактом і тому створення можливостей для вільної реалізації індивідуального розуміння жіночості є актуальним завданням. У рамках фемінізму «третьої хвилі» сформульовано такі цілі: «по-перше, боротьба з усіма можливими причинами, які породжують суспільну несправедливість і не лише стосовно жінок; по-друге, розвиток освіти молодих жінок, щоб вони були вільними, щасливими та гордими зі своєї жіночості і не боялися реалізовувати обраних для себе цілей» [3, с. 349]. Феміністки «третьої хвилі» надають меншу увагу взаємовідносинам між чоловіками і жінками та питанням дискримінації жінок порівняно з представницями попередньої хвилі. Замість того вони акцентують свою увагу на питаннях диференціації сил та влади з метою « проведення такої трансформації, щоб кожна жінка мала змогу реалізувати свою жіночість у повній мірі незалежно де, в праці або в родині» [3, с.349].

Висновок: отже, фемінізм як ідеологія рівноправ'я має довгу історію. З практики соціально-політичного руху за рівноправ'я жінок фемінізм переріс у явище загальнокультурного масштабу з філософською концепцією, що базується на гендерній методологічній підставі. Згідно філософії фемінізму, не стать, а гендер обумовлює психологічні якості, здібності, види діяльності, професії чоловіків та жінок через систему виховання, правові та етичні норми, традиції.

Слід сказати, що, завдяки активному феміністичному руху, жінки змогли подолати різні форми суспільної дискримінації, що в подальшому сприяло створенню умов реалізації ними свого творчого потенціалу.

#### **Література:**

1. Доронина Т.А. Гендерное направление в литературоведении: теоретико-методологические основы и практика интерпретаций [Электронный ресурс] /

- Т.А. Доронина. Режим доступа: [#H003](http://gender.ru/pages/resources/catalogue/index.php?prgid=71&id=2&subid=2).
2. Жеребкіна І. Суб'єктивність і гендер: гендерна теорія суб'єкта в сучасній філософській антропології / І. Жеребкіна. - СПб. : Алетей, 2007. 312 с. - (Гендерні дослідження).
  3. Романюк, А. Політична доктрина фемінізму у ХХ ст. [Текст] / А. Романюк // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Політологія. Соціологія. Філософія / редкол.: М. Вегеш (гол. ред.), В. Андрущенко, О. Бабкіна та ін. – Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2009. Вип. 13. С. 339–345.
  4. Теорія і методологія тендерних досліджень : курс лекцій / [под общ. ред. О.А. Ворониной]. М. : МЦГИ - МВШСЭН МФФ, 2001. 416 с.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ТЕМПОРАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСУ ІНДИВІДУУМА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

**Д.С. Тєлєнік**

*Херсонський державний університет, telenik93@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент С.І. Бабатіна**

Актуальність теми. Проблематика вивчення психологічного часу в історії науки звертає нас до модусів минулого, теперішнього і майбутнього та їх співвіднесення один до одного. Поняття «темпоральність» займає важливе місце в психології – адже темпоральні прояви відображають динаміку людського буття, яка супроводжується змінами і трансформаціями ціннісно-сміслових сфер життя впродовж всього життєвого шляху людини. Проблематика психологічного часу – є однією з найцікавіших і найменш вивчених і досліджених тем у психології. Ця тема досліджувалась багатьма вченими як західними, так і радянськими – К. Альбуханова-Славська, З. Кирєєва, С. Рубінштейн, О. Кронік, К. Левін, Б. Ананьєв. Кожна епоха відображена в унікальності та неповторності бачення і дослідження проблем, котрі пов'язані з темпоральною сферою особистості. Це можна побачити в різницях до підходів у дослідженні темпоральних особливостей людини.

Оскільки, саме в юнацькому віці особливо активно відбувається розвиток самосвідомості, соціального мислення, ініціативи та формується уявлення про час і його структуру, особливо актуальна тема формування темпорально-регулятивної сфери. Адже, до особистості, яка ще розвивається, пред'являються громадські та соціальні вимоги, які і виступають за відправні моменти формування життєвої позиції. Система соціальних опор постійно має знаходити внутрішнє схвалення особистості. Саме в юнацькому віці сенс життя орієнтований на майбутнє, зростає ініціативність, переважає процес накопичення, з'являються потреби в самовираженні, самореалізації і в самовіддачі, починається процес самореалізації. Цей період направлений на прийняття важливих життєвих рішень (вступ до вишу, вибір професії та партнера). Таким чином – сенс життя юнаків направлений на майбутнє. І саме в юнацький період – період побудови життєвої стратегії, період пошуку цілей та шляхів їх досягнення, - особливо важливе місце займає вивчення, аналіз, методи розвитку темпорально-регулятивних характеристик особистості, від яких залежить майбутнє юнаків.

Метою статті є визначення особливостей формування темпорально-регулятивної сфери у юнацькому періоді.

Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Дати характеристику поняттю темпоральної сфери
2. Виявити основні проблеми і особливості формування темпорально-регулятивної сфери у осіб юнацького віку.
3. Виявити основні закономірності формування темпорально-регулятивної сфери у осіб юнацького віку.

Виклад основного матеріалу. Особливість темпоральної сфери в тому, що час всюди однаково плине стосовно своїм законам, а з іншого боку – має індивідуальні сторони відчуття

і сприйняття у кожної людини. Одночасно час є мірилом всього життя людини (події, процеси, розвиток), але не може сприйматись «об'єктивно» [2].

Людина, як природний організм, підпорядкована закономірностям біологічного часу, проте важливу роль в формуванні людини, як особистості, до часу відіграють соціальні детермінанти: структура і зміст часу людської історії і конкретного суспільства, часу соціальних груп і прошарків, в які включена особистість, а також її особистий час, в якому під впливом вказаних чинників і індивідуальних особливостей життєвого шляху утворюється складний взаємозв'язок подій минулого, теперішнього і майбутнього.

У західній філософії з іменами К'єркегора, Дільтея, Гуссерля, Бергсона, Хайдеггера, Сартра пов'язаний глибокий переворот в розумінні часу не просто як фізичної умови для людської життєдіяльності, а як внутрішньо організуючого фактора, який визначає для суб'єкта цілісність його життєвого процесу, динамічну єдність минулого, теперішнього і майбутнього в свідомості і діяльності [3].

У феноменології, філософії життя, екзистенціалізмі акцент ставиться не на існуванні людини в часі, а на існуванні часу в людини як суб'єкта власного життєздійснення [3].

Особливого характеру набуває і час психічних процесів, час у сприйнятті, переживанні і свідомості людини, яке отримало назву суб'єктивного або психологічного часу [3].

Глибина концептуального осмислення часу залежить від загального рівня розвитку індивіда, змісту його духовного світу. У зв'язку з цим суттєво відрізняються концепції часу дорослого і дитини, представників різних соціальних спільнот, культур і історичних епох. (В.П. Яковлев, 1980). І як наслідок – особистість вже не виступає як епіцентр, довкола якого вільно розташовується минуле, теперішнє і майбутнє. Особистість почали розглядати як суб'єкт часу свого життя і його організатора. При чому, оптимальну регуляцію, організацію часу припускає адекватне визначення особистістю своїх власних можливостей, виявлення їх відповідності або невідповідності зовнішнім умовам діяльності. Отже, належність часу суб'єкту передбачає регуляцію, планування, використання часу особистістю.

К. Ушинський вважав юнацький період найважливішим і вирішальним, а Е. Шпрангер називав цей період – певною стадією духовного розвитку. Це період, в котрому з'являється первинна соціалізація. Під досягненням соціальної зрілості важливо розуміти наскільки гостро стоїть процес формування відповідальності за власне життя, дії та вчинки. Юність – це період оволодіння комплексом соціальних функцій дорослого, формування нової дорослої ідентичності.

Для юнацького періоду характерний розвиток соціального мислення, самосвідомості та ініціативи. Самовираження стоїть на першому плані і являється принциповим для проявлення власного «Я». Формуються такі особистісні якості як спрямованість, установки, вміння орієнтуватись (в житті, в спілкуванні), формується уявлення та відображення часу.

В юнацькому віці також відбувається тимчасове усвідомлення. Найважливішою особливістю тимчасового усвідомлення є – зміна ставлення до сьогодення та майбутнього. Вперше відбувається осмислення власного віку, постають питання до самого себе, котрі стосуються прожитого життя і часу. Особливої значущості набуває теперішнє, звернення до майбутнього набуває важливого значення і це стає певною формою життя теперішнього. Роздуми про майбутнє в чомусь визначають форми активності юнаків, котрі націлені на жагу майбутнього успіху. Таким чином, ідеальне бачення майбутнього визначає напрям активності в теперішньому.

Соціальний час висуває свої вимоги людині і чітко позначає в який період вона повинна вкластися, щоб не «відстати соціально», встигнути. Можна виділити такі стратегії організації часу (К. Альбуханова-Славська): стратегія «випередження» реального хронологічного часу, стратегія «запізнювання», стратегія «активного ігнорування» нормативів часу. Своєчасність, в даному випадку, виступає як спосіб вирішення протиріч між соціальним та психологічним часом, який призведе до відповідності зовнішніх і внутрішніх умов життя. Своєчасність важлива у навчальному процесі юнаків.

В.Ковальов виділив такі типи регуляції часу: стихійно-буденний тип, функціонально-дієвий тип, споглядально-продовжений тип, споглядально-перетворювальний тип.

Інша типологія, яку описує Л.Ю. Кублицкене у своїй спробі вивчити співвідношення між суб'єктивним і об'єктивним часом, взаємозв'язок між переживаннями, усвідомленням часу і його регуляцією: тип «оптимальний» – справляється з будь-якими часовими задачами, тип «дефіцитний» – урівнює часові режими і діє успішно, тип «спокійний» – відчуває труднощі як у режимі дефіциту так і в умовах обмеження часового терміну, тип «виконавчий» – успішний у всіх умовах, окрім часової невизначеності, тип «тривожний» – успішно діє в оптимальних часових умовах та в умовах надлишку часу, але уникає дефіциту часу, тип «неоптимальний» – не діє успішно в будь-якому часовому режимі [1].

Знаючи свої особливості організації часу, людина буде їх враховувати, аби уникати тяжких часових режимів або буде тренувати і вдосконалювати свої можливості в організації часу.

Висновок. Підводячи підсумки в описі формування темпорально-регулятивної сфери, можна зробити висновок, що юнацтво – це найважливіший період, в якому юнак має навчитись думати про час та осмислення його перебігу. Але одного осмислення його перебігу недостатньо, адже в юності починається індивідуальний спосіб організації власного часу життя – спосіб практичного вольового впливу на об'єктивні умови і обставини власного життя і діяльності.

Спосіб організації життєвого часу не схильний до цілковитих вікових закономірностей розвитку людини і залежить, насамперед, від його індивідуальних особливостей. Саме в юності починає формуватися спосіб організації часу життя. І, таким чином, питання про вибір способу організації часу є дуже важливим і значущим в контексті подальшої еволюції особистості. Також важливим компонентом формування темпоральних особливостей у юнацькому віці є прийняття і усвідомлення відповідальності за власне життя.

Основною задачею юнацького періоду виступає необхідність у навчанні жити одночасно теперішнім, опираючись на своє власне минуле, спрямовуючись в майбутнє.

#### **Література:**

1. Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни : монография М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Бабатіна, С. І. Методи дослідження темпоральності в студентському віці. *Вісник Одеського нац. ун-ту. Сер. : Психологія*. 2011. Т. 16, вип. 7. С. 31–37
3. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности: монография. К.: Наукова думка, 1984. 206с.
4. Хухлаева О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. Учебное пособие для студентов высш. ... М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208с.

## **КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

**К.В. Тимошенко, О.М. Самкова**

*Херсонський державний університет, tymoshenkoekaterina@gmail.com*

У сучасному світі кожна дитина піддається впливу безлічі несприятливих чинників, які можуть призвести до затримки розвитку потенційних можливостей особистості. Багато вчених відзначають, що підвищується зростання числа дітей з різноманітними страхами, які ведуть до підвищеної збудливості і тривожності.

Вікові особливості дитячих страхів і, зокрема шкільних страхів дітей молодшого шкільного віку присвячена значна кількість сучасних психологічних досліджень (Л. Акопян, І. Бабарікіна, О. Богучарова, О. Захаров, Н. Карпенко, С. Крюкова, Т. Липська, С. Мамонтов, Н. Мирошніченко, М. Мовчан, В. Назаревич, З. Нєкрасова, Р. Овчарова, О. Склєренко та інші) [1; 2; 4].

Таким чином, проблема дитячих страхів становить значний інтерес для психологічної науки, особливо в емпіричному плані, оскільки її розробка є досить актуальною та важливою для вирішення цілої низки питань освітньої практики, зокрема, пов'язаною з успішною адаптацією дитини до школи та попередженням виникнення в неї невротичних проявів.

Останнім часом термін «казкотерапія» звучить частіше і частіше. Все рідше вживання даного поняття викликає здивовані погляди, усмішки, скептичне ставлення. З упевненістю можна сказати, що все більша кількість практичних психологів використовують казкотерапію як один із методів у своїй діяльності [3].

Вивченням особливостей застосування методу казкотерапії займаються такі сучасні учені: І. Єнгаличева, І. Макєєва, Т. Линська, О. Музичук, Є. Свиридова, Н. Колацка, Т. Зінкевич-Євстигнєєва та інші.

Мета статті полягає у визначенні ефективності казкотерапії як методу психокорекції страхів у молодшому шкільному віці.

Емпіричне дослідження проводилось на базі загальноосвітньої школи № 10 м. Херсон. Емпіричну вибірку склали учні 3-4-х класів, віком від 8 до 9 років. Загальна кількість досліджуваних склала 30 осіб.

Для досягнення поставленої мети нами були використані наступні методи:

1. Методика «Страхи в будиночках» (М. Панфілової) – дозволяє проаналізувати та виокремити домінуючі страхи молодших школярів.

2. З метою визначення значущих розбіжностей (до та після проведення психокорекційної роботи) застосовано  $\phi$  – критерій Фішера.

Емпіричне дослідження ми розпочали з проведення методики «Страхи в будиночках» (М. Панфілової). Розподіл отриманих результатів молодших школярів зображений в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Результати дослідження страхів молодших школярів**

Страх	% школярів
Страх темряви	100%
Страх залишитися одному	83,3%
Страх, що помруть батьки	83,3%
Страх тварин (павуків, змій, собак)	73,3%
Страх зубних лікарів	66,7%
Страх уколів	66,7%
Страх захворіти	56,7%
Страх стихій (бурі, урагану, землетрусу)	56,7%
Страх війни	40%
Страх страшних сновидінь	40%
Страх того, що покарають	33,3%
Страх води	30%
Страх спізнитися в школу	26,7%
Страх пожежі	23,3%
Страх казкових персонажів (Баби Яги, Змія Горинича)	16,7%

Аналізуючи отримані результати нами були виявлені наступні найпоширеніші страхи у молодшому шкільному віці: 100 % школярів бояться темряви; 83,3 % дітей бояться залишитися наодинці та бояться, що можуть померти їх батьки; 73,3 % школярів бояться тварин; 66,7 % мають страх зубних лікарів та уколів; 56,7 % дітей бояться захворіти та мають страх стихій.

Найменший відсоток школярів – 16,7 % бояться казкових персонажів. Можемо припустити, що на даному віковому етапі дітей такі страхи є не актуальними та змінюються більш характерними для даного віку. 23,3 % дітей бояться пожежі; 26,7 % мають страх запізнення до школи; 30 % бояться води; 33,3 % мають страх того, що їх можуть покарати; 40 % дітей бояться страшних сновидінь та війни.

Узагальнюючи отримані результати варто відзначити, що більшість дітей молодшого шкільного віку мають страхи, що пов'язані з ситуацією самотності (темряви, залишитися одному, страх, що помруть батьки). Саме в тій ситуації, коли вони залишаються наодинці виникає відчуття невизначеності, що може провокувати дані страхи дітей. Слід вказати, що найменше школярі бояться казкових героїв, пожежі та води, що вказує на неактуальність даних страхів.

Після проведеного дослідження нами було встановлено, що більшість школярів мають страхи темряви. На основі отриманих даних ми застосовували казкотерапію як засіб психокорекції страху темряви. Заняття проводилися з дітьми протягом місяця періодичністю 2 рази на тиждень (всього 5 занять). Заняття проводилися у підгрупах по 10 дітей, тривалість занять 25-30 хвилин.

Після проведення серії занять психокорекції страху темряви учнів за допомогою казкотерапії нами було проведено повторну діагностику. Результати дослідження домінуючих страхів представлені у таблиці 2.

Таблиця 2.

**Результати дослідження страхів молодших школярів до та після казкотерапії**

Страх	До занять	Після занять
Страх темряви	100%	66,7 %
Страх залишитися одному	83,3%	56,7 %
Страх, що помруть батьки	83,3%	73,3 %
Страх тварин (павуків, змій, собак)	73,3%	66,7 %
Страх зубних лікарів	66,7%	66,7 %
Страх уколів	66,7%	66,7 %
Страх захворіти	56,7%	40 %
Страх стихій (бурі, урагану, землетрусу)	56,7%	56,7 %
Страх війни	40%	40 %
Страх страшних сновидінь	40%	33,3 %
Страх того, що покарають	33,3%	33,3 %
Страх води	30%	30 %
Страх спізнитися в школу	26,7%	16,7 %
Страх пожежі	23,3%	13,3 %
Страх казкових персонажів (Баби Яги, Змія Горинича)	16,7%	16,7 %

Отримані результати дозволяють стверджувати, що кількість страхів молодших школярів значно зменшилася. А саме: зменшився відсоток школярів, що бояться: темряви (66,7 %); залишитися одному (56,7 %); страху, що помруть батьки (73,3 %); страху тварин (66,7 %); страху захворіти (40 %), страху війни (40 %); страху страшних сновидінь (33,3 %) та страху пожежі (13,3 %).

За допомогою  $\phi$ -критерія Фішера визначено значущі розбіжності до та після проведення казкотерапії:

- зменшився відсоток школярів, що бояться темряви ( $\phi=4,20$ ,  $p\leq 0,01$ );
- зменшився відсоток дітей, що бояться залишитися на одинці ( $\phi=3,15$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Останні розбіжності виявилися не значущими, але слід вказати, що все ж таки мета проведених занять була спрямована на корекцію страху темряви, ефективність якої підтверджено математично.

Таким чином, казкотерапія не тільки володіє великою привабливістю і цінністю, але також є універсальним і дуже доступним в практичній роботі психокорекційним методом.

**Література:**

1. Бабарикіна І. В. Психологічні особливості корекційної роботи зі шкільними страхами. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. Серія: Психологія. Харків : ХНУ, 2011. Вип. 45. № 937. С. 18-20.
2. Макеєва І.П. Казка як засіб розвитку емоційної сфери у дошкільнят з порушеннями поведінки. *Дошкільня освіта*. 2002, № 1. С. 70-75.
3. Музичук О.О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 17. С. 22-35.
4. Яцюк А.М., Маскаєва Г.Ю. Корекція агресивності на різних вікових етапах методами казкотерапії. *Інсайт: психологічні виміри суспільства: науковий журнал* / ред. кол. І.С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін.. – Херсон: ВД «Гельветика», 2019 – Вип. 1 (16). – С. 183-184.



## ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ПЕРІОДУ

**Є.В. Ткачук**

*Криворізький державний педагогічний університет, llizonka.tkachuk@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. Проблема розвитку творчості і творчих здібностей учнів хвилювала в різні часи психологів, педагогів, філософів, науковців. У навчальній діяльності вирішуються навчально-тренувальні завдання для того, щоб оволодіти якимось умінням, освоїти те чи інше правило. У творчій діяльності вирішуються пошуково-творчі завдання з метою розвинути здібності дитини. У навчально-виховному процесі розвиток творчості в учнів є важливим не лише тому, що завданням сучасної освіти є формування творчої особистості, а й тому, що людина, яка вміє творчо мислити, в нестандартних ситуаціях завжди знайде вихід, такій людині буде легше адаптуватися в житті.

Творчість є одним із засобів підвищення емоційного тону особистості, закріплення комплексу емоційно-вольової регуляції, а головне — актуалізації позитивної гами переживань, яка супроводжує ефективну працю, переживання радості від зробленого, досягнутого, почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі й творчих здібностях. Саме тому тема даної статті є надзвичайно актуальною, адже ми, майбутні педагоги, повинні не лише давати знання дітям, а й готувати їх до самостійного життя.

Виклад основного матеріалу. Творчість визначається С.Л. Рубінштейном як діяльність людини, яка створює нові матеріальні і духовні цінності, що володіють новизною і суспільною значущістю, тобто в результаті творчості створюється щось нове, до цього що ще не існуючого. Творчість – це процес створення суб'єктивно нового, заснованого на здатності породжувати оригінальні ідеї і використовувати нестандартні способи діяльності.

По суті справи, як відзначає Г.С. Батищев, творчість, – це «здатність створювати будь-яку принципово нову можливість» [2, 45].

Продукти творчості – це не лише матеріальні продукти – будівлі, машини і так далі, але і нові думки, ідеї, рішення, які можуть і не знайти відразу ж матеріального втілення. Іншими словами, творчість – це створення нового в різних планах і масштабах.

Поряд з поняттям «творчість» зазвичай використовують інше – креативність. Психологи В.Т. Кудрявцев і В.В. Синельников, ґрунтуючись на широкому історико-культурному матеріалі (історія філософії, соціальних наук, мистецтва, окремих сфер практики) виділили наступні універсальні креативні здібності, що склалися в процесі людської історії (рис. 1.) [3; 19].

Ґрунтовне дослідження креативності, творчих здібностей проводила викладач кафедри загальної та вікової психології Криворізького педагогічного університету Н.М. Макаренко [1]. У навчальному посібнику авторка визначала підлітковий вік як сприятливий для розвитку творчих здібностей.

Група однолітків, з якими спілкується дитина впливає на розвиток її особистості. Саме в умовах спілкування з однолітками дитина-підліток постійно зіштовхується з необхідністю застосовувати на практиці засвоєвані норми поведінки.

Розвиток творчих здібностей у підлітковому віці визначається взаємодією низки чинників: *внутрішніх*, до яких належать: вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості (самооцінка, рівень тривожності, агресивність, спрямованість особистості, акцентуації характеру, властивості ВНД тощо), статеві відмінності, стилі (стратегії) організації розумової діяльності; *зовнішніх*, що представлені чинниками мікросередовища: характером і системою сімейного виховання, впливом школи і спілкування з однолітками.

Досвід багатьох вітчизняних та закордонних психологів свідчить, що навчання творчості має відбуватися в першу чергу і в основному на програмному навчальному матеріалі з різних предметів, а в разі потреби й на спеціально побудованій системі задач. Система творчих завдань повинна бути орієнтована на формування знань і умінь учнів, одночасно розглядатися

і як сукупність творчих завдань, і як єдине ціле. Системо-утворюючим фактором об'єднання творчих завдань виступає мета сучасної школи, пов'язана із творчою спрямованістю освіти.



Рис. 1. – Універсальні креативні здібності наук за В.Т. Кудрявцевим та В.В. Синельниковим

У сучасній Україні система освіти, на думку В.Л. Ортинського, безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Якщо раніше головною метою вчителів у школі було засвоєння знань, умінь та навичок в учнів, то на сьогодні – це становлення всебічно розвинутої особистості, спрямоване на збереження і розвиток саме творчого потенціалу дитини. Для цього, насамперед, необхідно зробити так, щоб вона розвивала гармонійне мислення, побудоване на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також терпимості до інакомислення. У наш час мисляча людина зобов'язана спостерігати, аналізувати, вносити пропозиції, відповідати за ухвалені рішення й уміти долати конфлікти й суперечності [4, 124]. Тому, на сьогоднішній день, велику увагу приділяють розвитку творчих здібностей школярів.

Для визначення рівня сформованості творчих здібностей підлітків нами проводилося власне дослідження на базі 8 класу Лозуватської КЗШ №1 у 2019р. Було використано 2 методики: «Тест для визначення сформованості творчих здібностей учнів підліткового віку» за методикою американських вчених Хаана-Кафа, і тест «Діагностика творчого потенціалу й креативності» (Є.І. Рогов «Настольная книга практичного психолога. Книга 2»).

У результаті інтерпретації даних «Тесту для визначення сформованості творчих здібностей учнів підліткового віку» нами було виявлено, що у 31,2% досліджуваних, які навчаються в цьому класі, високий рівень сформованості загальних творчих здібностей. Ці учні підходять до вирішення завдань під несподіваним кутом зору, самі шукають проблеми і шляхи їх розв'язання, маніпулюють різними методами та шукають методи нові, нелогічні, часто сповнені протиріч. Задля досягнення мети здатні виконувати шаблонну роботу лише протягом короткого часу, мають тенденцію до керування колективом в невизначених і критичних ситуаціях, часто порушують розпорядження і норми, не звертаючи уваги на існуючі звичаї, не схильні до сумнівів, не вважають за потрібне отримати підтримку керівництва.

У 54,7% досліджуваних наявний середній рівень даного показника.

Лише у 15,2 % виявлено низький рівень сформованості загальних творчих здібностей. Ці учні завжди обачливі, методичні, дисципліновані, поступливі, слухняні. Вони частіше вирішують готові проблеми уже апробованими і відомими методами, не шукають нових. Однак, вони схильні до сумнівів, гостро реагують на критику та пристосовується до неї, легко піддаються суспільним поглядам і думці керівництва.

Результати діагностики виявили досить позитивну тенденцію показників досліджуваного параметру – 84,8 % досліджуваних мають середній і високий рівні розвитку творчих здібностей, однак 15,2 % учнів, все ж таки мають низькі показники. У ході систематичних та періодичних спостережень, бесід, ми виявили можливі причини низьких результатів досліджень у підлітків:

1. стан здоров'я (гострі та хронічні захворювання);
2. проблеми особистого характеру;
3. відносно невисокий рівень інтелектуального розвитку, що не може не відобразитися і на творчій діяльності учнів;
4. обмеженість часу для виконання завдання;
5. перевтома та зниження працездатності;
6. стрес;
7. конкуренція, або конфлікти з однокласниками;
8. невпевненість в своїх силах;
9. страх перед невдачею;
10. тип ВНД;
11. підтримка/ не підтримка батьків тощо.

Наступний тест «Діагностика творчого потенціалу й креативності» був спрямований на визначення характеру творчих здібностей учня, зокрема, інтересу.

Як свідчать результати досліджень, критерії оцінки такі: явно (38,2 %) та на середньому рівні (40,2%) виражений ступені розмаїття інтересів виявлені у 78,4 % школярів, і лише у 21,6 % ця якість відповідає найнижчому рівню виразності. Це вказує на те, що більшість учнів мають достатню кількість інтересів, що сприяє їх розвитку творчих здібностей.

Наступна якість – незалежність, була явно виражена лише у 28,4 % учнів, тобто у майже 1/3 частини класу. У більшій частини класного колективу наявний середній ступінь прояву незалежності, який складає 71,6%, тобто, це засвідчує про те, що більшість школярів ще є залежними від батьків, або від оточення і це значно гальмує розвиток їх творчих здібностей.

Не менш важливою характеристикою для творчої людини є гнучкість, або пристосованість поведінки до певних умов, обставин тощо. Отримані дані були аналогічні відповідно до попереднього показника, що свідчить про таку ж тенденцію: 28,4 % мають явно виражену пристосованість поведінки до різних обставин та у 71,6 % (по 35,8 %) підлітків виявлено середній та низький ступені виразності гнучкості.

Четверта якість, що була досліджена – це допитливість. У більшій частини учнівського колективу наявний високий ступінь прояву допитливості, який складає 57,7 %, в міру допитливими є 26,2 % і лише 16,1 % учнів мають слабо виражений ступінь виразності допитливості.

З усіх вищезазначених явно виражених якостей на більшість учнів – 78,8 % найбільший вплив на творчий потенціал здійснюється сімейною атмосферою, а найменший – гнучкістю та незалежністю – по 21,2 % досліджених.

Таким чином, розвитку творчих здібностей кожного підлітка досліджуваного класу, сприяють певні якості, які по-різному виражені і відповідають різному ступеню впливу.

Причини різного ступеня прояву кожної якості можуть мати неоднозначний характер:

1. виховання батьків (гіпер- або гіпоопіка), що порушує розвиток основних якостей, які потрібні для розвитку творчих здібностей;
2. особливості вікового періоду (нестримність, емоційність, зміна провідної діяльності дитини тощо);
3. стреси, перенапруження;
4. страх бути висміяним однолітками;
5. залежність від думки оточуючих;
6. невелике різноманіття інтересів тощо.

Висновки. Тобто, підлітковий вік – один із найскладніших періодів вікового розвитку дитини, коли вона стоїть «на порозі» в доросле життя, але ще не «вийшла» з дитячого періоду. Тривалість становлення дорослої особистості переживає кожен учень. В цей час народжуються геніальні ідеї, які можуть ніколи не вийти у світ через боязнь критики зі сторони

однолітків та близьких людей. Тому задача педагога і психолога хоча б в рамках школи створити сприятливі умови для можливості розвивати творчі здібності кожного учня.

Проблема розвитку творчих здібностей дітей сьогодні є дуже актуальною. Якими б феноменальними від природи не були здібності, самі собою, поза навчанням та діяльністю вони розвиватися не можуть. Тому, завдання шкільних та позашкільних закладів — виявити і розвинути їх у доступній і цікавій дітям творчій діяльності, використовуючи ефективні форми та методи навчання. Залучення учнів до творчої діяльності розкриває перед ними горизонт людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей.

Отже, повноцінний розвиток творчих здібностей дитини, у певній мірі залежить від умов та методів організації навчальної роботи, які передбачають залучення учнів до наукового пошуку і використання отриманих знань на практиці при вмілому педагогічному керівництві.

#### **Література:**

1. Макаренко Н.М. Самостійне вивчення курсу «Психологія обдарованої дитини». Кривий Ріг: Видавничий дім, 2010. 186 с.
2. Батищев Г. С. Познание и творчество. М.: Педагогика, 1991. 120 с.
3. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

## **ХАРИЗМАТИЧНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ**

**В.Ю. Томіліна**

*Криворізький державний педагогічний університет, veronika.3s2710@gmail.com*

**Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Н.М. Макаренко**

Вступ. Учителювання – це чи не найдавніша соціальна діяльність. І на початку XXI століття, коли вже неможливо приховати катастрофічний вплив людини на природу, коли виявилось під загрозою саме існування життя на Землі, необхідність виховання людини, яка любить і шанує нашу загальну планету стало першочерговим завданням. Однак, у сьогоденні все актуальнішою стає саме іміджева позиція того вчителя, який має вплив на учнів.

Ця тема має не аби яку актуальність, адже зі швидким розвитком технологій, інформаційне поле сучасної молоді кожного дня поширюється й зацікавити та викликати інтерес учнів стає все важче з кожним роком. Важливу роль у цьому процесі відіграє особистість вчителя, зокрема його харизматичність.

Виклад основного матеріалу. Слід відзначити, що до теперішнього часу в психології точаться суперечки про те, якими ж якостями повинен володіти харизматичний вчитель для ефективного впливу на учнів. Особливо відзначимо, що не існує певних особистісних рис, наявність яких гарантує статус професійності вчителя. Успіху можуть домогтися люди, що мають різні риси. Головне - не наявність стандартних рис, а вміле використання власних індивідуальних якостей. Особливо важливим є наявність лідерських якостей.

Розглядаючи процес формування педагога як особистості, одним з найважливіших є саме харизматичний імідж вчителя.

Перш за все треба розуміти, що ми маємо на увазі, використовуючи поняття «харизма». Докладно це викладено у дослідженнях Т.Озерецької [1]. У давньогрецькій міфології слова «харита» означає «дар від Бога» чи «божественна милість». У міфах Стародавньої Греції харити — дочки всемогутнього Зевса, богині радості, краси і гармонії, що супроводжують прекрасну Афродіту. Класичним вважається визначення німецького соціолога Макса Вебера: «Харизмою називається якість особистості, визнана незвичною, завдяки якій, вона оцінюється як обдарована надприродними, надлюдськими або, щонайменше, специфічно особливими силами і властивостями, недоступними іншим людям». Сама по собі харизма не несе ані морально-етичної, ані інтелектуального навантаження, харизматиком може бути і злочинець, і святий, геній чи профан.

Як саме харизма може допомагати в педагогічній діяльності? Ще понад століття тому соціолог М. Вебер, вивчаючи феномен успіху відомих людей, прийшов до висновку, що всі вони володіють певними рисами характеру, які дозволяють їм зібрати навколо себе багатотисячні армії однодумців або шанувальників. Іншими словами, харизматична людина – це свого роду лідер, який здатен переконати, захопити, викликати довіру і інтерес, навіть якщо він не володіє інтелектом генія. Тут, скоріше, відіграє роль його вміння подати себе, заінтригувати, створити такий словесний образ, який западе в душу навіть скептикам [2].

У теперішній час у вивченні можливостей розвитку лідерських і харизматичних рис існують два основні підходи, один з яких говорить, що формальним лідером або харизматиком треба народитися й ця властивість є унікальною й вродженою. Прихильниця цього підходу є визнаний спеціаліст у сфері харизми й лідерства, лектор в Стенфордському університеті, Олівія Фокс Кабейн, яка стверджує, що «всупереч широко поширеній думці люди не з'являються на світ харизматичними, володіючи вродженою привабливістю для оточуючих. Якби харизма була вродженою ознакою, то харизматичні люди завжди були б чарівні і привабливі, але не в цьому справа. Навіть для найпривабливішої суперзірки харизма - річ аж ніяк не постійна, в якийсь момент вона може проявлятися в повному блиску, а потім геть зникнути, випаруватися». Тому перш за все, треба розуміти, що таку рису, як харизма кожен педагог може розвинути в собі самостійно, маючи відповідне бажання» [2]. Більш того, лідерство та харизматичні риси розвиваються лише в процесі набуття досвіду. Ніхто не може стати чемпіоном з боксу, тільки спостерігаючи за ходом поєдинку по телевізору, або навчитися грати на скрипці, лише слухаючи інших. Також лідерству важко вчитися, спостерігаючи за іншими зі сторони. Тобто для того щоб стати харизматичним лідером, необхідні практика і досвід. Виникає цілком логічне питання «Як саме створити цей харизматичний імідж? Й що робити, якщо не володієш певними рисами, притаманними саме харизматичним особам?».

А. Менегетті, відомий вчений і засновник онтопсихології, автор книги "Психологія лідера", переконаний, що лідер від народження одержує певні нахили, але це не означає, що ця людина стане лідером.

Щоб стати лідером, треба досягти відповідного рівня культури, освіти, життєвого досвіду й професіоналізму. Фактори, що створюють дійсного лідера (за А. Менегетті) - це:

- 1) культура й освіта;
- 2) здатність долати стереотипи. Для цього потрібна внутрішня зрілість. Лідер повинен уміти підніматися над традиційними цінностями;
- 3) знання свого схованого потенціалу.

Перше, за чим можна відразу відрізнити харизматичного педагога - впевненість в собі. Викладачам із заниженою самооцінкою ніколи не вдасться захопити за собою учнів. Вироблення впевненості в собі, напевно найскладніше вміння, тим більш, якщо воно не було закладено з народження і не підкріплювалося в дитинстві. Впевненість в собі представляється в якості особистісно-освітнього конструкта, особливого фундаментального освітнього об'єкта, що визначає одну з цілей, результат, зміст освіти і метод його реалізації. Перш за все, треба розуміти причину невпевненості. Чи пов'язана вона з компетенцією або її відсутністю. Тому спочатку треба визначити корінь проблеми й потім займатися її вирішенням.

За думкою О. Фокс [2, с. 15-17] не менш важливим аспектом розвитку харизматичності – повне залучення у педагогічний процес. Частіше за все в розпалі невимушеної бесіди або під час роботи бере участь лише половина вашого розуму, в той час як інша половина зайнята чимось ще. Якщо цілком не берете участь у спілкуванні, то велика ймовірність того, що ваші очі потьмяніють, а рефлексії обличчя будуть проявлятися із затримками на частки секунди. Оскільки мозок здатний зафіксувати зміну виразу обличчя всього за 17 мілісекунд, людина, з яким ви говорите, швидше за все, помітить найдрібніші затримки ваших особових реакцій.

Нам іноді здається, ніби ми здатні фальсифікувати свою присутність у активному слуханні. Ми думаємо, що здатні прикинутися, ніби слухаємо співрозмовника. Ми вважаємо, що до тих пір, поки здаємося уважними, можемо дозволити нашому мозку відволікатися на інші речі. Але в підсумку опиняємося неправі. Якщо ми цілком не присутні при спілкуванні, люди неодмінно це побачать. Мова нашого тіла направляє ясне послання, яке інші люди читають і на яке вони реагують, - принаймні, на підсвідомому рівні.

Наступний важливий аспект іміджу - наявність власного стилю. Під викладацьким стилем розуміються характерні риси педагогічного професіоналізму, які традиційно складаються в експерименті вчителів. Вважається, що викладацький стиль передбачає собою особливий «почерк», притаманний кожному педагогу. Насправді стиль діяльності - це досить велике уявлення. Це й образ управління колективом, й індивідуально-психологічні особливості самого педагога, способи реалізації педагогічної діяльності і те, як педагог реалізовує саму діяльність. Наприклад, за рольовим репертуаром учителя здійснив класифікацію російський психолог Володимир Леві [4]. Він називає такі типи: оратор, артист, контролер, критик, інформатор, консультант, опікун, нянька. На вищих щаблях – кумир, проповідник, друг, а на нижчих - блазень, дресирувальник, наглядч. Стилi діяльності безперечно впливають на ефективність педагогічної діяльності. Успішність вироблення індивідуального стилю в значній мірі визначає успішність професійного становлення вчителя, його задоволеність працею, зростання його майстерності, об'єктивну результативність його діяльності.

Також треба зазначити про таку рису як емпатія. Уміння слухати, інтерес і увага до співрозмовника, здатність зрозуміти його внутрішній стан дуже приваблюють до особистості вчителя.

Зважаючи на те, що основний інструмент вчителя – вплив на аудиторію, слід підкреслити такі форми впливу на аудиторію, як посмішка, впевненість, щирість, ввічливість, повага до слухача, вміння слухати. На думку відомого науковця П. Каптерева [5], одним з факторів впливу на аудиторію є духовне та моральне здоров'я. Завжди привертає 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».

Для практичної перевірки набутих знань з теми, ми провели практичне дослідження на базі однієї з Криворізьких загальноосвітніх шкіл I-III ступеніву березні 2020 року. Загальна вибірка – 20 учнів віком 12-13 років. Дітям було запропоновано у формі есе відповісти на питання «Яким ви бачите ідеального вчителя?» 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 оточення сприймає лідера як наділеного надзвичайними властивостями, недоступними підлеглим, людину-авторитета. Результати дослідження представлено у діаграмі.

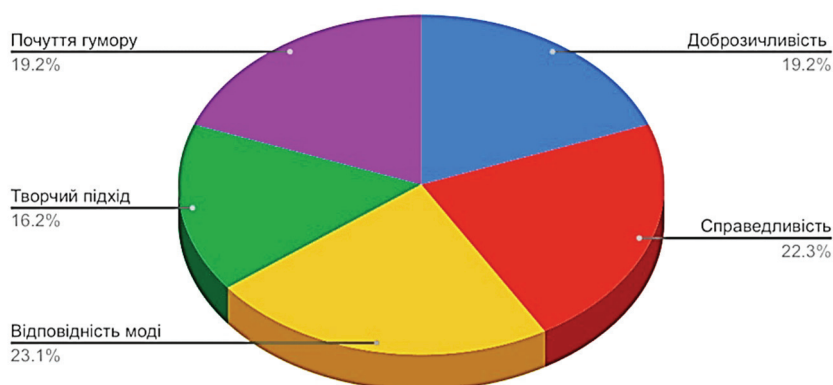


Рис.1 – Бачення учнями ідеального вчителя

Найбільш діти цінують у вчителі відповідність моді (22,1% відповідей), доброзичливість (19,2%), почуття гумору (19,2%), творчість (16,2%), відповідність моді (23,1%).

Проведене дослідження доводить, що сучасний вчитель – це не тільки носій певних професійних якостей, а людина, яка поєднує позитивно налаштованість на учня та власні особистісні якості. Це певним чином також є ознакою харизматичного образу.

Висновки. Харизма є досить складним явищем й у сучасності йде багато дискутувань щодо питання чи є харизматичність вчителя необхідною й важливою в педагогічній діяльності, з яких саме рис вона складається. Однак, на мою думку, харизматичний імідж формувати треба. Найбільш, як на мене, важливі якості це: власна впевненість, вміння знаходитися у процесі, вміння слухати й виражати емпатію. За учнівським спостереженням найпривабливішими характеристиками вчителя є відповідність моді, почуття гумору й творчий підхід до діяльності. Виходячи з того, що харизма може бути розвинутою упродовж педагогічної діяльності, то постійне вдосконалення, новий погляд на педагогічну діяльність, пошук себе у нових рішеннях це об'єктивна необхідність сучасного суспільства, сучасної освіти, сучасного вчителя.

#### **Література:**

1. Озерецька Т.Д., Павлов Д.В. Харизматические и лидерские качества педагога: особенности и пути их самостоятельного развития. Київ, 2015. 156с.
2. Олівія Фокс Кабейн. Харизма. Как влияют, убеждают и вдохновляют. Альпина Паблишер, 2018. 430 с.
3. Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогрес, 1990 . 808 с.
4. Леви В. Искусство быть другим. М.: Знание. 1981. 207 с.
5. Говорун А. В. Погляди П. Ф. Каптерева на формування моральної звички у дітей. Педагогіка та психологія. 2017. Вип. 57. С. 174-182. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/102>

## **ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА: ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО КОНСТРУКТУ ВПРОДОВЖ ОНТОГЕНЕЗУ**

**Д.Ю. Торгашев, С.І. Бабатіна**

*Херсонський державний університет, dima.torgashev1983@gmail.com*

На сучасному етапі розвитку психології в її науковому обігу разом з терміном «життєва перспектива» вживають такі поняття, як «часова перспектива», «перспектива майбутнього», «психологічна перспектива», «особистісна перспектива», «часовий кругозір», «життєва перспектива» тощо. Частина з них є синонімами, між іншими існують певні відмінності. Деякі автори вважають, що часова перспектива і життєва перспектива означають один і той же суб'єктивний параметр часу.

Початок свого розвитку, життєва перспектива бере у молодшому шкільному віці, в якому активно починає включатись у режим життя свідомо саморегуляція, розуміння планування часу праці, відпочинку, а отже і деяке планування власного життєвого руху. Сформована життєва перспектива особистості, тобто бачення власного життя і саморозвитку у триєдиному континуумі часу – є показником особистісної зрілості. Саме юнацький вік є сенситивним періодом для вибудови стійкого майданчику усвідомленого перспективного бачення розвитку власної актуалізації у соціокультурному та професійному розрізі. Тому, саме юнацький вік, заслуговує на більш пильну увагу, порівняно із іншими віковими етапами розвитку людини. Підтверджуючи власні теоретизування, наведемо цитату відомої української психологині, науковиці у царині дослідження темпорального тезаурусу особистості Зої Кіреєвої. Науковиця, у своєму дослідженні щодо розвитку свідомості детермінованої часом, обґрунтовує отримане емпіричним шляхом деяке семантичне поле свідомості у відношенні розвитку часової одиниці (хронотопу) впродовж онтогенезу особистості. « У 10-12 років: «я зростаю»; у 13-15 років: «я дорослішаю»; у 16 років: «час – моє життя»; у 18-25 років: «час мої дорогоцінні літа»; у 26-40 років: «час – моє життя, і воно летить дедалі швидше»; у 41-55 років: «час – це мить»; у 55-65 років: «я дорослішаю» і «час для мене»; а у досліджуваних старше 65 років: «я старію» [4]. Із досліджень вченої можна стверджувати, що саме в юнацькому віці час для особистості є сенсом і ціннісною категорією життя. Отже, саме цей період є сензитивним для формування умінь раціональної організації життя у часі та розвитку темпоральних характеристик особистості.

З огляду на постановку проблеми і аналіз доробок вчених, маємо на меті проаналізувати особистісні конструкти «життєва перспектива» і «часова перспектива» та визначити специфіку їх формування в період юності.

**Виклад основного матеріалу.** К. Абульханова, Т. Березіна пропонують розрізняти психологічну, особистісну і життєву перспективи як три різні явища. На думку науковиць, *психологічна перспектива* – це здатність людини свідомо, подумки передбачати майбутнє, прогнозувати його, представляти себе в майбутньому. *Особистісна перспектива* включає не лише здатність людини передбачати майбутнє, але і готовність до нього в сьогоденні, установка на майбутнє (готовність до труднощів в майбутньому, до невизначеності і так далі). *Життєва перспектива* припускає сукупність обставин і умов життя, які створюють для людини можливість оптимального життєвого руху [1]. Часова перспектива охоплює усі аспекти нашого життя, відображає установки, переконання, цінності, наші думки і поведінку, пов'язані з організацією життя у часі. Чим більше насичена часова перспектива особистості подіями, планами, спрямуваннями, тим інтенсивніше та змістовніше її життя. І навпаки, чим менше надій, планів на майбутнє і реальних подій на часовому горизонті, тим бідніше і беззмістовніше її життя.

«Життєва перспектива особистості» – це наскрізне бачення особистісб свого життя, так мовити транспективне бчення життєвого шлху та особистісної реалізації у ньому. [там само, с. 23]. Згідно з Є. Головахою, поняття «життєва перспектива» ширше за поняття «майбутня часова перспектива» і доцільніше для використання при характеристиці основних часових, структурно-змістових компонентів, пов'язаних із уявленнями людини про власне майбутнє. Життєві цілі та плани, ціннісні орієнтації є ядром життєвої перспективи, її основною функцією – регулятивна, смисловою віссю – мета, «картину майбутнього», на яку орієнтується індивід при побудові ієрархії цілей і засобів їх досягнення. Формування життєвої перспективи залежить, насамперед, від вікових особливостей сприйняття теперішнього, минулого і майбутнього, має динамічний характер і відбувається протягом всього життя людини [3].

Слід зазначити, що в юнацькому віці ще невідоме відчуття швидкоплинності часу, його реальної обмеженості для здійснення всіх мрій і планів, що створює позитивний емоційний фон. У зв'язку із цим О. Посацький висловив припущення, що у ранній юності образ майбутнього є складним інтегративним утворенням, яке охоплює ціннісні орієнтації, перші життєві плани, плановані та очікувані події, елементи рефлексії та самооцінки, засвоєні стереотипи поведінки, настанови та емоційне ставлення до майбутнього [5, с. 265].

Л. Яковенко у своїх аналізуваннях, робить акцент на тому, що Е. Еріксон обґрунтував, що криза ідентичності включає ряд протистоянь: часова перспектива або розпливчате почуття часу; впевненість у собі або сором'язливість; експериментування з різними ролями або фіксація на одній ролі; учнівство або параліч трудової діяльності; сексуальна поляризація або бісексуальна орієнтація; відносини лідер-послідовник або невизначеність авторитету; ідеологічна переконаність або сплутаність системи цінностей [6].

Якщо індивід успішно переборє цю першу кризу ідентичності, то йому буде легше справитися з подібними переживаннями в майбутньому. При цьому можуть виникнути специфічні труднощі: дифузія часу – порушення сприйняття часу, що виявляється двоїстим чином: або виникає відчуття найжорстокішого цейтноту, або розтягнутості і порожнечі часу, нудьги і нікчемності тощо.

Переоцінка власних можливостей, «юнацька самовпевненість» зустрічається досить часто і часом штовхає молодих людей на невиправданий ризик. Негативна Я-концепція (низька самооцінка і низький рівень домагань, слабка віра в себе, страх одержати відмовлення) впливає найбільш негативно. Із заниженою самоповагою і негативною самооцінкою пов'язують соціальну пасивність, самотність, конформістську позицію, деградацію, агресивність і, нарешті, злочинність.

Прагнення пізнати себе як особистість призводить до рефлексії, до заглибленого самоаналізу: як і чому вчинив у тих або інших обставинах, проявив себе розумно, стримано або поводився розв'язно, або послухав пораду іншого. Міркуючи про риси характеру, про свої достоїнства і недоліки, молода людина починає вдивлятися в інших людей, зіставляти



властивості їхньої особистості і поведінки і власні, відшукувати подібність і несхожість. Це пізнання інших і самопізнання призводить до постановки задач самовдосконалення.

У багатьох особистих щоденниках молодих людей знаходиться вираження прагнення до самовиховання, самоорганізації, до роботи над собою [2 с. 63]. Взагалі, юнацькі щоденники виконують безліч важливих функцій: фіксації спогадів, що додають життю наступності і безперервності; емоційного катарсису; заміни партнера по спілкуванню або «ідеального друга»; творчого самовираження та ін.

Період юності розглядався здавна як період підготовки людини до дорослого життя, хоча в різні історичні епохи йому надавався різний соціальний статус. Проблема юності хвилювала філософів і вчених здавна, хоча вікові межі цього періоду були нечіткі, а уявлення про психологічні, внутрішні критерії юнацького віку були наївні і не завжди послідовні.

Вік відчуває на собі вплив соціальної системи; з іншого боку, сам індивід у процесі соціалізації засвоює, набуває нових соціальних ролей і позбавляється старих. К. Абульханова, Т. Березина вказуючи на соціальну обумовленість зрілих віків, зауважують, що періодизація життєвого шляху особистості, починаючи з юності, вже не збігається з віковою – і стає особистісною [1]. Психологічний зміст юності пов'язаний з розвитком самосвідомості, вирішенням завдань професійного самовизначення і вступу до дорослого життя.

Висновок. Наукові доробки вчених щодо категорії психологічного часу дозволяють простежити особливості переживання людиною часу власного життя, свого минулого, сьогодення, уявлень про майбутнє та можливість скоригувати власний життєвий шлях саме в той період розвитку особистості, коли уявлення про власне майбутнє і перспективи його побудови перетинаються у теперішньому. Розгляд категорії життєвого шляху, врахування того факту, що послідовність життєвих подій утворюється не випадково, а з потреби розв'язання певних життєвих ситуацій і проблем, приводить до необхідності включення до складу системи категорій практичної психології поняття життєвої перспективи, або життєвої стратегії.

#### **Література:**

1. Абульханова К. А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. Питер, 2001. 304 с.
2. Архангельский Г. А. Организация времени. Питер, 2006. 448 с.
3. Головаха Е. И., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев, 1984. 209 с.
4. Киреева З. А. Развитие сознания, детерминированное временем. Одесса, 2010. 380 с.
5. Посацький О. Психологічні особливості образу власного майбутнього в юності. Дрогобич, 2010. 151 с.
6. Яковенко Л. Б. Суб'єктивне переживання часу особистістю як предмет наукового психологічного дослідження // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. 2010. Т. XII. Ч. 2. С. 407-414.

## **ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

**А.В. Турубарова**

*Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, turubarovaan@gmail.com*

Актуальність зазначеної проблеми полягає в тому, що у підлітковому віці самооцінка стає потужним регулятором поведінки, коригуючи її відповідно до прийнятих норм, правил поведінки, цінностей. Самооцінка формує рівень домагань, впливає на вибір професії, на своєчасне входження в соціальний простір, стосунки з іншими людьми, є передумовою до успішного самовиховання і саморозвитку особистості.

Вивченням самооцінки підлітків із церебральним паралічем займалися такі вчені, як І. Аршава, М. Вагіна, Ю. Дерев'янка, Т. Добровольська, В. Корнієнко, І. Мамайчук, О. Муравйова, Л. Шипіцина, А. Шишківська, А. Фінгерт, Н. Фінкель та ін.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що дослідження самооцінки підлітків із церебральним паралічем багатьма вченими поки призводять до суперечливих результатів. Так, одні дослідники (Н. Фінкель, А. Фінгерт) приходять до висновку про те, що самооцінка хворих на дитячий церебральний параліч неадекватно завищена, і розглядають це як компенсаторний особистісний механізм, який є способом досягнення внутрішнього комфорту. У працях інших авторів (Т. Добровольська) вказується на відсутність статистично значимої різниці між самооцінкою контрольної групи здорових і групи підлітків з дитячим церебральним паралічем.

У підлітковому віці особистість починає поглиблено себе вивчати. В цей час вона критично ставиться до себе, до своєї зовнішності, яка починає багато значити для неї. Підліток починає відчувати невпевненість в собі, з'являється відчуття власної неповноцінності. Також у цей період велике прагнення до самооцінки, підліток прагне пізнати самого себе, гендерносебе оцінити, осмислити себе, як особистість.

Підліток фіксується на реальних або уявних недоліках, особливо на недоліках своєї зовнішності. На перший план виступають такі уявні недоліки, як «негарний» і «нерозумний». Порівняння себе з однолітками часто обертається проти нього. Підліток сильно переживає з приводу своєї недосконалості. Він прагне утвердити себе в сфері фізичного та особистісного розвитку [3, с. 75].

У підлітковому віці спостерігається різкий стрибок у розвитку самосвідомості, самооцінки, активно формується образ «Я». Зміст і характер уявлень про самого себе прямо залежить від міри включеності в різні сфери діяльності, від досвіду спілкування з дорослими та однолітками. У цьому віці визначальним критерієм самооцінки є морально-психологічні риси, пов'язані зі стосунками з іншими людьми. У підлітковому віці самооцінка носить нестійкий характер: сьогодні його спіткав успіх, і він повністю впевнений в собі, а завтра все йде погано, не так, як хотілося б, нічого не виходить, і підліток впадає в депресію. Саме тому підлітки стороннім людям, і навіть батькам, іноді здаються самовпевненими, але це не так [3, с. 76].

Самооцінка в підлітковому віці найбільш змістовна, ніж у молодшому шкільному, вона повністю диференціюється. Підліток так само, як і молодший школяр, претендує на визнання з боку дорослих і однолітків, але в цьому віці батьки вже не є для них авторитетом. Авторитетом можуть стати однолітки, старші товариші. Тому для підлітка важливіше те, як оцінюють його однолітки, а не дорослі.

Підліток ставиться критично не тільки до себе, але і до інших людей. Спілкування з іншими допомагає йому пізнати себе, інших, через спілкування освоюються зразки поведінки, норми, цінності. Багато значущі якості формуються в міжособистісних стосунках. Тому оцінка підлітка іншими людьми переломлюється через власну самооцінку. Підліток вже не вірить всьому, що про нього говорять, ставиться до всього критично, так як у нього вже є власні думки що є «добре», а є «погано». У нього формуються власні моральні уявлення, складається своя система цінностей. Підлітки дуже образливі та вразливі, часто не розуміють кепкування над собою, не вміють над собою сміятися, не виносять зауважень, які стосуються їх людської гідності. Вони бачать приниження і недооцінку там, де їх не побачить дорослий, у них ще не сформувалися захисні механізми [3, с. 88].

Фахівці, що вивчали особливості самооцінки і Я-концепції у підлітків із церебральним паралічем відзначають наявність зв'язку між емоційно-ціннісним ставленням до своєї зовнішності, різними змінними образу «Я» і критичним ставленням оточуючих до осіб із психофізичними особливостями розвитку. Підлітки з помітними відхиленнями у фізичному розвитку більшою мірою схильні до несприятливого впливу соціально-психологічної середовища, що сприяє формуванню негативної Я-концепції, в результаті неприйняття свого фізичного «Я» в поєднанні з критичним ставленням оточуючих, переростає в негативне емоційно-ціннісне ставлення до власної особистості в цілому [5, с. 47].

В своєму дослідженні І. Аршава зазначає, що більшість дітей з патологією опорно-рухового апарату, що навчаються в інтернатному закладі, характеризується адекватною або заниженою самооцінкою, що підкреслює підвищену вимогливість до себе. Так, деякі діти з високим і середнім рівнем вегетативних розладів, дещо занижують самооцінку, а діти із середнім та низьким рівнем вегетативних розладів, дещо завищують самооцінку. Однак не

було виявлено підлітків, у яких би їхня самооцінка різко розходилася з оцінкою людей, які їх оточували [1, с. 273].

Аналіз особливостей пізнання підлітками із церебральним паралічем власної індивідуальності показує, що для них характерний нестійкий і конфліктний образ «Я», відсутність прагнення до досягнень, саморозвитку, переживання обмеженості своїх можливостей, власної відмінності від інших, наслідком чого є високий рівень тривожності та переживання почуття неповноцінності.

З іншого боку, у підлітків із руховими порушеннями самооцінка має завищений, неадекватний характер за емоційно значущими якостями, такими як здоров'я, щастя, інтелектуальні здібності. Цей факт можна інтерпретувати як:

– психологічну компенсацію, результат емоційної логіки, що дозволяє підлітку пояснювати своє рухове порушення прийнятним для себе чином;

– психологічний захист, що дозволяє зменшити переживання наявності в себе рухового порушення за рахунок спотворення уявлень про себе (компенсаторні фантазії заміщуючого характеру, що виникають через переживання неповноцінності).

Згідно А. Адлера, завищена самооцінка – це зворотний бік чи компенсація комплексу неповноцінності. Він стверджував, що комплекс неповноцінності формується в ранньому дитинстві, коли дитина починає усвідомлювати, що її можливості не безмежні, і далеко не всі бажання можна реалізувати. Два найбільш очевидних обмежувача наших можливостей – це фізичне тіло (на рівні матеріальному) з усіма своїми потребами, і моралізуюче виховання (на рівні психологічному) [4].

Дослідники (Т. Власова, М. Певзнер), що звернули увагу на невідповідність інтересів хворих на дитячий церебральний параліч та їх можливостями, кваліфікують це явище як компенсаторний особистісний механізм, як спосіб досягнення внутрішнього комфорту, необхідного для подолання фізичної неповноцінності. У хворих на дитячий церебральний параліч відсутній комплекс втрати, самооцінка здоров'я будується на підставі суб'єктивної оцінки актуальних можливостей і самопочуття [2, с. 60].

У деяких хворих із ДЦП, навпаки, спостерігається глибоке переживання дефекту, загальна пасивність, готовність до підпорядкування, страх перед невдачею, невпевненість у власних силах. Така низька оцінка своїх можливостей, та й своєї особистості в цілому, негативно впливає на постановку і досягнення буденних цілей, на побудову відносин з іншими людьми, на професійне самовизначення. Отже, неадекватна оцінка підлітками із церебральним паралічем своїх можливостей може служити серйозною перешкодою для досягнення більш буденних, але вкрай необхідних повсякденному житті цілей.

У підлітків із церебральним паралічем відзначається нестабільність самооцінки, завищення і заниження показників. При церебральному паралічі нормальний інтелектуальний розвиток часто поєднується з відсутністю самостійності та впевненості в собі, діти відрізняються підвищеною сугестивністю та тривожністю. У підлітків, які страждають на церебральний параліч, легко формуються утриманські установки, нездатність і небажання самостійної практичної діяльності.

Неправильне виховання негативно впливає на оцінку особистості, на формування особистісних якостей, на спілкування з людьми. Дослідники часто відзначають, що батьки впадають в співзалежність, менш орієнтовані на співпрацю, ставлення до дітей суперечливі. З одного боку, вони проявляють м'якість і спрямованість на допомогу дитині, з іншого – часто демонструють роздратування, байдужість. Багато батьків присвячують себе дитині, йдуть з роботи, знижують свою соціальну активність. Таке виховання формує у дитини егоцентричні установки, знижує почуття відповідальності, самостійності, навіть при незначних порушеннях. Крім того, таке виховання негативно впливає на формування адекватної самооцінки.

Таким чином, на формування самооцінки підлітків із церебральним паралічем впливає декілька чинників: стиль виховання, рівень успіхів і невдач, взаємодія з однолітками, їх оцінка, рефлексія, роздуми про себе, моральні та моральні уявлення. Результати досліджень науковців щодо особливостей самооцінки підлітків із церебральним паралічем мають суперечливий характер. Так, одні дослідники приходять до висновку про те, що самооцінка

підлітків неадекватно завищена, і розглядають це як компенсаторний особистісний механізм, який є способом досягнення внутрішнього комфорту. Інші – вказують на відсутність статистично значимої різниці між самооцінкою контрольної групи здорових і групи підлітків із церебральним паралічем. Деякі вчені констатують неадекватно занижену самооцінку підлітків. Такі дані можуть свідчити про загальну нестабільність самооцінки підлітків із церебральним паралічем.

**Література:**

1. Аршава І. Ф., Корнієнко В. В. Особливості гармонізації «образу-Я» підлітків з патологією опорно-рухового апарату. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 264–272.
2. Власова Т. А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии: учебное пособие. Москва : Эксмо, 2003. 340 с.
3. Добровольская Т. А. О подходах к профессиональной ориентации подростков с ДЦП. *Коррекционная педагогика*. 2004. № 1. С. 70–74.
4. Кузікова С.Б. Основи психокорекції: навч. посібник для студ. ВНЗ. Київ : Академвидав, 2012. 320 с.
5. Муравьева О.В., Деревянко Ю.П. Исследование особенностей самооценки у подростков с ДЦП. *Вестник интегративной психологии*. 2010. № 3. С. 34–42.

## **КОНФЛІКТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА ІННОВАЦІЙНІСТЬ**

**Т.Ю. Ульянова**

*Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського, pdpu@pdpu.edu.ua*

Зростаюча увага науковців до проблеми конфліктності обумовлена особливістю сучасного світу – його високою динамічністю, хаотичністю активністю руйнівних сил й прагненням до мирного вирішення суперечливих ситуацій в умовах технологізації та інноваційності. Сучасні вимоги і запити суспільства на формування інноваційної особистості, яка зможе не тільки адаптуватися в швидко мінливих умовах професійного досвіду, а й самостійно вміти прогнозувати та запобігати виникненню конфліктів, орієнтуватися в конфліктних ситуаціях, ситуаціях невизначеності вибору, надавати супровід у конфліктній поведінці, зумовлюють необхідність пошуку нових підходів до розвитку інноваційного потенціалу, осмислення і корекції відповідних властивостей особистості.

Україна й все людство переживають нині період глибоких, масштабних і швидких змін. Тому інноваційні конфлікти набувають все більшої значущості й викликають особливий інтерес. На зміну старому в природі й у суспільстві завжди приходять нове. Нововведення характеризуються масштабами, ступенем новизни, швидкістю впровадження й сферою життєдіяльності суспільства, в якій вони здійснюються. Чим більш радикальними, швидкоплинними й масштабними є зміни, тим частіше виникають конфлікти, викликані боротьбою старого й нового інноваційного. І чим більш масштабним є нововведення, чим більша кількість людей залучена до інноваційного процесу, тим частіше виникають конфлікти. Радикальність нововведення підвищує ймовірність і гостроту інноваційних конфліктів. Більш радикальні нововведення зустрічають більшу протидію. Чим швидше йде процес інновації, тим більше він є конфліктогенним. Помітно впливає на інноваційні конфлікти соціально-психологічне, інформаційне й інше забезпечення процесу впровадження. Чим більш продуманим є цей процес, тим менша кількість конфліктів його супроводжує. Нове не обов'язково веде до прогресу й не завжди є кращим, ніж старе. Аналіз масштабних соціальних нововведень, історія яких нараховується чоліття, показує, що вони зазвичай мають як позитивні, так і негативні сторони [3, 4].

Теоретичну базу дослідження становлять праці вітчизняних та зарубіжних фахівців з питань сутності конфлікту, конфліктності, конфліктної поведінки, їх причин

виникнення: Є. М. Богданов, Н. В. Гришина, Н. І. Добіна, Є. П. Ільїн, В. Г. Зазикін, О. В. Зайцева, М. М. Кашапов, М. І. Леонов, Ю. П. Платонов, Л. А. Петровська, І. М. Свіріденко, В. П. Шейнов та інші. Аналіз праць означених та інших дослідників показує, що однією з недостатньо вивчених є проблема конфліктності та інноваційних процесів.

У дослідженні ми розглядаємо конфліктність (схильність до конфліктної поведінки) як властивість, котра характеризується певною психічною активністю особистості, емоціями, думками, мисленням, намірами, установками тощо, котрі спонукають її до конфліктної поведінки, зовнішньої, фізичної активності. Виявлено, що у конфліктних особистостей найчастіше спостерігаються роздратованість, невдоволення, заздрість, звинувачення оточуючих, негативні реакції на зовнішні обставини, незалежні від волі людей. Їм властиво постійна тривога, внутрішнє напруження, боротьба протиріч, що вимагають розрядки [5].

При провадженні нововведення зазвичай виникають суперечності між його прихильниками й супротивниками. Одні розраховують на поліпшення умов роботи й особистої життєдіяльності в результаті впровадження нововведення, а інші побоюються того, що життя й робота стануть гіршими. Позиція кожної із цих сторін може бути досить обґрунтованою.

Відомо, що нововведення є процесом створення, поширення й використання нового практичного засобу для нової (або кращого задоволення вже відомої) суспільної потреби, водночас це – процес сполучених з даним нововведенням змін у соціальному й речовинному середовищі, в якому відбувається його життєвий цикл. Найбільш істотними з них є: тип нововведення; механізм здійснення нововведення; особливості інноваційного процесу [3, 6].

Слід за М.В. Кларінім, розуміємо поняття «інновація» як те, що відноситься не тільки до створення і поширення нововведень, але і до перетворень, змін в образі діяльності, стилю мислення, який з цими нововведеннями пов'язаний [1]. Аналіз зарубіжної літератури дозволяє виділити чотири групи факторів, що перешкоджають інноваційній діяльності: техніко-економічні, юридичні, організаційно-управлінські й соціально-психологічні. До числа соціально-психологічних факторів, що викликають опір нововведенням, належать: можлива зміна статусу особистості, можливість втрати нею роботи через впровадження нововведення, перебудова сталих способів діяльності, порушення стереотипів поведінки, острах невизначеності, порушення сформованих в життєдіяльності традицій тощо. Типовою особистісною причиною інноваційних конфліктів є наявність у багатьох людей вираженої негативної установки на зміни взагалі й нововведення в конкретній діяльності, зокрема. Дух новаторства й дух консерватизму споконвічно властиві людині, соціальній групі, людству в цілому. Тому масштабні реформи, що відбуваються в суспільстві, галузі, організації, об'єктивно породжують безліч міжособистісних інноваційних конфліктів, які є наслідками цих реформ. Також, відомо, що причини полягають у конкретних особливостях локальної інноваційної ситуації та в індивідуально-психологічних особливостях учасників інноваційного процесу [3].

Для того, щоб людина мала можливість ефективно брати участь в інноваційних процесах і відповідати інноваційним вимогам сучасності необхідно мати певні особистісні якості, установки та цінності. Такими якостями в літературі називають толерантність до невизначеності, здатність до виправданого ризику, відповідальність, потребу в самореалізації, мотивацію досягнення, рефлексивність, креативність тощо [1, 2, 6]. Тому актуальним стає запитання, чи притаманні особам з різним типом конфліктності інноваційні властивості особистості?

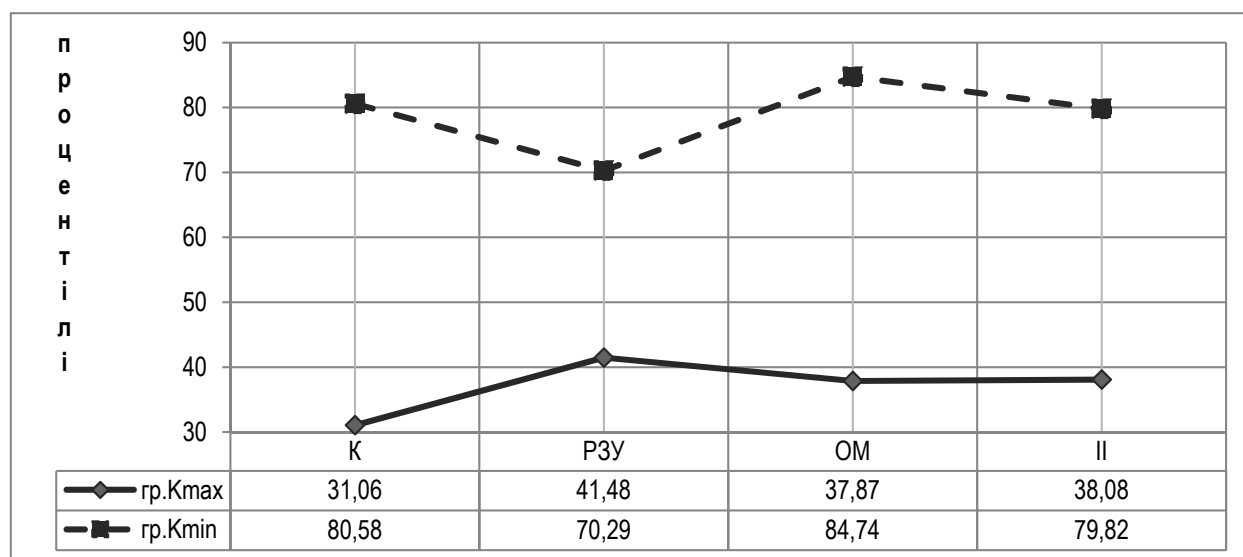
Отже, метою даного дослідження є пошук співвідношення показників конфліктності та показників інноваційних властивостей особистості, і вивчення індивідуально-психологічних особливостей інноваційних властивостей осіб, які розрізняються за рівнем конфліктності.

Емпіричне дослідження проводилось в три етапи: 1) підготовчий; 2) діагностичний; 3) аналітико-інтерпретаційний. Виборку склали 65 осіб – студенти і магістри Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Для діагностики конфліктності застосовано оригінальну методику «Диференціальна діагностика конфліктності» (ДИДІКО) (О.П. Саннікова, Т.Ю. Ульянова) [5]. Для визначення комплексу показників інноваційних властивостей особистості було використано методику «Шкала самооцінки інноваційних властивостей особистості» (Н.М. Лебедева, О.М. Татарко) [2]. У цій

роботі загальна обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою кількісного (кореляційного) та якісного (методів «асів», «профілів») аналізів. Математико-статистичні процедури обробки результатів дослідження проводилися з використанням комп'ютерної статистичної програми SPSS 17.00 for Windows.

Попередній кількісний аналіз дозволив виявити наявність значимих, переважно від'ємних зв'язків між показниками конфліктності та інноваційних властивостей особистості.

Виділено групи осіб високим і низьким рівнем загального показника конфліктності (гр.Кmax, Кmin). Наступним кроком цього емпіричного дослідження стало встановлення та вивчення індивідуально-психологічних особливостей інноваційних властивостей в кожній із виокремлених груп. На рис. 1 надано профілі інноваційних властивостей особистості груп осіб, що розрізняються за рівнем конфліктності. Важливо зазначити, що на вісі абсцис (OX) розташовані показники інноваційних властивостей особистості, що розглядаються у виокремлених групах осіб, на OY – їх числові значення у відсотках. Середня лінія ряду проходить через 50-й процентиль.



**Рис.1. – Інноваційні властивості осіб, що розрізняються за рівнем конфліктності**

Примітки: 1) Кmax (n=4) – група осіб з високим рівнем конфліктності; Кmin (n=9) – група осіб з низьким рівнем конфліктності; 2) показники шкали самооцінки інноваційних властивостей особистості: К – креативність, РЗУ – ризик заради успіху, ОМ – орієнтація на майбутнє.

Візуальний аналіз свідчить про наявність індивідуальних відмінностей в групах Кmax і Кmin, що показано у специфічній конфігурації профілів, своєрідному якісно-кількісному поєднанні досліджуваних показників в кожному з них.

Встановлено, що неконфліктних осіб характеризує досить високий рівень орієнтації на майбутнє, переконаності, що є шляхом до успіху, схильність активно шукати нові можливості, відсутність страху робити помилки і конструктивно реагувати на них (ОМ+); схильність до ризику заради досягнення успіху, готовність вкладати психологічні та матеріальні ресурси в інновації, здатність відчувати себе комфортно в нестабільному середовищі (РЗУ+); креативність як готовність до прийняття і створення принципово нових ідей, що відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення (К+). Виходячи із результатів дослідження конфліктні особи найменшим чином виявляють вищезазначені властивості, що реалізуються у інноваційній діяльності.

Таким чином, в результаті нашого дослідження виявлено характер співвідношення показників конфліктності та інноваційних властивостей особистості, що надає можливість простежити індивідуально-психологічні особливості інноваційних властивостей у осіб, з високим та низьким рівнем конфліктності.

#### Література:

1. Кларин М.В. Інновації в обученні: метафори и модели: Анализ зарубежного опыта. Москва, 1997.

2. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. Москва: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 527 с.
3. Орлов В.Ф., Отич О.М., Фурса О.О. Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання. Київ: ДЕУТ, 2008. 422 с.
4. Орлянський В.С. Конфліктологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 160 с.
5. Саннікова О.П., Ульянова Т.Ю. Результаты апробации методики «Дифференціальна діагностика схильності до конфліктності» (ДИДІКО). *Наука і освіта. Психологія*. 2-3'2016/СХХХХІІІ – СХХХХІV С. 61-67.
6. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы: монография. Москва: НИУ ВШЭ, 2010. 272 с.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СТРУКТУРИ МІСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

**О.Б. Урсулєнко**

*Херсонський державний університет, khersonskarada@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Усвідомлення себе та свого місця у просторі повсякденного життя є важливою частиною особистості людини, яка пов'язана із формуванням та підтриманням цілісності ідентичності людини. Характер розміщення у середовищі, застосування середовищного простору визначає взаємовідносини людини та середовища.

Розвиток міського середовища, комфортного для жителів в економічному, екологічному та соціальному-психологічному відношенні, а також взаємовідносини людини та простору її проживання є предметом дискусій у сучасній соціології та соціальній психології. Залученість до життя міста, ідентичність містянина, протиставляється байдужості до міста з боку жителів. Вона є умовою формування спільноти, що здатна до прояву ініціативи та соціальної дії, які спрямовані на підвищення благополуччя міського середовища.

Мета: визначити основні наукові підходи до вивчення структури міської ідентичності.

Символічний інтеракціонізм підкреслює, що ідентичність проявляється у процесі взаємодії з групою, а її формування визначається характеристиками як групи, так і власне процесу взаємодії [1; 2]. Виходячи із образу «самості» людина формує очікування, приймає ролі, формує уявлення про «своїх» та «чужих», входить до групи «своїх». Для П. Бергера [1] наслідки прийняття ідентичності проявляються у поведінці, яка відповідає вибраної ролі. Соціальна ідентичність стає частиною Я-концепції, яка відображає знання індивіда про свою належність до групи та інтерналізацію цінностей групи.

Територіальна ідентичність як умова формування спільноти, яка здатна до колективної дії, а також ідентичність, яка надає можливість людині визначити своє місце у соціальній системі, є близькими до визначення «групової ідентичності» Г. Теджфела (на противагу виключно внутрішньому, індивідуальному пошуку себе) [2; 4]. Він відмічає, що розуміння власного «Я» для людини складається із сприйняття себе як члена різних соціальних груп, до яких вона є залученою. І оскільки особистість прагне до позитивного образу-Я, вона намагається бути залученою до таких груп, належність до яких робить їх більш привабливими. І навпаки – від груп, риси яких людина оцінює як негативні, вона намагається дистанціюватися.

Аналізуючи формування соціальної ідентичності, В. Ядов [5] вважає базисною соціальною функцією соціальної ідентифікації називає включення до системи соціальних взаємозв'язків, прагнення поєднатися зі спільнотами та групами, які забезпечують захист їх життєвих інтересів.

Серед механізмів ідентифікації (а також водночас укріплення внутрішньої згуртованості групи) слід виділити розмежування оточення за принципом «свої» та «чужі». Для територіальної ідентичності такі межі можуть бути реальними адміністративними. Явним критерієм територіальної ідентичності є самоназва. Більш складні описи взаємовідносин території та індивіда поділяють цей складний феномен на окремі складові компоненти.

Наприклад, М. Шихеліна виділяє поняття територіальної свідомості[2]. Цей концепт автор описує через чотири головних складові: 1) просторову самоідентифікацію спільноти (само поняття самоідентифікації приймається як очевидне); 2) територіальні знання та уявлення її членам; 3) особливу систему цінностей, установок та норм поведінки, що зумовлені тривалим спільним проживанням; 4) територіальні інтереси, що сформовано на основі потреб та способів задоволення [5]. Територіальна свідомість, таким чином, є наслідком проживання спільноти у межах однієї локації.

Ідентичність перебуває у постійній динаміці, що пов'язано із зміною соціальних практик індивіда, зміною життєвих обставин, зміною установок, отриманням інформації, з одного боку, і з динамікою зміни міста як об'єкта для об'єкта для співвіднесення, з іншого боку.

Здається, нав'язати ідентичність сучасній людині неможливо, але ж можна запропонувати привабливу, максимально несуперечливу ідентичність, яка визначає чіткий образ (цінності, якості, набір поведінкових установок).

Простір міста як життєвого середовища доцільно розглядати в аналітичному розділенні.

О. Чернявська виокремлює такі компоненти[3]:

1) фізичний простір міста: природний та створений людиною ландшафт, архітектуру та структуру простору міських локацій;

2) інформаційний простір – простір інформаційних потоків, включаючи знання / уявлення про місто;

3) соціальний простір – номінальні та реальні територіальні групи.

Ідентичність як самототожність О. Чернявська представляє як просторову метафору, а саме, як близькість міста та його жителя. Відповідно, модель визначає ідентичність містянина як міру залученості до трьох типів просторів [3].

У межах аналізу фізичного простору місто – це локація. Про її засвоєння свідчить знання простору, особистий досвід використання, наявність суб'єктивно значущих смислів. У такому випадку «місто та житель є частинами один одного» [3, с. 97]. Тут виявляються межі «свого міста» - локації, які найбільшою мірою сприймаються як особистісно важливі, і локації, до яких людина є байдужою.

При розгляді інформаційного простору, можна виділити два параметри:

1. Місто як образ (смысл). Аналізуються елементи образу міста: такі, які є відомими, які приймаються або відторгаються, тобто це певне «обличчя» міста.

2. Місто як потоки інформації. Оцінюється активність містян у пошуку інформації про життя міста, про плани розвитку міста. Розглядаються джерела інформації про місто, канали самостійного розміщення інформації, засвоєння та використання містянами потоків інформації.

У плані соціального простору місто є спільнотою. Суттєвими показниками є наявність образу жителя міста та співвіднесення себе з ним, а також соціальна активність у територіальних громадах, залученість до міських спільнот, активність участі у міських подіях, активність у пошуку засобів впливу на життя міста та містян, їх імідж.

Важливо встановити, чому одні елементи міського простору (фізичного, інформаційного, соціального) належать до категорії «Моє місто», а інші залишаються за її межами; а також зрозуміти, яким чином можна скоротити дистанцію між жителями та містом, сконструювати міський простір у такий спосіб, щоб він сприяв становленню ідентичності містян.

Міра залученості до фізичного простору оцінюється за такими параметрами:

1) Засвоєння / не засвоєння території (кількість знайомих місць). Враховується, з якими практиками пов'язано засвоєння міста, яким є ставлення до незнайомих місць; 2) Присвоєння / сторонність (далекість). Чому для повсякденних практик людиною обираються ті чи інші місця, чому ті місця, які залишилися «чужими», є непридатними для таких практик; 3) Деталізація / схематичність локацій. Тут слід розглянути, які елементи більш запам'ятовуються, які властивості мають ті місця, які запам'ятовуються у деталях, і ті, які залишаються схемами; 4) Комфортність / дискомфортність території. Важливо виокремити причини більшої або меншої комфортності міста; встановити, що є привабливим у даному місті, а що відштовхує. 5) Різноманітність території (функції, зовнішній вигляд) / гомогенність території. Враховуються найбільш затребувані функції міста, ступінь свободи людини у місті,



значущість функцій відносно одна одної, характеристики та елементи місць, що придатні до різних практик. О. Чернявська підкреслює, що чим більше місто відповідає запитам містян, тим більше практик вони здатні реалізувати у його межах, тим більшою мірою місто відповідає ідеальному образу «моє місто»; 6) Формальні / особисті територіальні межі. Важливо з'ясувати, чим визначаються особисті межі, який досвід взаємодії з простором є ключовим, чи існують типові для більшості неформальні способи визначення меж[3].

Оцінка залученості до інформаційного простору відбувається за такими параметрами: 1. Наявність образу міста (в цілому) або його відсутність. Для співвіднесення себе з територією необхідно уявлення про те, чим ця територія є; 2. Позитивний / негативний образ (співвіднесення себе з цим образом – відчуження від образу). З негативними образами люди не будуть себе ідентифікувати, тому важливо знати, як замінити ці образи на більш позитивні. 3. Бажаний образ свого міста – елементи, які, на думку містян, мають складати «обличчя» міста. 4. Емоційне ставлення до теперішнього та майбутнього міста (оптимістичний / песимістичний погляд, емоційний відгук на події у місті). Емоційність стосовно до міста свідчить про небайдужість, про особистісне сприйняття; 5. Залученість до інформаційного простору, пошукова активність у цій сфері, а також активність у плані створення потоків та їх застосування для транслювання інформації; 6. Інтерес до історії міста. Увага до історії міста свідчить про те, що місце проживання сприймається не тільки з погляду актуального споживання, але й як самоцінний феномен. Історичне минуле міста є підставою для формування у містян почуття гордості, патріотизму[3].

Значущим для залучення до соціального простору є такі чинники: 1. Самоназва. Встановлюється, в яких ситуаціях людина застосовує слова «Я – херсонець» (наприклад), якими є херсонці, чим вони відрізняються від жителів інших міст; 2. Територіальна спільнота. Це такі більш або менш організовані спільноти, їх учасником є ті, хто проживає на певній території. Активна залученість до територіальної громади передбачає членство в різних за інтересами групах, їх активна взаємодію, спільні дії; 3. Підстава для гордості – що підкреслюється як позитивна характеристика, про що містяни із задоволенням розповідають, це позитивні асоціації та емоції, які пов'язують спільноту; 4. Інтерес до актуальних подій та проблем, є індикатором прийняття колективних прагнень, певної міри відповідальності за вирішення спільних проблем та успіх подій, що відбуваються. Інтерес може проявлятися у різній формі – від його відсутності до діяльної участі у житті міста; 5. Інтерес до майбутнього міста. Є індикатором того, що містянин пов'язує з містом своє майбутнє [3].

Отже, простір міста є не тільки матеріальним, але й дискурсивним конструктом. Місто є простором, який конструюється у соціумі, межі якого визначаються почуттям належності, набором прийнятих норм та цінностей. Простір міста виступає умовою та ресурсом людини, усвідомлення, емоційне сприйняття учасників соціальної взаємодії у просторі міста визначає ідентифікацію жителів з містом.

#### Література:

1. Бергер П. Л. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива. М.: АспектПресс, 1996. 168 с.
2. Киселева Н.С. Социальная адаптация в городском пространстве: методология исследования. *Аллея науки*. 2018. Т. 5. № 10 (26). С. 477–480.
3. Чернявская О.С. Изучение идентичности горожан. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2012. 2(26). С. 96–102.
4. Шилехина М.С. Культурное пространство города как его идентификационное лицо: сущность и формирование. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2017. № 3 (77). С. 52–62.
5. Ядов В. А. Социальная идентификация в кризисном обществе. *Социологический журнал*. 1994. № 3. С. 35–52.

## ПСИХОКОРЕКЦІЯ САМООЦІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

**Ф. Е. Усейнова**

*Херсонський державний університет, ferideuseinova39@gmail.com*

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

Актуальною проблемою нашого часу залишається формування творчої людської особистості, а для цього необхідно надати освітньо-виховному процесу чітко визначеного соціально доцільного напрямку. Як нам вже відомо саме в підлітковому та юнацькому віці надзвичайно інтенсивно відбуваються істотні якісні зрушення у розвитку особистості, які супроводжуються значущими суб'єктивними труднощами у житті юнаків. І тому постають питання щодо гармонійного розвитку і адекватного формування особистості. Не дарма психологи вважають ці вікові проміжки кризовими та критичними. У цей віковий період найбільш імовірні конфлікти між більш-менш сформованими настановленнями «Я» та безпосереднім досвідом людини [1], соціальні очікування підлітків зазнають перманентних змістових перетворень [3]. Особистості необхідна правильна (об'єктивна) самооцінка, яка, на наш погляд, найінтенсивніше формується у підлітковому та юнацькому віці.

Проблеми самооцінки особистості торкалися в своїх працях такі вітчизняні науковці, як І. С. Попович, М. Й. Боришевський, О. Є. Гуменюк, Т. М. Титаренко, С. П. Тищенко, і зарубіжні Р. Бернс, Н. Саржвеладзе, Т. Шибутані та ін.

Ми вивчали цю проблему за допомогою наших старшокласників, у попередніх працях, щоб спробувати більш детально розкрити сутність, механізми та соціально-психологічний зміст самооцінки. Також вивчали, з метою розробки психокорекційної програми для осіб підліткового віку з неадекватною самооцінкою.

Очевидною є теоретична і практична актуальність запропонованої теми, з огляду на висвітлені міркування.

Мета роботи полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження формування самооцінки у підлітковому віці та розробці корекційної програми неадекватної самооцінки.

Наше дослідження проведено в школі № 4 м. Генічеськ, із бажаними учнями 8-9 класів. Для дослідження ми запросили 25 школярів, яким видали особистий номер; надалі кожен учень фігурував під своїм номером на всіх етапах експерименту. Для експерименту ми використовували два опитувальника: тестування самооцінки за допомогою методики С. А. Будассі; тестування самооцінки за допомогою методики Дембо-Рубінштейна. Оцінка кореляції даних, отриманих на стадіях 1 і 2. Дослідження самооцінки якостей особистості проводилося таким чином: кожному учневі була викладена тема й ціль дослідження, надані інструкція, опис, і час для обміркування. Тест за методикою Будассі дав наступні результати (див. табл. 1).

Коефіцієнт кореляції рангів подано виходячи з  $d^2$  за формулою, наведеною в описаній методиці. Для 20 досліджуваних ця формула мала такий вигляд:  $r = 0,00075 * U d^2$ .

Обробка даних за методикою Т. Дембо – С. Рубінштейн є визначенням самооцінки якостей особистості (див. табл. 2).

Порівняльний аналіз отриманих результатів. Для отримання детальнішої кількісної характеристики скорелюємо між собою отримані показники.

Для цього беремо формулу обчислення рангової кореляції (1):

$$r = 1 - 6 * Ed^2 / n(n-1) \quad (1)$$

Коефіцієнт при  $Ed^2$  дорівнює 0,00038. Кореляція склала 0,91. Зіставляючи статусне положення кожної дитини в групі із властивим їй рівнем самооцінки, ми отримали наступні результати:

- із загальної кількості дітей першого статусу 78% дітей мають високий рівень самооцінки й 22% мають середній рівень самооцінки;
- із всіх дітей, яким віддають перевагу, 100% дітей мають середній рівень самооцінки;
- 100% дітей, що відносяться до статусної категорії знехтуваних мають середній рівень самооцінки;

• із всіх дітей, що перебувають в останній статусній категорії (відторгнуті) – 80% мають низький рівень самооцінки й 20% дітей мають середній рівень самооцінки.

Таблиця 1

**Коефіцієнт кореляції рангів для визначення адекватності самооцінки за методикою Будасі**

№ з/п	Учасник дослідження	У d <sup>2</sup>	R
1	Учень 1	694	0.5
2	Учень 2	1232	0.9
3	Учень 3	938	0.7
4	Учень 4	663	0.5
5	Учень 5	0	0
6	Учень 6	1006	0.8
7	Учень 7	827	0.6
8	Учень 8	399	0.3
9	Учень 9	1114	0.8
10	Учень 10	891	0.7
11	Учень 11	267	0.2
12	Учень 12	69	0.1
13	Учень 13	520	0.4
14	Учень 14	405	0.3
15	Учень 15	142	0.1
16	Учень 16	938	0.7
17	Учень 17	826	0.6
18	Учень 18	532	0.4
19	Учень 19	780	0.6
20	Учень 20	671	0.5
21	Учень 21	286	0.2
22	Учень 22	1098	0.8
23	Учень 23	204	0.2
24	Учень 24	218	0.2
25	Учень 25	520	0.4

При аналізі зміни рівня самооцінки в ході експерименту були отримані наступні дані (табл. 2).

Дослідження було проведено з інтервалом в 1 місяць. Результати методики Будасі були повідомлені досліджуваним. Через деякий час була проведена методика Методика Дембо-Рубінштейна. Далі ми зіставили результати першої та другої методик і отримали наступні результати:

- підвищення самооцінки 32% ( 8 випадків);
- зниження самооцінки 24% ( 6 випадків);
- самооцінка не змінилась 44% ( 11 випадків).

Між дослідженнями був короткий проміжок часу, тому дані результати мають високу достовірність. Для більш точних результатів необхідно було б провести соціометричне дослідження, для з'ясування впливу колективу на самооцінку школяра. Але коло досліджуваних – це діти, які важко ідуть на контакт. Їхній статус в колективі вдалося з'ясувати тільки умовно (зі слів психолога закладу та вихователів).

За допомогою досліджень самооцінки можна зробити наступні висновки:

1. Були виявлені діти з високим і низьким рівнем самооцінки, але загальна самооцінка досліджуваних підлітків перебувала в межах норми(середній рівень).

2. Підлітки здатні швидко (у нашому досліді – впродовж менш ніж місяця) перебудувати свою самооцінку. Особливо це стосується випадків із заниженою самооцінкою.

3. Сам факт і ступінь зміни самооцінки залежать від особистості досліджуваного. Найчастіше подібні зміни не є дуже значущими за величиною.

**Результати за методикою Т. Дембо – С. Рубінштейн**

№ з/п	Рівень самооцінки (методика Будассі)	Рівень самооцінки (методика Дембо-Рубінштейна)
1.	0.5	0.4
2.	0.5	0.5
3.	0.9	0.8
4.	0.7	0.7
5.	0.5	0.6
6.	0	0
7.	0.8	0.8
8.	0.6	0.7
9.	0.3	0.3
10.	0.8	0.6
11.	0.7	0.9
12.	0.2	0.3
13.	0.1	0.2
14.	0.4	0.4
15.	0.3	0.3
16.	0.1	0.2
17.	0.7	0.7
18.	0.6	0.5
19.	0.4	0.4
20.	0.6	0.8
21.	0.5	0.5
22.	0.2	0
23.	0.8	0.7
24.	0.2	0.5
25.	0.2	0.2

Далі в нашій роботі ми розробили програму тренінгів корекції самооцінки. При підготовці тренінгових занять ми спиралися на вихідні положення, які стосувалися змістових особливостей самооцінки [4], мотиваційного компоненту соціально-психологічних очікувань досліджуваних [2] і особливостей впливу самооцінки на формування особистості [5]. Основна мета тренінгових занять «Я – єдиний і неповторний» – формування адекватної самооцінки, почуття впевненості, розвиток соціально-комунікативного потенціалу школяра, самоповаги та комунікабельності.

Тренінг сприяв підвищенню життєвих позицій школярів, допомагав реалізуватись у суспільстві. Програма тренінгу розвитку соціально-комунікативного потенціалу учнів була спрямована на формування позитивної самооцінки, почуття впевненості, самоповаги.

**Висновки.** Отже, важливим завданням у вихованні є стимулювання соціальної активності учнів, а також формування у них комунікативних навичок. Тільки соціально активний індивід зможе бути успішним в навчально-виховному процесі, прагнучим до саморозвитку й самовдосконалення. Вирішення цих проблем і завдань можливе тільки тоді коли у навчально-виховному процесі активними учасниками стануть батьки, вчителі та учні; коли відбудеться узгодження власних потреб, внутрішніх і зовнішніх вимог, реальних обставин; коли наберуть розвитку процеси самоусвідомлення, самовизначення індивідуума.

Тренінг – це активний метод психологічної роботи з групою осіб будь - якого віку, і в підлітків такий метод набуває актуальності через їх природне прагнення до спілкування з однолітками. Така форма роботи створює найкращі умови для розвитку комунікативних здібностей. Жива, доброзичлива атмосфера полегшує проходження процесу адаптації та індивідуалізації, що сприяє особистісному зростанню, позитивному сприйманню свого «я» та є основою для подальшого дорослішання.

**Література:**

1. Маценко В. Ф. Самосвідомість. Психологічні аспекти та основні напрями її розвитку. *Стежинами психологічного вдосконалення*. 2004. 24. С. 12–18.
2. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С.290–297.
3. Попович І. С. *Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2019. 158 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. Попелюшко Р. П. Деякі особливості впливу самооцінки на формування особистості. *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук: Збірник наукових праць викладачів гуманітарного інституту, за результатами науково-дослідної роботи 2005 року*. Хмельницький: ХНУ, 2005. С. 23-25.

## **ПРОСОЦІАЛЬНА ПОВЕДІНКА В КОНТЕКСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ**

**А.І. Уханова**

*доцент кафедри клінічної психології  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

Постановка проблеми. Якщо під просоціальною поведінкою розуміти тільки безкорисливі дії, то можна говорити про внутрішню мотивацію. Однак культура, релігія, звичаї, правила етикету, стереотипи схиляють індивіда чинити дії, рушійною силою яких є зовнішня мотивація (позитивна емоція, схвалення та отримання соціального статусу тощо). Чим краще розвинена емоційна сфера людини, тим сильніша внутрішня або зовнішня мотивація просоціальної поведінки [1].

Аналіз останніх джерел та публікацій. У літературі вказується, що молодь, через моральну нестійкість і соціальну незрілість, брак життєвого досвіду завжди підвладна впливам: конструктивним просоціальним чи деструктивним антисоціальним [2]. Відповідно з метою зниження дезадаптації неповнолітніх потребується надання просоціальним групам необхідної підтримки та спільної роботи з організаторами дитячого руху з переорієнтації асоціальних груп у просоціальні [3].

Таким чином, метою дослідження було визначити взаємозв'язок просоціальної поведінки з соціально-психологічними характеристиками старших школярів.

Виклад основного матеріалу. Загальна вибірка дослідження становила 615 осіб. Остаточний обсяг вибірки склав 589 осіб. Дослідження проводилося в середніх навчальних закладах міста Одеси (всього 10 середніх навчальних закладів). Середній вік респондентів склав 14,866 років ( $SD = 1,107$  років). Були охоплені навчальні заклади різних типів: загальноосвітні школи (ЗОШ), гімназія, ліцей, коледж і школа-інтернат. Було використано наступні методики: шкалу благополуччя ВООЗ (World Health Organization, 2003), яка визначає самопочуття, активність, настрій; шкалу батьківської залученості та шкалу психологічного і фізичного булінгу (психометрично обґрунтованих для нашого дослідження) [4] та шкалу просоціальної поведінки (психометрично обґрунтовану для нашого дослідження) [4]. Було проаналізовано взаємовідношення просоціальної поведінки з питаннями приналежності до релігії; релігійної конфесії; кількості годин, які підлітки сплять вночі; поведінки самоушкодження; віри у Бога; кількості близьких друзів; об'єктивного і суб'єктивного відчуття самотності, хронічних захворювань, психосоматичних порушень.

Нами було проаналізовано взаємовідношення просоціальної поведінки з вищезазначеними соціально-психологічними конструктами. За допомогою критерію Кендалла ( $\tau_b$ ) прямо пропорційний статистично значущий зв'язок було встановлено між просоціальною поведінкою підлітків та вірою у Бога ( $\tau_b = 0,133$ ;  $p < 0,001$ ). Далі нами було проаналізовано

взаємозв'язок між питанням стосовно приналежності респондентів до релігії та просоціальною. Для віруючих у Бога середнє значення склало – 15,251 балів, для невіруючих у Бога середнє значення склало – 14,480 балів та для переконаних атеїстів середнє значення склало – 13,447 балів. Таким чином, підлітки, які вірять у Бога виявилися більшпросоціальними. Про це свідчить як F-критерій Фішера ( $F = 12,550$ ;  $p < 0,001$ ), так і критерій Велча ( $V = 8,338$ ;  $p < 0,001$ ). Статистично значущого зв'язку між просоціальною поведінкою та питаннями стосовно релігійної конфесії, наявності хронічних захворювань та кількості годин, які підлітки сплять вночі та поведінкою самоушкодження встановлено не було.

Між просоціальною поведінкою та психологічним і фізичним булінгом статистично значущих зв'язків встановлено також не було. В дослідженні, присвяченому булінгу, яке проводилось серед американської молоді, говориться про те, що занепокоєння дитини з приводу власного статусу та безпеки може завадити їй займати сторону жертви, а отже може мінімізувати вплив співпереживання на просоціальну поведінку підлітків [5]. Нами було встановлено статистично значущий прямий зв'язок між просоціальною та загальним балом самопочуття ( $t_b = 0,205$ ;  $p < 0,001$ ). Тобто, підлітки, які демонстрували просоціальну поведінку, почувалися краще.

Для питання «Кількість близьких друзів» були характерними такі описові статистики: середнє значення – 12,140 балів, стандартне відхилення – 144,633 бали, медіана – 3,000 балів, асиметрія – 23,510, ексцес – 558,355. Оскільки цей показник характеризувався значною кількістю викидів і екстремальних значень, нами була проведена процедура відсікання 2,5% мінімальних та 2,5% максимальних значень. У результаті зрізане середнє склало 4,106. Таким чином, у середньому кожний підліток мав більше 4 близьких друзів, що є досить непоганим показником, що непрямо характеризує просоціальну поведінку представників дослідженої вибірки. Про зв'язок між цими показниками також свідчить критерій Кендалла ( $t_b = 0,096$ ;  $p < 0,01$ ).

Обернено пропорційний зв'язок виявлено між просоціальною та наявністю психосоматичних порушень у підлітків ( $t_b = -0,100$ ;  $p < 0,01$ ). Тобто респонденти, які демонстрували вищий рівень просоціальної поведінки, рідше заявляли про психосоматичні проблеми. Прямо пропорційний зв'язок встановлено між просоціальною поведінкою та параметром батьківської залученості ( $t_b = 0,219$ ;  $p < 0,001$ ). В попередніх дослідженнях нами вже було продемонстровано позитивний вплив батьківської залученості на психологічне благополуччя підлітків [4].

Далі нами було проаналізовано взаємозв'язок між просоціальною поведінкою та параметрами об'єктивної самотності та суб'єктивної самотності респондентів. Обернено пропорційний статистично значущий зв'язок встановлено між ставленням випробовуваних до твердження «Зазвичай я перебуваю на самоті. В основному я полишений на самого себе», яке є параметром об'єктивної самотності, та просоціальною поведінкою старших школярів ( $t_b = -0,100$ ;  $p < 0,01$ ). Також обернено пропорційний статистично значущий зв'язок встановлено між твердженням «Відчуття самотності протягом останніх 12 місяців», як параметром суб'єктивної самотності, та просоціальною поведінкою підлітків ( $t_b = -0,071$ ;  $p < 0,05$ ). Тобто підлітки з низьким рівнем просоціальної поведінки частіше демонстрували як об'єктивну так і суб'єктивну самотність.

Висновки. Ця стаття являє собою емпіричне дослідження, яке було проведено для вивчення феномена просоціальної поведінки в контексті психічного здоров'я старших школярів. Встановлено, що підлітки, які демонстрували просоціальну поведінку, були більш віруючими у Бога, почувалися краще, мали більше близьких друзів та визначали більший рівень батьківської залученості. Респонденти з низьким рівнем просоціальної поведінки частіше демонстрували як об'єктивну так і суб'єктивну самотність та частіше заявляли про психосоматичні проблеми. Перспективами подальшого розвитку в цьому напрямі є вивчення взаємозв'язку просоціальної поведінки з ризиковою та суїцидальною поведінкою старших школярів.

**Література:**

1. Бучко В.Б. Роль емоційного інтелекту у формуванні просоціальної поведінки *Вісник Харківського національного університету*. № 1095 «Психологія», 2014, с. 198-201.
2. Головкін Б.М. Запобігання криміналізації молодіжного середовища / Питання боротьби зі злочинністю. Збірник наукових праць. 2012. № 23. С. 76–80.
3. Гітун Н. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми і підлітками / Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Тернопіль, 29-30 квітня 2014 р.). С. 636-638.
4. Уханова А.І. Детермінанти психічного здоров'я старших школярів : дис. канд. псих. наук : 19.00.04. Харків. мед. акад. післядиплом. освіти. 2018. 263 с.
5. Juvonen, J., Galván, A.. Peer influence in involuntary social groups: Lessons from research on bullying. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Duke series in child development and public policy. Understanding peer influence in children and adolescents*. The Guilford Press. 2008, p. 225–244.

## СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНЯ ТА ЇЇ АДАПТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ

**В.В. Федько**

*Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, fedkovita@gmail.com*

Вступ. Сучасне суспільство активно заявляє про попит на нестандартних, творчих особистостей, здатних розширити межі сучасного розуміння світу, віднайти чи побудувати ефективні способи і методи нової взаємодії з ним. Нова сучасність, в якій особистість створює, конституює себе, стає все більш швидкою, гнучкою, експансивною та випадковою. У такій стрімкій реальності людині життєво необхідно навчитися бути компетентною щодо визначення різних контекстів соціального поля, в якому вона буде розвиватися і тих орієнтирів, яких буде притримуватися в особистісному русі.

У світлі нових задач, продиктованих новим розумінням світу, для вітчизняної педагогічної психології особливий інтерес набувають дослідження, присвячені проблемі взаємодії особистості, яка перебуває в освітньому середовищі. Витоки цього напрямку закладені ще Л.С. Виготським, який вважав, що людина розпочинає свої спілкування з природою не інакше як через середовище, яке стає потужним чинником, що визначає та встановлює поведінку людини. Середовище тлумачилося ним як культурно-історична реальність, яка інтегрує в собі весь попередній досвід розвитку людства та, яка складається з предметів, що мають для людини певне значення. Цим завдається точка відліку: особистість може бути адекватно означена в її нерозривному взаємозв'язку з навколишньою дійсністю.

Для сучасної вікової та педагогічної психології характерно досліджувати взаємодію особистості та середовища у декількох напрямках, серед яких найбільш актуальністю вирізняється напрям – соціальної взаємодії в освітньому середовищі, яка виступає найголовнішою складовою соціальної ситуації розвитку учня під час навчання. Важливим моментом соціальної взаємодії є оволодіння учнем конструктивними способами адаптації, інтеграції та захисту себе в соціумі.

У зв'язку з цим набуття дітьми та учнівською молоддю соціального досвіду спрямоване на розвиток і становлення в них соціальної компетентності – однієї з ключових компетентностей, яка сприяє інтелектуальному та культурному розвитку особистості, а також здатності швидко реагувати на запити і виклики часу.

Завдання. Виокремити адаптаційний потенціал соціальної компетентності та обґрунтувати необхідність його розвитку у молодшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Якість будь-якої освіти насамперед визначається тим, наскільки особистість, що її отримала, відповідає суспільним запитам, вміє приймати рішення і діяти, користуючись здобутими знаннями й уміннями на основі сформованої ієрархії

цінностей і потреб. З цієї точки зору основним критерієм й інтегративним показником якості освіти, визнаним у світі, є компетентність учня.

Серед ключових компетентностей, які кожен учень потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, і які здатні забезпечити самореалізацію та життєвий успіх протягом усього життя, обрано соціальну компетентність [4]. Основні принципи якої є: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах та стосунках; діалог-взаємодія-взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [4].

Проведений контент-аналіз державних документів та психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що погляди на сутність соціальної компетентності доволі різняться, проте серед них можна виокремити дещо спільне:

- наявність певної сукупності – знань, вмінь, якостей, здатностей, які забезпечують ефективну орієнтацію людини в соціумі;
- є невід'ємною складовою або показником успішної соціалізації;
- є атрибутивною ознакою особистісного розвитку людини, її самоактуалізації та самореалізації.

Щодо відмінного, то це – відсутність усталеного погляду на природу соціальної компетентності. Серед учених існують дві прямо протилежних позиції: одні вважають, що компетентність має фізіологічно обумовлену природу і на її становлення впливає генетичний чинник (К. Скайє, О. Гіндіна, К. Крайг, Дж. Бокум); інші вважають, що компетентність має виключно соціальний характер і формується під впливом соціуму (О. Бодальов, Л. Лепіхова, Н. Белоцерковець).

Таке розмаїття поглядів спонукало нас виробити власну робочу дефініцію поняття «соціальна компетентність» – це багатогранне та поліфункціональне особистісне утворення, яке забезпечує людині успішну адаптацію у соціумі, прийняття нею правил, норм і законів соціального життя, і одночасно – формування у неї вміння самореалізовуватися, здійснювати власний вибір, формувати для себе і суспільства прийнятну систему цінностей.

Для продовження осмислення сутності соціальної компетентності особистості слід за С. Краснокутською зазначити наступні функції, які вона виконує у взаєминах «особистість – суспільство»:

- прикладна: застосовування соціальних знань і вмінь у практичній життєдіяльності;
  - адаптаційна: реалізація потреб людини у взаємодії з іншими;
  - інтегративна: забезпечення можливості бути прийнятим у співтовариство, соціальну групу, суспільство тощо;
  - орієнтаційна: дає змогу людині обрати стратегічний вектор життєдіяльності;
  - статусно-рольова: допомагає людині посісти належне місце в суспільстві, досягнути соціального статусу відповідно до вироблених знань і вмінь, засвоїти соціальні ролі [3, с. 44].
- Подібна поліфункціональність соціальної компетентності, на яку вказують більшість дослідників, забезпечує особистості як успішну соціалізацію, так і соціальну адаптацію, які для неї однаково вагомі.

У процесі соціалізації і соціальної адаптації дитина вчиться апробувати різноманітні ролі і функції, пізнає та усвідомлює взаємозв'язки зі світом, свою роль у ньому, розкриває свою ідентичність, свій особистісний потенціал, свої духовні та фізичні можливості [5]. Соціалізаційний ефект від цього виявляється у відповідності індивідів усталеним у даному суспільстві системам ролей і функцій, навіть без внутрішнього прийняття ними доцільності цих систем. Натомість важливий ефект адаптації полягає в тому, що привласнені індивідом соціальні ролі впливають не лише на зовнішню його поведінку, а й на його внутрішній світ, зокрема на його самосприймання і самооцінку [1, с. 115]. Е. Фромм адаптаційна саморегуляція вважав такою, яка змушує людей діяти в напрямі виживання, а життя – це й є процес формування особистості.

Метою соціалізації є передавання новим поколінням матеріальних, духовних і соціальних цінностей людства. Як онтогенетичний процес вона не має завершеної форми і



триває від народження і до кінця життєвого шляху людини. Натомість мета соціальної адаптації полягає у створенні цілком конкретних і цілком завершених індивідуальних програм відносин і взаємодії людини з реальністю.

Тому *головне завдання соціалізації* полягає у самовідтворенні суспільства, постійному відновленні його соціальної структури (взаємопов'язаних соціальних ролей і статусів, ідеалів і цінностей, правил і норм тощо). Іншими словами, результат соціалізації важливий не стільки для тих, хто соціалізується (тобто діти), скільки для тих, хто в цьому зацікавлений (тобто батьки, педагоги, певна група, суспільство тощо).

На відміну від соціалізації, *головні завдання соціальної адаптації* полягають у самозбереженні окремих індивідів, пристосуванні їх до конкретних умов існування, забезпеченні їх життєдіяльності й розвитку в цих умовах, виробленні, реалізації і корекції конкретних індивідуальних адаптаційних програм. Іншими словами, соціальна адаптація має значно менше виражену просуспільну орієнтацію, припускає можливість вибору, ігнорування і навіть протесту, і цим вона докорінно відрізняється від соціалізації [5].

Соціальна реальність постає перед дитиною (учнем) як мережа численних соціальних ситуацій. Через реагування на них і подолання їх «непрозорості» діти вчаться сприймати навколишній світ і конструювати свій власний. Так відбувається соціальний розвиток дитини, під час якого вона вчиться зберігати свою своєрідність, усвідомлює смисл спільної діяльності для оточуючих і самого себе, вчиться знаходити те, що об'єднує її з іншими і не заважає визначити своє місце серед інших. Безсумнівно, саме життя вчить дитину формальним і неформальним правилам взаємодії, проте, коли такий спонтанійний розвиток соціальної компетентності супроводжується його навчанням, то воно набуває істинно безцінного ресурсу життєвої орієнтації. Спроможність учня до осмислення, об'єктивного розуміння соціальної реальності стає показником його особистісного зростання, особистісної зрілості.

Слід мати на увазі, що для істинного переосмислення, яке несе в собі розвивальний ефект, багато що повинно бути перевірено на власному досвіді. За таких обставин дитина має обрати один шлях із двох можливих: активна взаємодія, потенційно конструктивне пристосування до умов (адаптивна стратегія або стратегія розвитку) чи пасивна, потенційно деструктивне пристосування до умов середовища (або стратегію захисту, уникнення).

Вибір адаптивної стратегії, на думку Ф.Б. Березіна, залежить від таких універсальних характеристик особистості, як:

- 1) загальний енергетичний потенціал індивіда (стійкість до стресу, вихідний рівень психологічного напруження);
- 2) здатність логічно структурувати ситуації, до яких належить адаптуватися (так званий самоорганізаційний потенціал);
- 3) особливості мікросоціальної взаємодії, адекватність міжособистісних взаємин (як чинник соціальної підтримки) [2].

Отже, соціальну компетентність у сучасному суспільстві розуміють як здатність людини вибудувати стратегії взаємодії з іншими людьми. Вона передбачає в однаковій мірі і засвоєння варіантів взаємодії з оточуючими, способів досягнення цілей, і розуміння суті того, що відбувається, і передбачення наслідків власних дій. Особливо важливий її «ментальний» аспект – усвідомлення соціального середовища, свідоме вибудовування взаємин з оточуючими людьми. Цим і визначається істотна роль шкільної освіти у розвитку соціальної компетентності.

Ідея розвитку соціальної компетентності як раз полягає в тому, щоб навчити учня в умовах і засобами освітнього середовища відповідно до вікових особливостей об'єктивно інтерпретувати соціальну реальність і на цій основі вміти обирати конструктивний вектор соціальної адаптації на шляху до своєї соціалізації. Найбільш чутливий період для розвитку соціальної компетентності є молодший шкільний вік, в якому продовжується активне соціально-особистісний розвиток дитини. Це віковий період характеризується появою достатньо усвідомленою системою уявлень про оточуючих людей, про себе; найбільш усвідомлено засвоюються суспільно цінні еталони поведінки, формується соціальний досвід; інтенсивно набуваються вміння і навички взаємодії з іншими (однолітками і дорослими). Молодший школяр відкриває для себе нове місце у соціальному просторі людських взаємин,

орієнтується у сімейно-родинних стосунках і вміє зайняти бажане та відповідне своєму соціальному статусу місце серед близьких і рідних, вчиться вибудовувати взаємини з однолітками і дорослими. Самооцінка дитини, залишаючись у цьому віці доволі оптимістичною і завищеною, набуває все більш реалістичного змісту, стає більш об'єктивною і самокритичною. Молодший школярик вже розуміє, що оцінка його вчинків і мотивів визначається не лише його власним ставленням до самого себе, а передусім тим, як його вчинки виглядають в очах інших, що створює основу для розвитку рефлексії як знакового новоутворення цього віку.

Висновки. Соціальна компетентність дозволяє реалізувати суто людську мету існування людини – гармонізувати одночасно взаємини із самим собою та із світом. З одного боку, вона формується як здатність індивіда відповідати вимогам, які висуваються до нього на даному етапі суспільного та особистісного розвитку (соціалізаційний ефект), а з іншого – формується здатність до зміни цих вимог, тобто розвивається такий набір особистісних утворень, які дозволяють їй самореалізовуватися, здійснювати власний вибір, формувати для себе і суспільства прийнятну систему цінностей. У цьому контексті актуалізуються проблеми соціальної спрямованості національної освітньої діяльності:

- пошук освітньої формули створення сприятливого, комфортного соціально-освітнього середовища з акцентом на практичний аспект освіти – основи самореалізації особистості в комплексі складових, у тому числі самореалізації особистості як частини та суб'єкта відповідного соціуму;
- забезпечення гуманістичної спрямованості національної освітньої системи, максимально враховуючи нові тенденції соціально-економічного, соціально-культурного, соціально-політичного розвитку нашої держави.

#### **Література:**

1. Абульханова-Славська К.А. Стратегия жизни : монографія. М. : Мысль, 1991. 302 с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека : монографія. Л. : Наука, 1988. 270 с.
3. Краснокутская С.Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Северо-Кавказ. гос. техн. ун-т. Ставрополь, 2006. 178 с.
4. Концепція Нова української школи [електронний ресурс]: Група упорядників: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. заг. ред. М. Грищенко. К. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности : монографія. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 240 с.

## **ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІГРОВОЇ ТА УЧБОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**І.М. Філонова**

*Херсонський державний університет, mkasyaka@gmail.com*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук,  
професор кафедри практичної психології В.І. Шебанова**

Вступ. Аналіз загальних моментів у психологічному змісті ігрової і учбової діяльності дає можливість визначення психологічних передумов оцінки готовності до оволодіння учбовою діяльністю. Проблема взаємозв'язку ігрової і учбової діяльності вимагає розгляду, як того, що їх розрізняє, так і того, що їх поєднує.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо *спільні риси* між ігровою і учбовою діяльністю. Відзначимо, що Л.С.Виготський не відокремлював етап шкільного навчання від попереднього етапу розвитку [11]. Він вказував, що по суті, дитина навчається з найпершого дня свого життя. Цей процес безперервний, але залишається незмінною одна умова: кожний наступний період

виростає з попереднього, розвиток відбувається постійно, умови для більш високого рівня створюються на попередніх етапах його розвитку. Таким чином, передумови до певного виду навчання закладаються на попередньому етапі розвитку, а це означає, що передумови до навчальної діяльності можуть бути закладені в ігровій діяльності дошкільника. Л.С.Виготський відзначав, що успіх навчання обумовлюється не стільки змінами окремих психічних функцій, скільки перебудовою функціональних зв'язків і відносин [1].

В ігровій діяльності дитина отримує різноманітні знання про навколишній світ, але вона вже не задовольняється цим, а її пізнавальні інтереси «переростають» гру. Устарших дошкільників потреби в теоретичних знаннях ще немає, але в них є передумови потреби в учбовій діяльності у виді пізнавальних інтересів, які виникають у грі. В.В.Давидов відзначав, що потреба в теоретичних знаннях виникає на основі пізнавальних інтересів і уяви в самому процесі засвоєння теоретичних знань, тобто ця потреба не передуює навчальній діяльності, а виникає в процесі її формування [2].

*Таким чином, у дитини старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності важливо сформувані пізнавальні інтереси й уяву, які будуть складати передумову потреби в навчальній діяльності.*

У ігровій діяльності дошкільника формуються такі психічні утворення як символічна форма свідомості, моделююча діяльність, уява, образно-схематичне мислення. Дослідження ряду авторів, наприклад Н.І. Непомнящего, Д.Б. Ельконіна, Р.І.Говорової, А.А.Літвінюк і інших, показують, що діти-дошкільники добре розуміють схематичне зображення знайомих їм зв'язків між предметами, а також легко засвоюють представлені в схематичній формі нові для них зв'язки, що свідчить про застосування ними схематизованих образів як засобів, які заміщують зв'язки реальних предметів при виконанні розумових дій (за В.В.Репкіним) [4]. Таким чином шлях формування абстрактно-логічного мислення через розвиток образного може забезпечити більш високу психологічну готовність до навчання у школі. Отже, *передумови до засвоєння теоретичних знань лежать в образно-схематичному мисленні*, тому що схематичні засоби мислення мають значно більш узагальнений характер, чим образи зовнішніх властивостей предметів. Схематичні засоби, які відображують зв'язки і відношення предметів, дають дитині-дошкільнику засвоїти загальні закономірності для розуміння необхідних областей дійсності. Постає питання тільки про доцільні способи і засоби навчання дошкільників початковим прийомом логічного мислення, оскільки якщо дитина на кінець дошкільного віку ними не володіє, то вона не буде готова до успішного оволодіння учбовою діяльністю.

Наступний компонент учбової діяльності – навчальній задачі. Нам необхідно з'ясувати які психологічні властивості можуть сприяти процесу її вирішення, і що формується ще в ігровій діяльності дошкільника. Вище ми відзначали, що учбова діяльність розглядається як процес рішення навчальної задачі, а її вихідним моментом є постановка навчальної задачі. Ми дотримуємося думки, що задача отримує психологічний зміст лише в тому випадку, якщо вона розглядається як особлива характеристика діяльності суб'єкта, інакше кажучи, тоді коли вирішення задачі виступає як мета, а постановка задачі виступає як процес визначення мети майбутньої дії. Для того, щоб задача стала метою школяра, йому необхідно прийняти навчальне завдання. *Прийняття навчального завдання є специфічною формою цілепокладання.* Цілепокладання приводить до становлення такого «зразка майбутнього», який детермінує і регулює навчальні дії. Цілепокладання забезпечує прийняття і постановку навчальних задач. При цьому основним є аналіз умов задачі, вибір відповідного способу дії, контроль і оцінка знайденого способу вирішення.

Питання полягає в тому чи є в ігровій діяльності старшого дошкільника психологічні передумови, які ведуть до утворення цілепокладання у молодшого школяра. На ранніх етапах розвитку сюжетно-рольової гри у дитини виступає вектор мотив-ціль. Але в розгорнутій (розвинутой) ігровій діяльності і, особливо, в іграх із правилами дитина в усе більшій мірі усвідомлює значення її результату. Результат гри, особливо, у старшому дошкільному віці визначає соціальний статус дитини, а оскільки для неї дуже значущим мотивом є його визнання дорослими і однолітками, то для неї стає важливим результат. Таким чином, вектор мотив-ціль трансформується у вектор мотив-ціль-результат. Д.Б.Ельконін підкреслював, що в

рольовій грі відбувається перехід від афективно забарвлених безпосередніх мотивів до мотивів, які мають форму узагальнених намірів і знаходяться на грані свідомості [5]. С.Д.Максименко відзначає, що в грі дитина вже може поставити собі безпосередню ціль (мету) пізнати той чи інший предмет і, тим самим, вона ставить перед собою навчальну задачу [3]. Таким чином, у дошкільному віці дитина вже може поставити собі за ціль бажаний результат дії. Однак передчасно говорити про досягнення результату, оскільки у дошкільника в ігровій діяльності ще не усвідомлюються засоби досягнення цілі.

Наступною передумовою формування цілепокладання на наш погляд є уява, яка формується і розвивається в ігровій діяльності. У сучасних психологічних концепціях цілепокладання розглядається в різних аспектах: мотив-ціль, ціль-засіб, ціль-результат, ідеальне-реальне. Але усі вони сходяться в одному – в акті цілепокладання вихідним моментом є «образ бажаного майбутнього». Отже уява і є тією психологічною основою, що створює початковий «склеєний» образ – образ бажання. «Малюнок», який продукується уявою, сам є первинною основою цілепокладання чи будь-якого акта конкретної діяльності.

Таким чином, можна сказати, що сама по собі уява дошкільника, або самі по собі його початкові уміння ставити перед собою ціль і бажати результат не є безпосередніми умовами для вирішення навчальної задачі. Але в сукупності з позитивною мотивацією і відповідною програмою яка розвиває ці уміння, вони можуть стати передумовами таких навчальних умінь, як прийняття і постановка навчальної задачі.

Звернемося тепер до розгляду наступного компоненту учбової діяльності – навчальним діям. Реалізація мотивів учбової діяльності здійснюється в процесі виконання учнем навчальних дій, за допомогою яких він вирішує навчальну задачу. Перетворення предмета і побудова його моделі, моделювання виокремлених зв'язків у графічній чи буквеній формі в цілому доступно в старшому дошкільному віці.

В.В.Давидов відзначав, що у ході ігрової діяльності у дитини формуються такі психічні новоутворення як уява і символічне формування свідомості. Це дозволяє дитині і грі заміщати один предмет на іншій, причому дії дитини з предметом як заступником додають йому (предмету) функцію знака.

Таким чином, дошкільникам доступно образно-схематичне мислення за допомогою якого вони можуть перетворювати, моделювати і виокремлювати властивості і відношення предметів і явищ у виді схематизації, і ці дії є як би прообразами майбутніх логічних операцій.

Звернемося до передумов таких навчальних дій як контроль і оцінка. Як вже вказувалося раніше, в ігровій діяльності дитини зароджується функція контролю і довільність поведінки.

Результати ряду досліджень учбової діяльності в молодшому шкільному віці (В.В.Давидов, С.Д.Максименко, Д.Б.Ельконін) показують, що її формування бажано починати саме з дії контролю й оцінки [2; 3; 5]. Психолого-педагогічні дослідження останніх років також дають підстави вважати, що найбільш оптимальним для підготовки до навчальної діяльності є варіант формування умінь контролювати й оцінювати свої дії, і що контроль способів дії може виступати в якості однієї з передумов навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки. Таким чином, ми розглянули співвідношення ігрової і навчальної діяльності в аспекті наявних у дитини психологічних передумов у дошкільному віці, які можуть бути покладені в програму формування психологічної готовності до оволодіння учбовою діяльністю.

Виходячи з вищевикладеного, виокремимо ті основні психологічні утворення старших дошкільників, які, на наш погляд, будуть сприяти формуванню структурних компонентів психологічної готовності до оволодіння учбовою діяльністю. По-перше, це сформованість довільної уваги, образної й опосередкованої пам'яті, наочно-образного й образно-схематичного мислення, достатнього рівня розвитку уяви; по-друге, – це прийняття нових цінностей і норм, пов'язаних із шкільним навчанням, можливість організації своєї діяльності відповідно до вказівки вчителя, уміння довільно контролювати і регулювати свою поведінку. Готовність до оволодіння учбовою діяльністю також вимагає оволодіння дитиною певними знаннями і загальними уявленнями про навколишній світ.

Все це пояснює чому на сьогоднішній день багато спеціалістів (педагогів і психологів) вказують на необхідність моделювання нового особливого виду діяльності старших дошкільників, у якому можливо було б сформувати в них психічні функції, необхідні для становлення початкових форм учбової діяльності (як генетичних передумов до оволодіння учбовою діяльністю в молодшому шкільному віці). Така *спеціально організована діяльність* для старших дошкільників *повинна бути учбово-ігровою, тобто комбінованою діяльністю*.

Новий вид діяльності, у даному випадку учбовий, не надбудовується механічно над попереднім – ігровим, а поступово формується як результат цілеспрямованого впливу дорослих (батьків та вихователів).

Діяльність старшого дошкільника організується таким чином, щоб у ній дійсно виникали і розвивалися ті психічні функції, які необхідні для учбової діяльності, і яка б була логічним переходом від ігрової діяльності до навчальної. Віковий період від 6 до 7 років характеризується сензитивністю до впливу з боку дорослого, до засвоєння норм і правил поведінки, до оволодіння способами систематичного навчання.

Спеціальноорганізована діяльність старшого дошкільника, ціль якої – формування психологічної готовності до оволодіння учбовою діяльністю, повинна спиратися на ведучу діяльність даного віку – гру, послідовно включаючи до неї основні елементи учбової діяльності.

Послідовне включення деяких компонентів навчальної діяльності в ігрову можливе в спеціально змодельованій діяльності старшого дошкільника на основі учбово-ігрових ситуацій. Ефективність навчальної гри забезпечується переходом від непрямих продуктів учбової діяльності до прямих, тобто коли учні усвідомлюють цілі своєї діяльності, але вона для них має емоційну привабливість.

Узагальнюючи наявні в літературі результати експериментальних досліджень, ми прийшли до висновку, що *навчання на основі учбово-ігрових ситуацій виступає основною психологічною умовою, що дозволяє підвищити ефективність оволодіння учбовою діяльністю*.

#### **Література:**

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т.: Детская психология. Т.4. М.: Педагогика, 1984. С.243-386.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. изд. 3-е. М.: Речь, 2016. 240 с.
3. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. К.: Перспектива, 2016. 220 с.
4. Репкин В.В. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте *Вісник Харківського університету: Серія Психологія*. 2017. №171. Вип. 11. С.40-49.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. Узд. 4-е. М.: Речь, 2018. С. 271-288.

## **АНАЛІЗУВАННЯ ПЕРСПЕКТИВИ ПОБУДОВИ МАЙБУТНЬОГО ОСОБАМИ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯТОРНО-ТЕМПОРАЛЬНИХ КОНСТРУКТІВ ОСОБИСТОСТІ**

**Ю.В. Холова, С.І. Бабатіна**

*Херсонський державний університет, litofaine@gmail.com*

Нагальним є несприятливе життєве середовище щодо гармонійного життєфункціонування особистості. Сучасні дослідження науковців, психологів, педагогів, антропологів, які досліджують особистість у складних життєвих умовах, досліджуючи її витривалість, особливості життєвої стійкості, стресостійкості, та здатності в умовах, що є життєвими і актуальними, все ж таки вміти вбачати і стратегічно планувати власне майбутнє як життєстійкість, стресостійкість, стратегічно планувати життєвий шлях, прагнути до саморозвитку, до самоактуалізації, а отже планувати власну часову та життєву перспективи.

Життєстійкість особистості – це особистісний конструкт, який дозволяє особистості застосовувати ефективні копінг-стратегії у подоланні складних життєвих ситуацій, долати життєві складнощі, труднощі, а отже свідомо конструювати власне майбутнє. Ця здатність людини дозволяє ефективно функціонувати у соціокультурному просторі, розвиватися та досягати власної само ефективності і саморозвитку, зберігати адаптивну спроможність та гармонійність особистісного і професійного розвитку.

Важливим питанням залишається вивчення життєстійкості як регуляторної ланки і часової перспективи, саморегуляції особистості, само актуалізації як темпоральної ланки гармонійного функціонування особистості в юнацькому віці, так як в цей час формується особистісна ідентичність, професійне самовизначення, формування Я-концепція, формується доросла зріла особистість і вибудовується перспектива майбутнього. Тому важливо розвивати вміння справлятися з труднощами дорослого життя, формувати регуляційні механізми поведінки, навчити юнаків ефективному способу взаємодії зі світом.

Життєстійкість осіб юнацького віку не є універсальною або фіксованою особистісною характеристикою. Її значення змінюється в залежності від виду стресу, його контексту, а також соціально-психологічних умов життєдіяльності.

Розвиток життєстійкості як інтегральної характеристики особистості та її складових є предметом наукових пошуків і досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених: Л. Александрової, Б. Ананьєва, С. Богомаз, Д. Кошаби, Д. Леонтьєва, М. Логінової, С. Мадді, Т. Наливайко, Р. Рахімової, С. Рубінштейна, П. Тілліха, А. Фомінової та інші. Особистіно-регуляторні якості стали предметом наукових пошуків І. Бежа, М. Боришевського, О. Конопкіна, В. Моросанової, О. Осницького. Особливості зв'язку життєстійкості з елементами самоорганізації, самореалізації, саморегуляції діяльності і поведінки особистості у своїх працях обґрунтовували Л. Дика, А.Дьомін, В. Моросанова, К. Муздибаєв, О. Осницький та інші.

Мета дослідження полягає у визначенні особливостей взаємозв'язку життєстійкості з регулятивними характеристиками особистості у юнаків.

Життєстійка поведінка є способом виживання. Наприклад, це максимальна мобілізація в екстремальних умовах, в ситуації, коли існує пряма загроза життю людини або життю її близьких. Також, життєстійкість може бути особистісною рисою, що визначає стиль поведінки людини, її спрямованість на подолання труднощів, здатність гнучко та мобільно реагувати на зміни ситуації, умови взаємодії. *Ця здатність є головним механізмом для зарадної поведінки у теперішньому та побудові цілей і планів у майбутньому.*

Головна функція життєстійкості полягає у можливості будувати ефективну соціальну взаємодію та знаходити оптимальні шляхи саморозвитку та самоздійснення особистості у складних життєвих обставинах. Таким чином, життєстійкість можна розглядати в якості особистісного потенціалу ефективного саморозвитку в стресових ситуаціях та екстремальних життєвих умовах і як здатність не втратити сенсу життя [5].

Про феномен життєстійкості (hardiness) і його значення для людини вперше заговорив американський психолог С. Мадді, з точки зору якого поняття «життєстійкість» відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресогенних життєвих ситуацій [1].

Життєстійкість представляє собою систему переконань про себе, світ, відносини із світом. Життєстійкість людини пов'язана із можливістю подолання різних стресів, підтримкою високого рівня фізичного і психологічного здоров'я, а також з оптимізмом, самоефективністю, суб'єктивною задоволеністю власним життям, здатністю до *неперервного особистісного саморозвитку* [2].

Отже, життєстійкість – це досить складне та неоднозначне поняття, яке характеризує здатність людини витримувати всі складності життя та успішно протистояти життєвим проблемам та труднощам.

М. Логінова, вивчаючи психологічний зміст життєстійкості студентів, стверджувала, що життєстійка людина – це людина що має життєстійкі переконання, які визначаються компонентами її структури (залученість, контроль, ризик), яка веде життєстійкий спосіб життя (підтримує власне фізичне і психічне здоров'я), використовує власний досвід для подолання життєвих труднощів і стресів [4]. Відповідно до цього життєстійкість є інтегральною

характеристикою особистості, що розвивається і включає в себе цілі, плани, самовідношення як частину самосвідомості, стильові характеристики поведінки.

Згідно з концепцією С. Мадді, компоненти життєстійкості формуються в дитинстві і частково в підлітковому віці, але їх можна розвивати і в інших вікових періодах. *Життєстійкість найчастіше пов'язана з переживанням продуктивності свого життя та успішною самореалізацією в майбутньому.*

На думку Т. Титаренко та Т. Ларіної, зріле ставлення до складних ситуацій передбачає можливість тверезо, спокійно, терпляче сприймати себе завжди, і в часи везіння, удачі, натхнення, і в періоди застою, нудьги, втоми, і навіть в добу загибелі надій, краху найзаповітніших мрій і бажань. Люди, які мають позитивне ставлення до себе, як правило, досягають успіху і вважають саме свою життєстійкість його головною передумовою. Сильне бажання, емоційне збудження, підйом енергії, ріст відповідальності також підвищує життєстійкість [5].

Життєстійка людина використовує «гнучку» саморегуляцію, що дає їй можливість контролювати власну працездатність, приймати рішення припинити чи продовжувати діяльність всупереч втомі [3, с. 5]. Тому життєстійка людина частіше відчуває задоволеність своєю працею і як наслідок демонструє високу ефективність діяльності у різних сферах життя.

Теоретичне аналізування за порушеною темою дозволило нам визначити регуляторні ланки (життєстійкість, саморегуляція) і темпоральні ланки (часова перспектива, самоактуалізація) як предиктори гармонійного функціонування особистості в юнацькому віці, що забезпечують ефективність побудови перспективи майбутнього. Маємо на меті емпіричним шляхом перевірити результати теоретичного узагальнення.

Дослідження проводилося на базі Херсонського державного університету, соціально-психологічному факультеті. Емпіричну вибірку склали студенти третього курсу, віком від 19 до 21 року. Загальна кількість досліджуваних складала 31 чоловік.

Для дослідження порушеної проблеми ми обрали наступні методики: опитувальник життєстійкості С. Мадді в адаптації Д. Леонтьєва та О. Расказової (з метою дослідження рівня життєстійкості студентів та його структурних компонентів), опитувальник «Стильові особливості саморегуляції поведінки – ССП-98» В. Моросанової (з метою діагностики профілів саморегуляції особистості студентів) та методика «Діагностика самоактуалізації особистості» (опитувальник САМОАП) (для виявлення структурних компонентів самоактуалізації особистості як показника регулятивної характеристики).

В результаті проведення емпіричного дослідження нами було виявлено, що для більшості досліджуваних студентів третього курсу властиво середній рівень прояву залученості, контролю, життєстійкості та високий рівень прийняття ризику. Тобто, для них є більш властиво ситуаційний прояв упевненість в тому, що навіть в неприємних і важких ситуаціях, стосунках краще залишатися залученим: бути в курсі подій, у контакт з навколишніми людьми, присвячувати максимум своїх зусиль, часу, уваги тому, що відбувається, брати участь в тому, що відбувається. Також властиво ситуаційна схильність до прояву контролю за обставинами, організувати пошук шляхів впливу на результати стресогенних змін, в протизагальненні впаданню в стан безпорадності та пасивності. Ситуаційно схильні справлятися зі стресами, проявляти психологічну живучість, гнучкість поведінки в подоланні стресів та проявляти мотивацію подолання стресогенних життєвих ситуацій. Однак при цьому для них характерно розглядати життя як спосіб отримання досвіду, готові діяти в умовах, коли відсутні стовідсоткові гарантії успіху, на свій страх і ризик.

Що стосується стильової саморегулятивної поведінки студентів третього курсу, то для них більш характерним є середній рівень загальної саморегуляції, планування, моделювання, програмування, оцінки результатів і самостійності та високий рівень гнучкості. Тобто, для більшості студентів третього курсу є більш властиво достатній рівень загальної сформованості індивідуальної системи свідомої саморегуляції довільної власної активності, на достатньому рівні вміють висувати та утримувати цілі, усвідомлено планувати діяльність, усвідомлюючи при цьому зовнішні та внутрішні значимі умови, вміють програмувати власні дії, оцінювати адекватно себе та результати своєї діяльності, мають достатній рівень розвиненості регулятивної автономності та володіють високим рівнем сформованості регуляторної

гнучкості, тобто здатності перебудувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов.

Характерно середній рівень розвитку самоактуалізації. Тобто, студенти можуть ситуаційно проявляти своє прагнення до більш повного виявлення і розвитку власних особистісних можливостей.

Виявлено, що на такий рівень розвитку самоактуалізації студентів третього курсу впливають такі соціально-психологічні аспекти, як: високий рівень самоповаги та здатність оцінити свої достоїнства, позитивні риси та схильність сприймати природу людини в цілому як позитивну. А також низький рівень гнучкості їх поведінки, що говорить про нездатність швидко і адекватно реагувати на мінливу ситуацію; низький рівень сензитивності, що свідчить про нерозвинену рефлексію у студентів третього курсу, здатності до визначення своїх почуттів, потреб; низький рівень контактності, що говорить про нездатність досліджуваних до швидкого встановлення глибоких і тісних емоційно-насичених контактів з людьми, до суб'єкт – суб'єктного спілкування та низький рівень їх пізнавальних потреб, що свідчить про відсутність у них прагнення до придбання знань про навколишній світ.

За допомогою кореляційного аналізу було встановлено взаємозв'язок життєстійкості з такою стильовою саморегулятивною поведінкою, як моделювання, оцінка результатів та загальний рівень саморегуляції. Що свідчить більше на даний час про орієнтацію у сьогоденні, ніж перспективність планування майбутнього. Для студентів третього курсу це нормативний показник. Також нами було виявлено взаємозв'язок життєстійкості з самоактуалізацією, а саме з ціннісними орієнтаціями особистості, що прагне до самореалізації, гнучкістю поведінки, сензитивністю та контактністю. Крім цього було встановлено ціннісних орієнтацій особистості, що самоактуалізується, з залученістю, контролем та прийняттям ризику.

Тобто, рівень життєстійкості студентів залежить від того, чим краща у них саморегуляція поведінки, здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, чим більше вміють адекватно оцінювати результати своєї діяльності та можливі причини невдач, чим більше студенти поділяють цінності особистості, що самоактуалізується, схильні контактувати з оточуючими, проявляють гнучкість у власній поведінці та не схильні до надчутливості до власних переживань та потреб.

#### **Література:**

1. Александрова Л.А., Горбатов М.М., Серый А.В., Яницкий М.С. Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Кемерово, 2004. Вып. 2. Кузбассвуиздат, С. 82-90.
2. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Суми. 2012. 410 с.
3. Леонтьев Д. А., Е. И. Рассказова. Тест жизнестойкости. М. 2006. С. 3-63.
4. Логинова М.В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологи». Москва, 2010. 24 с.
5. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. К. 2009. 76 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ЕКСТРАВЕРТІВ ТА ІНТРОВЕРТІВ**

**Ю.В. Цаларунга, І.Р. Крупник**

*Херсонський державний університет, mjuliatsalarunga@gmail.com, AZONT@meta.ua*

Проблема міжособистісного спілкування, умови його успішності психологічні особливості вербальної та невербальної комунікації на нашу думку слід розглядати крізь призму психології особистості. Особливо перспективним є дослідження особливостей комунікації різних типів особистості за впливовою концепцією К.Г. Юнга. Пізніше розробкою даної проблематики займалися також вчені-психологи такі як, Г. Айзенк, Р. Кеттелл, К. Леонгард, Дж. Маккінлі,



С. Хаттуей, Х. Шмішек [2; 3; 4]. У вітчизняній психології питаннями структури особистості та взаємозв'язку із темпераментом займалися О. Белов, Ф. Березін, О. Голубєва, Є. Ісаєв, О. Ковальов, В. Крутецький, М. Мирошников, В. Моросанова, В. Небиліцин [1; 3]. Закордонні науковці сучасності розроблюють проблематику «екстраверсії – інтроверсії» у парадигмі впливу цього вектора на особистість у цілому та вплив його - спрямованості на спілкування. Це такі дослідники як Д. Ватсон, А.Кларк, (Нотр-Дам, Ілінойс, США), К. Верстратен (університет Льовен, Бельгія), М. Васі (університет штату Огайо, США), М. Ротбарт (університет штату Орегон, США) [1; 5].

Оскільки дослідження особливостей вербальної та невербальної комунікації саме з точки зору концепції «екстраверсія-інтроверсія» не приділялось необхідної уваги, на сьогоднішній день існує потреба в уточненні та узагальненні вже існуючих відомостей з цього питання.

Мета нашої статті – висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей невербальної комунікації в залежності від направленості вектору особистості у напрямі полюсів «екстраверсія –інтроверсія».

Експериментальна база дослідження: навчально-виховний заклад Херсонська ЗОШ I-III ступенів №45. До вибірки увійшли респонденти 15 -17 років у кількості 53 особи, з них 25 чоловічої статі та 28 жіночої. Один респондент (чоловічої статі) за шкалою соціальної бажаності отримав кількість балів (7 балів) які вказують на нещирість опитуваного, тому у подальшому його результати не використовувались у дослідженні.

Для визначення екстраверсії-інтроверсії нами була використаний особистісний опитувальник Г. Айзенка (ЕРІ). Для дослідження особливостей невербальної комунікації був використаний опитувальник «Невербальні характеристики спілкування» В. Лабунської [1]. Кожна людина використовує різні засоби для встановлення контакту з іншими людьми. Опитувальник В. Лабунської спрямований на виявлення основних невербальних характеристик спілкування (патерни поведінки) особистості з певними групами людей. У нашому випадку цедві позицій: із учнями (однокласниками) та родичами. Обробка результатів досліджуваних відбувалась за такими групами невербальних засобів спілкуванні – такесика, поза, погляд, жести, міміка, пара - та екстралінгвістика, проксеміка. Методика складається із трьох субтестів які охоплюють дослідження всіх видів невербальної комунікації. На початку досліджуванним було запропоновано обрати із списку характеристик невербальної поведінки ті, які на їхню думку відповідають нормам спілкування з учнями та родичами. Діагностика проводиться у три етапи. На першому етапі досліджуваному слід вибрати із списку (35 немовних характеристик) ті засоби, які він вважає слід використовувати при спілкуванні із однокласниками та родичами.

На другому етапі із 9 на запропонованих схемах слід обрати 2-3 типи розташування співрозмовників, які респондент вважає можуть бути доречними при спілкуванні із друзями та родичами. І в останньому завданні респонденту пропонується обрати ту відстань між партнерами, яка є допустимою при спілкуванні з друзями та родичами. Досліджуваному пропонується 10 типів відстані між співрозмовниками, з яких слід обрати 2-3 типи. Завдання також представлені у вигляді схем.

В результаті проведення методики Г. Айзенка (ЕРІ) були виявлено наступні результати:

1. кількість екстравертів – 29 опитуваних, що становить 55,7 % від усієї вибірки;
2. кількість інтровертів – 23 опитуваних, що становить 44,3 % від усієї вибірки.

У рамках даної статті буде результати першого субтесту опитувальника «Невербальні характеристики спілкування» В. Лабунської (див. табл. 1).

- у екстравертів при спілкуванні з однокласниками, на відміну від інтровертів, значно переважають такесичні засоби невербальної поведінки. Домінуючою у перших є позиція «брати за руки» ( $\varphi = 3,3$ ;  $P \leq 0,01$ );

- більшість екстравертів при спілкуванні з однокласниками надають перевагу розслабленій позі, на відміну від інтровертів, у яких частіше зустрічається напружена поза;

- якщо більша частина екстравертів обирають позицію «сидіти, злегка нахилившись вперед або назад», то значна частина інтровертів обирають позу «сидіти прямо, поклавши руки на коліна, ноги разом» та «сидіти схрестивши руки або ноги (або нога на нозі)», хоча все-

рівно менше половини респондентів – інтровертів. Ми можемо припустити, що інтроверти не вказують на домінуючі пози або не так чітко усвідомлюють їх як екстраверти;

- незважаючи на розповсюджену думку, що екстраверти частіше виражають емоції через міміку, було виявлено єдина статистично значуща різниця, а саме «виражати почуття: гніву» у сім'ї ( $\varphi = 1,88$ ;  $P \leq 0,05$ );

- екстраверти швидше розмовляють ( $\varphi = 2,44$ ;  $P \leq 0,01$ ), інтроверти в свою чергу повільніше ( $\varphi = 3,85$ ;  $P \leq 0,01$ );

- значно більша частина екстравертів спілкується голосно як і з однокласниками так і з родичами ( $\varphi = 6,1$ ;  $P \leq 0,01$ );

- значущих відмінностей за структурним компонентом «погляд» – не виявлено.

Таблиця 1

**Значущі відмінності тестових оцінок за методикою В. Лабунської «Невербальні характеристики спілкування» ( $\varphi$ -критерій Фішера)**

Структурні компоненти невербальних проявів	екстраверти (n= 29)	інтроверти (n= 23)	Критерій Фішера	Рівень значимості
Такесика (брати за руку, родичи)	88,4	47,0	3,3	$P \leq 0,01$
Такесика (брати за руку, однокласники)	67,1	30,8	2,7	$P \leq 0,01$
Поза (сидіти трохи нагилившись вперед, однокласники, родичі)	55	9,0; 14,3	5,9; 3,25	$P \leq 0,01$
Поза (сидіти трохи відкинувшись назад, однокласники)	43,4	19,1	1,89	$P \leq 0,05$
Розслаблена поза (однокласники)	77,3	18,7	4,5	$P \leq 0,01$
Жести (інтенсивно жестикулювати, однокласники, родичі)	68,4; 55,7	8,6; 5,8	4,8; 4,36	$P \leq 0,01$
Жести (виражати жестами емоції, однокласники)	67,4	23,2	3,28	$P \leq 0,01$
Міміка (виражати почуття: гніву, родичі)	32,4	12,1	1,88	$P \leq 0,05$
Екстра і паралінгвістика (говорити швидко, однокласники, родичі)	86	8,4; 56,5	6,2; 2,44	$P \leq 0,01$
Екстра і паралінгвістика (говорити повільно, однокласники)	46,7	92,6	3,85	$P \leq 0,01$
Екстра і паралінгвістика (говорити голосно, однокласники, родичі)	89,1; 87,9	13,9; 16,0	6,1	$P \leq 0,01$

Слід зазначити, що у респондентів обох вибірок є і деякі спільні риси:

- як екстраверти, так і інтроверти вважають, що у спілкуванні з родичами доречними є обійми та поцілунки (більше 80% у цілому);

- і екстраверти, і інтроверти надають перевагу прямому контакту очей при спілкуванні з однокласниками;

- екстравертами, ані інтровертами не була обрана позиція «відводити очі в бік при зустрічі з очима партнера» (менше 20% у цілому);

- жоден респондент як з групи екстравертів, так і інтровертів не вважає доречним при спілкуванні опустити голову донизу та втягувати голову в плечі;

- як екстраверти, так і інтроверти надають перевагу розслабленій позі при спілкуванні з родичами;

- невелика кількість інтровертів та екстравертів обрали позицію «стискати руки позаду себе» (0 – 3%);

- спілкуючись з однокласниками так і з родичами більшість як екстравертів, так і інтровертів виражають емоцію радості (більше ніж 80%).

- використовують жести для опису предметів, відношення до ситуацій (більше ніж 80%).

- при спілкуванні з родиною як екстраверти, так і інтроверти, спілкуючись, вважають доречним швидко говорити (86% екстраверти та 56% інтроверти);

Аналізуючи результати досліджуваних, ми можемо зробити висновок, що між екстравертами та інтровертами існують як відмінності, так і збіги в особливостях невербальної комунікації.

**Література:**

1. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, Издательский центр «Академия», 2001. 288 с.
2. Нэпп М., Холл Дж. Невербальное общение / пер. с англ. СПб.:Питер, 2014. 464 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальнопсихологія: навч. посіб. Київ, Академвидав, 2005. 448 с.
4. Юнг К. Г. Психологические типы. СПб.:Азбука, 2001. 367с.
5. Rothbart M., Bates J. (2006). Temperament. In N.Eisenberg, W. Damon, & L. M. Richard (Eds.), *Handbook of childpsychology: Vol. 3, Social, emotional, and personalitydevelopment* (6th ed.) (pp. 99-166). Hoboken, NJUS: JohnWiley&SonsInc.

## БАЗОВЫЙ НИГИЛИЗМ КАК ФАКТОР АЛКОГОЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

**И.А. Чёрный**

*Гродненский государственный университет им. Я.Купалы, ilya.chorny99@mail.ru*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Т.В. Гижук**

Целью проведенного исследования выступило изучение влияния базового нигилизма на алкоголизацию личности. В исследовании приняли участие 155 человек в возрасте от 18 до 67 лет. Из них 48 состоят на учёте в наркологическом диспансере.

Методом диагностики базового нигилизма послужила методика базовая ценность жизни К.В.Карпинского.

Для диагностики уровня алкоголизации использовалась методика AUDIT – AlcoholUseDisordersIdentificationTest. Тест содержит три шкалы: частота и доза употребления, наличие симптомов зависимости, проблемы связанные со злоупотреблением алкоголя и общий уровень алкоголизации. Методом статистической обработки данных использовался однофакторный дисперсионный анализ (таблица 1).

Полученные нами результаты, свидетельствуют о том, что базовый нигилизм, является фактором частоты и дозы злоупотребления алкоголем личности ( $F=10,3$  при  $p=0,000064$ ). Для детализации полученных результатов нами был проведен их качественный анализ (рисунок 1).

Таблица 1

**Влияние базового нигилизма на алкоголизацию личности**

Переменная	SS Effect	dfEffect	MS Effect	SS Error	dfError	MS Error	F	p
Частота и доза злоупотребления (по методике AUDIT)	177,9	2	88,9	1312,7	152	8,6	10,3	0,00
Наличие симптомов связанных с злоупотреблением (по методике AUDIT)	301,4	2	150,7	1405,2	152	9,2	16,3	0,00
Проблемы связанные с злоупотреблением (по методике AUDIT)	914,04	2	457,02	3780,1	152	24,8	18,3	0,00
Уровень алкоголизации (по методике AUDIT)	2980,8	2	1490,4	13096,8	152	86,1	17,2	0,00

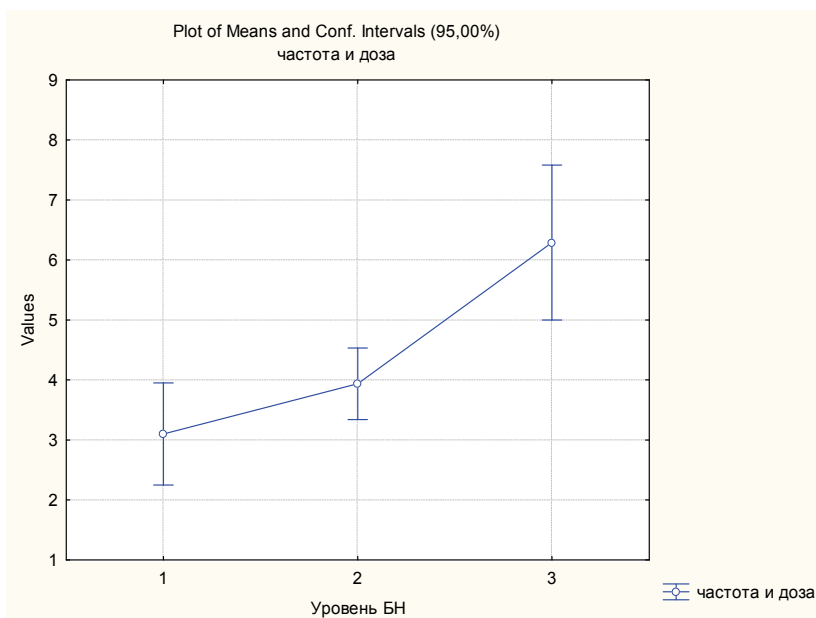
Исходя из полученных результатов, отображенных на рисунке, можно утверждать, что люди с высоким показателем базового нигилизма употребляют алкоголь чаще и в больших дозировках.

Соответственно, люди с низким показателем базового нигилизма в меньшей степени склонны употреблять чаще и в больших количествах.

Полученные нами результаты из таблицы, свидетельствуют о том, что базовый нигилизм, является фактором наличия симптомов связанных с злоупотреблением алкоголя ( $F=16,3$  при  $p=0,00$ ).

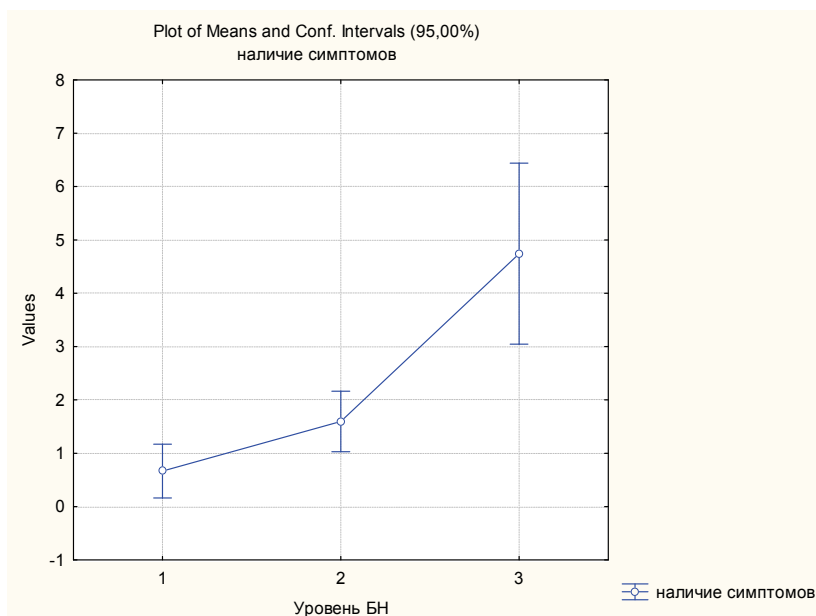
Для детализации полученных результатов нами был проведен их качественный анализ (рисунок 2).

Анализируя график, видно то, что у людей с высоким уровнем базового нигилизма в большей степени выражены симптомы алкогольной зависимости, такие как: утрата количественного контроля, абстинентный синдром, отсутствие рвотного рефлекса, амнезия).



**Рис. 1.– Влияние базового нигилизма на частоту и дозу злоупотребления алкоголем**

Примечание: уровень базового нигилизма 1 – низкий; 2 –средний; 3 – высокий.



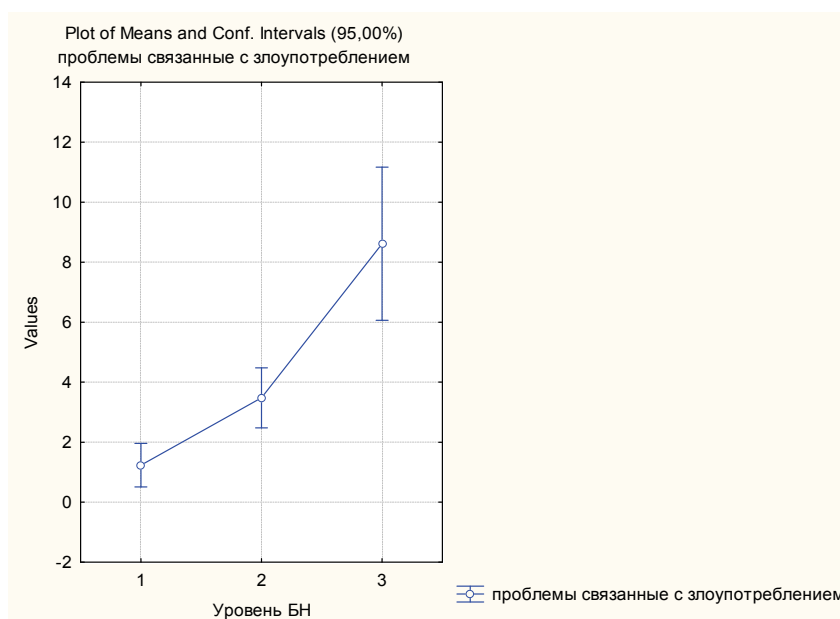
**Рис. 2. – Влияние базового нигилизма на наличие симптомов связанных с злоупотреблением алкоголя**

Примечание: уровень базового нигилизма 1 – низкий; 2 –средний; 3 – высокий.

Так, у людей с низким показателем базового нигилизма симптомы алкогольной зависимости сведены к минимуму.

Полученные нами результаты, свидетельствуют о том, что базовый нигилизм, является фактором проблем связанных с злоупотреблением алкоголя ( $F=24,8$  при  $p=0,00$ ).

Для детализации полученных результатов нами был проведен их качественный анализ (рисунок 3).



**Рис. 3. – Влияние базового нигилизма на наличие симптомов связанных с злоупотреблением алкоголя**

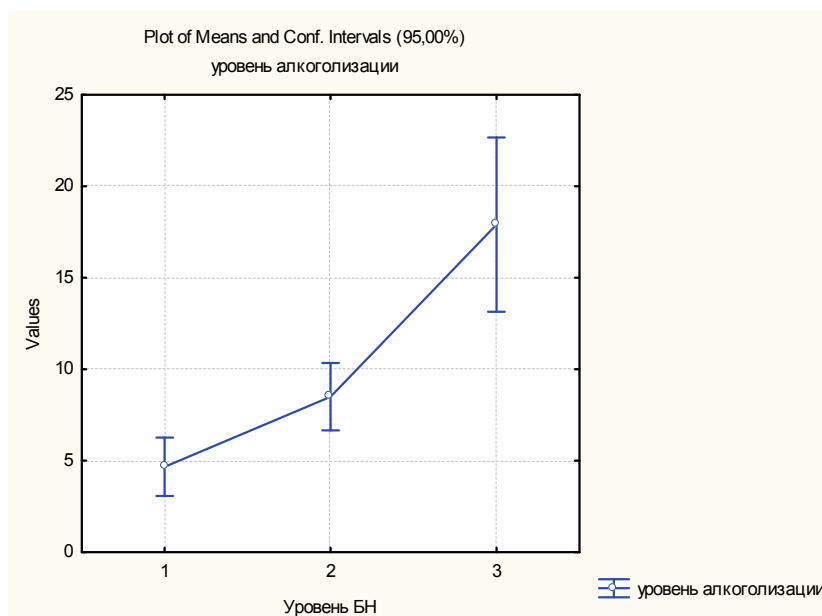
Примечание: уровень базового нигилизма 1 – низкий; 2 –средний; 3 – высокий.

Исходя из графика, можно утверждать, что у респондентов с высоким уровнем базового нигилизма в результате длительного злоупотребления алкоголем, присутствуют проблемы связанные со злоупотреблением алкоголем, например таких как: дисфункциональность жизнедеятельности, деформация потребностей и ценностей, нарушение поведение и межличностных отношений.

Респонденты с низким уровнем базового нигилизма характеризуются незначительными проблемами, связанные с злоупотреблением алкоголя.

Полученные нами результаты, свидетельствуют о том, что базовый нигилизм, является фактором алкоголизации личности ( $F=17,2$  при  $p=0,00$ ).

Для детализации полученных результатов нами был проведен их качественный анализ (рисунок 4).



**Рис.4. – Влияние базового нигилизма на уровень алкоголизации личности**

По рисунку видно каким образом базовый нигилизм влияет на алкоголизацию личности. Так, люди с высоким показателем базового нигилизма, в большей степени склонны к злоупотреблению алкоголем. Люди с низким уровнем базового нигилизма, в меньшей степени подвержены алкоголизации.

**Литература:**

1. Бохан Т. Г. Трудности самореализации в субъективной картине жизненного пути больных алкоголизмом. *Сибирский вестник психиатрии и наркологии*. 2011. № 2 (65). 37 с.
2. Гончар С.Н. Особенности развития смысложизненных ориентаций современных студентов-первокурсников. *Современная психология: материалы Междунар. науч. конф.* (г. Пермь, июнь 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 17-19.
3. Гура В.А. Феномен европейского нигилизма. *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences* 1' 2013. 89 с.
4. Долганов Д.Н. Особенности системы личностных конструктов в зависимости от стажа злоупотребления алкоголем *Наркология*. №3. 2009. 76 с.
5. Карпинский К.В. Базовая ценность как регулятор профессиональной деятельности сотрудников ОВД и МЧС. Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть 1 : материалы VIII всерос. науч.-практ. конф., Ярославль, 19-20 ноября 2018 г./под. ред. Ю.П. Поваренкова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018 . 197 с.
6. Карпинский К.В. Психология жизненного пути личности: Учеб. Пособие. Гродно: ГрГУ, 2002. С. 11-12.
7. Краус В. Нигилизм сегодня, или Долготерпение истории. М.: Радуга, 1994. 256 с.
8. Цыганков В.А. Преодоление патологических зависимостей. Москва СМирение, 2015. С.53-56.
9. Bohn M.J The Alcohol Use Disorders Identification Test (AUDIT): validation of a screening instrument for use in medical settings. 1995. Vol. 56. N. 4. P. 32-423.
10. Carr K. L. The Banalization of Nihilism: The Twentieth-Century Responses to Meaninglessness. Albany: State University of New York Press, 1992. p. 256.
11. Frankl V. Suffering from the meaninglessness of life. *Actual psychotherapy*. Novosibirsk, 2011. p. 70-71.

**СВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И  
СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ПОДРОСТКОВ С  
ЭКСТЕРНАЛЬНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ**

**Д.Д. Чуракова**

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,  
darinachurakova16@mail.ru*

**Научный руководитель: кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии Т.К. Комарова**

В период взросления, а именно в подростковом возрасте, происходит наделение личностью собственной жизни смыслом. В связи с этим одним из аспектов личностного развития является формирование отношения подростка к жизни как к ценности на фоне «философской интоксикации» (И.С.Кон) как понимания её конечности и неизбежности смерти [1]. В современном мире достаточно высокий уровень рискованного поведения и самоубийств среди подростков заставляет ставить вопрос о причинах этого явления. Исследователи этой проблемы считают, что на первом месте среди факторов суицидального поведения обнаруживаются противоречия в отношениях подростка с миром, с другими людьми, с самим собой, что в известной степени увеличивает степень суицидального риска [1].

В предпринятом нами эмпирическом исследовании, цель которого заключалась в выявлении наличия и характера связи смысложизненных ориентаций и суицидального риска

у подростков с экстернальным локусом контроля, приняли участие 65 подростков 13-16 лет, учащиеся средней общеобразовательной школы.

На первом этапе исследования с целью дифференциации выборки по локусу контроля была применена методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера [2]. Анализ полученных данных позволил выделить в исследуемой выборке две группы подростков, имеющих разный локус контроля.

Группу подростков с интернальным локусом контроля составили 62 человека (49% от общего числа респондентов). В эту группу вошли подростки с высокими значениями по общей шкале интернальности. Будучи интерналами, подростки данной группы считают, что значительная часть важных событий их жизни есть результат их собственных осознанных действий, которые подчинены их контролю, и, таким образом, они ощущают свою личную ответственность за эти события и за то, как эти события влияют на ход жизни в целом. В группу подростков с экстернальным локусом контроля вошли 65 человек (51% от общего числа респондентов). Подростки из данной группы отрицают влияние своих действий на значимые для них события их жизни и не считают себя способными осуществлять контроль над их развитием. Они приписывают ответственность за события их жизни удаче, случаю или действиям сторонних людей.

На следующем этапе эмпирического исследования для решения задачи, состоящей в выявлении типичных «комплексов» факторов суицидального риска у подростков с учетом их локуса контроля использовалась методика, позволяющая выявить основные факторы суицидального риска, в числе которых такие как демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, а также фактор, который снимает глобальный суицидальный риск – антисуицидальный фактор [3]. В результате применения методики и анализа результатов был сформулирован вывод о том, что независимо от локуса контроля подростков в данной выборке, общая тенденция состоит в доминировании таких критериев суицидального риска как социальный пессимизм и антисуицидальный фактор.

Для решения задачи, состоящей в выявлении смысложизненных ориентаций подростков с разным локусом контроля, была использована методика, позволяющая оценить "источник" смысла жизни: общий показатель осмысленности жизни, также цели в жизни, процесс жизни, удовлетворенность самореализацией и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь) [4].

Сравнительный анализ смысложизненных ориентаций подростков с разным локусом контроля с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (U) показал, что у подростков с интернальным локусом контроля в большей мере развито самосознание, предполагающее заинтересованность в будущем, наличие в жизни адекватных целей саморазвития и самореализации, придающих их жизни осмысленность, в то время как общий уровень осмысленности жизни ниже у подростков-экстерналов. Можно сформулировать промежуточный вывод о том, что группа подростков-интерналов воспринимает сам процесс своей жизни как более интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, нежели подростки-экстерналы, что в значительной степени влияет на повышение уровня суицидального риска именно среди подростков-экстерналов.

В связи с этим для более глубокого понимания возникла необходимость эмпирически выявить наличие и характер связи смысложизненных ориентаций и суицидального риска у подростков с экстернальным локусом контроля.

Для достижения цели мы воспользовались коэффициентом корреляции Пирсона, который позволил определить наличие или отсутствие линейной связи между этими показателями, а также оценить ее тесноту и статистическую значимость. Результаты выявления связи смысложизненных ориентаций и суицидального риска у подростков с экстернальным локусом контроля представлены в таблице 1.

Выявлено, что существует отрицательная умеренная корреляция между общим показателем осмысленности жизни и всеми факторами суицидального риска, кроме факторов несостоятельности и социального пессимизма. Данные свидетельствуют о том, что чем ниже общий уровень осмысленности жизни у подростков-экстерналов, тем в большей мере

становится выраженным влияние на его склонность к суицидальному риску, прежде всего, таких факторов как уникальность, максимализм, демонстративность и временная перспектива.

Таблица 1

**Результаты эмпирического исследования связи СЖО и суицидального риска у подростков с экстернальным локусом контроля**

	Уровень значимости $p < 0,05$ Количество испытуемых 65					
	Общий показатель СЖО	Цели в жизни (СЖО)	Процесс жизни (СЖО)	Рез-ть жизни (СЖО)	ЛК - Я (СЖО)	Локус контроля - жизнь (СЖО)
Демонстративность	<b>-0,37</b>	-0,18	<b>-0,57</b>	<b>-0,37</b>	<b>-0,42</b>	<b>-0,33</b>
Аффективность	<b>-0,33</b>	-0,19	<b>-0,45</b>	<b>-0,35</b>	<b>-0,25</b>	<b>-0,33</b>
Уникальность	<b>-0,45</b>	<b>-0,29</b>	<b>-0,64</b>	<b>-0,42</b>	<b>-0,49</b>	<b>-0,43</b>
Несостоятельность	-0,21	-0,19	<b>-0,27</b>	-0,12	-0,19	-0,18
Социальный пессимизм	-0,22	-0,13	<b>-0,32</b>	-0,03	<b>-0,35</b>	-0,19
Слом культурных барьеров	<b>-0,27</b>	<b>-0,25</b>	-0,19	-0,14	-0,23	<b>-0,28</b>
Максимализм	<b>-0,40</b>	-0,24	<b>-0,56</b>	<b>-0,33</b>	<b>-0,41</b>	<b>-0,34</b>
Временная перспектива	<b>-0,37</b>	<b>-0,29</b>	<b>-0,50</b>	<b>-0,34</b>	<b>-0,37</b>	<b>-0,30</b>
Антисуицидальный фактор	<b>-0,26</b>	-0,15	<b>-0,30</b>	-0,24	-0,20	<b>-0,25</b>

Наблюдается обратная слабая связь между показателем «цели в жизни» и такими факторами как уникальность, слом культурных барьеров и временная перспектива. Другими словами, чем меньше в жизни испытуемых целей, которые наполняют жизнь подростков смыслом, тем в большей мере они ощущают невозможность конструктивного планирования будущего, ищут ценности, которые в некоей мере делали бы суицидальное поведение привлекательным. В данном случае суицидальное поведение подростков можно объяснить тем, что в этом возрасте недостаточно жизненного опыта, что препятствует тому, чтобы конструктивно и правильно определить цель своей жизни.

Также выявлено, что существует обратная связь (преимущественно средней силы) между «процессом жизни» и всеми факторами суицидального риска, кроме слома культурных барьеров. То есть, чем меньше подростки-экстерналы воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, тем в большей степени почти все факторы суицидального риска влияют на решение о суицидальном действии. Вероятно, отсутствие связи с таким фактором как «слом культурных барьеров» связано с тем, что одна из возможных внутренних причин культа смерти – смысловая установка на самодеятельность «Вершитель собственной судьбы сам определяет конец своего существования» не свойственна подросткам-экстерналам, которые отрицают влияние своих действий на значимые для них события их жизни.

Существует обратная связь между результативностью жизни и такими факторами как демонстративность, аффективность, уникальность, максимализм и временная перспектива. Другими словами, чем меньше испытуемые удовлетворены самореализацией, тем в большей степени вышеназванные факторы влияют на суицидальный риск. Это, вероятно, связано с тем, что неудовлетворенность прожитой частью жизни приводит подростка к аффективной фиксации на неудачах в прошлом, что, в свою очередь, может способствовать формированию страха неудач и поражений в будущем. Это затрудняет возможность конструктивного планирования будущего, и в данном случае суицидальная попытка, по всей видимости, может оцениваться как «крик о помощи».

Выявлена обратная связь между показателем «локус контроля – Я» и факторами суицидального риска, а именно: демонстративность, аффективность, уникальность, социальный пессимизм, максимализм и временная перспектива. То есть чем меньше подросток представляет себя сильной личностью, которая обладает свободой выбора, тем в большей степени выражены данные факторы суицидального риска. Это можно попытаться объяснить с точки зрения того, что подростки с экстернальным локусом контроля склонны



предъявлять завышенные требования к окружению, перекадывают вину и ответственности на других. В случае неудачи происходит аффективная фиксация на ней, и сила этой фиксации приводит к тому, что чувство неразрешимости текущей проблемы распространяется на все сферы жизни. А поскольку имеется восприятие себя как явления исключительного, и чувство личной ответственности снижено, может присутствовать внутренний монолог «Это Вы виноваты, Вы меня недостойны».

Также существует обратная связь между показателем «локус контроля – жизнь» и всеми факторами суицидального риска, кроме факторов несостоятельности и социальный пессимизм. Другими словами, чем больше подросток-экстернал убежден в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, и что бессмысленно что-либо загадывать на будущее, тем в большей степени выражены данные факторы суицидального риска. Некоторые авторы из всех факторов суицидального риска ведущую роль приписывают именно антивиталям переживаниям, в качестве которых выступают безнадежность, невозможность конструктивного планирования будущего (крайний вариант – безбудущность) и др. [5].

Исходя из анализа вышеперечисленных связей, можно заключить, что осмысленность жизни у подростков с экстернальным локусом контроля сопряжена со всеми факторами суицидального риска. Таким образом, можно сделать вывод о том, что недостаточный уровень осмысленности жизни и сформированности смысло-жизненных ориентаций выражено провоцирует суицидальное поведение подростков данной группы. Из этого следует, что именно подростки-экстерналы, которые не верят в свои силы контролировать события собственной жизни, в большей степени подвержены суицидальному риску.

#### **Литература:**

1. Личко, А.Е. Шизофрения у подростков: монография. Ленинград. : Медицина. 1989. 216 с.
2. Лучинин, А.С. Психодиагностика: конспект лекций. Изд-во. : Феникс. 2004. 256 с.
3. Методические рекомендации (памятка) психологам образовательных учреждений по выявлению и предупреждению суицидального поведения среди несовершеннолетних. Банников Г. С [и др.]. под общ. ред. Г.С. Банникова. М. : ГБОУ ВПО МГППУ. 2013. 40 с.
4. Леонтьев, Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций. [2-е изд.]. М. : Смысл, 2000. 18 с.
5. Бек, А. Когнитивная терапия депрессии. СПб. : Питер. 2003. 304 с.

## **СТАТЕВО-РОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У СТУДЕНСЬКІЙ МОЛОДІ**

**Г.С. Шалімова**

*Херсонський державний університет, [anya.suhenko@gmail.com](mailto:anya.suhenko@gmail.com)*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В.І. Шибанова**

Актуальність теми. Сучасне життя з кожним днем усе відчутніше порушує сформований механізм відносин людини з навколишнім світом. Зростання інтенсивності праці, скорочення часу на спілкування, підміна людського спілкування комп'ютерним діалогом, підвищення відповідальності працівників за наслідки прийнятих рішень і тому подібні явища створюють умови для розвитку хронічних форм стресу.

Вітчизняними та зарубіжними науковцями досліджувалися стратегії подолання стресу, механізми захисту і протидії стресогенним чинникам, об'єктивні і суб'єктивні детермінанти та характеристики сприйняття стресогенних чинників та їх залежність від гендерних особливостей (Р.Лазарус, С.К. Нартова-Бочавер, С.О. Хазова, О.Є. Самара та ін.). Незважаючи на численні дослідження проблеми подолання негативних наслідків впливу стресу на людину, особистісні аспекти психічної саморегуляції продовжують залишатися актуальними і значущими у психології.

Метою статті є вивчення статево-рольових особливостей подолання стресових ситуацій у студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Стрес є реакцією не стільки на фізичні властивості ситуації, скільки на особливості взаємодії між особистістю і навколишнім світом. Згідно цієї теорії, стрес – це значущі для благополуччя особистості взаємини із середовищем, що випробовують наявні в розпорядженні ресурси організму й у ряді випадків можуть їх перевищувати. У результаті когнітивної оцінки значущості реально діючого чи уявлюваного фактора (стресора) відбувається передбачення можливих небезпечних наслідків (оцінка погрози). Загроза є центральною ланкою в концепції психологічного стресу Р. Лазаруса. Загроза породжує захисну діяльність з усунення чи зменшення передбачуваної небезпеки, що може виражатися в подоланні ситуації, її прийнятті чи запереченні. Отже, когнітивна оцінка, що детермінується взаємодією особистісного фактора (індивідуально-особистісними характеристиками людини) зі стимулами зовнішнього середовища (стресорами) зумовлює характер стресової реакції [5].

Отже, стрес дійсно може викликати велику кількість різноманітних негативних наслідків. Багато дослідників не відносять однозначно стрес до негативного або позитивного явища в житті людини, через різні умови, що визначають характер стресових реакцій. Відповідно до цього підходу стрес – це сильні, як неблагополучні, так і благополучні для організму реакції різного роду.

У літературі з копінгу й донині немає єдиної точки зору щодо проблеми існування певних гендерних розбіжностей у способах подолання стресу. Так, автор транзакційної теорії стресу Р. Лазарус вважав, що між чоловіками та жінками відсутні сталі розбіжності в копінг-стратегіях [5]. Але в багатьох наукових працях з питань подолання поведінки зазначається, що на вибір копінг-стратегії у складній життєвій ситуації впливають статево-рольові стереотипи. Так, С.К. Нартова-Бочавер наголошує, що жінки (фемінні чоловіки) схильні до емоційної реакції на проблему, а чоловіки (маскулінні жінки) обирають «інструментальні» методи шляхом перевтілення зовнішньої ситуації [2]. Також акцентується на схильності чоловіків до проблемно-орієнтованого копінгу.

У проведеному С.О. Хазовою дослідженні розглядалася здатність жінок і чоловіків до адаптації в умовах, що змінюються. Було виявлено, що жінки мають більш широкую норму реакції, можуть поєднувати у власній поведінці декілька стратегій, гнучко використовуючи їх залежно від ситуації. Чоловіки в конфліктних і стресових ситуаціях демонструють більшу ригідність, їх поведінка «більш спеціалізована» [4, с. 394].

Дослідницею О.Є. Самарою було встановлено, що існують відмінності та подібності в поведінці подолання стресу у чоловіків і жінок. У чоловіків структура копінгу переважно базується на плануванні розв'язання проблеми, пошуку соціальної підтримки та позитивній переоцінці стресової ситуації, а у жінок – на плануванні розв'язання проблеми, самоконтролі та позитивній переоцінці [3, с. 118].

Проте не є з'ясованим, як виявляються гендерні розбіжності у копінгу в певних стресових ситуаціях, зокрема в ситуаціях загрози самоактуалізації.

Стресостійкість особистості – це багатогранне та мультифакторне поняття, що зосереджує в собі сукупність всіх особистих якостей індивіда, які дають змогу зберігати контроль та працездатність в загрозових умовах середовища (психологічних, соціальних, фізичних), витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження, які обумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для діяльності, оточуючих і свого здоров'я.

У своїх дослідженнях Б. Варданян характеризує стресостійкість як особливу взаємодію всіх компонентів психічної діяльності, як «властивість особистості, що забезпечує гармонійне співвідношення між всіма складовими психічної діяльності в емоціогенній обстановці і, тим самим, сприяє успішному виконанню діяльності» [1, с. 24].

Детермінантами стресостійкості є всі структурні компоненти особистості: спрямованість, набутий досвід, психічні процеси, нейродинаміка, темперамент, характер, здібності. Стресостійкість як інтегральна характеристика психічного розвитку формується в процесі онтогенезу людини на основі генетично зумовлених індивідуальних характеристик в умовах конкретного соціального оточення. Як інтегративна властивість особистості вона визначає

взаємодію з усіма структурними характеристиками психіки як під час, так і після дії стрес-факторів.

Основні труднощі у визначенні стресостійкості людини пов'язані з оцінюванням специфіки прояву її реакцій на дію психологічних факторів.

Збереження або підвищення стресостійкості особистості пов'язано з пошуком ресурсів, що допомагають їй в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій. Під ресурсами маються на увазі внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють психологічній стійкості в стресогенних ситуаціях.

Психологічна стійкість є найважливішим чинником, що забезпечує не тільки успішність професійної, навчальної діяльності, соціальних відносин та поведінки, проте загальне життєве благополуччя особистості та рівень її здоров'я. Вона дозволяє людині долати складні життєві ситуації, підтримувати у гармонії з буттям свій внутрішній світ.

У нашому дослідженні для виявлення статево-рольових особливостей функціонування захисних механізмів в стресових ситуаціях було використано методика «Дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Нормана, Д.Ф. Ендлера, Д.А. Джеймса, М.І. Паркера, адаптований варіант Т.А. Крюкової). Дослідження проводилося зі студентами першого курсу ХДУ, факультету економіки і менеджменту, спеціальність менеджмент (20 дівчат і 20 хлопців; середній вік – від 17 до 19 років).

У ході дослідження пропонувалися варіанти копінг-поведінки у відповідь на стресові ситуації. Завданням досліджуваних було оцінити частоту використання кожної з 48 стратегій одною з п'яти запропонованих відповідей, яким у подальшому присвоювалася певна кількість балів: ніколи (1 бал); дуже рідко (2 бали); інколи (3 бали); частіше за все (4 бали); дуже часто (5 балів).

Копінг-поведінка в стресових ситуаціях включала кілька стратегій подолання, орієнтованих на: вирішення проблеми; емоції; відволікання (ігнорування) проблемної ситуації.

Оцінка кожної з трьох стратегій коливалася в межах від 0 до 16 балів. Передбачалось, що використання неконструктивних стратегій подолання або негнучкий підхід до побудови схем подолання стресових ситуацій може сприяти формуванню дезадаптивних схем поведінки і, таким чином, провокувати виникнення стресових ситуацій.

У результаті проведеного дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях хлопців та дівчат студентського віку були отримані наступні результати (табл. 1).

Таблиця 1

**Особливості копінг-поведінки в стресових ситуаціях студентів 1 курсу, %**

Показник копінг-поведінки в стресових ситуаціях		Група 1 Хлопці (n=20)	Група 2 Дівчата (n=20)
Копінг-стратегії	Вирішення проблеми	70%	20%
	Емоційне реагування	15%	15%
	Уникнення ситуації	15%	65%

Методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» вказує на те, що в стресових ситуаціях у хлопців переважає копінг-поведінка орієнтована на вирішення проблеми, так як 70% (14 хлопців) віддають перевагу саме цій стратегії, а у дівчат – копінг-поведінка орієнтована на уникнення ситуації, їй віддають перевагу 65% (13 дівчат). Дані визначення пояснюється тим, що хлопці є більш емоційно стабільними та відповідальнішими, і в стресових ситуаціях головним для них є вирішення завдань, а дівчата є легковажнішими і тому не прагнуть вирішувати завдання, а надають перевагу уникненню ситуації.

Висновок: Отже, для юнаків студентського віку подолання стресу є спробою сформулювати різні погляди на стресову ситуацію, шукати можливості для вирішення проблеми, знайти у стресовій ситуації інформаційну, матеріальну й емоційну підтримку. Для досліджених дівчат більш характерними є тенденції уникнення стресових ситуацій.

**Література:**

1. Варданян А. Н. Влияние психологической подготовки на результат соревновательной деятельности на этапе спортивной специализации по фигурному катанию на коньках. *Спортивный психолог*. 2017. № 1 (44). С. 24–26.
2. Нартова-Бочавер С. К. «CopingBehavior» в системе понятий психологии личности. *Психологический журнал*. 1997. № 5. С. 20-30.
3. Самара О. Е. Особенности копинг-стратегий у работников МЧС в связи с гендерной принадлежностью. *Медицинская психология*. 2009. № 2–3. С. 115-119.
4. Хазова С. А. Пол, гендер и совладание с трудностями. *Гендерные основания механизмов и профилактики дэвіантного поведения личности и малых групп в XXI веке: Материалы международного симпозиума / Отв. ред. Н. П. Фетискин, А. Л. Журавлев*. Кострома: Костромский государственный университет им. Н. А. Некрасова, 2005. С. 393-395.
5. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing out looks. *AnnuRevPsychol*. 1993. № 44. P. 1-21.

## **МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ, РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

**В.І. Шебанова**

*Херсонський державний університет, vitaliashebanova@gmail.com*

Останнім часом внаслідок різноманітних суспільних криз особистість та суспільство змінюються та трансформуються. Це потребує застосування таких інструментів психологічної допомоги особистості, що перебуває у складних життєвих обставинах (та/або знаходиться в умовах хронічного стресу та/або має посттравматичні стресові розлади), які б дозволяли ефективно та у максимально швидкі терміни здійснити діагностику та корекцію її психічних станів, смислів, ціннісних орієнтацій, поведінки, стосунків з оточуючими; сприяли би розвитку та вдосконаленню особистості.

Мета статті презентувати можливості застосування метафоричних асоціативних карт як інструменту інноваційних технологій дослідження, розвитку та вдосконалення особистості.

Метафоричні асоціативні карти (МАК), які також називають проєктивними або психотерапевтичними картами, з'явилися у 70-80 роки ХХ сторіччя як спеціальний психодіагностичний та психокорекційний (психотерапевтичний) інструмент у професійній психологічній практиці, в т.ч. у діяльності ведучого психологічних груп – для «розігріву» групи, встановлення довірчих відносин між членами групи, для діагностики актуальних потреб групи та ін. (І. Васильєва, І. Венцікова, Т.Д. Зінкевіч-Євстигнеєва, Р. В. Кадиров, Г. Кац, В. Кіршке, О. І. Копитін, К. Крюгер, І. В. Кулікова, Г. І. Малейчук, Є. Р. Морозовська, Е. Мухаматуліна, О. М. Нікітіна, Н. І. Оліфірович, В. Р. Пешковська Т. В. Скорабач, Р. М. Ткач, У. Халкола, В. І. Шебанова та ін.).

Асоціації, які виникають у людини під час описування карти та коментарів до них, виявляють актуальні стани, переживання і потреби, дозволяють виявляти основні страхи та бажання, внутрішні конфлікти, визначати особистісні риси, життєві стратегії та цілі, особистісний сенс минулого досвіду, «побачити» ресурси (як внутрішні, так і зовнішні). Метафоричні асоціативні карти через метафору (асоціації) дозволяють швидко отримати доступ до психотравмуючої ситуації, що з одного боку, допомагає виявити незавершені внутрішні процеси, а з іншого боку, – уникнути додаткової ретравматизації. Крім того, МАК створюють безпечний контекст для пошуку та моделювання рішення, запускають внутрішні процеси самоцілення та пошуку свого унікального шляху виходу з кризової життєвої ситуації.

Асоціативні карти як психодіагностичний та психокорекційний (психотерапевтичний) інструментарій, мають наступні переваги:

– створюють умови (безпечну, довірчу та комфортну обстановку) для саморозкриття, самовираження, самопізнання і більш ефективної соціалізації в групі, в індивідуальному консультуванні або в парі (в сімейному консультуванні);

– можуть застосовуватися при роботі з людьми з різними потребами та різним рівнем розвитку (починаючи від дітей 4-5 років та закінчуючи особами похилого віку);

– дозволяють знизити захисні бар'єри психіки, «оминути» раціональну частину мислення та отримати доступ до ресурсів несвідомого, «вивести» глибинний (неусвідомлений) матеріал на поверхню (кажучи метафоричною мовою – допомагають «вийти зі своєї шкаралупи» та «розбити лід» у тривожній ситуації), що створює умови для емоційної регуляції;

– доступні, зручні та економічні у використанні;

– допомагають реалізувати діалог між внутрішнім і зовнішнім, забезпечують гнучкість і глибину інформації, що отримується;

– активізують праву півкулю, яка відповідає за інтуїцію та творчий підхід до життя, «запускають» різноманітні асоціації, фантазію, і творчу спонтанну активність, що призводить до несподіваних інсайтів;

– в індивідуальному консультуванні можуть використовуватися як «фігури заступників» при роботі терапевт-клієнт один на один (під час гештальт-терапії, сімейних розстановок тощо).

У професійній психологічній практиці, МАК – це насамперед, проєктивна методика, яка заснована на феномені проєкції та дозволяє виявити глибинні індивідуально-психологічні особливості особистості, які недоступні безпосередньому спостереженню. З цього випливає, що важливим є не той смисл, який спочатку був закладений автором (дослідником, художником) у картинку, а той душевний відгук, який виникає у кожної конкретної людини на ту чи іншу картинку (або на ті чи інші слова та словосполучення). В одному зображенні різні люди бачать зовсім різні ситуації, приписують «героям» (дійовим особам сюжету) абсолютно різні якості, властивості, прагнення, бажання, мотиви вчинків (часто протилежні). Інакше кажучи, у відповідь на стимул кожний респондент пред'являє свій внутрішній смисл актуальних переживань. Більш того, навіть у одного й того ж клієнта у різні періоди його життя асоціації, контекст тієї чи іншої тематики та тлумачення того, що він бачить на зображенні, щоразу буде відрізнятися. З цієї точки зору колода асоціативних карт невичерпна – кількість комбінацій тематики для психологічної опрацювання нескінченна.

Під час тренінгової роботи або індивідуальної психокорекційної терапії задля нормалізації психологічного стану особистості, подолання травматичного стану та різних криз життєвого шляху особистості, знаходженню шляхів розв'язання проблеми, пошуку ресурсів – можуть застосовуватися різні набори карт, наприклад: «Соре» (Подолання) (О. Аялон), «Чарівна скринька» (І. Васильєва), «Азбука вашої любові» (І. Венцікова), «Скринька доброго чарівника» (Т. Д. Зінкевіч-Євстигнеєва, І. В. Кулікова), «Майстер казок», «Таємниці жіночої сили» (Т. Д. Зінкевіч-Євстигнеєва), «12 Архетипів» (Р. В. Кадиров, Т. В. Скоронач), «Вікна і двері», «Перехресні стежки» (Г. Кац, Е. Мухаматуліна), «Вона» (К. Крюгер), «Графічні карти» (О. М. Нікітіна, В. Р. Пешковська), «Проектні казкові карти» (Н. І. Оліфіровіч, Г. І. Малейчук), «Доктор казка» (Р. Ткач), «Спектрокарти» (У. Халкола, О. Копитін), «Парус щастя» (В. І. Шебанова) та ін.

У роботі з сім'єю (сімейною системою) можуть бути використані як набори, які зазначені вище, так і портретні колоди карт «Сімейний альбом», «Фейсбук» (О. Р. Морозовська), у яких презентовані портрети осіб від немовлят до людей похилого віку з будь-якими виразами обличчя (радість, щастя, надія, смуток, страх, напруження, недовіра, втома тощо); «Життя як диво», «Маленькі радощі», «Бути. Діяти. Володіти» (Е. Морозовська), «101 гра з казковими героями» (І. Васильєва) та ін. За допомогою карт (вікових і емоційних портретів) учасник групи (клієнт) спільно з психологом можуть розглядати будь-які відносини, обираючи ті чи інші карти на роль заступників себе та інших учасників тих стосунків які є для нього значущими та/або проблемними,

Достатньо часто при усвідомленому виборі карти власного «Я» люди обирають карту з зображенням людини іншої статі, віку, кольору шкіри, тобто психолог не завжди може зрозуміти, на чому ґрунтується такий вибір. Але навіть якщо цей вибір, на думку фахівця, є очевидним, то все одно психологу необхідно уточнити в учасника групи (клієнта), які риси «портретної людини» (людини на карті) значущі, важливі для нього. Іншими словами, що він

хоче розповісти про себе та Іншого при виборі тієї або іншої карти. На основі якої саме схожості був зроблений цей вибір: зовнішності? стилю одягу? аксесуарів? атрибутів? виразу обличчя? У разі поєднання «карти зі словами» характеристикою схожості часто наділяється зміст послання.

При виборі карти «наосліп» принцип прояснення ставлення до себе або Іншого зберігається такий же (спочатку людина просто описує карту, а потім встановлює асоціації відповідно до завдання).

При використанні МАК під час психокорекційної роботи можливі різні варіанти пред'явлення та вибору карт:

1. У тих випадках, коли психолог пропонує усвідомлений вибір карти, то всі карти розкладаються лицевою стороною вгору.

Сприйняття карти (і художнє оформлення) пов'язане з координацією різних сенсорних систем, появою різноманітних асоціацій, з цілісним образом карти або якоюсь її частиною. При цьому, «оживають» спогади та «запускаються» процеси творчої уяви, формуються нові уявлення, «відкриваються» шляхи вирішення проблем. При усвідомленому виборі учасник (клієнт) змушений певним чином «вбудовувати» об'єкт сприйняття в систему індивідуальних значень, співвідносити карту зі своїм досвідом і потребами. У цьому, на нашу думку, організуюча або інтегруюча функція МАК.

2. У тих випадках, коли психолог пропонує неусвідомлюваний вибір карти (так званий вибір «наосліп»), то карти лежать «сорочками» догори.

3. Можливі вправи, в яких застосовується обидва варіанти – як усвідомлюваний, так і неусвідомлюваний вибір карти.

Варіант усвідомленого вибору карт більш безпечний, тому що передбачає більший контроль над ситуацією та відповідно знижує тривогу. Саме тому на початкових стадіях роботи перевага віддається цьому варіанту. Водночас вибір карт «наосліп» зазвичай сприймається клієнтами як можливість «покластися на долю», «отримати знак згори» тощо. Це привносить до роботи відчуття гри, створює інтригу, вабить загадковістю.

Отже, МАК у поєднанні з їхньою доступністю для дітей та дорослих, є цінним інструментом для практичних психологів, психотерапевтів, соціальних працівників і педагогів задля вирішення найрізноманітніших проблем. Відповідно, як ми вже зазначали у наших попередніх публікаціях [1; 2; 3; 4; 5], МАК можуть стати складовою частиною надання психологічної допомоги особистості, в т.ч. дослідження, розвитку та вдосконалення особистості, для відновлення психічного та фізичного здоров'я і нормалізації психічного стану особистості у кризових та травматичних ситуаціях тощо. Це можливо завдяки тому, що метафоричні асоціативні карти під час виконання вправи дозволяють людині отримати доступ до пригнічених (витіснених) почуттів та болісних переживань, усвідомити їх, знову прожити, висловити (відреагувати) і тим самим звільнитися від їхнього тиску. Зауважимо, що суттєві можливості варіювання форм і варіантів вправ на основі метафоричних асоціативних карт дозволяють фахівцям проявити свій талант і вміння як щодо творчого і емоційного розвитку особистості, так і для відновлення тілесності (як основи фізичного і психічного здоров'я). У нашому практичному керівництві [1] наведені різноманітні варіанти вправ на основі МАК, які пропонуємо використовувати для надання психологічної допомоги дорослим та дітям у травматичній ситуації.

#### **Література:**

1. Шебанова В. І. Тренінг нормалізації пищевого поведіння: Програма психологічного супроводження на пути к свободе от переядания «Парус мечты». Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирский В. С., 2014. 394 с.
2. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма-патологія». Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.
3. Шебанова В, Тавровецька Н. Застосування інструментарію візуально-нарративного підходу у психологічній допомозі особистості *ПСИХОЛІНГВІСТИКА*, 2018, 24(1), 381-402. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-381-402>
4. Шебанова В. І. Метафоричні асоціативні карти як інструмент психологічної допомоги особистості у кризових та критичних ситуаціях життя. *Особистість у*

кризових умовах та критичних ситуаціях життя: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (28 лютого – 1 березня 2019 року, м. Суми) / Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. – С. 363 – 366.

5. Шибанова В.І. / Shebanova V.I. Metaphoric associative cards as a tool for provision of psychological assistance to the individua *Modern research of the representatives of psychological sciences : collective monograph* / O.Ye. Blynova, Yu.O. Bystrova, I.M. Halian, O.M. Kikinezhdhi, etc. Lviv-Toruń : Liha-Pres, 2019. 201–219.

## АКТУАЛЬНІ ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

**А.В. Шевченко**

Херсонський державний університет, [kalanchak27@gmail.com](mailto:kalanchak27@gmail.com)

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

Постановка проблеми. Сьогодення є досить лабільним. Кожна людина призвичаюється, адаптується до різноманітних змін у своєму житті, та у світі загалом. Кожна інтерпретація дії, вчинку, поведінки здійснюється через призму ціннісних орієнтацій. Система ціннісних орієнтацій переважно є стійкою, однак найбільше модифікацій та трансформацій вона зазнає саме в юнацькому віці. Залежно від того, які саме загальні ціннісні орієнтації притаманні сучасному юнацтву залежить майбутнє нашого суспільства. У зв'язку з цим вбачаємо актуальним дослідження ціннісних орієнтацій осіб юнацького віку.

Виклад основного матеріалу. Вивчення цінностей молоді є одним з важливих векторів сучасних досліджень [1]. Їх значущість полягає в тому, що саме цінності є тими орієнтирами, на які зважає людина у своїй життєдіяльності. Будучи залученою до різноманітних малих груп, особистість функціонує за певними нормами, правилами цієї спільноти, а також відповідно до своїх внутрішніх настанов, соціальних очікувань [2], уподобань, що свідчить про зв'язок з ієрархією цінностей індивіда [3].

Дослідниця Д. Яшкіна, проводячи сучасний крос-культурний зріз ціннісних орієнтацій, порівнювала ціннісні орієнтації української та європейської молоді. Так, за віссю «збереження – відкритість до змін» збереження більш притаманне молоді інших країн, ніж українській. А за віссю «турбота про людей – самоствердження» – українці надають перевагу турботі про людей більшою мірою, ніж досліджувані інших країн [5]. Отже, молодь можна охарактеризувати схильною до турботи про людей й відкритою до змін. Загалом, спостерігаємо, що сучасна молодь більше орієнтується на етичні цінності, до яких належать сім'я, здоров'я, кохання та діти, менше – на прагматичні, що поєднують освіту та творчість [4].

Для того, щоб дізнатися які саме цінності превалюють у сучасних юнаків та дівчат було використано методику «Діагностика структури ціннісних орієнтацій особистості» С. Бубнової, за допомогою якої вивчено реалізацію ціннісних орієнтацій людини в реальних умовах її життєдіяльності.

Отримані результати досліджуваних параметрів були розраховані за допомогою коефіцієнта кореляції Ч. Спірмена ( $r_s$ ), відмінності між значеннями змінних на рівні  $p \leq 0,05$  вважаємо статистично значущими. Орієнтуючись на шкали мінімум (Min), максимум (Max), середнього арифметичного значення параметрів (M) і середньоквадратичного відхилення (SD), дані подано в табл. 1.

За методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» було визначено найбільш значущі ціннісні орієнтації даної вибіркової сукупності, серед них «Відпочинок» ( $M=4,37$ ), тобто для юнаків одним з головних є можливість «розслабитися» та гарно провести час; «Допомога» ( $M=4,37$ ) – це говорить про те, що сучасне юнацьке покоління є чуйним та готове прийти на допомогу, зарадити іншій людині; «Повага» ( $M=4,00$ ), що свідчить про притаманне юнацькому віку прагнення до визнання, що надає впевненість в собі та певне схвалення. Найнижчі позиції мають «Соціальна активність» ( $M=2,96$ ) та «Спілкування» ( $M=2,83$ ), можемо припустити, що це пов'язано з досить активним використанням соціальних мереж, які замінюють реальне спілкування віртуальним.

**Середні значення та середньоквадратичні відхилення шкал досліджуваних параметрів (n=124)**

Шкала	Min	Max	M	SD
1	2	3	4	5
<b>«Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»</b>				
Відпочинок	2	6	4,37	1,03
Матеріальний добробут	1	6	3,31	1,32
Насолода	0	6	3,34	1,36
Допомога	1	6	4,37	1,33
Любов	0	6	3,78	1,35
Пізнання	0	6	3,53	1,48
Соціальний статус	0	6	3,12	1,45
Повага	1	6	4,00	1,37
Соціальна активність	0	6	2,96	1,39
Спілкування	1	5	2,83	1,02
Здоров'я	0	6	3,12	1,33

Для визначення статистично значущих зв'язків застосовано кореляційний аналіз за методом Ч. Спірмена. Встановлено низку значущих зв'язки між цінностями осіб юнацького віку. Між цінностями «матеріальний добробут» і «здоров'я» існує від'ємний значущий зв'язок (-0,177;  $p \leq 0,05$ ). Це можна пояснити тим, що стан здоров'я не залежить від рівня матеріальної забезпеченості. Звичайно, матеріальне становище індивіда може впливати на якість здоров'я, однак ніякий матеріальний добробут не гарантує міцний стан здоров'я.

Така цінність як «насолада» має досить тісний позитивний зв'язок з «соціальною активністю» (0,312;  $p \leq 0,05$ ). Тобто, соціально активна людина є задіяною у різноманітних суспільних заходах, отримує задоволення. Ці результати свідчать про те, що молодь сьогодення є достатньо активною та соціально спрямованою, і відповідно, з цього отримує користь як соціум так і сама людина, бо вона є включеною у дану сферу.

Значущим є зв'язок між такими показниками цінностей як «допомога» й «любов» (0,284;  $p \leq 0,01$ ). Можна пояснити цей зв'язок наступним чином, коли в індивіда є кохана людина, то завжди присутнє прагнення допомогти, зарадити та підтримати свого супутника. Ці дві цінності є альтруїстичними, адже кожна з них спрямована на іншу людину. Це говорить про те, що в осіб юнацького віку переважають гуманістичні цінності, які є фундаментом для конструктивної взаємодії з соціумом.

Існує позитивна кореляція між цінностями «допомога» й «повага» (0,312;  $p \leq 0,01$ ), це говорить про те, що надаючи комусь допомогу, людина очікує та сподівається на визнання з боку оточуючих. Тобто завдяки добрим справам людина здобуває повагу інших. Однак, якщо подивитися на це з іншого боку, то можна припустити, що за наданою допомогою, приховується опосередковане маніпулювання та вплив на людину через надану послугу.

Показник «пізнання» позитивно корелює з показником «повага» (0,223;  $p \leq 0,05$ ). Обґрунтовуємо це тим, що повагою у суспільстві користується та людина, котра прагне до розвитку, до пізнання нового, пошуку істини та опанування нових умінь та навиків. Завдяки пізнанню недослідженого та нового відбувається прогрес людства, і та людина, яка є цим відкривачем має вплив на інших людей. Тобто, юнаки і дівчата відкриті до пізнання та саморозвитку, що є дуже важливо в наш час.

Вагомий зв'язок існує між цінностями «пізнання» і «соціальна активність» (0,223;  $p \leq 0,05$ ). Соціальна активність характеризується залученістю особи до подій у соціумі, і тому цю кореляцію, можна пояснити тим, що індивід, який цікавиться актуальною інформацією, пізнає нові відомості та дані, має досить активну та дієву позицію, яка може позначатися на підтримці чи незгоді зі змінами суспільства. Отже, юнацькому віку властива активність, рішучість та власна громадянська позиція, яка базується на пізнанні та засвоєнні нової інформації.

Між цінностями «соціальний статус» та «соціальна активність» існує позитивна кореляція (0,177;  $p \leq 0,05$ ). Пояснюємо це тим, що юнацтво прагне посісти певне суспільне



положення, яке забезпечить престиж та відповідну роль у суспільстві. Або ж, маючи високий соціальний статус, особи юнацького віку можуть впливати на зміни у соціумі, завдяки своєму положенню, і тим самим демонструвати свою соціальну активність. Значущий позитивний зв'язок мають показники «спілкування» та «здоров'я» (0,275;  $p \leq 0,01$ ). Щоб мати міцне здоров'я, людина повинна почувати себе добре, як емоційно, так і духовно. Це почуття може забезпечити відповідне комфортне коло спілкування.

Висновок. Резюмуючи результати власного дослідження та досліджень інших науковців, ми встановили, що у ціннісній сфері осіб юнацького віку переважають гуманістичні, гедоністичні, етичні та соціальні цінності. Це говорить про те, що для превалюючої частини юнацтва є актуальними загальнолюдські цінності, які слугують орієнтирами для подальшого соціально активного життя молоді.

#### Література:

1. Попович І.С. Соціальні очікування в теоріях мотивації людини. *Вестник Пермського університету. Філософія. Психологія. Соціологія*. 2014. Вип. 4(20). С. 53-63.
2. Попович І.С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*. К., 2011, т. XIII, ч. 4. С. 290-297.
3. Попович І.С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203-209.
4. Шевченко А.В. Дослідження взаємозв'язку соціальної бажаності та ціннісних орієнтацій в юнацькому віці. *Інсайт: психологічні виміри суспільства: наук. журнал*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 1. С. 90-95. DOI 10.32999/2663-970X/2019-1-14
5. Яшкіна Д. Динаміка соціальної детермінації базових цінностей українців: поколінний зріз. *Соціологічні студії*. Луцьк: СЛУ імені Лесі Українки, 2018. 1(12). С. 56-65. DOI: <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2018-01-56-65>

## ОГЛЯД ПРОФІЛАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ПРОТИДІЇ СТРЕСОВОМУ ВПЛИВУ

**Н.Д. Шевчук**

*Херсонський державний університет, n.d.shevchuk@gmail.com*

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

Постановка проблеми. Проблема стресостійкості багато в чому зумовлена різким розвитком сучасного суспільства. Збільшується навантаження на когнітивну сферу особистості, що призводить до появи функціональних змін в емоційній, поведінковій та особистісній сферах. Часті конфлікти і велике внутрішнє напруження можуть викликати складні фізіологічні зміни в організмі людини, а сильна емоційна напруга призводить до появи стресу.

Проблема боротьби зі стресом, протидії йому шляхом розробки та запровадження різноманітних заходів профілактичного характеру, методів та засобів оперативної регуляції (корекції) стану стресу є актуальною, бо його наслідки становлять серйозну загрозу психічному здоров'ю. Тому дослідження стресостійкості, як засобу боротьби зі стресом дає можливість зрозуміти, як зберегти психічне здоров'я на всіх активних етапах нашого життя.

Виклад основного матеріалу. У наше двадцять перше століття – століття прогресу та швидкого темпу життя, як ніколи необхідно підтримувати рівновагу між розумом, тілом та навколишнім світом. Особлива увага 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.

Адаптація є складовою поведінкового компоненту, психологічним ресурсом особистості для збереження психологічного здоров'я. Умови існування вимагають від людей також уміння вдало користуватися власними внутрішніми ресурсами, будувати адаптаційні стратегії й моделі поведінки, а також здатності повсякчасної особистісної трансформації та розвитку

власної ідентичності [1]. 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]. Стресостійкість визначається наявністю стресогенних факторів у навчальному середовищі, наприклад, таких як ситуації іспитів, періоди соціальної адаптації, необхідність особистісного самовизначення у майбутній професійній діяльності.

Навчальна діяльність завжди була пов'язана з високим рівнем стресогенного навантаження, а вплив стресорів сучасного середовища додатково збільшує це навантаження. У сучасних студентів та школярів досить часто порушується емоційний, когнітивний, поведінковий чи мотиваційний компонент діяльності, що пов'язаний з підвищеним рівнем стресу та зниженням показників стресостійкості.

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. [4]

Сучасні соціальні особливості життя в поєднанні з характерною для дітей шкільного віку не сформованістю психічних процесів, відсутністю навичок саморегуляції, а також високим рівнем конфліктності, збудливості, швидкою зміною настрою призводять до виникнення негативних емоційних переживань, розладів і навіть спроб суїциду. Однак із початком навчального року до проблеми стресу в дітей додається складність і різноманітність навчальних завдань, а також дефіцит часу та надлишок інформації. Усе це може спричинити появу негативних емоційних станів, які часто призводять до різних соматичних і психічних захворювань [5].

Запобігати стресовим ситуаціям можна завдяки створенню в навчально-виховному процесі таких умов, за яких діти мали б змогу звертатися за допомогою один до одного. Успішна когнітивна децентрація в молодшому шкільному віці сприяє подальшому адекватному оцінюванню дітьми стресових ситуацій, що виникають під час навчання, спілкування та ігор, і не лише в зазначеному віковому періоді, а й у наступному – підлітковому. Вправи на самопізнання також дають можливість адекватно оцінити власну поведінку, аби визначити, які емоції та ступінь їх прояву виправдані в тій чи тій ситуації, а також з'ясувати походження переконань що породжують ті чи ті реакції. Ефективною під час формування стресостійкості є також відповідна друкована інформація. Її можна використати або для оновлення стенда психологічної служби навчального закладу, або як роздатковий матеріал.

У зв'язку з наявністю різноманітних умов прояву стресогенності в суб'єкт-об'єктних відносинах в різних життєвих ситуаціях, своєрідним характером причинно-наслідкових зв'язків між різними факторами, особливостями механізмів регуляції стресових станів було розроблено велику кількість різних методів, прийомів, засобів подолання стресу.

Звісно, максимально радикальним напрямком дій щодо попередження стресу є усунення причин його розвитку. Однак можна запропонувати і безпосередній вплив на функціональний стан людини: нормалізацію режиму сну, харчування і вітамінотерапію; фармакотерапію; рефлексотерапію; функціональну музику і світломузику; комунікаційний вплив (переконання, наказ, навіювання, гіпноз). Крім цього: самогіпноз, нервово-м'язова релаксація, сенсомоторне тренування, аутогенне тренування, гімнастика і масаж, поведінкова психотерапія.

Одним із важливих психологічних чинників ефективності та надійності діяльності в напружених обставинах є емоційна стійкість. Вона зменшує негативний вплив сильних емоцій, сприяє готовності до дій, запобігає крайнім проявам стресу. В якості одного з найбільш ефективних методів визначена система психологічної саморегуляції. В її основі лежать такі практичні навички як розслаблення м'язів, що дозволяє зняти напругу (як фізичну, так і психологічну), психологічна розрядка (самостійний пошук та створення ситуації, що стимулює позитивні емоції).

Деякі способи саморегуляції:

1. Релаксація – в її основі лежить зосередження на своєму внутрішньому світі, звільнення від зайвої нервової напруги, чи навпаки забезпечення зібраності. Релаксація необхідна для підготовки тіла і психіки до поглибленого самопізнання, самонавіювання в стресових моментах, конфліктних ситуаціях, що вимагають витримки та самовладання.

2. Концентрація – щоб відчувати і зрозуміти свій внутрішній стан можна зосередити увагу на внутрішніх відчуттях, думках і образах, які виникають у свідомості. В основі концентрації лежить управління увагою. Тут важливо вміння зосередити увагу на різноманітних внутрішніх процесах, вміння переключатися з внутрішніх процесів на зовнішні та навпаки. Іноді це називають медитацією, але це не зовсім вона.

3. Візуалізація – допомагає людині активувати її емоційну пам'ять, відтворити ті відчуття котрі вона колись відвідувала і таким чином збагатити та оновити свої почуття, розвинути інтуїцію.

4. Самонавіювання – це твердження від першої особи і в теперішньому час, спосіб створити позитивний образ самого себе та закріпити його з допомогою слів. При самонавіюванні повинні визначатися тільки позитивні твердження. Використовуватися мають короткі форми – «я хочу, я буду, я є».

На засадах цих методів створюють різноманітні комбінації програм, в основі яких лежать способи самозбереження та розвитку психіки [3]. Сутність боротьби зі стресом, його розвитком та проявами, а також протидією йому, включає не тільки його профілактику, а й корекцію. Для того щоб забезпечити надійний психологічний захист необхідні методи, прийоми, засновані в першу чергу на знаннях людиною законів функціонування власного організму. Спостереження за відчуттями і станами та управління ними може допомогти усунути хворобливі, дискомфортні стани, пов'язані з негативними емоціями – мається на увазі здатність людини аналізувати ситуації, які є причиною стресового стану. Якщо можна змінити ситуацію, яка призвела до стресу, необхідно це негайно зробити. Якщо ж зробити вже нічого не можна, з ситуацією необхідно змиритися, прийняти її як належне. Крім того, важливо постійно здійснювати рефлексію своїх думок, поступово замінюючи негативні думки на позитивні, що допоможе знайти спокій і уникнути стресової реакції.

Необхідно пам'ятати, що психологічний стресор практично завжди складається з двох частин: ситуації, що викликає стрес, і ставлення людини до цієї ситуації. Досить усунути будь-яку з цих складових, щоб причина стресу перестала діяти.

Висновок. Розуміння та розвиток стресостійкості є необхідною умовою особистісної та професійної реалізації в сучасному глобалізованому світі. Перспективним напрямком дослідження є подальше вивчення психологічних особливостей стресостійкості як фактора успішної діяльності особистості, з метою розробки ефективних засобів розвитку та формування даного явища.

#### **Література:**

1. Бодров В.А. Информационный стресс : учеб. пособ. для вузов. Москва, 2000. 352 с.
2. Мандель Б.Р. Психология стресса [Електронний ресурс] URL: <https://www.e-reading-lib.com/bookreader.php/1043537/boris-mandel-psihologiya-stressa.html> (дата звернення: 02.03.2020).
3. Романовська Д.Д. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: метод. посіб. Чернівці : Технодрук, 2014. 133 с.
4. Терещенко Л.А. Підвищуємо рівень стресостійкості дітей. *Практичний психолог: Школа. Щомісячний спеціалізований журнал.* 2014. № 8. С. 25-35.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ

**О.О. Яковлева**

*Херсонський державний університет, olenka15-92@ukr.net*

**Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор О.Є. Блинова**

Постановка проблеми. Життєві цінності сучасної молоді надзвичайно різноманітні. Вони перебувають під впливом як суспільних факторів, так і особистісних чинників.

Поняття «цінність» є центральним орієнтиром при вивченні ціннісних орієнтацій особистості. Адже життєві цінності підростаючого покоління як найбільш «динамічної» групи суспільства більше за інших схильні до змін. Формуванні цінностей мусить бути невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу. Щоб вирішити одну з основних проблем освіти – виховати людину моральну, творчу, здатну до побудови власної життєдіяльності необхідно змінити підходи до формування ціннісних орієнтацій особистості, сформувати в ній потребу керуватися цими ціннісними орієнтаціями в реальному житті, на що і повинен бути спрямований весь виховний процес у сучасних закладах освіти.

Робота з особистістю здобувача освіти є вкрай важливою, адже найсприятливішим часом формування переконань є юність. Саме тоді особистість найбільш відкрита впливам, а погляди і враження, отримані в юності, глибокі й непорушні.

На сучасному етапі розвитку України як незалежної держави поживалися дослідження цінностей та ціннісних орієнтацій суспільства, особливо молоді. Підвищений інтерес науковців до проблеми цінностей та ціннісних орієнтацій – це результат більш поглибленого розуміння природи людського пізнання, яке в процесі трансформації набуває нових ознак та допомагає особистості пристосуватися до якісно нових соціально-культурних умов життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши публікації наукового характеру, ми спиралися на праці західних вчених (А. Маслоу, С. Моріса, М. Рокіча, У. Томаса, С. Фелдмана, Ш. Шварца) і провідних вітчизняних психологів (Т. Заславської, А. Здравомислова, А. Ковалерова, А. Кравченко, Н. Лапіна, Л. Овсянецької, М. Скока, Н. Сорокіної, В. Ядова,) та ін. Вивченню особливостей формування цінностей та ціннісних орієнтацій у підлітковому віці присвячені дослідження Е. Васіної, Н. Волкової, І. Дубровіної, К. Роджерса, Д. Фельдштейна, та ін.

Мета статті полягає у дослідженні значимих життєвих цінностей для сучасних старшокласників. Основним завданням є психологічний аналіз термінальних та інструментальних цінностей підлітків.

Виклад основного матеріалу. У соціальних, психологічних і педагогічних використовується як поняття «цінності», так і «ціннісні орієнтації». Однозначного розрізнення цих понять в літературі не простежується. Часто вони вживаються як рівнозначні. При вивченні характеристик суспільства, культури і окремих соціальних груп використовується термін «цінність», а при вивченні окремих індивідів вживається як поняття «цінність» так і «ціннісна орієнтація» [2, с. 5].

Але багато відомих вчених все ж по різному трактували поняття «цінності» і «ціннісні орієнтації». Наприклад, професор соціальної психології М. Рокіч цінності визначає як стійке переконання, специфічний вид поведінки або кінцеву мету існування, що є особисто або соціально кращим, ніж протилежний або зворотний вид поведінки, або кінцева мета існування [3, с. 5].

Узагальнюючи визначення відомих зарубіжних теоретиків, психологи Ш. Шварц і У. Білські давали такі характеристики цінностям:

1. Цінності – це переконання (думки). Але це не об'єктивні, холодні ідеї.
2. Цінності – це бажані людиною цілі і образ поведінки, який сприяє досягненню цих цілей.
3. Цінності не обмежені певними діями і ситуаціями.

4. Цінності виступають як стандарти, які керують вибором або оцінкою вчинків, людей, подій, ситуацій тощо.

5. Цінності впорядковані по важливості відносно один одного [2, с. 10]

Поняття «ціннісні орієнтації» ввів у науку соціолог Т. Парсонс. У психології минулого століття його розглядали А. Здравомислов, В. Ядов. Ціннісні орієнтації, за В. Ядовим, становлять собою інтегративні, вільно та відповідально обрані особистістю установки, що є ширшими і більш включними, ніж будь-які фіксовані або ж навіть базові соціальні установки, орієнтири й ідеали [4].

А. Здравомислов, визначав ціннісні орієнтації як важливі елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда й усією сукупністю його переживань. Вони відокремлюють важливе для певної людини від несуттєвого [1]. У кожній особистості є своя власна ієрархія цінностей. Вона залежить від віку, матеріального становища, впевненості в собі, певних життєвих принципів.

У період підліткового віку у дітей формуються звички, власні погляди на життя, стереотипи, а також цінності та ціннісні орієнтації. Інколи старшокласники переймають цінності від тих людей з якими вони спілкуються. Дуже часто на даному етапі життя виникають так звані «ціннісні конфлікти» – це розбіжності в цінностях, які впливають на взаємодію дітей або ж вони починають зазіхати на цінності один одного. Оскільки старшокласники є сучасною молоддю, яка в майбутньому буде формувати найактивнішу групу суспільства, ми вирішили провести експериментальне дослідження щодо вивчення їх ціннісних орієнтацій.

Вибірку склали здобувачі освіти 9–10 класів КЗ «Архангельська ЗОШ I– III ступенів» Високопільського району Херсонської області, кількість респондентів складала 30 осіб віком 15–16 років в рівній кількості хлопці та дівчата. Дослідження було проведене за допомогою методики М. Рокіча «Ціннісні орієнтації». Ця методика спрямована на виявлення ієрархії індивідуальних цінностей. М. Рокіч виділяє 2 класи цінностей: термінальні – впевненість у тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; інструментальні – впевненість у тому, що яка-небудь дія або якість особистості має переважати у будь-якій ситуації. Отже, нами було вирішено використати дану методику визначення ціннісних орієнтацій старшокласників.

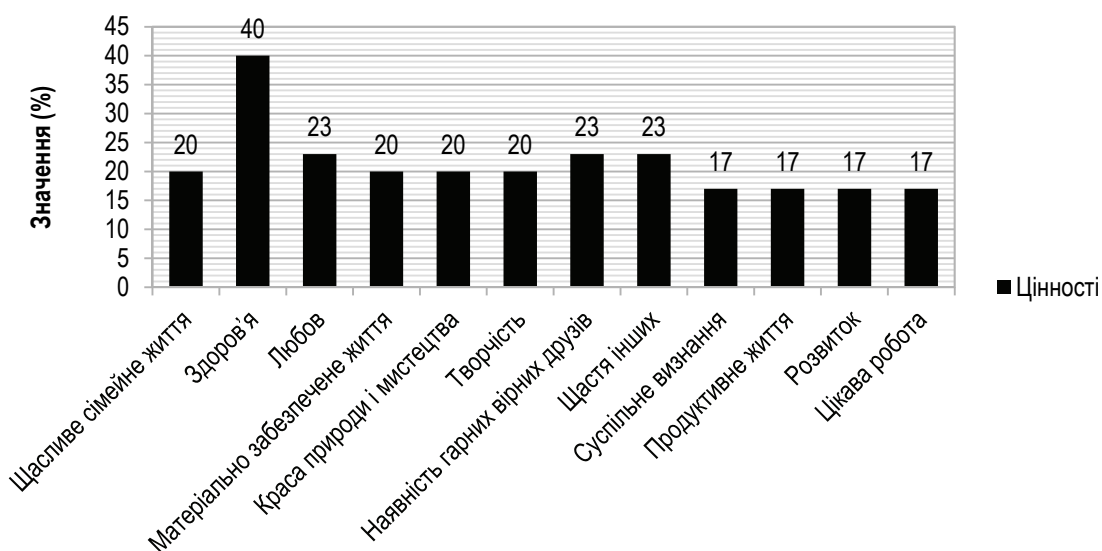
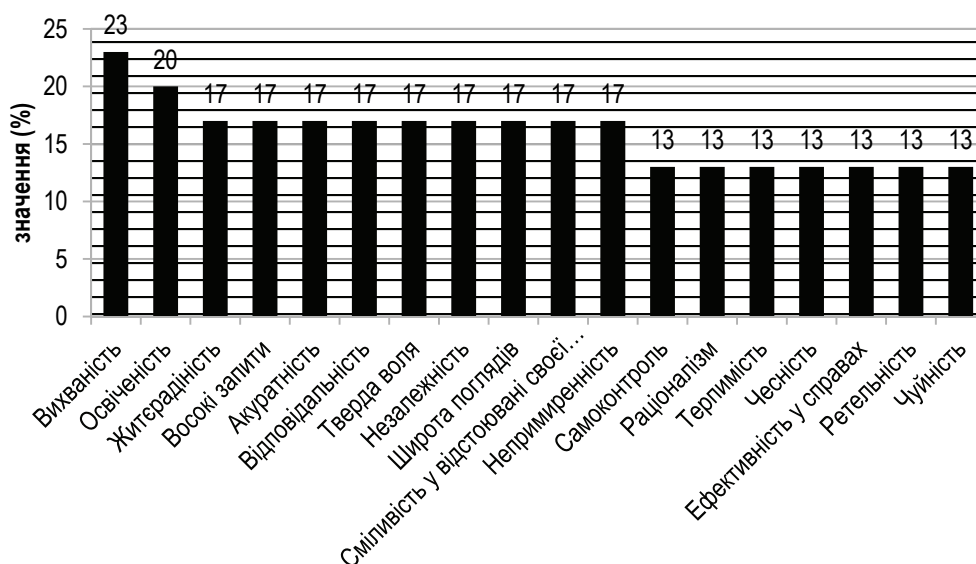


Рис 1. – Найбільш важливі термінальні цінності для сучасних старшокласників

З гістограми можна зробити висновки, що розподіл термінальних цінностей показав, що в більшості респондентів на першому місці пріоритетною цінністю є здоров'я (фізичне та психічне) – (40 %) і хоча підлітковий вік це період багатьох спокус (алкоголь, куріння, наркотики), але все ж старшокласники розуміють, що саме ця категорія повинна бути значущою для них. На другому місці – любов, адже саме в цьому віці настає період статевого дозрівання і з'являється інтерес до протилежної статі, а ще категорії «наявність гарних вірних друзів», «щастя інших» (23%), оскільки їм важливе спілкування, підтримка. Третє місце

займають такі цінності як: щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя, що свідчить про наявність саме сімейних цінностей, а також краса природи та мистецтва, творчість, адже кожен з них уже задумується над обранням майбутньої професії, їх обрало 20% досліджуваних здобувачів освіти. На четвертому місці були розташовані цінності – цікава робота, розвиток, продуктивне життя і суспільне визнання вони склали значущість для 17 % респондентів. Решта цінностей, а саме життєва мудрість, активне діяльне життя, пізнання, розваги, воля, впевненість в собі зайняли останні позиції



**Рис 2. – Найбільш важливі інструментальні цінності сучасних старшокласників**

З наступної гістограми, на якій розглянуто категорію інструментальних цінностей, ми можемо побачити, що респонденти ранжували цінності наступним чином: на першу позицію старшокласники поставили цінність «вихованість» (23%), друге місце віддали «освіченості» – 20 %, що свідчить про розуміння підлітками того, що людина повинна отримати певну освіту і бути вихованою та культурною. Для 17 % здобувачів освіти стали значущими такі категорії: життєрадісність, високі запити, акуратність, відповідальність, тверда воля, незалежність, широта поглядів, сміливість у відстоюванні своєї думки, непримиренність до недоліків в собі й інших. Найменш значущими цінностями для підлітків виявилися самоконтроль, раціоналізм, терпимість, ефективність у справах, ретельність, чесність, чуйність їх обрало 13 %.

Висновки. Теоретичний аналіз літератури показав що поняття «цінності» і «ціннісні орієнтації» було досліджене багатьма вченими, але єдиної і загальної точки зору стосовно цих понять не було сформовано і їх вважають рівнозначними. Для кожної людини є своя власна ієрархія і класифікація цінностей. Визначення особистих цінностей дуже важливий крок для підлітка в майбутньому, адже на нього впливає багато факторів – соціум, сім'я, ровесники, розуміння власних потреб.

Емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій у групи старшокласників показало, що для них на перших місцях серед термінальних цінностей є: здоров'я, любов, наявність гарних вірних друзів і щастя інших. Серед інструментальних цінностей значимими для здобувачів освіти виявилися: вихованість та освіченість.

Підводячи підсумок дослідження, варто зазначити, що проблема вивчення цінностей та ціннісних орієнтацій старшокласників залишається актуальною і на сьогодні, тому що саме вони є нашими майбутніми поколіннями і нам як викладачам і педагогам потрібно також докладати певних зусиль разом із батьками, щоб правильно сформувані у них систему цінностей.

#### **Література:**

1. Здравомыслов, А. Г. Потребности, интересы, ценности. М. : Политиздат, 1986. 222 с.

2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб. : Речь, 2004. 70 с
3. Рокич М. Методика «Ценностные ориентации». *Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации* / [отв. ред. А. Ф. Кудряшов]. Петрозаводск : Петроком, 1992. С. 112–114.
4. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности. *Методологические проблемы социальной психологии* : сб. ст. М., 1975. С. 89–105.

## **КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ ПЕДАГОГОВ И ВОСПИТАТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

**А.А. Ярмахова**

*ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава России, Владивосток, Россия, yarmahova@gmail.com*

**Научные руководители: старший преподаватель О.Б. Асриян, преподаватель Е.Е. Волкова**

Проблема жестокого обращения с детьми является одной из самых острых в современной педагогике и психологической науке. Число детей, переживших травматический опыт, растёт, что привлекает интерес многих исследователей. В СМИ, на форумах в практической деятельности психологов часто можно наблюдать случаи жестокого обращения с детьми в различных учреждениях.

Особого отношения требуют дети, которые оказались в трудной жизненной ситуации. Ребёнок, в отличие от взрослого человека, не обладает достаточным количеством сил, знаний, способностей, жизненного опыта для разрешения возникших сложных ситуаций [4]. При таких обстоятельствах ребёнок испытывает острую необходимость в поддержке взрослого человека, которым часто оказывается педагог или воспитатель [3].

В работе будут исследованы коммуникативные навыки педагогов, работающих с детьми в трудной жизненной ситуации, и педагогов, в деятельность не входит общение с детьми в трудной жизненной ситуации. Показателем развитости коммуникативных навыков будут высокие баллы по составляющим, которые мы выделили.

*Ключевые слова:* коммуникативные навыки, педагог, воспитатель, дети, тяжелая жизненная ситуация ребенка.

Важной задачей педагогов является удовлетворение этих потребностей, что позволяет не только реабилитировать ребёнка после трудной жизненной ситуации, но также и не допустить нанесение ему дополнительного вреда [2]. Часто трудная жизненная ситуация может обернуться для ребёнка психологической травмой и нанести отпечаток на всю его жизнь. При таких обстоятельствах ребёнок испытывает острую необходимость в поддержке взрослого человека, которым часто оказывается педагог или воспитатель [3].

Педагог-воспитатель является носителем модели поведения, которую дети, находясь постоянно рядом, усваивают. Так, если воспитатель разговаривает на повышенных тонах, кричит, то дети принимают это за норму. Такое поведение воспитателя формирует у детей склонность к агрессивному поведению, которое является предпосылкой к проблемам во взаимоотношениях с окружающими [4].

Под коммуникативными, навыками в данной работе приняты следующие особенности: способность личности к решению конфликтных ситуаций, как составляющая когнитивного компонента, способность личности к эмпатии и рефлексии, навык педагогической рефлексии, как составляющая эмоционального компонента, способность применять коммуникативные навыки, как составляющая когнитивного компонента.

*Цель:* выявить и описать коммуникативные навыки педагогов и воспитателей, работающих с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию.

Выборку данного исследования составили 30 педагогов, работающих с детьми в трудной жизненной ситуации и педагоги, работающие с детьми, не находящимися в трудной жизненной ситуации, работающие в учреждениях КГБУСО «социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Парус надежды», КГОБУ Владивостокская КШИ № 1, Центр содействия семейному устройству №1, КГОБУ Владивостокская КШ II вида, С. Т. Е. Р.

Организационные особенности исследования: В числе исследуемых приняли участие 30 педагогов, возрастного диапазона от 18 до 67 лет, от 2 до 47 лет стажа работы.

Использовались следующие **методы и методики**: метод анкетирования, метод тестирования и метод опроса; применялись следующие методики: тест К. Томаса – типы поведения в конфликте; А.В.Карпов, В.В. Пономарёва – методика определения уровня рефлексивности; Е.Е. Рукавишникова – Определение уровня сформированности педагогической рефлексии; В.В. Бойко – эмоциональная эмпатия, две, составленные нами ситуационные задачи, которые были предоставлены в виде опросника.

По данным эмпирического исследования с помощью методики тест К. Томаса – типы поведения в конфликте, были получены следующие результаты: группа педагогов, работающих с детьми в трудной жизненной ситуации, характеризуется таким типом поведения в конфликте, как компромисс и приспособление. Группа педагогов, не работающая с детьми в трудной жизненной ситуации, обладает такими типами поведения в конфликте, как компромисс и сотрудничество.

Можно сделать вывод, что педагоги, работающие с детьми в трудной жизненной ситуации и педагоги не работающие с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, одинаково склонны к применению компромисса при решении конфликтных ситуаций. У педагогов, работающих с детьми в трудной жизненной ситуации, вторым, по частоте применения, был стиль приспособления, который не является продуктивным при решении конфликтных ситуаций с позиции педагога. Причиной применения этого стиля поведения, вероятно, может служить высокий уровень стресса их условий работы. При этом у педагогов, не работающих с детьми в трудной жизненной ситуации, второй по популярности был стиль сотрудничество, которое является самым успешным при решении конфликтных ситуаций.

По данным эмпирического исследования с помощью методики А.В. Карпова и В.В. Пономарёвой, для определения уровня рефлексивности, у педагогов были получены следующие результаты: педагоги, работающих с детьми в трудной жизненной ситуации, больше склонны к проявлению высокого уровня рефлексивности, что свидетельствует о высоком уровне способности к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью, как способностью "встать на место другого", также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии.

По данным эмпирического исследования с помощью методики Е.Е. определения уровня сформированности педагогической рефлексии были получены следующие результаты: высоким уровнем педагогической рефлексивности обладают педагоги, работающие с детьми, не пережившими трудную жизненную ситуацию. Этот навык позволяет им наиболее эффективно и адекватно реализовать себя и свои способности, обеспечивая процесс развития и саморазвития, способствуя творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению её максимальной эффективности и результативности. Это может свидетельствовать о том, что педагоги, не работающие с детьми в трудной жизненной ситуации, более склонны к применению рефлексии в своей профессиональной деятельности. Это дает им возможно более творчески и продуктивно проводить свою педагогическую деятельность.

По данным эмпирического исследования, с помощью методики В.В. Бойко – «эмоциональная эмпатия», получены следующие результаты: педагоги, работающие с детьми в трудной жизненной ситуации в большинстве обладают заниженным, очень низким и средним уровнем эмпатии. Педагоги, работающие с детьми, не пережившими трудную жизненную ситуацию, обладают средним, заниженным и очень низким уровнем эмпатии. Показатель развитости эмоциональной эмпатии преобладают у педагогов, работающих с детьми, не пережившими трудных жизненных ситуаций, что свидетельствует о большей



выраженности у них сопереживанию и сочувствию к другим людям. Результат может свидетельствовать о том, что педагоги, работающие с детьми с трудной жизненной ситуации, приобретают черствость из-за большого количества детей, нуждающихся в помощи и неспособности правильно оказывать эту помощь.

По данным эмпирического исследования, с помощью, составленной нами ситуационной задачи, получены следующие результаты: педагоги, работающие с детьми, не пережившими трудную жизненную ситуацию, обладают не достаточным количеством знаний для того, чтобы правильно действовать при коммуникации с ребенком, но при этом их уровень выше, чем у основной выборки.

Отказ в прохождении задания расценивался нами, как нехватка знаний для действия в ситуации, которая требует знаний, опыта и развитости личностных и коммуникативных навыков. В основной выборке количество отказавшихся было больше, чем в контрольной выборке.

Высокие показатели у обеих групп наблюдались в блоке «создание отношений с ребенком», где им требовалось проявить, сочувствие, понимание, поддержку и заботу, меньше баллов обе группы набрали при структурирование беседы, что говорит о недостаточных знаниях о правильном построение беседы и донесении информации до собеседника, педагоги, работающие с детьми в трудной жизненной ситуации, во время проведения исследования, встретила задание с агрессией, многие отказывались выполнять задания. Некоторые педагоги отказывались выполнять последнее задание, аргументируя это тем, что они не готовы эмоционально включаться в такую трудную ситуацию.

*Выводы:*

Основываясь на полученных нами результатах, можно сделать вывод, что у педагогов, работающими с детьми в трудной жизненной ситуации, коммуникативные навыки действительно отличаются от навыков педагогов, работающими с детьми не находящимися в трудной жизненной ситуации.

У педагогов, работающих с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, выше уровень рефлексии и превалирует такой стиль поведения в конфликтных ситуациях как компромисс и приспособление. Это может быть связано с тем, что дети в трудной жизненной ситуации требуют больше эмоциональных сил для решения конфликтных ситуаций, в связи с эти м у педагогов, вероятно, может появляться профессиональное выгорание, что мешает при дальнейшей работе с детьми. В таких условиях педагогам приходится приспособливаться к конфликтным ситуациям, а не продуктивно решать их. При этом, у педагогов, работающих с детьми, не находящимися в трудной жизненной ситуации выше уровень эмоциональной эмпатии и профессиональной рефлексии, самые часто применяемые стили поведения в конфликтных ситуациях были компромисс и сотрудничество, также эта группа набрала большее количество баллов при использовании своих коммуникативных навыков на практике. Это, вероятно, может быть связано с тем, что работа с детьми, не пережившие трудную жизненную ситуацию, лучше, у преподавателей, работающих с ними больше осознанности и больше понимания о том, как можно продуктивно решать конфликтные ситуации. Для повышения уровня коммуникативных навыков мы рекомендуем тренинг, который будет направлен на обучение педагогов продуктивному взаимодействию с ребенком, улучшать качество развитости составляющих коммуникативных навыков, которых не достает педагогами предотвратит профессиональное выгорание.

***Литература:***

1. Асриян О. Б. Комплаенс как результат коммуникативной компетентности врача. *Научный журнал «Тихоокеанский медицинский журнал»*. 2016. №4. С. 93-95. <https://www.tmj-vgmu.ru/jour/article/view/100/100>
2. Воропаева О.Н. Технологии социальной работы с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. *Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции* / отв. ред. А.А. Сукиасян. Уфа, 2014. С. 18-20.
3. Барышева А.Н. Реабилитация детей в трудной жизненной ситуации. *Социальная педагогика*. 2013. № 5. С. 61-66.

4. Жуков Ю. М., Петровская, Л. А., Растянников, П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Киров, 2001. – 142 с.
5. Халина К. Д., Капустина Т. В. Коммуникативные способности как фактор успешного общения. *Научный журнал «Молодой ученый»*. 2017. № 6. С. 209-213. <https://moluch.ru/archive/140/39460/>

## ПРОТОКОЛ СІМЕЙНОЇ КОНСУЛЬТАЦІЇ У ДИСТАНТНИХ РОДИНАХ

**А.М. Яцюк, В.В. Левковська**

*Херсонський державний університет, asbyus.13@gmail.com;  
levkovskayavictoria05@gmail.com*

Постановка проблеми. Родина є важливою цінністю, засобом психологічного впливу на розвиток та самоактуалізацію особистості. Саме родина є першим базовим інститутом, в якому закладаються основи особистості громадянина: виховуються його почуття, формується характер, виробляються звички, ставлення до найрізноманітніших сторін життя – до людей, їх взаємин, до праці, до самого себе. Зміцнення родини, поступове вдосконалення сімейного виховання є однією з найважливіших соціальних проблем, від успішного розв'язання яких залежить сучасне і майбутнє суспільство. Актуальність дослідження шлюбу, де подружжя знаходиться в умовах тривалої розлуки, зростає в умовах сучасного суспільства.

Дослідженню психологічних особливостей дистантних родин присвятили свої наукові доробки Л. Боярін, Г. Венгер, Н. Гордієнко, К. Левченко, В. Мустаєва, В. Торохтій, І. Трубавіна, Д. Пенішкевич, І. Крупник, Н. Кубьяк, Я. Раєвська.

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості дистантних родин та визначити для них оптимальний спосіб проведення сімейної консультації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистантна родина – це один із типів неповної родини, в якій юридично наявні відносини обох батьків, але один із них через різні причини досить тривалий час відсутній і здійснює спілкування на відстані (у листах, по телефону, під час короткочасних зустрічей тощо) [3].

Сучасна українська дослідниця Л. Боярін, приділяє увагу дослідженню причин виникнення такого явища як дистантна родина. Психологиня розглядає усю «палітру стосунків людини з зовнішнім середовищем» і виокремлює наступні причини виникнення дистантних родин [1]:

–соціально-економічна причина, яка полягає у необхідності досягнення матеріального благополуччя та фінансового забезпечення функціонування родини у всіх її сферах;

–соціально-психологічна причина, детермінована міжособистісними стосунками в родині, конфліктами в середині родини, між родичами та знайомими.

Будь яка родина задля гармонійного та ефективного функціонування виконує певний перелік ролей та функцій. Більш повний перелік ролей в родині знаходимо у класифікації С. Ковальова: роль відповідального за матеріальне забезпечення сім'ї; господаря – господині; відповідального за доглядом за немовлям; вихователя; сексуального партнера; організатора розваг; сімейної субкультури; відповідального за підтримку родинних зв'язків; психотерапевта [2].

Для соціально-психологічного аналізу розподілу ролей у сучасних родинах першочергове значення має невизначеність норм, що регулюють розподіл ролей. До факторів, що впливають на вибір того чи іншого способу рольової взаємодії, відносяться соціально-демографічні фактори, приналежність до соціального класу, стадія сімейного циклу, факт роботи дружини [5].

Проте, особливість дистантних родин полягає у тому, що активне виконання усіх ролей, на період відсутності партнера, виконує той член подружжя, який залишився вдома. Ця ситуація збільшує напругу між подружжям, що підкріплюється відсутністю постійного психологічного та фізичного контакту. Такі функції родини як забезпечення прийняття, піклування один про одного, сексуального задоволення взагалі не виконуються.

Таким чином, до причин подружніх конфліктів, які ми розглядали в попередній науковій роботі [6]: важкі фінансові та побутові умови; незадоволення потреби в позитивних емоціях; 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); фобія втрати дитини батьками; авторитарне втручання родичів в подружні стосунки; сексуальна дисгармонія партнерів по шлюбу, додаються такі специфічні причини як, відсутність контакту, об'єктивні складнощі у комунікації (проблеми з телефонним зв'язком та через мережу інтернет, неможливість побачитись), відвикання один від одного в результаті довгої розлуки, рольові деформації, як наслідок довгого виконання невластивої ролі чи навпаки невиконання подружніх ролей та функцій.

Ще однією специфікою дистантних родин є ускладнена, а в деяких випадках, взагалі відсутність можливості звернутись за психологічною підтримкою та допомогою до спеціаліста на парну консультацію. В таких випадках психологічне консультування здійснюється з одним із членів подружжя, що на нашу думку, є недостатнім і, в деяких випадках, може порушити цілісність сімейної системи. Дистантна родина, в наслідок тривалої відсутності одного з членів подружжя, має порушення в системі розподілу ролей та обов'язків, тому в разі звернення одного з членів подружжя по психологічну допомогу для вирішення сімейних конфліктів – це буде ще одна роль яку візьме на себе ця людина, а саме роль психотерапевта у родині. Тому психологічне консультування може здійснюватись лише як підтримка клієнта під час сімейних конфліктів та/або терапія його особистісних проблем, в той час як сімейне консультування потребує контакту психолога з обома членами родини.

Саме тому, ми бачимо три можливих варіанта здійснення психологічного консультування дистантних родин:

–Консультування одного члена подружжя і періодичне контактування з іншим, через мережу інтернет. «Контактування» може носити не постійний, а періодичний характер, наприклад один раз на два чи три тижні, через можливі інтернет мережі – skype, messenger, viber. Основною метою консультування через мережу інтернет буде підтримка психологічного стану людини, яка знаходиться в незвичному, замкненому чи ворожому просторі; надання та обговорення рекомендацій та домашніх завдань; обговорення тих змін, які відбуваються в подружжі. Ця форма консультування підійде парам, в яких лише один з подружжя відчуває необхідність звернення до спеціаліста, та парам де є складнощі у комунікації в наслідок відсутності постійного телефонного та інтернет зв'язку.

–Онлайн-консультування сім'ї. Все більшого розповсюдження набуває консультування через мережу інтернет, така форма має свої позитивні сторони: можливість звернутись до спеціаліста з іншого міста чи країни, відсутність необхідності виходити з дому що підвищує відчуття комфорту, зменшує витрати часу на дорогу, дає можливість залишитись вдома і доглядати за немовлям. Для дистантних родин, які не мають проблем з інтернет зв'язком це оптимальний варіант для отримання психологічної консультації.

–Психопрофілактична література. У нашій країні звернення до сімейного психолога ще не набуло системного характеру, люди радше погодяться на особисту консультацію чи на консультацію дитячого психолога, ніж звернуться до першопричин погіршеного самопочуття, яке в більшості випадків криється як раз у подружніх конфліктах чи відсутності підтримки та незадоволення потреби в позитивних емоціях. Ось чому перспективою наших досліджень є створення психопрофілактичної літератури для подружжя.

Розглянемо детальніше хід сімейної консультації. За основу протоколу сімейної консультації ми взяли етапи схема-терапії подружніх пар. Схема-терапія – це модель довготривалої терапії сфокусованої на модифікацію особистісних схем у контексті терапевтичного стосунку, когнітивної, поведінкової та експерієнтальної терапевтичної праці [4]. До основних елементів відносяться:

1. Емпатичне приєднання. Цей елемент є необхідною запорукою психологічного консультування. Завдання першої сесії – дозволити парі продемонструвати дисфункційні патерни поведінки.

2. Встановлення терапевтичного альянсу та заключення контракту на психологічну консультацію. В контракті обов'язково повинні бути вказані дві вимоги – підтримувати роботу над стосунками і не вчиняти свідомої психологічної і фізичної шкоди один одному.

3. Оцінка стосунків за допомогою різноманітних опитувальників та методик. Схема-терапевти використовують генограму, опитувальник Дж. Янга, концептуалізацію випадку, складання «карти режимів» обох партнерів.

4. Формулювання випадку та розробка плану терапії.

5. Терапевтичні інтервенції. У схема-терапії це орієнтація на найбільш виражені схеми та проблеми, деескалація конфлікту, використання інтервенцій схема-терапії через роботу в уяві, обмежене батьківство, діалоги на стільцях, стратегії посилення режиму «здорового дорослого» та зміна поведінкових патернів, навчання сімейної пари розпізнавати момент активації схем один одного та проводити деескалацію зіткнення режимів.

6. Зміцнення дружніх зв'язків – вправи на зближення, допомога парі у взятті на себе відповідальності за власні стосунки, закріплення режимів «здорового дорослого» та «щасливої дитини», використання нових конфліктів в подружжі з метою закріплення навичок отриманих під час сімейного консультування.

7. Завершення консультування та профілактика рецидивів.

На нашу думку цей перелік послідовних кроків є універсальним для сімейної консультації, незважаючи на напрямок роботи спеціаліста, та може бути використаний для сімейного консультування дистантних родин.

Висновки. Нами були розглянуті основні психологічні особливості дистантних родин, а також причини їх виникнення. Розуміючи специфіку такого подружжя, нами було запропоновано три варіанти сімейного консультування, а також розглянуто універсальні етапи сімейної консультації.

#### **Література:**

1. Боярин Л.В. Модель життєвого циклу неповної сім'ї. Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. 2 (34). С. 76 – 82.
2. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. М. : Педагогика, 1987. 160 с.
3. Раевська Я.М. Вплив дистантної сім'ї на емоційну сферу підлітків. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Сер. 12. К., 2010. № 30. С. 152 – 158.
4. Симеоне-Дифранческо К., Редигер Э., Стивенс Б.А. Схема-терапия супружеских пар. Практическое руководство по исцелению отношений. М.: Научный мир, 2017. 400 с.
5. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебник для бакалавриата, специалитета и магистратуры. 6-е изд., испр. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2019. 503 с.
6. Яцюк А.М., Левковська В.В. Причини виникнення сімейних конфліктів. Інсайт: психологічні виміри суспільства: науковий журнал / ред. кол. І.С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2019. Вип. 1(16). С. 166–167.

## **MOTIVATION INFLUENCE ON PRIMARY STUDENTS' BEHAVIOR SELF-REGULATION**

**Victoriia Nadon**

*graduate student of Psychology Department  
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine  
E-mail: vik\_tory183@ukr.net*

Introduction. Each leading motivation is characterized by a specific form of self-management of the behavior and psychological processes. Thus, *self-regulation* and self-control are distinguished. For internal motivation, *self-regulation* is a form of self-management of behavior and mental processes. According to V. Morosanova and E. Aronova, the subject of activity carries out *self-*

*regulation* based on the system of processes of conscious setting of goals and carries out conscious management on their achievement. Such a system has its own special, mobilizing psychological resources, structure. [2] When the strategy of activity changes, *self-regulation* gives flexibility to thinking, and the choice of strategy and means for implementation of activity is based on the subject's needs. In the presence of *self-regulation*, the activity of the subject is spontaneous, creative and interesting. Since intrinsic motivation is the subject's voluntary participation in activity, the function of *self-regulation* is to balance intrinsic motivation with the one's activity in the case of deviation of the parameters of activity from the optimal. Loss of curiosity, creativity are indicators of this deviation. The transformation of external influence into the subject's internal regulation system is internalization.

That, the formation of *self-regulation* that leads to the integration of mental structures in the subsystem of *self-regulation* internalization is. V. Morosanova and E. Aronova emphasize an interesting fact that the strategy towards the future is the characteristic of students with a high level of development of conscious *self-regulation*. Also, scientists arrived to find out that subjective characteristics have a closer connection with purposefulness than with features of self-knowledge. [2] The *self-regulation* subsystem provides support for the productive and constructive activity of the "I" of the subject, mixes with the processes of regulation and values, identifying with them, that is, taking them for their own. Under such conditions, the regulatory process is assimilated into each part of the "I" of the subject. Successful motivation management, a competence significant level and a high degree of self-esteem are ensured by internal motivation and the corresponding *self-regulation* subsystem. The choice of a particular form of behavior depends on the consideration of internal emotions, since the subject's internal orientation is associated with internal motivation and *self-regulation*. The choice of behavior in the course of the activity depends on the subject's conscious motives and emotions. Therefore, the subject has the ability to control one's own behavior at own discretion, on condition the organization of personal structure in a certain way [3], and ones behavior is typical of flexibility to change environmental conditions. Depending on [2] the conditions of each particular situation, the subject chooses some form of behavior.

Aim. Study the influence of hubristic motivation with desire for perfection and desire for superiority among primary students.

Methods. 1. *The projective methodology "Fairy tale kingdom"* for senior preschool and primary school age was developed to study the hubristic motivation of children from 6 to 10 years. The method allows to determine the children's degree of expression of desire for superiority and desire for perfection. 2. *Methodology "Style of self-regulation of children's behavior - VI Morosanova" (version SPSP2-M)*. The technique allows to study the primary and secondary students' *self-regulation*.

Sample. The study was conducted among students of 3-d form. 103 primary students took part in the research.

Results. According to the data obtained in the study, the development of primary students' *self-regulation* is represented by three levels, namely high, medium, low. The figure shows a diagram showing the level of students' *self-regulation* in percentage (Fig. 1 The 3-d form students' *self-regulation* levels).

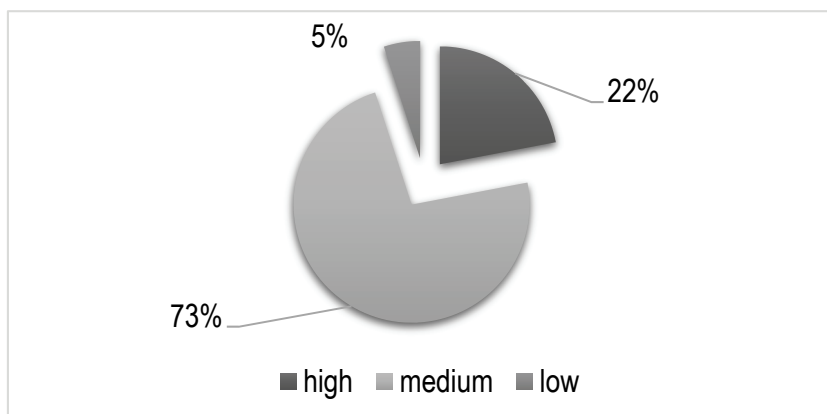
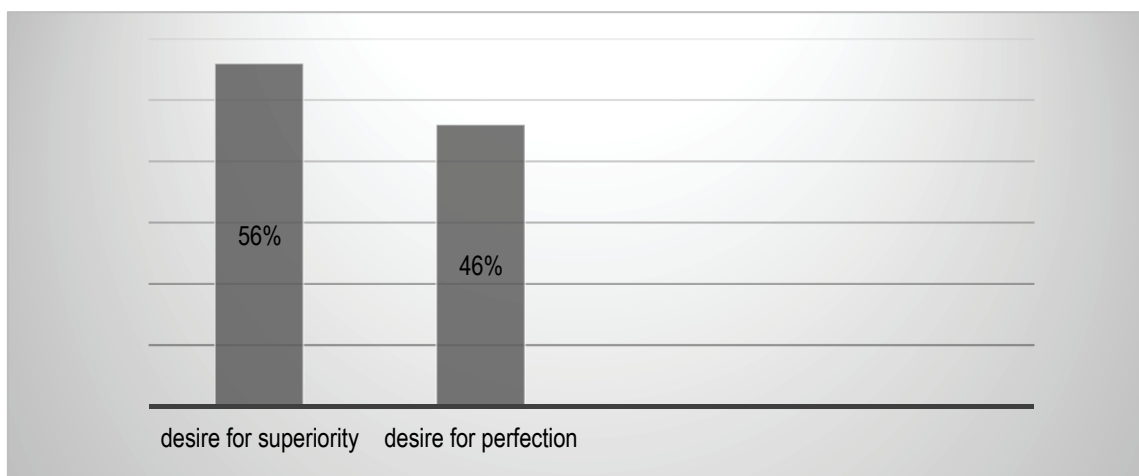


Fig. 1. – The 3-d form students' *self-regulation* levels

We see that the high behavior *self-regulation* degree found in 22% of students; 73%, that is, the vast majority of students have an average degree of *self-regulation*; while the smallest quantity of students, namely 5%, have low *self-regulation* level. Of particular interest to us is the correlation of hubristic motivation with the desire for perfection and the desire for superiority.



**Fig. 2. – The 3-d form students` hubristic motivation levels with desire for perfection and desire for superiority**

As the picture (Fig. 2 The 3-d form students` hubristic motivation levels with desire for perfection and desire for superiority) demonstrates, the majority of pupils, that is 56%, possess hubristic motives with desire for superiority. Fewer students, namely 46%, have hubristic motives with a desire for perfection.

Table 1 (Table 1: The 3-d form students` hubristic motivation levels with desire for perfection and desire for superiority) shows that students with a high degree of behavior *self-regulation*, are more characterized by the hubristic motivation with desire for superiority, that is 12%.

Table 1

**The 3-d form students` hubristic motivation levels with desire for perfection and desire for superiority**

Self-regulation level	Hubristic motivation	
	Desire of superiority	Desire of perfection
High, n=24	13 students, 12%	11 students, 10%
Medium, n=74	41 students, 40%	36 students, 35%
Low, n=5	4 students, 4%	1 students, 1%

However, 10% these students have hubristic motives with a desire of perfection. The interesting fact is that the majority of students with low *self-regulation* development, that is 4% of the surveyed respondents, have a hubristic motivation with a desire for superiority. And only 1% of students with low levels of *self-regulation* have a hubristic motive with a desire for perfection. The largest quantity of students that is 73%, have an average level of behavior *self-regulation*. 35% of these have a hubristic motive with a desire for perfection, and 40% of students have a hubristic motivation with a desire for superiority.

Discussion. Hubristic motive with a desire for superiority is character not only for students with high and medium *self-regulation* levels but also for children with its low levels. Hubristic motive with the desire for perfection is also a characteristic of children with high and medium levels of autonomous regulation, as well as for students with low levels of regulation development. High *self-regulation* is found among students with a desire for superiority, which is broadly matches with the results of our research, which describe the relationship between *self-regulation* and subject`s hubristic motivation.

For the most part, hubristic motives with a desire for superiority are inherent in participants with low levels of *self-regulation*. But among students with low *self-regulation* there were ones with the desire for perfection. Participants with the highest level of *self-regulation* are usually characterized by hubristic motives with a desire for superiority. Hubristic motives with the desire for

perfection are also presented but in smaller quantity. Regardless of the level of development, *self-regulation* is characterized by hubristic motivation, both with the desire for superiority and with the desire for perfection.

Conclusions. In general, we may say that the empirical results obtained from testing are matched theoretical models. Among primary students the interest to activity is positively related to the desire for superiority and the desire for perfection, but in more cases to the desire for superiority. According to classical studies [1], students who are characterized by internal *self-regulation*, are internally motivated, more inquisitive, seek to perform more difficult exercises, try to master the material independently. In addition, they felt more competent in school and their self-esteem was higher. The results obtained not only prove a significant role of the desire for superiority, but also a positive role of the desire for perfection. However, it should be noted that the students' great curiosity, cognitive interest and activity in self-study of interesting material are related to the desire for perfection. Hubristic motivation with a desire for perfection is expressed as a desire for self-affirmation by improving one's own achievements, desire for self-development, self-realization. Hubristic motivation with a desire for superiority is expressed as the desire to assert itself by acquiring a championship in the group through interpersonal rivalry. The researching of hubristic motives with a desire for perfection and superiority in the context of motivation of a subject's leading activity made it possible to find out that hubristic motives have positive connections with the motives of one's leading activity. In particular, in primary school, the subject of activity is characterized by a slight dominance of a desire for superiority over a desire for perfection [1].

**References:**

1. Fomenko K. Psychology of humorous motivation: phenomenology, structure, determination. Kharkiv: KhNPU, 2018. 482 p.
2. Morosanova V., Aronova E. Self-regulation and self-knowledge of the subject: article. Moscow: Psychological Journal, 2008. № 1. Pp. 14-22
3. Vasilyev I., Mitina O., Kobanova V. The influence of different types of motivation and self-management of personality on the productivity of thinking: an article. Moscow: Psychological Journal, 2006. № 4. Pp. 38-49





*Наукове видання*

**Соціально-психологічні технології  
розвитку особистості  
Socio-psychological technologies of personality  
development**

***Збірник матеріалів  
V Міжнародної науково-практичної конференції  
молодих вчених, аспірантів та студентів***

***Collection of materials  
V International Scientific and Practical Conference  
young scientists, postgraduate students and students***

**ISBN 978-617-7783-64-9**

Відповідальний за випуск *Яцюк А. М.*

Підписано до друку 11.05.2020 р. Формат 60x 84/16.  
Папір офсетний. Наклад 300 примірників.  
Гарнітура Arial. Друк ризографія.  
Ум. друк. арк. 41,85. Обл.-вид. арк. 45.  
Замовлення № 1456.

Книжкове видавництво ФОП Вишемирський В.С.  
Свідоцтво про внесення до державного реєстру суб'єктів видавничої справи:  
серія ХС № 48 від 14.04.2005  
видано Управлінням у справах преси та інформації  
73000, Україна, м. Херсон, вул. Соборна, 2.  
Тел. (050) 133-10-13, (050) 514-67-88  
e-mail: printvvs@gmail.com