



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

ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
KHERSON STATE UNIVERSITY



Факультет психології, історії та соціології

Збірник матеріалів
III Міжнародної науково-практичної конференції

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Collection of materials
III International Scientific and Practical Conference

SOCIOCULTURAL AND PSYCHOLOGICAL COORDINATES OF PERSONALITY FORMATION



30 September - October 1
Вересень - Жовтень

2021
Херсон

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
KHERSON STATE UNIVERSITY

Факультет психології, історії та соціології

Збірник матеріалів
III Міжнародної науково-практичної конференції
**«СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ
ВИМІРИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ»**
30 вересня – 01 жовтня 2021 року

Collection of materials
III International Scientific and Practical Conference
**«SOCIOCULTURAL AND PSYCHOLOGICAL
COORDINATES OF PERSONALITY FORMATION»**
September 30 – October 1, 2021

Херсон 2021

УДК 159.923:001.895

С 69

*Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету (протокол від 27.09.2021 р. № 3)*

Рецензенти:

Яблонська Т.М., доктор психологічних наук, професор, доцент кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Карсканова С.В., кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

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, доцент кафедри; **Мойсеєнко В. В.** – кандидат психологічних наук, викладач кафедри; **Олейник Н. О.** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри; **Попович І. С.** – доктор психологічних наук, професор; **Тавровецька Н. І.** – кандидат психологічних наук, доцент; **Шебанова В. І.** – доктор психологічних наук, професор.

Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: Зб. наук. С 69 праць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Херсон, 30 вересня – 01 жовтня 2021 р.) [Електронний ресурс] / ред. колегія: І. Р. Крупник, О. Є. Блинова, Н. І. Тавровецька (відп. за випуск) та ін. – Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2021. – 348 с.

ISBN 978-617-7941-39-1 (електронне видання)

У збірнику представлено матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості», що відбулась 30 вересня – 01 жовтня 2021 року у Херсонському державному університеті. Розкрито актуальні питання соціально-психологічної адаптованості особистості; психологічні аспекти соціалізації особистості в онтогенезі; соціокультурні та етнічні особливості у становленні та розвитку особистості; психологічні чинники формування та функціонування масової свідомості; психологічні технології підтримки життєдіяльності та розвитку ресурсів індивідуальних і колективних суб'єктів в умовах суспільних трансформацій; питання психологічної корекції та реабілітації осіб, які перебувають в умовах суспільних змін; психологічне забезпечення інноваційних технологій в освіті. Видання розраховане на студентів, 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 978-617-7941-39-1 (електронне видання)

© Автори матеріалів, 2021
© ФОП Вишемирський В.С., 2021

ЗМІСТ

Dr. Tina Doan, S. O. Lukomska BEING A MUSIC FAN: FANDOM EFFECTS ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ITS PARTICIPANTS	12
U. A. Mukhiddinova ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND WILLING TRAINING OF ATHLETES	14
A. V. Ruzhentseva FEATURES OF USING COPING STRATEGIES IN STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PROCRASTINATION	18
С. І. Бабатіна ТРИВОЖНІСТЬ І ПЕРФЕКЦІОНІЗМ ЯК ПРЕДИКТОРИ РОЗВИТКУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	20
А. Ф. Бабіна ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СТАРШОКЛАСНИКІВ	24
М. М. Бафаев ИСТОРИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ВО ВЗГЛЯДАХ УЧЕНЫХ-МЫСЛИТЕЛЕЙ ВОСТОКА	26
Р. М. Білоус, Г. С. Пашковська ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР	33
О. Є. Блинова ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ СІМ'Ї У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	35
Н. О. Богонко АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОЇ СЕКСУАЛЬНОСТІ	38
В. Й. Бочелюк ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВПЕВНЕНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ	40
У. В. Варнава АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ У СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ	44

Е. В. Викторова ВНУТРИСЕМЕЙНЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ИСТОЧНИК ИМПРЕССИНГА И ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЕГО ПОТЕНЦИАЛА	47
В. Ю. Вінков ДОПОМОГА СТИГМАТИЗОВУВАНИМ МЕНШИНАМ У ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ	49
Н. Д. Володарська БАЖАНЕ МАЙБУТНЄ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ	52
В. С. Волченков СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СМЫСЛ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ	57
Г. Ю. Галацан ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ВАДАМИ	64
О. Л. Гірченко ДІАГНОСТИЧНІ КРИТЕРІЇ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД КАРАНТИННОГО ІСНУВАННЯ.....	68
Н. Є. Гоцуляк, Н. С. Славіна ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У СФЕРІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ ООС	70
Ю. Б. Гуламова, Б. П. Ковалев МОТИВАЦІЯ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	73
О. В. Гуляєва, О. В. Милославська ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ДИСТАНЦІЙНО	76
С. П. Дерев'янюк, Я. Янченко КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КРЕАТИВНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ	80
А. В. Дорош, В. В. Плохих ВПЛИВ МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА НА ІНТЕРНЕТ-АДИКТИВНУ ПОВЕДІНКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ	84

О. Ю. Дроздов СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ У СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНІ ТА СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ.....	89
М. А. Дроздова СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО БЛАГОПОЛУЧНУ СІМ'Ю	93
Н. О. Єрмакова МОБІНГ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ	95
Г. А. Живцова АВТОРСЬКА ПРОГРАМА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ МОЛОДІ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ.....	98
М. А. Забеліна ПСИХОКОРЕКЦІЯ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ У СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИНАХ	101
О. Завгородня, Т. Мінаєнко, В. Депутат СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ П'ЯТИКЛАСНИКІВ	106
Г. Р. Іванова КРИЗА ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	109
В. Ф. Казібекова ЗАСВОЄННЯ ЗНАЧЕНЬ ШЛЯХОМ СКЛАДАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО СЛОВНИКА	111
В. О. Каленчук КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТСЬКОЇ СПІЛЬНОТИ ...	114
В. М. Каримова ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ОДИН ИЗ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ ОЗДОРОВЛЕНИЯ СЕМЬИ В УЗБЕКИСТАНЕ.....	115
Н. М. Киричук Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ	118
О. С. Коковіхіна ЗМАГАЛЬНІСТЬ У МАЛІЙ ГРУПІ: СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	120

Л. М. Коробка СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОТИДІЇ ПОШИРЕННЮ СТИГМАТИЗАЦІЇ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ.....	122
Ю. В. Косарева ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У РОЗРІЗІ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ	125
О. В. Костюченко ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК РЕСУРС ЗБЕРЕЖЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	129
И. А. Красильников К ВОПРОСУ О ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРАКТИКУЮЩЕГО ПСИХОЛОГА.....	133
К. О. Круглов ЦІННІСНІ ВИМІРИ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ ПРАЦІВНИКІВ ПІДПРИЄМСТВА	136
Г. А. Крупник ВЗАЄМОВІДНОСИНИ МІЖ СИБЛІНГАМИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ПРОЕКТИВНОЇ МЕТОДИКИ «МАЛЮНОК СІМ'Ї».....	138
І. Р. Крупник ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МАС-МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ	140
Г. Г. Кувандикова СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕННЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	143
А. О. Лісневська, А. С. Кезля ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ З РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ ДОСЯГНЕННЯ.....	146
О. А. Логвіна, Ю. П. Данчук СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ВЧЕННЯ ПРО СТРЕС	150
Л. О. Ляховець УЯВЛЕННЯ ПРО ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА В ПОДРУЖНІХ ПАРАХ З РІЗНИМ СТАЖЕМ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У КОНТЕКСТІ ЇХНЬОГО СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....	153
В. Ф. Майор ДИНАМІКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	157

О. Г. Малина ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЖЕРТВ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ.....	161
О. А. Мельник ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ	164
І. Я. Мельничук СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	166
В. В. Мойсеєнко АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТУСУ ОСОБИСТОСТІ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ	169
В. Ф. Моргун ДЕМОКРАТИЯ И ТРУДОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В УКРАИНЕ: ОТ ОЛИГАРХАТА И «КУХАРАТА» К НАРОДОВЛАСТИЮ.....	171
Т. О. Мотрук ПРО АДАПТАЦІЮ ДО НОВОГО ШКІЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	177
А. В. Музыченко ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ДРУЖЕСТВЕННОЙ И ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	179
І. А. Мунасіпова-Мотяш ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ	183
Д. Г. Мухамедова, Д. С. Абдуллажанова СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА: ФОРМЫ И МЕХАНИЗМЫ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ	187
Н. А. Нагребецька, Н. О. Олейник ЧИННИКИ, ЩО ОБУМОВЛЮЮТЬ КАР'ЄРНУ УСПІШНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.....	191
Н. М. Назаренко ОСНОВНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ ОСОБИСТОСТІ.....	194
Н. О. Олейник ПІСЛЯПОЛОГОВА ДЕПРЕСІЯ ТА ПІСЛЯПОЛОГОВИЙ БЛЮЗ: СУТНІСТЬ ТА СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ	197

Л. А. Онуфрієва, О. М. Чайковська ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	200
О. В. Палагнюк СОЦІАЛЬНА СОЛІДАРНІСТЬ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ	203
М. Є. Паламарчук САМОСТИГМАТИЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИ З ІНВАЛІДНІСТЮ ВНАСЛІДОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ....	207
М. С. Панов ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВСЬКИХ ГРУП З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ ІЗ КЛАСНИМ КЕРІВНИКОМ	209
В. О. Панченко, Т. М. Позняк ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ У ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ	213
К. М. Пасько СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ	215
А. Б. Пислар ОЦІНКА У СПРИЯННІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	217
А. Н. Плющ ДИСКУРС КАК ИНСТРУМЕНТ САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА..	219
І. М. Поклад СОЦІОКУЛЬТУРНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН.....	222
А. О. Попович ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	226
І. С. Попович ОЧІКУВАННЯ ЛЮДИНИ У ІСТОРИЧНИХ ВИМІРАХ СУСПІЛЬСТВА.....	228
И. Д. Поспелова, О. А. Рамзина ФАКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	230

Ю. В. Примак СОЦІАЛЬНІ УЯВЛЕННЯ ПРО СПРАВЖНЬОГО ДРУГА В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	234
И. И. Рахимова, Н. Ш. Юлдашева РОЛЬ МОЛОДЁЖИ В БОРЬБЕ ПРОТИВ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА.....	237
Н. К. Рахимова ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ.....	240
М. В. Реуцкий ЕПІДЕМІЧНИЙ СУЇЦИД: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ.....	246
В. В. Рибалка ДИСТАНЦІЙНИЙ АСОЦІАТИВНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ І ПРОФЕСІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА МАЙСТЕРНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	249
О. О. Романова ВПЛИВ ВИКЛАДАЧА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА.....	255
Г. Л. Рурик ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПРАКТИК ВО ВРЕМЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КЛИЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ.....	257
О. О. Русіна ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ.....	261
М. В. Савчин ЗДОРОВА СТАРІСТЬ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ТА ЕМПІРИЧНА ВЕРИФІКАЦІЯ.....	264
Ш. К. Сатторова ПОЗИТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ – ФАКТОР ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И УСПЕХА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ УЧИТЕЛЕЙ.....	267
І. В. Сергет ЕТАПИ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОНКОЛОГІЧНИХ ПАЦІЄНТІВ.....	271

Г. Б. Сердюкова ОСОБЛИВОСТІ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ	273
А. Г. Скок ЗМІНА ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАГІСТРАНТІВ ВНАСЛІДОК ТРЕНІНГУ ТОЛЕРАНТНОСТІ	276
Н. А. Скрипка ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У РОЗРІЗІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ	278
Л. В. Супонєва, В. В. Плохих ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ COVID-КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХИСТИ СТУДЕНТІВ	282
В. А. Суріна ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ОСОБИСТІТЬ.....	286
Н. І. Тавровецька ВИДИ БІОГРАФІЧНИХ КРИЗ ОСОБИСТОСТІ.....	288
О. М. Танасійчук ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	291
Н. М. Токарева ДЕСТРУКТИВНІ ВЕКТОРИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ	295
К.А. Трубаєва ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ ТА ФОРМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ПІД ЧАС КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ ПІСЛЯ ПЕРЕНЕСЕНОГО МОЗКОВОГО ІНСУЛЬТУ У ДОРΟΣЛИХ	299
Н. Ш. Умарова СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СПОРТИВНОЙ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	303
О. Б. Урсуленко ВПЛИВ МІСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА САМОТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ.....	305
С. В. Фера ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТИСКУ В КОЛЕКТИВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	307

Л. А. Фіканюк ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ЇЇ СКЛАДОВИХ.....	309
М. Б. Царевская ДИНАМИКА КАРЬЕРНИХ ОРИЕНТАЦІЙ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	311
Т. А. Черного ОПРОСНИК ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛИРОВАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ КАК РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПСИХОЛОГА...	314
Л. Д. Чикур ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ ПІВДЕННИХ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ.....	316
І. В. Швецова СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ І УПРАВЛІННЯ МОРСЬКИМИ СУДНАМИ.....	320
В. І. Шебанова ЕКСТРЕНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА У КРИЗОВИХ ТА ТРАВМУВАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ.....	322
А. А. Щербик ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМАНДИ В ПРОФСПІЛКОВІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ.....	327
В. В. Юзюк, С. І. Бабатіна ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ КОНСТРУКТУ «ОСОБИСТІСНА ЕФЕКТИВНІСТЬ»	330
И. А. Юсупжонова СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	333
І. М. Ющенко МАЙБУТНЯ СІМ'Я В УЯВЛЕННЯХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..	336
І. В. Яворська-Вєтрова ВИДИ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ	339
С. Д. Яковлева МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ..	343

BEING A MUSIC FAN: FANDOM EFFECTS ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ITS PARTICIPANTS

Dr. Tina Doan

BMed, Fellow of the Royal Australian College of General Practitioners (FRACGP)

S. O. Lukomska

PhD in Psychological sciences, senior researcher of Laboratory of methodology and theory of psychology Institute of Psychology NAPS Ukraine

A 50-year old woman who has watched the US serial “General Hospital” (ABC) since early childhood muses: “What I have learned about myself over years of viewing is that my perception of which characters I love and why has grown and changed with my life experience. My feelings were understood only by the same fans, the joy of communicating with them, increased the joy of watching serial”.

Fans are enthusiastic and ardent supporters of an interest [3]. Within psychology, fan research has largely been limited to the examination of sport fans; however, outside of psychology fans and fan communities as a whole have been viewed through an expansive literature within the humanities from a number of different perspectives, including gamers, sci-fi fans, and the rarer examinations of sport and music fans [4].

For many fans, their fandom is more important to them and central to their identity than other traditional connections or relationships, such as one’s residential neighborhood [1]. One prominent manner in which many non-sports fans (e.g., media fans) interact is at fan gatherings such as conventions, which provide members with a sense of social connection [5]. As such, for many media-based fans, fandom is associated with such social experiences which, in turn, are associated with greater well-being (e.g., music festival fans) [2].

The positive physiological and psychological effects of music on health and wellbeing are well researched in the field of music psychology. Music can positively impact people’s mental health by supporting mood regulation, social relationships, and increasing positive emotions and self-esteem. However, in the field of music information retrieval (MIR), there is limited research exploring the connections between music and the mental health of the listener. In particular, the complex context of being a music fan involves online communities and social media, as well as the fan’s perceived relationship with the artists which will inevitably influence the impact of music on listeners’ mental health. Yet, there is a dearth of research exploring the holistic context of the listener, including external factors related to music such as the social relationship of listeners to artists and other fans.

We analyzed the existing theoretical studies of the fandom effects on the psychological well-being of its participants and made the following conclusions:

- *feeling comforted, understood, and not alone* (when discussing comfort, participants often imagined the songs giving them a hug);
- *self-growth through understanding and accepting oneself* (many participants reported feeling cathartic after listening to music, commenting on how it helped them understand and articulate their own emotions);
- *intentional coping through various music* (participants talked about accessing specific songs when they wanted to attain a certain mood such as energy for work, relaxing after a tough day, or calming anxiety);
- *connection of listeners and songs through support from textual and visual elements* (these imagined connections provided real comfort to the participants and helped them develop emotional resilience for self-coping: music helped to escape or forget their difficult reality momentarily which people could not control (e.g., the pandemic or abusive household); it helped them connect with reality, and provided space for articulating and normalizing negative experiences, feelings of loss, and emotions that are a part of one's lived experience but are hidden, stigmatized, and/or feared in the society);
- *connections with artists beyond music* (most participants experienced connections with artists beyond music through the artists' live conversations with fans, personal stories, struggles, behind the scenes stories of the song/album, art, and imagery; these participants valued the authenticity of the artists in various types of work, explaining how easy it was to relate to them on a personal level);
- *feeling of creativity or contribution* (fan art, covering music, projects, etc);
- *connections with other fans through discussion of music* (participants spoke about feeling an abstract connection with "others out there" who might be listening and relating to the same music; this reduced their sense of loneliness).

Fanship has its roots in the more general construct of group identification. Early psychologists such as Freud and Kagan argued that identification described a process by which people include attributes or characteristics of the group as part of themselves. As a result, a notable consequence of group identification is that the individual may –react to events occurring to the group as if they occurred to him. More recently, researchers in the tradition of social identity and self-categorization theories have advanced the view that group identification constitutes a condition under which the actions of a group are a central component of one's social identity. One's categorization as a member of a group is important and significant to the individual.

Beyond the benefits associated with being a fan, such as greater well-being, fans are motivated to participate in the fan interest for a variety of reasons, such as entertainment, to escape the stresses of their day-to-day lives, or to fulfil a need for belonging and through this gain an array of positive benefits. For some

fans this participation provides a purpose in life and inspiration. In some this is generated through the source material which may inspire the production of art, music, or other works, from both the fandom itself as both a model for behavior and a source for new ideas.

The perspective of this theoretical analysis is an empirical study of the "La joie de Lavoie" fandom effects on psychological well-being of its participants, in particular during the COVID-19 pandemic.

References:

1. Chadborn D., Edwards P., Reysen S. Displaying fan identity to make friends. *Intensities: The Journal of Cult Media*, 2017. Vol. 9. P. 87-97.
2. Packer J., Ballantyne J. The impact of music festival attendance on young people's psychological and social well-being. *Psychology of Music*, 2011. Vol. 39(2). P. 164-181.
3. Reysen S., Branscombe N. R. Fanship and fandom: comparisons between sport and non-sport fans. *Journal of Sport Behavior*, 2010. Vol. 33(2). P. 176-193.
4. Sandvoss C., Gray J., Harrington C. L. Introduction. Why still study fans? In *Fandom, Second Edition*, 2017. New York University Press. P. 1-26.
5. Stieler M., Germelmann C. C. The ties that bind us: Feelings of social connectedness in socio-emotional experiences. *Journal of Consumer Marketing*, 2016. Vol. 33(6). P. 397-407.

**ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL
AND WILLING TRAINING OF ATHLETES**

U. A. Mukhiddinova

*Teacher of the Department of Sports Psychology and Pedagogy
Uzbek State University of Physical Culture and Sports
Chirchik, Uzbekistan*

According to sports experts, the instability of the results achieved by the athlete is due to the state of psychological and volitional training in the competition. Most coaches emphasize that relieving emotional stress by isolating an athlete from stressogenic influences is one of the most important tasks in preparing for a competition. This is called "increasing the psychological reliability of the athlete." The positive side of psychological preparation is that it serves to awaken the athlete's strength and ability, which plays an important role in overcoming the unpredictable stressful situations of the competition and moving forward.

Modern education puts before teachers and coaches in the field of sports an important task to form a culture of healthy and safe lifestyle, to further strengthen the health of students, to train highly qualified athletes in accordance with state standards.

Successful participation in complex and stressful competitions, where you have to face different character and dangerous opponents, requires not only

physical, technical and tactical perfection, but also a high level of psychological preparation of the athlete.

Athlete's psychological preparation is based, firstly, on the development of special forms of perception, such as the ability to feel the time and distance of the stroke, orientation during the competition, speed of reactions, foresight of the opponent's movements, tactical thinking and attention.

An athlete with psychological training has an optimal level of development of the qualities listed above. Psychological preparation can be characterized by self-confidence, the ability to fight to the end and strive to win, to mobilize all the forces to achieve the goal set in the struggle, to have mental stability. Mental stability is the ability of an athlete to maintain a positive emotional state, work ability, and mental qualities that are important in combat during training and competition, despite the influence of factors that evoke negative emotions and lead to mental stress. According to A.Ts. Puni, the state of psychological stability includes highly developed cognitive, emotional and volitional functions [2].

The main task of the trainer in this area is to further develop the ability of students to set a goal, which is an integral part of psychological training, and not to stop moving until it is achieved.

There are a number of "psychological barriers" to success in sports, including:

- Fear of defeat (this can be caused by: excessive arrogance and greed for prestige, fear of giving excuses to members of the team, the idea that a mistake in the competition will arouse negative feelings in loved ones or the coach);

- Fear of the opponent (this may be due to the knowledge of the opponent's strengths or lack of confidence in their own strength and inability to adequately assess their capabilities);

- Fear of not being able to withstand high tempo;

- Fear of new or repeated injuries;

- Fear of inadequate evaluation of judges due to their subjective attitude towards their opponents.

Under the influence of the thoughts and emotions listed above and similar, the athlete may become overwhelmed with excitement, become curious or, if not, faint, become apathetic.

To overcome these difficulties, it is necessary to develop the willpower qualities in the athlete. Achieving effective results in the formation of psychological preparation for a particular competition is based on an integrated system of psychological and pedagogical measures that have a clear direction and are applied in a comprehensive manner.

The task of general psychological training is to study and develop the psychological qualities of the athlete. The trainer develops methods of educating them in the process of work. For example, a coach may find that during a competition, a student is unable to show the result he or she has achieved in

training, and the reason for this is that the athlete does not believe in his or her own strength. The reasons for this situation can be many. To correct this shortcoming, it is necessary to determine the cause. After that, it is possible to consider measures to get rid of it. It is advisable for the athlete to first prepare well physically, technically and tactically, and then to choose methods of losing the feeling of insecurity towards himself.

These methods can be conditionally divided into two groups: the method of verbal interaction and the method of mixed interaction.

The method of verbal interaction includes: explanation, persuasion, approval, praise, demand, command, giving examples from the lives of representatives of the sports industry, criticism, and so on.

The method of mixed action includes: rewarding, stimulating, punishing, immediately informing about the result of their actions, performing special exercises for self-recovery, performing exercises to get rid of unpleasant thoughts.

The effectiveness of verbal methods of interaction depends in many respects on the authority of the educator, the ability to find and speak the words and examples necessary for the emotional impact on the athlete, the logic and imagery of speech, the appropriateness of criticism.

When using mixed impact techniques, the educator can use insights along with words, other people's opinions, various exercises, and more.

One of the most important and integral parts of the psychological preparation of an athlete for competition is the development of willpower qualities in him. We know that sports activity is the process by which athletes overcome various challenges. In overcoming these difficulties, the athlete's willpower, in other words, the willpower, is important. Willpower is manifested in different willpower qualities: diligence, perseverance, patience, courage and endurance. Athletes may not possess these qualities equally. In one athlete, one quality may be well-formed, while in another, another may be clearly expressed [1].

In cultivating the volitional qualities of the athlete, attention should be paid to the fact that they should be reflected not only in the process of competition or training, but also in his daily life, work activities and behavior, becoming an integral part of his character. The coach's ability to encourage the athlete to constantly overcome the difficulties in training, to teach discipline and adherence to the agenda plays an important role in voluntary training. It should be remembered that the voluntary training of an athlete is not only a pre-competition event, but also a process that requires attention, strength, time, determination and enthusiasm (diligence, courage) in everything, which can last for several years on a regular basis.

O.A. Chernikova's book "Соперничество, риск, самообладание в спорте" ("Rivalry, risk, self-mastery in sports") lists a number of ways to train athletes psychologically and voluntarily [4]:

1. Be able to purposefully control the manifestation and change of expressive behaviors. It is possible to limit joy by suppressing laughter or a smile, and to lift the mood by laughing. By learning to voluntarily control facial expressions and muscle tone, a person can control their emotions in a certain way.

2. Special movement exercises. Exercises, wide-amplitude movements, rhythmic movements at a slowed pace are used to relax different muscle groups during high agitation. Excessive and fast-paced exercise, on the other hand, can increase arousal.

3. Breathing exercises. Slow and continuous breathing is soothing. Most importantly, you need to focus on the exercise you are doing.

4. Special methods of self-massage. Massage has a direct effect on the activity of movements.

5. Develop voluntary attention. A person must be able to consciously put his thoughts and experiences into action, to activate a sense of self-confidence.

6. Exercises that prevent and relax muscle tension affect a person's emotional state.

7. Self-command and self-assurance. With the help of inner speech, a person can create a sense of self-confidence and emotions that can be a force in battle.

Thus, systematic work on psychological and volitional training plays an important role in the goal-orientation and self-confidence of athletes, not only in sports but also in everyday life. No matter how important a coach's assistance is in the psychological preparation of athletes for competitions, it may be lacking in achieving a state of mental readiness. At the same time, the activeness of the athlete, that is, the ability to have self-confidence, self-motivation and self-command, is an important factor in the effectiveness of the training process.

Reference:

1. Ильин Е.П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2008. 352 с.
2. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. М.: ФиС, 1969. 88 с.
3. Родионов А.В. Психологические основы тактической деятельности в спорте. Теория и практика физической культуры. 1993. N 2. С. 7-9.
4. Черникова О.А. Соперничество, риск, самообладание в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1980. 104 с.

FEATURES OF USING COPING STRATEGIES IN STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PROCRASTINATION

A. V. Ruzhentseva

*a second-year student of the Master's Degree Programme of Higher Education
Kherson State University*

*Scientific supervisor: candidate of psychological sciences, associate professor,
V. F. Kazibekova*

The theoretical analysis of literature references on this topic enabled us to find out that the term "procrastination" is relatively new for national psychology. It means the propensity of an individual to constantly put things off for later. In a person, procrastination, in turn, can cause loss of productivity, guilt feeling, stress, other people's dissatisfaction due to non-fulfilment of obligations [2, p. 49].

Procrastination is a factor that can significantly slow down the process of self-education of an individual, its development, as well as interfere with the formation of a person in the social environment. Procrastination is based not on laziness, but rather on a complex inner experience of an individual, which is associated with real or imaginary stressful situations arising, and concomitant anxieties of various nature [1, p. 33].

As for the consequences of procrastination, it should first of all be noted that the most characteristic are stress, loss of productivity, feelings of guilt, others' dissatisfaction due to a person's failure to fulfil the obligations. Striving to complete the task in a fairly short limited period of time, a person experiences very great physical and emotional stress. Also, procrastination is the cause of a person's feelings of guilt for unfulfilled work, loss of opportunities, lack of self-actuating, and is a consequence of poor self-control [3, p. 25].

A person throughout their life develops so-called coping strategies to deal with stressful situations, that is, a system of purposeful behaviour of conscious mastering of the situation to reduce the negative impact of stress. Coping strategies are important and necessary if a person gets into crisis situations. It is due to the fact that any crisis suggests the presence of some objective circumstance and a certain attitude of an individual to it, that is associated with the level of its significance, which is accompanied by the emotional and behavioural reactions of different nature and degree of intensity [4, p. 247].

The objective of the paper is to investigate the propensity of modern young students to procrastination and to study the features of using various coping strategies in students with different levels of propensity to putting things off for later.

To study the level of the propensity of students to procrastination, the method of General Procrastination Scale of C. Lay adapted by T. Yudieieva was

used. We also used the Coping Strategies Questionnaire of R. Lazarus and S. Folkman adapted by T. Kriukova, Y. Kuftiak and M. Zamyshliaieva to identify coping mechanisms, ways to overcome difficulties in various fields, coping strategies in students with different levels of propensity to procrastination.

The study was carried out on the basis of Kherson State University, Faculty of Psychology, History and Sociology. An empirical sampling was made up of 2-4-year students aged 18 to 23 years. The total number of subjects in the study was 128.

In the course of empirical research, in studying the degree of students' propensity to procrastination, it was found that most of the students have an average level of propensity. That is, most students situationally tend to demonstrate the propensity to put things off for later. 21% of the subjects have a low propensity to procrastination, and 12% have a high propensity.

Based on the results obtained, two research groups were identified with well-defined levels (high and low) of procrastination propensity. The persons with a high level of propensity to procrastination were included in the first group of subjects, and the second group was comprised of subjects with a low level. The first group consisted of 15 persons, and the second – of 27 persons. The group of subjects with an average level of propensity to put things off for later was not included in the further study in order to increase the level of reliability of the results.

Analyzing the results of the study based on the Coping Strategies Questionnaire by R. Lazarus and S. Folkman adapted by T. Kriukova, Y. Kuftiak and M. Zamyshliaieva, it was found that the most pronounced coping strategies in the students under the study with a high level of propensity to procrastination are distancing, avoidance, self-control and positive reevaluation, and almost not characteristic ones are the use of coping strategies of taking responsibility, social support-seeking, confrontation, planning of problem solving. In students with a low propensity to procrastination, the most pronounced coping strategies are positive reevaluation, social support-seeking, self-control and confrontation, the less pronounced ones are taking responsibility and planning of problem solving, and almost not characteristic ones are coping strategies of avoidance and distancing.

It was statistically found that the students who are prone to procrastination are more likely to use coping strategies of avoidance and distancing than students who are not prone to procrastination. And for students with a low level of propensity to putting things off for later, it is more common to use coping strategies of confrontation, social support-seeking, planning of problem solving, taking responsibility, and positive reevaluation than for students-procrastinators. There were no significant differences in the use of self-control coping strategies in students with different levels of procrastination. That is, for students,

regardless of the level of propensity to putting things off for later, it is important to make efforts to regulate their actions and emotions in difficult life situations.

References:

1. Бабатіна С. І. Явище прокрастинації серед студентства. *Психосоціальний вимір буття особистості в сучасному суспільстві* : матер. наук.-прак. конф., м. Львів, 14 квіт. 2016 р. Львів : Видавництво НУ «Львівська політехніка», 2016. С. 31-35.
2. Журавльова О. В. Психологія прокрастинації особистості студента : дис. ... д-ра псих наук : 19.00.07. Луцьк, 2020. 465 с.
3. Іванух В. А. Психологічні чинники прокрастинації. *Психологічні проблеми сучасності* : тези X наук.-практ. конфер. студентів та молодих вчених з міжнародною участю, м. Львів, 11-12 квіт. 2013 р. Львів, 2013. С. 24-26.
4. Селюкова Т. В., Мохонько Д. С. Особливості копінг-стратегій у осіб схильних до прокрастинації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. Вип. 20. С. 242-254.

**ТРИВОЖНІСТЬ І ПЕРФЕКЦІОНІЗМ
ЯК ПРЕДИКТОРИ РОЗВИТКУ
ПРОКРАСТИНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

С. І. Бабатіна

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри психології

Херсонський державний університет

Прокрастинація зазвичай проявляється у діяльності – професійній, навчальній тощо. Підвищена значущість результату, виставлені дедлайни/редлайни можуть обумовлювати внутрішнє сприйняття ситуації, собою як стресове, демотиваційне, загрозове та спровокувати розвиток таких особистісних властивостей, як перфекціонізм (прагнення виконати завдання якнайкраще) та особистісна тривожність (страхи не впоратися з поставленим завданням).

Прокрастинація як особистісний стан, може спровокувати стресові стани яким передують фізіологічні та психологічні підвалини, зокрема, особистісна нереалізованість, втрата сенсу життя, втрата мотиваційного ресурсу щодо виконання, а також наявністю «синдрому відмінника», постійна звичка відкладати «на потім». Негативні наслідки відтермінування виражаються у працюючої особистості і впливають на зниженні успішності, ефективності і продуктивності праці і як наслідок в проживанні гострих емоційних ситуацій власного неуспіху, незадоволеності результатами своєї діяльності, порушення строків виконання .

Сучасна людина нині, існує в полімодальному просторі, постійно відчуває нестачу часу на виконання усього запланованого, бажаного. Вчені обґрунтовують, щодо подібних умов можна адаптуватися, коректно

організуючи і розподіляючи власний потенціал, скерований таймінг, але здебільшого виходить так, що люди відкладають виконання деяких своїх справ «на потім», і не завжди можуть врахувати вплив зовнішніх (внутрішніх) чинників при виконанні запланованого завдання. При цьому щільність реальної зайнятості, якщо проаналізувати, має певні відволікаючі вектори, зокрема постійне відволікання на соціальні мережі, інколи навіть саботувати поставлене завдання до виконання тощо. І як наслідок, виконання нагальних справ з дифузними (нечіткими) межами постійно відкладається, і виконуються вони або в самий останній момент, або не виконуються зовсім, що безпосередньо впливає на фізіологічний і психологічний стан людини. Означене і описане вище, а саме, відкладання справ «на потім» у царині психології позначається конструктом «прокрастинація» [2, с. 121].

Теоретичні аналізування за порушеним питанням, дозволили виявити основні ознаки прокрастинації: *уявна безпека*(«у мене повно часу, можна розслабитися); *лінь* (може вже почну.? Ай, встигну...); *виправдання* (у мене дуже багато справ. Мені потрібно відпочити. Я нічого не встигаю); *самообман* (у мене ще є час. Сьогодні не буду спати..); *аврал, не встигаю* (більше не буду відкладати ніколи..). Виокремлені ознаки є найчастотнішими серед осіб, що найчастіше відкладають виконання запланованих справ «на потім», проте, щоб цей цикл перервати, важливо розвивати внутрішню мотивацію на цінність результату, на успіх, особистісну ефективність, толерантність до поставлених завдань.

Також проведені теоретичні розвідки дозволили виокремити основні підвалини виникнення стану «прокрастинації»: *авторитарність* батьків; *страх невдачі*; особистісна тривожність; *перфекціонізм*; *незрозумілі цілі*; *лінь і відсутність інтересу*.

Наслідками наявності прокрастинації для особистості є переживання постійного, хронічного стресу, ургентна адикція (суцільна метушня без результату праці), втрата продуктивності та ефективності власної, і як наслідок відповідальність за порушення та невиконання зобов'язань.

З огляду на означене вище, було проведено опитування для отримання фактичної інформації, із застосуванням електронних засобів комунікації. Метою опитування стало дослідження асоційованого ряду до розуміння і рефлексії особистісного конструкту (стану) поширеного серед працюючих дорослих осіб «Прокрастинація (відтермінування) справ для мене це....» було створено гугл-форму для опитування і аналізування частоти відповідей респондентів, щодо розуміння і усвідомлення змісту досліджуваного конструкту. До опитування були залучені магістранти другого курсу, спеціальності Психологія, денної та заочної форм навчання, також форма була надіслана у соціальне поле мережі Фейсбук, для участі у опитуванні бажаючих надати власні прожекти щодо досліджуваного

питання. Кількісно вибірку склали особи віком від 20 до 55 років, переважно працюючі і зайняті у суспільно-соціальному житті (у кількості 42 особи). Створена форма опитування дозволила виявити основні одиниці виміру, частотність вибору особистісних конструктів, для подальших наукових розвідок і емпіричної перевірки психологічних підвалин наявності прокрастинації особистості у працюючих.

За допомогою створеної хмари слів (зваженого списку) представляємо частотність вибору респондентами, які прийняли участь у опитуванні. Кількість виборів одним досліджуваним не обмежувалась, відповідей у формі 25 варіантів. Розподіл частоти вибору із запропонованого переліку можемо візуалізувати на рис. 1.



Рис.1. Хмара слів асоційованого ряду до розуміння особистісного конструкту «Прокрастинація (відтермінування) справ для мене це...»

З огляду на представлений розподіл, можемо визначити, що найбільшу перевагу і частотність вибору мають наступні особистісні конструкти: тривожність, перфекціонізм, демотивація, невпевненість, мотивація на успіх, дедлайн/редлайн, уникнення та ін. Візуалізуємо представлений розподіл у пелюстковій діаграмі (рис. 2).

З розподілу відповідей можемо зазначити, що тривожність (34), перфекціонізм (29), демотивація (23), невпевненість (21), мотивація на успіх (31), дедлайн/редлайн (22), уникнення (26) та ін.

Отже, в результаті проведеного аналізування за порушеною проблемою, вдалося встановити, пряме співвідношення між тривожністю і перфекціонізмом як особистісними станами по відношенню до виконання діяльності, чи то професійної, чи то навчальної. Чим сильніша означені стани тим вища здатність до відтермінування справ. При збільшенні особистісної тривожності знижується мотивація, а отже відтермінування та відкладання поставлених завдань буде неминучим станом, назва якому – прокрастинація.



Рис.2. Семантика асоційованого до розуміння особистісного конструкту «Прокрастинація (відтермінування) справ для мене це...»

Наявність таких особистісних мотиваційних тенденцій сприяють виникненню невпевненості людини у власному успіху і взагалі можливості реалізувати поставлену задачу. Прокрастинація як особистісний стан, може мати тимчасовий характер (ситуативні зміни) і, навпаки, переростає в проблему, якщо стає хронічною. Постійне відтермінування впливає на особистісну ефективність, конкурентність, і головне заважає бачити перспективу розвитку професійного та особистісного.

Важливо завжди знаходити позитивні внутрішні і зовнішні мотиваційні ресурси, що будуть предикторами успішної професійної і особистісної ефективності та успіху.

Література:

1. Бабагіна, С. І. Явище прокрастинації серед студентства. *Психосоціальный вимір буття особистості в сучасному суспільстві*: матер. наук.-практ. конф. (м. Львів, 14 квітня 2016 р.) Національний університет «Львівська політехніка». Львів: Видавництво НУ«Львівська політехніка», 2016. С. 31–35.
2. Быкова Д. В. Прокрастинация как проявление эмоционально-ориентированного и ориентированного на избегание стилей копинга. *Психология совладающего поведения* : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23-25 сентября 2010 г. В 2 т. Т. 1. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 194–196.
3. Варваричева, Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010. № 3. С. 121–131.
4. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього монографія. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 120 с.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СТАРШОКЛАСНИКІВ

А. Ф. Бабіна

Херсонський державний університет, allbabina111@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор

О. Є. Блинова

Вступ. Сьогоденне суспільство характеризують як час зростання попиту на соціальні мережі. Більшість користувачів сприймають їх як додатковий та одночасно окремий простір для розважального контенту, джерело інформації, засіб спілкування. Взагалі, якщо ми будемо говорити з наукової точки зору, соціальна мережа – інтерактивний багатокористувацький веб – сайт, зміст якого наповнюється за рахунок самих користувачів цього самого сайту. У 1954 році англійський соціолог Барнс ввів термін «соціальна мережа» в обіг, використавши його у власній збірці робіт «Людські стосунки» як позначення спільноти людей, об'єднаних однаковими інтересами, уподобаннями, або тих, хто має інші причини для безпосереднього спілкування між собою, а у 1995 році Ренді Конрад створює першу соціальну мережу (у сучасному розумінні) - Classmates.com.

У процесі використання соціальних мереж для спілкування у віртуальному просторі і відбувається вплив на наші комунікативні процеси. Вплив на дорослу людину вивчений досить широко, а ось питання впливу на підлітка чи юнака поки що не може похизуватися таким же різноманіттям наукових робіт. Саме тому дане питання і привернуло нашу увагу та спонукало нас до написання даної статті.

Виклад основного матеріалу. Під час спілкування у соціальних мережах між користувачами створюється особливий простір – віртуальна реальність з характерним для нього видом спілкування, де виникають нові правила та закони.

Перебуваючи у віртуальному світі та вивчаючи ту інформацію, яка розміщена у соціальних мережах, старшокласник формує свою поки що не до кінця усталену систему цінностей, яка визначає виняткове ставлення до певних дій, вчинків, явищ як віртуального, так і реального життя; визначає його поведінку та майбутню соціальну діяльність, що становить собою ціннісний компонент.

Якщо говорити про модель поведінки старшокласника XXI століття, то ми можемо прослідкувати тенденцію, що часто саме під впливом соціальних мереж генерується так звана парадигма переносу віртуального життя у реальне без усвідомлення цього самим юнаком. Віртуальний світ починає здаватися йому реальним, а з часом – юнак, начерпавшись

віртуальних стереотипів та моделей спілкування, продукує власну соціальну ідентичність та комунікативне коло, що не завжди є адекватним явищем.

Як відомо, будь-яка діяльність спрямована на задоволення тих чи інших потреб. «Фонд розвитку Інтернет» провів дослідження щодо дефініції кола потреб, які старшокласники задовольняють за допомогою соціальних мереж [5, с. 18]. Проаналізувавши вихідну базу даного соціального експерименту, ми змогли виокремити основні причини, що спонукають юнаків до спілкування онлайн. До цієї вибірки увійшли: жага самостійності, потреба самореалізації, потреба у визнанні, недостатність спілкування через самотність, цікавість/інтерес до невідомого/забороненого, бажання проявити свою індивідуальність. Головні якості віртуального життя, які так сильно приваблюють старшокласника в соціальних мережах є анонімність спілкування, відсутність невербальної інформації, установка на бажані риси партнера, добровільність, прагнення до нетипової, ненормативної поведінки (агресія, ненормативна лексика).

Висновки. Таким чином, узагальнюючи аналіз, поданий у статті, відзначимо, що соціальні мережі займають важливе місце в формуванні комунікативного середовища старшокласника. Вони несуть як позитивні, так і негативні види впливу. Основна задача – навчитися правильно їх використовувати, мінімалізуючи негативний вплив.

Література:

1. Богдан М. С. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж / М. С. Богдан, О. В. Горецька // Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування. – 2019. – С. 25-29.
2. Глущенко С. Д. Соціально-психологічні особливості Інтернет - адикційної поведінки особистості / С. Д. Глущенко // Молодь: освіта, наука, духовність: тези доповідей. – Частина I. – К.: Університет «Україна», 2018. – 547 с. 25 - 28 .
3. Гнатюк Р. Соціальні мережі: співвідношення позитиву і негативу? / Р. Гнатюк // Науковий огляд, Випуск № 2, 18 – 25 січня 2019р. С. 84 – 87.
4. Данько Ю. А. Проблеми на шляху спілкування у старшому шкільному віці / Ю. А. Данько // Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки. – 2012. – С. 179-184.
5. Іванов. В. М. Діти в Інтернеті: сучасна статистика життя у віртуальному світі / І. В. Литовченко [посібник для батьків]. – К: Видавництво ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост-Прим», 2020. – 54с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ВО ВЗГЛЯДАХ УЧЕНЫХ-МЫСЛИТЕЛЕЙ ВОСТОКА

М. М. Бафоев

*доктор философии по психологическим наукам (PhD) , и.о. доцента,
и.о. заведующий кафедры «Практическая психология»
Ташкентского государственного педагогического университета имени
Низами(Ташкент, Узбекистан)*

Исторически толерантность формировалась в рамках восточной цивилизации на основе способности сопереживать людям. Вопросу воспитания толерантного поведения уделялось особое внимание с древних времён. В частности, Авесто, священная книга зороастризма, подробно описывает суть этого качества. Основа нравственного воспитания в Авесто - воспитание целомудренных, честных, чистосердечных людей вне зависимости от цвета кожи, языка и места проживания. «Какая великая удача в судьбе и жизни людей - родиться чистыми и непорочными, вступить в невинный мир. Надо стремиться к порядочности человека, к миру мира, чтобы сохранить его и вывести на свет» [1, с. 26], ярко выражена расовая толерантность. Авеста осуждает бескровные войны, массовые убийства, военные конфликты и агрессию и призывает людей вести оседлый, мирный и безмятежный образ жизни. Дефицит этих враждебных действий вернется к самим врагам» [1, с. 23].

Идеи толерантности, сформировавшиеся в древней китайской, индийской, египетской и зороастрийской культурах, позже были творчески ассимилированы с древних времен через исламскую философию. Благодаря влиянию исламской культуры на западную прогрессивную мысль толерантность была переформирована на основе гуманистических идей эпохи Возрождения. В китайской культуре толерантность означает способность принять кого-то и проявить к нему доброту. В арабской и мусульманской культуре терпимость соответствует понятию «тасамул» и означает прощение, мягкость, доброту, доброжелательность, терпение и удовлетворенность, а также уважение к другим. Среди мировых религий буддизм означает терпимость к уважению других, быть добрым, придерживаться своего слова, относиться к другим так же уважительно, как и к самому себе. Конфуцианство строит терпимость по принципу «не делай другим того, чего не хочешь делать с собой». Такую идею можно увидеть в христианстве, индуизме, джайнизме и других религиозных конфессиях. Основная посылка концепции толерантности в исламе - это вера в то, что «нельзя быть верующим, не любя своего брата как самого себя».

Священные источники ислама, Священный Коран и хадисы, также прославляют такие качества, как терпимость и сострадание. Например, в хадисах говорится, что угнетение и осуждение людей других религий является большим грехом, и призывают людей держаться подальше от такого зла: если он убьет неверующего, который живет с ним, он даже не почувствует запах Рая....Такие вопросы, как религиозная терпимость, уважение к другим религиям или условия неверия в одну религию, входят в число вековых ценностей ислама, таких как уважение и почитание существующей гармонии между членами общества.

Мы полагаемся на национальные традиции и общечеловеческие ценности, чтобы утвердить терпимость, равенство и братство. Потому что концепции толерантности и братства относятся к числу ценностей, которые с незапамятных времен были заложены в нашу кровь, и это образ жизни наших великих ученых. Взгляды Руми охватывают практически все аспекты жизни общества и человека в соответствии с их целями и задачами. Эти многогранные взгляды объединены идеями толерантности и глубоко укоренились в них. Содержание и суть учений Руми, которые применимы ко всему народу, особенно к молодежи, и проникнуты идеями терпимости, выражены в его произведениях и ценные примеры изобилуют духовным наследием, которое он оставил [3, с.51]. Следует отметить, что творчество Руми проникнуто глубокой человечностью, идеей толерантности, дружбы наций и народов, единой религиозной веры.

Терпимость означает уважение к разнообразным культурам мира, национальным ценностям, традициям и обычаям разных народов. Такая толерантность основана на широком кругозоре, искреннем отношении, свободе мысли, совести и вере. Толерантность - это готовность принять каждого человека, его мысли, взгляды, любую другую культуру, мировоззрение, убеждения такими, какие они есть. Это желание разных людей жить вместе в гармонии» [4, с. 6.]. Терпимость может быть характерной чертой отдельных людей или целой нации. В «Маснави» Руми не осуждает другие нации и религии, но призывает всех жить как братья. Известно, что в основе ислама лежит настоящая любовь, чистая вера, братство, дружба, великие человеческие качества, моральные качества, образование. По этой причине труды Руми поднимают человечество из глубин слабости, заблуждения, незащищенности, невежества до высот любви и религии, знания и отваги. Взгляды Руми также освобождают человека от рабства похоти, мимолетных и абсурдных требований мира. Мысли, чувства и прозрения в нем устраняют все препятствия и недостатки, которые мешают человеку любить Аллаха, сближаться с Создателем и быть завесой. Дело в том, как воспринять и осмыслить смысл, образ, выраженные в нем символично-образные истины.

Один из самых известных суфиев Центральной Азии Бахауддин Накшбанд, также известный как Ходжа Бахауддин Балогардон, также призывал к терпимости в рамках мистических учений. Одна из четвертых ветвей этой секты, называемая «Хилват Дар Анджуман», выдвигала идею быть с людьми снаружи и внутри с Истиной. Есть высказывание Бахауддина Накшбанда: «Иза хайятум би-тахийатин фа-хайюв би-ахсани минхо», что означает: «Если человек приветствует вас и молится за вас, вы должны приветствовать и молиться лучше, чем он».

«Что такое вера?» На этот вопрос Ходжа Бахауддин отвечает: «Вера - защищать себя от всего, что может навредить людям» [5, с. 58].

Подчеркивая, что история и развитие концепции толерантности имеет собственное историческое развитие, следует отметить, что проблема формирования толерантности в личности находит отражение во взглядах, выдвигаемых энциклопедистами Востока. В частности, он был изучен в научном наследии Абу Насра Фараби, Абу Али ибн Сино, Абу Райхана Беруни, Алишера Навои, Джалалиддина Давони, Абдурахмана Джамии, Унсурулмаоли Кайковуса, Амира Темура, Захириддина Мухаммада Бабура и других.

Одним из ценных взглядов Абу Насра аль-Фараби является то, что он понимает такие моральные качества, как знание, мудрость и рассудительность, совесть, смирение, ставя интересы большинства на первое место, истину, стремление к духовным высотам и справедливость. Но самым важным из этих качеств является то, что каждый должен быть осведомленным и просвещенным. Вот почему Абу Наср аль-Фараби рассматривает концепцию морали как мораль, основанную на мысли, неразрывно связанную с разумом. Таким образом, мы видим, что Абу Наср аль-Фараби интерпретировал мораль не только как выражение моральных норм, но и как результат умственной деятельности человека [5; 6].

Абу Райхан Беруни считает, что человечность также связана с уровнем духовности людей, умением воспитывать в себе положительные качества. Мудрый человек ценит только уникальные вещи, которые не преходящи. Духовный образ и образ жизни человека зависят от того, как он управляет своими эмоциями. Он говорит, что, глядя на человека как на цветок природы, каждый должен быть умным, высоконравственным, знающим и просвещенным. По его словам, цель умственного воспитания - воспитать гармонично развитого человека [7]. Беруни утверждает, что каждая нация вносит свой вклад в мировую культуру и науку и должна гордиться этим перед другими народами. По словам Беруни, «каждая нация отличается развитием какой-либо науки или опыта». Хотя во времена Беруни нация еще не сформировалась как независимое образование, видно, что он выдвигал свои идеи с точки зрения самобытности народов. В своих

произведениях, таких как «История Индии», «Памятники древних народов», он открыто анализирует достижения других народов в той или иной области науки и показывает, что на основе представлений в их сознании формируется иная национальность, которые не дискриминируют другие нации. Его мнение о том, что человек, не знающий ценности других народов и наций, не ценит свой народ и нацию, очень разумно и универсально, и его мнение доказывает, что корни толерантности, присущие сегодняшнему узбекскому народу, уходят в прошлое. В основе успеха Беруни как исследователя культуры других народов лежит его объективный подход к каждому вопросу, его уважение к другим народам, сформировавшееся в нашем национальном сознании, подтверждая и объясняя, что оно унаследовано от наших предков. Он сказал: «Самый важный способ передать то, что меня просили сделать с тех пор, как я начал писать эту работу, - это передать легенды древних народов, послания прошлых поколений, поскольку большая часть этого - поколения народов и их обычаи и правила. Затем это можно узнать, сравнив слова и верования, приведенные в качестве доказательства, после очищения от плохой морали, унижающей природу большинства людей, факторов, мешающих увидеть истину. Это лучший способ достичь настоящей цели и самый действенный способ развеять любые сомнения, которые ее омрачают». По словам Беруни, источником избавления от сомнений, присущих другим нациям и народам, является толерантность в национальном сознании. Определение метода, используемого при изучении других народов и народов, дано Беруни, и его суть глубоко и ясно разъяснена. Ученый отмечает, что каждый должен, прежде всего, поднять индивидуальное сознание до уровня национального сознания на основе определенных духовно-нравственных принципов и создать возможности для избежания поведения, которое негативно на него влияет. Это как направление терпимости требует хорошего понимания и уважения к культуре, истории, духовной жизни и богатству своего народа. В результате формирование толерантности в национальном сознании усиливается [8].

Ибн Сина включил в высокие моральные качества то, что люди должны жить в дружбе и сотрудничать друг с другом. Потому что каждый стремится жить в дружбе с людьми, пока они живут с ними в сообществе. Пока человеку нужно общение, он строит дом рядом со своим домом, чтобы быть соседом для кого-то другого, а для удовлетворения собственных потребностей он обменивается продуктами производства, объединяется с другими, чтобы избежать врагов. Таким образом, чувство единства в людях начинает развивать любовь к другим и общую моральную основу. Он говорит, что добрый, знающий друг играет важную роль в формировании хорошего поведения в человеке [9]. Абу Али ибн Сина утверждает, что истинные моральные качества и идеальное сообщество могут быть

достигнуты в этом нынешнем мире, в котором люди должны жить на основе взаимопомощи. Общество подчеркивает, что люди должны управляться справедливыми законами, принимаемыми по взаимному согласию. Все члены общества должны подчиняться этому закону.

Абдухолик Гиждувани в своих произведениях «Одоби тарикат», «Васиятнома» говорит, что когда человек рождается, он должен всю свою жизнь делать добро обществу, друзьям и близким, жить с ними в мире и согласии, делать добрые дела. В своем произведении «Маслак уль орифин» он называет щедрость лучшей добродетелью человека, а тех, кто великодушен, называют храбрыми людьми. В своем Завете он говорит к человечеству: «Будьте добры к людям и просвещенным людям, будьте добры ко всем людям, хорошим и плохим, щедрым и добрым, ко всему, что создал Бог. Накормите своих родителей, молодых и старых, с благодарностью» [10, с. 37].

Учение Амира Темура о духовных и нравственных ценностях, таких как справедливость, достоинство, честь, долг, ответственность, совесть, вера, честность, преданность, которые служат программой и руководством для многих поколений, гласит: «Не вражда, справедливость восторжествует». «Мир будет процветать благодаря справедливости», «Я сделал добро добру и отдал зло своему злу», «Я украсил свое царство шариатом» [11].

По мнению энциклопедиста Мирзо Улугбека, нравственность играет важную роль в развитии человеческой духовности и просвещения. Взаимодействие между людьми, человечество, любовь, дружба, солидарность, жизнь и работа на основе гармонии, умственное и нравственное воспитание зависят во многом. Особое внимание уделяет вопросам мужества, отваги, терпения. Духовно и физически сильные, умственно, нравственно зрелые люди, по мнению ученого, формируются как националисты, способные защитить свою страну, свою Родину от врагов [11].

По мнению Алишера Навои, человек - лучшее среди всех существ. В своем произведении «Махбуб уль-кулуб» он изображает человека и его хорошие качества и создает образ совершенного человека. «Терпение, - говорит он, - горько, но полезно, оно жесткое, но отталкивающее». Терпение - это наставление, горькое слово, природа человека страдает от этого, но в конце концов он делает то, что хочет. Терпение - врач, плохое лекарство, больной страдает от него, но в конце концов выздоравливает» [12]. По словам Алишера Навои, человек - венец всего творения. Он должен жить с честью, чистотой и красотой». В своих произведениях Алишер Навои поднимает духовную мощь, богатство, красоту и человечность человека на высочайшие вершины. Он поет об искренней любви, преданности, щедрости к человечеству.

Навои оговаривает, что идеальный мужчина, о котором он мечтает, не должен удовлетворяться знаниями, но должен также обладать качествами терпения, щедрости, честности, правдивости, смирения, порядочности и так далее. Навои считает истинно совершенного человека чистым, трудолюбивым, с чистой совестью, честным, правдивым, щедрым, вежливым, скромным, творческим, добрым. Он говорит, что такие качества нужно развивать, и описывает моральные качества, объясняет их последствия. Таким образом, в основе хорошего поведения лежит этикет, который во взглядах Навои является началом всех человеческих качеств [11]. В этой связи описываются качества идеального мужчины. В конце концов, такие качества настоящего человека, как удовлетворенность, терпение, смирение, любовь, верность, щедрость, доброта, доброта, мягкость, находятся в одном и том же добродетельном человеке. Следовательно, удовлетворенность - признак человечности. Он защищает человека от пороков похоти и жадности.

Знаменитый восточный мыслитель Хусайн Воиз Кошифи пишет о толерантности: «Хорошее поведение - это как соль, то есть определяющий фактор. Ибо, как без соли всякая еда безвкусна, так и жизнь в безнравственном обществе». Человеческая жизнь течет гладкой рекой. Дело в том, чтобы потратить их на полезные, значимые, добрые дела, человек должен сделать в мире три добрых дела: первое - людям - построить дом, мост, дорогу; второй - плодовое дерево; третий - оставить ребенка. Потому что эти добродетели остаются неизменными во Вселенной. В своей брошюре «Ахлоки Мухсини» [13] Хусайн Воиз Кошифи выдвинул идеи о зрелом и совершенном человеке, о моральных качествах, которыми он должен обладать, о прекрасных качествах, которые являются ценными и познавательными для его времени. Он считает добро и зло, справедливость, терпение, довольство, искренность, скромность, порядочность, милосердие, щедрость, сострадание и милосердие, отвагу, честность, добрые дела, доброту и другие правила морали и порядочности.

Еще один важный фактор, определяющий человечность в человеке, - это нормы морали и этики. Хусейн Воиз Кошифи, как и другие суфии, думал об идеальном мужчине. По его словам, для того, чтобы человек стал совершенным человеком, он должен постоянно очищаться и быть свободным от грехов и нечистоплотных поступков. По его словам, человек должен быть вежливым, справедливым, верным своему долгу, добросовестным, благородным, терпеливым, творческим, стойким, щедрым, честным, смелым, расчетливым, бдительным и всегда стремиться делать добро. По мнению ученого, человек, обладающий такими качествами, может стать настоящим человеком.

В частности, в мировоззрении Кошифи доброта - это широкое понятие, которое включает в себя все положительные качества, человечность,

помощь иммигрантам, человеческое достоинство и так далее. Ученый понимает добрые дела, прежде всего, совершаемые в общественных интересах. Кашифи ищет добра и доброты в межличностных отношениях, во взаимодействии.

Из приведенных выше соображений становится понятным, что толерантность имеет глубокие корни, что формирование толерантности у людей неразрывно связано с личностными чертами и особенностями в них, а также с окружающими их людьми и внешними влияниями. В частности, энциклопедисты Востока пытались объяснить проблему толерантности в контексте воспитания совершенного человека, формирования волевых качеств, общности и межличностных отношений, нравственных качеств личности и нравственной зрелости.

Литература:

1. Авесто. Тарихий-адабий ёдгорлик. Аскар Маҳкам тарж. Т.: Шарқ, 2001. 400 б.
2. Абу али ибн Сина. Избранное. В 2-х томах. Душанбе-Ашгабат, 2003. 187 с.
3. Румий Жалолиддин. Маснавийи маънавий / Форсийдан Ўзбекистон халқ шоири Жамол Камол тарж. Т.: “MERIYUS” ХНМК, 2010.
4. Хажиева М. “Толерантлик асослари” Т.: “Ўзбекистон”, 2002. Б. 16-24
5. Абул Муҳсин Муҳаммад Боқир ибн Муҳуммад Али. Баҳоуддин Балогардон. Форсчадан таржима. М.Ҳасаний таржимаси. Т.: Ёзувчи, 1993. Б. 58
6. Алиқулов Ҳ. Абу Наср Форобийнинг ижтимоий-маънавий мероси. Тошкент, “Noshir”, 2012. 112 б.
7. Беруний Абу Райҳон. Қадимги халқлардан қолган ёдгорликлар. Танланган асарлар. 1- том. Т.: Фан, 1968. 488 б.
8. Беруний Абу Райҳон. Тарвихалар. Т.: Мерос, 1991. Б. 38.
9. Ирисов А. Абу Али ибн Сино ҳаёти ва ижодий мероси. Т.: Фан, 1980. Б. 137-138
10. Алиқулов Ҳ. Фалсафий мерос ва маънавий-ахлоқий фикр ривожини. Фалсафа ва ҳуқуқ институти, 37-бет).
11. Тиллаева Г.Ҳ. Акмеологиянинг ижтимоий-ахлоқий муаммолари. ЎЗРФА, Фалсафа ва ҳуқуқ институти, 2012 й. Б. 48-49
12. Алишер Навоий. Маҳбуб ул-қулуб. Тошкент, 1983 йил 81-бет.
13. Ҳусайн Воиз Кошифий. Ахлоқи муҳсиний. Т.: 1992. 224 б.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

Р. М. Білоус,

доцент кафедри психології, педагогіки та філософії

Г. С. Пашковська,

магістрантка 6 курсу, спеціальність 053 «Психологія» /

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
м. Кременчук, Україна*

Постановка проблеми. Кризові виклики сучасності актуалізують потребу в глибокому, цілеспрямованому вивченні умов збереження психологічної стабільності та резильєнтності людини для створення її відповідної моделі, що є суспільно значущим для психологічної науки і практики. Спостерігається стрімке зростання досліджень щодо резильєнсу (англ. resilience), визначення якого пропонується розглядати в рамках міжнародних класифікаторів (МКФ, NANDA-I, ICNP). В Україні розробка тематики успішного подолання негативних наслідків травматичного досвіду активізувалася з 2017 року, спричинена перш за все бойовими діями на Сході України, внутрішнім переміщенням осіб із Донецької, Луганської областей, Автономної Республіки Крим.

Виклад основного матеріалу. Резильєнтність є феноменологічним поняттям і означає спостережувані результати, а не теоретичні процеси і механізми, що дозволяє йому виступати узагальнюючою категорією, з різними аспектами та рівнями відновлення при збереженні цілісності, підтримці стійкої рівноваги та сприяє позитивній адаптації [2].

С. Ваніштендаль описує можливим латентний стан резильєнтності, але в силу різних подій в житті індивіда здатність чинити опір руйнуванню і побудова власного життя усупереч труднощам може перейти в активну фазу і навіть посилитися. Результатом такого процесу є позитивний розвиток, проте це не тільки вроджена якість чи продукт навколишнього середовища [3].

Професор Католицького університету М. Ф. Джордано вважає резильєнтність здатністю особи до управління складною життєвою ситуацією через доступність оздоровчих, психологічних, соціальних, культурних та фізичних ресурсів.

М. Р. VanHook вводить поняття резильєнтність як здатність психіки відновлюватися після несприятливих умов, адже дехто здатен вистояти, відновитися і навіть психологічно зрости, зміцніти після складних життєвих негараздів або катастроф. Р. Hart, J. Brannan, M. DeChesnay, D. Jackson, A. Firtko, M. Edenborough, Y.F. Guo, Y.H. Luo, L. Lam, W. Cross,

V. Plummer, J. P. Zhang під резильєнтністю розуміють індивідуальну здатність та характеристику, виражаючу процес відновлення та взаємодії після відчуття значних стресів або труднощів. К. Едвард охарактеризував резильєнтність через самостійність, гнучкість, віру, впевненість у собі, творчість, емпатійну та гуманістичну налаштованість, а також відповідальність, фізичне здоров'я, наявність хобі [5]. З позиції О. О. Рильської, резильєнтність набуває динамічного характеру і змінює свою конфігурацію із плином часу. О. М. Хамініч описував відсутність загально визначень резильєнтності, що є перешкодою в подальшому просуванні досліджень з даної проблематики [4].

Резильєнтність важлива для діяльності медичних сестер, що зумовлено особливостями роботи з пацієнтами: необхідністю навичок планування; винахідливості; готовність звертатися по допомогу, творчість та критичне мислення, стійкість до невдач, відмова сприймати негативну інформацію про себе тощо. Діяльність медичних сестер вимагає постійної і максимальної мобілізації власних ресурсів, вирішення різноманітних професійних завдань в умовах нестачі часу й інформації, відкритого контакту з людьми, передбачає емоційні та енергетичні витрати. Обираючи професію медичного працівника, молодь стикається з об'єктивними та суб'єктивними чинниками, які характеризуються, з одного боку, помітним зниженням мотивації задоволеності власним вибором, психологічним дискомфортом, кризою спустошеності і суб'єктивним відчуттям безперспективності; з іншого – наростаючими протиріччями між декларованими в суспільстві цінностями, жорстокою конкуренцією та недостатньою увагою до професії медичної сестри [3].

Структурними компонентами резильєнтності (за О. Т. Шевченко) є ціннісно-мотиваційний, когнітивно-рефлексивний, комунікативно-регулятивний, операціонально-діяльнісний [1]. Ціннісно-мотиваційний компонент у розвитку резильєнтності медичних сестер визначається спрямованістю професійної діяльності працівника на пацієнта, психологічною потребою працювати; готовністю до екстремальних ситуацій та випробувань, психологічною стійкістю. Когнітивно-рефлексивний компоненту роботі медичних сестер включає в себе знання про професію, умови діяльності, вимоги до фахівця обраної професії. Рефлексивність дає можливість медичним працівникам усвідомити себе через ставлення до світу, до проблем, що переживають пацієнти, до надання своєчасної й кваліфікованої допомоги, толерантне ставлення до них, самого себе. Комунікативно-регулятивний компонент передбачає здатність медичних працівників толерантно взаємодіяти з пацієнтами, що є невід'ємною складовою успішного професійного становлення фахівця; операціонально-діяльнісний складається зі стресостійкості, навичок швидкого відновлення у професійних ситуаціях.

Висновки. Узагальнення наукових концепцій дозволяє визначити поняття резильєнтності як розкриття внутрішніх і зовнішніх характеристик особистості, що допомагає долати труднощі та психологічно відновлюватися після них; результат несприятливих змін і реінтеграції при позитивній адаптації індивіда усупереч власним переживанням; вроджену енергію або мотивувальну життєву силу. Перспективними напрямками подальших досліджень є уточнення і розширення уявлень про концепції, що впливають на розвиток резильєнтності в професійній діяльності медичних сестер, у пошуку нових психокорекційних стратегій для зміцнення їх психологічного здоров'я і стресостійкості.

Література:

1. Шевченко О. Т. Етичні засади професійної комунікації медичного працівника. *Вісник гуманітарного наукового товариства*: наук. праці. Черкаси, 2016. Вип. 16. С. 80–84.
2. Хамініч О. М. Богучарова О. І. Психологічна резильєнтність у контексті переживання стресу лиха як особистісна здібність. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Сєверодонецьк, 2015. № 2(37). С.171–179.
3. Рыльская Е. А. Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования. *Сибирский психологический журнал*. 2009. №31. С. 6–11.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е испр. изд. Москва: Смысл, 2003. 487 с.
5. Лактионова А. И. Структурно-уровневая организация жизнеспособности человека: метасистемный подход. Личность профессионала в современном мире / под.ред. Л. Г. Дикой, А. Л. Журавлева. Москва: Институт психологии РАН, 2013. С.109–126.

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ СІМ'Ї У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

О. Є. Блинова

*доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Херсонський державний університет*

Цінність сім'ї є певним соціальним індикатором, який характеризує стан суспільства в цілому. Спостерігається вплив на сім'ю та сімейні відносини соціально-економічних та політичних процесів сучасного українського суспільства, а також взагалі зміни у сімейно-шлюбних відносинах. Система видозмінюється, традиційна сім'я руйнується, деякі її елементи застосовуються для формування нової структури і нового сімейного функціоналу.

Існування сім'ї як системи можливо поки зберігаються її функції та її структура. Відповідно, трансформація сім'ї передбачає зміни як основних сімейних функцій, так і структури, що призводить до кризи, яка характеризується руйнуванням традиційної структури взагалі. Сім'я була і

залишається важливою і головною цінністю людського суспільства, оскільки вона є основою духовності, гармонії, міцна опора людини, її надія і захист. Вона дає людині сенс життя, виховує той внутрішній стрижень, на який людина буде спиратися все життя і переносити досвід від покоління до покоління. А.О. Єлісеєва зауважує, що у сучасному суспільстві відбулося розділення потреби у шлюбі та у шлюбному партнері, необхідності у дітях та сексуальної потреби. Потреба у шлюбному партнері та сексуальна потреба залишилися на високому рівні, величина потреби у шлюбі та дітях знизилася до рівня, коли приблизно половина шлюбів руйнується у перші роки сімейного життя, а народжуваність перебуває на рівні, який майже в два рази менше, ніж потрібно для простого відтворення населення [4].

У дослідженні відомого соціолога сім'ї А.Г. Харчева підкреслюється, що сімейні функції випливають із сутності сім'ї. Автор виділяє специфічні функції: репродуктивна – пов'язана із народженням дітей, екзистенційна – пов'язана із утриманням та підтримкою дітей; функція соціалізації – пов'язана із вихованням дітей. До неспецифічних функцій А.Г. Харчев відносить ті, до виконання яких сім'я пристосовується у певних історичних обставинах [5]. Якщо трансформація сім'ї супроводжується невиконанням низки сімейних функцій, то «ерозія сім'ї як складова частина екологічної кризи розкриває всю глибину морального занепаду у суспільстві, яке втрачає цілющі сили культурної неперервності людського роду. Причини екзистенціальної деградації індустріальних систем лежать у надмірній сфокусованості на благі окремих індивідуумів, а не первинних людських спільнот, що ґрунтуються на інтимно-сімейних відносинах» [5].

На думку американського соціолога-теоретика ХХ століття Т. Парсонса, у суспільстві, яке прагне до стабільності, всім індивідам властиво виконання певних функцій. Т. Парсонс виокремлює інструментальні та експресивні функції. Інструментальна функція необхідна для взаємодії із зовнішнім світом, експресивна – для підтримання внутрішнього балансу всіх елементів системи. Згідно з концепцією Т. Парсонса, ці функції пов'язані із певними нормами поведінки: інструментальні вимагають таких якостей як влада, рішучість, експресивні – м'якість, вміння йти на компроміс [6]. За Т. Парсонсом, сім'я – це соціальна система, в якій жінка призвана до виконання експресивної функції, чоловік – інструментальної. За зв'язки із зовнішнім світом відповідає чоловік, за внутрішній психологічний клімат у сім'ї – жінка [6]. Функція чоловіка передбачає наявність престижної професійної зайнятості, оскільки кар'єра чоловіка впливає як на матеріальне становище сім'ї, так і на соціальний статус. Якісне виконання експресивної ролі вимагає від жінки бути гарною матір'ю, господинею, що визначає для неї підпорядковану роль. Автор зауважує, що такий розподіл сімейних ролей

забезпечує стабільність сімейних стосунків. Водночас, прагнення жінки виконувати роль «годувальника», приносити до сімейного бюджету гроші, породжує сімейні конфлікти, призводить до трансформації сімейних відносин [6].

Ще одним чинником трансформації сім'ї можна назвати зменшення дітонародження. С.І. Голод дотримується такої точки зору: «Звільнення дітей від перманентної сімейної опіки разом з емансипацією жінки від чоловіка створили дві кардинальні проблеми – малодітність та сплеск розлучень» [2]. Встановлення рівності між чоловіком та жінкою принципово змінило суспільство, і, перш за все, це відображається на сім'ї та шлюбі. Ще недавно шлюб здавався інститутом, який встановлений для спільного проживання одного чоловіка та однієї жінки, для народження та виховання дітей. Тепер він «відтіснений» цивільним шлюбом у різних його формах: із веденням сумісного господарства або без нього, навіть шлюб втрюх, одностатеві шлюби і т.ін. [2].

Відбувається небезпечний для інституту сім'ї процес «розмивання» поведінкових норм та уявлень про сімейні статеві ролі. За результатами дослідження сімейних установок сучасного міста, таке явище, як незареєстрований шлюб, отримало схвалення та поширення серед молоді від 18 до 30 років [3]. Встановлено, що у сучасної молоді присутня орієнтація на індивідуалістичні цінності, що може заважати формуванню здорових уявлень про майбутнього партнера і шлюб [1]. Незареєстрований шлюб стає все більш популярною формою шлюбних стосунків, тому наголошуємо на важливості дослідження дошлюбного життя партнерів, оскільки цей період життя визнається найменш вивченим та важливим для стабілізації молоді сім'ї.

Отже, у XXI столітті інститут сім'ї змінився у таких напрямках: перехід від патріархальної традиційної моделі сімейних відносин до різних ліберальних форм та типів сім'ї; зміна чисельності сім'ї; зміна тривалості життєздатності шлюбного союзу; поширення основної форми сім'ї – нуклеарної, малодітної. Крім того, трансформувалися традиційні стереотипи «мужності» та «жіночності», міра відкритості прояву сексуальних установок, моральні критерії поведінки у сім'ї та суспільстві.

Література:

1. Блинова О. Є. Сімейні цінності молоді в умовах трансформаційних змін у суспільстві. *Психологічні основи розвитку особистості: монографія* / за заг. ред. В. Й. Бочелюка, за ред. Ю. В. Стрюкової. Запоріжжя : Просвіта, 2021. Т. 7. С.129–150.
2. Голод С.И. Современная семья: плюрализм моделей. [Электронный ресурс] Режим
доступа:
<http://iour.isras.ru/index.php/socjour/article/viewFile/291/285> (Дата
обращения 06.07.2021).

3. Дмитрийчук А.Ю. К вопросу о трансформации семьи в современном обществе. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право.* 2018. Т. 43. № 2. С. 332-339.
4. Елисеєва А.А. Влияние современности на изменение семейных ценностей. *Система цінностей сучасного общества.* 2012. № 23. С. 196–201.
5. Харчев А. Г. Социология семьи: проблемы становления науки: Перепеч. с изд. 1979 г. М. : ЦСП, 2003. 342 с.
6. Parsons T. American family: its relations with the personality and social structure. *Person. Community. Management.* 2006. № 2. Page 95–103.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОЇ СЕКСУАЛЬНОСТІ

Н. О. Богонко

Херсонський державний університет

*Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор
Блинова О.Є.*

Актуальність розгляду проблеми підліткової сексуальності визначається кількома причинами, серед яких передусім є необхідність системних досліджень сексуальності людини (через десятиліття замовчування цієї теми у «радянський» період розвитку суспільства), а також підвищений інтерес молоді до сексуальної культури, потреба молоді в інформації про особливості власної сексуальності та, звичайно, піклування молоді про своє здоров'я.

Запити на практичні поради реалізації власної сексуальності людині може дати така наука, як психологія сексуальності, що спирається загалом на медико-біологічні, історичні, культурологічні, філологічні, соціологічні (і не тільки ці) знання. Саме у площині психології сексуальності лежать неабиякі можливості для дослідження особливостей і визначення чинників розвитку підліткової сексуальності з перспективним поглядом на сексуальність як невід'ємну частину людського життя, на статеве просвітництво як фактор психосексуального розвитку особистості. Також ця галузь знань відкриває широкі можливості для емпіричних досліджень ставлення молодих людей до своєї сексуальності, що є важливим стрижнем у формуванні сексуальної культури суспільства [1, с. 5].

Вивчення психології сексуальності підлітка нині є важливим з огляду на те, що сексуальність є невід'ємною частиною людського життя й основним джерелом життєвої мотивації особистості. Ще одна причина вивчення людської сексуальності полягає в тому, що це пов'язано з різними особистими та соціальними проблемами: хвороби, що передаються статевим шляхом, небажані вагітності, сексуальні домагання тощо.

З огляду на актуальність зазначеної вище проблеми, пропонуємо орієнтовний алгоритм вивчення особливостей і чинників розвитку підліткової сексуальності:

По-перше, необхідно охарактеризувати сексуальність як невід'ємну частину людського життя: розкрити поняття «сексуальність» та значення сексуальності в житті людини; конкретизувати знання про психосексуальний розвиток людини, виділити та схарактеризувати його стадії та особливості, сконцентрувавши увагу на підлітковому періоді та, що особливо буде важливим, місію батьків і вихователів у психосексуальному розвитку підлітка.

По-друге, слід зосередитися на основних факторах формування психосексуального розвитку підлітка – комунікації й інформуванні, виконавши для цього диференціацію поведінки підлітків чоловічої та жіночої статі в контексті сексуальності та підкресливши значення цих відмінностей для подальшого психосексуального розвитку особистості, а також дослідивши батьківське та соціальне ставлення до сексуальності підлітка як предмет психологічного дослідження; окремо варто визначити проблеми підліткової вагітності та ризик захворювання хворобами, які передаються статевим шляхом, оскільки це є одним із факторів недостатнього інформування та комунікації підлітків з батьками та вчителями.

По-третє, вивчення сексуальності підлітка передбачає й емпіричне дослідження, що стосується ставлення підлітків до своєї сексуальності: з цією метою варто розробити інструменти дослідження підліткової сексуальності та надати їх характеристики, окреслити зміст і структуру дослідження проблеми ставлення підлітків до своєї сексуальності, після чого обов'язковим етапом дослідження є його аналіз та інтерпретація результатів.

Результати дослідження підліткової сексуальності нині мають неабияке практичне значення, оскільки привертають увагу до проблем статевого виховання, що займає важливе місце в системі формування особистості сучасної молоді людини, а отже буде корисним передусім для батьків і вихователів.

Сучасне суспільство має усвідомлювати необхідність сексуального просвітництва та піднесення рівня сексуальної культури шляхом обговорення багатьох особливо важливих тем, пов'язаних із підлітковою сексуальністю. Як зазначає О. Бялик: «Морально-духовна криза, яку переживає наша держава, негативно впливає на виховання учнівської молоді і відображаються на найтоншій її сфері – статевому самовираженні. Серед негативних тенденцій у статевій сфері домінують такі, як зменшення кількості шлюбів, поширення нетрадиційних форм організації співжиття, перебудова та адаптація сімейних ролей до статевого рівноправ'я,

недостатній рівень обізнаності неповнолітніх про статі, одержання відповідної інформації здебільшого від однолітків, прояв масової сексуальної розкутості й уседозволеності серед молоді, проституція та злочинність на статевому ґрунті» [3, с. 1].

Отже, необхідність дослідження підліткової сексуальності продиктована нині пришвидшеними темпами людської життєдіяльності та акселерацією молоді, а також тим, що сексуальність людини є дуже складною поведінковою системою, на яку впливають багато аспектів людського життя: анатомія, фізіологія, пізнання, навчання, культура, історія.

Також у площині психології сексуальності лежать неабиякі можливості для дослідження особливостей і чинників розвитку підліткової сексуальності з перспективним поглядом на сексуальність як невід'ємну частину людського життя, на статеve просвітництво як фактор психосексуального розвитку особистості. Окрім того, ця галузь знань відкриває широкі можливості для емпіричних досліджень ставлення молодих людей до своєї сексуальності, що є важливим стрижнем у формуванні сексуальної культури суспільства.

Література:

1. Акімова Л. Н. Психологія сексуальності. Одеса: СМІЛ, 2005. 198 с.
2. John Bancroft. Human sexuality and its problems. Elsevier Health Sciences. 2009.
3. Бялик О. В. Сучасні тенденції статевого виховання учнівської молоді в країнах Євросоюзу: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, 13.00.07. Вінниця, 2017. 40 с.
4. Kate Mills Drury ; William M. Bukowski. Handbook of Child and Adolescent Sexuality. Concordia University. Montreal, Quebec, Canada. 2013.
5. Кравець В.П. Сексуальна педагогіка. Тернопіль: ТНПУ, 2016. 320 с.

ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВПЕВНЕНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

В. Й. Бочелюк

*доктор психологічних наук, професор
Національний університет «Запорізька політехніка»*

Проведена нами попередня діагностична робота дозволяє намітити шляхи подальшої корекційної роботи, у зв'язку із чим ми розробили програму з розвитку соціальної впевненості як основи позитивного образу «Я» дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору.

Оптимальна кількість дітей у групі – 10-12 осіб. Зважаючи на те, що у дослідженні прийняли участь 21 дитина, то нами було прийнято рішення об'єднати їх у дві групи випадковим розподілом.

Основна мета програми – скорегувати особливості самооцінки та емоційно-ціннісного ставлення дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору до себе, що сприятиме формуванню соціальної впевненості.

Відповідно цієї мети формулюються наступні завдання програми:

- сформувати почуття приналежності до групи однолітків, дати дитині відчуття захищеності;
- розвивати навички соціальної поведінки, через розширення соціально-рольового репертуару дитини;
- сприяти підвищенню впевненості в собі та розвитку самостійності;
- розвивати позитивне ставлення до свого «Я».

Програма розрахована на дітей 6-7 років та складається з 7 занять, які проводяться 1-2 рази на тиждень у формі міні-тренінгів тривалістю 30-35 хвилин: «А, нумо знайомитись», «Дружба починається з посмішки», «Які ми?», «Зігрітий теплом», «Образа», «Мені зовсім не страшно», «Настрій дня».

Кожне заняття має чітко організовану структуру, вони складаються з вступної частини, до якої входять вправи на знайомство, на зняття емоційного напруження, психогімнастичні вправи. Основна частина кожного заняття заснована на вправах та іграх, які безпосередньо впливають на розвиток структурних компонентів соціальної впевненості: підвищення самооцінки дитини, її впевненості у власних силах, розширення соціально-рольового репертуару. Заключна частина кожного заняття програми, в свою чергу, містить релаксаційні вправи, метою цього блоку є підведення підсумків.

Техніки та методи: вирішення проблемних ситуацій, бесіди, етюди, рольові ігри, вправи на релаксацію та візуалізацію, самопізнання.

не лише від розвитку емоційної сфери дітей залежить характер самооцінки, а також і від рівня самооцінки. Чим більший рівень самооцінки у дитини, тим більш емоційно насиченим є її ставлення до самої себе. Дитина краще починає розуміти свої почуття, а звідси виникає і краще розуміння свого «Я». Тобто, ми вважаємо, що разом зі зміною характеру самооцінки змінюється і рівень усвідомленості дитиною власного «Я». Свідчення про це представлені у наступній діаграмі (Рис. 1.).

Отже, ми бачимо, що дійсно, рівень усвідомленості дітьми власного «Я» суттєво змінився у порівнянні з початковими даними. Якщо на початку психологічного дослідження високий рівень усвідомленості «Я» був характерен для 33% дітей, то вже після використання програми цей рівень

усвідомленості «Я» діагностується вже у 52%. Середній рівень усвідомленості «Я» зменшився з 48% до 44%. Низький рівень усвідомленості «Я» залишається всього лише у 4% дітей старшого дошкільного віку з порушенням зору.

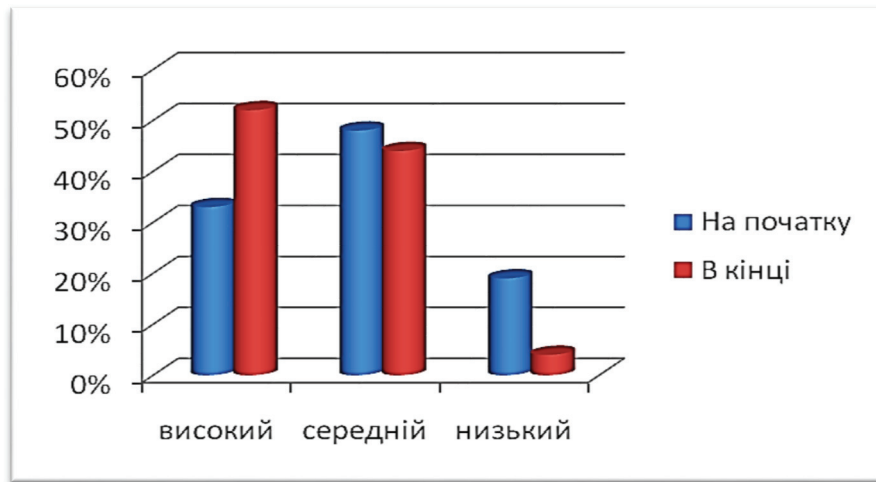


Рис. 1. Динаміка рівня усвідомленості «Я» дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору після проведення корекційно-розвивальної роботи

Окрім того, що корекційно-розвивальна програма сприяла позитивним змінам усіх сторін самооцінки дитини, вона ще й дозволила змінити характер емоційно-ціннісного ставлення дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору до себе. Дані про це представлені у діаграмі (Рис. 2.).

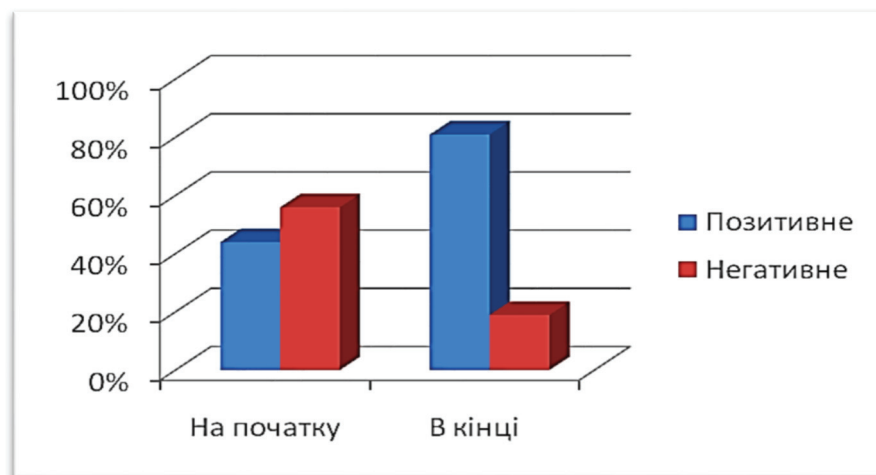


Рис. 2. Динаміка емоційно-ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку з порушенням функцій зору до себе

З даної діаграми нам стає відомо про те, що позитивне ставлення дітей до себе в кінці психологічного дослідження складає 81%, в той час, як цей же показник на початку дослідження становив 44%. Ми бачимо, що діти почали більш позитивно ставитись до себе, почали помічати власні

досягнення, стали більш адекватно ставитись до своїх помилок. У зв'язку з тим, що нам вдалося розширити уявлення дитини про власні емоційні стани та емоційні стани оточуючих її осіб, сприймання себе як «хорошого хлопчика» або «хорошої дівчинки», як ми бачимо, стало зустрічатися частіше.

Проведена нами робота в цілому дозволяє зробити висновок про те, що під впливом ставлення близького оточення у дошкільника формується особистісне уявлення про самого себе (Рис. 3.).

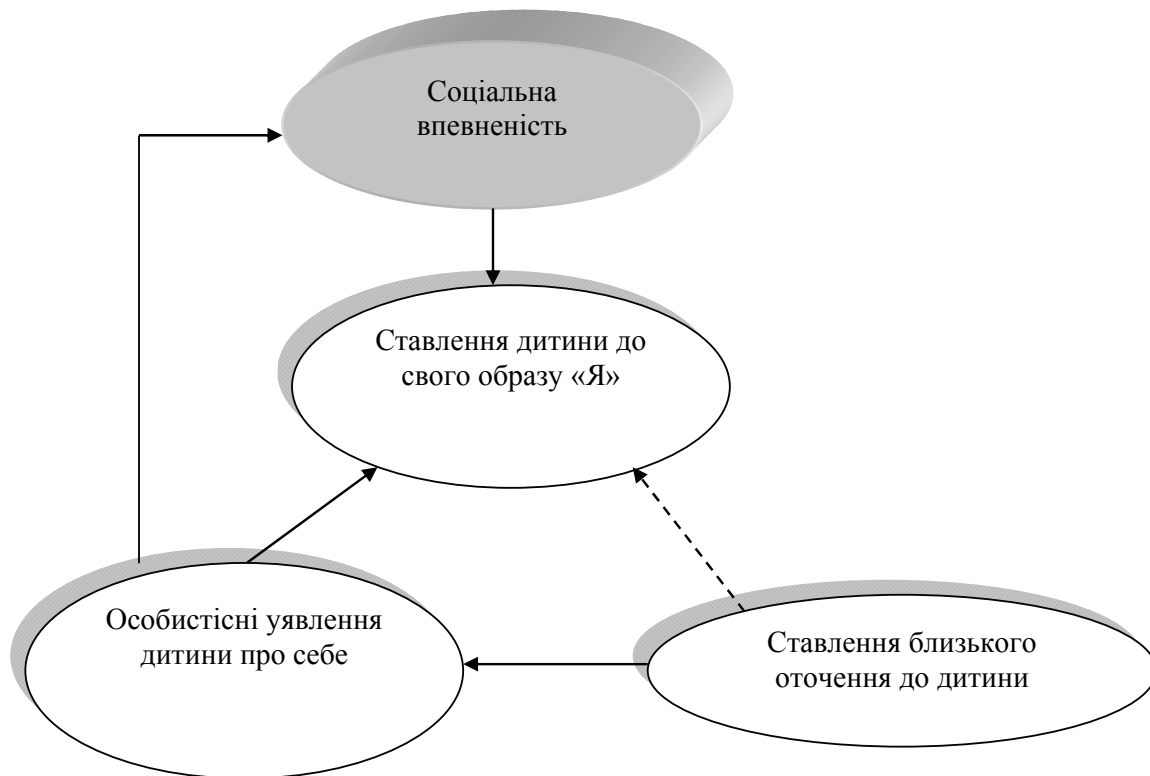


Рис. 3. Процес розвитку соціальної впевненості у дітей старшого дошкільного віку з порушенням зору

З наведеної нижче схеми ми бачимо, що характер емоційно-ціннісного ставлення дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору обумовлюється ставленням до неї близьких значущих дорослих. Ставлення до свого образу «Я», в свою чергу, впливає на розвиток соціальної впевненості дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору.

Проте, з розвитком самосвідомості у молодших школярів з'являється здатність до рефлексії, тобто здатність до усвідомлення рівня своєї соціальної успішності у колективі однолітків та дорослих шляхом самостійного аналізу власних дій та вчинків, власного досвіду соціальної взаємодії.

Це дає нам можливість висунути припущення про те, що у молодшому шкільному віці саме соціальна впевненість визначає характер емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе, а у старшому дошкільному віці, як нами вже було визначено, навпаки характер емоційно-ціннісного ставлення

до самої себе впливає на рівень соціальної впевненості дитини. Таким чином, нами дійсно було встановлено те, що між рівнем соціальної впевненості та характером емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе існує тісний взаємозв'язок.

Отже, аналіз теоретичних джерел дозволив нам виділити структурні компоненти соціальної впевненості та у зв'язку з цим обрати відповідні методи психологічного дослідження, за допомогою яких нами були отримані дані, які дозволяють зробити одразу декілька висновків.

По-перше, для більшості дітей старшого дошкільного віку з порушенням зору характерним є високий рівень самооцінки в поєднанні з високим і середнім рівнем усвідомленості «Я». По-друге, загальний характер самооцінки притаманний лише тим дітям, які мають високий її рівень. По-третє, емоційне ставлення дитини до себе залежить від ряду факторів, серед яких можна назвати характер емоційного ставлення оточуючих до дитини, рівень усвідомленості дитиною власної особистості, ступінь адекватності оцінок дитини стосовно її окремих дій та вчинків.

Взагалі використана програма була ефективною та дозволила нам досягти мету програми шляхом реалізації основних її завдань, з чого ми робимо висновок, що розвинення емоційно-чуттєвої сфери, розширення уявлень дитини про себе, про власний соціально-рольовий репертуар, підвищення самооцінки дитини та її впевненості у власних силах сприяє позитивному емоційно-ціннісному ставленню дитини старшого дошкільного віку з порушенням зору до себе.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ У СОЦІОКУЛЬТУРНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ

У. В. Варнава

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Одеський національний університет імені І.І.Мечникова*

У сучасних соціально-психологічних науках арт-терапія стала одним з найбільш популярних засобів роботи з різними категоріями населення та широким спектром соціальних проблем особистості та причин її дезадаптації.

У залежності від вікового періоду та новоутворень у ньому перед особистістю постає важливе завдання: відповідати на формування структурних та функціональних змін з подальшою корекцією життя людини відповідно до них. Арт-терапевтичні методи у широкому сенсі мають ціллю використання творчого процесу задля зміни психологічного стану особистості. Саме процес формування та розвитку особистості спонукає необхідність формування адаптивних життєвих стратегій поведінки особи з обмеженими можливостями. Зміна емоційного стану і

стає джерелом подальших змін у розумовому процесі, соціальній активності особистості, тощо. У ситуації системної роботи та підтримки отриманих результатів, особистість досягає значної ефективності у соціокультурній реабілітації, та соціально-психологічному «лікуванні» в цілому.

У контексті аналізу та визначення поняття «соціальна реабілітація» можна виділити такі її форми: індивідуальна, групова та соціокультурна. Якщо індивідуальна та групова форми соціальної реабілітації містять у собі лекції, бесіди, дискусії, тощо, то соціокультурна реабілітаційна робота виконується завдяки організації масових заходів. Найбільш популярними є виставки та театральні вистави, концерти, сумісний перегляд фільмів (наприклад прем'єри тематичних фільмів), тематичні вечори, спортивні змагання, екскурсії, знайомство з існуючими доступними професіями.

Соціокультурна реабілітація – комплекс заходів що включають культурологічний механізм спрямований на створення психологічних механізмів особистостями з обмеженими можливостями, які будуть сприяти соціальній інтеграції особистості у суспільстві. Психологічні механізми що формується сприяють постійному внутрішньому зростанню, розвитку і в цілому відновленню культурного статусу визначеної категорії як особистості [2]. Основою рушійної сили у соціокультурної реабілітації є прилучення особи з обмеженими можливостями до культурної спільноти та культури в цілому. Тому соціокультурна реабілітація засобами арт-терапії дозволяє особистості реалізовувати різні грані власних здібностей та інтересів доступними видами творчості. Певні методи арт-терапевтичної діяльності дозволяють соціальному працівнику проаналізувати які аспекти потреб людини з обмеженими можливостями блоковані. Серед основних потреб найчастіше блокуються: потреба в інформації, в отриманні соціальних, культурних послуг, доступних видах творчості, тощо. Соціокультурна діяльність виступає як системна діяльність, яка долучає людей до спілкування, узгодження дій, відновлення та стабілізації їх самооцінки.

У своїй професійній діяльності соціальний працівник може використовувати арт-терапію не тільки як сукупність широкого спектру конкретних арт-терапевтичних методик, а і як соціально-педагогічний метод роботи, як форму діагностичної та психотерапевтичної роботи.

Перспективи арт-терапії як інноваційної технології в соціокультурній реабілітації обумовлені її міждисциплінарним характером, реалізації в цій сфері підходів і методів соціальної роботи, і психології, і педагогіки, естетики сучасного світового мистецтва. Особливості методології та технології арт-терапії як міждисциплінарної галузі теоретичних знань і практики дозволяють ввести новий культурологічний ракурс вивчення проблеми і дослідження позитивного досвіду її рішення в ресурсному напрямку в соціально-педагогічній діяльності.

Сучасна концепція використання арт-терапевтичних засобів у соціокультурній реабілітації виступає як цілеспрямований соціально-педагогічний вплив на особу з обмеженими можливостями засобами комунікації через мистецтво та творчість, це засіб освоєння культури з подальшою соціалізацією з одного боку, та побудовою соціальної особистості з іншого.

На думку Л. І. Забари та Л. Н. Якіної культура є найбільш значущою сутністю освітнього процесу, а освіта є засіб освоєння культури. Мистецтво є найважливішою сферою культури, а соціалізація передбачає якість інкультурації суб'єкта [1]. Саме такий підхід дозволяє узагальнити і поглибити змістовно арт-терапевтичну діяльність у соціокультурній реабілітації, визначити більшу ефективність у неклінічних практиках роботи з визначеною категорією населення.

Узагальнюючи вище позначене слід підкреслити, що ми розглядаємо соціокультурну реабілітацію – як комплекс заходів, що спрямовані на розробку психологічних механізмів, що сприяють внутрішньому росту й розвитку особистості з обмеженими можливостями, і відповідно сприяє соціальної інтеграції особистості у суспільстві.

Ми притримуємось у своїй практиці принципу центрування суб'єкта допомоги і запуску процесів що надають змісту в соціальній допомозі та реабілітації методами арт-терапії. Однак помилкою було б стверджувати що арт-терапевтичні методи це єдиний ефективний метод роботи з людьми з обмеженими можливостями у соціокультурній реабілітації. Тільки системний вплив в змозі змінити умови соціокультурної реабілітації та зробити її успішною. Причиною того, є те, що соціокультурна реабілітація особистості – це складний процес її взаємодії з соціальним середовищем, в результаті якого формуються якості людини, як справжнього суб'єкта суспільних відносин. І саме арт-терапевтичні може бути ключовим у подальшому житті та розвитку особистості.

Література:

1. Забара, Л.И. Арт-терапия как инновационная технология социально-педагогической деятельности с детьми: к проблеме теории и методологии. *Педагогическое образование в России*. 2017. №3. С. 122-131.
2. Чернишенко О. І. Соціально-культурна реабілітація молодих інвалідів, зарубіжний досвід. Збірник наукових праць. 2013. Вип. 1. С. 171-178. Режим доступу: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjG3e3Pp6LyAhVts4sKHeIYCPUQFnoECAyQAw&url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbuv%2Fcgiiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fnvkogpth_2013_1_33.pdf&usg=AOvVaw2LsnnJeGBQQyjs-X_UEeg1. (дата звернення: 20.08.2021)

ВНУТРИСЕМЕЙНЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ИСТОЧНИК ИМПРЕССИНГА И ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЕГО ПОТЕНЦИАЛА

Е. В. Викторова

*кандидат педагогических наук, доцент
Пензенский государственный университет, Россия*

В научных работах, посвященных различным аспектам функционирования импресси́нга, так или иначе упоминается семья [2; 3]. И это не случайно. Критические возрастные периоды для импресси́нга (от англ. «impress» – впечатлять, оставлять след) – внешнего воздействия, вызывающего сильное значимое впечатление, в результате которого возникает устойчивое стремление личности к реализации творческого потенциала в определенных видах деятельности, – это прежде всего детско-подростковый период, когда большую часть времени человек проводит в семье [5].

Проведенное нами исследование подтверждает значительную роль семьи как в возникновении импресси́нга, так и в реализации его потенциала. Междисциплинарное эмпирическое исследование проведено в 2020 г. с участием 516 человек в возрасте 13-19 лет и с применением социологических и психолого-педагогических методов (фокус-группа, анкетный опрос, тестирование, глубинное интервью, тестирование). Представим те результаты исследования (полученные, прежде всего, в ходе анкетного опроса), которые позволяют описать место и роль семьи в функционировании импресси́нга.

Полученные данные позволяют говорить о том, что роль семейной (домашней) среды в возникновении импресси́нга высока: 62,1% (320 чел.) опрошенных указали на то, что пережили импресси́нг в семейной среде. Из них 22,5% (72 чел. из 320 чел.) пережили импресси́нг в непосредственном разговоре с родителями. 7,8% (25 чел.) всех случаев семейных импресси́нгов приходится на непосредственное взаимодействие с другими членами семьи. Большая же часть импресси́нгов (69,7% – 223 чел.), как показал опрос, не связана непосредственно с внутрисемейным межличностным взаимодействием, но происходит именно в семье и/или в домашней обстановке (наблюдение за деятельностью или поведением членов семьи, проведение семейного досуга, дома за чтением, дома у экрана телевизора, дома за компьютером и т.п.). По признанию 196 чел., свой импресси́нг они пережили «дома за компьютером»: к импресси́нгу 38,7% респондентов причастны социальные сети, 22,5% респондентов «нашли» свой импресси́нг на каких-либо сайтах [1].

Интересно, что, независимо от того, где и как был пережит импрессионг, содержание деятельности, стремление к которой становится его результатом, нередко связано с той деятельностью, которой кто-то из членов семьи занимается или занимался. На вопрос о том, имел ли кто-то из ваших родных схожее с Вашим увлечение, ответы распределились следующим образом: 20% (103 чел.) – брат/сестра; 18,4% (95 чел.) – папа; 15,3% (79 чел.) – мама; 8,6% (44 чел.) – друг семьи; 5,4% (28 чел.) – несколько поколений родственников; 5,4% (28 чел.) – бабушка; 3,1% (16%) – бабушка.

Заметим, что потенциал импрессионга реализуется далеко не всегда. Проявленная в результате импрессионга склонность личности к определенной деятельности не обеспечивает развития этой склонности и тем более ее реализации, т.е. воплощения в более или менее значимых достижениях. Перерастание увлечения в творческую деятельность во многом зависит от благоприятствующих или препятствующих ей социальных и социокультурных факторов [4]. И в данном случае достаточно высока роль внутрисемейных межличностных взаимодействий.

Данные исследования свидетельствуют о том, что респонденты подростково-юношеского возраста склонны делиться своими переживаниями об увлечениях, которые появились как результат импрессионга, прежде всего, с друзьями/другом (48,% - 252 чел.) и только потом с родителями (с мамой – 24% (124 чел.), с папой – 19,45 (100 чел.)). Реальную поддержку от близких в своем увлечении ощущают 85,3% (440 из 516 чел.) ребят: 43,% (224 чел.) - от друзей, 27,1% (140 чел.) – от мамы, 24% (124 чел.) – от папы, 26,4% (136 чел.) – от всех близких (этот вопрос допускал более одного варианта ответа). При этом искреннюю похвалу респонденты скорее хотели бы услышать от родителей, чем от друзей (13,1% против 4,5% соответственно). Неодобрение родителей также оказалось важнее неодобрения друзей (7% против 2,3%).

Результаты проведенного исследования обращают внимание на то, что большая часть импрессионгов переживается современной личностью в семейной домашней среде, однако не в процессе непосредственного взаимодействия с родителями, а в интернете. Важным же фактором реализации личностью своих устремлений, возникших в результате импрессионга, является непосредственное межличностное взаимодействие со значимыми лицами, среди которых родители и близкие родственники играют большую роль.

Литература:

1. Викторова Е.В., Бадаева Е.Р. Культурно-психологический анализ влияния эмоциогенных свойств цифрового контента на пользователей подростково-юношеского возраста // *Коммуникология:*

- Международный научный журнал*. М.: Международная академия коммуникологии. 2020. Том 8. №3. С. 126-137.
2. Лишины А. и О. У истоков жизненной позиции // *Первое сентября*. 2001. N 56. URL: <http://ps.1september.ru/2001/56/5-1.htm> (дата обращения 11.08.2021).
 3. Сагатовский В.Н. Философия развивающейся гармонии: В 3-х ч. Ч.3. СПб., 1999. URL: <http://sofik-rgi.narod.ru> (дата обращения 15.08.2021).
 4. Эфроимсон В.П. Генетика гениальности. М.: Время знаний, 2010. 375 с.
 5. Эфроимсон В.П. Педагогическая генетика // *Биология*. 2000. №31. С.5-11.

ДОПОМОГА СТИГМАТИЗОВАНИМ МЕНШИНАМ У ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЯХ: СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

В. Ю. Вінков

*кандидат психологічних наук,
науковий співробітник лабораторії психології мас та спільнот
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України*

Розв'язання проблем і розуміння ситуації, в якій перебувають стигматизовувані меншини, потребує крім достатнього рівня професіоналізму з боку фахівців громадських організацій, ще й розвинутих навичок і вмінь налагодження взаємин з представниками таких меншин. Перший контакт з ними є важливою ланкою у побудові довірливих стосунків, від яких залежатиме успішність подальшої психологічної роботи. У такій ситуації фахівець має бути психологічно готовим до першого контакту.

У наданні допомоги стигматизовуваним меншинам важливим постає дослідити, якого роду допомогу готові надавати фахівці і волонтери громадських організацій тим, хто її потребує, та які властивості впливають на такий вибір. Виявлені факти дадуть змогу якнайкраще зрозуміти, на що варто спиратися у підготовці фахівців і волонтерів, які задіяні у громадську діяльність. Соціально-психологічні засоби, які будуть сприяти формуванню необхідних навичок умінь і знань у роботі із стигматизовуваними меншинами, допоможуть ефективно розв'язувати проблеми, із якими будуть звертатися представники цих меншин.

Перед тим як приступити до розробки технології підвищення готовності фахівців і волонтерів соціально-психологічної служби до взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин, нами було проведено опитування серед 70 фахівців громадських організацій, мета якого полягала у визначенні необхідних властивостей, що допомагають їм результативно виконувати діяльність. На нашу думку, ці властивості є

складовими психологічної готовності до взаємодії з представниками стигматизованих меншин. Однією з таких характерних рис готовності до взаємодії є прагнення надавати різного роду допомоги представникам стигматизованих меншин.

Для дослідження цієї готовності фахівців громадських організацій просили оцінити за трибальною шкалою, наскільки вони готові надавати різного роду допомогу тим, хто її потребує. Серед такої допомоги було визначено надання певної корисної інформації або консультація з приводу певної проблеми, психологічна підтримка або порада у розв'язанні певної проблеми, навчання чомусь корисному або передача певного професійного досвіду та надання матеріальної допомоги у вигляді речей або грошей. Тобто іншими словами можна сказати, наскільки готові респонденти ділитися інформаційними, психологічними, освітніми та матеріальними ресурсами.

Умовно було респондентів поділено на 3 групи за ступенем готовності надати допомогу: низький, середній та високий рівні. Такий поділ дав змогу застосувати *H-критерій Краскела-Воллеса* і визначити, який мають прояв такі особистісні властивості, як рефлексія, толерантність, мотивація участі у громадській діяльності. Зазначені властивості вивчалися за допомогою опитувальника «Мотивація допомоги» (С. К. Нартова-Бочавер), експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаєв, Л. А. Шайгерова), рівень вираженості і направленості рефлексії (М. Грант). А мотивація участі у громадській діяльності було визначено шляхом оцінки респондентами ступеня вираженості мотивів залучення до такої діяльності: грошова винагорода, зміна світу на краще, бажання допомогти людям, особистісне зростання, самореалізація, отримання необхідного досвіду, прагматичний інтерес, покликання, самореклама, сучасні тенденції в світі, почуття провини.

Інформаційні ресурси. Серед двох показників методики визначення рівня вираженості і направленості рефлексії (соціорефлексія та саморефлексія), найбільш вираженою проявилася саморефлексія ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 30,53$, $R_{сер2} = 28,82$, $R_{сер3} = 41,0$). Респонденти, які мають найвищий показник прагнення ділитися інформаційними ресурсами з тими, хто їх потребує, має найвищий ранг за саморефлексією ($R_{сер3} = 41,0$), тоді як низький прояв такого прагнення має низький рівень саморефлексії ($R_{сер1} = 30,53$). Це показує, що саморефлексія значно допомагає фахівцям, задіяних у громадську діяльність, більш ефективно проводити консультації для тих, хто звертається по допомогу в громадські організації.

Водночас соціальна толерантність ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 39,35$, $R_{сер2} = 24,06$, $R_{сер3} = 39,08$) хоча і має значущі відмінності між трьома групами, проте свідчить, що групи респондентів із найменшою і найбільшою схильністю до надання інформаційних послуг мають найбільший прояв соціальної

толерантності до людей, які потребують допомоги, ніж респонденти із середнім рівнем вираженості цієї схильності. Це може бути пояснено тим, що високий прояв толерантності не обов'язково має впливати на прагнення надати інформаційну допомогу. Таке прагнення може бути викликане іншими чинниками, які варто дослідити в подальшій роботі.

Цікаво те, що у респондентів з прагненням до надання інформаційних послуг виражений такий мотив участі у громадській діяльності як самореалізація ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 26,68$, $R_{сер2} = 31,53$, $R_{сер3} = 41,54$). Це може говорити, що прагнення до самореалізації стимулює активність фахівців в бік не тільки надання консультацій, інформування клієнтів організації, що є важливою частиною будь-якої роботи, але і прояву своєї позиції і власної думки.

Освітні ресурси. Фахівці, які готові надавати освітні послуги у вигляді навчання і передачі власного життєвого і професійного досвіду, мають високі показники з рефлексії. З одного боку, високий рівень саморефлексії ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 26,22$, $R_{сер2} = 34,45$, $R_{сер3} = 40,31$) характеризує їх, як таких, що добре володіють професійними знаннями і знають їхню важливість для інших людей. А з другого боку, високий рівень соціорефлексії ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 26,44$, $R_{сер2} = 35,08$, $R_{сер3} = 39,87$) показує, що вони достатньо добре оцінюють потреби тих, хто звертається по допомогу, і можуть, крім надання кваліфікованої допомоги, ще передати свій професійний досвід, враховуючи потреби цих людей.

Ці ж фахівці мають виражену мотивацію допомагати іншим ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 25,00$, $R_{сер2} = 35,32$, $R_{сер3} = 40,40$) і високий рівень толерантності ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 32,19$, $R_{сер2} = 29,76$, $R_{сер3} = 40,13$). У намірах продовжувати займатися громадською діяльністю їх найбільше мотивує бажання допомагати людям ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 26,41$, $R_{сер2} = 35,47$, $R_{сер3} = 39,67$) та прагнення змінити світ на краще ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 25,81$, $R_{сер2} = 34,37$, $R_{сер3} = 40,54$).

Психологічні ресурси. Прагнення ділитися психологічними ресурсами у вигляді надання підтримки або порад у розв'язанні складних життєвих ситуацій, як і з освітніми ресурсами, також пов'язана із рефлексією. Таке виражене прагнення у психологічній допомозі супроводжується високим рівнем саморефлексії ($p < 0,01$, $R_{сер1} = 24,53$, $R_{сер2} = 36,54$, $R_{сер3} = 41,0$) і соціорефлексії ($p < 0,05$, $R_{сер1} = 28,79$, $R_{сер2} = 29,75$, $R_{сер3} = 41,12$). Із цього виходить, що розуміння фахівцями себе та інших людей значно полегшує надання психологічної допомоги людям, що її потребують, дає змогу краще розуміти їхні труднощі.

Крім того респондентам властива мотивація допомоги іншим ($p < 0,01$, $R_{сер1} = 22,24$, $R_{сер2} = 37,36$, $R_{сер3} = 41,61$) як внутрішня потреба, яка знайшла своє продовження у намірах займатися громадською діяльністю.

Цим респондентам властивими є такі мотиви участі у громадській діяльності, як бажання допомагати людям ($p < 0,05$, $R_{сер1}=26,66$, $R_{сер2}=38,79$, $R_{сер3}=38,80$) та прагнення змінити світ на краще ($p < 0,01$, $R_{сер1}=22,55$, $R_{сер2}=41,89$, $R_{сер3}=39,73$).

У ставленні до людей ці респонденти проявляють значну толерантність, що знайшло свій прояв у загальних показниках з толерантності ($p < 0,05$, $R_{сер}=25,29$, $R_{сер}=38,64$, $R_{сер}=39,55$) та толерантності як особистісної риси ($p < 0,05$, $R_{сер}=25,00$, $R_{сер}=43,57$, $R_{сер}=37,84$).

Матеріальні ресурси. Значних відмінностей серед груп респондентів, які готові ділитися матеріальними ресурсами, за такими особистісними властивостями, як рефлексія, толерантність, мотивація участі у громадській діяльності, не було виявлено. Це може говорити про те, що ці властивості не відіграють значної ролі у прагненні надати матеріальну допомогу тим, хто її потребує. Скоріш за все, на такі наміри можуть впливати якісь інші психологічні чинники.

Отже, як висновок можна стверджувати, що фахівці з вираженою потребою надавати інформаційну, освітню та психологічну допомогу мають високий рівень саморефлексії. Прояв цієї властивості свідчить про те, що фахівець знає, чим може бути корисним для тих, хто потребує допомоги. У проведенні практичних занять для фахівців і волонтерів громадських організацій, досліднику слід враховувати важливість рефлексії у готовності до взаємодії із стигматизовуваними меншинами і варто організовувати ці заняття таким чином, щоб максимально спертися на їх життєвий і професійний досвід, який може стати в нагоді тим, хто його потребує.

БАЖАНЕ МАЙБУТНЄ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Н. Д. Володарська

*кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р.Чамати
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України*

Узагальнюючи погляди вчених на важливість мети як провідної складової життєвої перспективи особистості, бажане можна розглядати в єдності двох моментів: з одного боку, вона є відображенням бажаного майбутнього, тобто усвідомлення предмета потреби, а з іншого – це усвідомлення об'єктивної можливості діяльності й передбачуваних результатів. Оскільки життєві перспективи формують майбутнє особистості, її діяльність, досягнення психологічного комфорту, то це стає чинником розвитку психологічного благополуччя особистості. Разом із

тим, незважаючи на чисельні дослідження, недостатньо вивченою залишається проблема дослідження структурних елементів життєвої перспективи й вимірювання її параметрів у періоди різких, якісних змін особистості та її життєвого шляху як вторинного особистісного утворення психологічного благополуччя.

Процедури та інструменти. У дослідженні брали участь студенти. Загальну вибірку сукупність склали 305 студентів. Середній вік склав 30 років (діапазон 17-45 років). Дослідження проводилося впродовж 2019-2021 рр. Експеримент передбачав цілеспрямоване і планомірне вивчення життя перспектив особистості в три основних етапи: збір інформації, обробку та систематизацію отриманих даних, конструювання висновків. Вимірювання суб'єктивного психологічного благополуччя особистості включає в себе емоційний і оціночний компоненти. Нажаль складно поєднати в одній методиці вимірювання обох компонентів, тому були підібрані декілька методик. Методика дослідження психологічного благополуччя («Шкала психологічного благополуччя» К.Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і Т.П. Фесенко, 2002) в якій за основу благополуччя «Шкала вимірювання життєвих перспектив була виокремлена шкала «цілі в житті». Оскільки психологічне благополуччя формується в цілісності зв'язку минулого, теперішнього та майбутнього життя людини, ми застосували методику визначення ставлення особистості до часової перспективи життя Зімбардо. Механізми відображення психологічного благополуччя працюють у всіх часових модальностях. На основі зв'язку життєвих цілей особистості і емоційно-оціночного сприйняття часу («швидкоплинне життя», «тягнеться час», «летять роки», «далеке майбутнє») формується почуття психологічного благополуччя або неблагополуччя.

Порівнюючи вибірки студентів з високими та низькими показниками психологічного благополуччя, була визначена роль показників ставлення особистості до часової перспективи життя. За допомогою методики Зімбардо були визначені значущі показники впливу життєвих цілей на фактор сприйняття особливостей життя в залежності від його часу: 1) негативного минулого. Цей фактор визначає рівень несприйняття власного минулого, яке викликає почуття огиди, болі і розчарувань; 2) фактор сприйняття позитивного минулого, що показує рівень сприйняття власного минулого, за умов якого формується наступний життєвий досвід, що сприяє розвитку особистості та її психологічного благополуччя; 3) фактор сприйняття гедоністичного теперішнього життя, але теперішнє бачиться відірваним від минулого і майбутнього, єдина ціль – насолода; 4) фактор сприйняття фаталістичного теперішнього життя, яке бачиться незалежним від волі людини, з самого його початку вже є підпорядковане фатуму, а особистість – долі; 5) рівень орієнтації на

майбутнє, який виявляє наявність у особистості цілей і планів на майбутнє. Ці фактори визначаються за допомогою шкал: негативне минуле, гедоністичне теперішнє, майбутнє, позитивне минуле, фаталістичне теперішнє.

Обговорення та результати. Був визначений рівень психологічного благополуччя в групі студентів (156 чоловік) і розподілено на дві групи: з високим і низьким рівнем. На меті було подальше визначення порівняння середніх показників часової перспективи на цих двох вибірках. Важливим на першому етапі було визначити статистичну значущість отриманих даних в групах, які порівнюються.

Таблиця 1.

Визначення статистично значущої різниці середніх значень у вибірках з високими і низькими показниками психологічного благополуччя особистості (N=156).

Критерій для незалежних вибірок									
	Критерій рівності дисперсій Лівіня		t-критерій рівності середніх						
	F	Знч.	T	ст.св.	Значимість (2-стороння)	Різниця середніх	Стд. похибка різниці	95% довірчий інтервал різниці середніх	
								Нижня межа	Верхня межа
Негативне минуле	6,31	0,01	-7,14	164,00	0,00	-5,63	0,79	-7,18	-4,07
			-7,47	160,01	0,00	-5,63	0,75	-7,11	-4,14
Гедоністичне теперішнє	0,58	0,45	0,28	164,00	0,78	0,30	1,11	-1,88	2,49
			0,28	148,06	0,78	0,30	1,09	-1,85	2,46
Майбутнє	1,92	0,17	2,71	164,00	0,01	2,88	1,06	0,78	4,98
			2,92	164,00	0,00	2,88	0,99	0,93	4,83
Позитивне минуле	2,56	0,11	2,04	164,00	0,04	1,44	0,71	0,05	2,83
			2,13	159,66	0,03	1,44	0,68	0,11	2,77
Фаталістичне теперішнє	0,21	0,65	-4,45	164,00	0,00	-3,30	0,74	-4,76	-1,83
			-4,43	139,26	0,00	-3,30	0,74	-4,77	-1,82

Значення таблиці підтверджують статистичну значущість рівності середніх значень за t-критерієм Стьюдента отриманих даних в групах, що порівнюються. Група з високим рівнем психологічного благополуччя N=67 студентів, з низьким рівнем N=99 студентів.

Група з високим рівнем психологічного благополуччя N=67 студентів, з низьким рівнем N=99 студентів.

Значущою різницею в цих двох групах виявились показники шкали «майбутнє» (різниця середніх значень = 2,88, при F = 1,92). Високі бали за цією шкалою відобразило, що людина має мету в житті і почуття спрямованості, має наміри щодо майбутнього. Саме в групі з високим

рівнем психологічного благополуччя були отримані вищі показники ставлення до майбутнього. Низькі показники «негативне минуле» виявились в групі з високим рівнем психологічного благополуччя, порівняно з групою з низьким рівнем благополуччя (різниця середніх значень = -5,63, при $F = 6,31$). Людина з високим рівнем психологічного благополуччя вважає, що минуле життя мало сенс і дотримується принципів, які були сформовані протягом життя. Низькі бали за цим показником визначають, що людина позбавлена сенсу в теперішньому часі. Вона має замало життєвих замислів, у неї відсутнє почуття спрямованості на позитивну перспективу. Вона не бачить сенсу в своєму минулому житті, а значить не має перспектив або переконань, що визначають сенс майбутнього. Показник ставлення «позитивне минуле» більш високим виявився в групі з високим рівнем психологічного благополуччя (різниця середніх значень = 1,44, при $F = 2,56$). Саме позитивне ставлення до минулого життєвого досвіду надихає особистість до нових життєвих перспектив, які принесуть нові позитивні враження, почуття. Спрямованість на позитивне сприйняття навіть складних, проблемних життєвих ситуацій, як отриманого досвіду дає можливість скорегувати життєві цілі і стратегії їх досягнення.

Таблиця 2.

Порівняння середніх значень показників часової перспективи на вибірках з високими та низькими показниками психологічного благополуччя (N= 156)

Групові статистики					
		N	Середнє	Станд. відхилення	Станд. похибка середнього
Негативне минуле	1,0	67	23,00	4,271	,522
	,0	99	28,63	5,405	,543
Гедоністичне теперішнє	1,0	67	47,22	6,710	,820
	,0	99	46,92	7,181	,722
Майбутнє	1,0	67	43,94	5,114	,625
	,0	99	39,06	7,602	,764
Позитивне минуле	1,0	67	31,55	3,843	,469
	,0	99	30,11	4,830	,485
Фаталістичне теперішнє	1,0	67	20,15	4,752	,581
	,0	99	23,44	4,627	,465

Невеликі розбіжності в показниках за шкалою «гедоністичне теперішнє» в обох групах виявляють певну залежність від розрекламованого суспільством отримання будь-якою ціною задоволення (різниця середніх значень = 0,30, при $F = 0,58$). Молодому поколінню притаманний максималізм, тоді, коли підвищені наміри знайти щось ідеальне, це гонитва за найкращою їжею, роботою, стосунками,

задоволенням. В них перевищені претензії до життя, безкомпромісність в рішеннях, бачення та віра тільки в щось конкретне і певне, бачення життя в чорному і білому кольорах, не звертаючи уваги на відтінки. За показником «Фаталістичне теперішнє» було отримано – різницю середніх значень = -3,30, при $F = 0,21$, що характеризує ставлення до теперішнього життя в групі з низьким рівнем психологічного благополуччя як фатуму, певної залежності від «Така доля, нічого не зміниш», «Від мене нічого не залежить», «Так на роду написано». В групах з високим рівнем психологічного благополуччя відмічається більш оптимістичне ставлення до можливості змін долі та життєвих обставин, без ідеалізації та фантасмагорії. В групі з низьким рівнем психологічного благополуччя цей показник стає лише бажанням отримати задоволення, без вирішення стратегій його досягнення. В цій групі студенти висловлювались з приводу подолання труднощів з іронією, гумором, іноді з сарказмом («чого мріяти, коли грошей замало», «дурно згаяти час, якщо мрія недосяжна», «багаті теж плачуть, коли закінчуються фінанси»). В таблиці представлені статистично значуща різниця показників часової перспективи, що підтверджують гіпотезу про важливість балансу між поставленими життєвими перспективами та їх реалізацією як потенціалу власних можливостей особистості, що стає умовою психологічного благополуччя особистості.

Висновки. Від можливості реалізувати поставлені цілі, життєві перспективи залежить отримання задоволення життям. Особистість в реалізації своїх цілей, життєвих планів має витримувати баланс між задоволенням власних потреб і норм та вимог соціального оточення. Людина як відкрита система стосунків з соціальним оточенням отримує задоволення від цієї взаємодії. Намагання зберегти цінності соціально-психологічного простору і знайти своє місце самореалізації в ньому створює умови цього балансу. Саме від цього балансу і залежить те, чи відчуває особистість себе психологічно благополучною чи ні. Від реалізації власних перспектив і від стратегій їх реалізації залежить переживання благополуччя.

Література:

1. Keyes C.L.M., Shmotkin D., & Ryff C.D. Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2002. 82(6). P. 1007–1022.

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СМЫСЛ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ

В. С. Волченков

*кандидат психологических наук, директор Института психологии
учреждения образования «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»*

Личностное развитие студентов учреждений высшего образования представляет особый интерес в теоретическом и практическом аспектах, поскольку современная молодежь находится в ситуации, когда процессы трансформаций в различных областях жизни приобретают очень динамичный характер, отмечается быстрая смена системы ценностей общества. В данных условиях наиболее чувствительной к происходящим изменениям является, как правило, студенческая молодёжь, так как студенческий возраст отличается активной интериоризацией социальных ценностей в связи с продолжающимся процессом самоопределения, построения индивидуального жизненного плана. Самоопределение, согласно Ю.Н. Кулюткину, включает в себя «осознание смысла своей жизни, предвосхищение жизненного пути, формирование реальных жизненных планов. Последнее возникает в результате четкого соподчинения ближайших и перспективных целей, исходя из реальных условий жизни» [3, с. 14]. Размытость жизненных планов, сопровождающаяся метаниями человека в поисках своего места в жизни, свидетельствует о незрелости личности.

Актуальность настоящего исследования подтверждается также положениями теории В. Франкла, в работах которого находим, что стремление к смыслу своего существования и его реализации составляет главную движущую силу поведения и развития личности. При этом данное стремление является врождённой мотивационной тенденцией, присущей всем людям, а также необходимым условием психологического здоровья личности. Следовательно, эту идею можно использовать для характеристики личностного развития студентов, изложив её следующим образом: **стремление к осуществлению смысла жизни является необходимым условием личностного развития, а обретение смысла жизни – признаком личностной зрелости студенческой молодежи.**

Также В. Франкл говорит, что смысл всегда находится впереди бытия, тем самым, выполняя такую функцию как «задавать темп бытию» [4, с. 11]. Эту же мысль образно продолжает К.В. Карпинский, указывая, что «смысл жизни как бы «забегает» вперед фактического бытия, постоянно «опережает» наличное состояние жизненной действительности» [2, с. 191].

Отсюда следует, что стремление к осуществлению смысла способствует поддержанию высокого уровня мотивации жизнедеятельности (в том числе, учебно-профессиональной деятельности) личности студента, его заинтересованности в максимально продуктивном воплощении смысла в собственной жизни.

Цель исследования состояла в выявлении смысложизненных ориентаций и смысла жизни как признака личностной зрелости у студентов разных профилей обучения. Респондентами выступили 95 студентов в возрасте 20-22 лет, обучающиеся на экономическом факультете учреждения образования «Белорусский государственный экономический университет» (далее – БГЭУ) (23 человека), автотракторного факультета учреждения образования «Белорусский национальный технический университет» (далее – БНТУ) (23 человека), института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (далее – БГПУ) (49 человек). Для исследования были использованы методики: «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева и анкета «О смысле жизни» В. Э. Чудновского.

Обратимся к результатам исследования смысложизненных ориентаций студентов. Анализу подвергались три временные шкалы, позволяющие установить, где (в прошлом, настоящем или будущем) находятся смысложизненные ориентации испытуемых. Статистическая значимость установленных между студентами разных учреждений различий проверялась с помощью апостериорного критерия Дункана.

Первая шкала – цели в жизни – позволяет установить наличие у испытуемых смысложизненных ориентаций в ближайшем и отдалённом будущем. На рисунке 1 представлены средние значения по шкале

Анализ данных (рис. 1) показал, что студенты всех трех групп имеют значимые, обладающие личностной ценностью, жизненные цели, являющиеся смысложизненными ориентациями. Данные группы между собой статистически не различаются, но студенты БГЭУ имеют несколько более выраженную направленность в будущее, чем студенты БНТУ и БГПУ.

Вторая шкала – процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни – характеризует восприятие личностью осмысленности своего настоящего. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

Анализ графика (рис. 2) позволяет говорить, что все студенты имеют достаточно высокую степень удовлетворённости сегодняшним моментом их жизни. Жизнь для них чаще всего является источником положительных эмоциональных переживаний, имеющей смысл. Однако иногда у них

бывают моменты, когда жизнь кажется рутинной и скучной. Последнее в большей степени присуще студентам БГПУ.

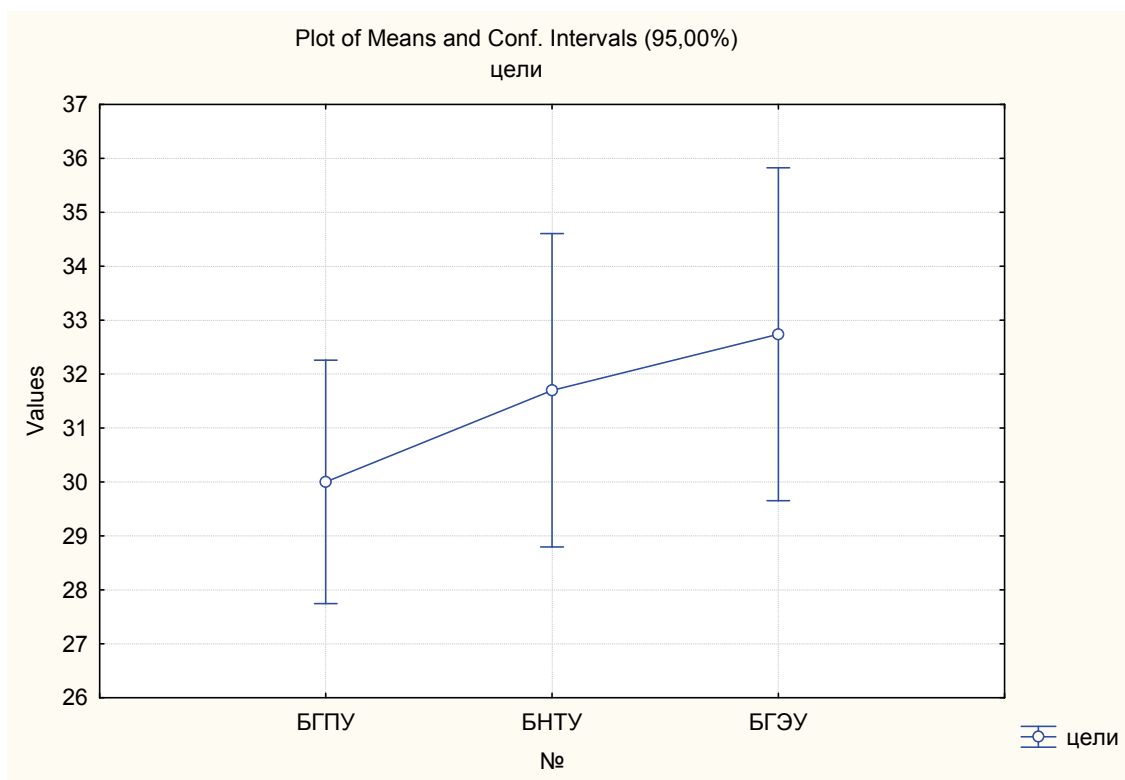


Рис. 1. – Средние значения по шкале «Цели в жизни» у студентов разных специальностей

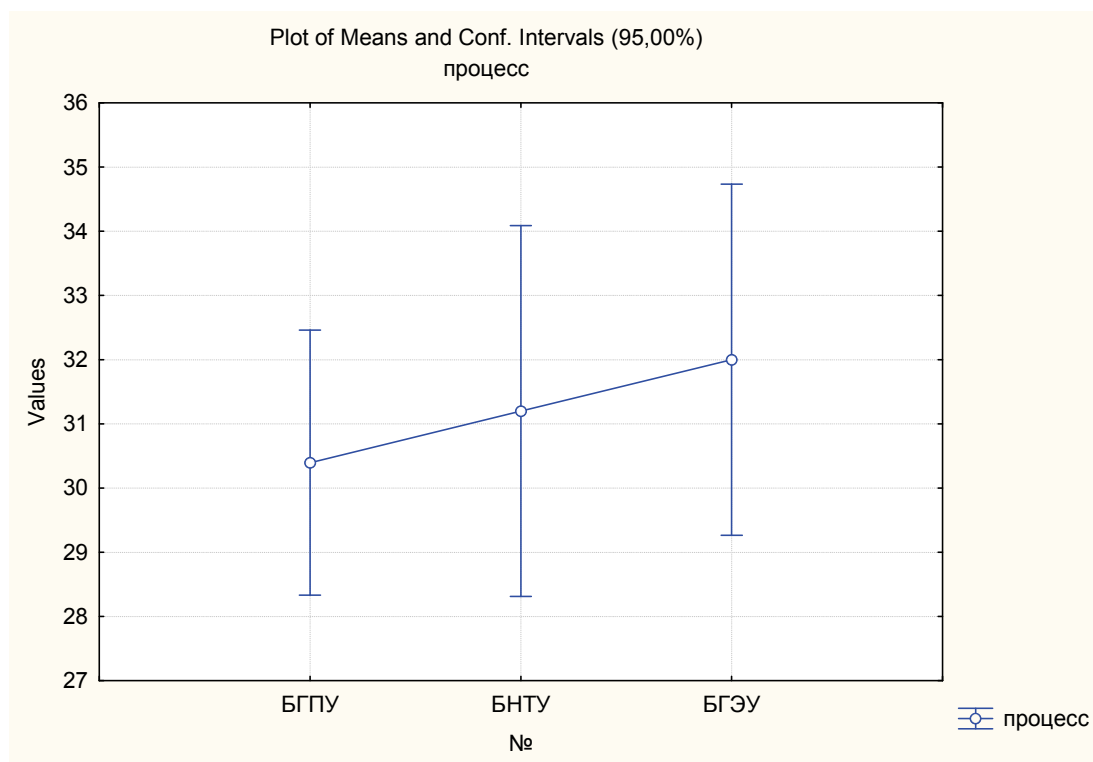


Рис. 2. – Средние значения по шкале «Процесс жизни» у студентов разных специальностей

Третья шкала – результативность жизни, удовлетворённость самореализацией, или значимость пройденного этапа жизни –отражает оценку пройденного отрезка жизни, восприятие его продуктивности и осмысленности, в том числе, ситуацию выбора будущей профессии. Средние значения по шкале представлены на рисунке 3.

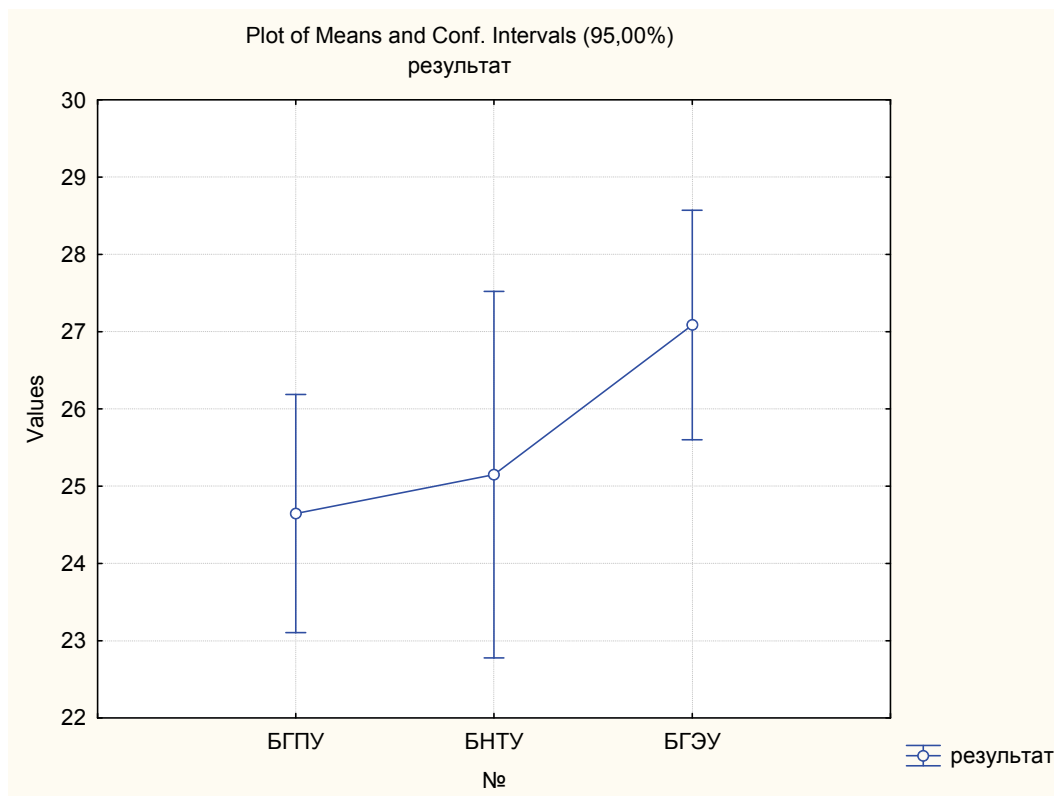


Рис. 3. – Средние значения по шкале «Результативность жизни» у студентов разных специальностей

Анализ полученных данных указывает на положительную оценку студентами разных специальностей пройденного отрезка жизни, ощущение того, что прожитая часть жизни являлась продуктивной и осмысленной. Можно предположить, что профессиональный выбор, сделанный ими при поступлении в учебное заведение, оказался правильным, они не разочарованы в профессии и/или специальности. Это значит, что профессиональный выбор испытуемых был осознанным шагом, к которому они подошли с ответственностью. При этом сохраняется тенденция, когда более высокие показатели имеют студенты БГЭУ, а немного меньшие – студенты БГПУ.

На этом этапе исследования были установлены уровневые (количественные) показатели осмысленности жизни у студентов разных специальностей. Не менее важным представляется выявление понимания смысла жизни испытуемыми, его роли в жизни человека и формулировка собственного смысла жизни. При этом особенно важным итогом происходящего самоопределения следует считать осознание смысла собственной жизни. Для ответа на данные вопросы обратимся к

результатам, полученным с помощью анкеты «О смысле жизни» В. Э. Чудновского.

Ответы испытуемых на вопросы анкеты дифференцировались по их содержательной наполненности. В качестве положительного, обобщённого, принимался ответ, в котором представлено полное, завершённое и однозначно понимаемое определение категории «смысл жизни». Как «простой», слабо обобщённый оценивался ответ, в котором испытуемый делал попытку дать определение смыслу жизни, но оно оказалось не завершённым, либо приводилось конкретное возможное содержание смысла жизни. Также часть респондентов не предоставляли ответа на данный вопрос, либо давали формальный ответ. Распределение частоты ответов испытуемых на вопрос о том, что такое, по их мнению, смысл жизни представлено на рисунке 4.

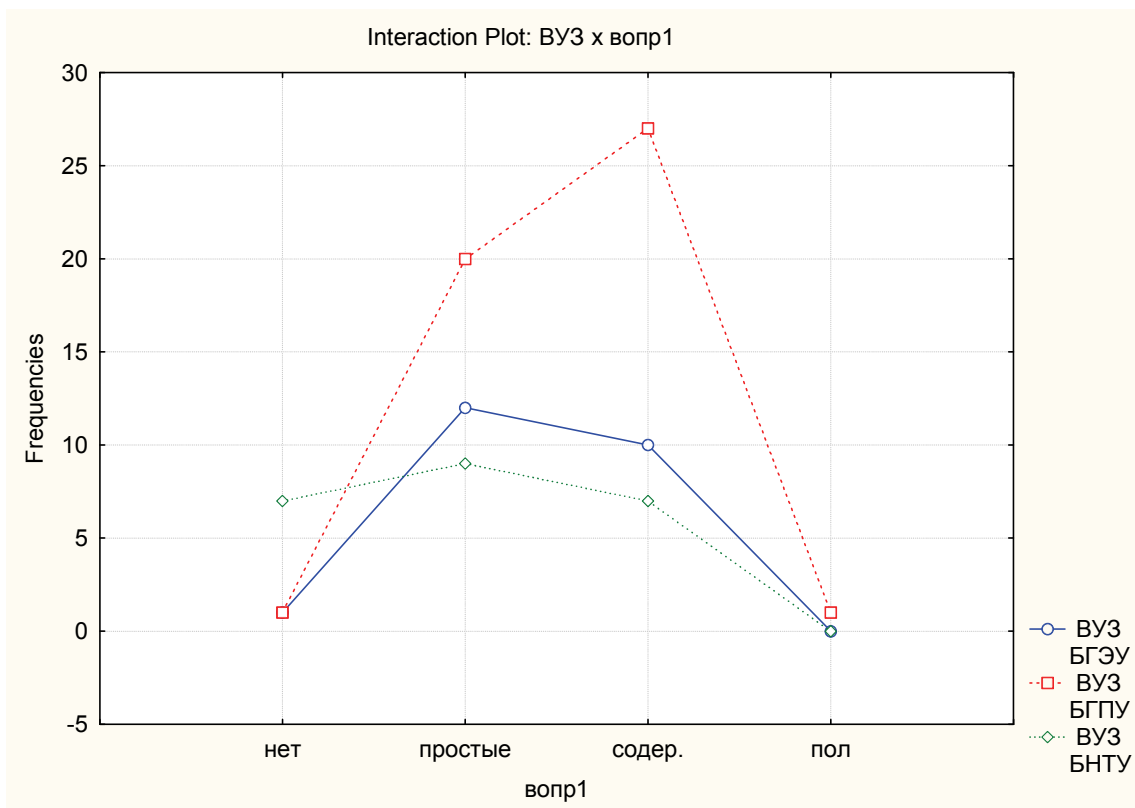


Рис. 4. – Распределение ответов на вопрос об определении категории «смысл жизни» студентами разных специальностей

Как следует из графика (рис. 4) содержательные ответы на данный вопрос преобладают у студентов БГПУ, в то время как студенты БНТУ и БГЭУ предлагают простые, неразвернутые ответы. Кроме того, выявленные численные различия между группами студентов имеют статистическую значимость ($p=0,00678$; $p=0,01470$). Это можно связать с тем, что студенты-психологи, в силу профессиональной направленности и специфики получаемой профессии склонны к рефлексивной деятельности, направленной на анализ собственной личности и ее жизненного пути.

Результаты определения у респондентов роли и значимости наличия смысла жизни для себя и других людей (2-й вопрос анкеты) представлены на рисунке 5. Положительными признаны ответы, в которых испытуемые обозначали важную роль (конкретизировав её) смысла жизни для человека, к скорее положительным – где в ответах прослеживалась идея о положительном значении смысла жизни для каждого человека. Часть студентов утверждали, что смысл жизни не имеет никакого значения для человека или, что они этого «не знают».

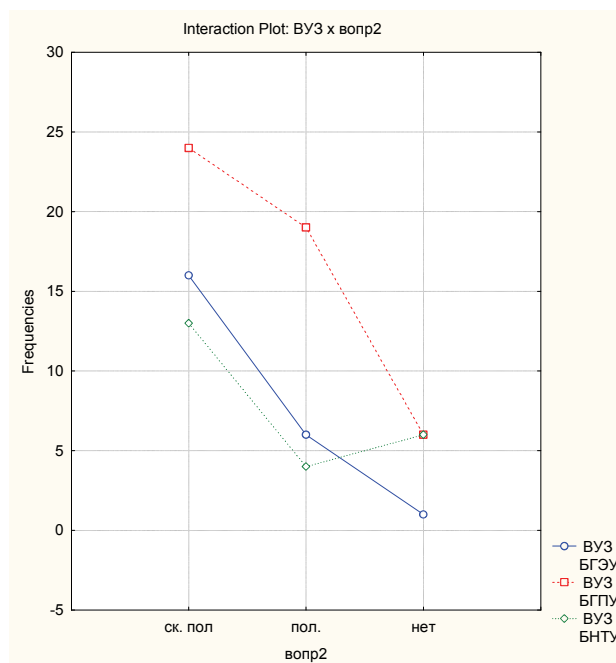


Рис. 5. – Распределение ответов студентов разных специальностей на вопрос о значении наличия смысла жизни

Анализируя ответы, данные студентами (рис. 5), можно сказать о том, что явное большинство молодых людей отличаются уверенностью в значимости и необходимости смысла жизни для человека. Смысл жизни делает жизнь человека упорядоченной, осмысленной и целенаправленной, является залогом психологического благополучия и даёт понимание того, что жизнь как отдельного человека, так и всего человечества значима, имеет определённый смысл. Статистический анализ ($p=0,09695$; $p=0,09268$) не выявил различий между студентами разных специальностей. Однако имеется тенденция видеть положительную роль смысла жизни у студентов БГПУ.

На рисунке 6 представлены результаты ответов студентов о содержании смысла собственной (3-й вопрос анкеты). Данный материал представляет особый интерес, так как позволяет установить не только наличие у студентов смысла жизни, но и возможность его сформулировать. К категории «положительных» отнесены ответы, в которых имеется развёрнутая формулировка содержания смысла жизни, к категории «неопределённых» – где указывается на наличие смысла жизни, но

развёрнутая формулировка отсутствует. Также есть испытуемые, указавшие, что смысла своей жизни они «не знают».

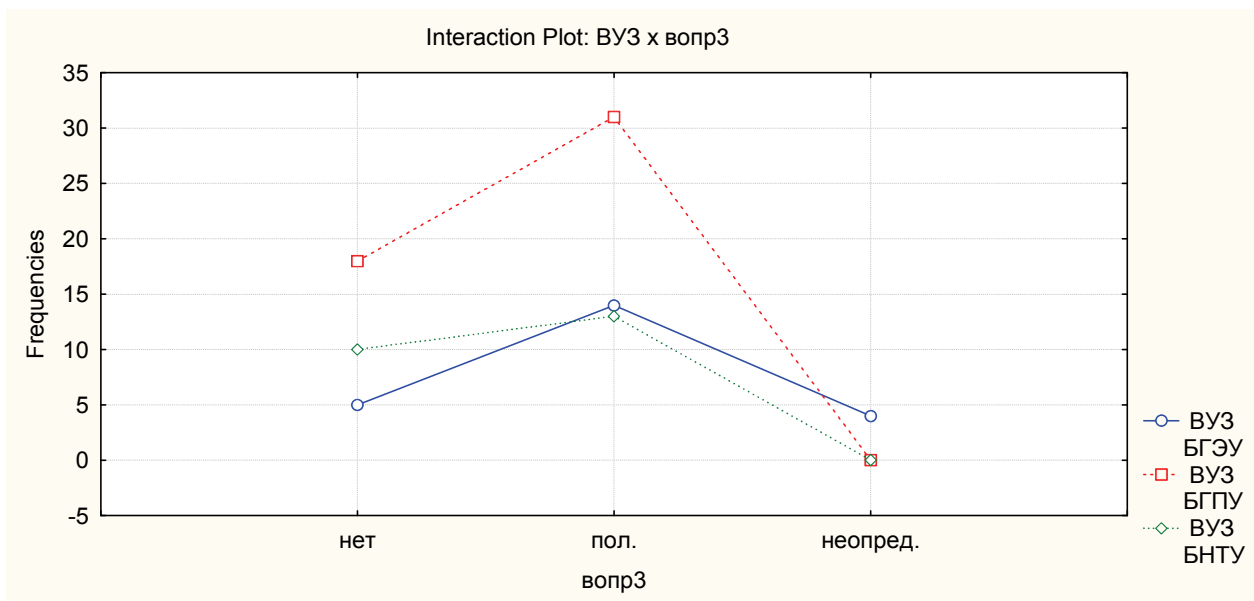


Рис. 6. – Распределение ответов студентов разных специальностей на вопрос о смысле собственной жизни

Выявлено, что имеются статистически значимые различия между тремя группами студентов по ответам на данный вопрос ($p=0,00635$; $p=0,00999$). Утверждают о том, что у них есть смысл жизни и могут его сформулировать, прежде всего, студенты института психологии БГПУ.

Если соотнести результаты ответов испытуемых о наличии смысла в их жизни и о его содержании с данными, полученными при изучении смысложизненных ориентаций, то можно обнаружить определенное противоречие. Студенты БГПУ, согласно тесту «Смысложизненных ориентаций», имели более низкие показатели осмысленности будущего, настоящего и прошлого, в то время как, согласно ответам на вопросы анкеты «О смысле жизни», они отличаются более серьезным и глубоким подходом к анализу категории «смысл жизни», осознанию значимости смысла жизни для развития личности и способностью достаточно ясно видеть смысл своей жизни. Можно предположить, что описанное противоречие показывает роль гуманитарного образования для развития личности, становления ее самоопределения, способности анализировать собственный жизненный путь. Студенты экономических и технических специальностей при общем высоком уровне принятия своей жизни не могут в полной мере раскрыть содержание своей жизни, затрудняются понять, какие из реализуемых жизненных целей (например, получение образования, дружба, интерес к творчеству и т.п.) обладают большей ценностью для личности. Возможно, усиление психологической составляющей в подготовке специалистов негуманитарных специальностей позволило бы интенсифицировать рефлексивные

способности студентів и, тем самым, повисить уровень их личностной зрелости. Поскольку, как показано в наших предыдущих исследованиях, способность человека принимать актуальные задачи развития своего возраста, включать их в перечень собственных жизненных целей, осознавать их ценностную значимость и находить смысл жизни в процессе их достижения является важным критерием личностной зрелости [1].

Литература:

1. Волченков, В.С. Переживание смысла жизни в ранней взрослости / В.С. Волченков, В.И. Слепкова. Психология смысла жизни: методологические, теоретические и прикладные проблемы : сб. науч. ст. Гродн. гос. ун-т ; науч. ред.: В. Э. Чудновский, К. В. Карпинский. Гродно, 2014. – С. 193–211.
2. Карпинский, К. В. Временная локализация смысла жизни как детерминанта личностного кризиса / К. В. Карпинский. Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. ст. : в 2 ч. Гродн. гос. ун-т. – Гродно, 2012. – Ч. 2 науч. ред.: К. В. Карпинский, В. А. Мазилев. С. 186–220.
3. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. М. : Просвещение, 1985. 128 с.
4. Франкл, В. Человек в поисках смысла : сборник : пер. с англ. и нем. / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 366 с.

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
ТВОРЧИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ
З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ВАДАМИ**

Г. Ю. Галацан

*аспірант кафедри спеціальної освіти
Херсонський державний університет*

Розвиток творчих процесів осіб з порушеннями психофізичного розвитку оцінюється неоднозначно. Діти зазнають труднощів у творчій діяльності за рахунок наявних порушень з боку сенсорних систем, рухової системи та недостатньої пізнавальної діяльності. Тому в деяких групах дітей неможливо говорити про будь-яку творчість та творче мислення. В той же час, творчість є потужним методом компенсації наявних дефектів та формування позитивного ставлення дитини до всього оточуючого та до самого себе.

М. М. Нудельман, С. К. Сиволапов досліджували стан сформованості творчої уяви у дітей з слуховою сенсорною депривацією у поєднанні з порушеннями розумового розвитку і зазначили тісний зв'язок процесів уяви та мислення, а також значення інтелектуального розвитку у процесах уяви [5].

Однак, доведено, що наявність певних труднощів сприяє стимулюванню уяви як психофізіологічного процесу. Це свідчить про те, що в умовах дефіциту інформації здійснюється активізація творчої компоненти мисленнєвої діяльності за рахунок внутрішніх інформаційних резервів. Але одного дефіциту зовнішньої інформації недостатньо для активізації творчої уяви. Для здійснення даного процесу необхідним є досвід дитини щодо пізнання оточуючого та набуття певних уявлень, які запам'яталися дитині і виконують роль «будівельного матеріалу» для формування творчої уяви. Все це свідчить про необхідність збагачення чуттєвого досвіду, розширення обсягу пам'яті дитини, є важливою передумовою розвитку її творчого мислення.

Таким чином, чим більшого досвіду набула дитина, чим більше вона бачила та запам'ятала, тим більшу кількість нових елементів вона може запропонувати для оперування та розвитку творчої уяви.

Творча уява збагачує творче мислення дитини, сприяє розвитку сенсорних процесів, збагачує досвід дитини з будь-якою депривацією, дозволяє дитині краще пізнавати світ та розвивати продуктивність уяви. Сенсорно депривована дитина збагачує свій досвід за рахунок створення нових образів в процесі фантазування. В дітей активізуються процеси самоосвіти, самовдосконалення [5]. Уява сприяє саморозвитку дитини, набуттю недостатнього досвіду.

Діти з психофізичними порушеннями відчувають себе більш повноцінними, здатними до створення чогось нового, видатного. Тобто, творчість є важливим механізмом виховання особистості та самовиховання.

Важливим фактом є те, що розвиток творчого мислення сприяє розвитку інтелектуальних можливостей, концентрує увагу, покращує навчальну діяльність, підвищує значущість особистості та успішність у навчанні [4]. Окрім цього, формування творчих здібностей дитини дозволяє їй легше увійти у соціальне оточення з можливістю повноцінного контакту з ним.

Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн відзначають зв'язок розвитку дитячої уяви з мовленням. Саме проблеми у мовленнєвому розвитку характеризують дітей з затримкою мовлення та відставанням у розвитку уяви [1]. Мовлення дитини дозволяє їй вільно оперувати предметними узагальненнями, надавати особливого змісту предметам та явищам, які бачить дитина і трактує по своєму.

Розвиток мовлення пов'язаний з формуванням понятійного мислення і чинить вплив на уяву дітей, яка змінюється а рахунок зміни ознак абстрактного мислення, а розлади мовлення спричиняють порушення з боку як довільної, так і мимовільної уяви.

Значний вплив на розвиток творчого процесу дитини чинить сприйняття нею зовнішнього світу. Творча уява, як зазначав Л.С. Виготський [1], знаходиться у тісному зв'язку з сприйняттям та різноманітністю досвіду дитини, набутого за її існування. Це свідчить про те, що чим ширшим є сприйняття дитиною всесвіту та набуття нею суспільного досвіду, тим більші можливості є для розвитку її творчої уяви. Дане положення вказує на необхідність розширення досвіду дитини, що дало би основу для розвитку її творчої уяви. Однак, творча уява в кожній дитини є різною, вона залежить від того, як подається інформація і як її сприймає дитина. Для стимулювання творчої уяви та розвитку креативності необхідно розвивати та заохочувати творчі інтереси дитини, розвивати свободу, фантазію, творчу розкутість. Включати в творчість дитини ігрові фрагменти, маловідомі та неспецифічні предмети тощо.

Важливою передумовою реалізації потенційних можливостей і здібностей дитини є розвиток позитивної Я-концепції [2]. Реалізація своїх здібностей часто неможлива в дітей з заниженою самооцінкою, тому однією з важливих умов розвитку творчої уяви та здібностей дітей, є створення атмосфери, яка сприяла би виникненню нових креативних думок, ідей, оскільки творчі здібності або творчий потенціал закладені в кожній дитині. В той же час, реалізувати свої можливості дитина може лише за певних умов. До таких умов належить сюжетна ігрова діяльність із застосуванням предметів і явищ, в процесі якої дитина створює свій образ та своє ставлення до оточуючого світу. Така ігрова діяльність дозволяють дитині орієнтуватися у новому «світі» [3], дозволяє мотивувати дитину до взаємодії, розвивати гнучкість, продуктивність мислення, розвивати мовленнєві навички та довільну поведінку, що загалом розвиває особистість. Тим більше, що ігрова діяльність є потребою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а по мірі зростання дитини вона сприяє залученню дитини до складніших форм творчої діяльності.

Не можна усунути роль сім'ї у розвитку креативності дитини [3], адже досвід, отриманий в сім'ї, дозволяє реалізувати творчі нахили, які в дитини розвиваються завдяки впливу близьких та рідних. Згодом такий вплив здійснює дитячий садок та школа у тому випадку, якщо є дружня співпраця батьків, вчителів, вихователів тощо. В родині формується позитивна Я-концепція, визначається позитивний емоційний фон, можливості щодо творчого розвитку. Особливої уваги потребують діти з психофізичними порушеннями розвитку, частина з яких має обмежені позасімейні контакти. Це діти з порушенням рухово-моторної сфери, діти з асоціальних сімей, діти, батьки яких не цікавляться інтересами дитини і не розуміють її творчих нахилів. В таких випадках потяг дитини до творчості блокується вже на самому початку розвитку і творча уява дитини згасає, не отримавши свого продовження. Подібна ситуація свідчить про необхідність активної

оптимізації соціальної ситуації та перегляду ставлення до творчих здібностей дітей з психофізичними порушеннями.

Таким чином, творче мислення, як єдиний інтелектуально-вольовий процес, що поєднує мислення та уяву, є однією з найважливіших рис, що характеризують ступінь реалізації психічного потенціалу особистості.

В сучасній психології та педагогіці особлива увага приділяється розгляду структури творчого мислення, творчих здібностей, що дозволяє більш об'єктивно оцінити індивідуальний рівень розвитку творчих процесів. Відзначається, що становлення творчих процесів в ході психічного онтогенезу відбувається у зв'язку з розвитком необхідних для них психічних функцій.

Молодший шкільний вік є важливим періодом у становленні творчого мислення дитини. На цьому етапі повинен статися перехід від неусвідомлених проявів дитячої творчості у грі, малюванні, конструюванні до розуміння дитиною можливості самостійного творчого переосмислення змісту і способів діяльності, запропонованих дорослими. Тому саме в молодшому шкільному віці розвитку творчих процесів повинна приділятися увага педагогів і батьків.

Розвиток творчого мислення у дітей з особливими потребами зазнає специфічних утруднень, обумовлених характером і ступенем первинного дефекту, а також соціальними обмеженнями дитини. В той же час, творчість є важливим засобом самоактуалізації дітей і підлітків з особливими потребами, подолання відчуття власної неповноцінності, формування позитивного ставлення до життя.

Література:

1. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте*. Санкт-Петербург : Союз, 1997. 96 с
2. Казакова, Т.Г. *Детское изобразительное творчество: методическое пособие для специалистов дошкольных образовательных учреждений*. М.: Карапуз, 2013. 192 с.
3. Межиева М.В. *Развитие творческих способностей у детей 5-9 лет*. Ярославль: Академия развития, 2002. 128 с.
4. Мишина Г.А. Особенности организации предметно-игровой деятельности ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития. *Дефектология*, 2000, №5. С. 48-55.
5. Речицкая Е.Г., Сошина Е.А. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2014. 128 с.

ДІАГНОСТИЧНІ КРИТЕРІЇ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД КАРАНТИННОГО ІСНУВАННЯ

О. Л. Гірченко

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А.Скока*

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

2019-2020 роки ввійшли в наше життя під ім'ям ПАНДЕМІЯ. Разом з цілим світом відчуття емоційного неблагополуччя переживає чи не кожна окрема особистість. Зовнішній вплив та переживання неможливого супротиву у внутрішніх ресурсах стало одним з головних факторів, що порушило звичний емоційно-чуттєвий стан, та потребує особливої уваги для дослідників та психологів сучасності.

Предметом нашого розгляду стали діагностичні критерії суб'єктивного благополуччя під час перебування в карантинно-пандемічному середовищі. При вивченні цих критеріїв, нами було виокремлено наступні прояви, які, на нашу думку, визначають стан особистості в цей період існування: порушення кордонів особистості, фізичний та психологічний стрес, відчуття зміненої особистісної ідентичності, втрата Я, та прояви внутрішніх особистісних негараздів.

Першим критерієм на які ми звернули увагу, це питання кордонів особистості (межі особистості), і як наслідок порушення нашої цілісності. Ситуацію порушення наших внутрішніх кордонів, А. Федосова пропонує порівнювати з муром на межі США та Мексики, коли представники останньої постійно порушують, та потреба їх укріплювати та контролювати з боку США. Дослідниця вказує на те, що кордони нашої особистості були безжально порушені Корона-вірусом і ми ніби потрапили до нього в полон. Вивчаючи детально питання особистісних кордонів ми виділяємо в них наступні причини порушення: 1) неспроможність людиною визначити свої психологічні кордони, як такі; 2) усвідомленість лише фізичних меж при фізичному впливі; 3) складність у розумінні природи вірусу і варіативність тлумачень наслідків цієї хвороби; 4) плутанина у показниках та рекомендаціях лікування/вакцинації; 5) розтянутість у часі, та постійне очікування того, що це має закінчитись викликає ефект Зейгарник (ефект незавершеної дії), який супроводжується підвищеним рівнем тривожності та виснажує ресурси організму. Звичайно, утримувати психологічну цілісність, навіть з порушенням цього критерію є досить складною задачею.

Наступним критерієм суб'єктивного благополуччя слід розглядати наявний та досить стійкий стрес, викликаний тим самим карантинним існуванням. Професор О. Чабан вказує на надзвичайну роль стресу у

проявах психосоматичного спектру. Ми пропонуємо розглядати обидва види стресу: фізичного та психологічного в комплексі, що і призводить до стадії виснаження як на суб'єктивно-емоційному рівні (тривожність) так і об'єктивно фізичному прояві (депресивні стани, в тому, психосоматичні прояви). Сам по собі вірус, потрапляючи до організму викликає стресову реакцію, яка протікає у кожного по-різному (це фізіологічна/фізична складова), а все інше: очікування на хворобу, страх за близьких, паніка від перегляду ЗМІ, сидіння в самоізоляції та постійне нагадування про «неминуче», є складовими психологічного стресу (тобто такого, який ми самі привнесли у власне життя та життя своїх близьких). Проблемою самого стресу є те, що його протікання та наслідки залежать від багатьох складових: інтенсивність, тривалість, ресурсність організму а зміна стадій самого стресу (стрес, дистрес, адаптація/виснаження), також є досить індивідуальними для кожної окремо взятої людини.

Окремим показником того, що відчуття суб'єктивного благополуччя страждає є відчуття порушення власної ідентичності, яка на думку В. Васютинського є центральною фігурою існування особистості, адже здебільшого респонденти говорячи про свій нинішній стан описують його як: тривожний, роздратований, напружений, занепокоєний, і вказують на те, що реальний стан (у допандемічний час) був іншим. Ніби відбувається невротизація всього життя та особистості в ньому. Цікавим є той факт, що ці зміни чітко відмічають респонденти і це викликає додаткову напругу в їх житті. Дослідник, психолог, економіст Н. Таллеб для визначення протилежного стану використав поняття «Антикрихкість» та показав на прикладі кришталевих келихів, що те що боїться коливань, частого використання, є крихким.

Отже, перебуваючи в карантинному середовищі, питання суб'єктивного благополуччя потребують нового розгляду, адже отримують нові критерії в своєму змістовному наповненні.

Література:

1. Васютинський В.О. Психологічні виміри спільноти: монографія. К.: Золоті ворота, 2010. 120с.
2. Таллеб Н. Антихрупкість. Как извлечь выгоду из хаоса. М. КоЛибри, 2020. 768с.
3. Федосова А. О добрых и недобрых лицах, о любви и границах. М.:Добросвет, 2016. 160с.
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Питер: Психология-классика, 2018. 188с.
5. Чабан О.С. Психосоматика: генетика чи епігенетика. *Психосоматична медицина: зб.статей*. К. 2020. Вип 14. С. 3-9.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У СФЕРІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ ООС

Н. Є. Гоцуляк

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри
загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Н. С. Славіна

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри
загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Події в зоні операції об'єднаних сил (ООС) суттєво впливають на психіку учасників бойових дій, де відбуваються якісні зміни, які проявляються від яскраво виражених дій до прихованих реакцій, які зовні малопомітні. Наслідки військових дій мають вплив не тільки на психофізичне здоров'я військовослужбовців, але й на такі психічні складові психіки особистості як психологічна врівноваженість, світогляд, стабільність ціннісних орієнтацій тощо. Важливо зауважити, що подібні психологічні травми потребують комплексного підходу з боку фахівця. Також важливим є часовий фактор: чим раніше надається кваліфікована медична та психологічна допомога фахівцями, тим краще прогноз позитивних змін. Якщо спеціальні медико-психологічні заходи з психологічної реабілітації не були проведені своєчасно, то може виникнути хронічний перебіг психічних розладів. Фахівці наголошують про те, що наслідки ПТСР поступово призведуть до деформації особистості, соціальної та професійної дезінтеграції, алкоголізації і наркотизації, суїцидів.

Якщо провести класифікацію психотравмуючих впливів бойової обстановки, то до основних можна віднести досить тривале перебування учасників ООС в умовах специфічного бойового стресу, що має свій негативний вплив на психіку особистості воїна. Під час бойових дій стрес виконує певну позитивну функцію для військовослужбовця, проте після закінчення бойової операції вплив стресу стає негативним, руйнівним чинником та викликає постстресові реакції.

Особи, у яких зазначаються реакції дезадаптації, потребують медико-психологічної допомоги та спеціальних заходів психокорекції під керівництвом психолога. Головне завдання практичного психолога на цій стадії підтримати та відновити психофізичне та соматичне здоров'я. На

першому етапі фахівець виявляє умови, що перешкоджають гармонійному розвитку особистості пацієнта чи утруднюють його [1].

Психологічна допомога учасникам ООС має сприяти успішній адаптації військовослужбовця до умов мирного життя. Термін «психологічна реабілітація» (від латинського *rehabilitatio* – відновлення) найбільш точно відображає процес і результати діяльності психолога при наданні допомоги в процесі соціально-психологічної адаптації.

Можливі напрямки психологічної допомоги учасникам ООС:

1. Використовуючи результати психодіагностики індивідуальних особливостей військовослужбовця встановлення синдрому соціально-психологічної дезадаптації в учасників ООС.

2. Індивідуальне та сімейне (за участю всіх членів сім'ї учасника бойових дій) психологічне консультування. Під час індивідуальної роботи військовослужбовці можуть висловити все те, що їх турбує, а психолог має виявляти зацікавленість до їх розповіді. В ході консультації психолог пояснює, що пережитий військовослужбовцем та його членами сім'ї стан не буде супроводжувати їх постійно, акценту увагу на тому, що такий стан притаманний всім, хто брав участь у бойових діях. Також важлива підтримка не тільки з боку фахівців, але і близьких, рідних. Психологічна реабілітація має проходити в атмосфері щирого розуміння та терпіння до проблем осіб, які пережили психотравматичні військові умови. В іншому випадку, за відсутності підтримки з боку близьких, будуть трагічні наслідки.

3. Робота з психокорекції. Психологічна корекція або психокорекція – це діяльність з виправлення (коригування) тих особливостей психічного розвитку, які за прийнятою системою критеріїв не відповідають оптимальній моделі (нормі).

4. Навчання навичкам саморегуляції (прийомам зняття напруженості за допомогою релаксації, аутотренінгу та іншим методам) [2].

5. Робота психолога та клієнта з мислеобразами в розслабленому стані дозволяє вимкнути зовнішню реальність і припинити збудження центральної нервової системи. Під час цього процесу відновлюються витрачена енергія, оптимізуються процеси центральної нейрорегуляції. Стимулюється здатність воїна до самовідновлення. Це надасть учаснику ООС важливу здібність реагувати в екстремальних умовах адекватно ситуації, в яку він потрапить [1].

6. Позитивний вплив мають соціально-психологічні тренінги, які спрямовані на підвищення адаптивності учасників ООС та їх особистісного розвитку. Такий вид психологічної корекції допомагає усунути неврози, труднощі у міжособистісному спілкуванні. Цей вид діяльності активізує подолання неконструктивної фіксації на хворобливому стані, розширює коло інтересів і сферу контактів, розвиває комунікативні навички.

7. На заключному етапі важливо допомогти клієнтові визначити життєві перспективи.

Якщо реабілітаційна робота буде побудована професійно, то це сприятиме відновленню психологічного стану військовослужбовців ООС, що перенесли ПТСР в ході бойових дій. Поступово буде скорегована поведінка військовослужбовців в соціумі та покращиться комунікабельності, розвинуться особистісні здібностей до самореалізації, налагодиться процес подолання соціальних конфліктів.

Досвід проведення реабілітаційної роботи свідчить, що у більшості учасників реабілітаційної програми виникає процес відновлення психіки, яка була виснажена та деформована депресіями, стресами і перевантаженнями зняття внутрішньої напруженості і тривожності. У багатьох залучених до реабілітаційної програми військовослужбовців спостерігається збільшення рівня власного ресурсу та стресостійкості до психотравмуючих ситуацій.

Проте важливо зазначити, що робота психолога з учасниками ООС, незважаючи на існуючу стандартну схему, потребує індивідуального підходу. На першому етапі доцільно провести бесіду, зробити збір необхідної інформації. Також корисним буде проведення тестування.

Також було помічено, що існує невеликий відсоток осіб, яким зазвичай не потрібна психологічне відновлення. Такі військовослужбовці не звертаються до фахівця зі скаргами на психічні та психологічні проблеми, не помічають зміни у самопочутті. Вони, зазвичай, продовжують вести звичайний спосіб життя. Зміни в їх поведінці зводяться лише до поодиноких сновидінь з елементами жахів та спостерігається загострене почуття справедливості на поточні події в країні. Проте це також сигналізує про порушення адаптації як наслідок бойових дій. Тому, навіть якщо учасник ООС повідомляє, що в нього немає скарг, то фахівець все одно має надати йому всю необхідну інформацію про можливості психологічної реабілітації.

Література:

1. Все про адаптацію. *Психолог*. 2004. №25–26. 120 с.
2. Васьківська С.В. П'ять вимірів психологічного консультування : навч. посібн. Київ : Ніка-Центр, 2019. 400 с.

МОТИВАЦИЯ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ю. Б. Гуламова

*старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии
ГрГУ им. Я. Купалы, Беларусь*

Б. П. Ковалев

*кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной
психологии ГрГУ Я. Купалы, Беларусь*

В профессионально-личностном самосовершенствовании специалиста ведущую роль играет мотивация, уровень которой определяет целенаправленность и активность в достижении вершин профессиональной компетентности. Под мотивацией профессионально-личностного самосовершенствования (МПЛС) понимается совокупность побуждений, детерминирующих, направляющих, регулирующих, побуждающих и контролирующих этот процесс. В МПЛС реализуется образ «Я-профессионального», в котором конкретизируется потребность личностного развития и который образует ее предметное содержание. Эта потребность определяется особенностями образа «Я-идеальное профессиональное», который становится ведущим мотивом работы над собой. МПЛС как целостная система всех побуждений детерминирует и регулирует процесс профессионального развития специалиста, определяет его активность в достижении «акме» профессиональной компетентности. Являясь сложным структурно-функциональным образованием, обусловленным как внешними, так и внутренними детерминантами, МПЛС выполняет побуждающую, направляющую, регулятивную, контрольную и другие функции [1].

Высокий уровень самосовершенствования характеризуется идейной направленностью, устойчивостью целей и задач самосовершенствования, превращением их в доминанту жизнедеятельности, овладением умениями самосовершенствования, высоким уровнем самостоятельности личности, готовностью к включению в деятельность и ее творческим характером, осознанным поведением, направленным на улучшение себя, своей личности, результативностью самоформирования личности [2].

Создание у личности доминантной установки на самосовершенствование помогает в решении проблем самовоспитания нравственных качеств и мотивации деятельности без внешнего принуждения [1].

В мотивации профессионального самосовершенствования выделяют процессуальный, результативный, отрицательный типы мотивации и мотивацию вознаграждения [1]. Процессуальный тип мотивации характеризуется доминированием ориентации на сам процесс профессионального самосовершенствования. Результативный тип мотивации проявляется в доминировании устремления на достижение результата в процессе профессиональной деятельности, в развитии профессиональной компетентности, в соблюдении нормативных административных или моральных требований. Мотивация вознаграждения характеризуется преобладанием у специалистов установки на вознаграждение (зарплата, повышение социального статуса, поощрение, престиж и др.). При отрицательном типе мотивации основными побуждениями к деятельности самосовершенствования являются требования руководства, систематический контроль, действие административных и экономических механизмов воздействия, ориентация на сверху заданные предписания, нормативы, инструкции.

Социально-экономическая ситуация в нашей стране порождает актуальную необходимость в самосовершенствовании и саморазвитии сельского учителя, поскольку в силу социокультурных обстоятельств он является одновременно педагогом, социальным работником и психологом. Среди мотивов профессионально-личностного самосовершенствования учителя сельской школы важное место занимает достижение успеха в различных видах деятельности, в принятии ответственности на себя, проявлении уверенности, настойчивости в стремлении к достижению целей. Мотивация достижения является важной частью мотивационно-целевого компонента, включающего в себя стремление сельского учителя к самосовершенствованию, саморазвитию, собственной реализации в профессиональной деятельности [3].

Нами изучалась мотивация профессионально-личностного самосовершенствования 50 учителей сельских школ Гродненской области разных уровней педагогической компетентности (20 – верхнего уровня и 30 испытуемых нижнего уровня). В качестве методов исследования использовались методика, разработанная на основе выделенных Л.Г. Лаптевым типов мотивации и метод диагностики мотивации достижения (А. Мехрабиан). Уровень компетентности определялся с помощью методики МОРУ Дж. Хессарда-Л.М. Митиной [1].

Результаты исследования мотивации профессионально-личностного самосовершенствования сельских учителей разных уровней педагогической компетентности представлен в таблицах 1 и 2.

Как видно из таблицы, у учителей верхнего уровня педагогической компетентности преобладает процессуальный тип мотивации профессионально-личностного самосовершенствования, а у учителей

нижнего уровня – результативный тип. У учителей обеих групп третье место в иерархии мотивации занимает мотив вознаграждения, а четвертое – отрицательный тип. Полученные значения находятся в зоне незначимости ($U_{Эмп} = 7$; $p < 0,05$), поскольку различия носят не количественный, а качественный характер.

Таблица 1.

Мотивы профессионально-личностного самосовершенствования учителей сельских школ с разным уровнем педагогической компетентности (в х)

Типы мотивации	учителя верхнего уровня педагогической компетентности	учителя нижнего уровня педагогической компетентности
процессуальный (П)	2,29	1,88
результативный (Р)	1,66	2,04
вознаграждения (В)	1,27	1,44
отрицания (О)	0,47	0,56

Степень выраженности мотивации достижения (МД) и мотивации избегания неудачи (МИ) у учителей с определенным типом мотивации (П, Р, В, О), представлена в таблице 2.

Таблица 2.

Мотивация достижения и мотивация избегания неудач у учителей сельских школ с разным уровнем педагогической компетентности (в %)

Уровни педагогической компетентности	Типы мотивации (%)							
	П		Р		В		О	
	МД	МИ	МД	МИ	МД	МИ	МД	МИ
верхний	15,8	1,6	10,5	5,3	5,3	0	5,3	0
нижний	11,5	6,9	3,8	3,8	3,8	3,8	7,7	0

Установлено, что у учителей процессуального типа мотивации, характеризующегося творческой направленностью деятельности и самосовершенствования, в большей степени выражена тенденция к избеганию неудачи. Исключение составляют некоторые учителя процессуального типа, обладающие, по-видимому, твердым характером и уверенностью в себе, что, вероятно, связано с их высокой креативностью, которая включает творческий поиск, а также рефлексивные действия (постановку вопросов (себе), сомнения, неоднократные перепроверки правильности решения задачи, прогнозирование трудностей и др.), которые подчинены задаче избегания ошибок и стремлению найти правильное решение. Вероятно, чрезмерная выраженность рефлексии может тормозить достижение результата, поэтому данное явление важно учитывать и организовывать действия творческой личности учителя в направлении уравнивания двух

тенденцій самосовершенствования: процесуальності и результативності. Важно поміч педагогу определити, на каком етапі творческой діяльності цілесобразно останувитися.

Результати дослідження свідчать про те, що для учителів сільської школи найбільш значимими являються мотиви досягнення і творчого росту, а також соціально-значимі мотиви і мотиви, пов'язані з результативністю діяльності. Установлено, що існують різниця в ступені мотивації досягнення успіху і уникання невдачі в залежності від типу мотивації самосовершенствования педагога.

Литература:

1. Гуламова Ю. Б. Психологія професійно-личностного самосовершенствования учителів: моногр. Гродно : ГрГУ, 2014. 86 с.
2. Селевко Г.К. Самосовершенствование личности (методическое пособие по преподаванию курса). *Школьные технологии*. 1999. № 6. С. 29-76.
3. Тухватуллина С.Ю. Психологическая структура профессионального саморазвития сельского учителя. Режим доступа: www.science-education.ru/120-16887 (дата обращения: 15.08.2021).

**ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА
САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ, ЯКІ
НАВЧАЮТЬСЯ ДИСТАНЦІЙНО**

О. В. Гуляєва

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*

О. В. Милославська

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*

Постійний розвиток суспільства ставить перед людиною нові завдання, які полягають не тільки в умінні співіснувати з навколишнім середовищем, а й реалізовувати в ньому свій внутрішній потенціал. Адаптація дозволяє людині утримуватися в сучасних умовах і дає можливість розвиватися. На жаль, безліч людей не здатні «наздогнати» сучасний прогрес і розвиватися в умовах, що змінюються. Ця проблема особливо актуальна, коли мова йде про майбутнє фахівця. Адже від того, як підготовлений молодий спеціаліст буде залежати рівень його професійної діяльності і рівень виконуваної роботи. Ситуація загальнонаціонального карантину в Україні (пандемія коронавірусу) продемонструвала, що здобувачі вищої освіти мають певні психологічні проблеми, які пов'язані з адаптацією до нових форм навчання

– дистанційної і змішаної. Багато у чому на успішність соціально-психологічного пристосування студентів-першокурсників, які розпочали своє навчання у закладах вищої освіти в умовах змішаної форми навчання, впливають вже наявна у них саморегуляція поведінки. Цей зв'язок можна пояснити необхідністю самостійно організовувати навчальний процес: розподіляти час, здійснювати контроль над підготовкою до контрольних, модульних робіт, іспитів.

Вступивши до закладу вищої освіти, студент-першокурсник стикається з абсолютно новими для нього способами організації навчального процесу: з одного боку – висока інтенсивність вивчення навчального матеріалу, а з іншого боку – недостатні навички самостійної роботи і звичка освоювати навчальні знання в готовому вигляді. До того ж студент стикається з новими видами діяльності (освоєння професії, навчальна практика), новим колективом навчальної групи. На думку деяких психологів, саме це становить «критичну» крапку в процесі адаптації першокурсників до провідної діяльності (навчання) [1]. Найбільш істотними особливостями в цьому процесі є навички самоорганізації до навчальної діяльності, що передбачають зовнішній контроль над обставинами, вміння програмувати і моделювати ситуації, які можна визначити як сприятливі, пов'язуючи з цілями та напрямом обраної діяльності.

Мета дослідження полягала у визначенні особливостей взаємозв'язку соціально-психологічної адаптації та саморегуляції поведінки у студентів 1-го курсу.

У дослідженні взяли участь 60 респондентів – здобувачів вищої освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. В якості психодіагностичного інструментарію були використані наступні методики: методика діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса – Даймонд (адаптація Осницького О. К.), методика «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанової, опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (адаптація Т.Д. Шевеленкової, П.П. Фесенко) – шкали: «Автономія», «Управління оточенням» і «Мета в житті». В якості статистичних методів використовувався непараметричний U-критерій Манна-Уїтні, коефіцієнт кореляції рангу Спірмена.

Діагностика загального рівня сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності першокурсників свідчить про те, що 37% респондентів мають високі показники, а отже характеризуються самостійністю, вміннями гнучко і адекватно реагувати на зміну умов, висувати і досягати цілі. При високій мотивації досягнення першокурсники здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше студент опановує нові види активності, впевненіше

почуває себе в незнайомих ситуаціях і тим стабільніше його успіхи в звичних видах діяльності. Середні показники були діагностовано в 50% респондентів від загальної вибірки; низькі показники – в 13% досліджуваних. Особливість саморегуляції таких студентів (особливо з низьким рівнем) полягає в несформованій регуляторній гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корективи в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих особистісних особливостей для досягнення поставленої мети, в порівнянні з досліджуваними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності у великій мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції і вимог щодо освоєння виду активності.

Діагностика позитивного функціонування студентів-першокурсників вказує на те, що в цілому студенти вважають себе достатньо самостійними, здатними контролювати власну зовнішню діяльність, при цьому вони ефективно використовують надані можливості, вловлюють або створюють умови і обставини, що підходять для задоволення особистих потреб та досягнення цілей, мають наміри і цілі в житті.

З метою виявлення розбіжностей саморегуляції в групах з різним рівнем соціально-психологічної адаптації у студентів, нами було розподілено вибірку на 2 групи. До першої групи були віднесли студентів з високим рівнем адаптивності; до другої – з низьким рівнем адаптивності. За результатами діагностики рівня соціально-психологічної адаптації студенти-першокурсники з високим рівнем адаптованості на відміну від студентів з низьким рівнем характеризуються достатнім пристосування до існування в спільноті студентства, добре усвідомлюють обов'язки та функції щодо власної соціальної ролі студента, їх потреби, мотиви і інтереси співпадають із вимогами навчально-професійної діяльності. В емоційному плані першокурсники позитивно сприймають все, що відбувається з ними в міжособистісному та діловому плані, оптимістично ставляться до подій, пов'язаних з організацією навчальної діяльності в умовах пандемії тощо.

Для виявлення розбіжностей саморегуляції в групах студентів з різним рівнем соціально-психологічної адаптації був використаний непараметричний статистичний U-критерій Манна-Уїтні. Статистично достовірні відмінності у показниках саморегуляції студентів з різним рівнем соціально-психологічної адаптації виявлено за шкалами «Планування» ($p \leq 0,01$), «Моделювання» ($p \leq 0,01$) та «Програмування» ($p \leq 0,05$). Також встановлена відмінність за шкалою «Мета в житті» ($p \leq 0,05$). Для студентів з високим рівнем соціально-психологічної адаптації на відміну від студентів з низьким рівнем соціально-психологічної адаптації характерним є сформованість усвідомленого

планування діяльності, реалістичність, деталізованість, ієрархічність планів, самостійний вибір цілей діяльності, наявність мети в житті і почуття спрямованості.

Для досягнення мети дослідження у подальшому використовувались ті шкали саморегуляції, що за результатами статистичного аналізу за U-критерієм Манна-Уїтні мають відмінності в групах з різним рівнем адаптованості студентів. В результаті проведення кореляційного аналізу були визначені статистично достовірні позитивні зв'язки між шкалами: «Планування» і «Прийняття інших» ($p \leq 0,05$); «Програмування» та «Адаптивність» ($p \leq 0,05$); «Мета в житті» й «Емоційний комфорт» ($p \leq 0,05$). Статистично достовірний негативний зв'язок було виявлено між шкалою «Планування» і шкалою «Інтернальність» ($p \leq 0,01$).

Таким чином, особливості саморегуляції студентів-першокурсників взаємозв'язані з соціально-психологічною адаптацією та обумовлюють її рівень. Рівень сформованості потреби навчально-професійної діяльності, і, відповідно навичок планування своєї діяльності, створення чітких цілей і побудова програми їх досягнення зумовлюють відкритість до взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, відчуття впевненості, сенс життя. Завдяки чіткості у розумінні власних цілей, студентам легше вступати у взаємини з навчально-викладацьким складом закладу вищої освіти, одногрупниками, що надає їм відчуття впевненості. Вміння продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізованість і здатність до розгортання розроблених програм дій зумовлюють високий рівень пристосування до нового середовища.

Література:

1. Васильєва С.В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения. *Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике*: сб. науч. тр. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. URL: <https://thelib.info/psihologiya/3032274-vasileva-s-v-adaptaciya-studentov-k-vuzam-s-razlichnymi-usloviyami-obucheniya/> (дата звернення: 30.06.2021).

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КРЕАТИВНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

С. П. Дерев'янку

кандидат психологічних наук, доцент

*кафедри загальної, вікової та соціальної психології ім. М. А. Скока
Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка*

Я. Янченко

студентка магістратури, спеціальність «Психологія»

Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка

У сучасній психодіагностиці все більш наріжною постає проблема підбору діагностичних засобів щодо вивчення нових психологічних явищ, нещодавно уведених у тезаурус психології. Зокрема це такі феномени, як «емоційна креативність», «емоційна обдарованість», «соціальна креативність», «емоційна самоефективність» та ін. Термінологічний склад психологічної науки час від часу поповнюється новими назвами різноманітних явищ, проте їх діагностичне вивчення унеможлиблюється внаслідок відсутності відповідного психодіагностичного інструментарію, і це, в свою чергу, ускладнює подальшу концептуалізацію та операціоналізацію цих феноменів.

Поняття «емоційна креативність» було запропоновано Дж. Ейверіллою у 1991 р. Це явище було охарактеризовано вченим як здатність переживати і виражати нові оригінальні емоції засобом модифікації звичайних, стандартних емоцій відповідно до впливу різних ситуацій (повсякденних або стресових) [1]. Пізніше Дж. Ейверілл у співавторстві з Дж. Гутбезал розробили методичний інструментарій, призначений для діагностики цього явища [2]. Поряд із тим, подальше використання запропонованих методичних засобів показало їх суттєві недоліки (переважно методичного характеру), що актуалізує проблему діагностики емоційної креативності шляхом модифікації вже існуючих методик або розробки нових тестових завдань.

На сьогодні вже існують розробки новітніх тестів емоційної креативності – тест «Неконгруентні емоції» Д. Ушакова-О. Іванової [3], тест емоційної креативності С. Фролової [4] та ін. Можна відзначити досить потужний діагностичний потенціал цих методичних засобів, про що свідчать дані сучасних досліджень [3, с. 110]. Разом з тим, з нашої точки зору, в умовах постійно зростаючого темпу життя, коли досліджувані особи все з більшими труднощами приділяють час виконанню тестових завдань, необхідним є знаходження альтернативних методичних засобів, які були б досить об'єктивними за характером отриманої інформації, разом з тим не

займали багато часу і стимулювали позитивну емоційну реакцію на виконання завдань.

Ми припустили, що використання вправ з казкотерапії може виступити альтернативним тестовим завданням для вивчення емоційної креативності. При цьому, ми ґрунтувалися на наступних даних: казкотерапія та її засоби стимулюють переживання емоцій позитивного спектру як у дітей, так і у дорослих; вправи з казкотерапії є досить легкими для сприймання та не викликають особливих труднощів, небажання тестуватися у цілому у досліджуваних будь-якого віку [5].

З метою вивчення діагностичного потенціалу казкотерапії, щодо вивчення емоційної креативності, нами було проведено пілотажне дослідження, у якому прийняло участь 30 осіб віком від 20 до 45 рр. (середній вік – 29 рр.), переважно жіночої статі (73 % усіх осіб).

В якості дослідницького інструментарію було використано: опитувальник «ЕСІ» (Emotional Creativity Inventory) і тест емоційних тріад за авторством Дж. Ейверілла; тест Д. Ушакова-О. Іванової «Неконгруентні емоції», тест «Емоційні наслідки» цих же авторів; вправа з казкотерапії «Завершення казки» (досліджуваним пропонувалося вигадати нову кінцівку для добре відомої казки «Колобок» з застосуванням тріади емоцій – «зздросці», «збентеження», «подив»).

Основними показниками усвідомленої емоційної креативності були визначені наступні змінні (на основі опитувальника «ЕСІ»): емоційна підготовленість (розуміння різних емоційних переживань); новизна (здатність переживати незвичайні емоції); ефективність (вміння виразно, адекватно виражати нові емоції); автентичність (щире відображення емоцій). Показники неусвідомленої емоційної креативності (на основі тесту емоційних тріад та казкотерапевтичної вправи «Завершення казки»): новизна (нові емоційні враження), ефективність (адекватність емоційних переживань) і інтеграція (продукування емоційних переживань засобом об'єднання різних емоцій та почуттів). Основний показник продуктивності емоційної креативності (тести «Неконгруентні емоції» та «Емоційні наслідки»): швидкість ідей.

Емпіричне дослідження передбачало методичну процедуру встановлення зв'язку між показниками емоційної креативності за результатами застосування різних методичних засобів (з цією метою було використано кореляційний аналіз Пірсона). Також передбачалося проведення частотного аналізу з метою вивчення розподілу досліджуваних за параметрами емоційного ставлення до доповненого сюжету казки та характером емоційного реагування за змістом доповненої казки. Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми SPSS для Windows (V. 20).

Дані кореляційного аналізу показали наявність вираженого зв'язку між показниками казкотерапевтичної вправи «Завершення казки» та тестами «Емоційні тріади», «Емоційні наслідки». Зокрема, показник казкотерапевтичної вправи «новизна» корелює з показниками тесту емоційних тріад – «новизна» ($r=0,837$; $p\leq 0,01$), «інтеграція» ($r=0,680$; $p\leq 0,01$), «ефективність» ($r=0,612$; $p\leq 0,01$). Показник «ефективність» («Завершення казки») корелює з показниками тесту емоційних тріад – «ефективність» ($r=0,646$; $p\leq 0,01$), «інтеграція» ($r=0,643$; $p\leq 0,01$), «новизна» ($r=0,411$; $p\leq 0,05$). Показник «інтеграція» («Завершення казки») корелює з показниками тесту емоційних тріад – «ефективність» ($r=0,623$; $p\leq 0,01$), «інтеграція» ($r=0,618$; $p\leq 0,01$). Показник «ефективність» («Завершення казки») корелює з показником тесту «Емоційні наслідки» – «швидкість ідей» ($r=0,475$; $p\leq 0,05$); «інтеграція» корелює зі швидкістю ідей також ($r=0,438$; $p\leq 0,05$).

Отримані кореляційні дані свідчать про те, що зазначена казкотерапевтична вправа може виступати ефективним методом вимірювання емоційної креативності у психологічних дослідженнях, оскільки спроможна вимірювати основні показники неусвідомленої емоційної креативності – «новизна», «ефективність», «інтеграція».

Слабкі кореляції казкотерапевтичної вправи з тестом «Емоційні наслідки» можна пояснити різною методологічною спрямованістю цих методичних засобів: вправа «Завершення казки» зорієнтована на вимірювання неусвідомленої емоційної креативності, тест «Емоційні наслідки» – призначений для вивчення швидкості емоційно-креативного мислення (тобто продуктивності емоційної креативності).

Кореляцій казкотерапевтичної вправи з опитувальними засобами (зокрема з опитувальником «ЕСІ») встановлено не було. Ці дані є досить передбачуваними та очікуваними, оскільки у психологічних дослідженнях акцентується відсутність зв'язку між усвідомленою / самооціночною емоційною креативністю (за результатами застосування опитувальних засобів) та неусвідомленою емоційною креативністю (за даними використання тестових завдань) [3, с. 109].

Дані частотного аналізу надали можливість виявити емоційне ставлення досліджуваних до сюжету казки: позитивне ставлення показали 6 осіб (25 % досліджуваних), негативне – 7 осіб (29 %), нейтральне – 11 осіб (46 %).

Аналіз даних за параметром характеру емоційного реагування на казкову ситуацію показав наступні результати: найбільш поширеною емоційною реакцією досліджуваних є радість щодо можливості спілкування (виявлено у 43 % всіх досліджуваних осіб); також виявлено страхи стосовно небезпеки життя (16 %), сумування (13 %), заздрощі до інших (3 %), скептицизм щодо життя (3 %). З нашої точки зору, означені

прояви емоційного реагування на казкову ситуацію можуть свідчити про наявність емоційного благополуччя (радість щодо можливості спілкування), або емоційного неблагополуччя (страхи стосовно небезпеки життя, сумування, заздрощі до інших, скептицизм щодо життя) у досліджуваних, що може виступити додатковою інформацією для психолога у ході проведення психологічного консультування.

Таким чином, дані дослідження презентували – казкотерапія (зокрема вправа «Завершення казки») може бути ефективним засобом діагностики емоційної креативності за параметрами оригінально вигаданого емоційного сюжету та успішного використання емоцій у казковій розповіді. Аналіз характеру сюжетів вигаданої кінцівки казки може слугувати цінним матеріалом для психокорекційної та психотерапевтичної роботи з клієнтом з предмету емоційного благополуччя.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розширенні вибірки дослідження з метою більш глибокого обґрунтування можливостей використання казкотерапевтичних засобів як психологічного інструментарію дослідження емоційної креативності та емоційного благополуччя особистості.

Література:

1. Averill J. R. Emotional creativity. *International review of studies on emotion*. Chichester: John Wiley & Sons, Inc., 1991. Vol. 1. P. 269 – 299.
2. Gutbezahl J., Averill J. Individual differences in emotional creativity as manifested in words and pictures. *Creativity research journal*. 1996. Vol. 9. P. 327 – 337.
3. Валугева Е., Ушаков Д. Эмпирическая верификация модели соотношения предметных и эмоциональных способностей. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2010. Т. 7. №. 2. С. 103 – 114.
4. Фролова С. В. Апробация авторского теста и тренинга эмоциональной креативности. *Изв. Саратов. ун-та. Серия: Философия. Психология. Педагогика*. 2017. Т. 17. Вып. 4. С. 471 – 477.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Тихонова Е. А. Проективная диагностика в сказкотерапии. СПб.: Речь, 2003. 208 с.

ВПЛИВ МІСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА НА ІНТЕРНЕТ-АДИКТИВНУ ПОВЕДІНКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

А. В. Дорош

магістрант

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

В. В. Плохих

*доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

Характерними рисами сьогодення є швидкий розвиток інформаційних соціальних мереж і вимушене карантинне обмеження природних форм спілкування людей. Юнацтво та підлітки в намаганні задовольнити насущні потреби у спілкуванні часто-густо «занурюються» у простір Інтернету. Разом із цим необмежене захоплення інформаційними соціальними мережами сприяє швидкому формуванню у різних осіб, і особливо у осіб з нестійкою психічною організацією, інтернет-адиктивної поведінки [2; 5].

У старшокласників потреби у самовизначенні та самоствердженні поєднуються з необхідністю планування часової перспективи майбутнього самостійного життя. При суттєвій обмеженості та нестійкості структури особистісного досвіду самоствердження старшокласників більше спирається на оцінки соціального оточення. Основними об'єктивними показниками досягнень учнів є їх успіхи у навчанні. Однак різноманітне соціальне оточення через засоби масової комунікації, через поширення певних соціальних установок й тиражування маргінальних прикладів встановлює багато сумнівних, але привабливих критеріїв особистісної успішності, або псевдоуспішності.

Зазвичай помилки самооцінки людини коректуються практикою продуктивної діяльності й міжособистісного спілкування. Відсутність природнього зворотного зв'язку дезорієнтує особистість у напрямках розвитку, сприяє закріпленню хибних установок, проблемних характерологічних особливостей і звичок, спричиняє викривлення світосприйняття [1]. В сучасних інформаційних соціальних мережах старшокласник в намаганні підвищити свій статус може характеризувати себе бажаними якостями і потім увірувати в те, що бажане і є дійсним. З такою особистісною трансформацією старшокласник «втягується» в віртуальну реальність з реалізацією адиктивної поведінки.

Інтернет-адикція визначається як будь-яка пов'язана з інформаційною мережею компульсивна поведінка людини, що заважає осмисленій життєдіяльності та є проблемою сім'ї, друзів, близьких. Інтернет-адикція

характеризується виразною гедоністичною спрямованістю особистості, погано контрольованою поведінкою щодо використання комп'ютера і Інтернету [2]. Молодь, яка проводить значну кількість часу за екраном монітора комп'ютера, ігнорує природні стосунки, обов'язки, зміни в оточенні, зміни у власному стані [1]. У вражених інтернет-адикцією юнаків знижуються розумові можливості щодо осмислення подій, визначення значущого досвіду, встановлення важливих життєвих орієнтирів в перспективі майбутнього [3].

Особливості природного та соціального оточення можуть сприяти і становленню адекватної самооцінки старшокласника, і деструктивному розвитку його особистості. Важливим в цьому плані є вплив на особистість школяра міських та сільських умов проживання. Визначення міських і сільських територій також передбачає і різні форми соціальної, економічної та культурної організації, різні стилі життя [4]. У цьому контексті деякі фактори міського середовища можуть сприяти активному використанню школярами комп'ютерної техніки, соціальних інформаційних мереж, а можуть спричиняти і підвищену схильність до формування інтернет-адиктивної поведінки.

Встановлено, що інтернет-адикція пов'язана із зниженою фізичною активністю людини [2]. В селі діти і підлітки необхідним чином задіяні в господарчій роботі, допомагають батькам. Вони звикають до доцільних фізичних навантажень майже з малечку. Більша доступність природних місць для відпочинку також сприяє активному способу життя. Сільські школярі, порівняно з міськими, набувають більше здорових та корисних навичок і установок, формують більш реалістичний погляд на природну дійсність [4].

Для міських школярів відсутня необхідність в постійній господарській діяльності, а фізична активність обмежена. В місті більша доступність й покращені умови для тривалого використання мережі Інтернет. Взагалі ж на інтернет-адиктивну поведінку та самовизначення старшокласників можуть впливати, як їх індивідуальні особливості (самооцінка, досвід, мотивація, навички, характер), так і умови навколишнього середовища (сприяння фізичній активності, трудова зайнятість, соціокультурна підтримка, організація повноцінного спілкування, доцільна обмеженість вільного часу).

Мета дослідження – порівняльна оцінка сформованості інтернет-адиктивної поведінки у міських та сільських старшокласників к контексті їх самовизначення в часовій перспективі життєдіяльності.

Методи дослідження. В емпіричному дослідженні взяли участь 63 учні 10-11 класів середніх загальноосвітніх шкіл міського та сільського розташування. Підгрупу 1 сільських старшокласників склали 37 представників Березово-Балківської загальноосвітньої школи

імені Т.Г. Шевченка Вільшанського району Кіровоградської області. У підгрупу 2 увійшли 26 старшокласників міста Одеса. Досліджуваним підгруп пропонувалася низка стандартизованих методик. Визначення рівня сформованості інтернет-адиктивної поведінки відбувалося з використанням методики К. Янг та шкали інтернет-залежності А. Жичкіної. Особливості часової перспективи досліджуваних визначалися за методикою Ф. Зімбардо (ZPTI). Кількісний аналіз даних проводився з використанням статистичного пакета IBM SPSS Statistics 20. Було застосовано кореляційний аналіз (за Спірменом), критерій U Манна - Уїтні.

Результати та їх обговорення. Для підтвердження достовірності отриманих емпіричних даних зіставлялися результати, отримані за методиками К. Янг та А. Жичкіної. Кореляційний аналіз засвідчив тісний зв'язок діагностованих за означеними методиками проявів інтернет-адиктивної поведінки в загальній групі досліджуваних ($r=0.703$; $p<0.001$). Невипадковість отриманих результатів було підтверджено. Статистично порівнювався ступінь інтернет-адиктивних проявів у міських та сільських старшокласників, визначений за методиками К. Янг та А. Жичкіної (табл. 1).

Таблиця 1

Статистичне порівняння (U-критерій Манна-Уїтні) ступеня інтернет-адиктивних проявів, визначених за методиками К. Янг та А. Жичкіної, у досліджуваних підгрупи 1 ($n = 37$) та підгрупи 2 ($n = 26$)

Методика	Статистичний параметр							U-критерій	p
	Підгрупа 1			Підгрупа 2					
	Me	min	max	Me	min	max			
К. Янг	35	23	56	54	47	58	65.000	<0.001	
А. Жичкіної	3	0	5	4	3	5	188.000	<0.001	

Для загальної групи досліджуваних визначався статистичний зв'язок показників часової перспективи життєдіяльності з показниками виразності інтернет-адиктивної поведінки. Був встановлений тісний зворотній зв'язок в таких варіантах спрямованості на складові часової перспективи: негативне минуле (за К. Янг: $r=-0.367$; $p=0.003$; за А. Жичкіною: $r=-0.273$; $p=0.030$); позитивне минуле (за А. Жичкіною: $r=-0.266$; $p=0.035$); майбутнє (за К. Янг: $r=-0.369$; $p=0.003$; за А. Жичкіною: $r=-0.405$; $p=0.001$). Прямий тісний зв'язок було встановлено для наступних варіантів спрямованості часової перспективи: теперішнє гедоністичне (за К. Янг: $r=0.352$; $p=0.005$; за А. Жичкіною: $r=0.319$; $p=0.011$); теперішнє фаталістичне (за К. Янг: $r=0.255$; $p=0.044$).

Статистично порівнювалися показники часової перспективи у міських та сільських старшокласників (табл. 2). Результати статистичного аналізу свідчать про те, що міські умови життя, порівняно з сільськими, значно

більше сприяють формуванню інтернет-адиктивної поведінки у досліджуваних (див. табл. 1). Характерне для виразної інтернет-адиктивної поведінки школярів зменшення фізичної активності й ігнорування перебігу природних процесів не тільки в оточенні, а і у власному організмі, знаходить відповідне підґрунтя більше в умовах міста. Необхідність участі в господарчій діяльності, обов'язки, потреби врахування змін у природних процесах для мешканців села виступають в якості своєрідних запобіжників для неконтрольованого використання Інтернету. В більш стабільних і менш залежних від природних ритмів міських умовах вказані запобіжники частіше не спрацьовують. Поряд із цим зовнішній контроль дорослих за зайнятістю старших школярів здебільшого епізодичний, а механізми доцільного самоконтролю у старшокласників тільки формуються. Як наслідок, для міських підлітків та юнацтва виникає підвищений ризик інтернет-адиктивного ураження.

Таблиця 2

Статистичне порівняння (U-критерій Манна-Уїтні) показників часової перспективи у досліджуваних підгрупи 1 (n = 37) та підгрупи 2 (n = 26)

Під-група	Статистичний параметр	Показники часової перспективи				
		минуле негативне	теперішнє гедоністичне	майбутнє	минуле позитивне	теперішнє фаталістичне
1	Me	31	45	41	30	26
	min	20	27	30	19	13
	max	48	61	58	40	38
2	Me	24	52	34,5	25	29
	min	17	36	27	21	16
	max	34	75	53	39	36
	U	181,0	286,5	261,0	308,5	308,5
	p	< 0,001	0,007	0,002	0,016	0,016

Актуальне для старшокласників самоствердження і самовизначення в перспективі майбутнього самостійного життя повинне спиратися на наявний особистісний досвід, на критичне розуміння реальності і вольові доцільні рішення. Разом із цим, як видно з отриманих результатів, виразна схильність до інтернет-адиктивної поведінки «замикає» досліджуваних в гедоністичному та фаталістичному теперішньому з суттєвим обмеженням розширеного погляду на власне минуле і можливе майбутнє. Формуванню у старшокласників інтернет-адиктивної поведінки і пріоритету означеного вище теперішнього, саме і сприяє міське середовище (див. табл. 2). І, навпаки, сільський спосіб життя забезпечує набуття школярами реального досвіду життєдіяльності як в позитивному, так і в негативному емоційному забарвленні, навичок саморегуляції в організації самостійної діяльності, здатності певною мірою орієнтуватися на майбутнє [4]. Більш реалістична

життєва позиція сільських старшокласників, при інших рівних умовах, більше сприяє успішному самовизначенню в перспективі життєдіяльності. Для міських старшокласників з виразною інтернет-адиктивною поведінкою самовизначення і самоствердження утруднюється орієнтацією не на природну, а на вигадану і прийняту за підґрунтя світорозуміння віртуальну реальність [2].

Висновки. Виразність інтернет-адиктивної поведінки у старшокласників з міста суттєво вища, порівняно з сільськими старшокласниками. Останнє пов'язується з підвищеною фізичною і трудовою господарською активністю школярів, що стає природним обмежувачем часу використання інформаційних соціальних мереж. Інтернет-адиктивна поведінка зворотнім чином пов'язана як з формуванням у старшокласників структури досвіду взаємодії з природною реальністю в позитивних і негативних особистісних оцінках, так і з їх налаштованістю на майбутнє. В часовій перспективі життєдіяльності міських старшокласників, порівняно з сільськими, суттєво виразнішою є орієнтація на гедоністичне теперішнє з фаталістичною установкою на життя, що зменшує можливості реалістичного самовизначення в перспективі майбутнього.

Література:

1. Акімов С. К. Особливості впливу інтернет-адикції на ціннісні орієнтації особистості у контексті часової перспективи. *Актуальні проблеми психології Психологія творчості. НАПН України.* 2012. Т. 12. Вип. 15. Ч. I. С.16-23
2. Акопов А.Ю. Свобода от зависимости. Социальные болезни Личности. СПб.: Речь, 2008. 224 с.
3. Плохих В.В., Акимов С.К. Особенности реализации когнитивных процессов у интернет-аддиктов // *Психологический журнал ИП РАН.* 2014. Т. 35. № 3. С.78–84.
4. Rajaraman D, Correa N, Punthakee Z, Lear SA, Jayachitra KG, Vaz M, et al. Perceived benefits, facilitators, disadvantages, and barriers for physical activity amongst South Asian adolescents in India and Canada. *J Phys Act Health.* 2015. 12(7). P.931–941.
5. Xin M, Xing J, Pengfei W, Houru L, Mengcheng W, Hong Z. Online activities, prevalence of Internet addiction and risk factors related to family and school among adolescents in China. *Addict Behav Rep.* 2017. 7.P.14-18.

СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ У СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНІ ТА СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ

О. Ю. Дроздов

доктор психологічних наук, завідувач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Психологія, як відомо, є однією з найрозгалуженіших галузей науки та практики, що позначилося на змісті професійної психологічної освіти, зокрема на появі різних спеціалізацій. Їхня наявність та спрямованість відображають стан і тенденції розвитку освіти, науки та практики, а також суспільні запити на очікування. З малозрозумілих причин відповідний аналіз в нашій країні майже не проводиться. У 2017 році ми робили спробу аналізу існуючих в Україні та світі психологічних спеціалізацій [1], але «час не стоїть на місці» не лише у філософсько-метафоричному, але й практичному значенні. Зміни, що відбуваються у світовій та вітчизняній освіті, зумовили мету **нашого дослідження**: аналіз спеціалізацій сучасної української психологічної освіти та порівняння виявлених тенденцій з аналогічною специфікою освіти інших країн. Було використано метод контент-аналізу Інтернет-сайтів ЗВО. При знаходженні міждисциплінарних спеціалізацій (напр. «Психологія розвитку та клінічна психологія») ми зараховували їх до різних смислових категорій.

На першому етапі нами було проаналізовано зміст декількох десятків сайтів ЗВО України, що пропонують освітні програми (ОП) з напрямку 053 «Психологія». Зазначимо, що ряд університетів пропонують психологічні ОП без вказування спеціалізацій (і це стосується не лише невеличких провінційних, але й окремих потужних класичних ЗВО, наприклад, Одеського та Харківського національних університетів). Однак, заради справедливості слід зазначити, що у порівнянні з 2017 роком кількість спеціалізованих ОП збільшилася. Для подальшого аналізу нами було обрано сайти 30 вітчизняних ЗВО¹, де містилася інформація про запропоновані психологічні спеціалізації. З'ясувалося, що серед проаналізованих ОП найчастіше згадувалися три спеціалізації:

¹ Київський НУ ім. Т.Шевченка, Львівський НУ ім. І.Франка, НПУ ім. М.Драгоманова, НАУ, КНТЕУ, КУ ім. Б.Грінченка, Житомирський ДУ ім. І.Франка, Прикарпатський НУ ім. В.Стефаника, Волинський НУ ім. Л.Українки, Черкаський НУ ім. Б.Хмельницького, Південноукраїнський НПУ ім. К.Ушинського, Кам'янець-Подільський НУ ім. І.Огієнка, Дніпровський НУ ім. О.Гончара, Запорізький НУ, Чернівецький НУ ім. Ю.Федьковича, Університет «КРОК», Тернопільський НПУ ім. В.Гнатюка, Хмельницький НУ, Полтавський НПУ ім. В.Короленка, Сумський ДУ, Сумський ДПУ, Ніжинський ДУ ім. М.Гоголя, НУ «Острозька академія», Дрогобицький ДПУ ім. І.Франка, Рівненський ДГУ, МАУП, Університет ім. А.Нобеля, Східноукраїнський НУ ім. В.Даля, Донецький НУ ім. В.Стуса.

1) «практична психологія / психотерапія / психологічне консультування / реабілітація» (44% ОП); 2) «організаційна психологія / психологія бізнесу / управління» (16%); 3) «клінічна психологія / психологія здоров'я» (14%). Як бачимо, перше місце посідає спеціалізація, що передбачає безпосереднє практичне застосування отриманих знань і вмінь (аналогічна ситуація була помічена нами і в 2017 р.). Причинами цього «лідерства», з нашого погляду, виступає: а) намагання ЗВО привернути увагу абітурієнтів перспективою диплому, який «реально допоможе їм у житті», не залишить безробітними; б) наслідком багаторічної (і, загалом, дещо безглуздої) традиції існування у вітчизняній освіті окремої спеціальності «Практична психологія». Виявилось, що в переважній більшості ЗВО наявні спеціалізації розпочинаються на рівні бакалаврату, хоча в окремих університетах це робиться як на Заході (в магістратурі). Також, на жаль, доводиться констатувати відносно малу кількість оригінальних і вузькоспеціалізованих ОП. Прикладами останніх є: «Глибинна психокорекція», «Психологія спорту» (Черкаський НУ), «Політична психологія» (КНУ та НПУ), «Юнганське консультування» («КРОК») або «Психологія креативності та інновацій» («Острозька академія»). Ще один «мінус» вітчизняної освітньої системи полягає у складності створення міждисциплінарних ОП. Зокрема, ми знайшли лише 1 таку програму – «Практична психологія та іноземна (англійська) мова» (Черкаський НУ).

На другому етапі ми здійснили контент-аналіз сайтів 30 зарубіжних університетів: 10 американських, 10 європейських (5 – з Британії та 5 – з Нідерландів) та 10 російських. Вибір США, Британії та Нідерландів був зумовлений тим фактом, що університети саме цих країн посідають найвищі місця в освітніх рейтингах ARWU та QS (з психології). Порівняння з Росією уявлялося цікавим тому, що російська й українська освіта та психологія мають одне й те ж саме (радянське) «коріння».

Отже, аналіз сайтів американських університетів² виявив, що найчастіше в них згадувалися такі спеціалізації: 1) «нейронаука / системна нейронаука / біопсихологія» (28%); 2) «когнітивна наука / когнітивна психологія» (28%); 3) «соціальна психологія» (18%). Отже, сучасна американська психологічна освіта почала робити акцент саме на природничо-орієнтованих галузях психології (згідно з нашими даними, у 2017 р. рейтинг очолювала гуманітарна «соціальна психологія»). Також слід зазначити, що в переважній більшості випадків спеціалізація передбачається на освітньому рівні *graduate* – магістратура та PhD (у ряді університетів США отримання ступеня магістра «вбудовано» у програму

² Harvard University, Stanford University, Yale University, Princeton University, University of California-Berkeley, University of California-Los Angeles, University of Michigan-Ann Arbor, New York University, University of Minnesota, University of Chicago.

отримання PhD). Спеціалізація на рівні *undergraduate* (бакалаврат) зустрічається рідше. В останньому випадку ряд університетів пропонують своїм бакалаврам-психологам, крім базової програми (*General track*), саме міждисциплінарні (природничо-орієнтовані) програми з когнітивної нейронауки (*Neuroscience Track*), когнітивістики (*Cognitive Science Track*), біопсихології (*Psychobiology*). Ряд американських університетів пропонують вузькоспеціалізовані або міждисциплінарні ОП, наприклад: «Психологія та жіночі і гендерні студії» (Мічиганський ун-т), «Судження та прийняття рішень» (Стенфорд), «Психологія нерівності» (Прінстон), «Кількісні психометричні методи» (Міннесотський ун-т), а також вищезгадану когнітивістику.

Аналіз ОП європейських (британських³ та голландських⁴) університетів показав, що найчастіше тут мають місце такі спеціалізації: 1) «клінічна психологія / психологія здоров'я» (25%); 2) «когнітивна психологія» (20%); 3) «організаційна психологія / психологія бізнесу / праці» (16%); 4) «соціальна психологія» (14%); 5) «нейронаука» (13%). Як бачимо, перше місце (як і в США) тут також посідає природничо-орієнтована спеціалізація (домінування клінічної психології в європейських ЗВО фіксувалося нами ще у 2017 р.). Зазначимо, що ряд британських університетів, як і в США, на рівні бакалаврату пропонують міждисциплінарні напрямки спеціалізації психологів (когнітивна нейронаука, когнітивістика). Натомість, у голландських університетах спеціалізації пропонуються лише з рівня магістратури. В університетах обох країн, крім згаданих традиційних напрямків психології, пропонують міждисциплінарні, оригінальні або вузькоспеціалізовані ОП. Прикладами є: «Взаємодія людини та комп'ютера» (Університетський коледж Лондона, Утрехтський ун-т), «Зміна поведінки» (Університетський коледж Лондона), «Психологія перформансу (продуктивності діяльності)» (Манчестерський та Амстердамський ун-ти), «Розвиток таланту та креативності» (Гронінгенський ун-т), «Психологія цифрових медіа» (Роттердамський ун-т) тощо. Відносно поширеною в Європі спеціалізацією є «Клінічна психологія та психологія розвитку».

Перед тим, як розглянути спеціалізації ОП російських університетів⁵, слід згадати про специфіку психологічної освіти в Росії: крім класичної «Психології», вона передбачає існування декількох формально окремих

³ Oxford University, University College London, London School of Economics, University of Edinburgh, Manchester University.

⁴ University of Amsterdam, Vrije Universiteit Amsterdam, Utrecht University, University of Groningen, Erasmus University Rotterdam.

⁵ Московський ім. М.В.Ломоносова, Рос. держ. гуманітарний, Санкт-Петербурзький, Рос. держ. педагогічний ім. О.Герцена, Вища школа економіки, Ярославський, Томський, Саратовський, Південно-Уральський, Південний федеральний університети

психологічних спеціальностей – «Клінічна психологія», «Психологія службової діяльності» та «Психолого-педагогічна освіта» (які ми зараховували як спеціалізації). Аналіз російських ОП показав, що спеціалізаціями, котрі зустрічалися найчастіше, були: 1) «організаційна психологія / психологія бізнесу / психологія професійної діяльності» (22%); 2) «психологічне консультування / реабілітація / психотерапія» (21%); 3) «клінічна психологія / психологія здоров'я» (15%). Це відрізняється від наших результатів 2017 р. (тоді на першому місці була суто академічна спеціалізація «загальна / теоретична та експериментальна психологія / психологія особистості»). Таким чином, на перший план тут вийшли «прагматично-орієнтовані» психологічні спеціалізації (що, загалом, може пояснюватися соціально-економічними реаліями). Однак, слід таки зазначити, що проаналізовані нами російські ЗВО частіше, ніж українські, пропонують своїм абітурієнтам оригінальні, вузькоспеціалізовані або міждисциплінарні ОП типу: «Космічна психологія», «Нейропсихолінгвістика», «Емоційно-смісловий підхід до корекції розладів аутистичного спектру» (МДУ), «Кіберпсихологія» (МДУ, РДГУ, Саратовський ун-т), «Психологія творчості» (Саратовський ун-т), «Психологія мистецтва» (РДГУ), «Психологія безпеки і здоров'я» (Томський ун-т), «Психоаналіз і психоаналітичне бізнес-консультування» (ВШЕ), «Психологія спорту» (МДУ, СПбДУ), «Культурний інтелект, мовна ідентичність, психодіагностика і технології розвитку» (Південний федеральний ун-т) тощо. Частина спеціалізованих ОП фактично дублює вищезгадані західні тренди: «Когнітивна нейронаука» (МДУ), «Когнітивні науки і технології» (ВШЕ), «Розвиток людини: генетика, нейронаука і психологія» (Томський ун-т) тощо. Більшість психологічних спеціалізацій пропонуються на рівні магістратури.

Отже, як бачимо, розвиток сучасної психологічної освіти в Україні лише частково відповідає світовим тенденціям. Слепе копіювання останніх, безумовно, не є доречним; але їх відслідковування, тим не менш, дозволяє намітити перспективи подальшого розвитку вітчизняної освіти та науки.

Література:

1. Дроздов О. Ю. Спеціалізації сучасної психологічної освіти: аналіз світового досвіду. *International scientific conference "Modernization of educational system: world trends and national peculiarities" (February 23rd, 2018). Modern Issues of Psychological Education. Professional Orientation Technologies. Theory and Practice of Social Work. Topical Issues of Social and Pedagogical Research.* Kaunas, 2018. P. 24-27.

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО БЛАГОПОЛУЧНУ СІМ'Ю

М. А. Дроздова

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри
соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук*

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

У наш час однією з актуальних психологічних проблем є проблема благополуччя особистості, а також усього, що з ним пов'язано. Зокрема, ряд науковців усе частіше цікавлять уявлення про різні складові благополуччя. На наш погляд, ретельного вивчення потребує специфіка уявлень про благополучну сім'ю. Нині, коли відбувається істотна трансформація родинних цінностей, зростає частка розлучень серед молодих сімей, зменшується цінність шлюбу як такого, важливо з'ясувати, що саме молодь вкладає в поняття «благополучна сім'я». Адже поведінка у сім'ї може зумовлюватися, серед іншого, і специфікою вищезгаданих уявлень. На жаль, вітчизняних наукових розвідок, що окреслюють дану проблематику, бракує. Натомість, в одному з російських досліджень вивчалися уявлення молоді про «щасливу сім'ю». З'ясувалося, що, в уявленнях юнаків щаслива сім'я складається з подружжя або родичів, які поважають та люблять одне одного. На думку дівчат, у щасливій сім'ї подружжя перебуває в певних відносинах; тут домінують: повага, тепло, любов, почуття самовідданої прив'язаності; шанобливе, добре, чуйне ставлення одного члена сім'ї до інших. Отже, представники обох статей переконані, що у щасливій сім'ї обов'язково мають бути присутні любов, розуміння, довіра, щирість. При цьому діти у зазначених уявленнях відсутні [1].

Метою нашого емпіричного онлайн-дослідження стало з'ясування семантичних особливостей соціальних уявлень сучасної молоді про благополучну сім'ю. Вибірку утворили 226 студентів Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, з яких 85% – жіночої та 15% – чоловічої статі. Переважання дівчат у вибірці зумовлене фаховою спрямованістю респондентів (більшість із них були студентами спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота» та «Філологія»). У дослідженні (червень 2021 р.) використано асоціативний тест – студентам пропонувалося написати одну або декілька первинних асоціацій до поняття «*благополучна сім'я*». Обробка відповідей здійснювалася методом контент-аналізу. Виділені смислові групи відповідей (із частотою не менше 10%) ми трактували як соціальні уявлення досліджуваних.

Усього було отримано 396 асоціацій, розподілених нами за двома основними смисловими групами. Перша, з умовною назвою «*Позитивний соціально-психологічний клімат*», складала аж 50,5 % відповідей. У ній

було виділено кілька підкатегорій. Це: «Любов, дружба, повага» (15,7%), яка містила асоціації типу: «любов», «любляча», «кохання», «дружба», «дружня», «взаємоповага», «повага» і т.ін.; «Взаєморозуміння, взаємодопомога та взаємодтримка» (14,6%; «взаєморозуміння», «розуміння», «порозуміння», «взаємодопомога», «підтримка», «взаємодтримка» тощо); «Мир та злагода» (11,1%; «мир», «злагода», «спокій», «гармонійна», «без сварок», «не має фізичного та психічного насильства»; «конфлікти розв'язуються» і т.ін.). Також сюди були віднесені асоціації, які не увійшли до жодної підгрупи, але стосувалися різних (загальних) аспектів позитивного психологічного клімату (9,1%), як от: «довіра», «міцна», «з сімейними традиціями», «відданість», «повна щирості», «де кожен цінує один одного», «родина, де панує приємна атмосфера», «з гарними психологічними умовами життя», «нерозлучність», «згуртована», «проводять час разом», «коли кожен член родини після роботи, навчання, школи хоче якнайшвидше опинитися в родинному колі» тощо. Отже, для багатьох представників опитаної молоді найвагомим критерієм оцінки рівня благополуччя сім'ї постає позитивна психологічна внутрішньосімейна атмосфера. А оскільки остання залежить не в останню чергу від суб'єктивних чинників (особистісних особливостей членів сім'ї), можна припустити, що молодь вбачає в тім числі й себе відповідальною за благополуччя власної родини.

Другу категорію («Щастя та позитивні емоції»; 13,4%) утворили асоціації: «щаслива», «щаслива сім'я», «щастя», «радість», «сміх», «радість та сміх за столом», «веселоці», «щира посмішка», «сім'я, що задоволена» тощо. Таким чином, частина респондентів переконана, що атрибутом сімейного благополуччя виступає позитивний емоційний фон (що фактично поєднує цю смислову категорію з попередньою).

Ряд категорій нами було виділено на рівні тенденції. Зокрема, «Матеріально забезпечена» (8,3%), до якої увійшли: «достаток», «заможна», «забезпеченість грошима», «забезпечена сім'я», «фінансове благополуччя», «гроші», «сім'я зі стабільним заробітком» і т.ін. Такий результат видається нам позитивним, адже свідчить про усвідомлення/відчуття значною частиною молоді того, що гроші (при всій значущості їх) не є критерієм справжнього благополуччя. Проте можна стверджувати, що економічні умови життя вітчизняних громадян «провокують» важливість для ряду опитаних матеріальних цінностей, аби почуватися благополучною сім'єю. Іншу категорію на рівні тенденції «Повна» (7,1%) утворили асоціації: «повна сім'я», «повна», «з мамою і татом», «мати, батько, дитина», «сім'я, де двоє батьків». Зважаючи на те, що суттєвий відсоток вітчизняних родин – не повні за своїм складом (батьки розлучені, діти виховуються матір'ю-одиначкою або ж одружені пари за різних обставин живуть без дітей), певна частина опитаних стурбована цим фактом і уявляє

благополучну родину саме повною за складом. Дивує, що лише 5,1% досліджуваних благополучною вважають здорову, а також без шкідливих звичок сім'ю. І це тоді, коли світ загалом і Україна зокрема переживає пандемію коронавірусу, коли проблеми екології та залежностей набувають неабиякої актуальності! Можливо, для більшості молоді ці проблеми є другорядними, зважаючи на вік і притаманні йому загалом задовільне фізичне здоров'я та життєву безтурботність, легкість ставлення до ряду важливих для старшого покоління речей.

Спираючись на отримані результати, робимо висновок, що в уявленні сучасної вітчизняної молоді благополучна сім'я – передусім та, у якій панує позитивний психологічний клімат, і де кожен відчувається щасливим та задоволеним. Перспективним ми вважаємо дослідження крос-культурних, а також вікових аспектів соціальних уявлень співвітчизників про благополучну сім'ю.

Література:

1. Кора Н. А. Представления современной молодежи о счастливой семье. *Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семи и семейного воспитания в современном мире: Материалы конференции* / Отв. ред. В. А. Кольцова. М., 2013. С. 568 – 571.

МОБІНГ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Н. О. Єрмакова

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Сучасне динамічне життя висуває низку проблем, що потребують серйозного вивчення. Серед них – явище мобінгу, своєрідного психологічного терору від керівництва або колег, яке призводить до погіршення психологічної атмосфери колективу. Мобінг-процеси спричиняють велику шкоду діяльності організацій і справляють негативний вплив на її різні сфери, передусім на процес самореалізації особистості в професійній діяльності.

У соціально-психологічній літературі під мобінгом розуміють конфліктну комунікацію на роботі між колегами або керівниками та співробітниками з метою ізоляції або виключення певної людини або декількох осіб з трудових відносин. Мобінг проявляється у необ'єктивному осуді, нехтуванні у спілкуванні, навмисній зневазі, неупередженому ставленні до конкретного члена групи. В результаті систематичних і тривалих мобінг-дій з боку однієї або декількох людей жертва, як правило, поступається, але серйозних втрат зазнають психічна, біологічна та соціальна сфери життєдіяльності інших членів організації. Напруженість у

міжособистісних стосунках, погіршення соціально-психологічного клімату і суцільне зниження продуктивності колективу призводить до багатьох захворювань як у жертв, так і у співучасників мобінгу, позаяк люди постійно перебувають в стресовому стані.

Типові *мобінг-дії* спрямовані на: 1) можливість висловитися (постійне переривання, постійна критика); 2) соціальні відносини (відношення до людини як до пустого місця); 3) соціальний авторитет (розповсюдження пліток, розмови за спиною); 4) якість професійної та життєвої ситуації (відсутність робочих завдань, безглузді завдання); 5) здоров'я (психічний тиск, примушування до праці, яка є шкідливою для здоров'я, загроза фізичним насильством).

Непорозуміння у сфері стосунків між людьми з однаковим статусом (*горизонтальний мобінг*) часто виникають через неадекватність організаційної структури підприємства, зокрема – недостатнє або неефективне навантаження на співробітників, їх погану зосередженість на кінцевому результаті. Саме це часто стає причиною того, що, не маючи можливості ефективно працювати, співробітники починають шукати винного. «Упоперек горла» іншим, як правило, стає більш успішний у професійній діяльності колега або той, хто наполегливо працює, незважаючи на загальні настрої. Ініціатори мобінгу часто починають «дружньо» натякати своїй жертві, що робота є заважкою або не підходить їй. Далі моб-група починає доводити упереджену інформацію до керівництва у такий спосіб, щоб провина або відповідальність за неуспіх покладалися на об'єкт мобінгу. Основні маніпуляції ініціаторів мобінгу – погрози поскаржитися у різні вищі інстанції, якщо керівник вирішив підтримати працівника, проти якого діє моб-група.

Головними причинами мобінгу по горизонталі є «інстинкт самозбереження» та заздрість (розуму, енергійності, професіоналізму, вдачі тощо). Часто горизонтальний мобінг застосовується по відношенню до нового працівника, якому штучно створюють психологічний дискомфорт і радіють цьому за його спиною. Можливо, працівнику заздять, вбачають у ньому конкурента, або ж просто «відточують» на ньому свій авторитет. Жертва мобінгу відчуває не тільки психологічний, але й фізичний дискомфорт: виникає головний біль, безсоння, нервові напруження.

Порівняно з горизонтальним, тиск з боку керівництва (*боссинг* або *вертикальний мобінг*) є більш розповсюдженим. Зазвичай його прояви є більш поширеними у колективах з переважанням правил неформальної комунікації і відсутністю у керівного складу навичок або бажання цивілізованого вирішення конфліктів. Працівник, який стає жертвою утисків, може потерпати від пильного спостереження, спеціально

організованого для нього керівництвом, кінцевою метою якого є винесення йому доган за неявні помилки у роботі та кількахвилинні запізнення.

Надскладні завдання або такі, що нижче рівня компетентності фахівця; винесення доган за найменшу провину; відсутність схвалення і матеріального стимулювання; штучний тиск, створювання напруги навколо самої особистості і її діяльності – ось далеко не повний перелік *методів* боссингу, який значною мірою сприятиме тому, що спеціаліст-професіонал, у якого високо розвинуте почуття власної гідності, самостійно напише заяву про звільнення.

Причин вертикального мобінгу достатньо, зокрема, бажання позбутися конкурента, почуття помсти, а також – об'єктивні причини, про які не у кожного керівника вистачає сміливості чесно сказати працівнику, як, наприклад – зниження витрат на персонал. Замість того, щоб чесно повідомити справжній стан справ, керівник організації починає звинувачувати підлеглого в недисциплінованості, нездатності розв'язувати поставлені завдання, професійній недбалості, щоб у будь-який спосіб звільнити його. Обвинувачення інколи суперечать здоровому глузду, але жодні виправдання з боку підлеглого не беруться до уваги. Звільнення на такій підставі не тільки залишає гіркий слід в душі людини, травмує її, а й має більш віддалені наслідки, що пов'язані з сумнівом у власних силах, можливістю плідної самореалізації у майбутньому. Саме дії керівника сприяють появі зневіри у своїх силах і почуття розгубленості у жертви вертикального мобінгу.

Найлегшим способом позбутися мобінгу для людини є перехід на іншу роботу, а найдеструктивнішим – самогубство. У якості ефективного способу розв'язання проблеми мобінгу з боку його жертви може виступити відкритий діалог з колективом або керівником. Навіть якщо шансів на успіх такого діалогу небагато, він дає людині впевненість у своїй правоті, знання, що всі обвинувачення надумані і безпідставні та не є наслідком її професійної діяльності. Впевнене і відкрите висловлення незгоди також дає можливість всім спостерігачам зрозуміти, на чийому боці істина. Відкритий діалог та впевненість у своїй правоті дозволять людині, що стала жертвою мобінгу, легше пережити конфліктні стосунки і відповідний період життя.

Використання працівником копінг-стратегій також може бути конструктивним способом протистояння утискам на роботі. Копінгова поведінка – це усі види ефективної взаємодії суб'єкта зі складною психологічною ситуацією з метою її контролю, звикання або уникнення. М. Зеіндер та А. Хаммер створили класифікацію психологічних джерел вирішення складних ситуацій, яку також можна застосувати у ситуації мобінгу. Зокрема, успішним буде звернення до ресурсних сфер – фізичного буття, уявлень, почуттів, пізнання, конструктивної міжособистісної взаємодії, духовності. Дослідники також зауважують, що внутрішній локус

контролю, висока самооцінка, низький рівень тривожності людини є запорукою того, що використання копінг-стратегій буде успішним і складна життєва ситуація буде подолана. На думку Д. Террі, здатність суб'єкта протистояти несприятливим обставинам підсилюватиметься, якщо він упевнений у соціальній підтримці від будь-якої іншої значущої групи або людини.

В ситуації мобінгу багато залежить від мудрості керівника, який має дбати про ефективність роботи команди. Індивідуальні бесіди із співробітниками по з'ясуванню причин агресії; внутрішні ротації; створення і дотримання правил внутрішньогрупової поведінки; рішуча боротьба із цькуванням; обов'язкове звільнення активних учасників моб-груп – конкретні *прийоми*, які дозволяють керівнику позбутися горизонтального мобінгу. Якщо ж керівник сам певною мірою був задіяний у цьому процесі, правильним для нього буде визнати свою помилку публічно і чітко визначити власну негативну реакцію на прояви мобінгу у майбутньому. Ефективним є також часте проведення профілактичних заходів.

Література:

1. Ануфрієва Н.М., Зелінська Т.М., Єрмакова Н.О. Соціальна психологія: Навч. посібник. – 3-тє вид. – К.: Каравела, 2016. 370 с. С. 234-256.
2. Колодей К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и его преодоление: Пер. с нем.– Х.: Гуманитарный центр. 2007. 368 с.
3. Zeinder M., Hammer A. Live events and coping resources as predictors of stress symptoms in adolescents. *Personality and Individual Differences*. 1990. № 11. 693-703.
4. Terry D., Puente A., Brown C. Faraco C., Miller L. Prefrontal mediation of age differences in cognitive reappraisal. *Neurobiology of Aging*. 2012. № 33. 645-655.

**АВТОРСЬКА ПРОГРАМА
ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ
У СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ МОЛОДІ
З ВИКОРИСТАННЯМ ЗАСОБІВ
ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ**

Г. А. Живцова

*студентка другого курсу магістерського ступеня вищої освіти
Херсонський державний університет*

Тривожність є багатокомпонентним складним утворення у структурі психіки людини, що здебільшого вказує на дисгармонійне функціонування особистості. Враховуючи це, необхідно своєчасного проводити психодіагностичну, психопрофілактичну та психокорекційну роботу з метою зниження високого рівня тривоги особистості, щоб забезпечити

повноцінний розвиток людини та оптимізувати можливості її функціонування [5, с. 48].

Значний вплив на зниження рівня тривожності особистості має використання тілесно-орієнтованої терапії за допомогою фізичної активності, звільнення глибинних прихованих почуттів та переживань, напруження через тіло [1, с. 45]. Використання засобів тілесно-орієнтованої терапії сприяють усуненню м'язової скрутості, налагодженню взаємозв'язку між тілом та психікою, що призводить до формування у особистості позитивного сприйняття життя, відновлення її емоційного фону, зниження рівня тривожності [4]. Тому через тіло людини можна ефективно працювати з емоціями, самоприйняттям. Виходячи з цього, нами було розроблено психокорекційну програму подолання тривожності з використанням саме засобів тілесно-орієнтованої терапії [3, с. 101].

Під час розробки психокорекційної програми, спрямованої на подолання тривожності, ми спиралися на теоретичні напрацювання В. Райха, Н. Вишнякової, Л. Сергєєвої, К. Мілютіної, О. Лоуена, К. Рудестама, Я. Церкової та ін.

Також застосовано наступні принципи, як основні положення реалізації психокорекційної програми: принцип гуманізму, принцип системного підходу, принцип поетапності, принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування, принцип індивідуально-диференційованого підходу [2].

Також у процесі розробки психокорекційної програми ми враховували те, що вона є поліфункційним методом цілеспрямованих змін психологічних феноменів особистості в групі.

Мета програми – зниження рівня тривожності соціально активної молоді.

Завданнями програми є:

- формування вміння усвідомлювати тілесні напруження як наслідок стресу;
- формування та розвиток психологічної стійкості;
- розвиток та підтримка навичок самовладання та саморегуляції;
- покращення показників загального емоційного стану;
- зниження рівня тривожності.

Програма складається з п'яти занять, кожне по дві години.

Оптимальна кількість учасників – 10-12 осіб (не більше – щоб не втрачався ефект особистої участі; не менше – щоб не знижувалась ефективність групової роботи).

Спираючись на попередні результати дослідження тривожності у сучасної соціально активної молоді, та враховуючи теперішні цілі, нами було підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій з метою вивчення ефективності розробленої авторської психокорекційної програми: методика «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж Тейлора,

опитувальник Спілбергера-Ханіна «Шкала оцінки реактивної та особистісної тривожності», методика «Самооцінка емоційних станів» А. Уессмана та Д. Рікса.

Для порівняння результатів здійсненого психодіагностичного дослідження «до» та «після» завершення психокорекційної програми ми використовували Т-критерій Вілкоксона, що дозволило нам оцінити ефективність розробленої програми, спрямованої на зниження тривоги у молоді з використанням засобів тілесно-орієнтованої терапії.

Статистично встановлено, що за допомогою психокорекційної програми вдалося знизити рівень ситуативної та загальної тривожності у соціально активної молоді, вдалося підвищити рівень їх енергійності та піднесеності, знизити рівень втоми та пригніченості, вдалося покращити загальний емоційний стан.

Висновки. Розроблена психокорекційна програма з використанням засобів тілесно-орієнтованої терапії сприяє зниженню рівня тривожності, відчуття пригніченості, втоми та підвищенню загального емоційного стану сучасної активної молоді, що є долученою до соціальної діяльності, сприяє підвищенню загального енергетичного потенціалу за допомогою правильного розподілу енергії в тілі.

Література:

1. Войтенко О. Корекція тривожності дорослої особистості засобами тілесно-орієнтованої терапії. *Humanitarium. Психологія*. 2018. Т. 41. Вип. 1. С. 43-51.
2. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов. М. : ТЦ «Сфера», 2005. 512с.
3. Яковлев С. В. Опыт использования групповой телесноинтегративной психотерапии при тяжелых депрессивных и тревожных расстройствах. *Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов*. 2008. №6. С. 99–103.
4. Halian, A., Halian, I., Burlakova, I., Shevchenko, R., Lappo, V., Zhigarenko, I., & Popovych, I. Emotional Intelligence in the Structure of Adaptation Process of Future Healthcare Professionals. *Revista Inclusiones*. 2020. 7 (Especial). P. 447-460.
5. Popovych, I., Kononenko, O., Kononenko, A., Stynska, V., Kravets, N., Piletska, L., & Blynova, O. Research of the Relationship between Existential Anxiety and the Sense of Personality's Existence. *Revista Inclusiones*. 2020. 7 (Especial). P. 41-59.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ У СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИНАХ

М. А. Забеліна

*магістрантка кафедри психології
Херсонський державний університет*

У житті кожної людини, вирішальним чинником її становлення як особистості є родина як простір, в якому людина з'являється на світ, формується і створює підґрунтя для появи і формування своїх нащадків. У світлі цього, перед особистістю виникає низка питань і завдань: вибір шлюбного партнера, сімейні ролі і цінності як компонент сімейно-рольової взаємодії, особливості виховання власних дітей. Людина постає учасником сімейної взаємодії і у процесі відносин з родинним колом продукує певні очікування та домагання [2; 5]. Очікування, які особистість пред'являє іншим учасникам родинних стосунків, нерозривно йдуть поруч з обов'язком самого індивіда відповідати очікуванням сімейного оточення. Маючи уявлення про себе, інших представників родини, ролей та позицію щодо власних сподівань та бажань, особистість готова до певного перебігу подій [3]. Висуваючи очікування стосовно відносин у родині, людина створює модель очікуваного майбутнього своєї сім'ї.

Набуває вагомості вивчення процесів прогнозування майбутнього, а саме життєвих задач, вибору сім'ї та бажаної моделі життя, що є передумовами того, що особистість, самореалізовуючись, визначає своє майбутнє [1].

Соціальні очікування є зовнішньою стороною взаємодії людини з довкіллям; вони визначають її суспільну детермінацію рольової поведінки в соціумі. Рольові очікування, у свою чергу, становлять уявлення членів родини стосовно рольової поведінки особистості у сімейно-рольовій взаємодії [4]. Саме тому, розгляд проблематики рольових та соціальних очікувань як детермінантів формування родини і особистості у ній є особливо актуальним.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні взаємозв'язку рольових очікувань у сім'ї, узгодженості сімейних цінностей, рівня соціальних очікувань, задоволення шлюбом чоловіків і жінок та особливості виховання нащадків.

У дослідженні взяли участь 30 респондентів, з них 15 жінок та 15 чоловіків, які перебувають у шлюбі від 5 до 10 років. Для дослідження були використані чотири методики: «Рівень соціальних очікувань» (І. Попович), «Рольові очікування та домагання у шлюбі» (РОД) (А. Волкова), «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) та «Аналіз сімейних взаємин» (Е. Ейдемільер).

За результатами дослідження опитувальника «Рольові очікування та домагання у шлюбі» (А. Волкова) отримані показники, представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Показники	Чоловіки	Жінки
Інтимно-сексуальна сфера		
Низькі	13%	13%
Середні	66%	81%
Високі	21%	6%
Сфера особистісної ідентифікації		
Низькі	13%	13%
Середні	46%	60%
Високі	41%	27%
Господарсько-побутова сфера		
Низькі	20%	6%
Середні	67%	73%
Високі	13%	21%
Батьківсько-виховна сфера		
Низькі	67%	6%
Середні	33%	67%
Високі	0%	27%
Сфера соціальної активності		
Низькі	0%	0%
Середні	67%	67%
Високі	33%	33%
Емоційно-психологічна сфера		
Низькі	0%	6%
Середні	54%	40%
Високі	46%	54%
Сфера зовнішньої привабливості		
Низькі	27%	0%
Середні	46%	54%
Високі	27%	46%

Розглядаючи рольову адекватність (РАЖ – жінок і РАЧ – чоловіків відповідно) як різницю показників між очікуваннями від партнера та власними домаганнями по кожній зі сфер сімейних цінностей, відзначимо, що у господарсько-побутовій сфері 80% чоловіків та жінок мають РА на високому рівні, а 20% – середню; 94% чоловіків та жінок мають високу РА у батьківсько-виховній сфері (6% - середню); 87% мають високу РА у соціальній активності (13% – середню); 73% мають високу РА відносно емоційно-психологічної складової сімейного життя (13% - середню); 80% чоловіків і 60% жінок мають високу РА у сфері зовнішньої привабливості,

20% і 34% відповідно – середню та 6% жінок – низьку РА. Результати дають змогу стверджувати, що рольова адекватність і чоловіків, і жінок знаходиться здебільшого на високому рівні.

Розглянемо розподіл узгодженості сімейних цінностей на рис. 1. Розглядаючи узгодженість сімейних цінностей (УСЦ) подружжя, то в основному вони знаходяться в допустимих межах (високі показники узгодженості та середні). Щодо батьківсько-виховної сфери, то спостерігається 40% неузгодженості між представниками подружжя. Можемо зробити висновок, що саме батьківсько-виховна сфера сімейних цінностей виступає найбільш проблемною у питаннях збереження благополуччя у родині.

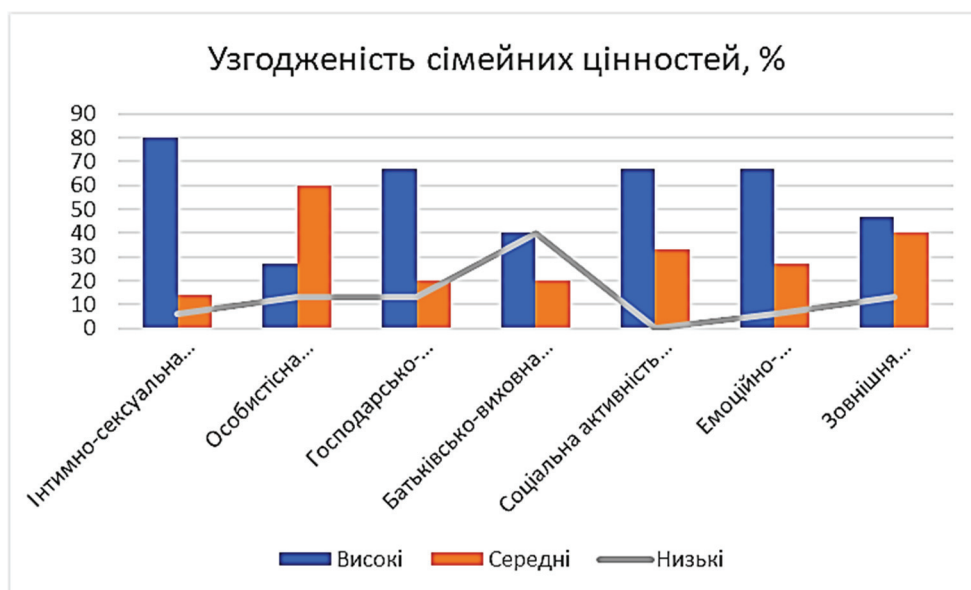


Рис. 1. Розподіл узгодженості сімейних цінностей шлюбних пар.

Кореляційний аналіз, проведений між РА та УСЦ, встановив взаємозв'язок між УСЦ в батьківсько-виховній сфері та РАЧ у сфері зовнішньої привабливості ($r = -0,514$; $p \leq 0,05$), між УСЦ в сфері соціальної активності та РАЧ у сфері зовнішньої привабливості ($r = 0,656$; $p \leq 0,01$).

За опитувальником «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) визначено рівень задоволеності шлюбом опитуваних пар (рис. 2).

З діаграми видно, що переважна більшість чоловіків та жінок характеризують свій шлюб як благополучний.

Проведений кореляційний аналіз виявив взаємозв'язок між задоволеністю шлюбом чоловіків та задоволеністю шлюбом жінок ($r = 0,685$; $p \leq 0,01$), між задоволеністю шлюбом чоловіків та узгодженістю сімейних цінностей ($r = 0,656$; $p \leq 0,01$), а також між узгодженістю сімейних цінностей та задоволеністю шлюбом жінок ($r = 0,538$; $p \leq 0,05$). Тому можна стверджувати, що узгодженість сімейних цінностей впливає на рівень

задоволення шлюбними відносинами, а також те, що рівень задоволеності шлюбом чоловіків та жінок тісно пов'язаний у парі.

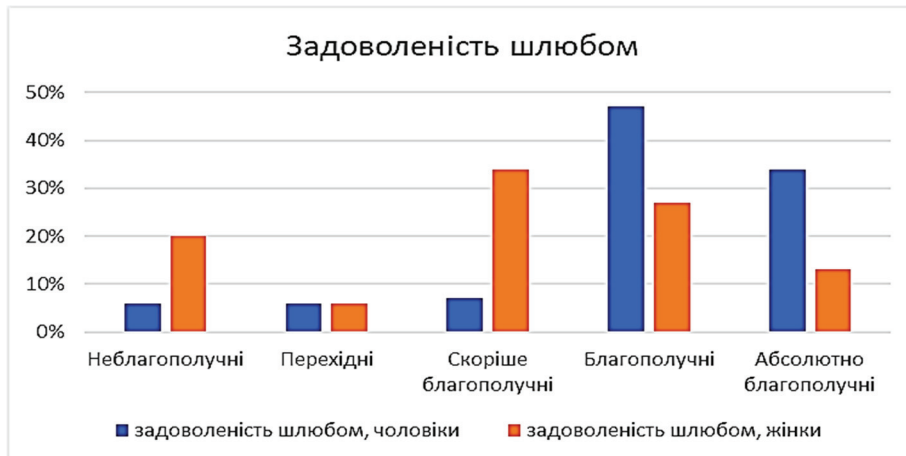


Рис. 2. Рівень задоволеності шлюбом у відсотковому відношенні чоловіків і жінок.

Результати опитувальника «Рівень соціальних очікувань» (І. Попович) наведені на рис. 3.

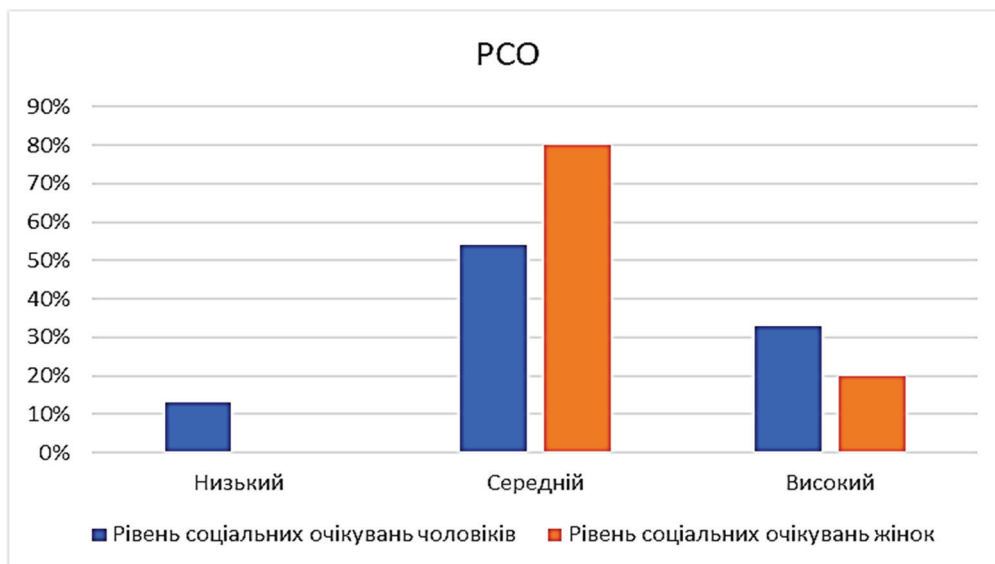


Рис. 3. Розподіл дослідження рівня соціальних очікувань (PCO) чоловіків та жінок, які знаходяться у шлюбі.

Діаграма розподілу демонструє переважно середній рівень соціальних очікувань у чоловіків та жінок.

Кореляційним аналізом рівня соціальних очікувань та задоволеності шлюбом встановлено: задоволеність шлюбом чоловіків позитивно корелює з PCO чоловіків ($r = 0,701$; $p \leq 0,01$), задоволеність шлюбом жінок позитивно корелює із PCO жінок ($r = 0,583$; $p \leq 0,05$). Отже, від рівня соціальних очікувань особистості залежить здатність подружжя вибудувувати модель очікуваного майбутнього своєї сім'ї.

«Аналіз сімейних взаємин» (Е. Ейдемільер) продемонстрував здебільшого адекватний підхід кожного з батьків до процесу виховання

власних дітей. Зустрічаються відхилення у вихованні по окремим шкалам, хоча вони не складають тип неправильного сімейного виховання у жодній з опитуваних родин. Серед найбільш поширених відхилень можна виокремити схильність чоловіків до гіпопротекції у той час, коли їхні шлюбні партнери – жінки – схилиються до гіперпротекції. Також, спостерігається тенденція до застосування мінімуму санкцій та вимог до дитини, відсутності сталого стиля виховання та різкої його зміни.

Висновки. У результаті дослідження 30 чоловік (15 сімейних пар) встановлено, що основні сімейні сфери, як інтимно-сексуальна, ідентифікація з партнером, господарчо-побутова, емоційно-психологічна є важливими для більшості пар. У підсумку можна сказати, що жінки схилиються до соціальної активності, намагаються реалізувати себе у зовнішній діяльності, завдяки чому знижується їх увага до батьківсько-виховної сфери, яку вони прагнуть розділяти з чоловіками. Чоловіки, натомість, воліють залишати лідируючі позиції у кар'єрі за собою, тому, хоча і включаються у виховний процес, очікують активної діяльності у цій сфері родинного життя від дружини. Неузгодженість у батьківсько-виховній сфері партнерів веде до відхилень у вихованні наступних поколінь, які відображаються у «ножицях» гіпер- і гіпопротекції, вседозволеності, безкарності.

Також, нами встановлений взаємозв'язок між узгодженістю сімейних цінностей та рівнем задоволеності шлюбом, а також взаємозалежність рівня соціальних очікувань з мірою задоволеності шлюбом. Останнє доводить, що рівень соціальних очікувань особистості впливає на здатність конструювати, створювати модель очікуваного майбутнього власної родини.

Виходячи з вищевикладеного, особливо гостро постає проблема сімейно-рольової взаємодії, узгодженості сімейних сфер подружжя задля створення міцної та щасливої родини. Все це потребує корекції на тлі неузгодженості. Корекції очікувань у парі повинна передувати корекція очікувань особистості, тому, що саме людина може налаштувати себе на певний результат, такий як задоволеність шлюбом, тобто створювати модель очікуваного майбутнього родинного кола. Тому наступним кроком вбачаємо створення програми психокорекції рольових очікувань у сімейних взаєминах.

Література:

1. Попович І. С. Конструювання особистістю моделі очікуваного майбутнього. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ.* Херсон: ВД «Гельветика», 2015. Вип. 6. С. 145-154.
2. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми*

- психології: зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 1. Вип. 44. К.: Фенікс, 2016. С. 138-143.*
3. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.*
 4. Хлопоніна Н. Є. Вплив рольових очікувань подружжя на характер сімейного спілкування: дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2007. 247 с.
 5. Halian, A., Halian, I., Burlakova, I., Shevchenko, R., Lappo, V., Zhigarenko, I., & Popovych, I. Emotional Intelligence in the Structure of Adaptation Process of Future Healthcare Professionals. *Revista Inclusiones*, 7(3), 2020. P. 447-460.

СОЦІАЛЬНА МЕРЕЖА ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ П'ЯТИКЛАСНИКІВ

О. Завгородня

д. психол. н., провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Т. Мінаєнко

*аспірант лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

В. Депутат

*науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Психологічна підтримка соціального оточення життєво важлива для раннього розвитку, адаптації в початковій школі, а також в середній ланці шкільної освіти для успішного навчання та психологічного благополуччя молодших підлітків. Така підтримка має велике значення, оскільки підлітки переживають швидкі зміни в біологічному, емоційному та соціальному плані. Крім того, мережа позитивної соціальної підтримки також може захистити від проблем, що виникають при переході до середньої освіти.

В багатьох країнах зазвичай при переході до середньої ланки освіти суттєво змінюється загальне шкільне середовище. Діти часом переходять з початкової школи меншого розміру, де їх навчає один учитель, переважно в одному класі, в більшу, складнішу, безособову середню школу, де вони відвідують заняття в різних кабінетах-класах, з різними вчителями.

Чинниками впливу на академічну успішність після переходу виступають нове освітнє середовище (наприклад, нові, великі школи і класи), різні структурні вимоги (наприклад, зміна класів, вчителів; навчальні матеріали для кожного предмета впродовж дня). Діти також повинні налагоджувати нові стосунки з однокласниками та вчителями, пристосовуватися до змін в академічних очікуваннях від них. Значущість

оцінок, вимоги і стандарти в середній ланці освіти, як правило, вищі, ніж в початковій, що вимагає від підлітків більшої мобілізації [4 та ін.].

Згідно з дослідженнями українських психологів, чинниками, що гальмують адаптацію учнів до середньої ланки школи є збільшення навчального навантаження, кількості вчителів, їх вимог, кабінетна система навчання, труднощі в отриманні позитивних оцінок, зниження в учнів інтересу до навчання, а також недостатнє розуміння проблем учнів їх батьками та вчителями, підтримку яких учні очікують найбільше [1; 2 та ін.].

Дослідження фінських учених, які вивчали перехід до середньої освіти у Фінляндії, засвідчили емоційні проблеми підлітків, зниження їх задоволеності життям і підвищення емоційного виснаження після переходу [5]. Діти повідомляють про різні проблеми в цей час, зокрема, страх перед хуліганами, занепокоєння щодо взаємин з однолітками, страх заблукати в пошуках кабінету у великій школі, страх не впоратися із збільшеним навантаженням [1; 2; 4 та ін.].

В цьому контексті важливою є родинна підтримка. Зокрема, підтримка батьків може захистити дітей від негативних ефектів переходу до середньої освіти. Матері зазвичай забезпечують більшу підтримку автономності, самостійності дитини, порівняно з татами. Заохочення автономності, незалежності може захистити дітей від порушень психологічного здоров'я під час переходу до середньої освіти. Взаємини з матір'ю, її підтримка пом'якшує симптоми пригнічення та тривожності. Зростання тривожності підлітка пов'язано з недостатнім часом спілкування дитини з матір'ю в період початкової школи [3].

Успішний перехід до середньої освіти пов'язаний із соціальним визнанням підлітка, а також зі збільшенням підтримувальних взаємин зі шкільними друзями, оскільки друзі надають значну підтримку – емоційну, інструментальну, інформаційну [4 та ін.].

Також дітям, щоб вони відчували себе в безпеці в новому середовищі, потрібна підтримка вчителів і школи. Вчителі - важливий складник соціальної мережі підлітка. Після переходу до середньої освіти дітям може бути важко налагодити такі ж міцні відносини зі своїми новими вчителями, як ті, що були раніше. Ця зміна в їх соціальній мережі може бути негативним чинником з огляду на емоційні потреби підлітків, оскільки вони потребують підтримки вчителя і віддають перевагу зовнішньому керівництву. Зміна типу взаємин з вчителями було визнано однією з проблем, що викликають стурбованість у дітей, які переходять в середню школу, тим більш, що підтримка вчителів значно знижується в перехідний період [5].

Чинником захисту від негативних переживань учня виступає його шкільна прихильність і почуття приналежності. Зміцнення емоційних

зв'язків зі школою сприяє зменшенню проблем психологічного здоров'я у перехідний період [5 та ін.].

Те, як учні справляються зі змінами в процесі адаптації до середньої ланки школи, може мати довгострокові наслідки для майбутніх досягнень. Якщо початкове зниження оцінок після переходу призводить до того, що деякі учні змінюють свою навчальну самооцінку, вони можуть стати більш відстороненими від школи і переживати до неї негативні почуття. Небажані наслідки переходу посилюються для осіб, які мали проблеми в початковій школі, і зменшуються в результаті позитивних взаємин зі значущими людьми.

Підводячи підсумок, можна говорити про зв'язок між позитивною підтримувальною соціальною мережею і успішністю, психологічним благополуччям і поведінкою підлітків в перехідний період.

Дослідження в зазначеному контексті підтверджують значущість позитивних взаємин з батьками, підкреслюють важливість дружби і взаємин з однолітками. Також дітям також потрібна підтримка вчителів і школи, щоб вони відчували себе в безпеці в новому середовищі.

Здійснений аналіз є важливим для розробки шкільних стратегій втручання та програм, спрямованих на фасилітацію адаптації до середньої ланки школи. Такі програми мають: забезпечувати якість соціальної підтримки; створювати умови для підтримки у підлітків самоприйняття, позитивної загальної самооцінки та посилення її адекватності та диференційованості; створювати умови для практикування конструктивних поведінкових стратегій, зокрема, в діяльності, яка відповідає схильностям і здібностям підлітка; розвивати можливість висловлювати власні потреби, здатність розпізнавати власні емоції та розкривати їх в малюнках, музиці, танці тощо, справлятися з болісними негативними почуттями, виражаючи їх в творчій формі; на основі взаємодії в такій діяльності, співробітництві в реалізації спільних проектів сприяти формуванню взаємин підтримки між однолітками, а також сприяти позитивним взаєминам підлітків зі шкільним соціумом; враховувати ситуацію розвитку підлітка, стан психологічного здоров'я, індивідуальні та гендерні відмінності; допомагати постраждалим дітям переглянути свою соціальну мережу, щоб вони не були жертвами знущань та кіберзалякування; використовувати контрольовані форми спілкування в мережі, де діти, вчителі і батьки можуть обговорити проблеми, які в них виникають.

Перехід до школи є особливо складним для дітей із сенсорними труднощами, утрудненим рухом, з поведінковими або емоційними проблемами, що вимагає особливої уваги та індивідуального підходу при розробці стратегій психологічного супроводу.

Література:

1. Дзюбенко О.А. Психологічні особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 209 с.
2. Татьянчиков А.О. Особливості адаптації молодших підлітків до навчання в основній школі. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2013. Вип 27, С.163-169.
3. Booth-LaForce, C., Oh, W., Kennedy, A. E., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., and Laursen, B. (2012). Parent and peer links to trajectories of anxious withdrawal from grades 5 to 8. *J. Clin. ChildAdolesc. Psychol.* 41, 138–149. doi: 10.1080/15374416.2012.651995
4. Duineveld, J. J., Parker, P. D., Ryan, R. M., Ciarrochi, J., and Salmela-Aro, K. (2017). The link between perceived maternal and paternal autonomy support and adolescent well-being across three major educational transitions. *Dev. Psychol.* 53, 1978–1994. doi: 10.1037/dev0000364
5. Eccles, J. S., and Roeser, R. W. (2009). “Schools, academic motivation, and stage-environment fit,” in *Handbook of Adolescent Psychology*, Vol. 1, eds R. M. Lerner and L. D. Steinberg (Hoboken: Wiley), 404–434.

КРИЗА ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Г. Р. Іванова

*студентка другого курсу магістерського ступеня вищої освіти
Херсонський державний університет
Науковий керівник: к. психол. н., доц.
Тавровецька Н.І.*

Будь-яка криза – це завжди особистісно-ситуативне явище в житті людини, унікальна та неоднозначна за своєю природою. Подія життя, життєва ситуація набуває «кризового навантаження» тільки завдяки переживанням, і що є найважливішим, тільки усвідомлення свого відчуття переживання кризи, особистість констатує, що перебуває у кризі. Як відзначав В.О. Ананьєв, «не має значення сама подія з точки зору зовнішньої характеристики, її емоційної напруги, а має значення спосіб переробки, подолання і вплив її на подальше життя людини». Це визначається розумінням людиною переживання кризи, як складної, відкритої, нелінійної, системи, що здатна самоорганізуватися, «є блукаючий по різноманітним шляхах життєвого поля процес» [1].

Для кризи важливе значення має її «відчуття, можливо навіть інтуїтивне», усвідомлення якоїсь межової точки, визначної точки у житті людини. Це можливо тільки завдяки її переживання людиною.

Авторки Г. В. Чуйко та М. І. Комісарик визначають життєву кризу, як ґрунтовне переживання людиною стану, коли людина не здатна продовжувати своє звичне життя. Такий стан завжди пов'язаний з необхідністю переоцінки колишніх життєвих цінностей і життєвого сенсу, вимагає зміни самосприйняття та знаходження оптимального рішення

ситуації. однак, авторки зазначають, що процес переживання кризи, як і його завершення, не завжди конструктивні чи оптимальні для людини. Тож необхідно визначати причини кризи життя. Такими чинниками може бути: складна життєва ситуація, яку викликають як зовнішні, так і внутрішні фактори; ситуативні зміни, які унеможливають звичний хід життєвого шляху особистості [5, с.54].

С.В. Духновський, автор опитувальника визначення переживання психологічної кризи особистості, під кризою розуміє «особистісне ситуативне явище у житті людини, феноменологічне за своєю природою. Виявом переживання кризи, її глибини і характеру є «кризовий профіль» особистості суб'єкта [2, с.138].

Процес переживання кризи представляє собою свідому чи несвідому активність суб'єкта (емоційну, когнітивну, поведінкову), відтворену на відносинах зі світом природним, соціальним (в тому числі і зі значущими людьми), внутрішнім світом (відношення до себе). Переживання кризи носить процесуальний характер, пов'язане з орієнтаційними процесами суб'єкта, які передбачають пошук певного напрямку з нескінченного і безмежного континууму можливостей [4].

В цілому, успішне вирішення «кризи життя» залежить від поєднання безлічі індивідуально-типологічних, особистісних особливостей людини, від тих копінг-стратегій, які можуть сформуватися, спираючись на досвід особистості. Як зазначає Л. В. Куликов, «при сприятливому результаті кризи суб'єкт набуває новий життєвий досвід, відчуває особистісне зростання, відбувається нормалізація відносин зі світом (вони стають більш гармонійними), що призводить до задоволення особистісних потреб, змісту життя, сенсожиттєвих цінностей. При несприятливому перебігу кризи життя відбувається фіксація на неадекватних способах вирішення ситуації або виникає психосоматичне захворювання»[3].

Література:

1. Ананьев В. А. Введение в потрясающую психотерапию. *Журнал практического психолога*. 1999. №7-8. С. 15-31.
2. Духновский С.В., Журавлева Ю.А. Социально-психологические индикаторы переживания педагогами кризиса в межличностных отношениях с субъектами педагогического процесса. *Психология человека в образовании*. Т. 1, № 2, С. 137–145.
3. Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб.: Питер, 2004. 464 с.
4. Позднякова Е.А., Васильева О.С. Характеристика рефлексии у мужчин и женщин в период проживания кризиса середины жизни. *Мир науки. Педагогика и психология*, 2020 №2.
5. Чуйко Г. В., Комісарик М. І. Проблема життєвих криз особистості у психології *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2019. № 1 (21). С. 41-56.

ЗАСВОЄННЯ ЗНАЧЕНЬ ШЛЯХОМ СКЛАДАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО СЛОВНИКА

В. Ф. Казібекова

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Херсонський державний університет*

На початку третього тисячоліття все частіше констатуємо зменшення місця і ролі літератури в житті сучасного суспільства. Цей факт є наслідком глибокої трансформації, що відбувається в суспільстві, і зумовлених нею процесів у розвитку культури минулого століття. Сучасна цивілізація представлена мас-медіа, які замінили функції літератури та мистецтва. Дослідження літературних інтересів учнів свідчать, що у сучасних школярів ослаблена пам'ять на прочитане, різко знизилася якість і швидкість читання (Петрова, 2004). Серед прочитаних за останній час книг учні майже не називають ліричних збірок, п'єс, їм складно самостійно працювати з різними джерелами інформації. В наслідку – низька грамотність, дуже низький рівень мовленнєвого розвитку сучасної молоді, часто невміння висловити навіть доволі прості думки.

У такій ситуації і шкільний вчитель, і вузівський викладач змушені шукати інноваційні форми роботи, щоб залучити своїх здобувачів освіти до розуміння наукових понять, загадок художньої літератури і рідного слова загалом. Однією з таких форм є створення лінгвокультурологічного словника до наукових текстів і художніх творів.

Як зазначила Мацько Л., «об'єктом лінгвокультурології є взаємозв'язки мови й культури, їх взаємодія, предметом – мовні одиниці, що несуть культурологічну інформацію, культурні цінності у формах національної культури та національної мови, мова як форма культури і словесне мистецтво як культура» [5, с. 61].

Беценко Т. вбачає мету лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту у цілеспрямованому виявленні, аналізі та описі різнорівневих мовних одиниць, співвіднесених з певним етнокультурним простором, які є характерною ознакою народного (етнічного) континууму – його духовно-матеріальної дійсності, відбивають етномовний колорит і створюють культурний фон тексту, ідентифікують його з певною моделлю етнокультурного буття, забезпечують відтворення етнічної картини світу і виступають мовно-естетичними знаками національної культури [1, с. 249]. У полі предмету аналізу знаходяться різнорівневі мовні одиниці, співвіднесені з певним етнокультурним соціумом, які виступають характерними складовими його мовно-побутової дійсності, допомагають створювати необхідний культурний фон тексту.

Важливість та потреба в оволодінні й використанні лінгвокультурологічного аналізу тексту полягає в тому, що він дає змогу глибоко, всебічно осягнути власну й іншу етнічну дійсність при допомозі мови. У процесі виконання такого виду роботи значно розширюється світогляд індивіда, підвищується його креативний потенціал, пробуджується його інтерес до власної культури і культур інших народів [1, с. 250].

Драбовська В. стверджує, що «з позиції теорії міжкультурної комунікації та лінгвокультурології словник є засобом відображення культури суспільства, його національної унікальності й неповторності, особливостей способу життя та діяльності» [3, с. 1]. Сучасні лінгвокультурологічні студії спрямовані на аналіз мовних одиниць у національно-культурному аспекті, що викликає необхідність інтерпретації того, в якому вигляді та яким чином різнотипна культурна інформація знаходить відображення в лексичній одиниці [3, с. 2].

Така форма роботи з текстом і зі словом допомагає учням опанувати багатьма видами умінь і навичок мовного і мовленнєвого циклу, сприяє оволодінню поняттями, розширює діапазон прямих і непрямих значень слова, розвиває мовне чуття, що є основою орфографічних навичок, дозволяє розглянути мовне явище з боку семантики (Мацько, 2011).

Дуже важливим постає сприйняття учнями тексту, проникнення в його зміст. Вчитування в слова, створення їх концептуальної характеристики уможлиблює це. Для того щоб учні відчули значення слова, необхідно певним чином організувати роботу з текстом. Методичним прийомом, що сприяє сприйняттю слова в його естетичній функції, є лінгвістичний коментар слова, словникова робота з подальшим розглядом цього слова у науковому і в художньому контексті, де воно набуває додаткові смислові або стилістичні відтінки. Пізнавальний потенціал такого аналізу – невичерпний.

Створення власного словника дозволяє учням відчути себе причетними до дослідницької роботи, а також вирішити ряд інших завдань: виховати толерантність, розвинути інтерес до уроків мови і літератури, розкрити власні творчі здібності. Систематична робота по створенню лінгвокультурологічного словника до художніх і наукових текстів важлива і актуальна. У словнику даного типу представлені комплексна і лінгвістична характеристики слова, його зв'язки з іншими словами і навколишнім світом. Використання словника на уроках створює у учнів цільову установку на засвоєння шкільної програми, формує переконаність не тільки в навчальній значущості, а й в практичній користі навичок з української мови та літератури, розвиває інтелект, долучає до історії і культури свого народу. Заняття з лінгвокультурологічним словником

дозволяють побачити слово під новим кутом зору, дозволяють ще по-новому інтерпретувати текст.

Формування умінь користуватися словником, читати словникову статтю, створення потреби звертатися до словника пов'язані з вихованням дбайливого ставлення до рідної мови, чуйної уваги до слова. Створюючи власний словник, учні користуються одночасно кількома різними словниками – тлумачним, етимологічним, словником синонімів, антонімів, порівнюють їх, дізнаються, яка інформація і з яким ступенем повноти міститься в тому чи іншому словнику.

На думку дослідників, найбільш результативним для створення лінгвокультурологічного словника є метод проєктів [6].

Метод проєктів – освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Метод проєктів – це комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Основним завданням навчання за методом проєктів є дослідження дітьми разом з вчителем навколишнього життя. Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – з індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу. Цей метод органічно поєднується з іншими груповими методами. Метод проєкту дозволяє учням розкрити свої творчі здібності, висловити свої думки в зручній для них формі.

Література:

1. Беценко Т.П. Аналіз художнього тексту: лінгвокультурологічний підхід. *Записки з українського мовознавства*. 2017. Вип. 24(1). С.247–253.
2. Беценко Т.П. До питання про лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту як різновид пошуково-креативної діяльності. *Національна ідентичність в мові і культурі: зб. наук. праць / за заг.ред. А.Г. Гудманяна, О.Г. Шостак. К. : Талком, 2018. С.9-13.*
3. Драбовська В.А. Лінгвокультурологічна концепція лексикографії США. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук. Запоріжжя, 2016. 20 с.
4. Єрмоленко С.Я. Мовно-естетичні знаки української культури. Київ: Інститут української мови НАН України, 2009. 352 с.
5. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту. *Культура слова*. 2011. Вип. 75. С. 56-66.
6. Характеристика методу проєктів: Електронний ресурс [режим доступу: <https://sites.google.com/site/harakteristikametoduproektiv6/metod-proektiv>]
7. Петрова Т.С. Анализ художественного текста и творческие работы в школе. 6 класс. М: Московский Лицей, 2004.

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТСЬКОЇ СПІЛЬНОТИ

В. О. Каленчук

*аспірантка кафедри психології
Херсонський державний університет*

Заклад вищої освіти є без сумніву, великою організацією з чіткою ієрархічною структурою взаємовідносин, визначеною місією, з притаманною йому особливою корпоративною культурою. Ця особливість полягає у тому, що університет пов'язує в єдину систему і спільноту викладачів та співробітників, яка є достатньо стабільною, і спільноту студентів, яка відрізняється своєю мінливістю, непостійністю та змінним складом.

Проте, саме «трансляторами» у суспільство корпоративної культури університету, ключових цінностей, значущих традицій, є саме студенти, причому не тільки у період, коли вони навчаються, але й через багато років після закінчення закладу освіти [1; 2; 3]. Таким чином, корпоративна культура освітнього закладу має подвійну природу – це, з одного боку, конкурентна культура, де домігантою є досягнення та відстоювання власних інтересів на ринку освітніх послуг, з іншого боку, це академічна – освітня і наукова – культура, в основі якої є загальнолюдські та наукові цінності.

Значущість та сенс корпоративної культури університету полягає у тому, що вона забезпечує перевірку та відбір найбільш ефективних поведінкових паттернів викладачів та студентів, які втілюють основні цінності організації. Коли переважаючими цінностями є творчість, компетентність, здатність до командної роботи, орієнтація на спільні цілі, почуття причетності та гордості на свій заклад вищої освіти, тоді корпоративна культура підвищує згуртованість викладацької та студентської спільнот, узгодженість їх дій [1; 4].

Слід зауважити, що університетська організаційна культура поєднує у собі організаційні культури викладацької спільноти та студентської спільноти. Тому, корпоративні цінності всього закладу вищої освіти в цілому є сукупністю корпоративних цінностей обох спільнот. Важливим є те, що ці цінності мають бути узгодженими між собою та з основною місією університету.

Водночас, базові принципи організаційної культури закладу вищої освіти мають відповідати не тільки інтересам викладачів та студентів, але й враховувати завдання освіти у суспільстві в цілому та всіх зацікавлених сторін (стейкхолдерів) стосовно якості освітніх послуг.

Перевагами сильної організаційної культури університету є позитивний вплив на покращення ефективності управління, соціально-

психологічного клімату у колективі ЗВО, підвищення продуктивності роботи співробітників, а крім цього, можна відзначити сприяння адаптації випускників університету вже на робочому місці. Очевидно, що організаційна культура буде змінюватися у відповідності до зміни зовнішніх ринкових умов існування університету, що потребує формулювання та вирішення нових стратегічних завдань. Отже, сильна корпоративна культура сприяє формуванню почуття причетності викладачів та студентів до основних місії, мети, завдань розвитку університету, надає можливість усвідомити себе частиною університетської спільноти.

Література:

1. Дмитриев Г.Д. Анатомия американского университета. М. : Школьные технологии. 2010. 224с.
2. Каленчук В.О. Організаційна культура університету: основні напрями наукового пошуку. *Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри* / Колект. моногр. / наук. ред. О.Є. Блинова, відпов. ред. В.Ф. Казібекова. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 47–65.
3. Каленчук В.О., Блинова О.Є. Чинники формування організаційної культури університету. *Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі :Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 9–10 квітня 2020 р.) / редкол.: В.Л. Погребна, В.М. Попович, Н.В. Островська, Т.О. Серга та ін. [Електронний ресурс]. Запоріжжя : НУ «Запорізькаполітехніка», 2020. С.608-612.
4. Мальцева Г.И. Университетская корпоративная культура. *Университетское управление: практика и анализ*. 2005. № 2. С. 95–103.

**ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК ОДИН
ИЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ФАКТОРОВ ОЗДОРОВЛЕНИЯ СЕМЬИ
В УЗБЕКИСТАНЕ**

В. М. Каримова

Доктор психологических наук, профессор

Узбекского государственного университета физической культуры и спорта

В Узбекистане семейная политика как разновидность социальной политики по укреплению семьи с детьми и семейного образа жизни отличается от политики в других сферах социальной жизни, но осуществляются они в тесной взаимосвязи. Тому причина почти все население республики проживает в семьях, а политику государства, направленную на повышение уровня жизни и доходов граждан, тем более, на защиту прав и интересов невозможно отделить от интересов каждой отдельно взятой семьи, которых в нашей стране насчитывается более шести

с половиной миллионов. В любом качестве и количестве семья как институт социализации личности рассматривается нами как одна из главных ценностей общества. Семья - это маленькое «государство» [2, с. 15]. И если в этом мини-государстве царит мир и взаимопонимание, если оно может и способно выполнять все свои основные функции, прежде всего, хозяйственно-экономическую, воспитательную, репродуктивную, функцию охраны здоровья своих членов, то его благополучие гарантировано.

Здоровый образ жизни одновременно экологическая, медицинская, и психологическая категория. Такое утверждение связано с тем, что здоровое состояние человека, прежде всего, зависит от окружающей природной, а также морально-психологической среды. Когда речь идет об окружающей среде и морально-психологическом климате семьи, мы имеем в виду прежде всего, характер семейных взаимоотношений и семейное окружение [1, с. 60]. Научкой доказано, что реализация формулы «выживаемости» во многом зависит от того, насколько разумно используются семейные условия. Кроме того, каждому из нас понятно, что наше представление о счастье и благополучии складывается от наших приятных ощущений, которые мы испытываем, прежде всего, от общения с самими близкими людьми, членами нашей семьи, с родными. В этом отношении семья в нашей стране является одним из важнейших ценностей, напрямую связанной со здоровьем и успехами в жизни.

Когда речь идет о проблемах создания здорового образа жизни в семье нам представляется особо актуальным решение данного вопроса на селе. Тем более, в условиях Узбекистана основная часть населения и многодетные семьи проживают в сельской местности. Благодаря проводимых просветительских мероприятий среди населения уровень экологической и медицинской грамотности сельского населения с каждым годом заметно повышается и растет. Проведенное исследование в сельских местностях республики показало, что представления сельчан о здоровом образе жизни заметно изменились в позитивную сторону. Так, 53,8 % опрошенных женщин считают, что здоровый образ жизни – это «соблюдение всех необходимых правил, для того чтобы не болеть и долго жить». Соблюдение правил питания и физическая активность как фактор здоровья отмечено 17,5% респондентов.

Нас больше интересовал вопрос насколько в условиях семьи женщины соблюдают элементарные нормы гигиены. Так, 59,7% обследованных семей имеют у себя дома нормальные условия для того, чтобы умыться, имеют для этого отдельное помещение, горячую воду. Однако, не имеют все необходимые условия, связанные с понятием здорового образа жизни почти 25 % семей. Последний факт, однако, настораживает. Если учесть, что в этих семьях проживают и старики, и дети, женщины, то их здоровье

находится под угрозой экологических неурядиц. В ходе исследования выяснилось также, что обеспеченность домов питьевой водой также можно считать не совсем удовлетворительной.

В условиях сложившейся в Республике демографической ситуации большое научно-практическое значение и актуальность приобретает улучшение состояния здоровья женщин как один из главных факторов рождения здорового ребенка. Одной из главных идей при этом должна быть идея о чистоте быта. Потому что через чистоту в семье можно поднять общую культуру как детей, так и самих родителей. В узбекских семьях издавна принято с раннего утра подметать двор, привести порядок сначала во дворе, затем внутри помещений. Снохи, чтобы успеть всем делам очень рано поднимаются на ноги, подметают не только внутри собственного двора, но снаружи.

Необходимо помнить, что существуют половые различия при научении детей к чистоте: эти навыки формируются, как правило, в зависимости от типа и размера семьи. Например, если в семье одновременно воспитываются и девочка и мальчик, то первая более подготовленной бывает к чистому образу жизни, потому что наша ментальность такова, что при наличии дома «маленькой хозяйки», мальчику не следует, например, убирать за собой постель, посуду, стирать свои индивидуальные вещи и т.п. И такое поведение поощряется родителями, что иногда в будущем мальчику бывает неловко в ситуациях, когда от человека требуется самообслуживание (в армии, во время учебы в чужом городе и т.п.).

В любом случае в экологической грамотности детей играют большую роль родители и созданный в семье моральный климат. Потому что этот климат гарантирует не только здоровье членов семьи в физическом смысле, но и психологическом и морально-нравственном смысле. Нравственное здоровье способствует выполнению личностью своих социальных ролей в различных жизненных сферах. Таким образом, экологическое оздоровление общества напрямую зависит от того, насколько мы сами сознательно сможем разумно организовать свой образ жизни в условиях семьи.

Литература:

1. Каримова В.М. Оила психологияси: Педагогика олий ўқув юртлари талабалари учун дарслик. Т.: «Fan va texnologiya», 2008. 152 б.
2. Андреева Т.В. Семейная психология. СПб.: 2004.

Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ

Н. М. Киричук

*магістрантка кафедри психології
Херсонський державний університету*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний світ відрізняється від того, яким був навіть двадцять років тому. Це простежується і в швидкості технічного прогресу, і в засобах комунікації людей, і в методах виховання дітей.

Якщо діти 1980-1990-х років в основному виховувались за принципом «Я – остання літера в алфавіті», то зараз все частіше можна спостерігати інших підхід на кшталт «Бажання дитини – закон». Яка з цих позицій більш перспективна для виховання психічно здорової людини покаже час, але беззаперечним є вплив самооцінки людини на її світосприйняття [3].

Процес формування Я – концепції достатньо тривалий та делікатний, але може піддаватися впливу оточення, впродовж всього життя. Це є рушієм для тих, хто бажає удосконалити свій Я-образ, звільнитися від обмежень, когнітивних упереджень та постійно прагне до вивчення зовнішнього та внутрішнього світів.

Виклад основного матеріалу. Я-концепцію становить сукупність уявлень про себе. Це результат засвоєння минулого досвіду та інтерпретація подій життя, як свідомо так і підсвідомо, з огляду на цей досвід.

Інтерпретація досвіду позначається на характері сприйняття будь-якої ситуації впродовж життя. А важливими детермінантами інтерпретації досвіду є соціальні очікування [5]. Адже уявлення людини про те, як її сприймають та оцінюють інші, прямо пропорційно впливають на власні уявлення про себе. Починаючи з дитинства, під впливом соціальної взаємодії та важливих подій, у індивіда формуються глибинні переконання стосовно себе і оточуючого світу. Тож, головним орієнтиром для Я-концепції є «Я» – яким мене бачать інші, та «Я» – яким я сам себе бачу [1; 4].

Слід зазначити, що гармонійна взаємодія із зовнішнім і внутрішнім світом залежить і від адекватності Я-концепції, наскільки уявлення людини про себе відповідають дійсності.

Саме з метою діагностики та корекції Я-концепції у дітей, які опинились у складних життєвих умовах без батьківської опіки, був проведений ряд відповідних заходів. Взяли участь 19 осіб дитячого віку з Центру соціально-психологічної реабілітації дітей.

Для початку, з метою аналізу самооцінки та світосприйняття, була проведена проєктивна діагностична методика «Неіснуюча тварина» [2; с.12] та індивідуальне спілкування з кожною дитиною.

За результатом діагностики встановлено у 100% дітей підвищену тривожність, складності у формуванні власних бажань, занижену самооцінку, у 70% негативне ставлення та недовіру до людей та оточуючого світу.

З метою впливу на сформовані когнітивні упередження стосовно себе, світу та людей було обрано індивідуальну роботу із застосуванням методів когнітивно-поведінкової терапії (відстеження та переоцінка автоматичних думок та упереджень), практики самонавіювання та арт-терапію.

Задіяно арт-терапевтичну авторську методику «Трансформація», яка спрямована на всебічну взаємодію з дитиною шляхом її комунікації з психологом, стилістом та фотографом.

Завданням психолога було створити позитивну атмосферу, допомогти у формуванні навичок ефективної комунікації, встановити деструктивні думки про себе, сформувавши новий погляд на взаємодію зі світом через трансляцію позитивного ставлення до дитини. Стилiст допомагав на фізичному рівні створити новий образ, який дозволив би поглянути на себе з іншого боку, сформувавши нові думки про себе та усвідомити: «Я можу бути іншим». Місією фотографа було зафіксувати момент перетворення, створити візуальну картинку, яка б відображала новий образ, позитивне ставлення до себе, а в подальшому стала б своєрідним якорем нового бачення себе, для нагадування дитині, що я можу бути іншою.

Після проведеного заходу та вручення дітям фотокниг з їх новими образами та позитивними емоціями, було проведена повторна діагностика самооцінки та світосприйняття. Для чистоти експерименту, метод був обраний той самий, що і на початку: проєктивна методика «Неіснуюча тварина».

Результати тесту показали, що у 70% дітей з'явилися бажання, прагнення та плани на майбутнє, у 50% зменшився рівень тривожності по відношенню до оточуючих, 45% дітей продемонстрували зміну у поглядах на себе. Характерною рисою для всіх дітей стала більш відкрита комунікація з психологом.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження продемонструвало прямий зв'язок між уявленням дитини про себе та її світосприйняттям.

Наявний негативний життєвий досвід дитини сприяє формуванню глибинних упереджень, які стають своєрідним фільтром для її свідомості та не дозволяють поглянути на світ під іншим кутом.

За допомогою якісної та доброзичливої взаємодії з дитиною, трансляції значимості її почуттів, психологічної роботи зі встановлення

деструктивних когнітивних упереджень, можливо поступово змінити її ставлення до себе та здійснювати психокорекційний вплив на Я-концепцію.

Література:

1. Бек Д. Когнитивная терапия: полное руководство. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2006. 400 с.
2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 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.: «ГНОЗИС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
4. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 1. Вип. 44. К.: Фенікс, 2016. С. 138-143.
5. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ*. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.

**ЗМАГАЛЬНІСТЬ У МАЛІЙ ГРУПІ:
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

О. С. Коковіхіна

*аспірантка кафедри психології
Херсонський державний університет*

Австрійський психолог Якоб Леві Морено, досліджуючи особливості функціонування малої групи, висноував, що здатність індивідів притягатися й відштовхуватися одне від одного уможливорює побудову складної мережі комунікації, що не обмежується інтеграційним процесом [1, с. 84]. Зростання міжгрупової конфліктності сприяє зміцненню внутрішньогрупової ідентичності. Кожна з груп, намагаючись захиститися, демонструє вищий рівень згуртованості, що насамперед корелюватиме з рівнем розвитку групи та силою групової ідентичності. Апелюючи до групової свідомості та групового несвідомого, цей феномен підтверджує, що кожна мала група існує всередині певного соціального середовища і неодмінно реагує на стимули ззовні.

Якщо розглядати малу групу як сукупність декількох мікрогруп, то переважання доцентрових процесів над відцентровими залежить від сили загальногрупової ідентичності, що не має поступатися мікрогруповій. Характеризуючи малу групу як соціально-психологічний феномен, неможливо оминати питання лідерства, оскільки не зважаючи на відносно невелику чисельність малої групи (орієнтовно від трьох до двадцяти осіб) спільна діяльність передбачає розподіл соціальних ролей і влади. Особливо, коли йдеться про формальну малу групу на кшталт сім'ї,

професійного колективу, спортивної команди, терапевтичної групи тощо. Розвиваючись, мала група природньо проходить декілька фаз, одна з яких називається «буремна»[2, с. 13]. На цьому етапі всередині групи виникають конфлікти, саботаж, індивіди прагнуть самопрезентуватись й самоствердитись. Цікаво, що після цього внутрішньогрупові стосунки нормалізуються: ворожість знижується, а ефективність комунікації зростає.

Досліджуючи змагальність як процес соціального порівняння, зауважимо, що диференціація членів малої групи на носіїв високого або низького соціального статусу визначається різноманітними формальними (вік, стать, посада, зарплата) та неформальними (особистісні якості, здібності, репутація) параметрами, що зрештою визначають рівень соціального впливу кожного члена малої групи на інших. Кооперативна стратегія поведінки в малій групі, на думку соціального психолога Мортон Дойча, бажаніша, ніж конкурентна, оскільки сприяє емоційній близькості, мотивує взаємодіяти [2, с. 22].

У царині менеджменту натомість змагальний фактор оцінюють здебільшого позитивно, оскільки той уможливує встановлення емоційного зв'язку між індивідом і діяльністю, підвищує продуктивність праці, а стимулюючий ефект його полягає у симбіозі визнання та заохочення. Ба більше, ця штучно створена ігрова технологія мінімізує апатію, автоматично підвищуючи рівень персональної активності робітника. У педагогічній практиці змагальність як соціальну ситуацію, що позитивно впливає на ефективність опанування навчального матеріалу, найчастіше ініціюють у малих групах підлітків (до 15 осіб), апелюючи до природньої потреби у самоствердженні[3, с. 40]. Вирішуючи спільну проблемну ситуацію, діти мають змогу обмінятися думками й отримати унікальний досвід спілкування. У спортивних і хореографічних колективах компаративний принцип застосовують для максимальної реалізації творчого потенціалу вихованців, самодисципліни їх, підтримання високого рівня мотивації досягнення. На наш погляд, змагальність у малій групі може одночасно задовольняти низку потреб на кшталт потреби у суперництві, визнанні, груповій належності тощо.

Емпірично доведено, що професійним кіберспортсменам в процесі змагань властива висока емоційна стійкість, що забезпечується активацією парасимпатичного механізму регуляції, а тридцяти хвилинна тактична комп'ютерна гра підвищує збудливість, рухливість, урівноваженість, увагу спортсменів-хокеїстів. Розцінюючи кіберспорт як змагальну діяльність, зауважимо, що персональна успішність гравця в класі «Шутери» позитивно корелює з такими особистісними характеристиками як сміливість, рішучість, впевненість[4, с. 262]. Разом із цим комп'ютерна гра виконує роль компенсатора, надаючи гравцеві можливість безпечно реалізувати потребу в переживанні екстремальних почуттів, отримання визнання.

Проведений нами теоретичний аналіз свідчить, що змагальність природно виникає на одному з етапів розвитку малої групи. Важливе значення мають соціальний статус, престиж, влада. Коопераційна стратегія взаємодії перспективніша, ніж конкурентна. Але суперництво з іншою групою сприяє консолідуванню. Опинившись в ситуації небезпеки або невизначеності, члени однієї групи починають більше симпатизувати одне одному, лояльніше ставляться до внутрішніх вимог. Компаративні процеси всередині малої соціальної групи найчастіше запускаються з метою емоційного залучення в діяльність, підвищення персональної успішності індивіда, згуртування, підтримання високої мотивації досягнення. Висновуємо, що змагальний процес підвищує психофізіологічну активність людини. Утім надмірна інтенсифікація його може призвести до розпаду малої соціальної групи.

Література:

1. Горностаєв П. П. Концепція групової ідентичності в малих групах. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2013. Вип. 32. С. 81–93.
2. Лісневська А.О. Соціальна психологія малих груп: методичні рекомендації з вивчення спецкурсу «Соціальна психологія малих груп» для студентів 3-го курсу спеціальності «Психологія». Чернівці, 2012. 72 с.
3. Рубцова, О. В. Соревновательность в ролевой игре как эффективная технология обучения подростков (на примере иностранного языка). *Психологическая наука и образование*. 2010. № 5. С. 37–42.
4. Богдановская И.М., Королева Н.Н., Привалов А.В. Индивидуально-типологические характеристики участников киберспортивных игр. *Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего*. 2018. № 2. С. 253–267.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОТИДІЇ ПОШИРЕННЮ СТИГМАТИЗАЦІЇ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Л. М. Коробка

*кандидат психологічних наук, завідувач лабораторії психології мас і спільнот
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ*

Актуальність дослідження. В умовах суспільних трансформацій спостерігається посилення прояву стигматизації, нетерпимості та дискримінації людей за різними ознаками, що є небезпечним як для окремих осіб, так і для соціального простору, адже не тільки загрожує суспільній моралі, а й сприяє посиленню соціального напруження. Зазначимо, що для протидії будь-яким формам нетерпимості, стигматизації й дискримінації в суспільстві має бути реалізована активна державна політика, активізовані ресурси громади та проводиться широка

інформаційно-просвітницька робота серед населення. Водночас, необхідність запобігання поширенню стигматизації, важливість сприяння взаєморозумінню та поваги до інакшості і розмаїття потребує від психологічної науки вироблення ефективних соціально-психологічних технологій підвищення толерантності до інакшості в різних суспільних та освітніх середовищах та підтримки представників стигматизовуваних меншин, сприяння їх оптимальній повноцінній соціальній життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу. Про необхідність соціально-психологічної підтримки осіб задля захисту і збереження їхнього психосоціального благополуччя в складних життєвих ситуаціях, зокрема тих, що виникають внаслідок поширення стигматизації та дискримінації, наголошується у відповідних міжнародних рекомендаціях і протоколах. Ми вважаємо, що така підтримка є важливою складовою роботи з особами, які на собі відчули наслідки стигматизації та може бути реалізована через організацію роботи як із представниками стигматизованих груп, меншин, так із соціальним оточенням щодо усвідомлення ним проблеми стигматизації та її наслідків, виявлення і долання існуючих упереджень, а також підвищення толерантності до прояві інакшості і різноманіття. Це дозволить ефективно протистояти поширенню стигматизації в суспільстві, сприяти збереженню та відновленню благополуччя осіб, які на собі відчувають наслідки стигматизації, що можливо реалізувати за допомогою соціально-психологічних технологій.

У вирішенні питання протидії поширенню стигматизації та підтримки представників меншин, які зазнають стигматизації в умовах суспільних трансформацій, підвищення в суспільстві толерантності до інакшості, вважаємо за доцільне використання технологічного підходу (Л. Карамушка, В. Панок, Т. Титаренко та ін.). Основне його призначення, в контексті нашого дослідження, полягає в розробці (проектуванні) і впровадженні технологій, спрямованих на вирішення проблем стигматизації та підвищення толерантності до інакшості в різних суспільних та освітніх середовищах [1, с. 105].

Соціально-психологічні технології підтримки стигматизовуваних меншин визначено нами як сукупність форм, технік, методів, прийомів, засобів, впливів, що використовуються для надання такої підтримки (залежно від специфіки цільових груп) та розглянуто як цілісну методичну систему, спрямовану на запобігання і протидію стигматизації, підвищення толерантності до інакшості в різних суспільних та освітніх середовищах, на підвищення соціальної активності представників стигматизовуваних меншин та поліпшення їхнього соціального самопочуття [2, с. 214].

Якщо говорити про загальну схему технологізації протидії поширенню стигматизації та підтримки стигматизовуваних меншин, то технологічно

оснащується процес групової та індивідуальної роботи із соціальним оточенням і представниками стигматизовуваних меншин.

Слід зазначити, що в залежності від спрямованості технологій – чи на роботу із оточенням, чи із представниками цих меншин, така робота *передбачає* визначення змісту та специфіки способів її здійснення на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях.

Залежно від спрямованості технологій на роботу із соціальним оточенням:

- на когнітивному рівні – це актуалізація проблеми стигматизації, її негативних наслідків; усвідомлення різноманіття як цінного ресурсу спільноти; усвідомлення й віднаходження особистих і колективних ресурсів підвищення толерантності до інакшості; усвідомлення мотивів незгод у широкій соціальній взаємодії;

- на емоційному рівні – підвищення рівня емоційної самосвідомості та саморегуляції; посилення емпатійного ставлення до інакших

- на поведінковому рівні – розвиток навичок толерантної комунікації; вироблення стратегій конструктивної взаємодії, побудова ефективної медіакомунікації.

Залежно від спрямованості технологій на роботу із представниками стигматизовуваних меншин:

- на когнітивному рівні – це надання інформаційної підтримки, актуалізація проблеми стигматизації, її негативних наслідків та можливостей її запобігання, усвідомлення особливостей взаємодії із соціальним оточенням, та підвищення обізнаності щодо проявів нерівності;

- на емоційному рівні – підвищення власної рефлексивності, здатності до самоприйняття;

- на поведінковому рівні – підвищення самоефективності та соціальної активності, набуття навичок налагодження конструктивних стосунків з оточенням, активізація суб'єктної позиції та здатності використовувати підтримуючий потенціал спільноти, набуття навичок асертивної поведінки, надання само- і взаємодопомоги.

В залежності від цільових груп доцільно виокремити такі *напрямки* протидії поширенню стигматизації як: профілактика та подолання упереджень, домінуючих в суспільстві, підвищення толерантності (реалізація програм дестигматизації через систему освіти та ЗМІ); підвищення професійної компетентності фахівців системи соціально-психологічної служби (програми підвищення кваліфікації фахівців, семінари, тренінги); соціальна та психологічна підтримка осіб, що стали об'єктом упереджень та їх найближчим оточенням (підвищення самооцінки стигматизовуваних осіб, корекцію атрибутивного стилю, що забезпечує їх успішну адаптацію в умовах стигматизації).

Відповідно йдеться про розроблення науковцями лабораторії психології мас і спільнот комплексу технологій протидії поширенню стигматизації та підтримки стигматизовуваних меншин та специфікацію їхнього змісту залежно від цільових груп:

- Технологія активізації психологічних ресурсів представників стигматизовуваних меншин;
- Технологія формування безпечного толерантного середовища та протидії стигматизації в соціальній взаємодії;
- Технологія підвищення професійної компетентності фахівців із проблеми стигматизації та надання соціально-психологічної підтримки представникам стигматизовуваних меншин.

Висновки. Отже необхідність протидії будь-яким формам нетерпимості, стигматизації та дискримінації й сприяння взаєморозумінню та повага до інакшості і розмаїття спонукала до вироблення соціально-психологічних технологій, які спрямовано на роботу як із соціальним оточенням, так і з представниками стигматизовуваних груп, меншин. Розроблення таких технологій здійснювалося на основі теоретичного аналізу, результатів опитування та емпіричного підтвердження ефективності їхнього застосування.

Література:

1. Коробка Л. М. Соціально-психологічна підтримка стигматизованих меншин: технологічний підхід. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 2020. Вип. 45 (48). С. 100-109.
2. Коробка Л. М. Соціально-психологічні технології підвищення толерантності до інакшості в освітньому середовищі. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 2021. Вип. 47 (50). С. 209-218.

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У РОЗРІЗІ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Ю. В. Косарева

*Магістрант другого року навчання, спеціальність Психологія
Херсонський державний університет*

Актуальність теми. Прагнення до благополуччя є однією з найважливіших мотивуючих сил людини. В житті людини тривалим періодом є дорослість, протягом свого життя людина набуває найвищі рівні в розвитку Я – концепції, гармонії в душі та взаємодії соціумом.

В цей період відбувається реалізація себе та пізнання своїх можливостей, самоствердження у професії, суспільстві, налаштування сімейного життя та вміння піклуватися про себе і своїх близьких. Також важливим та неминучим фактором є для людини, різноманітні вікові кризи, які впливають на послаблення психофізичних функцій, тим самим

призводить до зниження можливостей, зміни провідних видів діяльності, а також соціального статусу людини. Але, найважливішим фактором попри різноманітні переживання та неприємні відкриття, людина стає багатою життєвою мудрістю, досягає та набуває свого місця та набуває свої адекватної ролі в поетапних реаліях свого буття, зріло та з розсудом вдивляється у майбутню вічність.

Метою статті є теоретичний аналіз психологічного благополуччя і особливості розвитку особистості середнього віку.

Виклад основного матеріалу. Розгляд особистості у сучасній психології розглядають під кутом активності суб'єкта, який є творцем своєї діяльності та свого життя. Ефектним життєвим діянням є набування особистісних якостей, які успішно освоюють та виконують багатогранні діяння. Для становлення психологічного благополуччя та успішного проходження різноманітних ситуацій з невизначеністю, потрібні різноманітні особистісні ресурси або особистісні диспозиції. Саме «диспозиція» виокремлює усвідомленість в готовності особистості в оцінюванні ситуацій та поведінок, що характеризує її попередній досвід (Асмолов А. Г.; Леонтьев Д. А.) [1; 2].

Поняття «життестійкість» (від англ. *hardiness* – «витривалість», «стійкість») – це комплексна або системна психологічна якість особистості, яка об'єднує собою вміння приймання та дії справлятися з всіма викликами життя, ще налаштування концентрації контролю з налаштуванням відповідальності за випадки, які відбуваються та залученість до відповідальності. Залученість, контроль та прийняття ризику, це ті властивості, які повинні об'єднувати в особистості порівняно автономні компоненти-настанови (Maddi, Khoshaba, Resurreccion, Мадди) [9; 5].

Залученість, компонент у структурі життестійкості, котрий відповідає за відчуття особистісної значущості у стосунках та являє мотивування до прагнення реалізації запланованих планів, також безцінне накопичення особистісної ресурсної бази (Селігман) [7].

Контроль є компонентом даної структури життестійкості, який працює мотивуванням для людини на пошук вирішення подолання стресу, також формування переконливості у дійсному зв'язку людини та їх діями у результаті.

Прийняття ризику в структурі життестійкості, яка допомагає або дозволяє залишатися людиною з відкритою душею та прагненням вдосконалювання в сучасному вимірі, приймання різнокольорових подій для здобуття нового досвіду[3].

Життестійкість, це мотив ресурсу, модель успішного подолання різнокольорових ситуацій та невизначеності. Готовність приймати невизначеність, пов'язана з життестійкістю людини. Бажання або готовність подолання виникаючих труднощів, витривалість, котра

дозволить менш залежати від навколишніх переживань, а саме в ситуації невизначеності визначати саме рівень життєстійкості [8, с. 67].

За останні роки психологічна наука підняла дискусію щодо теми особистісної автономії, яка розуміється як особистісна незалежність у діях, вчинках та думках.

Особистісна автономія – розкриває особистість, котра орієнтується на власний закон розвитку. М. К. Мамардашвілі [5] розуміє автономію як щось, що виокремлено на своїх власних індивідуальних підставах, яка і є для себе та сама підстава.

Також є важливим фактором особистості, її особливі цінності, які можна аналізувати в її поведінці. Цінності характеризуються різнобарвними явищами, які пов'язані зі ставленням, інтересами, значущістю, переконанням, сенсом та диспозицією. Самим найчастішим в цінностях розглядають значущість та ідеал, який створили свідомість суспільства, як втілення ідеалів у деяку матеріальну форму; як джерело відношення людей з реальною дійсністю та в цілому мотивацію її поведінки водночас. Вивчаючи цінності, як психологічні характеристики особи, вони об'єднують мотивацію та поведінку.

Дослідник Рокіч М. вважав, що цінності не є ізольованими, а вони мають чітку структуру. В дослідженні дослідник розподілив цінності на інструментальні та термінальні:

Інструментальні цінності – переконання в способі дій бо властивості особистостей є найкращими в будь – яких ситуаціях, такі як відповідальність, самоконтроль та ін.

Термінальні цінності – переконання в кінцевій меті життя, прагнення людини, цікава робота, матеріальне забезпечення життя та ін.

Структура цінностей є багаторівневою, найвища точка опору є самі цінності, які пов'язані з ідеалами та життєвими цілями особистості. Цінності як фактор самоорганізації людини і як самий важливий власний ресурс, який є детермінантною цілей, відносин, активності, устремлень та взаємодій з навколишнім всесвітом.

Дослідники виокремлюють межі дорослості по-різному в соціальних, психологічних та біологічних чинниках. Е. Еріксон виділяє ранню дорослість 20 – 45 років, середню дорослість 40 – 60 років та пізню дорослість вже за 60 років.

Найтриваліший період життя людини поділяють загалом на стадії:

Рання дорослість – віком 20 – 40 років;

Зріла дорослість – віком 40 – 60 років.

Та навіть цю періодизацію можна назвати умовною. Не можна стверджувати, що саме ця людина чи інша, знаходиться саме в певній стадії дорослості, складно обґрунтовувати, бо саме розвиток особистості в її життєвому шляху має суб'єктивне уявлення про самоактуалізації та свій

вік. До дорослої людини можуть мовити таке поняття, як «віковий час» - внутрішній часовий графік людського життя; це як спосіб встановлення на якому етапі людини знаходиться в своїй віковий час, випереджає чи розвиток в ключових соціальних подіях, що припадає в період дорослості, або може відставати від них.

Є певні визначення людського віку, такі поняття як «біологічний вік», «соціальний вік», «психологічний вік».

Психологічний вік виділяє рівень адаптації людини в соціальному просторі, характеризується її розвиток інтелекту, здатність та бажання навчатися, навички рухові, та суб'єктивні фактори, такі як ідентичність, життєвий план, мотиви, переживання, установки, сенси тощо.

Соціальний вік виділяє з огляду на відповідальність становища людини, які існують у конкретному соціальному впорядкуванні.

Розвиток дорослої людини, супроводжують кризи тридцятиріччя, перебіг середини життя і переходу до старості.

Розвиток людини є безмежним процесом, який відбувається протягом цілого людського життя. Саме психічний розвиток є основним дієвим методом існування особистості (Савчин М. В.) [6, с. 296].

Висновки. Проаналізувавши літературу щодо зазначених особистісних диспозицій було виявлено, що життєстійкість, толерантність до невизначеності, довіра до себе, автономність та цінності можуть виступати ресурсами особистості, зокрема в умовах невизначеності.

Теоретично обґрунтована ймовірна ресурсна роль кожної з диспозицій.

Розвиток є невід'ємна частина кожної особистості, ціль котрої є взаємозв'язок і взаємовплив соціокультурного макросередовища та мікросередовища, ефективність освітньо-виховної системи суспільства тощо.

Вікових криз не можна уникнути, оскільки розвиток людини від цього і залежить, як вона готова до вирішення проблем дорослого життя. Планування майбутнього, вирішення проблем сприяють запобіганню кризам дорослості та подоланням різноманітних кризових періодів власного буття.

Література:

1. Асмолов, А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание человека. М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. С.528 Режим доступа до ресурсу: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/asmolov_a_g_psikhologija_lichnosti_kulturno_istoricheskoe_ponimanie_razvitija_cheloveka_3_e_izd_ispr_i_dop/22-1-0-1556 (дата звернення 20.08.2021)
2. Леонтьев, Д. А. Развитие личности в затрудненных условиях. Культурно-историческая психология, 2014. 10(3), 97–106. Режим доступа до ресурсу: <https://psyjournals.ru/kip/2014/n3/71895.shtml> (дата звернення 20.08.2021)

3. Леонтьев, Д. А. & Рассказова, Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. С. 65 - Режим доступа до ресурсу: https://www.aksp.ru/work/activity/nac_strateg/resurs_centri/files/soln_test_gizn.pdf (дата звернення 20.08.2021)
 4. Мадди, С. (2005). Смыслообразование в процессах принятия решения. Психологический журнал, 2005. С. 26(6), 66–84. Режим доступа до ресурсу: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9154104> (дата звернення 20.08.2021)
 5. Мамардашвили М.К. Философия и свобода / М.К. Мамардашвили. Мой опыт нетипичен. СПб.: Азбука, 2000. – С. 246–257
 6. Савчин М. В. Вікова психологія :навч. Посіб. 2-ге вид., доповн. К. : Академ-видав, 2011. С. 384
 7. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни [Электронный ресурс]. 2006. Режим доступа до ресурсу: <http://psychologi.net.ru/1/seligman-m-novaya-pozitivnaya-psihologiya.pdf>. (дата звернення 20.08.2021)
 8. Терехова, Т. А. & Трофимова, Е. Л. Связь жизнестойкости с профессиональным поведением студентов русской и бурятской национальностей. *Психология в экономике и управлении*, 2015. С. 7 (1), 65–72. Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-zhiznestaykosti-s-professionalnym-povedeniem-studentov-russkoj-i-buryatskoynatsionalnostey> (дата звернення 20.08.2021)
 9. Maddi, S., Khoshaba, D., Harvey, R., Fazel, M. & Resurreccion, N. (2011). The Personality Construct of Hardiness, V: Relationships With the Construction of Existential Meaning in Life. *Journal of Humanistic Psychology*. J HUM PSYCHOL, 51, 369-388. DOI: 10.1177/0022167810388941. Режим доступа до ресурсу: <https://www.researchgate.net/publication/254114421> (дата звернення 20.08.2021)
- The_Personality_Construct_of_Hardiness_V_Relationships_With_the_Construction_of_Existential_Meaning_in_Life

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК РЕСУРС ЗБЕРЕЖЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

О. В. Костюченко

*доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Київського національного університету культури і мистецтв*

Соціокультурна трансформація в Україні актуалізує різноманітні наукові дослідження показників і чинників змін на рівні суспільства загалом, так і в його окремих соціальних групах, зокрема молоді. Ціннісна динаміка процесу становлення, розвитку й реалізації особистості детермінується системою сформованих ціннісних орієнтацій як індивідуального утворення комплексного характеру в структурі особистості поряд з очевидним впливом соціуму. Наразі переоцінюються ті цінності, які так довго були в пріоритеті: успішність, влада, гроші, порівняно з такими, як сімейні та дружні зв'язки, здоров'я і благополуччя.

Цінності впливають на прийняття рішень, регуляцію поведінки, способи та види реакції людини на подію чи ситуацію, сприяючи знаходженню ресурсів для подолання стресів.

Поглиблене знання ціннісних орієнтацій особистості дає змогу не тільки зафіксувати рівень адаптації суб'єкта до діяльності, але й окреслити своєрідність підготовки суб'єкта до неї складеними життєвими перспективами і планами, що визначає його життєву активність і демонструє тенденційну стабільність (нестабільність). Таким чином, ціннісні орієнтації є невід'ємною внутрішньою складовою життєвого процесу особистості. Існує значна кількість класифікаційних і типологічних підходів до визначення стадій і рівнів розвитку системи ціннісних орієнтацій в роботах А. Маслоу, Р. Інґльхарта, Е. Фромма, Ж. Піаже, Л. Колберга, Дж. Ловінгера, А. Петровського, Б. Братуся та ін. Ціннісні орієнтації як проекція актуально-потенційних властивостей особистості характеризується не тільки включеністю, але й показниками результативності будь-якої діяльності, яка залежить від суб'єктивного фактору її перебігу і, в першу чергу, від розвинутої особистісних якостей.

Поняття «психологічний ресурс» (грецьк. Πηγή f – «джерело», лат. Resurgere – «знову виникати», фр. Ressource – «відновлюватися», англ. Resource – «джерело», латиськ. Kalpošanas – «крок», норв. Levetid – «строк», турецьк. Girdi, Giriş; Varlık – «вхід», «вихід»; «сутність») в психології однозначно не презентовано. Відповідно до основних підходів в якості ресурсів розуміються: 1) ресурси стресостійкості: можливість особистості до подолання труднощів, до зміни себе або обставин в несприятливих умовах (описуються в різних термінах: «стресостійкість», «адаптаційні можливості», «життєстійкість» (С. Мааді); 2) ресурси особистісні: «особистісний потенціал» (Д. Леонт'єв), самоактуалізація людини, осмислена і продуктивна реалізація себе з користю для себе і Світу, з опорою на свої особистісні якості (І. Рибкін); 2) копінг-ресурси: акцент не на подоланні, а на здатності досягати поставлених цілей; 3) ресурси екзистенційні: ресурс свободи, ресурс сенсу, ресурс самотрансценденції, ресурс прийняття, ресурс віри (О. Рязанцева); 4) психологічні ресурси: надія, як активне сподівання та готовність до зустрічі з новим; раціональна віра, як переконаність в наявності можливостей долати складної ситуації; мужність, як здатність чинити опір спробам зовнішнього світу зруйнувати надію та віру (Е. Фром); творчість, уміння оновлювати власні ресурси, любов, робота над собою, допомога іншим, знання власних ресурсів, успіх, доброта до людей, впевненість у собі, прагнення мудрості, самореалізація у професії, віра у добро, відповідальність, уміння використовувати власні ресурси (О. Штепа).

Ключову роль у процесі знаходження ресурсів відіграють стресостійкість людини, її вдовolenість життям та працездатність, які у

поєднанні позначились американським психологом С. Мадді терміном «життестійкість» (психологічна живучість і ефективність людини, показник її психічного здоров'я). У сучасній психології проблематика подолання особистістю несприятливих умов її розвитку, які можуть бути задані генетичними особливостями, соматичними захворюваннями та негативно впливати на її життєдіяльність, досліджується шляхом цілісного осмислення особистісних характеристик, які відповідають за подолання життєвих труднощів. Однією з таких характеристик є життестійкість особистості. Поняття життестійкості (англ. «hardiness» – витривалість, мужність, стійкість, сміливість) в рамках концепції американських психологів С. Кобейса та С. Мадді [2; 3] – особистісна характеристика, загальний показник психічного здоров'я людини, система установок людини відносно себе, світу і ставлень до них, і складається із трьох компонентів: включеність, впевненість у можливості контролю життєвих ситуацій та готовності до ризику (прийняття викликів життя). Ставлення людини до змін, як і її можливості скористатися наявними внутрішніми ресурсами, котрі допомагають ефективно реагувати на ці зміни, визначають, наскільки особистість здатна впоратися із труднощами. Дослідниками підтверджено той факт, що життєві труднощі по різному впливають на поведінку людей: одні, під впливом стресу мобілізуються, знаходять резервні особистісні ресурси, досягають успіху, а інші навпаки, впадають у стан апатії, байдужості, намагаються сховатися від нових можливостей, прагнуть зберігати попередній звичний стан, бояться змінювати що-небудь.

Психологічна сторона життестійкості пов'язана із особистісно-смысловим рівнем суб'єкта: особистісними смислами, самоствавленням та ставленнями до оточуючих, усвідомленим вибором, свідомою рефлексією. Життестійкість як внутрішній ресурс підвладна самій людині, саме тому, що вона може змінити і переосмислити те, що сприяє підтриманню її фізичного, психологічного, соціального здоров'я; установка, яка надає життю цінності та смислу в будь-яких ситуаціях. Існує й інший аспект життестійкості: здатність людини зберігати та зміцнювати певну систему цінностей всупереч груповому контролю. Така здатність напряду пов'язана із духовним потенціалом особистості, який і забезпечує стресостійкість.

У життєво складних ситуаціях життестійкість стає ресурсом, що дозволяє справлятися з відчаєм, відчуттям безпорадності та втратою смислу. В різних психологічних дослідженнях (А. Вакуленко, Т. Ларіна, С. Мадді, Т. Наливайко, Т. Титаренко, А. Фоміновай ін.) виявлено зв'язок життестійкості зі смисложиттєвими орієнтаціями, позитивним самоствавленням, з мотивацією, орієнтованою на успіх, з сформованістю ціннісних орієнтацій тощо. Стійкість перед труднощами визначається перш за все здатністю швидко пристосовуватися до будь-яких життєвих змін.

Життєстійкість і є тією мірою, яка визначає цю здатність. Таким чином, стресостійкість є важливим адаптаційним ресурсом життєстійкості особистості. Говорячи про стресостійкість людини ми маємо на увазі особливості її адаптації до стресогенних факторів, натомість про життєстійкість – про особливості самоздійснення в складних життєвих ситуаціях. Особистісна надійність, що ототожнюється з психологічною стійкістю, визначає здатність людини протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати здоров'я та працездатність у різних ситуаціях випробування (Г. Балл). В основі надійності як психологічної стійкості лежить механізм саморегуляції та самоорганізації.

Отже, стійкість перед життєвими труднощами визначається здатністю людини відновлюватись фізично та психічно, тобто не тільки виживати у складних ситуаціях, а розвивати відповідні здібності для реалізації актуальних життєвих завдань та соціальних функцій. Життєстійка людина може бути спрямована як на зміну зовнішніх умов так і внутрішніх, тобто може спрямовуватись на зміну самого себе, на самопобудову.

На основі різних методів емпіричного дослідження (1035 реакцій 345 студентів віком від 18 до 45 років Київського університету культури і Київського національного університету культури і мистецтв) на стимульний матеріал (вербальні методики: «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич, 1976) та «Визначення спрямованості особистості» (Б. Басс, 1967), проєктивна методика «Людина-книга» (М. Кіпніс, 2008)) були виявлені найзначущі цінності студентів різних курсів: «матеріальне забезпечення», «цікава робота», «пізнання», «щасливе сімейне життя», «любов і стосунки» і «здоров'я» (на основі вербальних методик); «пізнання», «цілеспрямованість, досягнення, успіх», «становлення та розвиток» у вербальній самопрезентації ціннісних проєкцій через образ «Я-книга». Серед різних груп цінностей (адаптованості, соціалізації, індивідуалізації) переважала саме перша (преференції щодо цінностей: «здоров'я», «матеріальна забезпеченість», «упевненість у собі», «емоційна насиченість життя або процес», «виживання») [1].

Таким чином, однією з головних характеристик сучасної особистості стає її контекстуальність, тобто чутливість до найрізноманітніших зовнішніх впливів. Життєстійка особистість органічно «вписується» у різні контексти, соціокультурні, політичні й економічні, робочі й сімейні, релігійні й атеїстичні, вміло відгукуєчись на потреби її оточення і прогнозує динаміку розгортання подій. Система цінностей є своєрідними орієнтирами у формуванні світогляду, духовного світу людини, а прагнення до володіння ними – важлива умова надбання людиною необхідного життєвого досвіду і його соціалізації. Ціннісні орієнтації молоді органічно пов'язані із потребами і виступають головними чинниками детермінації її поведінки в сучасному турбулентному світі.

Література:

1. Костюченко О. В., Бриль М. М. Психолінгвістичні особливості виявлення ціннісних орієнтацій студентів засобами метафори. *Psychological journal Scientific Review*. Volume 6. Issue 8 (40). Kyiv, Paris, 2020. С. 9-24.
2. Kobasa S. C. Stressful Life Events, Personality and Health: an Inquiry into Hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. 37. P. 1-11.
3. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Vol. 63, № 2. P. 265-274.

**К ВОПРОСУ О ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРАКТИКУЮЩЕГО
ПСИХОЛОГА**

И. А. Красильников

*кандидат психологических наук, доцент, практикующий психолог
Коммунальное учреждение «Полтавская гимназия № 6»*

В настоящее время в силу высокой динамичности цивилизационных процессов повышается риск возникновения психотравмирующих ситуаций для каждого человека. В обществе постоянно растет социальный заказ в оказании психологической и психотерапевтической помощи для различных групп населения. Такого рода помощь оказывают представители так называемых помогающих профессий (психологи, медицинские работники, педагоги, специалисты социальной помощи и др.). Здесь можно выделить два типа профессий, которые играют особую специализированную роль в решении этой социальной задачи. Это профессии практикующего психолога и врача-психотерапевта (медицинского психолога).

Если остановить свое внимание на деятельности практикующего психолога, занятого в различных сферах социальной жизни человека (школа, ВУЗ, бизнес, медицинские учреждения, силовые структуры и др.), то можно отметить, что в настоящее время существенно повышаются требования профессионализации и профпригодности в контексте специализации по купированию эмоционально-стрессовых и кризисных состояний личности. Во многом это обусловлено возрастающей сложностью решения личностных проблем, с которыми приходится сталкиваться практикующему психологу в своей деятельности.

Чрезвычайно актуальным в профессиональной деятельности практикующего психолога является работа по коррекции и купированию эмоционально-стрессовых состояний личности своих клиентов (личные жизненные кризисы, профессиональные и семейные стрессы, межличностные конфликты и пр.). Продуктивность профессиональной деятельности психолога в конечном счете определяется тем, насколько эффективно проводится консультативно-коррекционная работа, насколько

в позитивном направлении начнет изменяться личность. При этом, психологи все чаще отмечают, что они испытывают значительную недостаточность знаний, умений и практических навыков психологической коррекции эмоционально-стрессовых состояний личности своих клиентов.

Теоретическая актуальность указанной проблемы состоит в необходимости разработки такой теоретической модели профессионально-значимых качеств специалиста-психолога, которая сможет обеспечить понимание эффективности профессиональной психологической помощи лицам, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях. Одним, из вариантов решения данной проблемы связано с разработкой и реализацией компетентностного подхода. При этом, профессиональные компетентности специалиста-психолога частично определяются как его личностными особенностями, так и частично могут формироваться в процессе профессионализации.

Существуют различные теоретические модели профессиональных компетентностей психолога. В многочисленных литературных источниках выделяют следующие профессиональные компетентности практикующего психолога: теоретическая направленность на понимание современных тенденций в психологической науке, коммуникативная и конфликтная компетентность; относительно высокий уровень эмоционального интеллекта, эмпатии и рефлексии; устойчивость гуманистических мировоззренческих позиций и позитивный взгляд на личностное развитие; эмоциональная устойчивость и уверенность в себе; самоуважение и др.

На наш взгляд, указанный комплекс профессиональных компетентностей практикующего психолога необходимо дополнить, включив в него особое профессионально-личностное качество, которое обеспечит специфическую реализацию профессиональной задачи продуктивной помощи в разрешении ценностных конфликтов личности клиентов. Такое профессионально-личностное качество, по нашему мнению, может быть обозначено таким понятием как «психотерапевтическая компетентность». Отметим, что порой очень трудно провести различие между методами психологической коррекции врача-психотерапевта и практикующего психолога. Практикующие психологи, как и врачи-психотерапевты, в своей профессиональной деятельности вынуждены проводить коррекционную работу, сопряженную с разговорной (немедицинской) психотерапией по снижению уровня активации сложных ценностно-эмоциональных состояний личности.

Исходя из анализа литературы по психотерапии и наблюдения за практической деятельностью специалистов помогающих профессий, укажем, что врачи-психотерапевты (медицинские психологи) достаточно активно опираются на исследования в области психологии личности, а также на практики философской житейской мудрости, накопленные

вековой цивилизацией различных народов. В силу того, что «душу» человека невозможно предельно раскрыть и понять, работа психолога становится крайне уязвимой в профессиональном отношении, не говоря уже о перманентном теоретико-методологическом кризисе самой психологической науки [1]. Наряду с полученными знаниями в процессе обучения в своей практике психолог часто также, как и врач-психотерапевт, вынужден опираться на свой интуитивный личный жизненный опыт и имеющиеся знания теоретической и практической психологии.

Мы не будем детально обсуждать концептуальные различия в теоретико-методологической ориентации и инструментальных психокоррекционных техниках, которые используют практикующие психологи и врачи-психотерапевты, однако укажем, что в настоящее время имеется непрерывная тенденция сближения и перекрытия их деятельности. В широком смысле происходит существенная взаимная перекрестная интеграция прикладного профессионального поля специалистов данных близких профессий. В академической литературе подчеркивается, что на современной этапе совершенно недостаточно представлены методологические пути решения проблемы синтеза теоретической и прикладной (психотерапевтической) психологии [2; 5]. Современная теоретическая психология несмотря на имеющиеся выявленные закономерности человеческого поведения пока не в состоянии обеспечить практическую психологию высокоэффективной методологической базой для проведения консультативной психотерапевтической работы.

Решение этой проблемы может лежать в перестройке парадигмальных оснований самой психологической науки, заключающейся в методологическом развороте в направление развития гуманитарной психологии и частичном «отказе» от доминирования позитивистско-эмпирической психологии. Поэтому, для практической психологии крайне важно исследовать вопросы принятия решений и действий человека в трудных экзистенциальных жизненных ситуациях, что невозможно понять, на наш взгляд, без привлечения и развития этической психологии в синтезе с философской этикой [3; 4].

Интерес практикующих психологов к философской психотерапии всегда оставался на высоком уровне. Поэтому важно для развития профессионализма психологов осваивать как можно активнее данное направление не только при обучении студентов в ВУЗе, но и на этапе последипломного образования. Безусловно, что решение задачи формирования психотерапевтической компетенции специалистов требует значительную перестройку парадигмальных оснований психологической науки, когда психология становится искусством философии мудрости жизни, искусством жить в реальном поле жизненных отношений. На теоретическом уровне важно разрабатывать методологическую парадигму

философской экзистенциальной психологии личности. Таким образом сама специфика работы практикующих психологов вынуждает обращаться к философской психологии, которая сопряжена с практикой психотерапии. Исходя из вышесказанного, крайне важно обратить внимание научное сообщество на недостаточную сформированность именно психотерапевтической компетентности у практикующих психологов.

Выводы. Для эффективной помощи в решении сложных жизненных проблем клиентов, с которыми имеет дело современный практикующий психолог, требуется формирование и развитие психотерапевтической компетентности специалистов как особого экзистенциального профессионально-значимого качества. Профессионализация в контексте психотерапевтической компетентности практикующего психолога связана с активным расширением философско-мировоззренческих позиций, сопряженных с психотерапевтической мудростью в решении сложных экзистенциальных проблем своих клиентов.

Литература:

1. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ, Смысл, 2003. 240 с.
2. Корнилова Т.В., Смирнова С.Д. Методологические основы психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
3. Красильников И.А. Философская психология: мировоззренческий методологический поворот к неклассической онтологии. Актуальные проблемы исследования массового сознания. Москва, 19-20 марта 2021 г. с. 180-188.
4. Мазилев В.А. Философия психологии: проблемы и перспективы. *Философия и социальные науки в современном мире: материалы междунар. науч. конф. к 30-летию фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, Минск, 26-27 сент. 2019 г.* Минск: БГУ, 2019. с. 224–229.
5. Юревич А.В. Психология и методология. М.: ИПРАН, 2005. 312 с.

ЦІННІСНІ ВИМІРИ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ ПРАЦІВНИКІВ ПІДПРИЄМСТВА

К. О. Круглов

*аспірант кафедри психології
Херсонський державний університет*

Оскільки система цінностей лежить в основі культури, то вона детермінує всю свідому поведінку індивіда. Цінності персоналу організації детермінують міру участі кожного працівника у вирішенні спільних проблем розвитку. У зв'язку з соціальною нерівністю як у суспільстві в цілому, так і в будь-якій організації, цінності серед людей розподіляються нерівномірно. На цьому будуються відносини домінування та

підпорядкування – кожний із співробітників залежно від його соціального статусу та соціальної ролі займає свою індивідуальну ціннісну позицію.

С. В. Федотова проводить аналіз феномену «соціальний статус», який, на думку науковця, не є тільки соціологічною категорією, а має розглядатися з соціально-психологічного погляду, є компонентом образу як об'єкту, так і суб'єкту пізнання. У дослідженні науковця виявлено компоненти феномену соціального статусу, такі характеристики об'єкту та суб'єкту пізнання, які є значущими для визначення положення людини у суспільстві [4]. Соціальний статус є взаємопов'язаним з об'єктивними та суб'єктивними показниками становища людини у соціальній ієрархії, які в ситуації міжособистісної взаємодії варіюються у відповідності до його диспозицій, схем інтерпретації тощо, що узгоджується з твердженням Г. М. Андрєєвої, в якому під соціальним статусом розуміється певна єдність характеристик, які є притаманними індивідові та визначають його місце у соціальній структурі групи, а також суб'єктивного сприйняття його іншими членами групи [2].

Дослідження О.Л. Бубнова, К.М. Гайдар присвячено аналізуванню категорії соціально-психологічного статусу у вітчизняній та зарубіжній психології в контексті суб'єктного підходу до вивчення малих груп [1]. Автори зауважують, що під статусом, як правило, розуміють об'єктивне місце людини (групи) у системі суспільних / психологічних відносин або суспільні / особистісні очікування стосовно певного статусу взагалі або стосовно індивіда, який має цей статус. Тому можна стверджувати, що статус людини в різних групах може бути не однаковим, можлива навіть різнополярність статусу у тих чи інших спільнотах. Це пояснюється тим, що існують різні види статусів, які висувають до суб'єкта часто протилежні вимоги та суспільні очікування, відповідати яким одній людини буває складно.

Цікавим є дослідження І.М. Тимошиної, яке стосувалось соціальних уявлень старшокласників про людину з різним соціальним статусом; автором доведено, що особи з високим статусом характеризуються як такі, що мають високий інтелект, впливовість, високий рівень доходу [3].

О.М. Фудорова аналізує поняття «соціально-економічний статус» через співставлення категорій «економічне благополуччя» та «суб'єктивне благополуччя». Економічне благополуччя може бути об'єктивним показником та розкриватися через рівень доходу. Суб'єктивна змінна економічного благополуччя виражається через ставлення людини до свого матеріального та фінансового становища [5]. Науковець звертається до аналізування концепції В.О. Хащенко, згідно з якою економічний статус є складовою суб'єктивного економічного благополуччя та чинником, завдяки якому людина визначає себе у межах категорії «бідний – багатий» та порівнює себе з іншими людьми.

Отже, соціальний статус працівника в організації є відображенням об'єктивної складової, пов'язаної із посадою, владою, рівнем доходу, а також суб'єктивної складової, яка є оцінкою працівника свого положення у соціальній системі, задоволеності рівнем матеріального забезпечення тощо, та безпосередньо пов'язана із процесами соціальної ідентифікації, соціальної категоризації, соціального порівняння.

Література:

1. Бубнов А.Л., Гайдар К.М. Категория социально-психологического статуса в отечественной и зарубежной психологии в контексте субъектного подхода изучения малых групп. *Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии*. 2016. № 1-3. С. 95-100.
2. Круглов К.О., Блинова О.Є. Груповий статус співпрацівника як чинник схильності до маніпуляції у взаємодії. *Соціально-психологічні технології розвитку особистості* : Зб. наук. праць за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 22 квітня 2021 р.) / ред. колегія: С. І. Бабатіна, В. В. Мойсеєнко, І. І. Чиньона та ін. Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 212-215.
3. Тимошина И.Н. Представления старшеклассников о высоком социальном статусе в обществе. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2017. № 2. С. 72-79. DOI: 10.18384/2310-7235-2017-2-72-79.
4. Федотова С.В. Особенности восприятия социального статуса человека в молодежной и студенческой среде [Электронный ресурс]. *Психологическая наука и образование* www.psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 3. С. 108-118. doi: 10.17759/psyedu.2015070311
5. Фудорова О. М. Роль університетської освіти у формуванні соціального статусу особистості: основні концептуальні підходи [Електронний ресурс]. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2010. Вип. 46-47. С. 144-154. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stapttp_2010_46-47_16 (дата звернення 20.08.2021)

ВЗАЄМОВІДНОСИНИ МІЖ СИБЛІНГАМИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ПРОЕКТИВНОЇ МЕТОДИКИ «МАЛЮНОК СІМ'Ї»

Г. А. Крупник

*аспірантка кафедри психології
Херсонський державний університет*

Відомі психологи акцентують увагу на важливості дослідження проблем та розвитку сім'ї як цілісного системного феномену (Б. Ананьєв, Б. Ломов, Г. Щедровицький та ін) [1; 3, с. 19–33; 4]. Тому на поприщі психологічної ниви наразі накопичено суттєвий емпіричний матеріал з проблем шлюбно-сімейної та батьківсько-дитячої взаємодії.

З метою перевірки результатів нашого наукового дослідження, одержаних за допомогою тестів-опитувальників [5, с. 35-37] та отримання більш широкої і унікальної інформації про психічне життя осіб підлітково-юнацького віку, було застосовано проєктивну методику «Малюнок сім'ї». Слід зазначити, що у нинішній психології існує безліч методик виявлення особливостей умов життя в нуклеарній сім'ї і впливу дитячо-батьківських взаємин на розвиток особистості дитини. Найвідомішим і найрозповсюдженішим із них є саме тест Р. Бернса і С. Кауфмана «Кінетичний малюнок сім'ї». Ця методика надає багату інформацію про суб'єктивну родинну ситуацію респондента, допомагає виявити взаємини в сім'ї, що викликають тривогу у дитини, показує, як вона сприймає батьків, інших членів сім'ї, яке місце у сімейних відносинах дитина відводить собі [2].

Результати проєктивної методики «Малюнок сім'ї», що направлена на виявлення особливостей сімейних взаємозв'язків між усіма членами родинної групи, представлені у таблиці 1. Вибірка респондентів представлена двома групами, до якої увійшли старші та молодші діти, тобто 63 та 73 особи відповідно.

Таблиця 1.

Показники середньоквадратичного відхилення у групах за порядком народження за методикою «Малюнок сім'ї»

Показники за тестом «Малюнок сім'ї»	Старша дитина		Молодша дитина	
	Середній бал	Сигма (σ)	Середній бал	Сигма (σ)
Наявність спільної діяльності усіх членів нуклеарної сім'ї	0,97	0,12	0,91	0,21
Присутність обох батьків	0,98	0,09	0,94	0,23
Наявність усіх дітей	0,94	0,18	0,84	0,32
Спільна діяльність батьків з дітьми	0,91	0,19	0,82	0,29
Взаємодія між сиблінгами	0,87	0,27	0,70	0,41
Емоційно-позитивне ставлення до сиблінгів	0,80	0,35	0,76	0,37
Опрацьованість малюнка, велика кількість різноманітних деталей	0,76	0,33	0,79	0,31
Відсутність конфліктів показників ворожості	0,91	0,24	0,93	0,18
Відсутність ізольованих фігур	0,95	0,20	0,97	0,17
Відсутність додаткових персонажів	0,82	0,37	0,73	0,43

Згідно розрахунків, коефіцієнт стандартного відхилення відрізняється у вищезазначених шкалах, тобто відповіді не є однорідними всередині вибірок. Найбільшу розбіжність можна виявити у шкалах «Присутність

обох батьків» (0,09 у старших дітей та 0,23 у молодших відповідно, при тому, що середній бал відрізняється не дуже суттєво: 0,98 та 0,94), «Наявність усіх дітей» (0,18 у первістків та 0,32 у найменших, середній бал за результатами тесту значно відрізняється – 0,94 і 0,84) та «Взаємодія між сиблінгами» (0,27 у перших та 0,41 у останніх дітей у сімейній ієрархії, а показники середнього балу становлять 0,87 та 0,70). Це свідчить про те, що однорідність відповідей у даних підгрупах значно відрізняється.

Найменшу розбіжність було виявлено у шкалах «Емоційно-позитивне ставлення до сиблінгів» (0,35 у старших дітей та 0,37 у молодших відповідно; середній бал також відрізняється не суттєво 0,80 та 0,76), «Опрацьованість малюнка» (у первістків 0,33 і у найменших 0,31, середні показники майже не відрізняються: 0,76 та 0,79), а також «Відсутність ізольованих фігур» (0,20 у перших та 0,17 у останніх дітей за порядком народження у сімейній ієрархії, середній бал 0,95 та 0,97 відповідно).

Отже, можна зазначити, що найменші діти вказують на важливість для них родинного затишку та збереження родинних традицій і перенесення позитивного сценарію у їх власні майбутні сім'ї. Дані результати також підтверджуються нами і при обробці авторської анкети методом контент аналізування.

Література:

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
2. Бернс Р.С. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки семьи. М.: Смысл, 2006. 146 с.
3. Ломов Б. Ф. Системный подход и проблема детерминизма в психологии. *Психологический журнал*. 1989. Т. 10, № 4. С. 19–33.
4. Навайтис Г. Семья в психологической консультации. М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. 224 с.
5. Olena Blynova, Hanna Krupnyk. Interpersonal Relationship in the Modern Nuclear Family. *Public health – social, educational and psychological dimensions*. VII International research & training conference (dr hab. Julia Gorbaniuk, prof. the John Paul II Catholic University of Lublin), 17 July 2021, Lublin, Poland. P.35-37.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ МАС-МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ

І. Р. Крупник

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Херсонський державний університет*

«Переживати я почав раніше, ніж мислити, це загальна доля людства» [4, с. 9], – писав Жан Жак Руссо, тобто іншими словами емоції є нашим першим «тестером» конгруентності сприймання об'єктивних зовнішніх

обставин та суб'єктивного відчуття психологічного благополуччя. Оскільки саме психологічне благополуччя є найважливішим фактором творчої, продуктивної, неконфліктної людини, проблема дослідження емоційних реакцій на зовнішнє середовище та особливостей впливу сучасних «тригерів» на емоційний стан людини є актуальним. Емоції є необхідним компонентом продуктивної мисленнєвої діяльності і навпаки гнітючі емоції на дають мозку активно працювати. Так наприклад творчість, це завжди піднесений емоційний фон» [3; 5].

От же емоції характеризують потреби людини і предмети, на які вони спрямовані. Слід зазначити, що це реакції на ситуацію, а не на окремих подразник з наступною узагальненою оцінкою події. Завдяки емоціям людина може орієнтуватися в навколишній дійсності, оцінити предмети і явища з точки зору їх бажаності. Тобто, як було зазначено вище, емоції виконують перед інформаційну або сигнальну роль [1; 2].

Метою нашого дослідження є виявлення впливу мас-медіа, а саме телевізійних новин, які як правило, є збірником негативної інформації, на емоційний стан людини. Загальну вибірку склали 30 респондентів, віком від 35 до 54 років. Вікові межі обрано керуючись результатами попереднього анкетування, метою якого було виявлення вікового періоду коли частота перегляду новин є найбільшою. Виявлено, що лише 14 % респондентів юнацького віку та ранньої зрілості постійно цікавляться інформацією яка транслюється новинними каналами. Більш активно сприймають повідомлення через теленовини люди більш дорослого віку. Таким чином у дослідженні були використані результати тестування респондентів які дивляться новини майже кожного дня (не менш 6 разів на тиждень) та ті які дивляться новини значно рідше, а саме не частіше одного разу на тиждень. Кількість опитаних у кожній групі – по 15 респондентів. З них 65% склали чоловіки у вибірці респондентів які регулярно дивляться новини та 62% у вибірці, де респонденти дивляться новини не частіше ніж один раз на тиждень або взагалі епізодично. Для визначення емоційної стабільності застосована методика «Оцінка рівня тривожності» Ч. Спілбергера (модифікація Ю. Ханіна). Тест здатен виявити, як особистісну так і ситуативну тривожність, що важливо для нашого дослідження, оскільки інакше неможливо виокремити вплив саме досліджуваного чинника. Особистісна тривожність формується протягом життя людини, її рівень майже не залежить від зовнішніх впливів, а скоріш від внутрішньоособистісних причин. Ситуаційна тривожність, навпаки, проявляється коли людина навіть із низьким чи середнім рівнем особистісної тривожності у якійсь період життя відчуває значну тривогу під впливом зовнішнього психотравмуючого чинника. На нашу думку, таким чинником може бути постійний перегляд інформаційних каналів.

Результати дослідження. Під час проведення наукової розвідки, було виявлено, що особистісна тривожність у вибірках не має значущих розбіжностей (середній бал 44 у респондентів які постійно проглядають новини та 43,6 балам дорівнює рівень тривожності у опитуваних, які майже не дивляться новини). Ці показники середнього рівня особистісної тривожності. Враховуючи те, що особистісна тривожність більш стійка у порівнянні із ситуативною, менш залежна від того які саме чинники впливають на людину, від їх сили та частоти, ми можемо припустити гомогенність обох вибірок у аспекті внутрішньої емоційної стабільності. На відміну від особистісної, були виявлені розбіжності у показниках ситуативної тривожності (див. табл.1).

Таблиця 1.

Значущі відмінності тестових оцінок за методикою «Оцінки рівня ситуативної тривожності» Ч. Спілбергера (модифікація Ю. Ханіна) (t-критерій Ст'юдента)

Вибірка	\bar{x}	t-критерій Ст'юдента	Рівень значущості
Дивляться новини кожен день	47,2	3,34	P≤0,05
Дивляться новини епізодично	35,9		

При цьому середнє значення у вибірці респондентів, які постійно дивляться новини, мають високі показники рівня ситуативної тривожності, а порівняльна із ними вибірка – в межах середнього рівня. Таким чином, враховуючи результати порівняння особистісної тривожності, ми можемо стверджувати, що саме вплив мас-медіа є чинником підвищення рівня тривожності особистості.

У подальших наукових розвідках, на нашу думку, важливо приділити увагу, більш глибокому дослідженню інформаційного контенту, який впливає на емоційну сферу людини. Результати даного дослідження слід врахувати при розробці психопрофілактичних програм націлених на формування та збереження психологічного здоров'я населення.

Література:

1. Изард К. Психология эмоций. СПб., 1999. 464 с.
2. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
3. Крупник І. Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. Вип.1. Том 2. С. 82-86.
4. Руссо Ж. Исповедь. Москва: Эксмо, 2004. 704 с.
5. Тавровецька Н.І. Емпіричний аналіз складових гармонійної особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології:* зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України за ред. С.Д.Максименка. Т. XIV, ч. 1. Київ, 2012. С. 332-339.

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Г. Г. Кувандикова

*старший преподаватель, кафедра педагогики и психологии,
Ташкентский государственный технический университет,
г. Ташкент, Республика Узбекистан*

Проведенный анализ научной литературы показывает, что проявление технической одаренности в студенческом возрасте имеет свою специфику, изучение которой вступает необходимым условием объективной оценки исследуемого явления. Так общими устоями технической одаренности, согласно позиции Л.Ф.Глушко, выступают сферы ценностей и смыслов, а также психическое развитие и интеллектуальная зрелость личности. Указанные особенности набирают интенсивный темп развития именно в возрасте совпадающего, как правило, с периодом обучения в высшем образовательном учреждении, в конце которого можно говорить об их прочности. Психологическое содержание периода студенческого возраста связывается с интенсивным развитием самосознания и интеллектуальным созреванием. Возникают социальные проблемы необходимости выбора жизненной ориентации, решения задач профессионального самоопределения, становления и включения в более многоаспектную жизнь общества. Динамика развития в студенческом возрасте, а особенно на первых курсах обучения зависит от ряда условий. Одними из них являются особенности общения со значимыми окружающими, оказывающих определенное влияние личностное самоопределение. В данном возрасте одаренная личность, как правило, имеет свой идеал творческой личности. В связи с этим, студенты упорно стремятся к самосовершенствованию, с целью наиболее полного использования своих возможностей [1, с.170-176].

Проблеме возрастных особенностей развития одаренности, в том числе и технической посвящены исследования Р.Т.Семенова, которому удалось описать два сенситивных периода развития:

- период школьного детства;
- период профессионального обучения.

Анализ названных периодов позволил сформулировать вывод о том, что содержательные характеристики одаренности формируется и развиваются как глубинные (личностные), а не только ситуативные качества, только под влиянием соответствующих условий среды. Кроме того, среди главных признаков такой среды автор выделяет предметно-информационную насыщенность, высокую степень неопределенности и наличие креативных образцов. Оказалось также, что характер влияния этих признаков во многом зависит от возраста респондентов. Так, в школьном

возрасте (преимущественно в начальной школе) влияние креативной среды может быть патогенным и вызвать невротизацию обучаемого. В старшем школьном возрасте, а также в условиях профессионального обучения, наоборот, наблюдаются положительные эмоциональные переживания, готовность и даже желание действовать в творческой среде. На основе этого наблюдения автор выдвинул предположение, что в этот возрастной период формируются или уже сформированы необходимые механизмы нейтрализации негативного влияния творческой среды. Исследователь подчеркивает, что данный подход остается одним из немногих современных подходов, в которых эмпирические исследования отдельных структурных компонентов одаренности приводятся с учетом основных объяснительных принципов психологии, в частности принципов детерминизма и развития, что позволяет, относительно по-новому раскрыть проблему одаренности в целом [2, с. 120-126].

Н. С. Лейтес отмечает, что происходящие физиологические изменения в развитии одаренной личности, половом созревании, через гормональные изменения влияют на психические процессы, соответственно нарушая всю систему взаимоотношений с внутренним и внешним миром обучаемого подростка. В результате, он, как правило, чувствует растерянность, у него появляются определенные непонятные желания, противоречивые и странные чувства, фантазии, стремления к осознанию всех событий жизни. Также им может овладевать страх за себя, за верность поступков, ощущений, страх быть непонятым другими. Из-за стремительных физиологических изменений может возникать чувство неловкости, пренебрежения к себе и к окружающим. С другой стороны, обучаемый в студенческий период стремится как бы подняться в глазах значимого для него социального окружения, он хочет, чтобы его заметили, чтобы обратили на него внимание, чтобы все восхищались им. В связи с этим в студенческом возрасте часто возникает потребность доказать себе и другим, что он что-то может и способен на нечто большее. Поэтому психологи выделяют маргинальные черты, характерные для данного возрастного периода. Как правило, к подобным чертам относят эмоциональную неустойчивость, чувствительность, эмоциональную напряженность, конфликтные отношения с окружающими, застенчивость, агрессивность, склонность к крайностям в оценках и суждениях [3, с. 480].

Исследование психологических признаков технической одаренности, специфических для того или иного возрастного периода описывает К. О. Захаров. Так, наблюдения за обучаемыми школьного и студенческого возраста позволили выявить те психологические особенности, которые определяют уровень развития одаренности на каждом возрастном периоде. Их влияние может существенно уменьшать индивидуальные и половые различия внутри каждой возрастной группы. На основе этого была

обоснована целесообразность внедрения понятие возрастной одаренности, что акцентирует внимание на необходимости учета специфических возможностей каждого возрастного периода. Среди возрастных особенностей старших обучаемых, способствующих развитию технической одаренности, автор выделяет такие как заинтересованность в обсуждении самых разнообразных проблем, готовность продуцировать гипотезы и предположения, может даже наивные, но такие, которые свидетельствуют об активности и своеобразной продуктивности мышления. Характерной для студенческого возраста является также повышенная эмоциональность, даже уязвимость. При этом, эмоциональность проявляется также в поисках идейного и нравственного наставничества, в особой эмоциональной открытости смыслового мира. С этим связано возникновение потребности в самопознании, саморегуляции и самосовершенствовании, что воплощается в формирование иногда чрезмерной требовательности к себе и окружающему социуму [4, с. 119-116].

Таким образом, исходя из вышеизложенного полагается целесообразным заключить, что возрастные особенности, в частности период обучения в высшем образовательном учреждении может как стимулировать, так и оказывать тормозящий эффект на проявления технически одаренной личности и, тем самым влиять на самоидентификацию, становление будущего специалиста. В аспекте стимулирующего эффекта можно выделить повышенную профильную активность, самообучение, направленность преимущественно познавательной потребности в технической сфере, позитивность самооценки, чувства справедливости, высокий уровень и адекватность восприятия себя, своих достижений, развитие самостоятельности деятельности и пр. В рамках проблемного развития, как правило, наблюдаются неудовлетворенность собой и результатами собственной деятельности через повышенную требовательность к себе, противоречивая, нестабильная самооценка, эмоциональная чувствительность, которая усиливает уязвимость при неудачах и пр.

Литература:

1. Глушко Л.Ф. Особенности технически одаренной личности в подростковом возрасте // Научные записки Института психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины. - К.: Главник, 2005. - № 26. – С. 170-176.
2. Семенов Р.Т. Возрастные особенности одаренных обучаемых. // Инновационная деятельность в образовании. - 2004. - №1. – С. 120-126.
3. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. - М.: Московский психолого-социальный институт. - 2008. – С. 480.
4. Захаров К.О. Условия становления технически одаренной личности студента // Вестник Московского Университета. - Сер. № 12. - Психология. - 2005. - № 4. – С. 119-116.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ З РІЗНОЮ МОТИВАЦІЄЮ ДОСЯГНЕННЯ

А. О. Лісневська

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М. А. Скока
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

А. С. Кезля

*студентка 4-го курсу спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту психології та соціальної роботи
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

Розвиток і функціонування особистості в соціумі з його очікуваннями, вимогами та обмеженнями породжує як різні форми адаптації до нього, так і різні, часом деструктивні, переживання. Частина цих переживань зумовлена притаманними особі соціальними страхами, які супроводжують її протягом життя, забарвлюючи її буття у світі.

Соціальний страх – це страх соціальних об'єктів або ситуацій соціальної взаємодії. Соціальні страхи ґрунтуються на невпевненості особистості у власних можливостях; вони завжди передбачають боязнь того, що оточуючі люди можуть відштовхнути, засудити або образити [1, с. 24]. О. Сагалакова, Д. Труєвцев вказують, що соціальні страхи пов'язані з виконанням будь-яких соціальних дій, які супроводжуються увагою з боку сторонніх осіб або навіть просто зі спілкуванням з незнайомими людьми й особами протилежної статі. Найчастіше соціальні страхи виражаються в боязні опинитися в центрі уваги, у хворобливих побоюваннях негативної оцінки з боку оточуючих [4, с. 10].

Як вже було зазначено, соціальні страхи є невід'ємною складовою людського життя. Вони зумовлюються соціальним мікрокліматом, кількістю соціальних інтеракцій, готовністю людини бути повноцінним членом соціуму. Для кожного вікового етапу характерні свої специфічні соціальні страхи. Так, у психологічній науці найбільш докладно вивчені страхи, які властиві дітям дошкільного та молодшого шкільного віку. Водночас вивченню страхів осіб юнацького віку приділяється значно менше уваги [1, с. 25]. І це при тому, що юнаки, як зазначає Ю. Щербатих, – це особи, які найбільш схильні до соціальних страхів [5, с. 127]. У працях науковців, які присвячені проблемі вивчення страхів у юнацькому віці, особливий інтерес становить розкриття особистісних характеристик юнаків, які можуть буди детермінантами соціальних страхів. Так, Ю. Щербатих відмічає, що особи, котрі бояться соціальних взаємодій, мають низьку самооцінку та дуже чутливі до критики. Також соціальні

страхи більшою мірою притаманні людям з високою сенситивністю та яскравою уявою [5, с. 138]. О. Логінова вказує, що важливою ознакою, яка об'єднує всіх осіб, схильних до соціальних страхів, є їхня невпевненість у собі [3, с. 202-205]. Отже, недостатнє вивчення соціальних страхів у період юності спонукає докладніше розкрити не тільки зміст соціальних страхів осіб юнацького віку, але й їх зв'язок із особистісними характеристиками юнаків, зокрема з їхньою мотивацією досягнення.

Емпіричне дослідження було проведено за допомогою платформи «Google Forms». У дослідженні взяли участь особи юнацького віку (16 – 20 років), мешканці м. Чернігова та Чернігівської області. Кількість респондентів складає 50 осіб, з них 25 хлопців та 25 дівчат. Для визначення особливостей мотивації досягнення юнаків було використано методики «Мотивація до успіху» і «Мотивація до уникнення невдач» Т. Елерса, для розкриття специфіки їхніх соціальних страхів – анкети Л. Жукової [2, с. 122-125].

Обробка отриманих даних дозволила виявити такі показники за різними видами мотивації досягнення в осіб юнацького віку:

- мотивація до успіху: «низький рівень» – 6%, «середній рівень» – 40%, «високий рівень» – 56%;
- мотивація до уникнення невдач: «низький рівень» – 18%, «середній рівень» – 44%, «високий рівень» – 38%.

Отже, як бачимо, у структурі мотивації досягнення юнаків переважає мотивація до успіху порівняно з мотивацією до уникнення невдач. На наш погляд, це є природнім явищем, адже юнацький вік – це період, коли людина, визначаючи зміст своєї Я-ідентичності та здійснюючи професійне самовизначення, вибудовує образ свого бажаного майбутнього. Відповідно, вона має як певні побоювання, так і певні сподівання щодо того, що реальне майбутнє відповідатиме цьому образу, проте її сподівання щодо майбутніх перемог переважають над побоюваннями щодо можливих поразок.

Проаналізувавши по кожному досліджуваному показники за обома методиками, які діагностують мотивацію досягнення, було виявлено осіб юнацького віку як з чітко визначеною, так і зі змішаною мотивацією досягнення. Відповідно, усі досліджувані були розділені на три групи:

- юнаки, орієнтовані на успіх – 50%;
- юнаки, орієнтовані на уникнення невдач – 28%;
- юнаки зі змішаною мотивацією досягнення – 22%.

Особливості мотивації досягнення кожної групи юнаків можна пояснити наступним чином. Юнаки, орієнтовані на успіх, можуть тверезо оцінювати свої шанси на успіх та готові до ризику. Вони здатні чітко обмірковувати свої дії і чітко йти до мети, розуміючи, навіщо їм це

потрібно. Вони докладають багато зусиль задля досягнення результату, вміло долають перешкоди.

Юнаки, орієнтовані на уникнення невдач, характеризуються домінуючою схильністю до захисту від ризиків. У діяльності їм складно досягти високих результатів, оскільки їм заважає велика кількість страхів та побоювань. Їм властиво надто багато думати над можливими невдачами, тому дуже часто їхні задуми залишаються лише на рівні ідей.

Юнаки зі змішаною мотивацією досягнення мають високі або низькі показники за обома показниками. Такі особи прагнуть до успіху, але й мають значний рівень захисту від ризиків і занадто багато побоювань. Відповідно, активність таких осіб, спрямована на досягнення мети, матиме суперечливий характер і супроводжуватиметься значними внутрішніми конфліктами.

Аналіз соціальних страхів усіх трьох груп юнаків показує, що всі юнаки мають найвищі показники за такими страхами, як «страх за здоров'я близьких», «страх самотності», «страх смерті», «страх не виправдати свої очікування», і найнижчі – за такими страхами, як «страх оточення малознайомих людей», «страх прояву своїх почуттів», «страх отримати відмову», «страх покарання», «страх неуваги з боку інших», «страх перед керівником або учителем», «страх попросити про допомогу». Також було виявлено, що жоден з опитаних респондентів не вказав на наявність у нього страху критикувати інших людей. Отримані результати свідчать про те, що опитані юнаки доволі комфортно почуваються в повсякденних соціальних ситуаціях, проте їм притаманні такі види соціальних страхів, які мають екзистенційний характер (страх самотності, страх смерті), які пов'язані з їх найближчим оточенням (страх за здоров'я близьких) та своєю власною ефективністю (страх не виправдати свої очікування). Переважання цих страхів свідчить, на наш погляд, з одного боку, про інтенсивний особистісний розвиток юнаків, а з іншого, – про орієнтованість передусім на своє найближче соціальне середовище і на своє майбутнє.

Також було проаналізовано, які специфічні соціальні страхи мають юнаки з різною мотивацією досягнення. Зокрема, було встановлено, що для юнаків, орієнтованих на успіх, властивий такий страх, як «страх втратити друга». На наш погляд, цей страх може вказувати на потребу юнаків цієї групи мати близькі й надійні зв'язки з ровесниками, розглядати ці зв'язки як ресурс при виникненні складних життєвих ситуацій і при досягненні поставлених цілей.

Юнаки, орієнтовані на уникнення невдач, мають такі страхи, як «страх екзаменів», «страх відповідальності», «страх невизначеності», «страх конфліктних ситуацій», «страх зустрічей з незнайомцями». На наш погляд, зміст вказаних страхів відображає прагнення юнаків цієї групи уникнути будь-яких ситуацій, які пов'язані із неможливістю прорахувати наперед, як

розгортатиметься соціальна взаємодія. Ці страхи вказують на потребу юнаків цієї групи максимально передбачити можливі загрози й убезпечитися від них.

Нарешті, найбільше специфічних страхів було виявлено у групі юнаків зі змішаною мотивацією досягнення. Для представників цієї групи характерними є такі страхи, як «страх хвороб», «страх бути знехтуваним», «страх можливості війни», «страх негативних змін в особистому житті», «страх невдачі», «страх майбутнього», «страх злочинності», «страх виглядати гірше за інших», «страх втратити або не знайти роботу», «страх відмовити у проханні». На наш погляд, ці страхи відображають весь спектр можливих загроз, які можуть надійти з макро- або мікросередовища та які пов'язані з міркуваннями щодо свого майбутнього. Такі страхи погано піддаються контролю і вимагають від людини значних ресурсів. Наявність великої кількості страхів у юнаків цієї групи ми пояснюємо тим, що вони мають високий рівень внутрішнього напруження, зумовленого прагненням досягти поставленої мети і прорахувати всі можливі загрози й небезпеки.

Отже, на підставі проведеного дослідження можна зробити висновок, що специфіка мотивації досягнення юнаків зумовлює як кількість соціальних страхів, так і характер тривог і побоювань, які вони переживають. У найбільш складному становищі знаходяться юнаки зі змішаною мотивацією досягнення, оскільки суперечності, які містяться в їхній мотиваційній сфері, знаходять свій вияв у різноманітних проєкціях на навколишній світ і на власне майбутнє.

Література:

1. Ильин Е.П. Психология страха. Санкт-Петербург, 2017. 357 с.
2. Жукова Л.В. Изучение социальных страхов, тревог и опасений в период ранней взрослости. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-sotsialnyh-strahov-trevog-i-opaseniya-v-period-rannei-vzroslosti/viewer> (дата звернення: 13.08.2021).
3. Логинова Е.Г. Страх в нравственном сознании студентов педвуза (опыт конкретного социологического исследования). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strah-v-nravstvennom-soznanii-studentov-pedvuza-opyt-konkretnogo-sotsiologicheskogo-issledovaniya/viewer> (дата звернення: 13.08.2021).
4. Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. Социальные страхи и социофобии. Томск, 2007. 210 с.
5. Щербатых Ю.В. Психология страха. Москва, 2000. 450 с.

СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ВЧЕННЯ ПРО СТРЕС

О. А. Логвіна

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,*

Ю. П. Данчук

*кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,*

Проблема стресу в житті людини широко представлена в ряді найбільш обговорюваних тем останніх декількох десятиліть. Стрес, як явище, що характеризується специфічними ознаками, аналізується багатьма науковими дисциплінами. Дослідження науково-практичної літератури засвідчує, що зростає інтерес до розуміння стресових станів: аналізуються алгоритми реагування на стрес, механізми і форми прояву, детальніше характеризується природа стресорів, вдосконалюються поведінкові навички для ефективного реагування, розробляються стратегії щодо подолання стресових станів [3].

Питання виникнення стресу, робота з його наслідком привертає увагу як зарубіжних, так і вітчизняних вчених різних галузей науки. Вони вивчалися фізіологами, медиками, психологами, соціологами (Л.М. Аболін, Е.І. Бистрицька, О.М. Валуйко, Дж. Віткін, Р.М. Грановська, Д. О. В. Гошкодеря, Л. Джуелл, О.С. Копіна, Т. Кокс, І.Д. Ладанов, Л. Леві, Л.Є. Паніна, Р.А. Тигранян, О.Я. Чебикін, Ю.В. Щербатих та інші дослідники). Дослідження природи прояву стресу, алгоритму розвитку, механізми, види та його наслідки проводили вчені-психологи, зокрема Дж. Брайт, В.А. Бодров, М. Борневассер, Н.Є. Водоп'янова, Л.А. Кітаєв-Смик, Р. Лазарус, А.Б. Леонова, А.Н. Столяренко, Г. Сельє та ін. [3; 4].

В останні роки значно зросла кількість публікацій з прикладних аспектів вивчення стресу, які вивчають різні сторони життя людини. Тракткування стресу настільки різноманітна, що значно ускладнює розробку і застосування заходів із профілактики та подолання надмірного стресу на практиці [3].

Засновник концепції стресу, канадський вчений Ганс Сельє більше уваги приділяв фізіологічним проявам організму людини. За автором концепції, стрес – це відповідь організму на будь-яку пред'явлену вимогу до нього. Крім сформульованого визначення, він розробив комплекс методів дослідження стрес-механізмів, ввів поняття – загальний адаптаційний синдром. Р. Лазарус, досліджував стрес, як реакцію взаємодії

між навколишнім світом та особистістю, що аналізується індивідом. Він вводить поняття про емоційний стрес, що означає активізацію пізнавальної діяльності людини, завдяки якій вона визначає рівень загрози та власні особистісні можливості їх подолання. Дослідники відзначають, що фізіологічні (об'єктивні, залежні від нервової системи) реакції в більшості ситуаціях є точнішими показниками виявлення психічного і фізичного стану людини в порівнянні з психологічними (індивідуальні, суб'єктивні) [3]. Поняття «стрес» у сучасному розумінні включає не тільки фізіологічні реакції людини, але й психологічні адаптаційні її механізми [1].

В біологічній адаптації, тобто в пристосуванні до стресу, можна виділити три стадії:

- 1) стадія тривоги – екстрена мобілізація захисних функцій організму;
- 2) стадія опору – стійка підтримка досягнутого рівня адаптованості;
- 3) стадія виснаження – спаду сил, виникнення дезадаптації.

На даний час, під стресом розуміється стан, викликаний надмірно сильним впливом на організм, яке прийнято називати стресором. Стрес може виникати через стресові ситуації, до яких відносяться всі сильні фізичні і нервово-психічні навантаження, в тому числі надзвичайно важка робота, охолодження і перегрів, захворювання, операції, шумовий вплив, раптовий переляк, неспокій, біль і гнів. Встановлено, що багато шкідливих ефектів зверхсильного впливу обумовлені не самим стресором, а реакцією людини на нього. Стрес – це складний функціональний стан організму, що характеризується порушеннями в діяльності нейрофізіологічних систем всіх рівнів: від фізичних до психічних процесів [2; 3].

На думку В.А. Бодрова, психологічний стрес – своєрідна реакція на стресор, яка викликана соціальним впливом (складна екстремальна ситуація, потенційна небезпека тощо). Особливості психічного віддзеркалення пов'язані з процесом діяльності людини. Індивідуальна вираженість стресу, зокрема його негативні прояви, у значній мірі залежить від усвідомлення людиною своєї відповідальності за себе, за оточуючих, за все, що відбувається в екстремальних умовах, від психологічної установки на ту чи іншу свою роль [3].

На думку Л.А. Кітаєва-Смика, можна виділити три типи ставлення людини до самої себе при стресі. Перший тип – ставлення людини до себе як до «жертви» екстремальної ситуації, воно посилює дистрес. Другий тип поєднання відношення себе як до «жертви» зі ставленням до себе як до «цінності», довіреної собі ж. Такий тип характерний для досвідчених людей, які працюють в екстремальних умовах, для спортсменів високого класу, льотчиків та ін. Подібне ставлення до себе можна виявити у людей, які зберігали в критичних умовах почуття власної гідності. Другий тип ставлення до себе при стресі більш властивий особам зрілого віку. Третій

тип поєднує два перших типи відносин до себе. Зустрічається у людей, які вивчають стрес, у тому числі на собі, у відповідальних за хід екстремальних ситуацій, і які беруть участь в ній. При цьому, як правило, зростає роль відповідальності за себе, що знижує значення уявлення про себе як про «жертву», що підсилює дистрес. Якщо соціальна відповідальність суб'єкта незначна, то вигляд страждання оточуючих людей або їх панічні дії можуть посилити у нього аналогічні прояви [3].

Таким чином, психологічний стрес – особливий психічний стан, який характеризується неспецифічними системними змінами активності психіки людини, що виражають її організацію та мобілізацію у зв'язку з виниклими підвищеними вимогами нової ситуації. Психологічний стрес не може бути ідентичний фізіологічному, оскільки має свої психологічні особливості, він може виникати самостійно, а також ініціювати і змінювати біологічний стрес [1; 3].

Сучасні фахівці ще виділяють соціальний і культурний вплив на розвиток стресу у людини. Теперішнє суспільство пропагує благополуччя і культ успіху. Цей культ настільки глибоко увійшов у свідомість сучасних людей, що його негативний вплив перестали усвідомлювати. Зараз популярно бути позбавленим емоцій людиною, все приховувати в собі, що згодом і викликає соматоформні розлади. Найчастіше можна зустріти заголовки газет на кшталт «Відкинемо емоції», «Давайте без емоцій!» і т.п. Сучасна культура закликає людину відмовитися від емоцій, щоб здаватися успішніше. Але це призводить до подальшої неможливості психіки адаптуватися під нові вимоги і розвитку фізичних нездужань [4].

У багатьох випадках індивід не може впоратися зі стресом. Шерон Мельник, психолог, що спеціалізується на темі стресостійкості, стверджує, що стрес починається тоді, коли в певних обставинах вимоги, які до вас пред'являють, перевищують здатність їх контролювати [2]. Володіючи достатнім контролем над ситуацією, мається на увазі психічна стабільність, тим менше людина психологічно і фізично себе мучить [4].

На сьогоднішній день існує досить наукових досліджень, присвячених впливу індивідуальних психологічних особливостей на реакцію стресу. За результатами даних досліджень можна сказати, що реакція особистості на стресор залежить не тільки від вроджених якостей, але і від комплексу властивостей і рис індивіда, які розвиваються в процесі його соціалізації. Від індивідуальних якостей, притаманних різним особистостям, залежить швидкість та інтенсивність реакції на той чи інший фактор. На один і той самий стресор різні люди реагують по-різному. За результатами дослідження Кленової М.А. та Захарової Ю.С., найбільше схильні до стресу люди, у яких в характері переважають такі риси, як м'якість, сердечність, товариськість, доброта, доброзичливе ставлення до людей, а також особистості з високим рівнем інтелекту. У першому випадку людина

наділена яскравим емоційними характеристиками, що дозволяє їй надавати соціальну підтримку, виявляти довіру, в той же час вона схильна до впливу ситуацій з підвищеним фактором стресу. В іншому випадку люди здатні логічно оцінювати ситуацію, вони можуть абстрагуватися від деталей, але при цьому вони стають заручниками стресогенних ситуацій. Найменше схильні до стресу люди з високим ступенем самоконтролю [4].

Отже, багаторічні дослідження психологічного стресу підтвердили спільність фізіологічних змін, що виникають при фізіологічному і психологічному стресі, і в той же час дозволили говорити про деякі важливі відмінності в механізмах їх формування. Якщо фізіологічний стрес виникає у зв'язку з безпосередньою загрозою фізичного впливу, то при емоційному стресі вплив психічних стресорів (або комплексної стресогенної ситуації) опосередковується через складні психічні процеси. Розкриття механізмів розвитку і перебігу психологічного стресу, встановлення взаємозв'язку окремих стресових реакцій з конкретними особистісними особливостями є тим інструментом, за допомогою якого можуть бути розкриті механізми взаємозв'язку фізіологічного і психічного аспектів стресу у людини, а розуміння цих механізмів дозволить розробляти більш ефективні методи корекції несприятливих функціональних станів людини.

Література:

1. Булах В.П. Стрес та його вплив на організм людини // Медсестринство (3). <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2014.3.5113>
2. Мельник Ш. Стрессоустойчивость. Как сохранять спокойствие и высокую эффективность в любых ситуациях. М: Манн, Иван и Фербер, 2014.
3. Наугольник Л.Б. Психология стрессу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Филиппова А.А. Понятие стресса и стрессоустойчивости личности // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 88–92.

УЯВЛЕННЯ ПРО ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА В ПОДРУЖНІХ ПАРАХ З РІЗНИМ СТАЖЕМ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У КОНТЕКСТІ ЇХНЬОГО СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Л. О. Ляховець

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока*

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Нестабільна політична ситуація в країні, низький матеріальний рівень, економічна нестабільність, робочі перевантаження, незадовільні житлові умови, невлаштований побут, труднощі, пов'язані із працевлаштуванням,

створенням родини, народженням і вихованням дітей – неповний перелік факторів, які безпосередньо спричиняють виникнення стресових розладів, ускладнення адаптації до наявних умов існування, погіршують якість життя людей у цілому, що не може не позначатися на їхньому суб'єктивному благополуччі.

Огляд наукових джерел засвідчує зростання інтересу вчених як до питань психологічного благополуччя в цілому, так і до одного з провідних його критеріїв – суб'єктивного благополуччя, зокрема (О. Весна, Л. Куликов, Г. Пучкова, К. Санько, Р. Шаміонов, О. Ширяєва та ін.). Наразі доволі повно досліджені об'єктивні фактори (стать, вік, рівень соціально-психологічної адаптації, ступінь задоволення основних потреб), що обумовлюють психологічне благополуччя особистості (Ю. Дубовик, О. Овсяник, N. Bradburn, E. Diener, C. Ryff та ін.). Помітно поступаються за масштабами вивчення суб'єктивні фактори феномену (М. Бучацька, І. Джидарьян, К. Муздибаєв, Т. Шевеленкова, С. Ryff та ін.). І ще менше наукових розвідок припадає на такий суб'єктивний фактор, як значущі (сімейні) стосунки. Окремі аспекти подружньої інтеграції та її зв'язку з суб'єктивним благополуччям, звичайно, розглядаються в роботах Т. Андрєєвої, А. Волкової, О. Кляпець, М. Обозова, Н. Сафіної, В. Сисенка, Т. Титаренко, С. Торохтія та ін., але не вичерпують існуючих запитів. Хоча якість шлюбно-подружніх відносин, досягнення їх благополуччя, стабільності виступає центральною проблемою сьогодення, оскільки в реаліях транзитивного суспільства, людина потребує встановлення стійкого, гармонійного, довірчого союзу з іншою людиною.

Суб'єктивне благополуччя – це тонко організоване почуття, яке відчуває кожна конкретна людина і яке визначається системою її уявлень про себе, своє життя, значущі взаємини (Долгов Ю., 2013).

Суб'єктивне благополуччя, як бачимо, породжується благополуччям подружніх відносин, яке на думку Р. Шаміонова, розкриває ставлення членів подружжя до своєї особистості, життя і процесів, що мають важливе значення з погляду засвоєних нормативних уявлень про зовнішнє та внутрішнє середовище, та яке (ставлення) характеризується відчуттям задоволеності [3]. Продовжуючи попередню думку, Ю. Долгов зазначає, що суб'єктивне благополуччя передбачає наявність соціально-нормативних ціннісних настанов і пов'язане зі стереотипами, які вироблені в суспільстві та засвоєні суб'єктом у процесі соціалізації, оскільки суспільство визначає компоненти суб'єктивного благополуччя, які впливають на задоволення потреб особистості [1]. Одним з провідних інститутів соціалізації є сім'я, котра виступає і соціальним оточенням, середовищем існування кожної людини (Deci E., Ryan R., 2008); і джерелом душевного благополуччя членів родини, забезпечуючи регуляцію поведінки в спілкуванні та діяльності (Кляпець О., 2004); й умовою

повноцінного функціонування особистості в суспільстві, умовою і наслідком самоактуалізації та соціальної адаптації (Постовойтенко К., 2017).

Задоволеність стосунками, або відчуття суб'єктивного благополуччя у шлюбі, виникає, коли якість взаємодії влаштовує кожного з членів подружжя. «Саме тоді спів-буття стає стійким зв'язком самостійних індивідів, що чуйно реагують на зміни у відношеннях між ними. Стаючи часткою буттєвого простору партнера, інша людина в благополучному подружжі виступає ресурсом для розвитку вільної особистості» [2, с. 114].

Досягнення суб'єктивного (сімейного) благополуччя практично неможливе без фактичної диференціації образу шлюбного партнера – своєрідного вектору, який визначає змістовне наповнення уявлень членів подружжя про особливості «ідеального» і «реального» чоловіка/дружини. Крім того, динаміка жіночих та чоловічих уявлень про ідеального і реального шлюбного партнера недостатньо досліджена в сімейних парах з різним стажем спільного життя, тому є актуальною для розуміння сучасних вимог партнерів один до одного.

Мета дослідження: вивчення особливостей трансформації уявлень про образ ідеального/реального дружини/чоловіка у шлюбних партнерів з різним стажем сімейного життя.

У дослідженні використовувався наступні тестові методики: 1) «СОЛ(І)» («Структура образу людини (ієрархічна)» (В. Ситніков); 2) «Образ чоловіка (дружини)» (О. Тунік); 3) «СО-25» (В. Куніцина); 4) «Визначення задоволеності шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко). Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою методів первинного статистичного аналізу й узагальнення. Вибіркова сукупність дослідження склала 60 осіб (30 сімейних пар). Орієнтуючись на періодизацію сімейного життя Д. та Р. Бекварів (Андреева Т., 2005), вибірка була умовно поділена на дві однакові за чисельністю групи: сімейні пари, які перебувають на ранньому етапі функціонування родини (менше 10 років сімейного стажу) та пари, які перебувають на середньому етапі функціонування родини (більше 10 років сімейного стажу).

Діагностика рівня задоволеності сімейним життям (тобто суб'єктивна оцінка, ставлення подружжя до власного шлюбу) виявила, що середній показник задоволеності шлюбом і чоловіків, і жінок зі стажем сімейного життя до 10 років дещо нижчий, аніж у сімейних пар зі стажем сімейного життя понад 10 років. Так, 90% родин із стажем сімейного життя понад 10 років, можна схарактеризувати, як «благополучні», в той час, як серед опитаних зі стажем сімейного життя до 10 років, таких виявилось лише 56%. На нашу думку, це можна пояснити тим, що на перші роки спільного життя припадає чимало сімейних криз, пов'язаних з встановленням сімейних правил, прийняттям відповідних ролей, народженням і

вихованням дітей; родини ж, які долають зазначені проблеми, досягають своєрідного «плато», більше цінуючи досвід побудови стосунків й суб'єктивно вважаючи їх цілком задовольняючими.

Образи *ідеальної та реальної дружини у чоловіків* з різним стажем сімейного життя наповнені наступними змістовними характеристиками:

– чоловіки, які перебувають у шлюбі менше 10 років, відмічають в *образі ідеальної дружини* наступні компоненти: діяльнісний, тілесний (фізична привабливість) та емоційний («добра», «щедра», «товариська»); чоловіки, які перебувають у шлюбі понад 10 років відзначають соціальні характеристики дружин («розуміюча», «уважна», «турботлива»);

– структура *образу реальної дружини* у чоловіків з різним стажем сімейного життя виявилася однаковою (найважливішими складовими образу стали соціальні, емоційні, тілесні характеристики жінки);

– поряд з тим, чоловіки зі стажем сімейного життя більше 10 років виділяють в *образі реальних дружин* високі інтелектуальні здібності, акізитивні характеристики (ставлення до матеріального благополуччя: «ощадлива», «економна») і розвинутий соціальний інтелект («розважлива», «здатна жертвувати власними інтересами»); чоловіки зі стажем сімейного життя менше 10 років наголошують на емоційних характеристиках своїх реальних дружин (зокрема, на їх оптимізмі).

Змістовними характеристиками образів *ідеального та реального чоловіка у жінок* з різним стажем сімейного життя виступають:

– *образ ідеального чоловіка* має однакову структуру у жінок з різним стажем сімейного життя, його найважливішими складовими виявляються соціальний, інтелектуальний, мотиваційно-діяльнісний компоненти; фізична привабливість обмежується високим зростом та атлетичною статуєю;

– для жінок зі стажем сімейного життя до 10 років важливішими в *образі ідеального чоловіка* є комунікативні якості, скеровані переважно на зав'язування та підтримування товариських й дружніх стосунків; а для жінок зі стажем сімейного життя понад 10 років – соціальна компетентність та соціальний інтелект (далекоглядність, інтуїція, безпомилковість рішень, націлені на встановлення здебільшого ділових контактів);

– структура *образу реального чоловіка* у жінок з різним стажем сімейного життя теж збігається: у ньому домінують доволі амбівалентні мотиваційно-вольові риси (від «рішучого і наполегливого» до «нерішучого і слабкодухого»), діяльнісні (працьовитість, хазяйновитість, «гарний батько») та соціальні характеристики (доброта, турботливість, надійність);

– у жінок зі стажем сімейного життя більше 10 років зміни образу реального чоловіка відбуваються внаслідок доповнення новими особистісними характеристиками, часто негативно відтіненими (зокрема, дружини все рідше відмічають поведінкові особливості своїх чоловіків, але

регулярно критично констатують найяскравіші прояви окремих особистісних рис, особливо агресивності та запальності).

Комплексна оцінка низки індивідуально- та соціально-психологічних рис реальних шлюбних партнерів виявила, що:

– жінки більш схильні цінувати такі риси чоловіків, як: практичність, організованість, підприємливість (підприємницьку компетентність); вміння налагоджувати стосунки, товариськість, почуття гумору;

– чоловіки більш цінують соціальні якості дружин: приязність, турботливість, прихильність до оточуючих, врівноваженість.

Отже, структура образу «ідеального» та «реального» шлюбного партнера дещо змінюється з тривалістю спільного сімейного життя, зокрема, змінюється його змістове наповнення і модальність характеристик, якими наділяють ідеального та реального чоловіка/дружину.

Література:

1. Долгов Ю.М. Суб'єктивное благополучие личности в контексте жизненных стратегий. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологи: сб. статей по мат-м XXXII междунар. науч.-практич. конф.* Новосибирск: «СибАК», 2013. № 9. С. 75-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektivnoe-blagopoluchie-lichnosti-v-kontekste-zhiznennyh-strategiy> (дата звернення: 20.05.2021).
2. Ткаченко В.Є. Благополуччя подружніх відносин і його психологічні детермінанти: теоретичний аналіз. *Наука і освіта.* 2010. №3. С. 113-116. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/28.pdf (дата звернення: 17.07.2021).
3. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2004. 180 с.

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

В. Ф. Майор

*вчитель-логопед комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр №4»
Миколаївської міської ради*

Недостатній розвиток комунікативних навичок у дітей з затримкою психічного розвитку є однією з основних медико-соціальних проблем, над вирішенням якої протягом багатьох років працюють не тільки логопеди, психологи та педагоги, а й дитячі психіатри.

Дана проблема не є новою, а досліджувалась різнопланово. Так, Г. Батіщевим, М. Бахтіним, В. Біблером, Л. Буєвою, О. Злобіною, М. Каганом, вона була розглянута в контексті суб'єкт – суб'єктних та суспільних відносин, форм людського спілкування та діалогічного

мовлення. Б. Ананьєв, Г. Андреева, О. Бодальов, М. Каган, А. Киричук, Я. Коломінський, І. Кон, О. Леонтєв, В. Мясищев та В. Семиченко досліджували дану проблему як елемент структури спілкування. Загальні закономірності та механізми спілкування висвітлено в працях таких вчених, як Л. Виготський, Б. Ломов та С. Рубінштейн.

Науково-теоретичні та експериментальні дослідження Т. Власової, В. Лубовського та М. Певзнера доводять, що дошкільники за наявності затримки психічного розвитку потребують не тільки організації спеціальних освітніх та виховних умов, а й удосконалення методів та прийомів розвитку комунікативної діяльності, корекції пізнавальної та емоційно-вольової сфер [1, с. 29].

В сучасних умовах, актуальність даної проблеми зростає, а отже, центральним завданням психологів, логопедів, дефектологів, педагогів і батьків є розвиток комунікативних умінь та навичок даної категорії дітей, як основної умови та засобу корекції затримки психічного розвитку та успішного протікання процесу соціалізації особистості дошкільника.

Метою даної публікації є окреслення основних етапів розвитку комунікативної діяльності дошкільників у яких було виявлено затримку психічного розвитку.

Вирішальну роль у психічному розвитку дітей дошкільного віку відіграє процес комунікації із найближчим оточенням (дорослі та однолітки). Результати досліджень О. Гойхмана, Ю. Жукова, О. Леонтєва та М. Лісіної доводять, що вміння встановлювати контакт є специфічною формою активності індивіда, процес розкриття ним власних особистісних якостей. За ствердженням М. Лісіної: «Під час комунікації відбувається засвоєння загальнолюдського досвіду, цінностей, знань та способів діяльності. Людина формується не тільки як особистість, а й як суб'єкт діяльності. У даному сенсі спілкування є основним фактором розвитку особистості».

Процес формування комунікативних навичок дошкільників у яких було виявлено затримку психічного розвитку різнопланово розглянуто такими науковцями, як Л. Бажанова, Л. Виготський, О. Вінарська, О. Запорожець, Л. Калмикова, С. Конопляста, К. Крутій, О. Леонтєв, Т. Піроженко, Т. Рєпіна, С. Рубінштейн, Т. Сак, М. Шеремет та ін. Поряд із «мовленнєвою діяльністю», що є «базовим фундаментом комунікації», в ХХІ столітті виник термін «комунікативна діяльність», який трактується науковцями як один із видів пізнавальної діяльності, під час якої між суб'єктами відбувається взаємообмін візуальною та вербальною інформацією, особистими думками, емоціями та звичками, способами діяльності та поведінки. Даний вид діяльності передбачає високий рівень володіння мовленням та комунікативно-мовленнєвими вміннями [3, с.132].

Педагогічний погляд на загальну структуру комунікативних умінь було окреслено в роботах М. Ісаєнко. Дані дослідження розкривають зміст виділених науковцем когнітивно-інформаційного, емоційно-виразного, гностичного та оцінного компонентів (рівнів), кожен із яких являє собою певний комплекс комунікативних навичок та вмінь [4, с.185].

Сучасними науковцями Г. Андрєєвою, Н. Бастун, Т. Власовою, Г. Єфремовою, Т. Ілляшенко, В. Ковальовим, О. Кононко, К. Лебединською, А. Мельниковою, М. Певзнером, Є. Слеповичем та В. Тарасун було окреслено такі основні особливості мовленнєвого розвитку дітей із затримкою психічного розвитку, як складність оволодіння навичками лічби та читання, елементарною грамотою та писаним мовленням, найпростішими розумовими операціями (аналізу, синтезу, узагальнення), наявність порушень (різного ступеню тяжкості) не тільки мовленнєвої, а й інтелектуальної та мнемічної видів діяльності [4, с.150].

Психологи О. Запорожець, Д. Ельконін М. Лісіна та Є. Смірнова констатують, що формування комунікативної діяльності починається та найбільш динамічно протікає в період дошкільного дитинства.

Дефектолог О. Вінарська наголошує, що реалізація особистісно-орієнтовного підходу під час організації процесу комунікації дошкільників позитивно впливає на стан їхнього мовленнєвого розвитку. Процес становлення мовлення у якості основного засобу комунікативної взаємодії протягом дошкільного дитинства проходить три етапи (довербальний, виникнення мовлення та подальший розвиток мовленнєвого спілкування). Так, на першому «довербальному» етапі - у немовлят ще не достатньо розвинене розуміння зверненого мовлення, мовленнєві вміння та навички, але даний етап є основою для оволодіння мовленням у майбутньому – поступово розвиваються навички вимови звуків (агукання та гуління), формується пасивний словник. На другому етапі «виникнення мовлення» - здійснюється перехід від невербальних засобів спілкування до вербальних: активно розвивається розуміння зверненого до дитини мовлення та змісту мовленнєвих висловлювань дорослих, поширюється активний словник – з'являються перші слова. Третій етап охоплює період від появи першого слова до молодшого шкільного віку - дитина оволодіває мовленнєвими вміннями й навичками, досконало користується ними під час спілкування з оточуючими дорослими [2, с. 15].

Протягом кожного етапу становлення мовлення особливе значення відіграє врахування комунікативного фактору як центральної умови виникнення та розвитку мовлення у дітей. Аналіз поведінки дітей раннього віку свідчить, що лише спілкування із дорослим актуалізує потребу користування мовленням, розуміння зверненого мовлення та сприяє формуванню вміння відповідати на поставлені запитання. Суб'єктом спілкування як цілеспрямованої діяльності стає не просто інша людина, а

партнер за спільною діяльністю. Так, психолог М. Лісіна зазначає, що «під час мовленнєвого розвитку дітей від народження і до семи років закономірно змінюються та гармонійно взаємодоповнюють одна одну декілька цілісних форм спілкування із дорослими».

«Формою спілкування» М. Лісіна називає діяльність спілкування на конкретному етапі її розвитку, розглянуту в цілісній сукупності усіх рис, що характеризується п'ятьма такими параметрами, як: період первинного виникнення форми спілкування на етапі дошкільного дитинства; місце, що відповідає певній формі спілкування в загальній системі життєдіяльності особистості; змістовна характеристика потреби, яка задовольняється дітьми під час певної «форми спілкування»; змістовна характеристика провідних мотивів, що спонукають дошкільника до комунікації з дорослим; основні засоби спілкування, на основі яких в межах певної форми спілкування відбувається комунікація дитини із дорослими.

Дослідницею в галузі психології та дефектології Н. Боряковою було виділено та схарактеризовано такі основні взаємозамінюючі форми спілкування дошкільника, як: ситуативно-особистісна (перші пів року життя дитини), ситуативно-ділова (від пів року до двох повних років) та позаситуативно-пізнавальна (від трьох до п'яти років), позаситуативно-особистісна (від шести до семи років) [5, с. 78].

Проведені М. Лісіною дослідження, показали, що якщо формування потреби у спілкуванні з дорослим починається протягом перших двох місяців життя, то потреба взаємодії з однолітками з'являється у дітей тільки на третьому році життя. Вчена виділяє три послідовно змінюючі одна одну форми спілкування: емоційно-практичну (3 роки), ситуативно-ділову (4 роки) та позаситуативно-ділову (6-7 років) [5, с. 136].

Висновок. Таким чином, в результаті аналізу науково-методичної літератури, ми можемо дійти висновку, що спілкування дитини являє собою не лише розвиток вміння швидко й легко вступати в контакт, будувати діалог зі співрозмовником, розвинені на високому рівні слухове сприйняття, увагу та пам'ять, а також передбачає доречне використання міміки та жестів.

Основною характеристикою спілкування у період дошкільного дитинства є не свідома життєва потреба, а безпосередня реалізація прагнення особистості до самооцінки та самопізнання шляхом аналізу продуктів власної діяльності. В процесі спілкування дана потреба видозмінюється за змістом в залежності від характеру сумісної діяльності дошкільника із дорослими чи однолітками.

Література:

1. Бажанова Л. Розуміти і підтримувати. Тренінгове заняття для педагогів інклюзивної освіти. Соц. педагог. 2012. № 6. С. 29–38.

2. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие детей и проблемы дефектологии. М., 1997. 316 с.
3. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: навчальний посібник для студ. ВНЗ. К.: НМЦВО, 2003. 300с.
4. Конопляста С. Ю., Сак Т. В., Шеремет М. К. Логопсихологія: навч. посібник. К.: Знання, 2010. 293с.
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. Под ред. А.Г.Ружской. М.: Изд-во Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. 384 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЖЕРТВ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

О. Г. Малина

*Кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Запорізький національний університет*

Розбудова системи освіти відбувається у складних соціокультурних умовах та в ситуації загострення негативних явищ в учнівському середовищі. Зокрема, майже в кожному учнівському середовищі існує проблема булінгу.

Булінг (*bullying*, від англ. *bully* — хуліган, забіяка, цькування) – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [1].

Теоретичний аналіз проблеми дає розуміння булінга як регулярного, тривалого, навмисного та цілеспрямованого фізичного або психологічного насильства серед дітей, характерними рисами якого є систематичність та нерівність сил між агресором (булером) та його жертвою. Варто зазначити, що ситуація третирування не обмежується лише ролями «агресора» і «жертви», вона «втягує» інших дітей, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин. Негативними наслідками цього явища можуть бути порушення безпечної діяльності школи, зростання рівня дитячої злочинності та рівня агресії у суспільстві. З огляду на вищезазначене, проблема булінгу потребує уважного ставлення дослідників, поглиблення знань педагогів, психологів із зазначеної проблеми та розробки ефективних шляхів дослідження учасників цього соціально-психологічного явища, що визначає перспективу подальших досліджень, адже йдеться про майбутнє суспільства.

Експериментальне дослідження підтвердило припущення, що у кожному класі(групі) підлітків існує група ризику учнів, які виявляють комплекс особистісних якостей, що становлять потенційні психологічні передумови (детермінанти) віктимної поведінки і можуть розглядатись як психологічний чинник булінгу серед підлітків. Так, виявлено що переважно жертвами булінгу є діти з неповних родин: 19% від загальної кількості випробуваних і 36% від випробуваних з групи ризику. За правилами групової динаміки, учні з групи ризику можуть з часом стати жертвою булінгу.

Таким чином соціально-психологічними детермінантами групи ризику (потенційних жертв боулінгу) ми виявили 1) виховання в багатодітних родин, 2) в родин, де дитину виховує вітчим, 3) родини-переселенці, 4) новачки в класі, 5) учні, які мають високі досягнення з навчання, 6) родини, де помер хтось з батьків дитини.

За типом віктимогенної поведінки, що є головним чинником формування позиції жертви і реалізації булінгу, ми виявили що підлітки виявляють найбільшу схильність до агресивної (17%) та до саморуйнівної віктимної поведінки (21%). Схильність до агресивної віктимної поведінки зумовлює здатність провокувати конфлікти і підвищену агресивність, а схильні до саморуйнівної поведінки свідчить про підвищену тривожність і незадоволену потребу у безпеці, що може проявлятись як наявність провокувальної поведінки і високий ризик неусвідомленого спричинення собі шкоди. Але учнів з реалізованою віктимною поведінкою лише 4% від загального числа випробуваних в усіх класах, що може свідчити про наявність деяких захисних механізмів, вироблених в реалізованих кризових ситуаціях, тим самим ці підлітки внутрішньо вже схильні до сильної внутрішньої напруги, і схильні до ролі жертви.

Група ризику учнів, які виявляють схильність до різних типів віктимної поведінки, складає групу потенційних жертв булінгу. У представленому дослідженні експериментально виявлено особистісні характеристики, що є складовими віктимологічного потенціалу особистості жертви, а саме –

1) низький рівень комунікативних і організаційних навичок, що заважає підлітку будувати взаємовідносини з однолітками в колективі, відстоювати свій соціальний статус, захищати себе вербально у випадках агресії щодо нього;

2) підвищена або знижена самооцінка;

3) екстернальний локус контролю при якому потребують схвалення і підтримки від оточуючих, але не виявляють вдячності і співчуття. Для таких учнів властива зовні спрямована захисна поведінка, в якості атрибуту ситуації вони вважають за краще мати шанс на успіх. У загальному плані це вказує на те, що будь-яка ситуація для них бажана як зовні стимульована,

причому у випадках успіху відбувається демонстрація здібностей, а у випадку невдачі відповідальність за ситуацію перекладається на інших;

4) високий або низький рівень соціальної значущості особистої думки;

5) підвищена соціальна значущість відповідей і про соціальна позиція, що свідчить про застиглий стереотип поведінки слухняного молодшого школяра, коли надається перевага зовні спрямованій захисній поведінці;

6) наявність внутрішньо особистісної конфліктогенної напруги через протиріччя високого рівня домагань і низьку самооцінку при несформованих комунікативних навичкаї і низькій комунікативній компетентності;

7) невпевненість у ситуаціях спілкування, труднощі в налагодженні контактів із однолітками, невміння сформулювати свою позицію, та відстоювати свою думку, емоційна сензитивність.

8) невміння приймати самостійних рішень, планувати свою діяльність, шукати вихід із складних ситуацій, несамостійність і не ініціативність, коли будь-яка ситуація для них бажана як зовні стимульована, причому у випадках успіху відбувається демонстрація здібностей, а у випадку невдачі відповідальність за ситуацію перекладається на інших.

9) виховання в неповних, багатодітних родинах, смерть батьків, переселення, авторитарний стиль виховання у сім'ї.

Все це загалом свідчить про не сформованість вольових, соціальних і комунікативних якостей особистості, не сформовану, дисгармонійну «Я-концепцію», неузгоджений, негармонійний характер її структури, низький рівень її сформованості, що загалом вказує на проблемний, утруднений характер особистісного розвитку даної групи підлітків. віктимологічний потенціал підлітка зростає.

Дані психологічні детермінанти є особистісними чинниками віктимогенного потенціалу потенційної жертви боулінгу і сприяють втіленню ролевої віктимної поведінки і за певних умов провокують булінг.

Тому підлітки з означеними характеристиками потребують систематичного соціально-психологічного супроводу, мають включатися до групи ризику і колекційної роботи, спрямованої на гармонізацію особистісної структури, формування комунікативних навичок, формування інфернального локусу контролю, почуття відповідальності за своє життя, особистої стійкості, здатності опиратися, долати загрозу насильства та загалом, на гармонізацію особистісної структури.

Література:

1. Булінг – важлива проблема для дітей в Україні. ЮНІСЕФ розпочинає кампанію проти булінгу. URL: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/media_31252.html (дата звернення: 20.08.2021)

ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

О. А. Мельник

*доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії загальної психології та історії психології ім. В. А. Роменця
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

У ХХІ ст. актуальними залишаються питання щодо гармонійного розвитку особистості. Означення цієї проблеми, шляхи її розв'язання мають місце у ще у поглядах представників київської школи філософської психології кінця ХІХ – поч. ХХ ст., які стосувались розуміння особистості.

Зокрема, головною особливістю людини як особистості визнається саме свідомість; особистість є цілісною, її фізичні, розумові, діяльнісні, моральні й естетичні якості взаємопов'язані. В. В. Зеньковський наполягав, що особистість є цільною й більше визначається психічними, ніж анатомо-фізіологічними особливостями: «внутрішній зв'язок між різними процесами чітко свідчить про те, що окремі психічні процеси не існують, не розвиваються окремо й незалежно від інших: якби якась психічна функція мала самостійність і незалежність – яким чином ця функція могла б увійти в живу єдність психічного життя, увійти у внутрішній зв'язок з іншими процесами?» [3, с. 333].

Представники зазначали, що розвиток людей відбувається різними шляхами, а особистість не приймає у всіх однієї й тієї ж форми, але будь-яка особистість повинна знайти свій шлях, свою ідеальну форму, адже люди різняться за розвитком своїх здібностей та інших властивостей, при цьому кожній відкритий безмежний шлях до розвитку своїх можливостей. Усі психічні властивості особистості у вітчизняній психології особистості, як і століття тому визнаються результатом її індивідуального розвитку, сприяють становленню її не тільки фізично, а як свідомої істоти, як особистості. Цей процес є цілісний і виражається в біологічній, психічній і соціальній формах.

Співзвучною є ідея представників київської школи філософської психології кінця ХІХ – поч. ХХ ст. з уявленнями, що мають місце у вітчизняній психології щодо важливості гармонійного розвитку особистості. Зокрема, однобокий, потворний розвиток особистості унеможлиблює в ній гармонію і позбавляє відчувати себе щасливою. Гармонія, зауважує С. С. Гогоцький, складає постійну, внутрішню потребу людського духу [2]. Умовами досягання гармонії, а від того і щастя для людини С. С. Гогоцьким називаються такі:



Рис. 1. Умови гармонійного розвитку за С. С. Гогоцьким

На важливості гармонії для людини наполягав і О. М. Гіляров та вказував на те, що відсутність гармонії унеможливує самовдосконалення людини, а від того загрожує її розвитку. Згідно О. М. Гілярову для гармонійно розвиненої особистості характерними є такі ознаки, як легкість, свобода, широта, повнота, цільність, гідність, надійність, злагодженість, відрадність. Задля досягання гармонії, переконаний Олексій Микитович, людині необхідно упорядковувати життя з зовнішньої і внутрішньої сторони, сприяти процвітанню кожного [1]. Г. І. Челпанов гармонійний розвиток особистості вбачає в розмірності розвитку фізичних і духовних сил, у внутрішній єдності теоретичних знань і практичних умінь, змісту моральної свідомості і поведінки, у відсутності розходжень, розладів між думками і почуттями, словами і діями, між тим, що людина думає, говорить про себе і якою вона є насправді [5]. Досягання гармонії в розвитку психічного, вважає І. О. Сікорський, виступає завданням задля особистісного зростання людини [4]. В. В. Зеньковський стверджував, що без внутрішньої гармонії неможливий всебічний розвиток особистості, особливо вищих проявів психічного [3].

Література:

1. Гіляров А. Н. Философия в ее существе, значении и истории; [2-е изд.]. Том 1. Киев: Тип. Имп. Ун-та св. Владимира, 1916. 644 с. (Руководство к изучению философии).
2. Гогоцкий С. С. Введение в педагогику; [Вып. 2-ой]. Киев: В Унив. Тип., 1882. 84 с.
3. Зеньковский В. В. Психология детства. Лейпциг: Сотрудник, 1924. 348 с.
4. Сикорский И. А. Всеобщая психология с физиогномикой. Киев, 1904. 602 с.
5. Челпанов Г. И. Учебник психологии (для гимназий и самообразования). Москва: Тип. В. В. Думнов, 1915. 224 с.

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСІВ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

І. Я. Мельничук

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка*

Останнім часом інтерес психологів до вивчення способів подолання стресів істотно посилюється у зв'язку з різкими змінами в суспільстві, які пов'язані з військовими конфліктами, коронавірусною епідемією та карантинними обмеженнями. Дослідження копінг-стратегій у ранньому юнацькому віці є надзвичайно важливим, оскільки у цей період зовнішні стресові чинники посилюються необхідністю розв'язання ключових завдань для молодшої людини, які пов'язані з складанням випускних іспитів у школі, зовнішнім незалежним оцінюванням, необхідністю професійного самовизначення.

При подоланні стресових ситуацій старшокласники можуть використовувати різноманітні копінг-стратегії, які залежать від життєвого досвіду та ресурсів особистості. Значення терміну «coping» полягає у адаптації особистості до певної ситуації та у зменшенні стресового впливу. Ми розглядаємо копінг-стратегії як відповідь на загрозу і як засіб управління стрес-чинником [3, с. 235]. Серед базових видів копінг-стратегій психологи виокремлюють такі як: уникання; пошук соціальної підтримки; розв'язання проблеми [1].

Уникання ми вважаємо непродуктивним способом подолання стресової ситуації, тому що воно проявляється у намаганні не розв'язувати проблему, а просто ігнорувати її, приймати її як неминучу, а також у схильності до адиктивної поведінки (вживання алкоголю, наркотиків тощо). Уникання відстрочує процес розв'язання стресової ситуації, сприяє виникненню ілюзій та тимчасовій емоційній рівновазі.

Копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки» пов'язана із взаємодією і пошуком допомоги з боку інших осіб у розв'язанні певної проблеми, яка викликає стрес. Це може бути пошук емоційної підтримки з боку рідних і друзів або консультація з фахівцями різних спеціальностей. Така стратегія пом'якшує вплив стресу, зберігає здоров'я і благополуччя. Проте вона, на нашу думку, є частково продуктивною, оскільки деякі джерела підтримки можуть мати негативний вплив, бути надмірними, недоречними, а також сприяти зменшенню самостійності та формувати залежність і безпомічність.

Копінг-стратегія «розв'язання проблеми» сприяє розв'язанню стресової ситуації, соціальній адаптації, свідомому, активному і самостійному обираю способів подолання стресових ситуацій [1].

Копінг-стратегія «розв'язання проблеми» передбачає здатність аналізувати ситуацію, шукати і планувати поетапне додання перешкод і досягати бажаного результату.

Емпіричне дослідження проводилося в закладі освіти «Новоархангельський НВК «Заклад загальної середньої освіти I-III ступенів-гімназія» Новоархангельської селищної ради Голованівського району Кіровоградської області зі старшокласниками віком від 16 до 18 років. Загальна кількість досліджуваних – 62 особи. Для проведення емпіричного дослідження було застосовано опитувальник «Інвентаризація симптомів стресу» (Т. А. Іванченко); тест «Ways of Coping Questionnaire» (WOCQ) (R. Lazarus, S. Folkman) [2].

За допомогою психологічного діагностування за методикою «Інвентаризація симптомів стресу» було з'ясовано, що в респондентів переважає середній рівень стресу (56% старшокласників). У 26% досліджуваних було виявлено високий рівень і у 18% – низький рівень прояву симптомів стресу. Дана методика дозволяє охарактеризувати вибірку таким чином: більшість досліджуваних переживають середній рівень стресу, який супроводжується відчуттям втоми та зниженням працездатності, що викликане інтенсивною або тривалою діяльністю; при цьому спостерігається знижений тонус, проявляється втрата зацікавленості до роботи та може виникати стереотипність дій. У 26% досліджуваних було виявлено високий рівень прояву симптомів стресу, що свідчить про стан дезадаптації до стресових ситуацій, потребує використання засобів для зниження нервового напруження, психологічного розвантаження.

Результати отриманого діагностичного дослідження за допомогою методики «Ways of Coping Questionnaire» (Таблиця 1.) засвідчують, що найбільш поширеною стратегією розв'язання стресових ситуацій для досліджуваних старшокласників є «пошук соціальної підтримки», що вказує на недостатній рівень розвитку самостійності та домінування екстернального локус-контролю.

Досліджувані з високим рівнем стресу надають перевагу таким копінг-стратегіям як «конфронтація», «пошук соціальної підтримки». Серед старшокласників з низьким рівнем стресу поширеною виявилася стратегія «пошук соціальної підтримки», «дистанціювання», «уникання-відхід». Домінуючою стратегією адаптації як до самої стресової ситуації загалом так і до її наслідків є «уникання – відхід». Цей спосіб адаптації вказує на прийняття бажаного за дійсне, а також на поведінкові зусилля, які спрямовані на відхід від існуючої проблеми. Така стратегія не є конструктивною, оскільки проблема не розв'язується, а лише витісняється, але найменше нагадування про неї провокує виникнення стресового стану.

**Результати діагностування стрес-долаючої поведінки
за методикою WOCQ (R. Lazarus, S. Folkman) у старшокласників
з різними рівнями стресу**

Рівні стресу	Копінг-стратегії							
	Конфронтація	Дистанціювання	Самоконтроль	Пошук соціальної підтримки	Прийняття відповідальності	Уникання – відхід	Побудова плану дій	Позитивна переоцінка
Низький	0	19	9	24	8	22	5	13
Середній	8	7	10	14	19	10	16	16
Високий	26	12	13	20	12	12	5	0

Серед досліджуваних із середнім рівнем стресу найбільш поширеними способами подолання стресової ситуації виявились стратегії «Прийняття відповідальності», «Побудова плану дій», «Позитивна переоцінка», що свідчить про здатність самотійно вирішувати проблеми; знаходити внутрішні ресурси для подолання стресів.

Узагальнюючи отримані дані діагностичного дослідження, можна констатувати, що досліджувані з середнім рівнем стресу схильні використовувати конструктивніші шляхи адаптації до стресових ситуацій, що проявляється у здатності до побудови плану дій, самотійності та прийнятті відповідальності.

Загалом, отримані показники стрес-долаючої поведінки свідчать про недостатньо розвинену здатність старшокласників справлятися з стресами самотійно, а також вказують на те, що досліджувані з високим і низьким рівнем стресу часто обирають неконструктивні та, навіть, руйнуючі стратегії адаптації до стресових ситуацій.

Література:

1. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
2. Лазарус Р.С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу. Психологические факторы на работе и охрана здоровья. М.-Женева, 1989. С. 121–126.
3. Мельничук І.Я. Стресостійкість як необхідна умова професійного становлення молодого спеціаліста. Фізичне виховання і спорт в навчальних закладах України на сучасному етапі: стан, напрямки та перспективи розвитку. Кіровоград: «Ексклюзив-Систем», 2016. С.233–238.

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТУСУ ОСОБИСТОСТІ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

В. В. Мойсеєнко

*викладач кафедри психології
Херсонський державний університет*

Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури свідчить про те, що «в даний час у соціальній психології виявляється великий інтерес до вивчення груп студентів у системі вищої професійної освіти. Кожна людина, будучи суб'єктом міжособистісних взаємовідносин, виявляється включеним в різні соціальні групи. Однією з важливих характеристик міжособистісної взаємодії є позиція особистості в групі чи статус, що визначає положення людини в системі міжособистісних відносин і міру його «психологічної прийнятності» членами групи» [2 с. 165, 4].

З огляду літературних джерел, виділяють безліч визначень даного феномена: починаючи від структурної характеристики малої групи до розгляду соціального статусу як критерію для поділу суспільства на великі групи.

В цілому слід зазначити, що всі визначення мають загальну підставу: під соціальним статусом розуміється місце людини в суспільстві, яке залежить від ряду показників. Систематизація розглянутої літератури вказує на те, що набір даних критеріїв варіюється в різних підходах і залежить від авторської позиції. Серед показників зазначають: професію, соціальний ресурс, дохід, стиль життя, освіту, вік, стать, національність, владу та інші аспекти.

У той же час соціальний статус не є незмінною характеристикою. Так, в ситуації взаємодії малої групи, високостатусна позиція може залежати від поставленого завдання, в свою чергу, статус, як соціо-економічний критерій, залежить від безлічі різних категорій, і зміна однієї може призводити до зміни положення людини у великій групі.

Поняття соціальний статус трактується як «деяка єдність об'єктивно властивих індивіду характеристик, що визначають його місце в групі, і суб'єктивного сприйняття його іншими членами групи» [5, с. 109]. Аналіз різноманітних підходів дозволяє аргументувати, що соціальний статус є важливим феноменом суспільного життя і оцінюється суб'єктом пізнання в ході первинного сприйняття.

Варто зауважити, що «період студентства є значущим у сфері вивчення соціальних уявлень, так як саме на даному віковому етапі можна спостерігати фактори і закономірності формування соціальних уявлень в динаміці професійного та особистісного самовизначення. На момент закінчення вузу молоді люди вирішують ключове питання про місце, яке вони займуть в системі соціальних і перш за все статусних відносин»

[2, с. 165, 4]. При цьому статус може бути розглянутий і в якості міжособистісного компонента, і як складова відносин всередині великої соціальної групи. «Статус - це положення індивіда в структурі групових або соціальних відносин, яке визначає його права та обов'язки. Він тісним чином пов'язаний з роллю, яку людина повинна виконувати відповідно до очікувань групи. Таким чином, за статусом закріплюється певний комплекс дій, який в подальшому повинен бути реалізований в рольовій поведінці особистості» [4, с. 41].

Кожна людина включена не в одне соціальне ставлення або соціальну організацію, а є своєрідним перетином безлічі зв'язків, взаємодії з іншими людьми і виконує різні функції. У зв'язку з цим у особистості формується не один статус, а цілий набір статусів, що знаходяться в певній ієрархії [3].

Великий вплив на студентів мають референтні групи. Дослідження, проведене Н. Твороговою, показало, що для студентів дуже важлива ступінь значущості тієї групи, в яку вони включені. Для студентів особливо великий вплив референтних груп, у зв'язку із задоволенням основних потреб: потреби в уникненні невдач, збереженні високого становища в групі, уникненні конфлікту між Я-концепцією і оцінкою особистості іншими учасниками групи, потреби в досягненнях, високий статус, престиж групи, потреби в приналежності і прийнятті [1].

Отже, в процесі професійної освіти відбувається не тільки становлення особистості як суб'єкта професії, а й як суб'єкта міжособистісних взаємин, і в цьому плані, надзвичайно велика роль студентської групи, її статусу в групі, того місця, яке суб'єкт займає в системі міжособистісних взаємин всередині групи.

Література:

1. Дроздова И. И., Капитанова Е. В. Социально-психологические факторы статуса личности в студенческой группе. *Инженерный вестник Дона*. 2014. №4-1. С. 31–33.
2. Мойсеєнко В. В. Соціально-психологічні особливості статусу особистості в студентській групі. *Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології»*. 2019. Вип. 2 Т. 1. С. 165-169.
3. Сачкова М. Е., Тимошина И. Н. Психологическое благополучие в контексте представлений студентов о высоком социальном статусе. *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*. 2016. № 4. С. 80–87
4. Мойсеєнко В.В. Асертивність як соціально-психологічний механізм вибору стратегій статусної поведінки студентською молоддю: дис... докт. філос.: 053. Сєверодонецьк, 2020 . 193 с.
5. Федотова С. В. Особенности восприятия социального статуса человека в молодежной и студенческой среде. *Психологическая наука и образование*. 2015. Т. 7. № 3. С. 108–118.

ДЕМОКРАТИЯ И ТРУДОВАЯ ДИСЦИПЛИНА В УКРАИНЕ: ОТ ОЛИГАРХАТА И «КУХАРАТА» К НАРОДОВЛАСТИЮ

В. Ф. Моргун

*кандидат психологических наук, почетный профессор кафедры психологии
Полтавского национального педагогического университета
имени В. Г. Короленко*

Постановка проблемы. Выдающийся управленец Англии XX века Уинстон Черчилль очень своеобразно определил демократию (народовластие) как лучшую форму правления: «Демократия – отвратительная форма правления, но ничего лучшего человечество пока не придумало». Иного мнения был украинский патриот, журналист, поэт и культурный деятель Владимир Данилейко: «Demos – наростень на коже, demos – не народ, а нарост на телах наций, сиречь «метисы», «приплод»; ... Нациям нужны не выродившиеся демократии, а отстоявшиеся нациократии, – за ними будущее истории» [2, с. 132]. Итак, если к демократии по Черчиллю добавить поправку Данилейко, то это – власть титульной нации с представительством национальных меньшинств.

Обратившись к вертикали власти в Украине – от руководителей до менеджмента низового звена, можно обнаружить три «искривленных зеркала» нашей кризисной демократии: во-первых, это иллюзия демократии в верхних эшелонах власти; во-вторых, иллюзия демократической власти у руководителей низовых коллективов (с собственной печатью); в-третьих, полный дефицит трудовой дисциплины и безответственность за невыполнение демократических решений на всех уровнях [1; 2; 7].

Задачи данной работы: во-первых, показать, что в современной Украине господствует: олигархическая автократия топ-менеджмента; охлократический «кухарат» (моббинг-буллинг-травля) личности в первичных коллективах; отсутствие управленческой и трудовой дисциплины исполнения принятых решений; во-вторых, обосновать, что основные демократические принципы педагогики Макаренко: все лучшее – детям (лучшие виды труда и общения), уважения-ответственности, разновозрастных отрядов – становятся сегодня еще более актуальными; в-третьих, доказать, что опыт Макаренко не является уникально-неповторимым, он подтверждается и мировыми, и отечественными достижениями педагогов-новаторов, сторонников демократии и трудовой дисциплины в образовании и развитии личности всех участников воспитания.

Изложение основного материала. Первая иллюзия демократии (которая для топ-менеджеров Украины не является иллюзией, потому что большинство из них либо сами олигархи, либо наемники олигархов) – это просто фиговый листок демократии, который прикрывает бесстыдную сверхэксплуатацию «олигархатом» собственного народа и недр Украины. Развеивают эту иллюзию:

1) игнорирование социологии: по данным Е. Головахи (2017) ведущий Институт социологии НАН Украины за последние годы не получил заказов на социологическое исследование или мониторинг общественного мнения (?!); 2) отсутствие закона о местных референдумах; благодаря и этому, в частности, мы теряем территории; доходит до трагикомического: экс-нардеп Ю. Бублик... судился с аппаратом Верховной Рады за регистрацию этого закона (?!); 3) отсутствие (до недавнего времени) выборов депутатов по открытым спискам, ведь олигархату нужны «свои» люди у власти, а не наиболее достойные; 4) отсутствие реальных механизмов прекращения полномочий избранных должностных лиц (следует приветствовать закон об импичменте Президента Украины!, но насколько он будет действенным, увидим).

Именно дефицит основных механизмов демократии ведет к кризисам и майданам, где народовластие граничит с... бунтом, революцией [1; 2; 7].

На уровне организаций низового звена сталкиваемся с другим искривленным зеркалом демократии, когда последняя превращается в охлократию во главе с «кухаратом», который стремится к реальной власти. На вооружение берется метод травли (вытеснения) коллег из любого коллектива по... собственному желанию [4, с. 220-243]. Поэтому Закон против буллинга (травля ребенка вплоть до физического насилия) в школах, следует расширить до масштабов борьбы с моббингом / буллингом в семейных, ученических, трудовых коллективах – в масштабах всей страны.

И, наконец, третье кривое зеркало нашей сегодняшней демократии – её катастрофическая половинчатость, усеченность. Если общественность, регионы, народ медленно, но приближаются к участию в принятии решений, то исполнение решений, контроль за исполнением решений и ответственность за неисполнение коллективных решений – практически на... нуле. Отсутствие железной менеджерской и трудовой (исполнительской!) дисциплины привело к падению экономики, девятому валу «заробитчан» за границей, плодящему безпризонность при живых родителях (?!), депопуляции населения...

Беспрецедентным опытом демократического управления является педагогическая система Антона Макаренко выдающегося украинского советского педагога, социального психолога и писателя с мировым именем, который в своей работе завкола (заведующего колонией в с. Ковалевка под Полтавой) руководствовался прямой демократией решений общего

собрания вчерашних преступников (!) [6; 8]. Макаренко практиковал **демократическое трудовое воспитание**. Новому колонисту завкол советует недели две походить по колонии, присмотреться ко всем трудовым коллективам, бригадам, звеньям и выбрать наиболее подходящую трудовую ячейку для себя. Это же – свободный выбор профессии! И он не ограничивается только рабочими специальностями. Второй выбор – это самоопределение в высшем образовании, которое в постколониальной жизни получило более 90% (!) воспитанников. **Демократическое семейное воспитание**. Старшим ребятам разрешалось встречаться с девушками, но им напоминают о последствиях преждевременного отцовства, что успокаивало. Девушкам играли свадьбы и дарили «приданое». **Демократическое правовое воспитание**. Макаренко нарушает монополию педагогов на оценку и привлекает колонистов к участию в... *товарищеских судах*. Фактически он моделирует суды присяжных во взрослой юриспруденции и формирует правовое сознание воспитанников в качестве профилактики против самосуда Линча, революционного террора или произвола разъяренной толпы. Практикует прием «отложенного наказания», о котором «забывает», когда наблюдает изменения в поведении виновника к лучшему. *Гуманный карцер*. Колония по уставу должна содержать карцер. Из-за нехватки свободных помещений Макаренко под карцер отводит... свой кабинет, оборудованный тремя «средствами наказания»: диван (чтобы «сорванец» отоспался), шкаф (с книгами) и стол (на котором можно почитать) – имеем скорее не карцер, а... кабинет психологической разгрузки и самообразования. **Демократический менеджмент**. Макаренко для обеспечения жизнедеятельности колонии создает систему временных отрядов, возглавляемых по очереди... всеми воспитанниками («дежурными командирами»). Он преодолевает расслоение коллектива на «актив» и «болото» и привлекает каждого к овладению ролью лидера. **Демократическое экономическое воспитание**. Выпускники Макаренко получали перед выходом во взрослую жизнь четыре документа: аттестат об образовании, удостоверения о квалификации, трудовую книжку, сберкнижку (стартовый капитал!). Возникает вопрос: почему воспитанникам Неплюева, бывшей «шпане» Макаренко это все было можно, а нашим детям –нельзя? **Демократический досуг**. Дети сами планируют путешествия на каникулах. В своем театре ставят не только классику, а и «капустники» о себе, которые по страстями не уступают классике [6].

Макаренко не был одиноким светилом и на педагогическом небосклоне царской России, которую после октябрьского переворота 1917 года сменил СССР. Если обратиться к отечественному и мировому опыту демократического управления, который является лучшей профилактикой псевдодемократии «олигархата» и охлократии «кухарата», то следует

отметить Крестовоздвиженское православное трудовое братство (ХПТБ, 1881-1929, с. Воздвиженское, Ямпольского района Сумской обл.), которое основал общественный, религиозный деятель и педагог Николай Николаевич Неплюев (родом из Ямполья). В «Трудовую коммуну» Неплюева входили Приют для сирот, Воздвиженская сельскохозяйственная школа (образование на уровне колледжа), Преображенская женская школа и Храм Воздвижения Христа Господня.

Профессор Л. Г. Мельник [5] назвал феномен братства Неплюева – единственной утопией в мире, которая состоялась / была реализована! Миллионер Неплюев подарил бездомным и беднякам Сумщины не меценатскую (спонсорскую, благотворительную) «рыбу», а лучшую по тем временам «удочку». И не просто – для заработка на жизнь, а для воспроизведения самой жизни свободной личности в свободной образовательной, социально-культурной, производственной и духовной общине, которая насчитывала до 1000 членов (под его личным руководством, 1889-1908, и после его смерти – до 1929 года!), без учета наемных работников, живших по правилам общины.

Основами демократии братства были: свободное членство (вход и выход); наделение братьев и сестер широким кругом прав и свобод (прямая демократия общих собраний); участие в определении решений, самоуправлении и организации жизни общины; равенство членов общины, которое обеспечивалось выборностью, подотчетностью и общественным контролем.

Ирония педагогической судьбы заключается в том, что «неизвестный» Неплюев и его трудовая педагогика были предтечами более «известных» нам учебно-трудовых учреждений Дании, России, Украины, израильских киббуц [5] и др. Среди них: Полтавская детская сельскохозяйственная колония имени В. Г. Короленко (1919-1933) – Федора Даниловича Иванова и др.; Полтавская детская трудовая колония имени М. Горького (1920-1928) – Антона Семеновича Макаренко (родом из Сумской области), которая переехала в Куряж под Харьковом [6]; Болшевская трудовая коммуна ОГПУ НКВД в Подмоскovie (1924-1937) – Матвея Самойловича Погребинского (родом с Полтавщины) [8];

Коммуна имени Ф. Э. Дзержинского в Харькове (1927-1935 / 40) – Макаренко, воспитанники которой производили фотоаппараты ФЭД и даже имели торговое представительство по их реализации в Лондоне [6]; Трудовые «школы взаимопомощи» для взрослых социальных маргиналов от 18 лет и до пенсионного возраста, датского педагога – Ганса Кристиана Кофода (Кофоеда), организованные параллельно с Неплюевым, Макаренко, Погребинским, но действующие в Дании до сих пор [6]! Система трудового воспитания и образования в них почти совпадает с

макаренковской; результаты социальной адаптации (и иммигрантов, от которых Европа страдает и сегодня) – блестящие.

В период децентрализации власти и передачи многих полномочий из столицы Украины на места (в регионы, территориальные общины), большое значение приобретает опыт демократического регионального менеджмента. Коротко рассмотрим его на примере работы бывшего руководителя Полтавской области (1973-1988) Федора Моргуна [3]. Каковы его составляющие: 1) изучение истории вопроса и передового мирового и отечественного опыта; 2) внедрение инноваций с привлечением квалифицированных специалистов не волонтаристским принуждением, а демократическим примером; 3) для спасения сельских школ, украинского языка и культуры была сделана ставка на программу «Учитель: школа-педвуз-школа», разработку и внедрение которой было поручено ректору Полтавского педагогического института Ивану Зязюну (самому молодому в СССР, приглашенному Ф. Моргуном из Киева). Позже, на рубеже XX-XXI веков, эта программа была положена в основу Всесоюзной программы «Учитель сельской школы» (во главе с академиком И. Зязюном) и, в независимой Украине – Всеукраинской программы «Учитель» (во главе с академиком В. Кременем) [3]; 4) использование элементов прямой демократии (средствами областных радиосовещаний); 5) массовое и регулярное привлечение прессы, радио, телевидения, деятелей культуры и искусства к жизни области; 6) включенное наблюдение и общение с людьми методом пеших прогулок.

Относительно менее известный украинский педагог Александр Антонович Захаренко [6] доказал в наши дни в Сахновской «школе-толоке» Корсунь-Шевченковского района на Черкасщине, что демократическая трудовая педагогика Неплюева, Макаренко, Погребинского, Кофода годится не только для несовершеннолетних или взрослых маргиналов общества, но и для детей из обычных многоярусных семей! Методом трудовой «толоки» Захаренко с учителями, детьми и семьями с. Сахновка построили лучшую школу в мире.

Выводы: 1) монополия на правление олигархата, который рядится в тоги демократии, вот первое кривое зеркало топ-менеджмента в Украине, обрекающее народ на обнищание, эмиграцию и депопуляцию; правления «кухарата» в организациях низового звена также не афишируется, но никуда не делось; если оружием олигархов является коррупция и грабеж, то орудием «кухарок» часто становится моббинг / буллинг (прямая или скрытая травля) квалифицированных кадров, «псевдодемократической вершиной» которого является... заявление «жертвы» на увольнение по собственному желанию; отсутствие трудовой дисциплины исполнения принятых решений и ответственности за их неисполнение также не позволяет Украине, пока, выбраться из системного кризиса и статуса

страны третьего мира; 2) три основных принципа демократической педагогики Макаренко: все лучшее (труд и общение) – детям, уважения-ответственности личности, разновозрастных отрядов – не устарели, а стали еще более актуальными в ситуации цифрового одиночества в мировой толпе, пандемии и карантинной изоляции; 3) блестящие природные эксперименты выдающихся педагогов – Ганса Кофода, Николая Неплюева, Матвея Погребинского, Антона Макаренко, которые в своей работе руководствовались прямой демократией общих собраний, агроэколога Федора Моргуна, просвещенцев-гуманистов Василия Сухомлинского, Александра Захаренко и др., – это мощная школа демократии и трудовой дисциплины гражданского общества, которая дает нам шанс быть не только достойными великих предтеч, но и проложить свой путь к лучшему будущему.

Литература:

1. Васютинський В. Інтераційна психологія влади: моногр. К., 2005. 492 с.
2. Данилейко В. Думки / зібрав та узгодив О. Ханко. Полтава, 7514 (2006). 516 с.
3. Зязюн І. А. Гуманітарна політика Федора Моргуна в полтавському регіоні. *Вернадськийська ноосферна революція у розв'язанні екологічних та гуманітарних проблем* :зб. матер. IV Всеукраїнських Моргунівських читань із міжнарод. участю / за ред. В. І. Аранчій та ін. Полтава: Дивосвіт, 2014. С. 332-340.
4. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості. Колект. монографія / відпов. ред. Н. І. Тавровецька. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2019. 354 с.
5. Мельник Л. Г. Сходження до Утопії, або «Машина часу» М. М. Неплюєва. (Соціально-економіч. аналіз) : моногр. Суми : ВД «Фолігрант», 2013. 240 с.
6. Моргун В. Ф. Психологія особистості в педагогіці А.С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. Полтава, 2002. 84 с.
7. Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри. Колект. монографія / наук. ред. О. Є. Блинова; відпов. ред. В. Ф. Казібекова. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2021. 364 с.
8. Хиллиг Г. А. С. Макаренко и Болшевская коммуна. *Постметодика*. Полтава, 2001. № 2. С. 55-62.

ПРО АДАПТАЦІЮ ДО НОВОГО ШКІЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Т. О. Мотрук

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Напередодні навчального року та в перші дні навчання питання адаптації у шкільних колективах завжди на слуху. Особливо, коли йдеться про початкову школу. І зусилля психолого - педагогічної спільноти спрямовано на полегшення протікання процесів, які можна розглядати як ускладнення на шляху проходження адаптації. Давно відомо, що ефективне навчання, яке максимально дозволить розкрити потенціал дитини, є можливим лише тоді, коли дитина почуватиметься у безпеці. Тому що, врешті-решт, адаптація це і є пристосування до нового, пошук своєї ніші, тобто місця на незнайомій території. Потреба пізнавати та досліджувати виникає лише за умов довіри до найближчого оточення. Ця довіра стосується різних моментів, зокрема, місця перебування, а саме йдеться про знайомство з простором нового перебування, наприклад, територією школи. Надзвичайно важливими є інформація, куди можна піти, що можна брати, знання розкладу, дозволів та обмежень, пристосування до правил, які декларують дорослі, а саме учителі. Переважна більшість дітей початкової школи має потребу у значущому дорослому поза своєю родиною. Ця потреба обумовлена саме вимогами віку: нова соціальна роль – учень, оволодіння новими об'єктно-предметними відносинами. І учитель займає на цьому етапі роль провідника. Дитина ніби делегує новому дорослому відповідальність за свою безпеку на новій для неї території. І, так як внутрішнє напруження на цьому етапі досить високе, потреба у довірі стає їй релевантною.

Психоаналітичний контекст пропонує пояснення визначених процесів як неусвідомленого проходження через страх, потім приховану агресію, затерте почуття провини, пошук та знаходження чинників для захоплення та створення образу кумира. І слова та вказівки учителя початкової школи часто стають максимально значущими для дитини при визначенні її дій та виборів. Це може бентежити батьків, які розуміють, що на цьому етапі соціалізації дуже домашньої дитини, для якої найважливішими були світоглядні, соціально-побутові підходи та цінності сім'ї, з'являється той, хто втручається із іншими нормами і правилами. Часто новий кодекс правил накладається на специфічне осмислювання їх дитиною, і тоді виникають досить химерні варіанти їх прочитання. Ми тут говоримо про потребу у взаємодії, у живому контакті між дорослими, що знаходяться поруч із дітьми на непростому етапі адаптації, про формування почуття

безпеки, що є базою для подальшого всебічного здорового розвитку дитини, у тому числі, й інтелектуального.

Окрема історія, коли дитина з'являється у шкільному колективі серед навчального року. Школяр має вносити правки у розуміння свого місця у групі, співставляти досвід попереднього спілкування із реаліями поточного моменту та нового оточення. Це може бути достатньо болісний процес. Можемо спостерігати, з одного боку, ідеалізацію колишніх відносин та критичність, що викликана відсутністю почуття безпеки на новому місці. Така критичність викликана пошуком невідповідностей теперішнього та колишнього, образою на дорослих, що спровокували перехід, несформованістю стосунків на новому місці, що веде до невизначеності своєї ролі у групі. З боку приймаючої групи, ставлення до нового її учасника - це завжди хоч і невелика, але загроза сталим відносинам та правилам. Тому, часто можемо спостерігати, що новеньких витісняють «на гальорку». Цей процес може проходити як на психоемоційному рівні, так і ставати приводом до прямих фізичних атак.

Діти, які зібралися в одному класі, навіть у початковій школі, у своїх стосунках намагатимуться визначити своє місце та роль у групі, зайняти свою соціальну нішу. Вони певною мірою через деякий час із цим визначаються. У вчителя є максимальна кількість впливових важелів, щоб бути для учнівської групи тим лідером, якого поважатимуть, та до порад якого дослухатимуться. Але роль лідера не єдина, яку може зайняти учитель у групі. Учитель може бути радником, мудрецем який відстежує та, певною мірою, спрямовує внутрішньо- групові процеси, допомагає дітям відчувати відповідальність за визначені завдання, вчить приймати рішення, випробувати себе у різних соціальних ролях.

Таким чином, робота з полегшення адаптації до нового шкільного колективу дітей початкової школи потребує уваги за багатьма напрямками і передбачає активність учителів, батьків, школярів, їх спільну спрямовану активність на побудову безпечного навчального простору.

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ДРУЖЕСТВЕННОЙ И ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Музыченко

*кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой
психологии образования и развития личности*

*Института психологии учреждения образования «Белорусский
государственный педагогический университет им. Максима Танка»*

В целях осмысления идеи экспериментального проекта «Апробация модели создания дружественной и поддерживающей среды в учреждении общего среднего образования» (2020–2025) на базе на 26 экспериментальных площадках в Республике Беларусь и реализации практических задач педагогическими работниками предложено проанализировать теоретические основания их деятельности. Что же обеспечивает благоприятную дружественную атмосферу в классе, учреждении образования в целом?

1. Принцип открытости и доверия. Характер доверительных открытых отношений проявляется, прежде всего, в дружеском взаимодействии как качественная его сторона [4, с. 51]. Однако, рекомендация педагога «будь открытым, доверяй» без учета ситуативного контекста может лишь повысить уязвимость учащегося в межличностных отношениях. Повышение открытости и доверия связано с уверенностью в себе, своих возможностях справиться с ситуацией, если что-то пойдет не так, уверенностью в сложившихся отношениях. Но и рекомендация «будь уверенным в себе!» не является гарантом успешности межличностного взаимодействия, хотя, бесспорно, влияет на восприятие личности окружающими. Содружество – это самый высокий уровень межличностных отношений [1, с. 102 – 103]. До этого уровня нужно лично созреть, не просто «вырасти», а научиться выстраивать качественно иные отношения, уже на уровне релятивизма, а не наивного реализма, порой идя на оправданный риск. Во всех психолого-педагогических технологиях можно усмотреть следование логике возрастного развития, закономерным последовательным его этапам. В ситуации угрозы личной безопасности, неопределенности учащийся закономерно проявляет враждебность, прибегает к манипуляции. Для того, чтобы научиться открытости, надо получить опыт установления договоренностей в партнерстве: осторожного отношения к другому, выяснения психологических границ другого человека, общения на равных. Значительную уверенность в себе проявляет самоактуализированная, цельная и автономная личность, находящаяся в балансе, гармонии с самим

собой и другими, что достигается и по мере накопления опыта решения жизненных задач, с обретением мудрости.

2. Принцип установления договоренностей. О правилах нужно договариваться, принимая во внимание интересы и благополучие каждого участника взаимодействия. Но, договориться один раз навсегда о каком-то правиле почти невозможно, поскольку личность развивается, меняются ее интересы и приоритеты, меняется контекст ситуации. Договоренность требует постоянной реализации диалога, особенно в восстановлении нарушенных ценностей другого человека, ведь его важно понять. Это хорошая задача для развития разных форм, видов и уровней рефлексии у субъектов образовательного процесса.

3. Принцип ценностного отношения к Другому. Что составляет онтогенетическую основу этого принципа? Имеют ли место подражание, зависимость? Возможно, в радости совместного созидания «кристаллизуется» личностный смысл бытия. Именно социально значимая положительная направленность деятельности задает такую основу, поскольку в ситуации детских и подростковых шалостей, имеют место неприятные дальние следствия поступка, негативные оценки окружающих, что отчасти подрывает доверие сложившихся межличностных отношений, возникают взаимообвинения, проявляются психологические защиты. Как видим, каждый предыдущий принцип взаимодействия обусловлен последующим, складывается система параллельной и последовательной воспитательной работы. Так, в свою очередь, для осознанного ответственного отношения к Другому необходимо сформировать качества субъектности.

4. Принцип развития субъектности. Становясь субъектом, человек управляет своей жизнью, а не реагирует на воздействия, не плывет по течению обстоятельств. Разнонаправленную активность субъектов необходимо координировать. В этой координации проявляются разные типы лидерства, и этому надо учиться для успешной социальной адаптации. Возникает вопрос, как в разнообразии, порой противоречии интересов формируется объединяющая основа – позиция ценностного отношения к Другому?

5. Принцип событийной общности. Именно в свободном неформальном общении, не связанном со статусом, ролью, развиваются оптимальные с точки зрения уровня развития взаимосвязи [3, с. 159], взаимоотношения людей, проявляющиеся в самоопределении, в личностной позиции. Общность места, способа действия, образа ситуации взаимодействия задают объединяющие смыслы и ценности. Когда педагогические работники учреждения образования объединяются в позиции «нет – насилию, нет – буллингу», становится возможен принцип

всешкольного реагирования. Системность, систематичность, последовательность работы складывается в этой общности.

6. Принцип формирования педагогической команды и инициативных групп. Повышается результативность профессиональной деятельности, когда есть объединенность общей целью, поддержка коллег, радость принадлежности к референтной группе. С позиции формирования экспериментальной команды реализуется рассматриваемый проект, команды исследователей и менторов – проводников идей. Инициативные группы учащихся, родителей и законных представителей учащихся, педагогических работников, студентов-волонтеров составляют другие уровни объединяющих отношений.

7. Принцип исследовательского подхода. Каждый класс, коллектив учреждения образования обладает неповторимой уникальностью, как и отдельная личность. Субъекты образовательного процесса составляют систему, отношений, взаимодействий, которая, как и любая система, имеет свои качественные эффекты, превосходящие ее сумму составляющих. Поэтому то, что может быть рекомендовано для одного качества, уровня отношений, не подходит для другого. Нужно всегда быть и оставаться исследователем. Требуется подготовка экспериментальных команд.

На этих принципах основана модель системы последовательного формирования отношений и системы работы в учреждении образования для создания дружественной и безопасной среды.

Основу проводимой работы составила хорватская модель безопасной и поддерживающей среды в школах, разработанная Ясенкой Преград. Профилактическая работа при реализации 7 шагов хорватской модели позволяет в 2 раза сократить проявления буллинга. Суть последовательной работы можно представить следующим образом: 1) Информирование участников образовательного процесса о проблеме насилия (психологические последствия, статистика); 2) Определение элементов защиты личности обучающегося (обеспечение понимания того, что есть насилие, буллинг, игра, шутка); 3) Создание системы защиты личности обучающегося в учреждении образования (налаживание согласованной работы во всешкольном реагировании); 4) Расширение возможностей поддерживающей среды (привлечение местного сообщества); 5) Мотивирование обучающихся к обращению за помощью (корректировка системы работы); 6) Создание системы дифференцированной помощи обучающимся (индивидуализированная работа с агрессорами и жертвами буллинга); 7) Обеспечение психологической безопасности в учреждении образования (экспертная оценка системы работы, присвоение статуса «дружественной школы»). Благодаря помощи представительства Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь нам удалось не только проанализировать эффективность международного опыта профилактики

буллинга среди сверстников в странах, приближенных по социокультурному уровню к Беларуси, но и обсуждать текущую работу с международными экспертами. Любой опыт нельзя механически перенести на другие условия. В белорусской адаптации модели переосмыслены и обогащены теоретические основания, на которых основывается система взаимодействия, учтено нормативно-правовое обеспечение деятельности педагогических работников учреждений общего среднего образования, уточнена технологическая специфика реализации [2]. В фокусе внимания – особенности педагогического взаимодействия в системе воспитательной работы. Специфика учреждения, традиции, динамика развития инициативных групп определяют особенности технологического воплощения идеи, ее методического сопровождения.

Из 395 учащихся 5–11 классов одной из школ, участвующих в проекте, на момент начала информационно-просветительской работы выявлено, что: 16 (4,1%) учащихся являются агрессорами; 46 (11,6%) – жертвы; 326 (82,5 %) учащихся имеют просоциальную направленность поведения; 7 (1,75%) – имеют низкую выраженность данных поведенческих проявлений, и не отнесены к какой-либо категории, согласно методике «Отношения со сверстниками» (K.Rigby, T.Slee, адаптация Н.В. Кухтовой, А.И. Рык). В каждой параллели классов есть класс с агрессором (3,5 % – 18%) и без него; относительные пики приходятся на 5 и 9 класс – 18% и 11% соответственно. Осознают себя жертвами от 4 % до 54,5% учащихся, относительные пики приходятся на 5 и 7 классы (54,5% и 36% соответственно), к старшим классам психологический комфорт увеличивается. Стремление к просоциальному поведению является высоким (от 68% до 100% учащихся в классах), проявляя, вероятно, актуальность и колебательный характер «всплесков», как уравнивания ситуации, и подтверждая включения в порочный круг «агрессор-жертва-спасатель», с одной стороны; с другой – отражая результативность информационной кампании. По сравнению с обобщенной статистикой современных зарубежных и белорусско-российских исследований, в которых отмечается, что каждый второй учащийся встречается с ситуацией насилия и каждый четвертый – с ситуацией буллинга, следует обратить внимание на напряженность ситуации для личности в единичных фактах жертвы, когда проявления насилия в классе в целом нетипичны. В отдельно взятой школе ситуация буллинга среди сверстников в классах различается. Это обусловлено, как подбором детей, так и уровнем воспитательного взаимодействия педагогов. Педагогические затраты и вклады не равны при взаимодействии с каждым классом.

Литература:

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. М.: ЧеРо, Издательство МГУ, 1997. 344 с.

2. Дружественная и поддерживающая среда в учреждениях общего среднего образования : пособие для педагогических работников учреждений общего среднего образования / А.В. Музыченко [и др.]. 2-е изд. Минск: БГПУ, 2020. 312 с.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : Учебное пособие для вузов. Москва. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
4. Шейнов В.П. Психология манипулирования. Минск: Харвест, 2009. 704 с.

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

І. А. Мунасіпова-Мотях

*кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока*

Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка

Дослідження проблеми суб'єктивного благополуччя розпочалось у минулому столітті із праць К. Ріфф, Н. Бредберна, Е. Дінера і у подальшому отримало широке розповсюдження у зв'язку з розвитком позитивної психології М. Селігмана, К. Патерсона та ін. Позитивна психологія прагне пролити світло на умови та процеси, які сприяють оптимальному функціонуванню людей та організацій. Центральним конструктом, що розглядається в контексті позитивної психології, є концепція суб'єктивного благополуччя. За словами М. Селігмана (2011), суб'єктивне благополуччя є багатовимірною конструкцією і складається з позитивних емоцій, позитивних стосунків, сенсу та досягнень [2]. Е. Дінер у своїх роботах визначає наступні компоненти суб'єктивного благополуччя: задоволення, приємні емоції і неприємні емоції [4]. Спираючись на відомі дослідження в області суб'єктивного благополуччя і щастя, виділяють такі психологічні ознаки суб'єктивного благополуччя особистості: суб'єктивність: це означає, що суб'єктивне благополуччя існує усередині індивідуального досвіду; позитивність виміру: суб'єктивне благополуччя — ця не просто відсутність негативних чинників, що характерно для більшості визначень психічного здоров'я; потрібна наявність певних позитивних показників; глобальність виміру: суб'єктивне благополуччя зазвичай включає глобальну оцінку усіх аспектів життя особистості в період від декількох тижнів до десятків років [1]. Відчуття суб'єктивного благополуччя не завжди співпадає з об'єктивним благополуччям особистості, яке оцінюється за соціальними критеріями особистісних досягнень, структури і спрямованості особистості, поведінки і діяльності, а також тим, що внесено конкретною людиною, суспільством, групою [3].

Пандемія COVID-19 безперечно впливає на психічне здоров'я та благополуччя населення планети. Поширеність страху, невпевненості мають прямий і негативний вплив на психічне здоров'я населення. В умовах сучасності важливим є вивчення впливу ситуації пандемії на освітній процес. Під час цієї пандемії студенти стикаються з унікальними проблемами. Їх академічні траєкторії, перспективи роботи та професійна підготовка проводяться під час розгортання кризи громадського здоров'я та економіки. Отже, дослідження особливостей показників суб'єктивного благополуччя студентської молоді в умовах пандемії COVID-19 набуває особливої актуальності.

Для проведення емпіричного дослідження були залучені студенти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Всього у дослідженні взяло участь 100 осіб (50 студентів психолого-педагогічного та 50 – природничо-математичного факультетів). Для дослідження суб'єктивного благополуччя було використано методику «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф (адаптований україномовний варіант опитувальника) та тест Індекс життєвого задоволення (Н. Паніної) У зв'язку з епідеміологічною ситуацією в країні дослідження проводилось on-line в Google-формі.

Результати дослідження індексу життєвої задоволеності свідчать про те, що для опитаних характерний переважно низький рівень задоволеності життям (середнє значення $19,34 \pm 5,32$), що свідчить про відносно високий рівень емоційної напруженості, низьку емоційну стійкість, підвищений рівень тривожності, відносно низький рівень задоволеності ситуацією і своєю роллю в ній. Такі результати можуть бути пов'язані з нестабільною ситуацією в країні та в світі загалом в умовах пандемії. В ході дослідження, домінуючими виявилися показники послідовності в досягненні цілей (середнє значення $4,30 \pm 1,34$), що характеризуються рішучістю, стійкістю, направленістю на досягання цілей. Відносно середній рівень має показник загального фону настрою (середнє значення $4,22 \pm 1,13$), що свідчить про те, що студенти в цілому позитивно відносяться до життя, та приймають його зі всіма позитивними та негативними аспектами. Показник позитивної оцінки себе (середнє значення $4,06 \pm 1,22$) свідчить про те, що більшість студентів адекватно оцінюють свої зовнішні та внутрішні якості, приймають свої позитивні та негативні якості. У свою чергу значення показника інтересу до життя (середнє значення $4,10 \pm 1,22$) свідчить про відносно середній ступінь ентузіазму та захопленого ставлення до звичайного повсякденного життя. Найменш вираженою виявився показник узгодженості між поставленими і досягнутими цілями (середнє значення $2,66 \pm 1,12$), що відображає невпевненість студентів у здатності досягти ті цілі, які вважають для себе важливими. Такі дані можуть бути пов'язані з подіями які відбуваються в суспільстві, в першу чергу з епідеміологічною,

політичною та економічною ситуаціями, які впливають на впевненість у майбутньому та на можливість досягнення поставлених задач. В ході порівняльного аналізу отриманих результатів за методикою «Індекс життєвої задоволеності» достовірних відмінностей між показниками студентів різних спеціальностей виявлено не було.

Аналізуючи результати дослідження показників суб'єктивного благополуччя за методикою К. Ріфф, було виявлено, що для більшості опитаних характерним є переважно низький рівень суб'єктивного благополуччя. Найбільш вираженою виявилася показники позитивних відносин (середнє значення $45,48 \pm 6,59$), що вказує на задовільні, довірчі відносини респондентів з оточуючими; здатність піклуватися про благополуччя інших та співпереживати. На другому місці знаходяться показники сфери життєвих цілей (середнє значення $42,82 \pm 5,45$), тобто студенти в цілому задоволені тими життєвими цілями, які вони перед собою ставлять, мають мету в житті і почуття спрямованості; вважають, що минуле і справжнє життя мають сенс; дотримуються переконань, які є джерелами мети в житті; мають наміри та цілі на життя. У свою чергу, на третьому місці за ступенем вираженості знаходиться особистісний ріст (середнє значення $39,62 \pm 6,73$), що свідчить про те, що для більшості студентів характерним є відчуття безперервного саморозвитку, відстежування власного особистісного зростання і відчуття самоудосконалення з перебігом часу, реалізація свого потенціалу.

Четверту рангову позицію займає показник автономності (середнє значення $38,68 \pm 6,61$), що характеризує середню здатність респондентів до самостійності та незалежності, протистояння спробам суспільства змусити думати і діяти певним чином; самостійного регулювання власної поведінки; оцінки себе відповідно до особистих критеріїв. Показник самоприйняття займає п'яту рангову позицію (середнє значення $37,84 \pm 8,50$), що характеризує достатній рівень позитивного ставлення опитаних до себе, прийняття та оцінки свого минулого. Найменш вираженим виявився показник управління середовищем (середнє значення $31,30 \pm 3,10$), тобто студенти в умовах пандемії відчують неможливість зарадити або поліпшити умови свого життя, відчують безсилля в управлінні навколишнім світом. Порівнюючи отримані результати суб'єктивного благополуччя студентів різних спеціальностей, було виявлено статистично достовірні відмінності у показниках самоприйняття, а саме: у студентів психолого-педагогічного факультету ($41,52 \pm 8,32$) воно вище ніж у студентів природничо-математичного ($34,16 \pm 7,08$), це свідчить про те, що вони, в силу своїх професійних особливостей, краще знають і приймають різні свої сторони, включаючи хороші і погані якості, позитивно оцінюють своє минуле. За іншими показниками статистично достовірних відмінностей не виявлено.

З отриманих результатів видно, що для студентів психолого-педагогічного та природничо-математичного факультетів характерним є наявність близьких, приємних, довірчих відносин з оточуючими, студенти характеризуються як відносно самостійні і незалежні, здатні протистояти спробам суспільства змусити думати і діяти певним чином. Свою поведінку регулюють самостійно, оцінюють себе відповідно до особистих критеріїв. В цілому, до себе студенти ставляться досить позитивно, знають, чи, принаймні, прагнуть знати і розуміти себе та свої особистісні якості, індивідуальні особливості, як хороші, так і погані. Попри яскраво виражену сферу життєвих цілей, яка характеризує задоволення студентами тими життєвими цілями, які вони перед собою ставлять, але існують певні перешкоди у їх досяганні, неможливість контролювати зовнішню діяльність. Це може бути пов'язано з наявними проблемами які існують в суспільстві: політична ситуація, стан економіки, система охорони здоров'я та ін., що викликає невпевненість в майбутньому та сумніви в реалізації поставлених цілей за таких умов. Перспективою подальших досліджень є динаміка змін показників суб'єктивного благополуччя студентської молоді в умовах пандемії COVID-19.

Література:

1. Курова А. В. Деякі аспекти суб'єктивного благополуччя особистості. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологічні науки*. Одеса, 2014. Т. 19. Вип. 1 (31). С. 174-179.
2. Селігман М. *Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия*. М.: Манн Иванов и Фербер, 2013. 440 с.
3. Шамянов Р.М. *Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы*. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2008. 296 с.
4. Diener E. New findings and future directions for subjective well-being research. *Am Psychol*. 2012 Nov; 67(8): 590-7. doi: 10.1037/a0029541. PMID: 23163434.

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ
КАДРОВОГО РЕЗЕРВА:
ФОРМЫ И МЕХАНИЗМЫ
ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ**

Д. Г. Мухамедова

*доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедры «Психологии»
Национального университета Узбекистана имени М. Улугбека,*

Д. С. Абдуллажанова

*PhD, преподаватель кафедры «Психологии»
Национального университета Узбекистана им. М. Улугбека.*

В мире существует множество причинных факторов, которые проявляют социально-психологические особенности личности на всех этапах развития общества, это проявляется в поведении, отношениях, мотивации, способностях, социальных, политических мотивах и так далее.

В ходе текущих реформ в новом Узбекистане была усилена правовая основа для формирования и использования человеческих ресурсов на различных должностях, в частности, подбора, назначения, избрания и отбора персонала на руководящие должности.

Известно, что персонал - это сила, которая напрямую влияет на развитие внешней среды, общества через межличностные отношения и составляет основу всех секторов экономики.

В социальной психологии «кадровый резерв» означает команду руководителей, специалистов, осуществляющих управленческую деятельность, отвечающих требованиям определенного уровня должности, прошедших целевую подготовку. Формирование человеческих ресурсов имеет правовую, организационную, психологическую основу. Следует отметить, что существует несколько трактовок понятия кадрового резерва.

Кадровый резерв – это целая система, в создании которой должна участвовать вся компания, иначе может возникнуть угроза «утечки ценных кадров».

Кадровый резерв – действительно мощный ресурс в руках думающего руководителя: за счет более легкой адаптации, оптимизации системы набора и обучения персонала, гарантированного замещения важных вакансий он позволяет достигать реальной экономии средств.

Несомненно, кадровый резерв компании определяет успешное развитие компании, на основе инновационного развития будущих руководителей, ее конкурентоспособность в новых экономических условиях. Наличие кадрового резерва является основополагающим фактором в стратегическом развитии современной организации.

В этой связи актуальны взгляды на подбор кадров, формирование государственного управления, организацию справедливого руководства в произведениях восточных мыслителей, государственных и общественных деятелей Амира Темура, Мирзо Улугбека, Алишера Навои.

В частности, в уставе Амира Темура говорится, что отбор лидеров среднего звена и их эффективное использование в правительстве следует только проверять, но целесообразно учитывать индивидуально-психологические особенности лидера, личную ориентацию, убеждения, потребности, мотивы, использовать эти методы для поощрения, продвижения или наказания лидеров [5].

Эти идеи также широко анализировались многими учеными. В том числе в работах В.В. Травина и В.А. Дятлова отмечено, что «резерв создается для осуществления целенаправленной и непрерывной подготовки руководителей, составляющих ядро организации», «резерв предусматривает обеспечение надежной преемственности при замещении руководящих должностей структурных подразделений предприятия, сведение к минимуму риска назначения на должность работника, не соответствующего предъявляемым к нему требованиям должности». Ю. Г. Одегов в качестве цели работы по управлению кадровым резервом рассматривает «относительно быстрое приращение профессионального опыта персонала» и «своевременное и стабильное поддержание требуемого профессионального опыта, кадрового обеспечения организации подготовленными руководителями». С. В. Шекшня определяет цель планомерной работы с резервом руководителей как безболезненную смену поколений руководителей, сохранение традиций организации и привнесение свежих взглядов для успеха организации [2, с.31].

Зарубежные авторы, зачастую, рассматривают процесс организации кадрового резерва через управление карьерой. Так, М. Армстронг [1] определяет, что преемственность руководства осуществляется для того, чтобы «гарантировать, что у организации есть менеджеры, которые ей необходимы для удовлетворения ее будущих потребностей».

Фактически, основная цель использования института формирования человеческих ресурсов - устранить проблему кадровой нехватки в организациях, предотвратить возникновение искусственных пробелов.

Во-вторых, командная мотивация. Это увеличивает мотивацию сотрудника к профессиональному развитию, а также к продвижению по службе. Правильная организация формирования человеческих ресурсов важна для предотвращения проблемы текучести кадров в организациях.

В-третьих, повысить квалификацию персонала по работе с персоналом, организовать переподготовку, получить знания опытных специалистов, получить консультации и, конечно же, повысить доверие молодых специалистов.

В-четвертых, это проблема диагностики. Это включает в себя выявление сотрудников, которые склонны к открытию, открытию новых талантов и неадекватной самооценке.

В-пятых, вопрос экономии времени, затрачиваемого на переподготовку. Это включает время, необходимое для поиска нового сотрудника и его адаптации к управлению. В использовании человеческих ресурсов, включенных в резерв, есть возможность действовать, зная внутренние возможности организации, повышать производительность, сохранять эффективность труда.

В исследовании рассматриваются в качестве основных аспектов работы с человеческими ресурсами в организациях и формирования резерва:

- во-первых, организация человеческих ресурсов целенаправленная, планомерная, плановая;

- во-вторых, изучить потенциал персонала и приемной комиссии при подборе кадров на профессиональном уровне;

- в-третьих, реализация включения персонала в кадровый резерв через научный подход к карьерному росту и потенциалу, основанный на внутренних и внешних возможностях организации.

В результате у руководства будет четкое представление о возможностях сотрудника в организации. При этом работник, включенный в кадровый резерв, получит возможность повышения по службе или рекомендации на другую должность в зависимости от того, насколько она полезна для организации. Кроме того, кадровый резерв позволяет руководству повысить командную мотивацию организации, повысить мотивацию и интерес к работе сотрудников за счет использования специфических методов.

В то время как формирование кадрового резерва служит важной основой для продвижения кандидата, изучение пригодности персонала для профессии и должности требует использования различных методов в науке.

В науке существует понятие профессиограммы, которая представляет собой описание социально-экономических, производственных, технических, санитарно-гигиенических, психологических и других характеристик профессии. Это гармоничный набор индивидуальных знаний, навыков и умений, вытекающий из требований той или иной профессии.

Однако в сегодняшнюю эпоху глобального развития необходимо усиливать систему продвижения предложений, а не требований организации, учитывая индивидуальность каждого человека при создании, возникновении и полном использовании своего потенциала.

Естественно, что формирование кадрового резерва также имеет свои цели, критерии, требования, возможности и правила.

Многие исследования продвигают разные подходы к основным критериям формирования человеческих ресурсов. В частности, это определяется следующим:

- высшее профессиональное образование;
- иметь некоторый опыт управленческой деятельности;
- организационные, деловые и личные качества;
- мотивация к творческому подходу к инновационной деятельности;
- учет специфических качеств социально-психологической зрелости и, конечно же, готовности сотрудника к включению в штат. [М.В. Винченко].

Эффект включение кадрового резерва отражается в развитии ловкости, выносливости, ответственности, тестирования, принятия решений. Некомпетентный сотрудник, в свою очередь, ведет к снижению конкуренции между сотрудниками, повышенной незащищенности, а у сотрудника с психологической точки зрения приводит к стрессу, напряжению, угрызениям совести.

В заключение можно сказать, что кадровом резерве человек готовится к определенной должности в определенное время. Он развивает особые навыки и, конечно же, закрепляется за руководством. Выявив социально-психологические и эмоциональные характеристики персонала, можно будет определить их успешную работу в различных областях.

Кадровый резерв эффективно работает и является реальным инструментом только в том случае, если он включен в единую кадровую политику, начинает создаваться на этапе создания стратегии, и поддерживается полностью руководителями.

Литература:

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами: пер. с англ. 8-е изд-е / под ред. С. К. Мордовина. СПб, 2004. С. 518.
2. Асесоров П.С., Картушина Е.Н. Формирование кадрового резерва компании как стратегическая задача. № 5 (051), 2013, С.31
3. Демешкин Г.В. Основные аспекты формирования кадрового резерва. "Экономика". 11 ноября, 2009 г. С. 132, 134
4. Карпунина Е. К., Картушина Е. Н. Из опыта применения инновационных методов в обучении студентов . Социально-экономические явления и процессы. Тамбов, 2012. № 12.
5. Каримова В.М., Хайитов О.Э., Джалалова С.М. Психология управления. Учебное пособие. Для магистрантов высших учебных заведений. Проф. Под общей редакцией В.М. Каримовой. Т. : Издательство «Наука и Технологии», 2008. С. 11

ЧИННИКИ, ЩО ОБУМОВЛЮЮТЬ КАР'ЄРНУ УСПІШНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Н. А. Нагребецька

магістрантка 2 року навчання Херсонського державного університету

Н. О. Олейник

*кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри психології Херсонського державного університету*

Особливе місце серед усіх видів соціальної діяльності займає професійна діяльність особистості. У першу чергу, це пов'язано з тим, що особистість як суб'єкт діяльності, значну частину часу присвячує власній кар'єрі, що виступає суттєвим і важливим чинником становлення особистості.

Вивчення соціально-психологічних чинників успішної кар'єри є одним з важливих питань психології. Можна виокремити групи факторів, що обумовлюють успішність кар'єри.

Так, дослідниця О. Богатирьова у своїй публікації зазначає, що кар'єрна успішність залежить від зовнішніх (організаційні) і внутрішніх факторів (особистісні конструкти) розвитку особистості (Богатирьова О. О.) [1].

Більш ширшу класифікацію пропонує дослідник Дж. Грінхаус. Автор узагальнює сім груп характеристик, що пов'язані з професійним успіхом: «стратегії кар'єри, міжособистісні відносини, сімейні відносини, інвестиції в людський капітал, мотиваційні чинники, організаційні характеристики і характеристики особистості» (Boudreau J. W.) [цит. за 2, с. 60].

У дослідженні поставлено за мету визначити чинники, що обумовлюють кар'єрну успішність особистості. В емпіричному дослідженні прийняло участь 50 осіб, з них 30 жінок та 20 чоловіків. Середній вік досліджуваних становить 35 років (від 25 до 45 років). Стаж роботи коливається у межах 5-20 років.

З метою визначення показників кар'єрної успішності орієнтуємося на розуміння її сутності через зовнішній та внутрішній показник. Зовнішня успішність передбачає оцінку з боку інших людей (а саме, керівництва), внутрішня виявляється в оцінці власної кар'єрної успішності (самооцінка працівником): зовнішній показник кар'єрної успішності визначено через оцінку керівника; внутрішня кар'єрна успішність респондентів оцінювалася завдяки авторському списку чинників, що детермінують суб'єктивне відчуття власної професійної успішності; методика «Якорі кар'єри» (Є. Шейна) з метою визначення особливостей ціннісних орієнтацій досліджуваних в кар'єрі (як внутрішній показник кар'єрної успішності).

З метою визначення особистісних характеристик респондентів застосовано такі методи: «П'ятифакторний особистісний опитувальник» (в адаптації А. Хромова); «Діагностика самооцінки за методом Дембо-Рубинштейн»; «Діагностика міри готовності до ризику» (Шуберта) та «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерса).

Результати кореляційного аналізу за Спірменом дозволили визначити характер взаємозв'язку особистісних якостей досліджуваних з показниками їх кар'єрної успішності.

Таблиця 1 свідчить про те, що зовнішня складова кар'єрної успішності досліджуваних взаємопов'язана з такими показниками як, домінування ($r_s=0,42$, при $p \leq 0,05$), готовність до ризику ($r_s=0,43$, при $p \leq 0,05$), відповідальність ($r_s=0,42$, при $p \leq 0,05$), тривожність ($r_s=-0,40$, при $p \leq 0,05$), емоційна стійкість ($r_s=-0,41$, при $p \leq 0,05$), рівень домагань ($r_s=0,47$, при $p \leq 0,01$), самокритика ($r_s=-0,48$, при $p \leq 0,01$) та допитливість ($r_s=-0,55$, при $p \leq 0,01$).

Таблиця 1

Взаємозв'язок особистісних якостей досліджуваних з показниками їх кар'єрної успішності (зовнішня складова кар'єрної успішності)

Особистісні характеристики досліджуваних	Зовнішня складова кар'єрної успішності	Рівень значущості (p)
Домінування (фактор екстраверсія-інтроверсія)	0,42	$p \leq 0,05$
Готовність до ризику (мотиваційна складова)	0,43	$p \leq 0,05$
Відповідальність (фактор самоконтроль-імпульсивність)	0,42	$p \leq 0,05$
Тривожність (фактор емоційна стійкість-емоційна нестійкість)	- 0,40	$p \leq 0,05$
Емоційна стійкість-емоційна нестійкість	- 0,41	$p \leq 0,05$
Рівень домагань	0,47	$p \leq 0,01$
Самокритика (фактор емоційна стійкість-емоційна нестійкість)	-0,48	$p \leq 0,01$
Допитливість (фактор експресивність-практичність)	-0,55	$p \leq 0,01$

Отримані результати дозволяють стверджувати, що кар'єрна успішність досліджуваних прямо залежить від їх домінантності у взаємостосунках з колегами; від високого рівня ризику у прийнятті рішень; від високого рівня відповідальності у процесі роботи та від високого рівня домагань.

Попри це варто зазначати наступну виявлену обернену залежність: зовнішня складова кар'єрної успішності пов'язана з заниженим рівнем тривожності, емоційної стійкості, самокритики та допитливості досліджуваних. Отримані результати пов'язуємо з тим, що позитивна оцінка з боку керівництва (зовнішня складова кар'єрної успішності) обумовлює певну міру розслабленості досліджуваних, у зв'язку з тим, що успішність оцінена з боку керівника та не має необхідності щось доводити та досягати інших успіхів. Також, позитивна оцінка керівника кар'єрної успішності сприяє зниженню надмірного хвилювання та взагалі стану тривоги, але попри це, відмічається нестійкість емоційного стану респондентів.

Таблиця 2 відображає взаємозв'язок показників внутрішньої кар'єрної успішності досліджуваних з їх особистісними якостями. Так, самореалізація (внутрішня складова кар'єрної успішності) досліджуваних взаємопов'язана з такими їх особистісними якостями як, рівень самооцінки ($r_s=0,61$, при $p \leq 0,01$), мотивація на успіх ($r_s=0,40$, при $p \leq 0,05$) та професійною кар'єрною орієнтацією ($r_s=0,66$, при $p \leq 0,001$). Висока заробітна платня досліджуваних (внутрішня складова кар'єрної успішності) корелює з їх мотивацією на успіх ($r_s=0,71$, при $p \leq 0,001$).

Таблиця 2

Взаємозв'язок особистісних якостей досліджуваних з показниками їх кар'єрної успішності (внутрішня складова кар'єрної успішності)

Особистісні характеристики досліджуваних	Само-реалізація	Рівень значущості (p)	Висока заробітна платня	Рівень значущості (p)
Рівень самооцінки	0,61	$p \leq 0,01$	-	-
Професійна компетенція	0,66	$p \leq 0,001$	-	-
Мотивація на успіх	0,40	$p \leq 0,05$	0,71	$p \leq 0,001$

За отриманими результатами можемо відзначити, що прагнення досліджуваних реалізувати себе та власний потенціал у кар'єрі пов'язаний з високим рівнем їх самооцінки, що виявляється у позитивній оцінці власних можливостей та загальною мотивацією на успіх, що свідчить про орієнтацію респондентів на активність та ризик у досягненні професійних результатів.

Встановлено, що висока міра прагнення до самореалізації також обумовлює домінування такої кар'єрної орієнтації, як професійна компетенція. Така кар'єрна орієнтація пов'язана з розвитком здатностей та здібностей, що у максимальній мірі дозволяють досягти успіхів у певній професійній галузі.

Висока заробітна платня на роботі сприяє домінуванню у досліджуваних мотивації на успіх. Такі результати є очікуваними, оскільки

матеріальне заохочення, що виявляється у достойному заробітку обумовлює позитивну мотиваційну спрямованість досліджуваних, їх бажання постійно досягати різних професійних успіхів.

Узагальнюючи отримані результати можемо відзначити, що важливим чинником кар'єрної успішності є мотиваційна спрямованість особистості, а саме мотивація на успіх. Оскільки саме така спрямованість позитивно корелює з показниками кар'єрної успішності досліджуваних (як внутрішнім, так і зовнішнім).

Проведене емпіричне дослідження дозволяє визначити наступні чинники кар'єрної успішності досліджуваних:

- зовнішня складова кар'єрної успішності залежить від високого рівня домінантності та відповідальності досліджуваних. Підвищений рівень тривожності, емоційної нестійкості та самокритики обумовлюють зниження показників зовнішньої складової кар'єрної успішності досліджуваних;

- внутрішня складова кар'єрної успішності (самореалізація та висока заробітна платня) залежить від високого рівня самооцінки, мотивації на успіх та професійної компетентності досліджуваних.

Література:

1. Богатырева О. О. Психологические предпосылки карьерного роста. *Вопросы психологии*. 2008. № 3. С. 92–98.
2. Boudreau J. W. Effects of personality on executive career success in the United States and Europe. *Journal of Vocational Behavior*. 2001. № 58. P. 53–81.

ОСНОВНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ ОСОБИСТОСТІ

Н. М. Назаренко

аспірантка

Херсонський державний університет

Сучасні зміни в структурі ринку праці, зумовили необхідність формування нових стратегій поведінки особистості, яка рухається по щаблях професійної та посадової ієрархії. Саме розвиток нових соціально-економічних відносин у країні призводить до необхідності професійного визначення та самореалізації особистості в умовах професійної діяльності яка розглядається, як частина професійного становлення людини, як важливий показник професійної ідентичності.

У професійній діяльності важливим є усвідомлення поставлених цілей та завдань, тобто особиста відповідальність людини щодо професійної інтеграції в суспільство і кар'єра, як показник розвитку особистості в трудовій системі, тісно пов'язана із самоосвітою та саморозвитком [1].

В.Т. Лозовецька розглядає в процесі успішного розвитку кар'єри послідовність таких кроків: перший крок – самостійний, свідомий та осмислений вибір професії, що вимагає відповідного навчання та володіння людиною здатністю виконувати певні функції, розуміння особистісних якостей і можливостей; другий крок – планування особистого професійного шляху, враховуючи власні здібності, при різних варіаціях професійного розвитку; третій крок – здобуття освіти, що розширює сфери успішності кар'єри та розвиток власних здібностей, отримання матеріальної винагороди, завдяки підготовленим спеціальним здібностям, системного підвищення кваліфікації; четвертий крок – працевлаштування людини, досягнення високого рівня умінь та готовність раціонально діяти у складних ситуаціях [2, с. 144].

Врахування типів кар'єрних орієнтацій, як чинників, котрі позначаються на розвитку кар'єрних рішень, надає можливість особистості зосередитись саме на, необхідній для неї, діяльності, яка буде приносити їй яскраве моральне задоволення при розумінні сутності та змісту робочого процесу, що позитивно сприяє загальному прогресу. Розвиток кар'єрних орієнтацій є динамічною системою, із кількісними та якісними змінами, пов'язаних з віком, життєвим досвідом особистості, соціальним середовищем та індивідуальними особливостями психіки, які в різний спосіб відбуваються у свідомості людини. Кожна особистість має свої критерії кар'єрних орієнтацій, які виступають перш за все в тому, чи сформувалися її риси чи схильності, яка їх сила та, багато в чому, визначаються саме інтересами особистості до тієї чи іншої професійної спрямованості. При цьому виявляються індивідуально-типові варіанти поєднань кар'єрних переваг, що співвідносяться із направленістю, яка проявляється в поведінці й особливостях діяльності [3].

Науковці О. Чуйко та Н. Куравська виокремлюють три групи психологічних чинників, що впливають на розвиток кар'єри особистості: мікрорівень (чинники, що стосуються самої особистості); мезорівень (взаємодія особистості з організаційним середовищем); макрорівень (більш узагальненні інституціональні впливи).

Чинники мікрорівня пов'язані із особистістю, при реалізації нею професійної кар'єри і до них можна віднести: а) фізіологічні (стан здоров'я, індивідуальний рівень витривалості, працездатності, активності чи пасивності та ін.); б) соціально-демографічні (стать, вік); в) освітні (фахова підготовка); г) психологічні (особистісні якості людини). Отже, до психологічних чинників мікрорівня відносяться наступні характеристики особистості: емоційно-вольові, когнітивні, ділові, комунікативні.

Чинники мезорівня стосуються діяльності соціальних груп (сім'я, друзі, оточуючі та ін.) та організації: соціально-економічний сімейний статус; наявність отриманого досвіду (позитивного чи негативного) в

умовах проходження професійного шляху членів сім'ї; уявлення про кар'єру та установки батьків.

Чинники макрорівня належать діяльності суспільства: соціально-економічний рівень, регулювання законів, професійний престиж, сучасний стан ринку праці [4, с. 88].

Стратегія побудови кар'єри особистості виступає в якості системи орієнтувань у різних професійних альтернативах та при прийнятті рішень, сприяє адаптації в реальних умовах, особистісним перетворенням і розвитку професійних вмінь. Сучасні концепції професійного становлення підкреслюють здатність суб'єкта виступати творцем власної професійної кар'єри. Відтак, науковці розрізняють наступні моделі кар'єри:

Суб'єктна модель - характеризується, як найбільш зріла, волею вибору напряму шляхів щодо вирішення професійних питань, усвідомленням і виробленням цілей, змістів, володінням емоційною стійкістю.

Розвиваюча модель - цілеспрямована активність, що сприймає зовнішні впливи, переробляючи їх. Основною позицією є рефлексія, як здатність осмислити, розпізнати свою професійну діяльність та зрозуміти її змісти, як вміння не тільки знаходити ресурси для вирішення випадкових питань, а й аналіз оформлення професійних цінностей.

Модель реалістичного розвитку кар'єри укладає в собі можливість бачити конкретні результати своєї праці, цінуючи теперішнє, конкретні «плоди» своєї роботи більше, ніж очікувані в майбутньому.

Творча модель характерна проявам оригінальності у професійній діяльності та відчутті свободи дії. У представників даної моделі добре розвинена фантазія та уява, вони креативні і намагаються створювати нові ідеї та проявляють власну індивідуальність у трудовій діяльності.

Індивідуально-орієнтована модель притаманна особистостям, що схильні орієнтуватись на власні сили та сприймають свої досягнення крізь призму розуміння успіху, кар'єрний розвиток відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку.

Пасивно рефлексивна модель кар'єри характеризується здатністю індивіда рефлексувати лише стосовно причини вибору конкретної професії. Проте, такі особистості не мають чіткого уявлення про власні можливості, здібності, що допоможуть їм у розвитку кар'єри.

Фіксована модель розвитку кар'єри розуміється як найбільш незріла, тобто особистість не ставить перед собою кар'єрних цілей, не опирається на власні здібності, вміння та знання, не аналізує ситуації [2, с. 62-65].

Отже, професійна кар'єра особистості зумовлена системною спрямованістю особистості на ефективний професійний розвиток і, в цьому процесі, не менш важливими є цілі і завдання, що ставить перед собою

людина, засоби, способи та прийоми якими вона користується, корекція ходу професійного планування чи діяльності, аналіз результатів роботи над собою. У професійному становленні особистості, важливим є створення внутрішнього потенціалу професійного розвитку фахівця і його активної взаємодії з соціально-професійними групами.

Література:

1. Карамушка Т.В. Професійна кар'єра особистості: сутність, основні види та функції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 1(36). С. 181-190.
2. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах: монографія. Київ: ІТТО НАПН, 2015. 279 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106915/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F.pdf>.
3. Перегончук Н.В., Фальчук М.П. Кар'єра та кар'єрні орієнтації: вивчення змісту понять. *Молодий вчений*. 2018. № 12 (64). С. 60 – 64.
4. Чуйко О.М., Куравська Н.В. Гендер і кар'єра: навч. посіб. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ, 2019. 372 с.

**ПІСЛЯПОЛОГОВА ДЕПРЕСІЯ
ТА ПІСЛЯПОЛОГОВИЙ БЛЮЗ:
СУТНІСТЬ ТА СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ**

Н. О. Олейник

*кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології
Херсонського державного університету*

На сьогоднішній день в науковому обігу української психології застосовується термін «післяпологова депресія», натомість у зарубіжній психології, застосовують ще й термін «післяпологовий блюз» (Datta S., Kodali B.S., Segal S.), що у значній мірі дозволяє більш точно пояснити психологічні особливості жінки після народження дитини. Актуальним питанням вважаємо вивчення сутнісних характеристик та розбіжностей переживання післяпологової депресії та післяпологового блюзу, що і є метою публікації.

Народження дитини є важливим етапом у житті кожної родини. Слід зазначити, що на сьогоднішній день можна спостерігати відсутність серйозної підготовки майбутньої матері до появи дитини, і у зв'язку з тим наявність у жінок ілюзій материнства. З народженням першої дитини в житті жінки відбуваються серйозні зміни, до яких вона може бути не готовою: з'являються обмеження власного вільного часу, відсутність свободи переміщення, обмеження професійної діяльності. Такі особливості вимагають наявності значущих фізичних та психологічних ресурсів матері.

Коли жінка народжує дитину досить часто вона може відчувати «післяпологовий блюз», що супроводжується переживанням стресу,

смутку, тривоги, самотності, втоми, плаксивим настроєм. Попри це, деяка категорія жінок можуть відчувати більш серйозний розлад – «післяпологову депресію». Післяпологова депресія (або післяпологовий психоз) супроводжується психотичними симптомами, такими, як марення або галюцинації. Такий розлад зустрічається досить рідко та, на відміну від блюзу, не зникає сам по собі. Він може з'явитися через декілька днів після народження дитини, може тривати багато тижнів, місяців, якщо жінка не звертається за спеціалізованою допомогою.

У дослідженні Л. Васюк зазначено, що: «згідно діагностичних критеріїв DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders), психічні розлади післяпологового періоду визначають як розлади, початок або загострення яких виникають у післяпологовий період (до 42 діб після пологів). Частота розвитку післяпологового психозу становить 1: 500 – 1000 пологів» (Васюк Л. В.) [1, с. 73]. Основні види післяпологових психозів наводяться у табл. 1.

Таблиця 1

Види післяпологових психозів

Діагностичні критерії	Група післяпологових психічних розладів		
	Психічні розлади, що загострюються	Інфекційно-токсичні відносини	Соматореактивні психічні розлади
Види психічних розладів	Шизофренія; афективні психози (маніакальні, депресивні або змішані стану)	Аментивний синдром	Легкі неврозоподібні розлади; післяпологові афективні розлади; важкі післяпологові психози (маревний, кататонічний, гострий парафренний, Кандинського-Клерамбо синдроми та ін.)
Патогенний механізм	Пологи – пусковий механізм психозу. Гормональний фон і післяпологовий період сприяють патологічним змінам	Пов'язані з інфекційно запальними післяпологовими захворюваннями	Група розладів патогенетично пов'язана з порушеннями гормональної регуляції процесу пологів і післяпологового періоду, ендокринний фактор відіграє тут основну роль
Етіологічний фактор	Наявність психічного захворювання до вагітності або генетична схильність. Пологи є «пусковим механізмом»	Акушерські: мастит, ендометрит, метроендометрит. Неакушерські: інфекції, не пов'язані з пологами (туберкульоз, пневмонія, тонзиліт та ін.)	Основна роль – ендокринологічні чинники. Ендокринна перебудова організму в післяпологовий період (зниження плацентарних гормонів, виділення пролактину і т.д.)

Післяпологова депресія може з'явитися у будь-якої жінки: жінки з легким перебігом вагітності або проблемною вагітністю; жінки, яка уперше народила, та жінки, у якої є діти; що перебувають у шлюбі, або у тих, у кого не має пари; незалежно від рівня доходу, віку, раси чи етнічної приналежності. Попри це, можна виокремити наступні ознаки післяпологової депресії:

- втрата задоволення або інтересу до речей, якими жінка зазвичай насолоджувалася;
- проблеми з харчовою поведінкою (їсти набагато більше або набагато менше, ніж зазвичай);
- тривога, що виявляється постійно або панічні напади;
- сумні та жахливі думки;
- почуття провини або нікчемності та звинувачування себе;
- надмірна дратівливість, гнів чи збудження – зміни настрою;
- смуток, нестримний плач досить довгий період часу;
- страх стати поганою матір'ю;
- страх залишитися наодинці з дитиною;
- нещастя;
- нездатність спати, занадто багато сну, труднощі прокидатися або засинання;
- незацікавленість дитиною, родиною та друзями;
- труднощі з концентрацією уваги, запам'ятовуванням деталей, або прийняттям рішень;
- думки про заподіяння шкоди собі або дитині (Datta S., Kodali B.S., Segal S.) [4, с. 12].

Означені ознаки післяпологової депресії зберігаються досить довгий час та потребують серйозної допомоги фахівців. Як правило, навіть при достатній підтримці близьких людей їх позбутися неможливо. Можна визначити певні фактори ризику розвитку післяпологової депресії:

- зміна рівня гормонів після пологів;
- попередній досвід депресії або тривоги;
- сімейний анамнез депресії або психічних захворювань;
- стрес, пов'язаний з доглядом за новонародженим та керуванням новими життєвими змінами;
- наявність «складної дитини», яка постійно плаче;
- народження дитини з особливими потребами (передчасні пологи, медичні ускладнення, хвороба);
- перше материнство, дуже молодий вік або старший вік матері;
- інші емоційні стресові фактори, такі як смерть коханої людини або сімейні проблеми
- фінансові проблеми або проблеми з працевлаштуванням;

- ізоляція та відсутність соціальної підтримки (Якупова В. О., Бухаленкова Д. О.) [3].

Ефективне лікування післяпологової депресії включає різні форми психотерапії, що часто поєднується з антидепресантами.

Отже, післяпологовий блюз поширений вид емоційного переживання жінки, що тільки народила. Супроводжується переживанням стресу, смутку, тривоги, самотності, втоми, плаксивим настроєм та триває декілька тижнів і проходить самостійно. Симптоми зникають як тільки жінка адаптувалася до нових умов життя. Післяпологова депресія серйозний розлад, що не проходить сам по собі та вимагає кваліфікованої допомоги спеціалістів (психотерапевта, психіатра).

Література:

1. Васюк Л. В. Послеродовые психозы. Часть I. *Психиатрия (научно-практический журнал)*, 2010. № 1. С. 71–84.
2. Захарова Е. И. Психология освоения родительства. М. : ИИУ МГОУ, 2014. 262 с.
3. Якупова В. А., Бухаленкова Д. А. Регуляторные функции и послеродовая депрессия: обзор исследований. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*. 2018. Т. 11, № 3. С. 57–63.
4. Datta S., Kodali B.S., Segal S. *Obstetric Anesthesia, Handbook, Fifth Edition*, Springer Science+Business Media, LLC 2010. P. 12–14.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Л. А. Онуфрієва

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

О. М. Чайковська

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

Проблема розвитку креативного потенціалу особистості набула в останні роки яскраво виявленої соціальної значимості. Зростання суспільної значимості питання супроводжується зростанням наукового інтересу до проблем креативності, насамперед до її прикладних аспектів. Людина, яка здатна генерувати ідеї, використовувати знання і уміння в нових ситуаціях, комфортно почувається навіть у нестабільних соціальних умовах сучасного життя. Отже, є реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку креативного потенціалу кожної людини. Непродумане ставлення до цієї сфери особистості може стати причиною

кризи нових ідей у техніці, науці і виробництві, тобто кризою самого суспільства.

Зазначимо, що інтерес психологічної науки до проблеми креативності значно посилюється упродовж останніх десятиріч. Це не означає, що раніше проблема креативного розвитку особистості не була у колі наукових інтересів психологічної науки. Дослідження креативності здійснювалось у контексті розуміння креативності як особливості інтелекту, як специфічної потреби людини у науковій діяльності, як властивості цілісної особистості, при цьому більшість дослідників минулого ототожнювали креативність з творчістю, вважаючи що креативність, – це творчі здібності, творчий потенціал, творче мислення, творча обдарованість (Д. Богоявленська, В. Дружинін, Н. Лейтес, М. Каган, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, В. Рибалка та ін.).

У сучасній психології все частіше звучить термін «креативність», що означає певну творчу спроможність людини, її розглядають як здатність створювати нові ідеї та прямо пов'язують із творчими досягненнями. Творчість є однією з найширших філософських категорій – нею охоплюються всі форми створення та появи нового на тлі існуючого. Психологічний аспект творчості – відкриття чогось нового для даного конкретного суб'єкта. Звичайне розуміння креативності у психології – це продукт чогось нового та оригінального, який є корисним, має побутову цінність або соціальне значення [6].

Предметом багатьох досліджень у галузі вікової та педагогічної психології стали різні аспекти дитячої творчості. В. Давидов [3, с. 68] вважає, що дитяча творчість має переважно неусвідомлений характер і найчастіше виявляється спонтанно в ігровій діяльності. Випадковий характер дитячої творчості з часом зазнає змін, з'являється потреба створити щось нове. Така здатність виникає в дитинстві завдяки розвитку мислення і уяви. Саме їх розвитку слід приділяти найбільшу увагу у вихованні дитини від п'яти до дванадцяти років. Цей період є чутливим для розвитку образного мислення й уяви. У старшому дошкільному та молодшому шкільному віці активізується функція уяви, спочатку відтворюючої (що дає змогу уявляти казкові образи), а потім і творчої (завдяки якій можна створювати принципово нові образи).

В. Андрієвська [1] радить більше використовувати ігрові моменти на заняттях із розвитку творчої уяви, тому що в грі діти відчувають рідну стихію, що сприяє польоту фантазії. Однак, важливі не окремі методи, а ціла система впливу на процес творчого розвитку дитини.

Досліджуючи уяву дитини на ранніх ступенях онтогенезу, Л. Божович [2] довела, що ця функція розвивається поступово із набуттям дитиною певного досвіду. Дитячі фантазії далекі від дійсності, бо дитина не знає основних закономірностей об'єктивної реальності, тому легко порушує їх. Уява як процес створення нових образів та ідей за допомогою

переосмислення сформованих уявлень і понять складається поступово з використанням мови, сприйняття, пам'яті й деяких операцій мислення.

О. Кучерявий [4] детально розглянув у своїх працях розвиток уяви на ранніх етапах дошкільного дитинства. Автор виділив два види уяви – афективну та пізнавальну. Пізнавальна уява пов'язана зі специфічним відображенням об'єктивного світу, подоланням суперечностей в уявленнях дитини про дійсність, добудовуванням і уточненням цілісної картини світу. У ранні періоди дитинства (до 5 років) пізнавальна уява спочатку пов'язана з опануванням нових дій із предметами, використанням предметів-замінників, трохи пізніше – із розвитком рольової гри, малювання, конструювання. У цьому віці пізнавальна уява має відтворювальний характер. Афективна уява спрямована на вирішення внутрішніх конфліктів, зменшення негативних переживань і засвоєння позитивних зразків людських взаємин і емоцій.

С. Максименко [5] стверджує, що народження особистості маленької людини виявляється як у становленні її здібностей (насамперед пізнавальних), так і в моральному розвитку. У зв'язку з цим, у віковому періоді від 5 до 7 років розвиваються дві найважливіші функції уяви. Перша пов'язана з освоєнням знаково-символічної діяльності в оволодінні дитиною довольною увагою, пам'яттю, логічним мисленням. Друга функція уяви пов'язана з орієнтовно-дослідницькою пізнавальною діяльністю, яка дає дитині змогу відчувати зміст людської діяльності, вчинків оточення та власних дій для себе й для інших. Саме ця лінія розвитку уяви безпосередньо пов'язана з моральним вихованням дитини, формуванням певного осмисленого емоційного ставлення до оточення.

Висновки. Отже, розвиток креативного потенціалу дитини дошкільного вікового періоду можливий лише за визначальної й активної ролі дорослих (учителів, батьків, вихователів, психологів), основне завдання яких – створити умови для розкриття та реалізації потенційних можливостей з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини.

Література:

1. Андрієвська В.В. Психологія творчої праці вчителя. *Творчість учителя іноземної мови*. Київ : Ун-т наук. і пед. знань; За ред. М.Я.Дем'яненка. Київ : Рад. школа, 1978. С.27–36.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 398 с.
3. Давидов В.В. Психічний розвиток молодших школярів. Київ : Кондор, 2015. 160 с.
4. Кучерявий О.Г. Педагогіка і психологія дитячої творчості (аспект самоформування вмінь організовувати творчість дітей). Київ : Вища школа, 1998. 155 с.
5. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі. Київ : Форум. Т.1.: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. 2002. 319 с.
6. Психологічний словник. [ред. Н.А. Побірченко, авт.-уклад. В.В. Синавський, О.П. Сергеєнкова]. Київ : Науковий світ, 2007. 274с.

СОЦІАЛЬНА СОЛІДАРНІСТЬ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

О. В. Палагнюк

кандидат психологічних наук, асистент

кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Трансформаційне українське суспільство нерідко характеризують як «суспільство невизначеності». А наслідками трансформаційних процесів стала суттєва реорганізація всіх сфер життя соціуму, що супроводжується взаємовпливом цивілізаційних, геополітичних, інституційних змін і внутрішньоособистісних трансформацій. За таких умов першорядними завданнями виступають пошук можливостей досягнення суспільної єдності навколо ідеї відповідального внеску кожного його члена в розвиток суспільних відносин та розбудова гнучкого й адекватного механізму підтримання стійкості соціальної системи, інструментів протидії внутрішнім та зовнішнім загрозам у процесі забезпечення єдності і соціальної стійкості та безпеки суспільства. Відтак актуалізується і пошук нових форм взаємодії, які б забезпечували та підтримували цілісність соціуму й ґрунтувалися на принципах взаємопорозуміння, взаємопроникнення, згоди, толерантності, співпраці, соціальної справедливості і спільної відповідальності всіх суб'єктів взаємодії, а також могли ефективно протистояти тенденціям аномії, атомізації, диференціації, розшарування, дезінтеграції, поляризації суспільства, що модернізується. Зазначене формує запит на розроблення поняття «солідарність» та дотичних до нього понять – «консолідація», «партнерство», «інтеграція», «консенсус», «згуртованість», «компроміс», «єдність».

Соціальна солідарність є важливою передумовою гармонійного розвитку суспільства і визначальною умовою його стабільності. Дослідження цього феномену набуває особливого значення в часи соціальних потрясінь, коли актуалізується потреба пошуку всіх можливих форм і засобів солідаризації задля згуртування суспільства в процесі вирішення нагальних завдань, що постають перед ним у цей період. Солідарність – одне з широкоживаних і разом з тим не досліджених достатньою мірою понять, що сполучають численні наукові інтерпретації з буденним потрактуванням. Дослідження соціальної солідарності в межах соціальної психології – це, безперечно, дослідження в контексті психології великих соціальних груп. Адже досліджуваний феномен дефінітивно охоплює процеси, явища, структурні характеристики тощо, іманентні різним вимірам життя соціуму. Цей факт ускладнює реалізацію

дослідницьких завдань, хоча б з огляду на те, що під поняття «велика соціальна група» потрапляють явища абсолютно різного порядку, дослідження яких важко поєднати якимись загальними методологічними принципами. Таким чином, можна вести мову про методологічну суперечність між зміною типів наукової раціональності, необхідністю вивчення соціальних макрооб'єктів в умовах змін і відсутністю конкретних прийомів в соціальній психології для реалізації таких досліджень. Проте іншою стороною «медалі» виступає чітке осмислення того, що солідарність – це все те спільне, що поєднує часто не поєднувані явища, групи, процеси, бо це завжди кон'юнктивність («і...і...і»). Ще однією особливістю є стрімкі трансформаційні процеси в соціумі на різних вимірах його існування, які спровокували нескінченну диференціацію, як і водночас часто важко пояснювальні поєднання соціальних суб'єктів, починаючи з множинності та диференційованості ідентифікаційних процесів, і аж до аналогічних явищ у єдності-роз'єднаності людей в мережі світової інтернет-павутини. Третім моментом виступає гостра потреба досягнення єдності на всіх соціальних вимірах задля збереження безпеки, порядку, задля життя. Для українців це першорядне завдання, і воно стосується найперше психологічного часопростору. Зважаючи на все описане, потреба пошуку методологічної бази і дослідницького підходу до вивчення соціальної солідарності досить суттєва.

Проблема соціальної солідарності, зокрема, в межах українського суспільства є багатоаспектною, процес – тривалим і суперечливим. Особливості сучасного етапу суспільного розвитку характеризуються стрімким «зміщенням» акцентів соціальної солідарності із, переважно, етнічних, соціокультурних чинників у бік духовно-моральних, соціально-політичних, мотиваційно-сміслових аспектів. Нинішній етап суспільного розвитку наповнюється новими смислами через усвідомлення сили й ролі громадянського суспільства у їх творенні, через переоцінку цінностей, зміни у мотиваціях, визначення мети, формування образів майбутнього. Означене, досить ґрунтовно представлено в межах наукових дискурсів, хоча із наявністю строкатості підходів відповідно до сфер дослідження. Розвиток поняття «соціальна солідарність» бере свій початок в позитивістській концепції Огюста Конта, хоча сама ідея солідарності може бути датована ще часами Античності. Певні аспекти соціальної солідарності висвітлюються філософами давнини: Аристотелем, Евклідом, Гераклітом. Категорія «солідарності» в різній мірі наукової розробленості представлена в межах філософської (Е. Кант, Гегель та ін.), соціологічної традицій в позитивістських та структурно-функціональних концепціях (О. Конт, Г. Спенсер, Е. Дюркгейм та ін.), конфліктологічній парадигмі (Л. Козер), біхевіористській (П. Сорокін та ін.), оскільки сам принцип солідарності є центральним і у певному сенсі атрибутивним стосовно

суспільного функціонування та суспільного розвитку [1]. На сучасному етапі у зарубіжних дослідженнях даній проблемі приділено значну увагу, здебільшого з огляду на спільні цілі євроінтеграційних процесів з метою забезпечення сталого, безконфліктного та гармонійного поступу європейської спільноти (У. Кок, Р. Мартін, К. Мендес, У. Молле, А. Окун, Д. Холл, Д. Хубнер та ін.). Проблема солідаризаційних процесів поліетнічної громади приділено значну увагу британських дослідників (Н. Джонсон, Т. Кентл, Дж. Кларк, Дж. Лоренс, Дж. Сакс, Е. Фельдгауз, А. Хіт).

Щодо України, то соціальна солідарність тривалий час була предметом досліджень із психологічних, соціально-історичних, філософських, культурних ракурсів, що засвідчує тривалу історію дослідження питання. Вивчення соціальної солідарності переважно концентрувалося на інституційних, політико-правових, суспільно-історичних, соціокультурних аспектах її функціонування [2]. Наразі у вітчизняній психології відмічається наявність численних розвідок релевантних щодо проблематики соціальної солідарності, які стосуються розгляду: проблем національної й соціальної ідентичності (становлення політико-правової свідомості молоді (З. Ф. Сіверс, В. М. Духневич, О. Ю. Осадько); соціально-психологічних властивостей спільноти в перспективі її розвитку (В. О. Васютинський); націєтворення: суб'єктні виміри націєтворення (В. О. Татенко), суспільна (національна) консолідація в межах націєтворення, О. В. Суший); порядку соціальності та його психологічних детермінант: норм, звичок, традицій, настановлень (О. М. Кочубейник); чинників, видів та механізмів суспільної консолідації (А. О. Овчаров); психології груп і психологічної підтримки суспільних трансформацій в межах рольової взаємодії, детермінованої закономірністю рольової комплементарності (П. П. Горностаї).

Можемо підсумувати, що досі немає цілісної наукової психологічної теорії соціальної солідарності, яка уможливила б «пізнання та опанування індивідуальних і надіндивідуальних психічних явищ, котрі зумовлюються історичною та культурною єдністю людей, їхньою взаємодією, спільною діяльністю і виявляються в особливостях індивідуальної, групової та міжгрупової поведінки» (М. М. Слюсаревській). Проте цим поняттям сьогодні все частіше оперують, вивчаючи причини розриву соціальної «тканини» та здійснюючи пошуки її регенерації [3]. За цих умов визначення ієрархії пріоритетів в ідентичностях особистостей може дати уявлення про потенціал солідарності у суспільстві, а також про можливість досягнення й підтримання соціальної солідарності і про динаміку цього процесу. Солідарність надбудовується над ідентичністю. При цьому ідентичність може легко існувати без солідарності. Поруч з відчуттям приналежності сутнісними вважають соціальну взаємодію, довіру та готовність до участі,

допомоги (Чан Д.). Солідарність вважають усвідомленням спільної мети й спільної відповідальності. Тому солідарність є вищим рівнем організації спільноти, яка, окрім функціонально узгоджених дій, передбачає спільне ставлення до цінностей, вираження емоцій і відчуття взаємної приналежності до однієї групи. Близькими до солідарності є поняття, які виокремлює Гофман О.: погодження, зв'язок, інтеграція, асоціація, союз, співдружність, спільність, кооперація, об'єднання, взаємодопомога, обмін, милосердя, благодійність. Ще одне поняття із синонімічного ряду «згуртованість» часто вживають щодо малої соціальної групи, як здатність суспільства чи спільноти до спільної дії в умовах нагальної потреби, коли задіяні всі класичні фактори згуртованості, від довіри та єдності цінностей до потужності й розгалуженості мереж. У межах нашого дослідження ми розглядаємо два різні трактування згуртованості: на рівні суспільства в цілому чи великих груп – це соціальна солідарність, а на рівні окремих малих груп – це згуртованість в уже представленому в науковому дискурсі розумінні. Солідарність і згуртованість можна інтерпретувати як властивість суспільства або його окремих спільнот, що відповідає за спільне вирішення певного кола суспільних проблем. Відтак можна говорити про актуалізацію згуртованості/солідарності за певних обставин, а також про її латентність за відсутності дійсних або уявних спільних проблем. З огляду на це актуальним, з наукової точки зору, є поняття «потенціалу згуртованості», а тому і «потенціалу солідарності», що позначає мобілізаційні можливості тих чи інших соціальних спільнотей. Узагальнюючи короткий аналіз соціально-психологічних аспектів соціальної солідарності, варто наголосити, що важливою характеристикою українського солідаризму є те, що він виступає частиною європейської спільноти, а тому – і загальноєвропейських духовних засад, та пов'язаний із пошуком не тільки національного, але й соціального ідеалу. Саме на основі солідаризму можна «зцементувати» суспільство і зорієнтувати його у напрямку світових трендів розвитку.

Література:

1. Клименко М. І. Соціально-філософське осмислення поняття "соціальна солідарність": теоретичні витoki і практики дослідження. *Вісн. НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка* :зб. наук. праць. 2007. № 2(20). Ч. 2. С. 69–72.
2. Овчаров А.О. Соціально-психологічні чинники суспільної консолідації. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2014. Вип. 34. С. 247-257.
3. Рябчук М. Цінності та ідентичності / М.Рябчук // Збруч. 23.10.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/83879>. (дата звернення: 20.08.2021)

САМОСТИГМАТИЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИ З ІНВАЛІДНІСТЮ ВНАСЛІДОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ПОРУШЕНЬ

М. Є. Паламарчук

*магістр практичної психології, аспірант кафедри практичної психології
Київського університету ім. Бориса Грінченка
Інститут людини*

В сучасному суспільстві на життя окремої людини спричиняють значимий вплив ряд соціальних феноменів, серед яких: соціальні упередження, соціальні стереотипи, соціальні установки, прояви соціальної дискримінації та соціальної стигматизації. Суттєве значення для розгортання всіх цих явищ має соціальна стигма, оскільки стигмаздатна об'єднати основні їх прояви [1].

Соціальна стигматизація є процесом, що забезпечує виокремлення індивідів через наявність у них неприйнятних для певного соціуму відхилень від норми, що в подальшому спричиняє застосування до цих індивідів суспільних санкцій [2]. Так формується стигма – ознака людини, яка в суспільній свідомості асоціюється із чимось ганебним та неприйнятним. Стигматизація може мати свій прояв у зв'язку з видимими чи невидимими ознаками людини, що провокують відповідну реакцію оточуючих.

Стигмуючі уявлення засвоюють і люди, хто є представниками стигмованої спільноти, а також їх близьке оточення. В результаті може розвинутих явище самостигматизації. Ю. Кнуф та Л. Епов пропонують визначати самостигматизацію як зміну уявлень людини щодо себе у зв'язку з хворобою [4]. В свою чергу, під словом «хвороба» можна розуміти будь-яку ознаку людини, що може спричинити її стигматизацію та призводить до відчуття власної меншовартості або провини.

Самостигматизація, так само як і стигмуючі уявлення, формуються в процесі онтогенезу. Самостигматизація може бути засвоєна з дитячих років, якщо людина є носієм стигмуючої ознаки з дитинства. А також самостигматизація може стати наслідком засвоєних стигмуючих уявлень до віддаленої від людини стигматизованої спільноти, в випадку, якщо людина здобуває стигмуючу ознаку в старшому віці, наприклад, внаслідок хвороби. І перший і другий варіант є результатом соціалізації людини, в процесі чого вона засвоює ідеї та цінності, які є як в її ближчому оточенні, так і в суспільстві загалом [4].

Самостигматизація має свій прояв серед представників соціальної спільноти людей з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень (далі – людей з ІВП). Особливо велике значення в цьому контексті має сімейна

система та найближче оточення, у якому циркуляція дезадаптивних уявлень може посилюватись через переживання самотигматизації родичами людини з ІВІП.

Так, серед типових причин самотигматизації людини з ІВІП можна назвати: надмірну опіку, захист від фрустрацій у діяльності, надмірне зосередження уваги на розумових здібностях при ігноруванні особистісних проявів людини, вербальне та поведінкове транслювання ідей ізоляції, некомпетентності, загрози для і від оточуючих, очікування нездатності зрозуміти події навколо, тощо. Такі впливи в процесі соціалізації людини з ІВІП здатні спричинити свідоме або несвідоме уявлення людини про себе, як про некомпетентну, ізольовану, потребує менших навантажень та вимог, позбавлену інтересів чи включеності в події, або вербальне відтворення ідей та пояснень щодо себе, які було засвоєно в комунікації з найближчим оточенням [3, с. 68; 5].

Елементи стигми та самотигматизація, транслювані у родинній системі та близькому оточенні людини, здійснюють вплив на формування її особистості. Так, соціальні стереотипи, соціальні упередження та соціальні експектації стосовно людини стають частиною її поведінкового репертуару внаслідок ідентифікації з цими уявленнями.

В свою чергу, людина з інтелектуальною нормою більшою мірою здатна самотійно позбутись наслідків самотигматизації [2], зокрема, через активацію критичного мислення, роботи над своїми дезадаптивними уявленнями та переконаннями та у взаємодії з людьми, хто має схожий досвід. Однак, робота над самотигматизуючими уявленнями людини з ІВІП передбачає суттєве значення включення в цей процес найближчого оточення людини, яке також працюватиме над власними стигматизуючими уявленнями та формуватиме навичку транслювати адаптивні уявлення про спільноту людей з ІВІП. В цьому контексті значимим є також пошук та застосування відповідних дестигматизуючих програм, які матимуть своєю метою зміну стигматизуючих уявлень у суспільстві

Література:

1. Галецька, І., Влох, І., Животовська, Л. Психологічні аспекти стигми психічних розладів. Психологічні аспекти стигматизації та реабілітації. Львів: Видавництво Романа Романка, 2007. URL: <http://www.academia.edu/9291057/>
Галецька І. Психологічні аспекти_ стигми_психічних_розладів (дата звернення: 21.06.2021).
2. Гофман, И. *Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью*. 1969.
URL: https://www.hse.ru/data/2011/11/15/1272895702/Goffman_stigma.pdf (дата звернення: 21.06.2021).
3. Зиглер Е., Хопп Р.М. Тлумачення розумової відсталості / Пер. з англ. О.Г. Карагодіна. Київ: Сфера, 2008. 344 с.

4. Кнуф А., Эпов Л. Ю. Стигма: теория и практика. *Знание. Понимание. Умение*. 2006. №2. С. 149-153.
5. Сварник М.І. Роль батьків дітей з особливими потребами в боротьбі за права неповносправних в Україні. *Реабілітація осіб з розумовими порушеннями: можливості та перспективи*. 2007. С. 19-32

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВСЬКИХ ГРУП З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ ІЗ КЛАСНИМ КЕРІВНИКОМ

М. С. Панов

доктор психологічних наук, доцент

Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

Педагогічна взаємодія це складне поєднання діяльності учителя з учнями яке спрямоване на спільну реалізацію навчально-виховного процесу, що передбачає взаєморозуміння і психологічний контакт між її учасниками, полягає у передачі теоретичних і практичних знань, засвоєнні системи цінностей, форм поведінки у суспільстві.

Взаємодія класного керівника та учнівського колективу, по суті, є взаємодією двох підсистем, яка одночасно включає в себе інші структури (мікрогрупи, діади), а також є частиною системних процесів більш високого рівня організації – функціонування навчального закладу, освітньої системи міста, регіону, держави, тощо. Приймаючи у якості вихідних положень методологічні постулати системного підходу, ми розглядаємо взаємодію класного керівника з учнівським колективом з порушенням зору як ієрархічну систему, що є частиною складно-організованої будови навколишнього світу, тобто елементом системи вищого рівня організації (освіти в цілому), й водночас сама складається із підсистем нижчого рівня організації (взаємодії учня з конкретним вчителем чи в межах опанування якогось предмету, тощо). Взаємодія педагога з учнями з порушенням зору розглядається нами як аутопоетична (самотвірна) система, що характеризується циркулярністю, структурною детермінованістю, репродуктивністю, замкнутістю своєї операціональності, тощо. Дана система реалізується у відповідних типах та моделях взаємодії.

Чинники успішної організації взаємодії в системі «класний керівник – учнівська група з порушенням зору» відображають комплексний вплив різних параметрів функціонування освітнього середовища на процес навчання дитини. До таких чинників найвищого рівня можемо віднести вплив характеристик педагога на процес здійснення педагогічної взаємодії, наявність психологічного контакту з учнем, необхідність врахування

психологічних особливостей дітей на певному етапі навчання (у молодшій чи середній школі), особливості побудови освітнього середовища для дитини, що відрізняється на різних етапах навчання.

Наше емпіричне дослідження психологічних механізмів взаємодії учнівських груп з порушенням зору із класним керівником передбачало два етапи:

1. *Перший* етап, який спрямовувався на виявлення загальногрупових показників психологічних характеристик вчителів, що важливі для їх педагогічної взаємодії, та специфіки соціально-психологічного клімату учнівських колективів з порушенням зору.

На цьому етапі конкретизовано такі завдання емпіричного дослідження:

1.1) дослідити особливості психологічних характеристик педагогів, що визначають їх взаємодію з учнівськими колективами з порушенням зору – вираженість у них типів міжособистісної взаємодії, стратегій поведінки та системи ціннісних ідеалів та пріоритетів у поведінці, здійснити порівняльний аналіз даних якостей у вчителів;

1.2) вивчити особливості соціально-психологічного клімату учнівських колективів з порушенням зору.

2. Другий етап *емпіричного дослідження* спрямований на вивчення власне механізмів та закономірностей взаємодії учнівських груп з порушенням зору із класним керівником.

Даний етап конкретизовано в таких завданнях:

2.1) дослідити вираженість моделей та типів взаємодії класних керівників з учнівськими колективами з порушенням зору, здійснити їх порівняльний аналіз у молодшій та середній школі;

2.2) вивчити специфіку соціально-психологічного клімату учнівських колективів з порушенням зору в межах різних моделей та типів взаємодії в освітньому середовищі;

Вивчення психологічних механізмів взаємодії учнівських груп з порушенням зору із класним керівником здійснювалося за такими критеріями: 1) *критерій інтрапсихічних характеристик педагогів*; 2) *критерій якості соціально-психологічного клімату колективу учнів з порушенням зору*; 3) *критерій моделей і типів взаємодії*. Кожен із даних критеріїв відображає окремих аспект цілісної системи взаємодії «класний керівник-колектив учнів з порушенням зору» та реалізується в конкретних проявах в процесі емпіричного дослідження.

Зокрема, зміст першого критерію – *інтрапсихічних характеристик педагогів* – відображає основні напрямки вивчення їх психологічних характеристик, що є вагомими для реалізації механізмів взаємодії з учнівськими колективами. Даний критерій дає можливість оцінити властиві педагогам психологічні характеристики, які, відповідно до визначених

нами механізмів, задають специфіку реалізації педагогічної взаємодії. Показниками даного критерію виступають: 1) схильності до типів взаємодії вчителів; 2) переважаючі стратегії поведінки в конфлікті педагогів; 3) система ціннісних ідеалів та пріоритетів. Діагностика показників даного критерію передбачала застосування методик діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» за К. Томасом, адаптованої Н. Гришиною та методики Ш. Шварца з вивчення ціннісних орієнтацій.

Другий критерій – *якості соціально-психологічного клімату колективу учнів з порушенням зору* – в емпіричному дослідженні представлено одноіменним показником – характеристикою соціально-психологічного клімату учнівського колективу. Даний критерій відображає сутнісний характер іншої частини системи «класний керівник-колектив учнів з порушенням зору» – власне підсистему учнівського колективу. Ми акцентували увагу саме на якості соціально-психологічного клімату колективів учнів з порушенням зору з огляду на комплексність даного показника, його спроможність інтегровано відобразити ефективність та результативність функціонування колективу учнів. Для діагностики даного показника застосовано методику оцінки соціально-психологічного клімату в колективі Р. Шакурова.

Третій критерій – *організації моделей і типів взаємодії* – відображає третій сутнісний аспект системи «класний керівник-колектив учнів з порушенням зору». Якщо перший критерій пояснює особливості підсистеми вчителів, другий – специфіку функціонування підсистеми учнів, то зміст третього критерію відображає сутнісні системні характеристики організації взаємодії системи «класний керівник-колектив учнів». Даний критерій в емпіричному дослідженні представлено в показниках: 1) переважаючого типу взаємодії педагога з учнівським колективом; 2) моделі взаємодії класного керівника з колективом учнів з порушенням зору. Для емпіричного вивчення показників даного критерію застосовано методики «Просторова соціометрія» (адаптований варіант «Дошка сімейного поля» за К. Людевігом) та методика нарративного аналізу взаємодії класних керівників (модифіковане RAR-інтерв'ю Л. Люборські).

Вагомо зазначити, що дані критерії дали змогу емпірично дослідити сформульовані нами за підсумками теоретичного аналізу механізми взаємодії класного керівника та колективів учнів з порушенням зору. Зокрема, перший критерій відображає специфіку функціонування механізму екстерналізації психологічних характеристик класного керівника у процесі організації взаємодії з учнями; другий критерій – механізму врахування вікових закономірностей розвитку учнів з порушенням зору як представників певного вікового періоду, третій критерій – механізмів системного характеру взаємодії в освітньому

середовищі та організації взаємодії в освітньому середовищі у межах моделей та типів. Така методологічна структура дослідження відображає його узгодженість та послідовність.

Вибірку для емпіричного дослідження системи «класних керівників» склали 11 учителів Комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Орієнтир» Запорізької обласної ради – 40% з якої становили класні керівники початкової школи і 60% – середньої школи. Переважна більшість вибірки – жінки, в початковій школі – 100% а у середній – 97% жінок і відповідно 3% чоловіків. Вік педагогів в межах 35-53 роки, з загальним педагогічним стажем від 7 до 30 років.

Іншою досліджуваною підсистемою є учнівські групи з порушенням зору. Відповідно до обраних класних керівників досліджені були й учнівські групи, в яких вони є керівниками. Взято 10 учнівських класів, – 4 – з початкової школи (3-4 класи), і 6 груп – учнівські класи середньої школи – 5-7 класи. Загальна кількість досліджуваних учнів складає 114 учнів. Учні початкової школи – 4 шкільних груп (47 учнів), віком 8-10 років, з яких 22 хлопчика і 25 дівчат. Учні середньої школи – 7 шкільних груп середньої школи (78 учнів), віком від 11 до 14 років, з них 44 хлопчика і 35 дівчат.

Таким чином, для емпіричного етапу дослідження розроблено комплекс методик вивчення психологічних механізмів взаємодії учнівських груп з класним керівником, що здійснювалося за такими критеріями: 1) критерій інтрапсихічних характеристик педагогів (показники схильності до типів взаємодії вчителів; переважаючі стратегії поведінки в конфлікті педагогів; система ціннісних ідеалів та пріоритетів вчителів); 2) критерій якості соціально-психологічного клімату колективу учнів з порушенням зору із одноіменним показником; 3) критерій моделей і типів взаємодії. Кожен із даних критеріїв відображає окремий аспект цілісної системи взаємодії «класний керівник-колектив учнів з порушенням зору» та реалізується в конкретних проявах в процесі емпіричного дослідження.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ У ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

В. О. Панченко

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*

Т. М. Позняк

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*

Соціально-психологічні складнощі, соціально-політичні негаразди, хитке фінансово-економічне становище українського суспільства – це ті реалії сьогодення, в яких перебуває сучасна людина. Наслідки воєнних подій на Сході країни, ситуація карантину та обмежень, пов'язаних з пандемією коронавірусу, фінансова нестабільність торкнулися майже кожної української сім'ї. Постійне перебування людини у напруженому стані не сприяє її психологічному комфорту. Особливо вразливими до цих негативних факторів є люди з інвалідністю, для яких важливо мати здатність нормально функціонувати та розвиватися, не дивлячись на неблагополучні умови, – а отже, важливо бути життєстійким.

Пошук способів протистояння негативу сучасних реалій є одним з актуальних завдань психологів. Життєстійка людина не лише протистоїть негативним подіям, але і осмислює їх, рефлексує, продумує наперед як їй долати труднощі. Тому цікавим в даному контексті є феномен саногенного мислення, яке сприяє подоланню негативних емоцій та психологічному оздоровленню людини. Окрім того, мислення є невичерпним важливим ресурсом, який особистість може застосовувати для подолання стресу, а розуміння проблемних, стресових ситуацій відбувається шляхом їх осмислення.

Метою нашого дослідження було вивчення життєстійкості та саногенного мислення осіб з інвалідністю та взаємозв'язку між цими феноменами. Методологічною та теоретичною основою дослідження стали положення, пов'язані з вивченням проблеми життєстійкості (С. Мадді, С. Кобейса, А. Богданова, У. Ешбі, Н. Реймерс, І. Шмальгаузена, Д. Леонтєва, Л. Александрової, Т. Титаренко та ін.) та саногенного мислення (С. Морозюк, Ю. Орлов, А. Гільман, Т. Васильєва, І. Співак).

Вибірку дослідження склали 60 осіб з інвалідністю, віком від 18 до 55 років. Використані наступні методики: «Тест життєстійкості» (в адаптації

Д. Леонтєва та О. Расказової) та «Когнітивно-емотивний тест (КЕТ)»
Ю. Орлова.

Життєстійкість – інтегральна властивість особистості, що дозволяє їй боротись із труднощами життя та позитивно адаптуватись до нових умов. Життєстійкість поєднує в собі три порівняно самостійних компоненти: залученість, контроль, прийняття ризику.

Саногенне мислення є оздоровчим мисленням, яке спрямоване на управління емоціями шляхом рефлексії, сприяє подоланню негативних емоцій та психологічному оздоровленню людини. Для саногенного мислення характерний динамізм зв'язку особистості зі світом образів, у якому відображуються життєві ситуації.

Визначено проблемні психологічні особливості осіб з інвалідністю, а саме: самотність, соціальна фрустрованість та низький рівень самооцінки.

В ході дослідження встановлено достатній рівень загальної життєстійкості досліджуваних (переважання високого та середнього рівнів даної властивості). Аналіз вираженості компонентів життєстійкості засвідчив нерівномірність їх сформованості, зокрема: переважання низького рівня залученості, низького рівня прийняття ризику та рівномірний розподіл показників контролю.

Більшість досліджуваних мають розвинене саногенне мислення та здатні здійснювати розумові акти різного рівня організації, що виникають у відповідь на невизначеність ситуації і ведуть до визначення ситуації і вибору оптимального рішення. Для осіб з інвалідністю найбільш вагомими наступними показниками: апелююче мислення, невідповідність поведінки інших очікуванням, захист від образи, захист від почуття сорому, обсяг захисної рефлексії при репродукції образи.

Встановлено взаємозв'язок життєстійкості та усіх її компонентів з саногенним мисленням. Емпірично доведено, що особи з інвалідністю, які залучені в життя і отримують від нього задоволення, при цьому не ризикують і не приймають виклики життя – схильні до саногенного мислення. Ті з них, хто готовий діяти за відсутності гарантій успіху, на свій страх і ризик – демонструють не розвинене саногенне мислення.

Життєстійка особистість не схильна до апелюючого мислення, не принижує себе, а, навпаки, віднаходить у себе позитивні моменти. Вона схильна до захисту від почуття провини та захищає себе від аутоагресії.

Життєстійка особа з інвалідністю, яка залучена до життя, не вдається до проєкції як захисного механізму. Людина з низькою життєстійкістю обирає проєкцію як форму психологічного захисту. Здатність контролювати ситуацію і життя в цілому допомагає людині з інвалідністю не вчиняти агресію проти інших .

Розроблено рекомендації щодо підвищення рівня життєстійкості та розвитку саногенного мислення осіб з інвалідністю, застосування яких дозволить оптимізувати особистісне зростання людей цієї категорії.

Зв'язок життєстійкості з різним типами мислення ще не має достатньо наукового обґрунтування та вивчення, тому у подальшому вектор наукових пошуків планується спрямувати у цю площину.

Література:

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл. 2006. 63 с.
2. Орлов Ю.М. Оздоровляющее (саногенное) мышление / сост. А. В. Ребенок. Серия: Управление поведением, кн. 1. 2-е изд. М.: Слайдинг, 2006. 96 с.
3. Ярош Н.С. Саногенна рефлексія як внутрішній ресурс особистості. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2017. Вип. 62. С. 35-38.

**СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ
ЯК КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПІДЛІТКІВ**

К. М. Пасько

*кандидат філософських наук, доцент кафедри психології
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*

Актуальність презентованої теми зумовлена невідпинними процесами реформування вітчизняної освіти, застосуванням компетентнісного підходу до освіти і виховання дітей. Спроможність сучасного молодого покоління до ефективної взаємодії з оточуючими виступає однією із головних цілей компетентнісного підходу. Визначити готовність підлітків до подальшого особистого розвитку, активної позиції у житті суспільства дозволяє саме компетентність. Безперечно, важливим є вміння оперувати власними знаннями, однак нині необхідно бути готовим пристосовуватись до нових потреб суспільства і активно змінюватись, оперувати інформацією, приймати швидко рішення, діяти активно і адекватно ситуації.

Соціальна компетентність належить до так званих ключових компетентностей особистості. Багатогранність її змісту умовно розділяється вченими на дві групи чинників, а саме соціальні та особистісні. У структурі особистості ми розрізняємо такі компоненти, як когнітивно-мотиваційний, рефлексивний компонент та операційно-технологічний. Зміст соціальної компетентності складають наступні ключові компетентності: комунікативна, інтелектуальна, побутова

компетентність, громадянська, моральна, екстремальна та професійна учнівська компетентність.

Питання, присвячені розвитку комунікативної компетентності підлітків, презентовані у дослідженнях Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, Ю. В. Рибалко, К. М. Гуревич, Г. С. Нікіфорова, О. О. Смірнова та ін.

На думку Є. І. Холостової, комунікативна компетентність у спілкуванні – це володіння комплексом особистісних можливостей. Вона є одним із показників психологічної зрілості та компетентності особистості. Зазначений підхід до розкриття поняття комунікативної компетентності свідчить, що її основою виступає соціальний інтелект.

Так, соціальний інтелект забезпечує успішне включення особистості до соціального життя суспільства, дана пізнавальна здатність дозволяє людині постійно вдосконалюватись, досить швидко адаптуватися до швидкозмінних умов та вимог життя, глибше розуміти партнера під час спілкування та взаємодії з ним, прогнозуючи як власну поведінку, так і поведінку і реакцію співрозмовника.

В рамках означеної теми, нами було проведене наукове дослідження, у якому були використані наступні методики: методика вивчення соціального інтелекту (Дж. Гілфорда, М. Саллівена), методика діагностики рівня розвитку рефлексивності, опитувальник А. В. Карпова, методика дослідження самооцінки особистості (С. А. Будассі), діагностика рівня емпатійних здібностей В. В. Бойко, методика комунікативної соціальної компетентності (КСК М. П. Фетіскіна), соціометрія Дж. Морено. У дослідженні взяли участь учні сьомих класів шкіл міста Суми, вибірка склала 200 осіб.

Отже, за результатами нашого дослідження ми виявили середній рівень соціального інтелекту (45%) у досліджуваних. Підлітки із зазначеним показником здатні достатньо добре розуміти і прогнозувати поведінку оточуючих при взаємодії. Вони добре адаптовані у соціумі, що дає можливість налагоджувати нові контакти та успішно спілкуватися. Високі (43%) та середні (31%) показники були отримані за результатами дослідження когнітивного компоненту соціального інтелекту, що включає самооцінку. Такі результати вказують на те, що опитані підлітки поважають себе, знають свої слабкі сторони та прагнуть до саморозвитку і самовдосконалення. Інший когнітивний компонент соціального інтелекту, а саме рефлексія, знаходиться на середньому рівні у більш ніж половини респондентів (57%). Такі підлітки здатні проаналізувати власні дії та вчинки, а за необхідності і внести необхідні корективи. Також вони можуть керувати своєю активністю відповідно до власних цінностей. Емотивний компонент соціального інтелекту, до якого включена емпатія, знаходиться у опитаних на середньому рівні (62%). Такі досліджувані здатні спрямовувати власну увагу, мислення і сприйняття на розуміння інших

людей, їх проблем, стану, поведінки. Такі підлітки здатні співчувати іншим, співпереживати. Слід зазначити, що високого рівня виявлено не було. Поведінковий компонент соціального інтелекту, до якого входить комунікативна компетентність, переважно виявлено у опитаних на середньому рівні (53%). Такі підлітки в адекватних межах можуть показувати свої почуття або переживання, при цьому вміють контролювати власну поведінку відповідно ситуації взаємодії. Однак такі опитані мають певні труднощі в оцінюванні своїх комунікативних якостей. Також були виявлені низькі показники у 44% підлітків. Такі респонденти проявляють замкненість при спілкуванні, складності з логічним і послідовним викладенням власної думки, зазвичай піддаються своїм почуттям та емоціям, вони сильно залежні від думки групи, часто імпульсивні та не здатні проявляти чуйність. Так, згідно отриманих даних, переважає середній та низький рівень КСК у опитаних підлітків.

Підсумовуючи, ми можемо сказати, що рівень соціального інтелекту впливає на особливості комунікативно-соціальної компетентності підлітків. При цьому рівень розвитку соціального інтелекту впливає на рівні розвитку компонентів, що включені до його моделі. Чим нижчий рівень соціального інтелекту, тим нижчі показники КСК та його компонентів.

ОЦІНКА У СПРИЯННІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

А. Б. Пислар

*аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту
імені проф. Є. Петухова
Херсонського державного університету*

З теперішніми перманентними змінами в суспільстві які в свою чергу провокують процеси, що є не завжди позитивними для розвитку особистості учня, в закладах професійно-технічної освіти. Змога створення єдиних критеріїв оцінювання в виховному процесі на всіх рівнях, надасть можливість, зумовлювали гармонійний розвиток особистості учня, і подальше професійне зростання та успішної реалізації в суспільстві.

З кожним днем, все більше юнаків потерпають від недосконалісті сучасних реалій, їх огортає почуття відірваності, яке спровоковане швидкістю соціальних змін, входженням в світовий простір, наслідуванням іншої культури і поведінки, що у свою чергу спонукає до поширення такого явища як перфекціонізм [5]. Це у свою чергу зумовлює нові виклики перед організаторами виховного процесу в закладах професійно-технічної освіти. До професійної підготовки майстрів виробничого навчання, методичного

забезпечення класних керівників, вихователів і психологів, необхідно ставити нові вимоги, з урахуванням реалій сьогодення. Ці вимоги полягають у безперервному удосконаленні праці, пошуку прогресивних інноваційних форм і методів виховання, що створюватиме конструктивний освітній простір, у якому формуються як вектори, так і певні обмеження можливих варіантів поведінки [5].

Ключовими стають уміння вибудувати концептуальні засади педагогічних нововведень, які поєднують діагностику, прогнозування, психокорекцію і рефлексію інноваційних дій. Вкрай важливо, щоб майстрами виробничого навчання, класними керівниками, вихователями вивчалися вікові та індивідуальні особливості учнів, інтелектуальний рівень їхнього розвитку [5]. Такий підхід дозволить педагогам ефективно оцінювати дії учнів і коректувати відхилення поведінки, що в свою чергу допоможе їм зміцнити розвиток складових самосвідомості.

Формування неконструктивного перфекціонізму в першу чергу замовлене неправильною оцінкою дитини, неадекватними очікуваннями учасників освітнього процесу, а саме похвалою чи покаранням, як збоку батьків так і педагогів [2; 4]. Це ставить завдання перед педагогічним колективом і психологом в співпраці з батьками, створити єдині критерії оцінювання дій особистості учня [1]. Це, у свою чергу, допоможе створити безперервний виховний простір, а також єдині критерії оцінки особистості учня на всіх етапах виховного процесу, що надасть можливість у потрібній мірі дозувати морально-педагогічний вплив на формування особистості учня. Саме справедливе оцінювання дій учня є успішною гарантією формування не тільки поведінки, а й інтелектуального потенціалу.

М. Смульсон в своїй монографії «Психологія розвитку інтелекту» наголошує, що ціннісно-орієнтована функція інтелекту не може реалізовуватися безоцінково. Оцінка – «впливає уже з самого розуміння пристрасності і суб'єктивності людського інтелекту, який сам вибирає і обирає собі задачі для розв'язання, а задачі, поставлені ззовні, або приймаються, або ні – залежно від мотивацій» [3, с. 79].

Педагоги взмозі дослідити механізми впливу освітнього простору, що дозволить керувати формуванням соціальних очікувань, що в подальшому будуть конструктивною мотивацією до досягнення мети [4]. Г. Віцлак в своїй праці «Оцінка поведінки і характеристики учня» пише: «прагнення до успіху, його визнання – головна потреба людини, рушійна сила його дій» [1, с. 19-20].

Висновки. Застосовуючи єдиний критерій оцінювання та поетапне дозування морально-педагогічного впливу на особистість учня, спонукатиме до високої результативності не тільки виховного, а і навчального процесу. Це є запорукою в подальшому формування професійної спрямованості та ідентичності, що створить можливості

юнакові перебудувати і покращити свою картину-модель світу і зробити її багатоманітною і адекватною, до сучасних вимог суспільства та успішної самореалізації [5].

Література:

1. Вицлак Г. Оценка поведения и характеристика учащегося: Пер. с нем. М. Просвещение. 1986. С.71.
2. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.*
3. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: Монографія. К., 2001. С. 276.
4. Popovych I., Zavatskyi V., Tsiuniak O., Nosov P., Zinchenko S., Mateichuk V., Zavatskyi Yu., Blynova, O. Research on the Types of Pre-game Expectations in the Athletes of Sports Games. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(1), 2020. P. 43-52. DOI: 10.7752/jpes.2020.01006
5. Tsiuniak, O., Pyslar, A., Lialiuk, G., Bondarenko, V., Kovtun, O., Los, O., Popovych, I. Research of interdependence of variables and factor structure of masters' readiness for innovative pedagogical activity. *Revista Inclusiones*, 7(3), 2020. P. 427-452.

ДИСКУРС КАК ИНСТРУМЕНТ САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА

А. Н. Плющ

*доктор психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Национальный технический университет Украины
«Киевский политехнический институт имени Игоря Сикорского»,
ведущий научный сотрудник лаборатории методологии
психосоциальных и политико-психологических исследований
Институт социальной и политической психологии НАПН Украины*

Выделяем различные типы понимания целостности мира. Существует монистическое понимание природы мира, когда мир – един и составляет непрерывную целостность. Имеется дуальное понимание устройства мира: материя и сознание, объект и субъект, целое и часть. В этом случае целостное понимание мира дополняется более сложным его описанием, когда в другой проекции он может рассматриваться как сборный, включающий дискретные составляющие. Составление целого из элементов приводит к осознанию двухуровневости его функционирования: уровень целого (системы) и уровень элементов. Возможно понимание и триединой организации мира, когда субъект, функционирующий в мире, осознает наличие у себя внутреннего мира. Возникает двойная вложенность «часть – целое»: ментальный мир составляет часть субъекта, субъект, в свою очередь, – часть мира в целом. В понимание триединой организации мира, имплицитно заложена схема организации текста: знаковый физический

текст, его автор, замысел текста. Появление ментальной составляющей приводит к пониманию возможности самоорганизации как реализации и коррекции автором замысла текста.

В основе всех технологий управления лежит умение мыслить с позиции надсистемы и/или позиции внешнего наблюдателя по отношению к управляемой системе [4]. Управление предполагает воздействие на управляемую систему с целью обеспечения требуемого ее поведения, и осуществляется на основе имеющейся у управляющей системы модели управляемой системы [2]. Учитывая, что управляющая система не может быть проще управляемой (принцип Эшби), нарастание сложности организации управляемых систем приводит к усложнению организации управляющих систем и имеющихся у них моделей управляемых систем. Для различения уровней сложности управляющих систем будем использовать термин контур управления, в рамках которого осуществляется обратная связь процесса управления. В соответствии с предложенным подходом по уровню сложности организации выделим технические («монистические»), социальные («дуальные»), саморазвивающиеся («тринитарные») управляемые системы – и три соответствующих им контура управления различной сложности.

В простейшем случае управляющая система представлена единичным индивидуумом. Технический контур – это контур внешне заданного управления, когда управляющий субъект непосредственно осуществляет управление техническими устройствами. Социальный контур – это контур опосредованного управления, когда оно осуществляется не напрямую, а через посредника, социальное образование. Это управление путем организации социальной структуры группы управляющих. В социальной, сложноорганизованной среде функционирует два контура управления: технический контур – непосредственное управление техническими приспособлениями, социальный контур – управление группой, осуществляющей управление.

Управление саморазвивающимися системами, у которых существует автор, предполагает дискурсивный контур управления этим автором. Дискурс понимается как модель фрагмента мира субъекта, действующего в соответствии с жизненным проектом. В определении закладываем ту же логику триединой организации: текст, автор, замысел. Дискурсивный контур представляет собой управление дискурсом автора системы и включает в себя – непосредственное самоуправление дискурсом, опосредованное управление его автором, управление развитием проекта как управление ментальным саморазвитием автора. В дискурсивном контуре происходит рост ментальной сложности автора дискурса в процессе самого управления, являющегося частью жизненного проекта субъекта. Управление предстает как «процесс в процессе», когда

управление в конкретной ситуации является частью управления жизненным проектом. В зависимости от экзистенциальной значимости ситуации управления субъект, находящийся в позиции будущего автора за пределами ситуации [1], определяет масштаб жизненного проекта. Выход за пределы проекта указывает не только на «незавершенность» человека, его индивидуального мира, но и на необходимость «дотраивания» и «перестраивания» его форм мышления. Образуется фазовое пространство позиций будущего автора дискурса, отличающихся масштабом проекта и потенциалом возможного саморазвития. В этом пространстве можно выделить три полюса, отображающие масштаб проекта самоорганизации: единичный проект индивидуального субъекта, общий с другими субъектами проект, всеобщий проект жизнедеятельности.

Появление дискурсивного контура управления позволяет наращивать необходимую сложность мышления субъекта управления в процессе самого управления, предоставляя возможность подготовки к решению жизненных задач различного масштаба. Задавая масштаб проекта, в котором участвует субъект, становится возможным обуславливать масштаб саморазвития. Ситуация самоуправления, организованного по принципу «текст в тексте» (управление в контексте жизненного самоуправления), приводит к круговой причинности: жизненные цели обуславливают реализацию ситуативного управления, вместе с тем, в ходе выполнения текущей деятельности может изменяться значимость жизненных целей, то есть меняется жизненный проект.

Саморазвитие субъекта происходит в процессе ситуативной деятельности, когда он проходит различные стадии субъектности: от протосубъектности, присоединяясь к общему дискурсу группы в качестве субъекта подчинения; и собственно субъектности, конструируя фрагмент совместного дискурса; до метасубъектности в роли соавтора проекта общего дискурса [3]. Потенциал саморазвития обусловлен позиционированием в фазовом пространстве. Нарастание сложности организации дискурса, позволяющего конструировать контекст функционирования нарастающей сложности: автономный субъект, участник группы, представитель общества, обуславливает масштаб жизненного проекта, который реконструирует субъект. Круговая причинность проявляется и в другом ментальном измерении: дискурс, который является ментальной конструкцией субъекта, при достижении некоторого уровня сложности становится инструментом саморазвития субъекта, обуславливая реконструкцию масштаба контекста и возможный потенциал саморазвития.

Исходя из синергетического понимания триединой организации мира, пришли к выделению трех контуров управления (технического, социального, дискурсивного). Первый контур – управление управляемой

системой, второй – управляющей системой, третий – сложностью мышления управляющей системы. Во втором контуре происходит организация управляющей системы, которая осуществляется под управлением автора проекта этой системы. В третьем контуре рост сложности мышления управляющей системы осуществляется путем ее самоорганизации, когда в процессе управления происходит саморазвитие автора ее дискурса. Эта трехконтурная схема управления воспроизводится в системах любой сложности, развертываясь с нарастанием их сложности.

Литература:

1. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). Томск: Томский государственный университет, 2005. 174 с.
2. Новиков Д.А. Кибернетика: Навигатор. История кибернетики, современное состояние, перспективы развития. М.: ЛЕНАНД, 2016. 160 с.
3. Плющ А.Н. Становление субъекта: от бессубъектности к метасубъектности. *Вопросы психологии*. 2020. № 3. С. 14-26.
4. Турчин В.Ф. Феномен науки. Кибернетический подход к эволюции. М.: Словарное издательство ЭТС, 2000. 368 с.

**СОЦІОКУЛЬТУРНА ТА ПСИХОЛОГІЧНА
АДАПТОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН**

І. М. Поклад

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник лабораторії
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Життя сучасної людини проходить на тлі постійно зростаючих, різких і нестабільних умов соціально-економічних та інформаційно-технічних змін, які відбуваються сьогодні як у всьому світі, так і в Україні. Це викликає зниження соціального, біологічного, інформаційного, смислового та життєвого імунітету людини до критичного рівня. Адже спотворене фізичне та суперечливе суспільне середовище сучасних соціокультурних реалій, як і найближча перспектива, можуть виступати загрозою не тільки фізичного виживання людини, але і її психічного виживання. Таким чином, проблема адаптації особистості до зазначених викликів, виступає на перший план.

Розв'язання цього питання є дуже суттєвим і для діяльності освітніх установ, які теж вимушені адекватно реагувати на ці зміни, оскільки працюють із молодим поколінням, найбільш відкритими до всього нового. Ці зміни можуть справляти як мобілізуючий ефект, що змушує людину

переорієнтуватися, шукати інше застосування своїм здібностям та можливостям, набувати нових знань і вмінь відносно до нових обставин, так і дестабілізуючий ефект, що призводить до напруженості потенційних можливостей, зниження ефективності діяльності.

Згідно з цим, головною метою, поставленою суспільством перед системою освіти, є створення соціально-педагогічних умов, які повинні забезпечити виховання гуманної, соціально активної особистості, яка володітиме духовним багатством та фізичною досконалістю і, таким чином, буде підготовлена до повноцінного і щасливого життя, сприяти розвитку потенційних творчих можливостей кожної дитини, розвитку її здібностей, обдарованості, таланту.

Поняття адаптації (приспосовування) відіграє важливу роль в різних галузях сучасної науки, в тому числі і в психології. Наприклад, в прикладних галузях (педагогічній психології, медичній психології, дослідження девіантної поведінки та ін.) забезпеченню адаптації індивіду в середовищі і подоланню його дезадаптації приділяється чимала увага. Коли ж переходять до розгляду загальнотеоретичних проблем психології, тоді поняттю адаптації здебільшого надають часткового значення або взагалі вбачають у його використанні, так само як і споріднених з ним понять – «урівноваження», «гомеостаз», «гармонія», – вплив чи то «механізму», чи то «біологізаторства».

Однак, про великий евристичний потенціал поняття адаптації свідчить його застосування в аналізі взаємодії активної системи із середовищем. Тенденція до встановлення рівноваги між ними за умови, що ця система не руйнується, а зберігається (і більш того, підтримуються певні параметри її функціонування) якраз і описується за допомогою даного поняття (Г.О. Балл, 1987).

Важливу роль у розвитку соціокультурних та адаптаційних можливостей особистості в умовах соціальних змін може відігравати мистецтво. Діти пізнають світ, насамперед, в образах, фарбах, звуках і формах. Тому хореографія, як одна із видів творчого-рухового розвитку особистості, обов'язково повинна увійти в життя кожної дитини. Адже, танцювальне мистецтво, завдяки своїм виразним особливостям прилучає школярів до високих духовних багатств і моральних цінностей суспільства, а також виступає найсуттєвішим засобом у розвитку фізичної досконалості дітей. Однак, якщо такі поняття, як «духовне багатство» та «моральні цінності» усім можливо зрозумілі, то далеко не всі вкладають однаковий та правильний зміст у поняття «фізична досконалість». Найчастіше його обмежують тільки будовою тіла, фізичною силою та руховими якостями – швидкістю, спритністю, витривалістю. Між тим, це поняття має більш широке значення. Воно включає в себе досконалість усіх функцій організму, в тому числі і психічних.

Фізична досконалість – це висока працездатність в усіх видах діяльності та відсутність захворювань, а також значна опірність несприятливим впливам оточуючого середовища, які можуть призвести до захворювань. Отже, фізична досконалість – це здоров'я в широкому розумінні цього слова. Саме заняття хореографією даючи дитині знання про навколишній світ, виховуючи її особистість, розвиваючи творчий потенціал, формують і її здоров'я.

Організм дитини дуже пластичний, він більш чутливий до впливів оточуючого середовища, ніж організм дорослої людини, і від того, які ці впливи – сприятливі чи негативні залежить, яке здоров'я сформується у неї. На заняттях хореографії діти щодня стикаються з факторами, які розвивають їх розум, тренують м'язи, теплорегуляцію та інше. Якщо ці фактори відповідають віковим та індивідуальним можливостям кожного учня, то тоді вони чинять тренувальний, зміцнюючий вплив і дитина не тільки не хворіє, але і загартовується, стає міцною та дужою [2].

Спрямованість на розвиток фізичної досконалості особистості учня передбачає не випадкове, стихійне розкриття потенціалу дитини, а спеціальний вибір такого змісту, методів, форм, засобів, створення таких умов навчання і виховання, при яких творчий потенціал дитини розкриється якомога раніше і буде розвиватися. Завдання педагога хореографії полягає в тому, щоб не порушити складного процесу, яким є розвиток фізичної досконалості; вивчати здібності дитини, виявити її нахили, інтереси, прагнення; радіти її досягненням і вболівати за невдачі, долаючи перешкоди разом з нею на шляху пізнання; формувати характер дитини, сприяти проявам людської гідності; навчити дитину думати й спостерігати, працювати так, щоб відчувати радість праці.

Турбота про здоров'я учнів – це збереження і їх психічного здоров'я. Основним засобом попередження нервово-психічних захворювань дітей виступає відповідність шкільного навантаження віковим та фізіологічним нормам розвитку дітей. Неможливо допускати, щоб учень покидав урок втомленим. Отже, успіх занять залежить від правильної їх організації. Щоб створити потрібний режим занять, необхідно враховувати і індивідуальні особливості дітей. Адже відомо, що від настрою учня дуже часто залежить якість уроку. Тому цікава подача матеріалу, використання різнопланових методик, стимулювання образної та моторної пам'яті дітей, розвиток сенсомоторних процесів викликаючи у дітей позитивні емоції, призводять водночас до двох результатів – поліпшується засвоєння знань та значно полегшується цей процес [2].

Дитячий вік характеризується енергетичним зростанням, активністю обмінних процесів. За порівняно короткий термін відбувається складна перебудова в організмі дитини яка і вимагає більшої енергозатрати. Навчання і праця дітей, які займаються хореографією мають ряд

особливостей, з яких основними є велика фізична та нервово-психічна напруженість. Наприклад, в дослідженнях кандидати медичних наук Б.П. Зайцевої, доведено, що у дітей які професійно займаються хореографією, енергозатрати вищі ніж у учнів загальноосвітньої школи: на 10-26 % перевищуються енергозатрати молодших школярів і на 29-43 % – старшокласників. Це відбувається завдяки збільшенню рухового компоненту в режимі дня учнів хореографічних училищ. Тому, якщо ці діти в середньому витрачають до 329 ккал за годину, то можна припустити, що і учні загальноосвітніх шкіл, які відвідують гуртки художньої самодіяльності чи займаються хореографією на уроках у школі, теж відчують підвищену дію енергозатрат. Отже, викладачі, які працюють з цими учнями, повинні мати належну підготовку і не забувати, що принципи і методи хореографічної педагогіки, які розраховані на дорослих не можуть бути віднесені до дітей. Особливості молодого організму вимагають зовсім іншого підходу в питаннях виховання та розвитку і фізичної досконалості [1].

Між тим, розуміючи специфічну обмеженість тренувального впливу хореографії, вважаємо за потрібне нагадати, що для досягнення високої танцювальної майстерності та фізичної досконалості бажано залучати усі доступні дітям цього віку засоби: виконувати ранкову гімнастику (застосовуючи вправи на розвиток сили, витривалості та розтягування м'язів, вправи для поліпшення роботи органів дихання та серцево-судинної системи [1]); природні фактори навколишнього середовища для загартовування організму; займатися легкою атлетикою, ритмікою, аеробікою, художньою гімнастикою, лижами, плаванням, спортивними іграми. Таке рішення обумовлене зростаючими вимогами до виконавської техніки, складністю хореографічних постанов, сучасним рівнем хореографічного мистецтва.

Від народження дитина не буває лінивою. Вона хоче все знати, все бачити, все чути. Жагу до знань підтримує лише успіх в навчанні й усвідомлення дитиною думки, що вона робить крок вперед, піднімається крутою стежкою пізнання. Розбудити творчі сили дитини допомагає іноді зовнішній поштовх. Під впливом спеціально створеної «ситуації успіху», змінюється і ставлення до знань, педагогів, а головне – підіймаються на новий рівень спрямованість дитини, мотивація її діяльності. Педагоги повинні знаходити кращі сторони своїх учнів, надихаючи їх, розвиваючи фізичну досконалість, виховуючи творчу особистість.

Таким чином, підбиваючи підсумки про соціокультурні та психологічні координати становлення особистості, можна навести слова В.В. Турбан, яка зазначає: «Трендом сучасної тематики досліджень особистості є спрямованість на виявлення факторів позитивного функціонування людини, розвитку її особистісного потенціалу,

визначеності життєвих цілей, перспектив, цінностей та автономії, що сприяє актуалізації та розкриттю внутрішніх ресурсів особистості, забезпечує самостійність вибору та допомагає протидіяти негативному впливу середовища» [3, с. 8].

Література:

1. Дінейка К.В. Рух, дихання, психофізіологічне тренування. Київ, 1984. 156 с.
2. Поклад І.М. Психологія розвитку хореографічних здібностей: монографія. Київ: ПП Коростенська «Фірма «Друк», 2017. 314 с.
3. Турбан В.В. Становлення поняття «особистість» в українській психології: сучасні трактування. *Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики*: матеріали наук.-практ. конф. (Кропивницький, 27 трав. 2021 р.). Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2021. С. 6–9.

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ
КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

А. О. Попович

*Вихователь Херсонського закладу
дошкільної освіти № 12 Херсонської міської ради*

Дошкільна освіта України на сьогоднішній день зазнає величезних трансформаційних змін, які, в першу чергу, спрямовані на поліпшення якості виховання і навчання. Розв'язання цієї проблеми лежить у площині модернізації змісту освіти. Оптимізація способів, засобів і технологій організації освітнього процесу, звичайно супроводжується переосмисленням мети, завдань і очікуваних результатів дошкільної освіти. Не важко помітити, що впродовж десятиріччя педагогічна наука послуговується науковою категорією «комунікативні компетенції». Зазвичай, застосовується ця категорія у вимірах компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід у дошкільній сфері, на нашу думку, має відповідати знанням та здібностям дітей, які дозволяють їм ефективно діяти та соціалізуватися у суспільстві. Ми не обмежуємо соціалізацію тільки навчально-виховним простором дитячого садка, розуміючи, що цей простір має неймовірно вагоме значення, оскільки, у дітей дошкільного віку існує низка сфер спілкування та міжособистісної взаємодії [1]. Дослідники психології малої групи зазначають [3], що у середньому, будь-яка особа може одночасно входити в п'ять-сім малих груп, у яких відбувається безпосередній емоційний контакт, формуються соціальні норми, очікування щодо учасників взаємодії [4; 5], власне протікає її життя. Зупинимось на тих сферах спілкування, які є актуальними і важливими для дітей дошкільного віку у контексті комунікативних компетенцій:

дошкільник–члени сім'ї, дошкільник–вихователі (няня, психолог, хореограф), дошкільник–знайомі люди, дошкільник–незнайомі люди, дошкільник–однолітки, дошкільник–діти менші за віком, дошкільник–діти старші за віком, у тому числі школярі. Завдяки мовленню дитина встановлює контакт з оточенням, соціалізується і вчиться конструювати свою взаємодію у всіх перелічених сферах. У сучасних умовах перед дошкільною освітою стоїть завдання не тільки засвоєння дошкільнятами системи знань, формування певних умінь та навичок, а й забезпечення формування особистості – громадянина своєї країни, здатної креативно мислити, розв'язувати поставлені завдання, ефективно взаємодіяти, бути мобільною і легко адаптуватися до мінливих життєвих умов. Дошкільна освіта є первинною і базовою, від якої залежатиме успішна освіта і формування особистості дитини в молодшому шкільному віці. Втрачені сензитивні періоди у дошкільному віці, запущені патерни конструктивної взаємодії і якісні мовленнєві конструкції, важко надолужити у молодшому шкільному віці. Педагогічний принцип своєчасності має ключове значення. Педагоги і психологи – дослідники проблем дошкільної освіти, основний орієнтир вбачають у вирішенні даного завдання, через опанування дошкільниками компетенціями [2]. Комунікативні компетенції дошкільника – це засвоєні, усвідомлені та операціоналізовані у діяльність мовленнєві норми та доцільне їх застосування у сферах його життєдіяльності. Варто зазначити, що сучасний соціальний запит на випускника дошкільного освітнього закладу, орієнтується, в першу чергу, на сформованість інтегральних особистісних новоутворень, поведінкових конструктів особистості дитини, після яких звертається увага на вимоги, щодо конкретних знань, умінь і навичок.

Висновок. Формування комунікативних компетенцій, у руслі компетентнісного підходу, орієнтує дошкільну освіту на формування у випускника такої системи компетентностей, яка дозволить йому успішно навчатися та адаптуватися у мінливих умовах сьогодення.

Література:

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Психология развития человека. М., Смысл, Эксмо. 2005. С. 208-543. 1136 с.
2. Забровская О. В. Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в поликультурном пространстве детского сада. *Концепт*. 2013. Спецвыпуск № 08. URL: <http://e-koncept.ru/2013/13572.htm>
3. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С Костюка АПН України*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
4. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки:*

зб. наук. праць ХДУ. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.

5. Popovych I. S. Social expectations in primary school age. *Proceedings of the 2nd International Academic Congress «Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa», 27 Sept. 2014. USA. Vol. II. New York. 2014. P. 176–180.*

ОЧІКУВАННЯ ЛЮДИНИ У ІСТОРИЧНИХ ВИМІРАХ СУСПІЛЬСТВА

І. С. Попович

*професор кафедри психології
Херсонський державний університет*

Очікування людини є надзвичайно складним феноменом, який потребує комплексного дослідження у низці наукових вимірів. Означена наукова категорія одночасно може виступати предметом дослідження низки галузей історичної науки: історії повсякдення, інтелектуальної історії, історичної антропології, історичної герменевтики, історичної статистики, історичної урбаністики та ін. Попри те, що очікування людини завжди були і залишаються предметом прискіпливої уваги таких наук, як філософія, соціологія, психологія, педагогіка та ін. [1]. Кожна наука, послуговуючись своєю методологією, релевантним інструментарієм, своєрідно досліджує проблему очікувань. Змушені констатувати, що майже двадцятилітня практика дає підстави стверджувати, що досліджена проблема, згадувалася доволі часто, але майже завжди у ролі допоміжного елемента, у контексті опису інших наукових явищ [1; 2; 5]. У той же час, очікування людини завжди залишалися “на поверхні”, хоча є невід’ємною складовою дії, поведінкового акту, вчинку, діяльності. Очікування – це складний психологічний механізм, що впливає на розвиток та становлення суб’єкта наукового пізнання [2].

У контексті нашого предмету дослідження переконливими є висновки французького історика і політичного критика XIX сторіччя Алексіса де Токвіля, який вказав на те, що революційним кризам зазвичай передують тривалий період підвищення економічних і політичних показників. Ці показники відображаються у вимірах політичних свобод, доступом до інформації, перспективою вертикальної мобільності та ін. [3]. Зазначимо, що рівень життя, матеріальні і духовні блага селян та ремісників у Франції, перед початком Великої французької революції вважався найвищим і стрімко зростаючим у Європі; колонії Північній Америці, до початку антиколоніальної революції вважалися найбагатшими і добре організованими і керованими у цілому світі. Можна навести низку прикладів, які є ближчими до сьогодення і підтверджуватимуть правомірність зазначеного. У той же час, об’єднує їх те, що паралельно

зростанню можливостей ростуть потреби і очікування людей. Саме очікування людини є мірилом і рушієм суспільних змін. Зі зростанням об'єктивних показників, почасти має місце зниження і відносні суспільні зміни. На тлі соціальних очікувань, що продовжують за інерцією рости, це обертається масовою фрустрацією, а та, в свою чергу, агресивними та панічними настроями.

Узагальнивши передісторії революційних ситуацій, американський вчений Дж. Девіс запропонував інтегральний графік. Даний графік є доволі простим і у той же час має вагому прогностичну складову [4]. Загальний висновок досить парадоксальний, але підкріплений великою кількістю фактичного матеріалу. Дослідник, виходячи з точки зору зовнішнього спостерігача, констатував: «Поки люди живуть стабільно погано вони не відчувають болючої незадоволеності і ймовірність внутрішніх вибухів мінімальна. Небезпека з'являється там, де є зростаючі очікування» [4, с. 17]. Встановлено і описано соціально-політичний синдром передкризової людини *“homo praecrisimos”*. Синдром *“homo praecrisimos”* потребує належної уваги у політичних і соціально-економічних вимірах.

Висновок. Історичний вимір дослідження соціальних очікувань людини є спробою привернути увагу наукової спільноти до означеної проблематики і систематизувати теоретичні та емпіричні надбання, окреслити хронотопи, виокремити історичну складову напрямків становлення і розвитку наукової проблеми, розібратися у неймовірно складній природі досліджуваного феномену.

Література:

1. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2005. № 5. С. 8-13.
2. Попович І. С. Типологічні особливості очікувань. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ*. Херсон: ВД «Гельветика», 2014. Вип. 1. Т. II. С. 64-70.
3. Alexis de Tocqueville. *The Old Regime and the French Revolution*. New York: Anchor Books. 1955.
4. Davis J. E., (ed.). *Stories of Change*. Albany: SUNY Press. 2002.
5. Popovych, I., Blynova, O. Zhuravlova, A., Toba, M., Tkach, T., Zavatska, N. Optimization of development and psycho-correction of social expectations of students of foreign philology. *Revista Inclusiones*, 7(Especial), 2020. P. 82-94.

ФАКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

И. Д. Поспелова

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики
практической психологии ГУ «Южноукраинский национальный педагогический
университет имени К. Д. Ушинского»,*

О. А. Рамзина

*соискатель высшего образования второго (магистерского) уровня, второго
года обучения, социально-гуманитарного факультета, специальность
053 «Психология», ГУ «Южноукраинский национальный педагогический
университет имени К. Д. Ушинского»*

Современный мир привносит в жизнь общества много изменений, которые касаются разных сфер его жизни, в том числе и образовательной. Пандемия, гаджетализация, формирование современной школы в корне изменили весь образовательный процесс. Сегодня все участники учебного процесса (учителя, школьники и родители) осваивают новые методики взаимодействия друг с другом, приемы, новые методики подачи и проверки знаний, правила выстраивания учебно-воспитательной работы. Одним из важных факторов в процессе перестройки всего образовательного процесса остается сохранение эмоционального благополучия младшего школьника. Период 7 – 10 лет является важным циклом жизни в формировании у ребенка эмоциональной зрелости. Это возраст, когда происходит смена ведущей деятельности ребенка - с игровой на учебную. Школа с учебно-воспитательным процессом является одним из основных условий для развития эмоционального здоровья ребенка. В связи с этим становится актуальным изучение отношений ребенка с учителем и их влияние на эмоциональное благополучие младшего школьника.

В последнее время увеличилось количество публикаций психологического и педагогического характера, в которых рассматривается формирование эмоционально-волевой сферы младшего школьника. Так работы Жулина Г.Н., Кулешова Н.В. [1] содержат результаты изучения эмоционального компонента школьной адаптации первоклассников. Андропова Н.В, Постникова А.С. с помощью экспериментального исследования изучали эмоциональную культуру младшего школьника [2]. Михеева Ю.В. в своей статье уточняет понятие психологическое здоровье младших школьников и предлагает комплексный подход формирования психологического здоровья через саногенную психодидактическую технологию [3]. Глазкова Т.В. с помощью эксперимента пришла к выводу, что большая часть детей младшего школьного возраста находится в группе

риска критического повышения тревожности и нуждается в психологической помощи [4].

Цель нашего исследования доказать, что отношение ребенка к учителю влияет на его эмоциональное благополучие. **Объект исследования** – эмоциональная сфера младшего школьника и факторы, обуславливающие её состояние. **Предмет исследования** – особенности связи показателей отношения младшего школьника к учителю с показателями его эмоционального состояния.

Задания: проанализировать состояние проблемы на теоретическом уровне; разработать программу диагностики для измерения уровня эмоционального благополучия учеников, с одной стороны, и их отношения к учителю, с другой стороны; выделить особенности связи показателей отношения младшего школьника к учителю с показателями его эмоционального состояния и составить рекомендации с учетом полученных результатов.

Для достижения цели и в соответствии с поставленными задачами мы на теоретическом уровне проанализировали основные понятия, а именно, эмоциональное благополучие и отношение к учителю. Этой проблематикой занимаются психологи и педагоги: К. Абульханова, Л. Выготский, П. Гальперин, Н. Кузьмина, Ю. Кулюткин, А. Леонтьев, В. Ляудис, А. Маркова, Л. Митина, С. Рубинштейн, А. Реан, В. Саврасова, В. Якунни др. Непосредственно изучением эмоционального благополучия занимаются ученые разных направлений: социальной и педагогической психологии, психофизиологической и нейропсихологии. В связи с этим можно утверждать, что эмоциональное благополучие – это комплексное понятие, включающее в себя множество факторов психологического, социального и физиологического характера. Эмоциональное благополучие младшего школьника определяет формирование его целостной и здоровой личности. В возрасте 6 – 11 лет у ребенка формируется эмоциональная зрелость. Этот возраст окрашен яркими эмоциями: впечатлительность, радость от успеха, доверие, гордость, дружелюбие, страх, обида, гнев и др.. Ребенок начинает учиться саморегуляции собственных эмоций. Происходит смена социальной среды, в жизни ребенка появляются учителя и одноклассники, которые играют существенную роль в формировании его эмоционального благополучия. Несмотря на большое количество работ по изучению эмоционально-волевой сферы ребенка, исследованием влияния взаимоотношений ребенка с учителем на его эмоциональное благополучие занимаются недостаточно. Выяснено, что эмоциональное благополучие определяется, как такое состояние ребенка, которое не содержит признаков тревожных симптомов по отношению включения ребенка в жизнь школы, его социальных контактов, эмоций переживания ситуаций самовыражения, самооценки и психофизиологических признаков относительно стресса [1,

с. 5]. Отношение к учителю определяется как феномен, который включает в себя эмоционально-оценочный, содержательный, поведенческий компоненты [2, с. 23].

Для проведения эмпирического исследования нами были подобраны методики на выявления степени тревожности школьника, а именно, анкета «Школа» И.Крук, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса и экспертные оценки учителя и родителей Чиркова В., Соколовой О., Сорокиной О.[5]

В нашем исследовании приняли участие 94 ученика 4-х классов, их учителя и родители, то есть почти 200 человек учебного процесса. В результате диагностики мы получили данные, которые указывают на то, что 42% учеников могут быть оценены как эмоционально благополучные, 56% учеников находятся на среднем уровне благополучия, 1% - неблагополучные.

Анкета Филлипса давала данные относительно факторов общей тревожности ребенка, переживания социального стресса, фрустрации потребностей в достижении успеха, школьных страхов, физиологической сопротивляемости стрессу и отношений с учителями. Анкета «Школа» позволила собрать данные относительно эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов. Экспертная оценка учителя позволила собрать данные по поведенческому компоненту отношений с учителем. Экспертная оценка родителей дала данные по эмоционально-оценочному компоненту.

Основное внимание в исследовании мы уделили отношению младшего школьника к учителю и влиянию учителя на эмоциональное благополучие ребенка. Исходя из того, что отношение к учителю мы определяем с учетом эмоционально-оценочного, содержательного и поведенческого компонента, мы выделили из выбранных методик те вопросы, которые отвечают данным компонентам.

В результате мы получили портрет школьника, который не имеет признаков тревожности во взаимоотношениях с учителем по каждому из компонентов.

В результате нашего исследования мы получили детализированный портрет учителя с точки зрения отношения к нему ученика. Этот материал был использован для тренинга с учителями младших классов, где ставились следующие цели:

- на примере проведенных исследований, показать значимость выстраивания доверительных отношений между учителем и учеником для формирования эмоционального благополучия ребенка;
- совместно с учителями создать портрет эмоционально благополучного ученика;
- рассказать о признаках профессионального выгорания учителя;

- дать рекомендации и методики по профилактике предупреждения профессионального выгорания.

Задачи 1-го занятия - дать определение основным понятиям, познакомить учителей с результатами наших исследований, вывести на обсуждение понятия «эмоциональное благополучие», дать рекомендации относительно детей, которые получили статус эмоционально неблагополучных. На 2-м занятии мы предлагаем учителям поработать индивидуально, в парах и в командах над определением портрета благополучного и неблагополучного ученика. На 3-м занятии мы определяем степень эмоционального благополучия учеников, разбираем факторы, влияющие на благополучие ученика. Для более глубокой проработки предлагаем использовать метод психодрамы, в виде соревнования прожить одну из школьных ситуаций. На 4-5-м занятиях проводим практики на разрядку психофизического состояния: арт-практики, медитация, ароматерапия и др. 6-е занятие – рефлексия того, что пройдено, определяем что было полезно для дальнейшего ведения профессиональной деятельности учителя на протяжении цикла наших занятий.

Література:

1. Жулина Г.Н., Кулешова Н.В. Особенности эмоциональной компонента школьной адаптации первоклассника. *Таврический научный обозреватель* №5 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-komponenta-shkolnoy-adaptatsii-pervoklassnikov/viewer> (дата обращения: 20.08.2021)
2. Андропова Н.В., Постникова А.С. Развитие эмоциональной культуры младшего школьника// Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-kultury-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 20.08.2021)
3. Михеева Ю.В. Формирование здоровой личности в учебно-воспитательном процессе. *Электронный научный журнал: Современные исследования социальных проблем* №1 2012. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zdorovoy-lichnosti-v-uchebno-vospitatelnom-protseesse/viewer> (дата обращения: 20.08.2021)
4. Глазкова Т.В. Психологический дебрифинг как средство профилактики тревожности в младшем школьном возрасте. *СПО* №1, 2021. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskii-debrifing-kak-sredstvo-profilaktiki-trevozhnosti-v-mladshem-shkolnom-vozhraze/viewer> (дата обращения: 20.08.2021)
5. Л.Ф.Бурлачук, С.М.Морозов. Словарь-справочник по психологической диагностики, Киев, Наукова думка, 1989.

СОЦІАЛЬНІ УЯВЛЕННЯ ПРО СПРАВЖНЬОГО ДРУГА В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Ю. В. Примак

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока*

Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка

Справжня реальна дружба – базове джерело морального й екзистенційного досвіду особистості. Внутрішні індикатори щирої дружби розкривають шляхи особистісної самоактуалізації, що ґрунтується саме на екзистенційній і моральній активності людини, її духовності. Екзистенціал дружки у цілому статичний, але саме завдяки реальним дружнім стосункам (наприклад у віковому зрізі) він здатен до динамічності: змінюється його глибина й інтенсивність. Вважаємо, що обґрунтованим буде розгляд реальної справжньої дружби як одного з чинників, що забезпечує психологічний здоровий розвиток особистості, її суб'єктивне благополуччя (недаремно ж синонімічний ряд в рідній мові до слова «дружба» вибудовують такі слова, як: «приязнь», «довіра», «побратимство» тощо).

Залишаючись самою собою, особистість в дружбі й в реальних справжніх дружніх стосунках реалізує можливість збагачуватися внутрішньо і водночас взаємопізнавати, взаємозмінюватися, взаєморозвиватися з іншим/іншою/іншими. Заразом у процесі дружньої взаємодії найчастіше проявляються такі соціально-психологічні механізми як ідентифікація, проєкція, злиття, перенос. Відтак, чим більше конфліктів і протиріч існує в самій особистості, тим характернішими для неї є прояви вищезгаданих механізмів ззовні та ще й в неадаптивному форматі (наприклад, йдеться про ідентифікацію-асиміляцію (Ю. Примак; 2012)). Позаяк у дружбі завжди лишається місце для внутрішнього протиріччя, особливого змістового напруження, то у цьому й може виявлятися її внутрішній парадокс: протистояння – істинна дружба (У. Блейк).

Проблеми знаходження особистістю свого місця в сучасному світі й побудова справжніх довірчих взаємин з близькими й в цілому з людьми, усвідомлюючи себе, свою залежність чи незалежність від інших, відповідальність за власне життя й життя інших, тепер актуалізуються як ніколи. Нині дистанціювання – результат не лише необхідності боротьби за власне виживання, а й невіршених внутрішньосімейних й особистісних конфліктів, COVID-пандемії та її наслідків, виникнення безлічі гарячих точок, що неабияк увиразнює значущість близьких довірчих людських (дружніх) стосунків. Останні важливі на всіх етапах онтогенезу людини, але й мають свою певну специфіку. Так, друг може бути й близнюком (йдеться передусім про екзистенційно-психологічного близнюка або *alter*

ego), і суперником, і рівноправним партнером, і другом-дистанцією, і помічником, і другом в реалізації свого «Я», і другом-мрією, і другом-дитиною (А. Родіна; 2000) або навіть уявним другом (О. Ілларіонова; 2012). Також, наприклад, діада дружба-наставництво та дружба-учнівство часто має місце в сім'ї (стосунки старших і молодших) або ситуативних малих групах (спортивних або творчих колективах).

З метою дослідження соціальних уявлень осіб юнацького віку про справжнього друга було використано метод вільних асоціацій та метод незакінчених речень. Респондентам пропонувалася анкета, серед завдань якої були такі, в яких ми просили продовжити речення на кшталт: «Дружба – це...», «Справжній друг для мене – це...», «Для мене особисто другом є...» тощо. Відмітимо, що використані методи водночас є й дієвими методами стимулювання самопізнання і рефлексії щодо екзистенціалу й етосу дружби і феномену «справжнього» в дружніх стосунках молодої людини зокрема. Зауважимо, що рефлексії потрібен певний ідеал, у даному разі щодо етосу «справжній друг». А такий ідеал має бути водночас й абстрактним, й конкретним, тобто таким, що має відношення до безпосередньої діяльності (В. Турбан; 2016). У дослідженні респонденти вказували свій вік (середній – 19 р.), стать (заразом дотримано принципу репрезентативності вибірки: 48% – жіночої, 52% – чоловічої статі). Вибірку на цьому етапі склали 106 учасників.

Найчастіше у свідомості молоді щодо досліджуваного феномена значуще увиразнювалося наступне: справжній друг – «підтримує за будь-яких обставин» (67%), «людина, якій можна довіряти» (26%), «людина, яка вміє цінувати іншого» (25%), «той, хто щирий» (20%). Заразом були й поодинокі випадки, коли взагалі представники обох статей відмовлялися рефлексувати з цього приводу. Також зустрічалися достатньо категоричні відповіді на кшталт: «справжніх друзів немає, позаяк кожен сам за себе», «друзі приходять і йдуть, а *alter ego* лишається», «це дурник», «я не вірю в дружбу» ($p \leq 0,05$) (відмітимо, що йдеться виключно про респондентів чоловічої статі).

Заразом у досліджуваних жіночої статі уявлення про справжнього друга особливо увиразнилися дієслівним змістом передусім щодо категорії «справжній» (йдеться про таке: справжній друг «підтримує», «цінує», «радує», «співчуває», «допомагає», «говоритиме правду», «не зраджує», «вислухає», «не пліткує», «не дивитиметься на зовнішність і розум», «не звертає уваги на статус», «жертвує своїми інтересами», «тримає слово»). В однаковій мірі і в юнок, і в юнаків реалізується прикметникове підсилення етосу справжнього друга за рахунок індикаторів: «вірний» (35%), «відповідальний» (31%), «відкритий» (29%), «щирий» (25%), «співчутливий» (23%), «справедливий» (23%), «розсудливий» (21%), «веселий» (20%), «прогресивний» (20%), «толерантний» (15%).

Специфіка соціальних уявлень про справжнього друга у юнаків і юнок також виявилася у спрямуванні перших на практичне застосування дружби, і у спрямуванні других на задоволення потреб у теплі, турботі і прийнятті через взаємини з подругою. Цілком виправданими, на нашу думку, будуть роздуми й про те, що потреба у самоствердженні, а також уявлення «Я»-реального як залежного/підвладного й «Я»-ідеального/віртуального як незалежного/владного підштовхує людину до вибору друга, з котрим можна і змагатися. Водночас останнє цінується з віком все менше (для порівняння з підлітковим віком, коли тому надається більша увага).

Особливість уявлень про друга у представників обох статей полягає в тому, що юнки часто сприймають його (а точніше подругу) як дитину і турбуються про неї, що практично не характерно для юнаків. Для дівчат важливіша емоційна підтримка і розуміння, а для хлопців – практична сторона дружби, дієва допомога (але й веселощі не завадять). Заразом в осіб чоловічої статі уявлення про друга виявилися диференційованішими. Для дівчат важливішою є зріла дружба або така, що дає можливість самоствердитися або відчутти тепло. Для хлопців дружба – щось дещо практичніше, активніше (друг – партнер по розвагам, як людина, котра забезпечує життя, як певний ідеал, до котрого хочеться прагнути або ж як об'єднання протилежностей). Дівчата не вказували конкретно статі справжнього друга, водночас у поодиноких випадках наголошувалося, що це «мама», «подруга».

У цілому в уявленнях осіб юнацького віку про справжнього друга виразніше спрацьовують поведінкова й емоційна складові. Молодь переконана, що якщо у людини є потреби спілкуватися, співчувати, поважати себе й іншого, то їхнє задоволення і сприяє формуванню її духовного світу. Вважаємо, що нині задоволення потреби у безпосередньому спілкуванні на достатньому рівні, з огляду на стрімку віртуалізацію, діджиталізацію, світову пандемію коронавірусу, гарячі точки, й справді є дискусійним. Заразом в юнацькому віці дружні стосунки продовжують демонструвати свою важливість. Юнаки й юнки свідоміше ставляться до таких стосунків, позаяк, вирішуючи внутрішні протиріччя (пов'язані з професійним становленням, усвідомленням життєвих цінностей і визначенні життєвих завдань), вони усвідомлюють істинну значущість друга або близької людини.

РОЛЬ МОЛОДЁЖИ В БОРЬБЕ ПРОТИВ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА

И. И. Рахимова

доцент кафедры психологии

Национального университета Узбекистана имени М. Улугбека

Н. Ш. Юлдашева

преподаватель психологической кафедры

Ферганского Государственного Университета

Изменение климата - сложная глобальная проблема, которая переплетается с такими проблемами, как экономический рост, ухудшение состояния окружающей среды и сокращением бедности. Изменение климата остается одной из самых серьезных проблем, с которыми сегодня сталкиваются страны всего мира. Потому что ответственность сегодняшнего поколения - оставить планету в пригодном для жизни состоянии для будущих поколений. Антропогенное изменение климата, которое угрожает всей биосфере, является результатом экономического роста и производств, выделяющих углекислый газ [1, с.946]. Повышение температуры достигло рекордного уровня за последние годы. Частые явления аномальной жары, наводнений, кислотных дождей и подобных трагедий в различных частях мира сказываются на людях как физически, так и психологически. Изменение климата невозможно предотвратить. Потому что экономический рост и потребности человека не позволяют этого. Однако его катастрофические последствия можно предотвратить и смягчить. Чтобы снизить уровень изменения климата, необходимо принять решительные и достаточные меры по сокращению распространения токсичных газов от деятельности человека.

Выбросы токсичных газов в атмосферу в основном происходят за счет развитых и развивающихся стран. Ограничение выпуска токсичных газов в воздух не приводит к какому-либо решению. Страны всего мира должны работать вместе, чтобы решить эту проблему. Каждая страна должна принимать региональные и местные меры по сокращению распространения токсичных газов на своей территории. В некоторых странах экономика основана на сжигании угля. Например, Узбекистан получает электроэнергию из угля. По мере того, как уровень ущерба окружающей среде увеличивается, правительство постепенно вводит другие, менее вредные методы.

Этот процесс ускорили случаи массового разрушения экосистем, которые помогают предотвратить изменение климата, таких как опустынивание, вырубка лесов, снижение уровня воды, эрозия почвы, потеря плодородия почвы, снижение глобального потепления, таяние льда,

резкие погодные колебания, наводнения и т. Одним из самых явных предупреждающих знаков глобального потепления было таяние миллионов лет ледников из-за углекислого газа, накопленного в арктическом небе из токсичных газов. В результате температура атмосферы бесконтрольно поднялась [1, с. 945]. Такие изменения побуждают нас принимать необходимые меры для сохранения и защиты нашей сегодняшней природы, снижения темпов роста атмосферного воздуха и адаптации к вызовам изменения климата, которые уже стали частью глобальной системы.

Чтобы сохранить условия жизни на Земле и передать их будущим поколениям, взрослые должны взять на себя ответственность и работать над устранением воздействий, угрожающих окружающей среде. По словам американского психолога А. Бандуры, глубокий анализ моральных разногласий в людях привел к выводу, что взрослые могут остановить свои действия, наносящие вред окружающей среде, ограничив себя. Мнение, свободное от этических ограничений, может быть одним из наиболее подходящих решений для прекращения поведения, наносящего вред окружающей среде [1, с. 947]. Например, люди, которые регулярно сжигают отходы, теперь сортируют и перерабатывают их, или люди, которые выбрасывают разного рода мусор где-нибудь на улице, контролируют свое поведение и переносят отходы в специальный контейнер. Как только человек осознает свое истинное предназначение, он начинает менять свое поведение. Растущие миллиарды потребителей не хотят отказываться от вредного для окружающей среды поведения и образа жизни, которыми они наслаждаются. Сегодняшнее изменение климата вызвано сегодняшним насильственным отношением к окружающей среде. Молодые люди обвиняют взрослых в своей безответственности перед лицом изменения климата [2, с. 75]. До этого вредные последствия деятельности человека не рассматривались. Сегодня разрушительные последствия глобального изменения климата заставляют все человечество думать и действовать.

Это можно улучшить, привлекая молодых людей в возрасте от 15 до 25 лет, которые составляют 16 процентов населения мира, для поддержания пригодной для жизни окружающей среды на Земле. Многие молодые люди живут в городах, наполненных токсичными газами. Эффективных результатов можно достичь, объединив молодых людей через адвекцию под девизом защиты и сохранения окружающей среды [3, с. 37]. Потому что сила, смелость и творческие идеи молодых людей помогают вместе решать разные проблемы. Доказательством этого является финансовая и моральная поддержка, оказываемая молодыми людьми, особенно студентами, нуждающимися семьями, потерявшими работу из-за карантинной пандемии Covid-19. Каждый университет сформировал команду студентов, чтобы помочь семьям, которые пытаются свести концы

с концами из-за карантина, и добрые дела совершаются с учетом их потребностей. Снижения изменения климата можно добиться путем организации проектов и мероприятий, направленных на защиту окружающей среды, чтобы молодые люди понимали ситуацию и выражали свое желание гуманно помогать другим.

Сегодня все больше и больше детей и молодых людей страдают от изменения климата. Многие молодые люди уже испытали на себе негативные последствия изменения климата, такие как нехватка продуктов питания, нехватка воды, учащение стихийных бедствий и рост различных кожных и венерических заболеваний. Молодые люди чувствуют себя ответственными за устранение негативных последствий изменения климата и защиту окружающей среды.

Теория социального научения Бандуры использовалась для решения многих проблем по всему миру [5, с. 269]. Согласно теории социального научения, посредством внешних воздействий и социального наблюдения человек может сознательно добиться изменения своего поведения.

Что можно сделать, чтобы помочь молодым людям серьезно относиться к своему окружению? Прежде всего, необходимо предоставить информацию о природных явлениях и их негативных последствиях. Для этого нам необходимо просвещать молодежь об окружающей среде. Благодаря экологическому образованию молодые люди узнают и поймут негативные последствия изменения климата, их причины и способы их преодоления. Это связано с тем, что изменение климата отличается от других природных проблем с точки зрения неопределенности, масштабов, сложности, а также задержек во времени и этических соображений. Из-за взаимосвязи природы, науки и общества, вызывающих изменение климата, мы также понимаем антропогенные проблемы через науку, и эти изменения являются примерами современных экологических проблем [4, с. 243]. Таким образом, обучение молодежи экологическим вопросам может быть эффективным способом борьбы с изменением климата.

Также неплохо организовать командные проекты, чтобы молодые люди могли работать вместе, как одна команда. Например, в первый месяц весны группа студентов сформировала отряд, чтобы сажать деревья в городских районах, наиболее подверженных воздействию токсичных газов, убирать отходы в местах, часто посещаемых туристами летом, и закапывать их осенью, не сжигая.

В дополнение к вышесказанному, следует показывать видео об изменении климата, факторах изменения климата и способах их преодоления на телевидении и в социальных сетях, где основными пользователями являются молодые люди, широкая общественность, то есть молодые люди. Видеоролики об изменении климата также не требуют много времени и усилий, потому что они соответствуют образу жизни

молодых людей. Самое главное, что предупреждения об изменении климата будут доведены до целевой молодежи.

Література:

1. A. Bandura., Lynne Cherry. Enlisting the Power of Youth for climate change. *American psychologist*, 2020, Vol. 75, No. 7, 945–951. <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000512>
2. Bandura, A. (2004). Social cognitive theory for personal and social change by enabling media. In A. Singhal, M. J. Cody, E. M. Rogers, & M. Sabido (Eds.), *Entertainment-education and social change: History, research, and practice* (pp. 75–96). Mahwah, NJ: Erlbaum.
3. D. Selby and F. Kagawa, 'Runaway Climate Change as Challenge to the "Closing Circle" of Education for Sustainable Development', 4:1 *Journal of Education for Sustainable Development* (2010), 37.
4. J. Naustdalslid, 'Climate Change – The Challenge of Translating Scientific Knowledge into Action', 18:3 *International Journal of Sustainable Development & World Ecology* (2011), 243.
5. A. Cornwall, 'Unpacking "Participation": Models, Meanings and Practices', 43:3 *Community Development Journal* (2008), 269.

ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Н. К. Рахимова

докторант, о специальности.

*Социальная психология и этнопсихология-19.00.05 Национального
университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека*

В рамках статьи рассматриваются, современные позиции учёных относительно структурных характеристик изучаемого явления. Так, по мнению А.П. Гусевой, социальная зрелость вступает целостной, относительно устойчивой системой, которая связана с осознанием личностью своего места, роли, функций в обществе, группе, среде. Социальная зрелость проявляется через взаимосвязи внутренних и внешних факторов. При этом, значительное место в структуре социальной зрелости занимает ценностная сфера человека. В частности, ценностные ориентации выступают существенными признаками социальной зрелости и как основной элемент сознания и самосознания. Кроме того, свидетельством того, что личность достигла периода социальной зрелости и включилась в общественные отношения, как целостная саморегулирующая система является наличие социальной ответственности как осознанной необходимости поведения с целью социального прогресса [1, с.98-99].

А.О. Кошелева рассматривает социальную зрелость личности как глубинное психологическое образование. Учёный выделяет следующие характерные особенности зрелого человека: развитая Я-концепция, т.е. положительное самопринятия, оптимальная самооценка, сбалансированная

ценностно-мотивационная сфера личности, понимание чего Я хочу и чего Я могу, развитый социальный интеллект, максимально полная социальная адаптация к жизни, умение налаживать обратные социальные связи в структуре межличностного взаимодействия и коммуникаций, умение принимать решения, делать выбор, нести ответственность за собственное поведение, способность к самоанализу, умение видеть собственные ошибки, преодолевать жизненные кризисы, стремление к самоактуализации, к возможно более полной самореализации собственных способностей, наличие развитых креативных способностей, творческого потенциала, наличие таких черт как честность, нравственность, эмпатия, способность к пониманию других, развитое умение любить и принимать жизнь такой, какая она есть, активное, творческое отношение к собственному бытию, с акцентом на жизнотворчество, самопознание, открытость опыту, сформированное мировоззрение [2, с.86 -87].

С. Франц, рассматривая понятие зрелая личность отмечает, что она предусматривает: способность участвовать в широком круге разнообразных деятельностей, теплоту в межличностных контактах, самовосприятие, реалистичное отношение к себе и внешней реальности, что проявляется в юморе, наличие единой жизненной философии [3].

Одним из ведущих показателей социальной зрелости, как отмечает Н.А. Федорова, является уровень развития самоконтроля. Самосовершенствование самоконтроля в процессе общего саморазвития личности, которое требует мотивации, целеустремленности и овладения определенными психотехниками. Становление социальной зрелости, самоанализ, формирование воли, стимулируются созреванием механизмов рефлексии. Критерием социальной зрелости вступает способность индивида реализовывать свою жизненную стратегию, а не колебаться под действием внешних стимулов [4. с. 154-166].

По мнению Т.В. Степановой социальную зрелость можно определить как интегративное, целостное качество личности, отражающее должный уровень развития социально важных качеств и обеспечивающее активное вхождение специалиста в различные виды профессиональной деятельности. Как любое комплексное интегративное образование, социальная зрелость личности включает в себя ряд компонентов. Под структурой социальной зрелости понимается системное качество целостного развития личности, которое характеризуется такими основными компонентами как:

-социальная активность, что предполагает формирование и развитие инициативы, выявление настойчивости в достижении лично и социально значимой цели, стремление к самореализации, желание быть полезным;

-социальное самоопределение, что включает развитие мотивации и желания к овладению специальностью, умение применять полученные знания в различных видах деятельности, способность реально оценивать свои возможности, стремление личностной реализации;

-социальная ответственность, что характеризуется способностью соблюдать нормы поведения, ответственностью за осуществления действий и поступков, стремление в совершенстве овладеть знаниями, проявление деловых качеств во взаимоотношениях с другими.

Кроме того, автор полагает, что развитие социальной зрелости нельзя рассматривать только как результат внешних воздействий. Внешние факторы как положительные, так и отрицательные имеют значение не сами по себе, а в связи с собственной личностной позицией личности, её субъективным отношением к деятельности, а также практической реализацией этого отношения в действиях и поступках [5, с. 36-47].

Согласно рассуждениям Л.В. Михайлова, социальная зрелость личности зависит от всего социально-психологического поля, включая ретроспективу и перспективу. Здесь взаимосвязи сознания и поведения выступают регулирующим фактором (критерием) становления социальной зрелости личности. Сущность субъективного будущего учёным рассматривается на основе концепции событий, где временные свойства производны от соотношения между событиями. Поэтому временная перспектива признается как способность личности действовать в настоящее время, предвосхищая отдалённые будущие события [6, с. 176-181].

Л.М. Додова полагает, что социальная зрелость личности проявляется в культуре, определяется мерой ответственного отношения человека к цели, характером и качеством планирования её достижения. Социальная зрелость включает в себя определённый комплекс интеллектуальных качеств и общественных чувств: реальное видение мира, жизненный оптимизм, трудолюбие, высокий профессионализм. Кроме того, социальная зрелость обязательно включает активную жизненную позицию человека и достигается в непрерывном единстве воспитания и самовоспитания, в активном и постоянном стремлении самой личности к скорому достижению социальной зрелости, в её потребности в саморазвитии. [7, с. 152-156].

Согласно позиции И.А. Руднева, социальная зрелость вступает системным качеством, состоянием, степенью развитости системы личности как единого целого. Социальная зрелость характеризуется степенью присвоения общественных отношений и их реализации в своей практической деятельности, т.е. степенью развития социально сущностных сил личности, мировоззрения, способностей, потребностей, навыков, умений. К наиболее общим, хотя и не достаточными признаками социальной зрелости можно отнести:

-соответствие данной личности основным сущностным характеристикам исторического типа личности;

-соответствие образа жизни соответствующей жизнедеятельности и требованиям данного класса к образу жизни каждой отдельной личности [8, с. 151-158].

Анализ показателей социальной зрелости личности осуществлён Е.В. Швеньком. Учёным представлено структурное описание типов отношений, характеризующих человека как социально зрелого и которые необходимы ему для полноценного включения в процессы совершенствования общества:

-интеллектуально-зрелое отношение личности к жизни в целом, т.е. высокий уровень интереса к познанию, овладение системой научных знаний, понимания сущности философского видения жизни, мировоззрение, в котором органично соединено все лучшее, проблемное видение и отношение к миру, способность к глубокому психологическому содержательного понимания, объяснения, интерпретации жизненных событий и явлений, раскрытие движущих противоречий и пути их решения, увлечённость познанием как творческим процессом открытия нового, производительность, творческая направленность познавательно-практической деятельности;

-продуктивно-деятельностное отношение личности к жизни в целом, т.е. стремление к изменениям, преобразованиям в мире вещей, людей, явлений, овладение разнообразными формами практической деятельности, реальные преобразования в мире, имеющие большое объективное и субъективное значение, интеграция деятельностей в единый эффективный способ практического связи с миром, достижение и переживание гармонии духовного и практического в деятельности, осознание активности деятельности, творчества как высшей человеческой ценности;

-профессионально-зрелое отношение личности к жизни в целом, т.е. интерес к трудовой деятельности, осознание ответственности избранного пути и своего жизненного предназначения, стремление к постоянному профессиональному развитию, достижению высочайшего уровня мастерства, достижение гармонии в профессиональном развитии, удовлетворённость своими профессиональными достижениями и их оценкой другими людьми, ответственное отношение к своему профессиональному развитию, ориентация на труд как на творчество;

-социально-активное отношение к жизни в целом, т.е. широкое, разностороннее включение в социальные отношения как инициативы самой личности, владения методами, средствами, способами эффективного социального взаимодействия, способность предвидеть социальные последствия своих поступков и действий, удовлетворённость социальной оценкой своей жизнедеятельности;

-нравственно-зрелое отношение к жизни в целом, т.е. глубинные стремления к нравственной жизни, культивирование высших нравственных чувств и отношений, моральное творчество как обогащение и развитие эстетического содержания собственной жизни, жизни близкого человека, жизнь других людей, способность к предвидению и адекватной оценки моральных последствий своих поступков и действий, понимание противоречивости, неоднозначности нравственных отношений, умение строить реальные отношения взаимопомощи, любви, защиты другого человека;

-эстетическое отношение к жизни, т.е. видение, понимание, осмысление, создание красоты и гармонии в труде, познании, отношении к природе, людей, самого себя, артистичность, гармоничность самовыражения в движениях, жестах, поступках, действиях, участие в развитии эстетических знаний, представлений, вкусов других людей;

-осознанное отношение к жизни как зрелое отношение личности к себе, т.е. потребность в самопознании, максимальной самореализации, владение научными знаниями о сущности Я, принципами и методами психологического самоисследования, осознание, организация своего жизненного времени, жизненного пути, личностного развития, проблемное видение своей жизни, осмысленное, положительное решение внутриличностных противоречий, адекватная, объективная оценка себя, своей деятельности, ответственное отношение к своей жизни, философское, нравственное осмысление жизни, поддержание в себе состояния удовлетворённости жизнью, стремление творчески, активно жить и развиваться [9, с. 235-237].

Таким образом, исходя из вышеизложенного полагается целесообразным заключить, что среди учёных наблюдаются некоторые расхождения относительно преимуществ набора тех или иных характеристик, предопределяющих социальную зрелость студенческой молодёжи. В данном аспекте, многими исследователями констатируется отсутствие конкретизированных структурных характеристик, так как социальная зрелость на современном этапе вступает относительно неповторимым ансамблем свойств и качеств личности молодого человека. Вместе с тем, базируясь на наиболее популярные позиции исследователей, с учётом цели и задач настоящей статьи исследования, полагается целесообразным выделить следующие обобщённые характеристики социальной зрелости обучаемых: автономный взгляд на окружающий; адекватная самооценка; адекватное самовосприятие; адекватное социальное поведение; адекватность самоутверждения; активная жизненная позиция; волевая саморегуляция; коммуникативная толерантность; коммуникативность; максимально полная социальная адаптация к жизни; морально-этическая ответственность;

мотивированность к (будущему) профессиональному труду; направленность человека к максимальной реализации в той сфере жизни, которая наиболее значима; нормативная активность личности; психическая автономия; развитая эмпатия; развитие деловых качеств во взаимоотношениях с другими; развитый коммуникативный контроль; рефлексивность; самостоятельность.

Литература:

1. Гусева А.П. Ценностно-смысловые аспекты зрелости личности. *Психология XXI века: Материалы Международной научно-практической конференции молодых учёных*, Санкт-Петербург, 2016. С. 98-99.
2. Кошелева А.О. Социальная зрелость и пути её достижения в юности. *Проблемы и перспективы развития социального образования и благотворительности в России*. Мат. науч.-практ. конф.-Калуга: КГПУ, 2005. С. 86 -87.
3. Франц С. Безопасность личности. Комплексный анализ.//Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-svetlana-franc/162821-bezopasnost-lichnosti-kompleksnyu-analiz-svetlana-franc/read/page-3.html> (дата обращения: 20.08.2021)
4. Федорова М. Тренинг развития границ личности: опыт проведения. *Журнал практического психолога: научно-практический журнал*. 2015. №4 С. 154-166.
5. Степанова Т.В. Педагогические условия формирования социальной зрелости студентов. *Перспективы науки и образования*. 2015. № 6. С. 36-47.
6. Михайлова Л.В. Социально-психологические проблемы исследования социальной зрелости подростков. *Психология образования: Детство как стратегический ресурс развития общества: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции*. М., 2011. С. 176-181.
7. Додова Л.М. Культура поведения как актуальный аспект становления социальной зрелости. *Современная психология: актуальные проблемы и тенденции развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф.* Новосибирск: Изд-во «ЭНСКЕ» 2010. С. 152-156.
8. Руднева И.А. Структурные компоненты социальной зрелости личности. *Гуманитарные науки и образование: новые пути интеграции: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. молодых учёных, аспирантов и соискателей*. Орел: ОГИИК, 2008. С. 151-158.
9. Швеньк Е.В. О показателях социальной зрелости личности современного предпринимателя. *Ананьевские чтения 2006: материалы науч.-практ. конф. / под ред. Л.А. Цветковой, А.А. Крылова*. СПб: Изд-во СПбГУ, 2006. С. 235-237.

ЕПІДЕМІЧНИЙ СУЇЦИД: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

М. В. Реуцький

к.психол.н., доцент кафедри психології

ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», м. Дніпро, Україна

Через бурхливий перебіг світової пандемії COVID-19 на певний час поза увагою залишається ситуація з не менш небезпечною епідемією, яка вирує у світі вже не перше десятиріччя – епідемією розладів настрою за депресивним типом, - «хвороб цивілізації», що зумовлені великим обсягом інформаційного тиску на особистість, ситуацією відчуження через постійну взаємодію у системах «людина-машина»; квазіспілкування у соціальних мережах, емоційне вигоряння та новітні феномени: примусова ізоляція та постковідні астеничні та астенодепресивні синдроми та депресивні розлади. Динаміка таких станів поки що детально не вивчена клінічними психологами та лікарями-психіатрами, проте наслідки у вигляді активного поширення суїцидальної поведінки у різних соціальних групах вже свідчать про те, що у більш-менш сталих колективах та ізольованих соціальних групах суїцидальна поведінка може мати характер епідемії, тобто – емоційного та поведінкового «зараження», наслідування та певної копінг-стратегії. Схематично ситуація епідеміологічного суїциду розгортається за таким сценарієм:

1. Соціальне напруження психологічного мікроклімату у середовищі групи. Може бути зумовлене: специфічною маргінальністю колектива (наприклад – особовий склад камери у місті позбавлення волі); місцем несвободи (військова частина, поліцейська дільниця, медичний заклад зачиненого типу); колектив навчального закладу (клас чи група у якій раптово опиняються декілька учнів/студентів із схожими внутрішньоособистісними проблемами чи делінквентною поведінкою);

2. Загострення ситуації через прояв соціальної агресії (демонстративного спалаху люті) або цькування одного з членів групи з вищезазначеними психологічними проблемами різного генезу. Як правило, агресія повторюється і кумулятивно впливає на об'єкт впливу;

3. За відсутності можливості перенести агресію на більш безпечний або соціально прийнятний об'єкт, людина, яка стала об'єктом впливу (цькування або харасменту), спочатку може вдаватися до аутоагресивної поведінки, що реалізується у: пониженні рівня міжособистісних контактів («піти у себе»), дебюті/загостренні психосоматичних захворювань; вдавання до «зняття напруги» шляхом зловживання соціальними ліками (алкоголь, тютюн) та психостимуляторами, у тому числі – і наркотичними, які особливо небезпечні через ейфоричні переживання, що суттєво понижують відчуття безпеки та самозбереження і розгальмовують

схильність до ризику та небезпечних вчинків. Специфічною формою аутоагресії можуть нарешті стати різні форми самопошкодження – нанесення порізів на відкриті частини кінцівок або аутоасфіксія з контролем стану та ін.;

4. Власне, суїцидальний епізод, що скоюється усвідомлено – тобто, у стані свідомості та дієздатності, свідчить про вольовий прояв особистістю бажання піти з життя добровільно. Епізод може бути завершений чи незавершений – відповідно до цього маємо подальший розвиток подій. Слід зазначити, що дуже часто у динаміці епідеміологічного суїциду перші три етапи досить часто відсутні, і ми одразу стикаємося з динамікою подій, що описані далі.

5. «Кола по воді» - інформація про скоєну спробу самогубства достатньо швидко просочується у соціум, у якому служив/навчався/працював суїцидент. Відповідно, особи із схожим психологічним станом, соціальною роллю у групі, акцентуїтовані особистості та делінквенти одразу стають найбільш вразливим реципієнтами такої інформації, жваво її сприймають, обговорюють та осмислюють – виникає ефект «критичної маси»;

6. «Суїцид як альтернатива» - така думка виникає як наслідок «романтизації» та «героїзації» вчинку члена колектива певними його членами, які сприймають подію як: «протест проти жорстокого світу», «припинення страждань», «привернення уваги до проблеми», «вирішення проблеми раз і назавжди». Саме цей етап є найбільш небезпечним, бо наміри про самогубство можуть одночасно виникати і переживатися багатьма учасниками колективу. Саме у цей період психологічний та соціально-педагогічний супровід мав би реалізувати функцію превенції, яка вже була втрачена на попередніх етапах. Із групою мають працювати психологи, соціальні працівники, представники культуруотворюючих релігійних конфесій, лікарі-психіатри. На жаль, у нашій реальності соціальні групи у цей момент залишаються сам-на-сам із переживанням події усередині колективу, що й призводить до подальшого наслідування суїцидальної поведінки;

7. На наступному етапі можливі декілька варіантів розвитку подій: суїцидальна спроба ще одного члена колективу (найгірший сценарій, бо є ризик ланцюгового розвитку); звернення потенційного суїцидента за допомогою до фахівця або когось із колег. І в останньому випадку слід бути уважним до звернення, ігноруючи традиційні суспільні та професійні «міфи» щодо суїцидальних намірів (за О.М.Моховіковим):

7.1 Якщо людина говорить про самогубство, вона намагається привернути до себе увагу. **Насправді:** люди, що говорять про самогубство, переживають психічний біль і хочуть повідомити про нього найближчих людей;

7.2 Самогубство трапляється без попередження. **Насправді:** до 80% суїцидентів подають навколишнім попереджувальні знаки про майбутній вчинок;

7.3 Ті, хто накладають на себе руки, психічно хворі. **Насправді:** більшість людей, що здійснюють самогубство, не страждають жодним психічним захворюванням;

7.4 Розмови про суїцид можуть сприяти його здійсненню. **Насправді:** розмова про самогубство не є причиною суїциду, але може стати першим кроком у його попередженні;

7.5 Якщо людина в минулому скоїла суїцидальну спробу, то більше подібне не повториться. **Насправді:** дуже багато повторюють спроби знову і досягають бажаного результату;

7.6 Замах на самогубство означає бажання померти. **Насправді:** переважна більшість суїцидентів швидше хочуть позбутися нестерпного психічного болю, ніж померти, тому часто звертаються за допомогою;

7.7 Усі дії, що призводять до самогубства, є імпульсивними. **Насправді:** більшість людей обмірковують свої плани, повідомляючи про них оточення;

7.8 Самогубству неможливо запобігти. **Насправді:** знання про те, куди слід звернутися за допомогою, може запобігти багатьом самогубствам;

7.9 Самогубці рідко звертаються по допомогу. **Насправді:** більше ніж 50% відсотків суїцидентів звертаються до лікарів та психологів;

7.10 Самогубства і суїцидальні спроби - явища одного порядку. **Насправді:** суїцидальна спроба є закликком про допомогу у нестерпній ситуації, а не невдале самогубство [1 с.16].

Саме на цьому етапі уважність та особиста участь небайдужого члена колективу або фахівця може стати переламним моментом у розвиткові суїцидальної епідемії: за будь-яких можливих обставин слід утримати увагу людини впродовж бесіди та докласти максимальних зусиль з метою спрямувати її до фахівця – лікаря-психіатра, фахівця гарячої лінії з превенції суїцидів та кризової інтервенції. Потенційний суїцидент часто відчуває себе маленькою та незначною особистістю, смерть якої спричинить хоча б якусь увагу до його життя – тут ефективним чинником вирішення ситуації може стати втручання безпосереднього адміністратора: класного керівника, куратора, командира – його підтримка та увага до життям співробітника.

8. Попередній етап є визначним, бо прямо чи опосередковано формує «дорожню карту» для подальших дій як потенційних суїцидентів (допомогу можна отримати, якщо попросити про неї) так і співробітників та адміністрації, а саме: дослідження психологічного мікроклімату у

організації, проведення психологічної роботи з персоналом підприємства чи організації; психотерапевтичний та медико-психіатричний супровід для осіб, що потребують допомоги, а надалі – превентивна діяльність із забезпечення психологічного та психічного здоров'я співробітників. Якщо ж проігнорувати чи спробувати приховати трагічну подію – нереалізоване напруження та відсутність припрацювання психологічної травми можуть призвести до синергії та повторення епізоду та відновлення вогнища суїцидальної епідемії;

9. «Етап хвиль» - поодинокі звернення про нібито розлади настрою та суїцидальні наміри від акцентуїтованих за демонстративним типом особистостей з метою маніпулятивного отримання уваги від колег та керівників – які теж не можна залишати без уваги фахівців!

На жаль, суїцидальна превенція, як профілактична діяльність, у нашій реальності найчастіше є вторинним комплексом заходів після тих чи інших трагічних випадків - однак, системна робота з попереджування поширення розладів настрою органічного, виробничого, аб'юзивного або постковідного генезу може допомогти значно спростити та скоротити наведений вище алгоритм розвитку небезпечної поведінки та забезпечити комфортний вихід з нього.

Література:

1. Превенция самоубийств: руководство для лиц, оказывающих первичную медицинскую помощь . Под ред. д.м.н., проф. Розанова В.А. Одесса, ОНУим. Мечникова, 2005.

ДИСТАНЦІЙНИЙ АСОЦІАТИВНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ І ПРОФЕСІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ТА МАЙСТЕРНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

В. В. Рибалка

*доктор психологічних наук, професор,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна.*

Проблема соціально-економічного розвитку держави та добробуту її громадян тісно пов'язана з рівнем професіоналізму та майстерності, що властиві суб'єкту конкретної трудової, професійної діяльності. Тому **метою** нашого дослідження стало психологічне вивчення професіоналізму та майстерності, що виступають головними атрибутами особистості професіонала та майстра.

Для вивчення особливостей розвитку професіоналізму та майстерності треба розрізняти їх розуміння, з одного боку, науковцями, зокрема

психологами і педагогами, для яких вони виступають предметом дослідження, а з іншого – звичайними професійними працівниками, в тому числі і професійними психологами та педагогами. При цьому важливо знати, зокрема, особливості процесу асоціювання, який відбувається на підсвідомому рівні і супроводжує професійну діяльність особистості.

Значення асоціацій настільки важливе, вони настільки природно включені у творчий процес особистості, що часто не помічаються самим суб'єктом творчості. Тому людина часто характеризує своє мислення, творчість іншими поняттями, обходячи асоціації, що призводить до суттєвих помилок у розумінні психічних процесів. Проте асоціативний процес все ж таки розглядається у деяких сучасних дослідженнях, прикладом чого є стратегіальна теорія творчої діяльності, яка запропонована відомим українським психологом В.О.Моляко [3]. Як на наш погляд, саме йому належить пріоритет у вивченні вищого свідомого понадасоціативного рівня регуляції творчого процесу через так звані стратегії, зокрема такі як аналогізування, реконструювання, комбінування, універсальна, спонтанна. Слід зазначити при цьому, що назви цих стратегій чітко кореспондують з назвами асоціацій – схожості, контрасту, суміжності, випадкових тощо. Фактично мова йде про два види проасоціативних процесів, один з яких, власне асоціативний, відноситься, на наш погляд, до психогенетичного рівня психіки (що є глибинним, інтуїтивним тощо), а другий, тобто стратегіально-асоціативний, до психофенотипічного, психологічного рівня діяльності особистості. Цікавим є з'ясування того, як співвідносяться ці рівні функціонування психіки в контексті організації творчої професійної діяльності.

Зазначене диктує необхідність повернення в експериментальне дослідження творчої діяльності методу асоціацій. Тому для вивчення особливостей зазначених вище понять професіоналізму та майстерності як властивостей професіоналу і майстра вважаємо за доцільне використати як мінімум два спеціальні методи дослідження, зокрема, професіологічний аналіз зазначених вище понять (їх теоретичного визначення), а з іншого боку – давно відомий в науці асоціативний метод [6]. При цьому нас цікавило, як асоціативно реагує звичайний фахівець на ці поняття і як це співвідноситься з їх теоретичним визначенням у психопедагогічній науці.

У відповідності із зазначеним вище, наведемо спочатку декілька наукових визначень спеціалістами вибраних для дослідження понять «професіоналізм» і «майстерність», а після цього проаналізуємо результати асоціативного експерименту з цими поняттями.

Професіоналізм розуміється спеціалістами як «сформована в процесі навчання та практичної діяльності готовність до компетентного виконання функціональних обов'язків, що гідно оплачується; рівень майстерності у професійній діяльності, що відповідає рівню складності роботи. Розвиток

професійності зумовлений зростанням рівня складності виробничих завдань... Робітник з високим рівнем професіоналізму адекватно реагує на виробничі ситуації, вирішує поточні завдання з метою максимального наближення параметрів робочих процесів до оптимальних». Цікаво, що за своїм первісним значенням, у латинській мові, термін «професіоналізм» (*profiteer*) означає оголошення своєї справи (2, с. 742) та її майстерне виконання. Фактично таким чином визначається носій вказаних властивостей – професіонал.

Порівняємо з цими визначеннями та їх ознаками ті, що визначаються нами в ході асоціативного експерименту, для чого був обраний один з його варіантів – широко відомий метод вільного асоціативного експерименту. Останній дозволяє визначати асоціативні поля партнерів спілкування, їх структуру, якісні та кількісні параметри. В якості слів-стимулів виступають означені вище поняття – професіоналізм, майстерність. Ще одна особливість обраної методики полягає в її дистанційному характері, що відповідає нинішнім умовам пандемії COVID-19. Відповідно до цього, презентація вербального стимульного матеріалу і передача експериментатору відповідей піддослідних відбувалися за допомогою Інтернету. Процедурі такого вільного, з елементами направленою, асоціативного експерименту відповідала наступна інструкція:

«Пропонуємо Вам взяти участь у свободному асоціативному експерименті з вивчення проблем професіоналізму та майстерності. Вам треба послідовно актуалізувати по п'ять слів-асоціацій на кожне з наведених далі двох слів-стимулів. Мова йде не про розгорнуте визначення цих слів, а саме про слова-асоціації, які Вам приходять на ум у зв'язку з кожним прочитаним словом-стимулом. Працювати слід скоріше швидше, ніж повільно. Користуватися словниками, довідниками та науковими працями не можна. Отже, послідовно (спочатку на перше слово-стимул, а потім на друге) актуалізуйте та запишіть свої слова-асоціації.

Вкажіть, будь ласка, в кінці досвіду свої Прізвище, Ім'я, По-Батькові, посаду і місце роботи, (вчене звання, науковий ступінь), дату народження, вік. Перешліть результати експерименту на нашу електронну адресу».

На основі проведеного з 15 піддослідними (професійні психологи, педагоги, лікар, вчителі – віком від 31 до 74 років) асоціативного експерименту було складено спільні для них асоціативні поля на кожне зі слів-стимулів. В них слова-асоціації розташовані у певному порядку, що визначає структуру цього поля. Спочатку наводяться асоціації з найбільшою для піддослідних частотою актуалізації асоціацій (частота вказується у дужках). Це ядро або центр асоціативного поля – в ньому містяться асоціації з частотою актуалізації, більшою за одиницю (4, 3, 2 – в тексті вони виділені полужирним шрифтом). Далі розташовується перехідна зона асоціативного поля, яка утворюється асоціаціями з частотою

(2) та (1). У перехідну зону входять асоціації з очевидною смисловою ідентичністю відносно слова-стимула. Перехідна зона виділена прямим шрифтом. У периферію асоціативного поля включаються слова, що зустрічаються один раз – вони розташовуються у порядку убавання їх смислової ідентичності слову-стимулу і навіть включають асоціації з нульовою та протилежною ідентичністю. Отже, наводимо далі 2 сумарні асоціативні поля у визначеному порядку, як результат кількісної та якісної обробки протоколів експерименту:

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ: досвід (практичний досвід) (4), автоматизм (3), кваліфікованість (3), професія (2), майстерність (2), компетентність (2), знання (2), умілість (2), уміння (2), навички (2), основа професії, вищий рівень оволодіння професією, зрілість, успішність, упевненість, невимушеність, самодостатність, незалежність, організованість, креативність, принциповість, багатотрудство, інтерес, швидко, якісно, володіння, набуток, теоретик, практик, властивість, якість особистості, здатність, покликання, авторитет, успіх, працелюбність, усвідомленість, інформативність, найкраще виконання, ефективність, чіткість, конкретність, здатність, індивідуальність, творчість, фундаментальність, самовдосконалення, співпраця, праведність, етичність, спілкування, розвиток, наполегливість, самовпевненість, боротьба, перемога, служіння, результат, зразок, довіра, совість, необхідність для тієї сфери діяльності, яку практикуєш, комунікабельність, точність, старанність, заздрість.

МАЙСТЕРНІСТЬ: унікальність (3), уміння (3), якість (3), умілість (2), навичка (2), професіоналізм, вдача, успіх, сила, міць, всесуцність, гармонія, інтерес, бажання, комунікабельність, задоволення запитів, інтересів, художність, мистецтво, зрілість, ловко, швидкість, філіграність, віртуозність, надійність, досконалість, довершеність, здатність, вправність, вишуканість, обізнаність у справі, вищий рівень професіоналізму, віртуозність, ефективність, обдарованість, досвідченість, вчитися, талант, компетентність, вправність, працелюбність, навички, «золоті руки», продуктивність, винахідливість, обґрунтованість, досвід, аналіз, виправлення помилок, відстеження результатів, ініціативність, пошук, творчість, інноваційність, досконалість, свобода, задоволення, завантаженість, попит, боротьба, мудрість, любов, майбутнє, натхнення, віра, сяяння у повному обсязі свого потенціалу, експресивність, сміливість, завзяття, черга.

Кількісний та якісний аналіз отриманих даних свідчить про те, що сумарні асоціативні поля 15 піддослідних частково співпадають, але значною мірою відрізняються одне від одного як за своїм змістом, так і за структурою. Так, майже у ці асоціативні поля входять поняття обдарованості, таланту, якості, ефективності, особистості тощо. Якщо ж

порівняти отримані асоціативні поля з теоретично визначеннями відповідних понять спеціалістами, то виявляється, що асоційоване розуміння принципово відрізняється від теоретичного своєю життєвістю, плюралізмом, багатоваріативністю, індивідуальністю. Це зрозуміло, оскільки професіоналізм і майстерність випливають із життєдіяльності та повсякденного спілкування особистості, що значною мірою відрізняється за своїми конкретними життєвими ознаками від абстрактних загальних атрибутів «точно», теоретично визначених наукових понять.

Ядерні складові асоціативних полей, як правило, містять у собі асоціації схожості, смислові, причиново-наслідкові, системні, тоді як периферійні включають контрасні, механічні, випадкові, негативні тощо. В цьому плані структура асоціативних полей начебто відповідає побудові живих, зокрема статевих клітин організму людини.

Підкреслимо це – асоціативні поля піддослідних, в цілому, відображають життєві характеристики слів-стимулів, тобто професіоналізму та майстерності, що суттєво відрізняє їх від абстрактних та узагальнених теоретичних характеристик. Це треба враховувати при оцінці особливостей використання асоціацій партнерами професійного спілкування та спільної професійної діяльності.

Слід відмітити також велику варіативність смислів в межах асоціативних полей професіональних за своєю підготовкою і досвідом піддослідних. Частина периферійних асоціацій явно відповідає здоровому глузду, практичним аспектам розуміння слів-стимулів. Складові ж ядра асоціативного поля і частина перехідної зони відображають переважно сутнісні аспекти теоретичної характеристики слів-стимулів. Водночас крайні елементи периферії асоціативного поля помітно втрачають строгі атрибутивні ознаки вихідних понять і частково перетворюються на метафори або, як зараз кажуть, фейки, демонструючи в деяких випадках ознаки професійного жаргону.

Говорячи про те, що актуалізація або самоактуалізація асоціацій певною мірою моделює механізм процесу мислення та спілкування, можна припустити, що відносна точність і адекватність асоціативного процесу утворює певні передумови для розуміння і виконання особистістю творчої професійної діяльності. При цьому доцільно не протиставляти зміст асоціативних полей теоретичним визначеннями взятих для експерименту слів-стимулів, а сприймати їх як полярні позиції у цілісному розумінні творчості та спілкування.

Може бути висунута гіпотеза про існування певного порівневого проасоціативного механізму творчості, коли підсвідомий психогенетичний асоціативний процес постачає особистості різноманітні нові ідеї, які поступово усвідомлюються і піднімаються до стратегіального рівня

регуляції творчості і виступають основою для розгортання змісту і процесу творчої діяльності.

Традиційно творчий процес розглядається науковцями переважно як послідовний, сукцесивний, суто «горизонтальний» процес, який відбувається поетапно за певною схемою, приміром: «мотив–предмет–мета–метод досягнення результату–емотив» [5]. Асоціативний же експеримент свідчить про доцільність розуміння творчого процесу у професійній діяльності та спілкуванні як горизонтально-вертикального процесу. Вертикальна складова цього процесу реалізується у вигляді міжрівневих переходів між асоціативним (психогенетичним), логіко-психологічним (логічні та психологічні операції особистості) та стратегіально-психологічним рівнями на кожному етапі творчої діяльності. При цьому відбувається свідомий пошук результату на соціально-стратегічному рівні (який виконує функцію соціально-індивідуальної макро-предметної регуляції у просторово-часовому масштабі предмету діяльності), на індивідуальному-міжособистісному рівні (з використанням мініоперацій формальної логіки) та асоціативному інтуїтивному психогенетичному (нано-спадковому) рівні. Це вірогідно пояснює феномен виникнення рішення у формі інсайту та його виведення по вертикалі на соціально-стратегіальний рівень презентації і використання в соціумі.

Звичайно, що виявлений у дослідженні послідовно-паралельний сукцесивно-порівневий діяльнісно-проасоціативний механізм, який включає в себе дію психогенетичного рівня асоціацій, психологічного та стратегіального мегаасоціативного рівня регуляції творчої діяльності, потребує свого подальшого уточнення.

Висновок. Результати проведеного дослідження свідчать про необхідність подальшого більш глибокого вивчення, розвитку і навчання особливого діяльнісно-асоціативного механізму мислення, сприймання, спілкування професіонала, майстра, які реалізують їх творчий потенціал.

Література:

1. Большая психологическая энциклопедия. Москва: Эксмо, 2007. 544 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. Чернігів: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
4. Моляко В.А. Техническое творчество и трудовое воспитание. Москва: Знание, 1985. 80 с.
5. Рибалка В.В. Методологічні проблеми наукової психології.: посібник В.В.Рибалка. Київ: Талком, 2017. 245 с.
6. Сахарный Л.В. К тайнам мысли и слова: Кн. для внекл. чтения. 8-10 кл. Москва: Просвещение, 1983. 160 с.

ВПЛИВ ВИКЛАДАЧА НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

О. О. Романова

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
Національна академія Національної гвардії України*

Спілкування та взаємодія викладача зі студентами відбувається безперервно й безпосередньо у навчальному та виховному процесі. Тому це завжди було і є важливим засобом формування професійно-орієнтованої особистості: студенти отримують нові знання, практичні уміння та навички, при цьому відбувається розвиток розумово-пізнавальних здібностей, загальної культури, світогляду. Викладач – це публічна професія, і відповідно, на сприйняття студентами його особистості впливають імідж, людські та професійні якості.

Викладач закладу вищої освіти відіграє важливу роль у формуванні професійних та життєво-важливих компетенцій студента у процесі його професійного становлення.

Проблеми сьогодення (безробіття, злочинність, неповні сім'ї, наркоманія, алкоголізм, відсутність особистих і професійних цілей, зміщення цінностей) роблять процес виховання ще важчим. І, отже, особливо затребуваним стає професіоналізм викладачів та вихователів.

Ніякі сучасні технології навчання й технічні засоби не допоможуть викладачеві збудувати свою педагогічну діяльність, якщо він сам особисто і професійно не готовий до неї. Невід'ємною частиною педагогічної майстерності, поза сумнівом, є спілкування, але не звичайне, а педагогічне.

Педагогічну майстерність неможна пов'язувати тільки з деяким особливим даром, ототожнювати з природженими навичками. Основними характеристиками педагогів-майстрів вважаються уміння викладати свій предмет доступно, захоплювати своїм викладанням оточуючих.

Сучасний викладач повинен мати високий професіоналізм і професійну компетентність, уміти ненав'язливо розкривати перед студентами перспективу їх зростання. Наприклад, студенти цінують у викладачеві насамперед його особові якості та ставлення до них, а вже потім – інтелектуальні якості: світогляд та жвавість розуму, винахідливість та знання предмета.

За нашими спостереженнями та опитуванням студентів, можемо зробити висновок, що студенти початкових курсів приділяють особливу увагу як науковому рівню, так і професійним якостям викладача, а також тому, як ставиться викладач до них самих, як він з ними спілкується. Вони цінують його доброзичливість, взаєморозуміння, терплячість, тактовність, чуйність, співчуття, справедливість.

На старших курсах студенти оцінюють у викладачеві те, як він знає свою дисципліну, як грамотно подає матеріал. Тут на перше місце стають такі якості як тактовність, чесність, вимогливість, комунікабельність, почуття гумору.

Авторитет викладача є інтегральною характеристикою його професійного, педагогічного й особового стану в колективі, який можна побачити у взаємовідносинах з колегами та студентами.

Розглянемо дві складові, які становлять авторитет викладача. Це авторитет ролі та авторитет особи. Кілька років потому спостерігали, що у стосунках студент-викладач завжди переважав авторитет ролі, зараз же переважає авторитет особи, культура викладача та його індивідуальність.

Науковці називають такі якості (структурні компоненти професійної компетентності викладача): відповідальність, мобільність, дисциплінованість, сміливість у прийнятті рішень, прагнення бути кращим, особиста гідність, розуміння ситуації, висока працездатність, робити все досконало, бути першим, увага до оточуючих, комунікабельність, орієнтація на успіх. Також розуміємо, що викладачеві, разом з цими всіма якостями потрібно ще й дати студентові знання (мотивувати його, пробудити внутрішнє бажання оволодіти знаннями). І щоб досягти цього – потрібні ще й особистісні якості: ерудованість, толерантність, спостережливість, уважність, тактовність, висока вимогливість до себе.

Таким чином, аналізуючи опитування студентів, можемо зробити такі висновки: 1) зміст професійної компетенції викладача закладу вищої освіти складається з таких видів якостей: індивідуально-психологічного (характеризує особистість викладача) та професійного (характеризує педагогічну діяльність); 2) у процесі навчання уявлення студентів про складові особистості викладача змінюються. Саме особа викладача чинить потужну виховну і психотерапевтичну дію на студентів.

Отже, можемо сміливо констатувати той факт, що викладач завжди має велику роль у житті студента і також впливає на формування його особистості. Дехто наслідує його повчання, дехто пам'ятає це довгі роки, дехто відноситься з повагою до нелегкої праці викладача.

Література:

1. Крутецкий В.В. Психология обучения и воспитания. Москва, 2012. 303 с.
2. Руднева Т.И. Основы педагогического профессионализма. Самара, 2008. 375 с.
3. Слостенин В., Исаев И., Мищенко А., Шиянов Е. Педагогика : учеб. пособие. Москва: Школа – Пресс, 2015. 512 с.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПРАКТИК ВО ВРЕМЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КЛИЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

Г. Л. Рурик

*Практикующий психолог, арт-терапевт,
доктор философии в сфере образования, заведующая НПЛ ППИТ РЛ
Николаевского национального аграрного университета*

Не зря говорят: «Жизнь прожить – не поле перейти» - человеческий путь полон трудностей и преград. Кроме кризисов нормативных, судьба человека полна сложных, подчас критических ситуаций. Нормативные кризисы связаны с естественными процессами взросления. Однако, сложные ситуации могут быть связаны с социальными, экономическими, экологическими и политическими изменениями, которые могут быть потенциально опасными для жизни и здоровья личности. Естественно, что к психологу обращаются люди, находящиеся в сложной ситуации. Перед ними, зачастую стоит задача принять решение, которое может в корне изменить происходящее.

В тезисах представлена программа, направленная на минимизирование потерь, которые может проживать человек в сложной ситуации, оказание поддержки в принятии решения. Данная программа проходила апробацию в течение 2-х лет в индивидуальной и групповой работе со взрослыми, от 21 до 53 лет. Общей сложностью было проведено: 18 групповых занятий офф-лайн, 18 групповых занятий он-лайн, 87 индивидуальных консультаций (11 клиентов) на базе Николаевского национального аграрного университета со студенческой молодежью и преподавателями.

Принятие решений, в целом, может быть источником беспокойства. И хотя, по статистике, приводимой в СМИ, взрослый человек принимает в среднем 35 тыс. решений ежедневно, этот процесс должен стать привычным, однако, так не происходит. Более того, большая часть популярной психологической литературы изобилует секретами упрощения жизни через уменьшение количества необходимых решений, использование ритуалов и/или алгоритмов. Но упростить жизнь готовыми решениями не обойтись, особенно в сложных ситуациях, в которых непросто спрогнозировать дальнейшие последствия. И потому, обдумывание, перебирание в голове вариаций похоже на изнурительное перетягивание каната. И чем серьезнее ситуация, тем большую значимость, тем серьезнее ответственность чувствует человек. Кроме того, учитывая, что в настоящее время эпидемситуация в стране и в мире создает

дополнительную напряженность, люди столкнулись с проживанием невидимой угрозы, активного нагнетание страха СМИ, возможностью потери близких, собственной нетрудоспособности и встрече с ограничениями.

Факторами, усложняющими процесс принятия решения, могут стать:

- необъективность реакции и сложность с интерпретациями событий;
- при отсутствии опыта решения похожих ситуаций - искажение восприятия действительности;
- нарушение работы механизмов адаптации и использование неэффективных поведенческих стратегий;
- отсутствие внешней опоры в лице друзей, близких и родных ввиду разных причин;
- затопленность неприятными, трудно переносимыми эмоциональными состояниями;
- неуверенность в себе, проявление «комплекса самозванца», потеря ощущения своей ценности;
- возникновение или усиление в поведении человека деструктивных тенденций, девиации.

Естественно, бывают случаи, когда у человека недостаточно внутренних ресурсов и тогда он либо автоматически повторяет свой предыдущий опыт или будет копировать поведение других. Однако, преобладающая часть клиентов психолога стремятся принять лучшее решение, опираясь на приобретенные знания о себе. Однако психологу важно обратить внимание на формирование устойчивого мотива изменение ситуации качественно, в лучшую сторону. Кроме того, в процессе данного направления работа психолога будет направлена на:

- работу с убеждениями и их влияния на процесс принятия решения и на саму жизнь;
- поиск и присвоение внутренних и внешних ресурсов личности, которыми располагает человек на момент принятия решения;
- определить приоритет;
- рассмотреть ситуацию под разными углами, определив ее потенциал и опасности;
- определить желаемую цель, состояние, к которому хочется прийти и в конце работы с психологом, и в сложившейся ситуации;
- найти вторичные выгоды длительного пребывания в ситуации и минусы «наилучших решений».

Данный алгоритм работы может применяться как в индивидуальной, так и групповой работе. Можно выбрать только одну из предлагаемых практик, если она выведет человека на конструктивную позицию.

№ встречи/ практики	Описание практики, ее цели и задачи	Время	Ресурсы
1.	Знакомство. Проективная методика «Человек под дождем» Л. Лебедевой Задача: изучение особенностей совладающего поведения клиента, помогает определить силу характера, его способность преодолевать неблагоприятные ситуации, противостоять им. Как человек справляется с трудностями, какие защитные механизмы применяет? Насколько он устойчив к стрессам?	35-60 мин	Бумага разных форматов, изобразительные средства
2 встреча.	Задача: выявление особенностей восприятия клиента сложной ситуации, помощь в переоценке ситуации, поиск ресурсов (внешних и внутренних). Основная практика: «Образ сложной ситуации»	от 45 мин. до 1,30	Бумага разных форматов, изобразительные средства
3 встреча.	Задача: присвоение и безопасное проживание эмоций, связанных со сложной жизненной ситуацией, снижение психологического и физического напряжения, помощь в овладении навыка переоценки ситуации, возможностью рассматривать любое жизненное событие с разных сторон. Основная практика: «8 квадратов».	45-60 мин.	Бумага формата А-3, изобразительные средства
4 встреча.	Задача: помочь человеку дистанцироваться от сложной ситуации, сформировать способность объективно оценивать обстоятельства и рассчитывать свои силы. Основная практика: «Анализ проблемной ситуации».	45 минут – 1.10	Бумага разных форматов, изобразительные средства
5 встреча.	Задача: распознать свои сильные стороны (в том числе и те, которые являются редко используемыми, почти неосознаваемыми). Выявление тех сторон жизни, которые могут быть ресурсными (где можно брать ресурсы, на что опираться), активизация творческого потенциала. Основная практика: «Человек-оркестр» (в модифицированном варианте).	25-45 мин.	Бумага разных форматов, изобразительные средства

№ встречи/ практики	Описание практики, ее цели и задачи	Время	Ресурсы
6 встреча.	Задача: помочь клиенту осознать, что изменения естественны, и, зачастую, нас пугает то, чего мы не знаем, но именно отсутствие изменений может оказаться самым страшным. А также: создать алгоритм действий, оценить свои ресурсы (внешние и внутренние), поразмышлять над тем, какие страхи таятся в ситуации и в каждом действии. Основная практика «Принятие изменений».	1 час-1,20	Бумага разных форматов, изобразительные средства
7 встреча.	Задача: выявление возможных внутренних противоречий, способных помешать не только принять решение, но и следовать ему. Определение четких, конкретных шагов на пути к желаемому результату. Основная практика: «Мост» (Колошина).	35-60 мин.	Бумага разных форматов, изобразительные средства
8 встреча.	Задача: усилить ощущение собственных сил, возможность вернуть клиенту уверенность в себе и ощущение своей ценности Основная практика: «Моя энергия».	45 мин.-1,20	Бумага разных форматов, изобразительные средства, журналы, ножницы, клей
9 встреча.	Подведение итогов. Основная практика: «Личный герб и девиз» (И.Вачков и Е.Сморжак) Задача: исследование себя и своих особенностей, работа с «Я – концепцией», определение ресурсов, установление приоритетов и ценностей.	45 мин.-1.20	Бумага разных форматов, изобразительные средства, МАК

Вывод: На протяжении двух лет, во время которых проходит апробацию данная программа, она претерпела ряд значительных изменений. Была расширена практическая часть, в индивидуальной работе предложенные практики используются избирательно, в зависимости от сложившейся ситуации и индивидуальных особенностей. Клиенты, прошедшие данную программу, кроме принятия естественности перемен, получили возможность определить ценности и приоритеты, выявили наличествующие внутренние и внешние ресурсы, проанализировать ситуацию, выявив ее вторичные выгоды. Наиболее сложными оказались темы, связанные с принятием естественности изменений и нахождению вторичных выгод сложного положения.

Данные методики позволяют пройти сложный путь принятия решений безопасно для клиента, всего за несколько встреч помочь решить целый ряд

вопросов, которые стоят перед личностью в сложной ситуации. Важно, однако понимать, что если ситуация критическая, если клиент травмирован, эти методики применяются только после ряда встреч, направленных на его реабилитацию.

Литература:

1. Баер У. Творческая терапия – Терапия творчеством. – М.: Независимая фирма «Класс», 2013.
2. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник/Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна. – К.: Золоті ворота, 2015. – 198 с. – Вид.2е: випр. та доповн.
3. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях – М.: Изд-во Эксмо, 2005.
4. Яценко Т.С. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога / Т.С. Яценко, І.В. Калашник, І.О. Чернуха. – К.: Марич, 2009. – 68 с. – (серія «Психологічний інструментарій»).

Данная работа проходит апробацию. Статья «Помощь психолога клиенту в процессе принятия решений в сложных жизненных ситуациях» вышла в печать в сборнике «Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності: матеріали XVII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції» (м. Київ, 27–29 лютого 2020 р.) / [за наук. ред. Л.А. Найдьоновой, О.Л. Вознесенської, О.М. Скарп]. – Київ : ФОП Назаренко Т.В, 2020. – 203 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ

О. О. Русіна

*студентка другого курсу магістерського рівня вищої освіти
Херсонський державний університет*

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

Будучи невід'ємним елементом життя суспільства, сучасна реклама виконує не лише маркетингові, а й соціокультурні функції, головна мета яких полягає у передачі культурного досвіду, поведінкових моделей, нормоціннісних орієнтирів, зміст і спрямованість яких визначається як актуальними суспільними потребами, так і цілями самої реклами [1, с. 37].

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що реклама формує, а також використовує світоглядні переконання за допомогою застосування контекстів, що безпосередньо не пов'язані із застосуванням товарів. Постійно використовує образ вируючого, енергійного, насиченого життя. В рекламі також задіяні наступні методи впливу на покупців: формування переконань, прямі накази; опора на актуальні потреби; використання незаперечних людських цінностей; створення насиченого емоційного фону та інші [3, с. 38]. Посилання в тексті реклами на беззаперечні загальнолюдські чесноти та цінності утворює у споживачів некритичне сприйняття загалом всього рекламного тексту.

Також широко застосовується захоплення людини спортивними кумирами, відомими людьми, естрадними виконавцями тощо [2, с. 243].

Нами було емпірично досліджено ставлення студентської молоді до реклами та виявлено особливості впливу реклами на формування ціннісних орієнтацій студентів. З цією метою було вивчено особливості системи ціннісних орієнтацій за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, специфіку життєвих цілей сучасної студентської молоді за допомогою опитувальника термінальних цінностей (ОТеЦ) І. Сеніна, особливості міри залежності молоді від рекламної продукції за допомогою авторської анкети «Місце реклами в моєму житті», вивчено особливості орієнтації молоді на рекламні носії за допомогою асоціативного експерименту, крім цього нами проводилося спостереження за розповсюдженням рекламної продукції по телебаченню. Також було проведено кореляційний аналіз отриманих результатів.

Досліджування проводилося на базі Херсонського державного університету, зі студентам 4-х курсів бакалаврського рівня вищої освіти та 1-го й 2-го курсу магістерського рівня вищої освіти факультету психології, історії та соціології, віком від 20 до 28 років. Загальна кількість досліджуваних склала 50 осіб.

Після проведеного кореляційного аналізу статистично встановлено, що частий перегляд реклами по телебаченню сприяє формуванню у молоді ціннісної орієнтації на матеріальний добробут. Тобто, частота перегляду реклами на телебаченні може формувати прагнення у сучасної студентської молоді до більш високого рівня матеріального добробуту, до впевненості в тому, що саме матеріальний достаток є найголовнішою умовою життєвого благополуччя особистості. Також статистично встановлено, що чим частіше молодь переглядає рекламу на телебаченні, тим краще вони орієнтуються у різноманітті товарів, та тим частіше вони схильні купувати саме той товар, що рекламується. Таким чином, ми можемо стверджувати, що частота перегляду реклами сприяє формуванню рекламної залежності у сучасної молоді.

Також нами було статистично встановлено, що прагнення студентської молоді до високого матеріального положення, фінансового добробуту має значний вплив на формування у них ціннісної орієнтації на власний престиж. Тобто, чим більше молодь буде прагнути до поваги, визнання, схвалення з боку інших людей, чим більше будуть виявляти зацікавленість у думках інших осіб про себе, про те, як вони виглядають в їхніх очах, тим більше вони будуть схильними до переконання, що саме матеріальний достаток є фундаментальною умовою життєвого благополуччя особистості і тим більше будуть прагнути до досягнення більш високого рівня матеріального забезпечення. Також нами було встановлено, що чим більше сучасна студентська молодь буде прагнути до визнання, схвалення, поваги,

тим більше вони будуть схильні до прагнення у встановленні сприятливих взаємовідносин з іншими людьми.

За допомогою кореляційного аналізу також було виявлено, що частота перегляду рекламної продукції має значний вплив на формування у молоді установки, що рекламований товар є якісним. Також встановлено, що високий інтерес у молоді з приводу з'ясування якості товару, який рекламують, впливає на те, що у сучасної студентської молоді є чимало рекламованого товару серед власних речей, а отже, спостереження за рекламою різних товарів впливає на бажання молоді його придбати, що в свою чергу, формує також рекламозалежність у них.

Також нами встановлено, що у молоді, яка є більш рекламозалежною, здебільшого перегляд реклами формує ціннісну орієнтацію на високий матеріальний добробут. Тобто, такі пріоритети в житті, як впевненість в тому, що фінансове благополуччя є найголовнішою умовою життєвого благополуччя особистості. А ціннісна орієнтація на матеріальне благополуччя в свою чергу є підґрунтям для формування у них почуття власної значущості та підвищеної самооцінки.

Також реклама впливає на формування таких ціннісних орієнтацій сучасної молоді, як «власний престиж» та «наявність активних соціальних контактів». Тобто, реклама має значний вплив на прагнення сучасної студентської молоді до схвалення, визнання та поваги від оточуючих, а також позитивно впливає на становлення сприятливих взаємовідносин з іншими людьми.

Отже, отримані результати в ході нашого емпіричного дослідження є підґрунтям для подальшого поглибленого вивчення особливостей ціннісних орієнтацій сучасної молоді під впливом соціокультурних факторів, а також прогнозування та запобігання в подальшому можливих негативних наслідків через сформовані під впливом реклами ціннісні орієнтації майбутнього покоління.

Література:

1. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений. *Психологический журнал*. 2006. Т.27. № 1. С. 35 - 44.
2. Овчаренко А. Н. Основы рекламы. М. : Аспект Пресс, 2006. 495 с.
3. Рюмшина Л. И. Манипулятивные приемы в рекламе. М. : Академия, 2004. 54 с.

ЗДОРОВА СТАРІСТЬ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ТА ЕМПІРИЧНА ВЕРИФІКАЦІЯ

М. В. Савчин

*доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

Конструктивність психологічної теорії та ефективність психологічної практики визначається їх методологічною орієнтацією на попередження виникнення проблем у суспільному організмі та в житті окремої людини. Як показує методологічний аналіз найчастіше на жаль, психологія "йде" за проблемами [2; 5]. Теоретико-методологічними засадами аналізу проблеми проживання і переживання людиною старості стали уявлення про людину в єдності духу, душі і тіла, духовна парадигма психології [2; 3; 4], концепція здатностей особистості [3] та цілісне уявлення про здоров'я людини в єдності духовного, особистісного та тілесного, а також уявлення про здорову життєдіяльність людини [4]. У дослідженні були використані матеріали тривалого монографічного вивчення осіб, що прожили чи проживають здорову старість.

Звичайно, кожна людина по-своєму проживає період старості, що зумовлено генетичними та особистісними чинниками, статевою належністю, способом життя на попередніх життєвих періодах, атмосферою в сім'ї та родині, соціально-економічною ситуацією в країні тощо, наприклад, творчі особистості до глибокої старості продовжують своє активне креативне життя до глибокої старості. Звичайно, на цьому етапі життя людина помітно втрачає фізичну силу, енергійність, вправність, погіршується стан її тілесного, часом психічного і психологічного здоров'я, психофізіологічні показники [1]. Одночасно, як підтверджують результати наших тривалих монологічних досліджень у більшості духовно, морально та психічно здорових дорослих перехід до старості мало змінює задоволеність життям.

У період старості з'являються нові аспекти Я-концепції: необхідність пошуку нового адекватного віку сенсу життя, налаштованість на автентичну свободу, заслужений відпочинок, відсутність тривалої часової перспективи, орієнтація на минуле і теперішнє, сприйняття факту скінченності власного життя, підготовка до смерті, усвідомлення обов'язку передати життєвий досвід молодшому поколінню [1].

Людина, яка проживає здорову старість усвідомлює нові життєві завдання: а) передавання молодшим поколінням вічних цінностей, життєвої мудрості, досвіду; б) складання заповіту для прийдешніх поколінь; в) піклування про власне тілесне, психічне, психологічне, соціальне, моральне

і духовне здоров'я, відновлення сил, лікування, адаптація до фізичних недуг чи хронічних захворювань тощо; г) проявляє чуйність у подружніх стосунках, турботу про шлюбного партнера чи переживає самотність; г) забезпечення активного і змістовного дозвілля (екскурсії, подорожі, читання, відвідування театру, виставок, громадських заходів, включення в соціальні мережі, пошук інформації в інтернеті тощо); д) орієнтування на творчість, наявність хобі; е) переживання, узагальнення, написання спогадів дитинства, юності, дорослого життя, старості; є) психологічна, моральна і духовна підготовка до можливих фізичних недуг і хвороб, самотності й гідного прийняття смерті.

У здоровій старості у літніх людей різко зростає інтерес до духовності, більшість із них утверджується у своїй вірі в Бога. Духовна діяльність літніх людей може бути особливо багатого, якщо вона спрямована на утвердження духовних, моральних цінностей (віри, добра, справедливості, істини, любові, свободи, відповідальності, краси, творчості). Віруючі люди не відмежовуються від реального життя, адекватно сприймають свою недосконалість, завдяки вірі в Бога долають власний егоїзм, нарцисизм, заздрість, ревності, страхи, спалахи незадоволенень та інші симптоми, шукають рівновагу між любов'ю до себе і любов'ю до іншого, джерелом сили якої вважають любов до Бога.

Здорова старість обдаровує людину філософським осмисленням життя, умиротвореністю, терпеливим, розважливим ставленням до подій у світі і до людей, які її оточують. Володіння духовними здатностями вірити, любити, творити добро, свободу, проявляти мудрість за відсутності значних проблем з тілесним здоров'ям, наявності матеріального благополуччя, злагоди в родині дає змогу багатьом людям справді прожити щасливу старість, спричиняє активність та осмисленість життя, є умовою конструктивного прийняття своєї долі, вічності та своєї смерті.

Найкраща конструктивна стратегія життя для людей старшого віку полягає в максимальному збереженні різнопланової активності, цілеспрямованому пошуку видів діяльності, що забезпечили б їм задоволеність життям, відчуття потрібності і долученості до життя суспільства, включаються у громадські товариства, можливість віддати себе захопленням, турботі про близьких, допомозі дітям, онукам, правнукам тощо. Виконання фізичних вправ, посильна праця також приносять задоволеність життям. Навіть відкритий доступ до персональних комп'ютерів, включеність у соціальні мережі, згідно з даними досліджень, позитивно впливають на рівень задоволеності старістю навіть для мешканців будинків для літніх людей.

Основною особливістю людей на схилі літ, які проживають здорову старість, є набуття та реалізація життєвої мудрості. Збагачена роками людина реалізує свою мудрість передусім у взаємодії з молодшим

поколінням, що робить її дні та роки осмисленими, значущими і цікавими, вселяє їй упевненість у не даремності прожитого життя. Мудра людина здатна протидіяти не очікуваним обставинам, наполегливо наближатися до вищої мети – віри, любові, надії, добра і досконалості.

Великою радістю на старості є онуки і правнуки, коли дідусі і бабусі (прадідусі і прабабусі) виконують важливі психологічні, соціальні, моральні та духовні ролі, які мають різну мотиваційну спрямованість: 1) присутність; 2) сімейна «національна гвардія»; 3) арбітри; 4) зберігачі сімейної історії; 5) моральні та духовні авторитети.

У старості важливо перебувати у спільній реальності (М. Россіняк-Мілон) з іншими людьми (не тільки рідні, ровесники, а люди з якими вже колись був контакт), яку можна творити під час екскурсії до музею, художньої галереї, при відвідуванні театру чи концерту артиста своєї юності чи дорослості. Для виникнення значущих, осмислених переживань старшій людині не обов'язково перебувати у надто особливій ситуації (берег океану, вершини крутих гір, політ на повітряній кулі), а досить мінімальної відмінності (невеликий пагорб, берег невеликої річки, лісова галявина тощо).

Відтак, засадами здорового старіння є: 1) перебування у Божій Благодаті (творення любові, добра, надії, свободи і відповідальності), творення краси, екзистенційні переживання, заняття творчістю; 2) відсутність страху смерті, в.ч. до своєї особистої, підготування до зустрічі з Вічністю, що означає послаблення зв'язків з цим світом людей та одночасно посилення зв'язків з Світом тим – духовним світом. Для віруючої людини у цьому віці підтримкою є перебування у Божій Благодаті, що зумовлює надію на вічне життя, коли долається страх смерті, мотивує постійну підготовку до зустрічі з вічністю, спонукає послаблювати зв'язки з матеріальним світом та одночасно посилювати зв'язки з духовною сферою; 3) з трепетом ставитися до особистісного здоров'я (впорядкованість у переживаннях, емоціях, думках і намірах); 4) мати добрі стосунки з рідними, настановляти молодших; ділення життєвим досвідом з людьми (дітьми, внуками, іншими дорослими), підтримування стосунків з друзями, налагоджування їх (примирення, пробачення); 5) добре тілесне здоров'я (рухатися, працювати тілом, робити зарядку); 6) використання позитивного досвіду старості інших людей, створення, впорядковування та поширення свого позитивного досвіду проживання старості; 7) докладання зусиль для розширення свого життєвого простору, життєвих перспектив (нові смисли життя, хобі, ставити і виконувати цікаві для себе завдання); 8) старання бути "сучасним" (обізнаність з особливостями життя сучасної молоді та дорослих, інформованість в тенденціях суспільного розвитку, володіння інформаційними технологіями та новими словами-термінами тощо); 9) у разі хвороби, немочі – активно лікуватися, адекватно сприймати

допомогу інших людей, якнайменше створювати проблеми для рідних, спокійно очікувати на зустріч з вічністю.

Отже, автентичний (здоровий) віковий розвиток людини на етапі старості відбувається одночасно в трьох напрямках постання вічного (автентичного духовного), спільнісного (загальнолюдського, національного) та індивідуально-неповторного. Виділені сфери активності та самоактивності мають специфічне поєднання та індивідуальне вираження. Ознаками здорової старості є підтримання активної інтелектуальної діяльності людини похилого віку, її активна життєва позиція, осмисленість життя, заняття творчістю, читанням, активне духовне життя, підготовка до зустрічі з вічністю.

Література:

1. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навч. посіб. 3-тє вид., доповн. К.: ВЦ «Академія», 2017. 368 с.
2. Савчин М.В. Духовна парадигма психології: монографія. К.: Академвидав, 2013. 224 с.
3. Савчин М.В. Здатності особистості: монографія. К.: ВЦ "Академія", 2016. 288 с.
4. Савчин М.В. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: ПП «Посвіт», 2019. 232 с.
5. Савчин М.В. Методологеми психології: монографія. К.: Академвидав, 2013. 224 с.

**ПОЗИТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ – ФАКТОР
ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХИЧЕСКОГО
ЗДОРОВЬЯ И УСПЕХА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ УЧИТЕЛЕЙ**

Ш. К. Сатторова

преподаватель кафедры “Психологии”

Ташкентский Государственный Педагогический Университет

Позитивное мышление -это главный личностный инструмент обеспечения психологического благополучия, физического здоровья и общего благополучия любого человека. Позитивное мышление - это мысли о том, что человек действительно хочет, а не навязчивая фиксация на том, чего он не хочет. Позитивное мышление характеризуется тем, что человек сознательно контролирует свои мысли и не позволяет внедряться отрицательным суждением, мыслям, эмоциям. При этом верит в себя, верит в конечный успех, остаётся при любых обстоятельствах оптимистом. Позитивное мышление является признаком и основой для позитивной Я-концепции личности, привычкой, сформированной и развитой комплексом навыков, которые можно формировать и развивать в себе. В начале формирования и развития навыков позитивного мышления человеку

предстоит сознательно воспринять факт наличия у себя иррациональных мыслей и стереотипов.

Позитивное мышление вступает не абсолютным универсальным явлением, которое сразу может решить все имеющиеся проблемы, а является тем рычагом, с помощью которого реализуется активность служащая базисом для соответствующего роста и самореализации [3]. Кроме того, положительное отношение к себе, что является составной частью позитивного мышления, отражается в оптимистическом доброжелательном отношении к окружающим. Положительная Я-концепция способствует вере в себя, активности и успешному решению ежедневных жизненных проблем. Характер мышления - причина физического и нравственного здоровья или нездоровья, внутреннего комфорта, успеха или постоянных неудач в жизни, активности и творчества. Поэтому важно позитивное мышления, которое дарит здоровье и успех [1]. Помочь в этом обучаемым, будущим конкурентоспособным специалистам - одна из задач психологической службы. Позитивное мышление можно рассматривать как:

- мышление, направленное на формирование устойчивого здоровья;
- условие для успешной творческой деятельности, ощущение душевного комфорта;
- способность видеть в людях лучшие качества, положительные стороны сложившейся ситуации;
- условия для успешной творческой деятельности, ощущение душевного комфорта;
- способность видеть в людях лучшие качества, положительные стороны сложившейся ситуации.

Г. Гурулева, раскрывая изучаемое понятие отмечает, что оно, по своей сути, отражает некую весьма позитивную идею того или иного человека, относительно имеющихся сил, способностей и. позволяющих ему при необходимости изменять, корректировать свою жизнь, думая о перспективах положительно. Подобная суть позитивного мышления многих людей отталкивает, данное отторжение возникает в связи с убеждениями о том, что просто хорошие мысли не в силах поменять жизненные обстоятельства и пр. Вместе с тем, современные исследования показывают, что позитивное мышление действительно имеет научно обоснованную основу. Позитивное видение не можете изменить жизненные обстоятельства и пр., но может скорректировать восприятие и соответственно характер реагирования. И это меняет отношение человека к себе, к окружающим, что, в свою очередь, оказывает значимое влияние на благополучие и здоровье [5].

Согласно позиции учёного, термин профессиональное становление достаточно широко применяется в психологии [2]. При этом, это популярное понятие может быть раскрыто довольно неоднозначно, т.е. по:

- определённой схеме процесса, относительно временных периодов, соответствующих стадий;

- соответствующей структуре деятельности, относительно применяемых подходов, техник и технологий, где определённая последовательность имеет не временное, а целевое значение.

Вместе с тем представление о профессиональном становлении педагога не сводится ни к процессуальным, ни к деятельностным характеристикам. Все это является их совокупностью, связанной с личностью самого педагога. Все исследования, которые ведутся в направлении рассматриваемого вопроса, условно можно свести в направления создания общей концепции, анализа педагогической деятельности и направления изучения его личности, соответствующих профессионально-значимых качеств и индивидуально-психологических особенностей, среди которых позитивное мышление должно занимать одно из особых мест [4].

Как отмечает С.В. Климентьева, профессиональное становление педагога является довольно сложным и непрерывным процессом проектирования личности специалиста. Обучая, подготавливая будущих специалистов педагог поднимает тем самым общественное сознание на новый уровень, он применяет свои профессиональные и личностные возможности, чтобы влиять на профессиональный рост самосознание конкретной личности. Чтоб заинтересовать обучаемого, мотивировать его к самостоятельной работе, педагогу необходимо придерживаться индивидуального подхода, проявлять гибкость, настойчивость, позитивно мыслить. Эффективно реализовать данную миссию может только позитивно мыслящий человек, внутренне и профессионально подготовленный к решению стоящих перед ним важных задач. Позитивное мышление в данном случае проявляется в умении соединять, соотносить свои индивидуальные особенности, статусные и возрастные возможности, собственные принципы с требованиями общества и окружающих через призму реалистичного оптимизма.

Вместе с тем существующая система подготовки будущих педагогических кадров ориентирована главным образом на овладение обучаемыми определенной системой теоретических знаний, усвоение внешних требований, специальных умений и техник [6]. Однако современная специфика педагогической профессии, её направленность предусматривают то, что основным инструментом его работы, по мимо соответствующих знаний, должна выступать его собственная личность: самооценка, ценности, образ себя и окружающего, позитивный склад

мышления и пр. Умение выбрать адекватную форму проявления своих эмоций, способность владеть собой, управлять собственными эмоциональными состояниями выступают показателем развитой эмоциональной культуры педагога. Все это способствует полноценному общению, позволяет найти выход из сложных конфликтных ситуаций, которые довольно часто возникают в педагогической деятельности.

Педагогу, который стремится достичь высокой профессиональной культуры, необходимы постоянный самоанализ, осознание собственных действий и поступков, самонаблюдение, способность вести непрерывный внутренний диалог, позитивно мыслить, верить в хорошее будущее и пр. Такой процесс выступает основой профессионального становления, поскольку даёт возможность корректировать собственные недостатки, развивать необходимые для профессии способности и качества.

Данный, целостный динамично развёртывающийся процесс охватывает множество факторов, связанных в первую очередь с изменением, развитием личности обучаемого, от успеха протекания которого, во многом зависит эффективность будущей педагогической деятельности в целом. В данном аспекте, позитивное мышление выступает одним из важных обеспечивающих ресурсов формирования и развития позитивных доминирующих мыслей, эмоций, профессионально-конструктивного поведения, адаптивности, отношения к окружающим в ситуациях успеха, а также поражения. Кроме того, позитивное мышление будущего педагога выступает одним из определяющих в оптимистическом принятии себя как успешного профессионала своего дела.

Литература:

1. Богачев Ф. Требования к компетентности, профессионализму, поведению, уровня культуры и мышлению современного преподавателя. *Непрерывное педагогическое образование: состояние, тенденции, перспективы развития*. Мат. междунар. научно-практ. конф. Часть 4. Липецк Москва, 2000. С. 145-146.
2. Борисова Е.Н. Учитель и ученик: позитивное мышление как профилактика эмоционального выгорания. *Высшее образование сегодня*. Российский новый университет Москва.: 2019. С. 45-49.
3. Буравцова Н.В. Суверенность психологического пространства как фактор, способствующий развитию ценностно-смыслового пространства личности. *Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология*. 2008. Т.2. Вып. №1. С. 45-49.
4. Гордеева Т.О. Позитивное мышление как фактор учебных достижений старшеклассников. *Вопросы психологии*. 2010. С. 24-33.
5. Гурулева Т.Г. Значение формирования позитивного мышления с целью улучшения физического здоровья. *Научный альманах*. Учредители: ООО «Консалтинговая компания Юком». Тамбов: 2020. С. 58-60.
6. Кашицына Ю.Н. Позитивное мышление в системе социальных и профессиональных отношений. *Геопатогенные зоны и здоровье подрастающего поколения*. Уфа: РИЦ Баш-ГУ, 2014. С. 122-129.

ЕТАПИ КОМПЛЕКСНОГО ПІДХОДУ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОНКОЛОГІЧНИХ ПАЦІЄНТІВ

I. В. Сергет

*аспірант кафедри психології
Херсонський державний університет*

Розповсюдженість та стрімкий зріст онкологічних захворювань в усьому світі та в Україні, де згідно з бюлетенем Національного канцер-реєстру № 21 – «Рак в Україні, 2018-2019», загальна кількість випадків захворювання на онкологію чоловіків та жінок у 2018 році складає 137968 осіб, загальна кількість померлих 63289, а показник захворюваності на 0,4% вищий ніж у 2017 році, спонукає розширенню спектру програм соціально-психологічній реабілітації хворих на онкологію. Реактивний стан, притаманний більшості онкологічних хворих у зв'язку зі стрімким розвитком захворювання, є наслідком дії психічної травматизації, дистресом, що перетворюється у гострий стресовий розлад, який отримує пацієнт з діагнозом рак. Національна освітня мережа раку США (National Comprehensive Cancer Network — NCCN) розглядає стан гострого дистресу, що супроводжує онкологічне захворювання, як неприємний та обмежуючий емоційний досвід (когнітивного, поведінкового, емоційного), соціального і/або духовного походження, який може впливати на здатність хворого ефективно впоратися з хворобою. Згідно зі статистичними даними Швеції про більш ніж п'ятистах тисячах хворих на онкологію, кількість самогубств хворих у період першого тижня після діагностування раку, зросла у 16 разів за період з 1991 по 2006 рік [4]. Дані епідеміологічних досліджень дають показник психосоціального розладу у онкологічних хворих у 70-80% випадків. На думку Antoni M.H., Lutgendorf S.K., Cole S.W. на сучасному етапі боротьбу з раком необхідно розглядати з позиції біопсихосоціальної моделі медицини, згідно якої хвороба є результатом порушень як органічного, тілесного характеру так і порушень функціонування психологічних структур особистості [3]. «Американська онкологічна асоціація» можливість вилікуватися від раку 14,5 млн. людей пов'язує не тільки з діагностикою та лікуванням раку, але і з якісно проведеною психореабілітаційною допомогою онкологічним пацієнтам [5]. Головними аспектами психосоціальної терапії онкологічних захворювань є адаптація хворого до нової життєвої ситуації у контексті онкологічної хвороби, формування у людини адекватних психологічних установок, соціально-психологічну трансформацію життєвих цінностей, усунення внутрішніх та міжособистісних конфліктів, опрацювання невирішених психічних травм, відновлення зі стану безнадійності, безпорадності, депресії, психологічна корекція внутрішньоособистісних дезадаптивних

особливостей, зняття психологічної напруги, розвиток стресостійкості, ініціація самопізнання, творчого пристосування до нового життєвого укладу [2]. Вирішення цих задач можливе при детальному аналізі усього спектру психологічних змін, які трапляються з пацієнтом протягом усіх етапів хвороби. Психореабілітаційна програма онкологічних хворих має комплексний характер та складається з різних методів та їх комбінацій. У психологічній реабілітації хворої на рак людини можливо виділити три етапи:

1) доопераційний, де увагу психолога сконцентровано на корекцію уявлень пацієнта про хворобу, його страхів, емоційного стану, на його знання, інформацію про своє захворювання. Для роботи на цьому етапі фахівцю зможуть допомогти методи, які використовує когнітивно-поведінкова психотерапія, основне завдання якої виявити та змінити деструктивні когніції, що є джерелом психологічних розладів і таким чином скласти нові конструктивні стереотипи мислення і засоби адекватної оцінки та аналізу проблем, що склалися у контексті онкологічного захворювання;

2) післяопераційний, де робота психолога полягає у створенні умов, наближених до звичних, можливо за допомогою складання психотерапевтичної групи для запобігання самоізоляції пацієнта та його заглибленості у хворобу;

3) віддалений період, де пацієнт проходить відновне лікування, робота психолога є найбільш довготривалою і важкою, оскільки до попередніх психосоматичних розладів та психологічних травм додається дистрес, який пов'язаний з діагнозом, лікуванням з можливим фізичним ускладненням (інвалідність), страхом рецидиву захворювання, зміною соціального становища та посттравматичним стресовим розладом. На цьому етапі використовуються методи когнітивної терапії, гештальттерапії, метод десенсибілізації психологічних травм за допомогою руху очей, метод нервово-м'язової релаксації за Джейкобсоном, трансів техніки, техніки арт-терапії, техніки Цигун, особисто-орієнтовані та групові [1].

Для досягнення психологічного відновлення онкологічних пацієнтів робота психолога зосереджена на: присвоєнні пацієнтом нової соціальної ролі, переоцінці родинних відношень та відношень з близькими і друзями, присвоєння позитивної оцінки життєвих досягнень і прагнень та роботи з родичами.

Література:

1. Кукшина А.А., Верещагіна Д.А. Особенности психоэмоционального состояния и психотерапевтические подходы в реабилитации онкологических больных. *Физиотерапия, бальнеология, реабилитация*. 2013. № 5. С 28-34.

2. Матреницкий, В. Л. (2018). Забытая психонкология: о необходимости психотерапии и психосоциальной реабилитации в профилактике рецидивов и метастазов онкозаболеваний. *Клиническая онкология*. 2018. №8(1), С. 46–52.
3. Antoni M.H., Lutgendorf S.K., Cole S.W. et al. (2006) The influence of bio-behavioural factors on tumour biology: pathways and mechanisms. *Nat. Rev. Cancer*, 2006. №6. P. 240–248.
4. Fang, F., Fall, K., & Mittleman, M. A. (2012). Suicide and cardiovascular death after a cancer diagnosis. *New England Journal of Medicine*. 2012. № 366(14). Pp. 1310–1318. doi: 10.1056/NEJMoa1110307.
5. Life after cancer: survivorship by the numbers. URL: <https://ru.pinterest.com/pin/30891947419313292/>. AMS. Infographics. 2013; Accessed: 2016. Nov 23. (дата доступу: 20.08.2021)

ОСОБЛИВОСТІ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ

Г. Б. Сердюкова

*студентка другого курсу магістерського рівня вищої освіти
Херсонського державного університету
Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент
В. Ф. Казібекова*

Важливим у системі дослідження життєвих перспектив осіб похилого віку є вивчення їх смисложиттєвих орієнтацій. Адже смисл життя, як зазначає В. Панок, це: «кардинальна світоглядна проблема людського існування, в якій з'ясовується сутність людини, її місце у світі, професійне призначення» [4, с. 159]. Усвідомлення власного життя свідчить про свідомий вибір власного життєвого шляху, усвідомлення власних життєвих перспектив.

Є. Головаха та І. Ральникова у своїх наукових доробках роблять наголос на важливості вивчення життєвих перспектив особистості саме у єдності аспектів самоорганізації часу життя і діяльності людини та ціннісно-сміслового [1; 5].

І. Гуляс зазначає, що основу життєвої перспективи складають життєві плани, цілі, програми, а також ціннісні орієнтації особистості. Науковець також звертає увагу на важливості для особистості вміти не тільки усвідомлювати, але й повноцінно вибудовувати структурні компоненти життєвої перспективи. Тому формування системи ціннісних орієнтацій, постановка адекватних життєвих цілей особистістю та шляхів їх досягнення, складання планів, програм на майбутнє виступає надійним підґрунтям для реалізації спланованого [2, с. 321].

У зв'язку з цим, вивчаючи феномен життєвої перспективи у осіб похилого віку, ми вважаємо за необхідне дослідити особливості смисложиттєвих орієнтацій цієї категорії населення, оскільки ціннісно-смісловий компонент є особливим у структурі життєвої перспективи

особистості та важливими для створення людиною образу власного майбутнього.

Вибірку дослідження склали особи похилого віку, що проживають у сім'ях у м. Херсоні та області. Загальна кількість досліджуваних складає 45 осіб, віком від 55 до 72 років. З метою виявлення особливостей смисложиттєвих орієнтацій у зазначеній категорії населення ми застосовували методіку «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтєва [3].

Аналізуючи отримані результати за методикою, нами було встановлено, що за шкалою «Цілі в житті» більшість досліджуваних осіб похилого віку мають середній рівень (73 % досліджуваних). Тобто, для більшості літніх людей властиво ситуаційний прояв відсутності чи наявності в їхньому житті цілей майбутнього. 11 % досліджуваних осіб похилого віку мають високі показники, що свідчить про те, що лише незначна частина досліджуваних мають високу цілеспрямованість, мають цілі на майбутнє, що надають їхньому життю усвідомленості, часової перспективи та спрямованості. У 16 % досліджуваних осіб взагалі відсутні цілі на власне майбутнє.

За шкалою «Процес життя» виявлено, що лише 9 % досліджуваних осіб похилого віку мають високий рівень. Тобто, лише незначна частина літніх людей сприймають власне життя як емоційно насичене, сповнене інтересу, наповнене сенсом. Більшість досліджуваних (60%) мають середній рівень за цією шкалою. Тобто, більшість осіб похилого віку схильні до ситуаційного сприйняття власного життя, як цікавого процесу, емоційно насиченого, а коли, навпаки, схильні переживати незадоволеність власним життям. 31 % досліджуваних незадоволені життям в сьогоденні, схильні надавати повноцінний сенс спогадам про минуле.

Кількісний аналіз результатів дослідження за шкалою «Результативність життя» виявив, що більшість досліджуваних осіб похилого віку (69%) мають ситуаційний прояв задоволеності власної самореалізації та оцінюють власну продуктивність на достатньому рівні. Лише 13 % досліджуваних осіб задоволені своєю самореалізацією, на високому рівні оцінюють пройдений відрізок життєвого шляху, відчувають продуктивність та осмислення прожитої частини життя. 18 % досліджуваних осіб незадоволені прожитою частиною свого життєвого шляху. Слід зазначити, що за певних умов низькі досягнення можуть стати рушійною силою подальшого розвитку та зростання. Для цього важливо лише усвідомити причину недостатньої самореалізації та обрати дієві життєві настанови.

Аналіз результатів за шкалою «Локус контролю – Я» свідчить, що лише 7 % досліджуваних осіб літнього віку мають уявлення про себе як про сильну особистість, що може будувати власне життя відповідно до своїх

цілей, завдань, уявлень про його сенс. 71 % досліджуваних осіб схильні ситуаційно сприймати себе як сильну особистість, яка може ставити цілі та планувати власне життя, а коли, навпаки, переживають недовіру до власних сил. 22 % досліджуваних осіб похилого віку вважають, що вони не здатні контролювати події власного життя, недооцінюють власні сили.

За шкалою «Локус контролю – Життя» встановлено, що лише 5 % досліджуваних осіб похилого віку впевнені, що людині під силу контролювати власне життя, приймати рішення та втілювати їх. Однак 60 % досліджуваних осіб виявили вагання щодо цього переконання. Їх ситуаційно осягають думки, що вони не можуть самостійно контролювати своє життя, і що від них ніщо не залежить. Також слід зазначити, що більш ніж третина досліджуваних осіб похилого віку (36%) проявляють упевненість в тому, що життя не підвладне свідомому контролю, а свобода вибору є лише ілюзією, тому безглуздо будь-що загадувати на майбутнє.

Що стосується дослідження загального показника усвідомленості життя у осіб похилого віку, встановлено, що лише 7 % досліджуваних осіб розуміють сенс власного життя, усвідомлюють його особливості, власні цілі, мету та є задоволені процесом протікання свого життєвого шляху та вважають власне життя насиченим і цікавим. Більшість осіб похилого віку (58% досліджуваних) мають сенс життя, усвідомлюють його специфіку, проте джерело власного сенсу періодично змінюють. Більше ніж третина досліджуваних (35%) не розуміють сенсу власного життя, переживають розчарування та не бачать надії на майбутнє.

Отже, отримані результати свідчать про те, що особам похилого віку характерна недостатня визначеність цілей, схильні не надавати життю осмисленості та спрямованості. Задоволеність прожитим життям, упевненість у його ефективності та результативності притаманна лише незначній частині (відповідно 9% та 13% досліджуваних) осіб похилого віку. А віра у власне майбутнє, цілеспрямованість властива лише 11 % досліджуваних осіб. Для 36 % досліджуваних осіб літнього віку характерно переконаність, що події свідомо контролювати не можливо, вважають, що їх життя прожите, тому планувати власне майбутнє не має смислу. Ще 22 % досліджуваних осіб можна охарактеризувати як слабких, непевнених у собі, зневірених людей, які не приймають, ігнорують будь-яку можливість контролю власного життя. Лише 7 % досліджуваних осіб вважають, що можуть керувати власним життєвим шляхом, долати перешкоди та свідомо приймати рішення. Також слід зазначити, що лише 7% досліджуваних осіб похилого віку знаходять сенс власного життя, упевнені у своїй силі, готові долати перешкоди та прагнуть до активності. Однак досить значна частина досліджуваних (35%) не вірять у можливі позитивні зміни у власному житті, є зневіреними в собі, зорієнтовані переважно на минуле.

Література:

1. Головаха Е. И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности. *Психология личности в трудах отечественных психологов* / сост. и общ. ред. Л. В. Ку-ликова. СПб. : Питер, 2001. С. 256-269.
2. Гуляс І. А. Життєва перспектива особистості як предмет теоретико-методологічного аналізу. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2011. Вип. 12. С. 315-324.
3. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. М. : Смысл, 2000. 18 с.
4. Панок В. Г., Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості : монографія. К. : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
5. Ральникова И. А. Жизненные перспективы личности : психологический контекст : монография. Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2002. 152 с.

ЗМІНА ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК МАГІСТРАНТІВ ВНАСЛІДОК ТРЕНІНГУ ТОЛЕРАНТНОСТІ

А. Г. Скок

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока*

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Не викликає сумніву той факт, що в Україні, як і в інших країнах світу, освіті належить роль провідного фактору в забезпеченні розвитку людини. При цьому якість вищої освіти багато в чому залежить від викладачів ЗВО, рівня їхньої наукової, методичної та комунікативної компетентності. Важливою умовою для розвитку конкурентоздатності фахівців є не тільки певний обсяг знань, але й наявність психологічних характеристик, які забезпечують успішність у майбутній професійній діяльності. На нашу думку, як викладачу, так й студенту-магістранту, необхідна сформована комунікативна компетентність, яка тісно пов'язана з толерантністю особистості.

Інтерес до питань формування толерантної особистості зумовлений запитом соціальної практики, потребою студентів-магістрантів в особистісному зростанні. Встановлено, що комунікативна толерантність є соціально та особистісно значущою цінністю у майбутній діяльності магістрантів з фаху «Психологія».

Мета нашого дослідження полягала в апробації тренінгу комунікативної толерантності, а предметом дослідження стало вивчення особистісних характеристик магістрантів, які змінюються в процесі психологічного впливу. Вибірку склали магістранти Інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (м. Чернігів). Для проведення дослідження,

спрямованого для виявлення особистісних детермінант толерантності, нами були використані методика діагностики комунікативної толерантності В. Бойка, опитувальник «ІНТОЛ», який дозволяє вимірювати у досліджуваних співвідношення інтолерантності / толерантності особистості, а також опитувальник Г. Солдатової, Л. Шайгерової, О. Шарової «Риси толерантної особистості». Методики були проведенні двічі: до і після проведення тренінгу, який проводився протягом 2-х місяців (8 занять по 2 години кожні).

У процесі тренінгової роботи було зафіксовано збільшення наступних показників магістрантів: рівень загальної толерантності, рівень комунікативної толерантності та всіх її складових, а також здатність до співчуття (до тренінгу – 10,5%, після – 21% опитаних), терпіння (до тренінгу 18%, після 28%), довіра (22% та 24%). Багато показників толерантності особистості не змінилися, а саме: гуманізм, почуття гумору, альтруїзм, вміння слухати, терпимість до розбіжностей.

Головними досягненнями проведеного тренінгу толерантності є розширення уявлень магістрантів про те, якою є толерантна та інтолерантна особистість, які їхні риси. Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання. Толерантність – це, передусім, активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та свобод людини. Серед головних рис толерантної особистості були виявленні наступні: терпимість до рис характеру, поведінки інших, наявність потреби у взаємодії з іншими, бажання допомогти людям, розуміння та позитивне ставлення до них, ненав'язування своєї думки, емпатія, здатність до зміни власних установок та ін.

Результати дослідження показали, що застосування тренінгу толерантності включає реалізацію таких соціально-психологічних умов:

а) оволодіння знаннями, що розкривають сутність толерантності студента;

б) оволодіння уміннями та навичками аналізу власної толерантності та психологічних чинників, що впливають на її становлення;

в) оволодіння уміннями та навичками толерантної взаємодії, що сприяє підвищенню рівня особистісної толерантності.

Професійна підготовка спеціалістів включає комплекс таких форм занять як лекції, семінарські та практичні, навчальні та виробничі практики. Але для професійної підготовки сучасного фахівця, особливого значення набувають інтерактивні форми і методи навчання, адже що сучасна діяльність передбачає не стільки знаннєвий, скільки компетентнісний аспект, пов'язаний з ціннісними установками та вміннями взаємодіяти у команді (або з іншими людьми). Тому важливе місце у системі підготовки магістрантів-психологів посідають саме тренінгові технології. Ефективним, як показує наш досвід, став тренінг толерантності. Даний

тренінг – це рух від розуміння толерантності як універсального принципу людської життєдіяльності до усвідомлення необхідності бути толерантним – через засвоєння цінностей та принципів толерантної поведінки – до побудови толерантної поведінки у професійній діяльності.

Для роботи з магістрантами найдоцільнішим використовувати діяльнісно-орієнтовану технологію, оскільки в цьому віці формується конативний компонент толерантності (співробітництво), а також пов'язані з ним параметри толерантності (вміння вести діалог, навички спілкування та ін.).

ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У РОЗРІЗІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ

Н. А. Скрипка

*Магістрант другого року навчання, спеціальність Психологія
Херсонський державний університет*

Актуальність теми. Успішна, самодостатня особистість у сучасному світі це перш за все особистість, що прагне саморозвитку, самовдосконалення, розкриття своїх потенційних можливостей і вдосконалення існуючих, та в мінливих умовах сьогодення, в ситуації невизначеності застосовує свій психологічний капітал для досягнення своєї мети (цілі). Сучасна людина дуже часто перебуває в умовах невизначеності, неоднозначності, двозначності, які є психологічним впливом на її свідомість, що забезпечує певне ставлення людини до неї та певну реакцію в ній. Для забезпечення досягнення своєї мети людині необхідно виробити певне ставлення до невизначеності, сформувані толерантність до неї. Толерантність до невизначеності (ТН), як психологічний конструкт, сприяє подоланню труднощів та кращій взаємодії з соціокультурним оточенням людини, що в свою чергу є однією з умов успішності в досягненні цілей[2]. Основа психологічного капіталу особистості це її вміння протистояти мінливим умовам життя, мобілізувати свої внутрішні ресурси на подолання ситуації невизначеності та змога відновлювати свій психологічний стан [7; 8].

Поняття психологічного капіталу як стану позитивного психологічного розвитку людини було введено зарубіжними вченими. Вивченням цього психологічного конструкту займалися такі вчені як А. Бандура, А. Беккер, Ю. Бондар, Ф. Луханс, М. Селигман, А. Трофімов та інші.

Вивчення психологічних складових ТН як психологічного конструкту вивчали такі вчені як, І. Френкель-Брусвік, С. Бендер, А. Гусев, Т. Корнілов та інші.

Досягнення **мети** передбачає вирішення **завдання**: проаналізувати теоретико-методологічні засади за порушеною проблематикою.

Виклад основного матеріалу. Психологічний капітал, як конструкт у царині сучасної психологічної науки, являє собою відносно нове поняття. Психологічний капітал це загальний ресурсний стан людини, що дає змогу відновлювати внутрішню рівновагу при її порушенні ситуаціями невизначеності та виникненням певних перешкод; дозволяє їй бути впевненій у собі, досягати успіху, стикаючись з труднощами долати їх, будувати своє бажане майбутнє [4].

Складові компоненти психологічного капіталу: самоефективність, оптимізм, надія, життєстійкість.

Самоефективність, як впевненість у своїх силах в досягненні успіху[1], виявляє здатність і готовність особистості застосовувати певні дії щодо рішення складних задач та докладати зусилля для їх виконання, мобілізує власну мотивацію та пізнавальну діяльність, що сприяє вирішенню важких завдань, які виявляють вищий, за попередній, рівень самоефективності. Все це можливо за умови вміння організувати свій час. Досвід минулого, ситуація сьогодення та планування свого майбутнього, в контексті часової перспективи, дає можливість аналізувати та прогнозувати майбутні дії, ситуації та нові звершення. Самоефективна особистість не тільки має змогу, але і діє організуючи свій час, як життєвий так і професійний, для досягнення поставленої мети. Самоефективну особистість виділяють такі характеристики [6]:

Дуже цілеспрямовані;

Встановлюють для себе високі цілі та вибирають важкі завдання;

Сприймають «виклик» та легко йдуть у «зону найближчого розвитку»;

Застосовують необхідні зусилля для досягнення своїх цілей;

Стикаючись з перешкодами продовжують рух вперед.

Надія, як позитивна мотивація, як позитивний стан, як позитивне мислення, що дає поштовх, імпульс людині для руху вперед до реалізації своєї мети з певними цілями та очікуваннями. Тобто, надія це не тільки ставлення до ситуації, але і активна діяльність людини стосовно цієї ситуації.

Оптимізм, як складова психологічного капіталу, може бути як фактор подолання стресу (копінг-фактор), так і передбаченням позитивного розвитку ситуації, в наслідок бачення часової перспективи розвитку подій, що дозволяє людині аналізувати і оцінювати різні події з її життя минулого, сьогодення та планувати, з врахуванням досвіду та надзвичайних ситуацій, своє майбутнє. Оптиміст має бити гнучким не зважаючи на труднощі та перешкоди на шляху до поставленої мети.

Життєстійкість, як психологічна стійкість, це здатність людини відновлювати свій особистісний психологічний стан, яка стикається з

складним завданням, з проблемою чи невизначеною ситуацією. С. Мадді інтерпретував життестійкість як характеристику таких складових: залученість в процес життя, прийняття життєвих викликів, контроль життєвих подій[3].

Залученість в процес життя дає людині впевненість у собі, сприяє здатності успішно долати труднощі та різні життєві ситуації, діяти самоефективно.

Прийняття життєвих валиків це переконаність людини в тому, що події які відбуваються з нею сприяють її розвитку та здобутку нового досвіду.

Контроль життєвих подій дозволяє впливати на перебіг та результат подій.

Толерантність до невизначеності (ТН), як психологічний конструкт, у взаємодії з соціокультурним оточенням людини сприяє успішності в досягненні цілей за рахунок подолання складних ситуацій, мінливих умов життя та активізації психологічного капіталу та відновлення свого психологічного стану.

С. Хилько, аналізуючи ТН, виділила компоненти формування ТН [5] (див. рис.1).

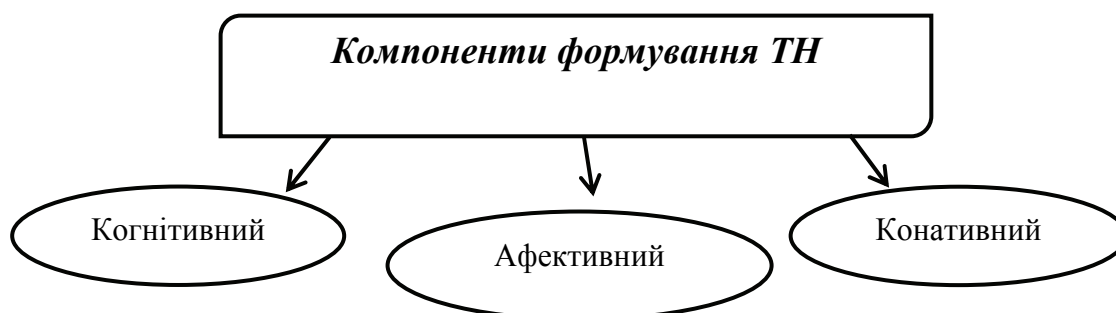


Рис.1 – Компоненти формування ТН

Характеризуючи ці компоненти можна виділити наступне: **когнітивний компонент** – аналіз та осмислення своїх думок, отриманих знань, своєї поведінки в контексті часової перспективи (в ситуаціях минулого, актуального теперішнього та прогнозованого майбутнього); **афективний** - позитивний погляд на стресові ситуації, на ситуації невизначеності; **конативний** - рішучість дій, бажання нового, більш складного, здатність змінювати рішення для досягнення мети, мобільність у нових ситуаціях, віра в себе, свої сили, здатність впевнено та рішуче діяти в стресових ситуаціях.

Усі вище перераховані компоненти ТН допомагають людині долати перешкоди та вирішувати складні життєві задачі.

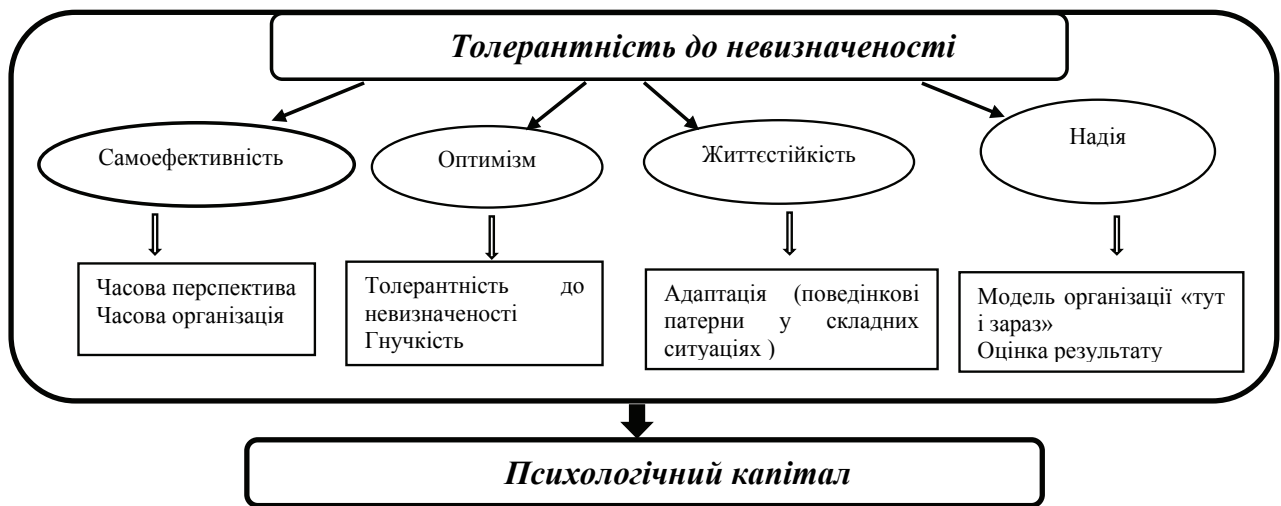


Рис. 2. Теоретична модель дослідження

Отже, ТН, як психологічна характеристика сучасної особистості, має місце в кожному компоненті психологічного капіталу (див. рисунок 2), що в контексті соціокультурного життя і розвитку людини сприяє більшій реалізації особистістю свого внутрішнього потенціалу та сприяє саморозвитку, самовдосконаленню. Якщо в особистості збалансована часова перспектива, високий рівень цінності та моралі, високий рівень життєстійкості і здатності орієнтуватися у ситуації «тут і зараз», то ми у контексті порушеної теми обґрунтовуємо це як теоретичну модель особистості, що прагне саморозвитку у ситуації невизначеності у соціокультурному аспекті.

Література:

1. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості: їх характеристика та дослідження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 110–114.
2. Литвин С.В. Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. № 1 (21) 2019. С. 90-107.
3. Мадди С. Жизнестойкость, ее диагностика и тренинг. Режим доступу: <http://institut.smysl.ru/article/21.php> (дата звернення: 20.08.2021)
4. Трофімов А. Ю., Бондар Ю. І. Психологічний капітал в організації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014 №2(23). С. 259-265.
5. Хілько С. О. Методика дослідження особливостей формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. Автореферат: дис. на здобут. наук. ступеня канд. психол. Наук. Київ, 2018. 26с.
6. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. N.Y. W. H. Freeman & Co.
7. F. Luthans, B. J. Avolio, J. B. Avey, and S. M. Norman. Positive Psychological Capital: *Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction*. *Personnel Psychology* 60, no. 3 (2007): 541-572.
8. J. B. Avey, F Luthans, R. M. Smith, and N. F Palmer. Impact of Positive Psychological Capital on Employee Well-being Over Time. *Journal of Occupational Health Psychology* 15, no. 1 (2010): 17-28.

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ COVID-КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ НА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХИСТИ СТУДЕНТІВ

Л. В. Супонєва

магістрант

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

В. В. Плохих

доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Останні півтора роки населення планети переживає пандемію Covid-19 та вимушені карантинні обмеження. Дистанційний режим взаємодії та самоізоляція можуть спричинити пагубний вплив на психічний стан людей та стають причиною соціальної депривації [2, с. 91; с. 94]. В такій ситуації набуває актуальності питання про специфічні стратегії реагування особистості на складні обставини сьогодення. За результатами останніх досліджень в соціумі збільшився ризик розвитку інтернет-залежності, відбувся зсув психічних станів людей у бік страху, тривоги, стресу [4; 5]. Вищезазначене з необхідністю викликає активацію систем захисного реагування психіки на стресогенні переживання для збереження сприятливого психологічного стану [3].

Наразі особи юнацького віку опиняються ізольованими від соціальних контактів з реальним оточенням та «занурюються» у віртуальний простір, який і до умов дистанційного режиму навчання мав для даної вікової групи суттєве значення. Але юнацтво – це момент становлення світогляду, організації життєвих орієнтирів, вразливості та нестабільності психічних станів. І в цих обставинах гіперактивація систем психологічного захисту може призвести до особистісних деформацій, розладів та розвитку адиктивних форм поведінки. Так, дослідження методом анкетування виявило, що юнаки та дівчата вважають, що вони незначною мірою переживають через ситуацію пандемії [1]. Але такий результат може бути і наслідком маскування захисними механізмами психіки дійсних почуттів представників юнацтва.

Метою роботи є встановлення особливостей захисного психічного реагування осіб юнацького віку (студентства) на загрози захворювання Covid-19, карантинні обмеження та соціальну депривацію.

Матеріали та методи. В емпіричному дослідженні, яке проводилося у травні-червні 2021 р., взяли участь 87 юнаків та дівчат віком від 17 до 23 років з міста Харків (група 2). Також використовувалися дані дослідження вересня-жовтня 2019 р., в якому прийняли участь 97 студентів юнацького віку з міста Одеса (група 1). Для визначення проявів захисних механізмів

було використано методику «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика та Г. Келлермана. Схильності до залежної поведінки визначались за допомогою методики «Шкала інтернет-залежності» А. Є. Жичкіної та тесту «Схильність до залежної поведінки» В. Д. Менделевича. Для визначення особливостей поведінки у період пандемії та карантину юнакам та дівчатам було запропоновано відповісти на запитання щодо наступного: відчуття занепокоєння та стресу через пандемію; зміни у тривалості використання гаджетів; зміни у вживанні алкоголю. Кількісний аналіз проводився з використанням статистичного пакету Statistica 7.0. Було застосовано кореляційний аналіз Спірмена, U-критерій Манна-Уїтні, H-критерій Краскела-Уолліса.

Результати та їх обговорення. Проводилося порівняння виразності психологічних захистів у групах досліджуваних до пандемії (2019 р.) та під час пандемії (2021 р.). Була виявлена суттєва різниця в системах захисного реагування в групах 1 і 2 в значній кількості варіантів (табл. 1). Виразність механізмів заперечення, витіснення, регресії, заміщення, інтелектуалізації, гіперкомпенсації та загального рівня напруженості захистів у представників групи 2, які останній рік знаходились в ситуації пандемії та карантинних умов, більш висока.

Аналіз результатів опитування досліджуваних групи 2 щодо їх стурбованості та переживання стресу через ситуацію пандемії дозволив виділити три варіанти відповідей: 1) турбуюсь та переживаю стрес (25% респондентів); 2) стурбований помірно (28% респондентів); 3) не турбуюсь та не переживаю стрес (47% респондентів). Майже половина досліджуваних з групи 2 вказали на байдуже відношення до загроз з боку Covid-19 та карантинних негараздів.

Таблиця 1

Порівняння виразності механізмів захисту в групах досліджуваних у період до пандемії (група 1) та період під час пандемії (група 2) за U-критерієм Манна-Уїтні

Механізм захисту	Сума рангів (група 1)	Сума рангів (група 2)	U	p
Заперечення	7357,500	9662,500	2604,500	<0,001
Витіснення	6989,000	10031,000	2236,000	< 0,001
Регресія	7573,000	9447,000	2820,000	< 0,001
Заміщення	6305,000	10715,000	1552,000	< 0,001
Інтелектуалізація	8103,000	8917,000	3350,000	0,016
Реактивне утворення	8051,500	8968,500	3298,500	0,011
Загальна напруженість захистів	6673,000	10347,000	1920,000	< 0,001

Примітка: U – критерій Манна-Уїтні, p – рівень значущості.

Порівняльний аналіз виявив суттєві міжгрупові відмінності за рівнями виразності механізмів захисту, й переваги в цьому підгрупі байдужих (табл 2). Активація механізму витіснення дозволяє свідомості позбутися неприємних та психотравмуючих моментів шляхом переміщення їх у несвідоме. Цей процес може слугувати одним із чинників байдужого відношення до ситуації пандемії. Компенсація соціальної ізольованості в даному випадку може бути виражена переходом у віртуальний простір та розвитком інтернет-залежності. Половина з тих, в кого виявляється можлива інтернет-адикція, мають високі показники активності механізму компенсації. Реактивне утворення, або гіперкомпенсація, може описати перехід переживання стресу від подій у форму протилежну – байдужість та заперечення переживань. Активація механізму інтелектуалізації частіша при зниженні суб'єктивного переживання та помірній стурбованості. Досліджувані, схильні до раціонального пояснення подій, зберігають таким чином свою свідомість від емоційних потрясінь. Стрес через загрозу хвороби та вимушену ізоляцію блокується об'єктивним або псевдооб'єктивним баченням травмуючих обставин. Отриманий нами результат збігається з вказаним в [1].

Таблиця 2

Порівняння виразності механізмів захисту у досліджуваних з різним рівнем стурбованості та Covid-стресу за Н-критерієм Краскела-Уолліса

Механізми захисту	Стурбовані (22)	Помірно стурбовані (24)	Байдужі (41)	Н	р
	Суми рангів				
Витіснення	905,000	780,500	2142,500	9,811	0,007
Компенсація	1232,000	884,000	1712,000	7,399	0,025
Інтелектуалізація	789,000	919,500	2119,500	7,423	0,024
Реактивне утворення	1256,500	885,000	1686,500	8,470	0,015
Загальна напруженість захистів	1119,500	805,500	1903,000	6,115	0,047

Примітка: Н – критерій Краскела-Уолліса, , р – статистична значущість.

Така картина подій призводить до збільшення загального рівня напруженості захистів. Напружені реакції спостерігаються також у підгрупі занепокоєних, порівняно з підгрупою з помірним переживанням ситуації. Стрес, впливаючи на свідомість та емоційний стан, також призводить до активізації захисту психіки – напруження системи захисного реагування. Як наслідок, підгрупа виразно стурбованих Covid-19 також зіштовхується зі збільшенням процесів захисту.

За результатами опитування досліджуваних групи 2 відмічаються наступне: наявна тенденція проводити за гаджетами від семи до дванадцяти годин на день з метою навчання або роботи та розваг (соціальні мережі,

меседжери, ігри тощо). Це стосується кожного дня тижня з різницею, що у вихідні збільшується кількість розважальних годин. Важливо, що суттєвої різниці між кількістю осіб, що відмічає наявність значного росту часу у віртуальному просторі у період карантинних умов та тими, хто її не відчув, немає. Причому, для групи останніх більш характерним є прояв адиктивної поведінки та проведення часу у мережі з метою розваг. Процеси саморегуляції у даному випадку є порушеними, відбувається нехтування плануванням, усвідомленням важливих зовнішніх та внутрішніх умов діяльності, невмінням адекватно побудувати схему своїх дій та зробити самозвіт.

Встановлено, що інтернет-адикція пов'язана зі схильністю до наркотичної залежності ($r=0,54; p<0,05$), до алкогольної залежності ($r=0,31; p<0,05$), до наявної частоти зловживання алкоголем від трьох разів на тиждень до кожного дня ($r=0,38; p<0,05$). Позитивні кореляційні зв'язки для інтернет-адикції виявляються також з активністю захисних механізмів витіснення ($r=0,31; p<0,05$), регресії ($r=0,49; p<0,05$), компенсації ($r=0,34; p<0,05$), проєкції ($r=0,38; p<0,05$), заміщення ($r=0,50; p<0,05$) та загального рівня напруженості захистів ($r=0,54; p<0,05$). Однак слід підкреслити, що високі показники інтернет-адикції спостерігаються лише у 13% досліджуваних вибірки, тоді як низькі показники – у 57% досліджуваних.

Висновки. Пандемія Covid-19 та карантинні умови суттєво вплинули на посилення проявів захисних механізмів психіки у представників юнацького віку. Підвищення активності психологічних захистів супроводжується підкресленим байдужим відношенням багатьох юнаків та дівчат до загрози хвороби та вимушеної ізоляції. Процеси витіснення, компенсації, гіперкомпенсації та інтелектуалізації відіграють свою захисну функцію та допомагають молоді відособлюватися від переживань травмуючих психіку подій. Перехід на дистанційні форми навчання та роботи сприяв збільшенню тривалості «знаходження» студентів у віртуальному просторі, що поки не викликало зростання інтернет-адикції. Однак остання тісно пов'язана з активністю психологічних захистів, які підсилюються у юнаків та дівчат і у разі перенапруги збільшують ризики «зриву» в адиктивну поведінку.

Література:

1. Боденова, О. В. Особенности представлений обучающихся юношеского возраста о коронавирусной инфекции. Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 18 2021 года. Чебоксары: «Среда», 2021. С. 12-19.
2. Власенко, А.І. Психологические изменения состояния личности в депривационных условиях режима самоизоляции. Психолого-

- педагогические исследования. Москва, 2020. Том 12. № 4. С. 88–103. doi:10.17759/psyedu.2020120406
3. Giuseppe, M., Gemignani, A., Conversano. Psychological resources against the traumatic experience of COVID-19. *Clinical Neuropsychiatry*, 2020, vol.17 (2), pp. 85-87. doi: 10.36131/CN20200210
 4. Servidio R., Bartolo M.G., Palermi A. L., Costabile A. Fear of COVID-19, depression, anxiety, and their association with Internet addiction disorder in a sample of Italian students. *Journal of Affective Disorders Reports*, 2021, vol. 5, art. 100097. doi:10.1016/j.jadr.2021.100097
 5. Oka T., Hamamura T., Miyake Y., Kobayashi N., Honjo M., Kawato M., Kubo T., Chiba T. Prevalence and risk factors of internet gaming disorder and problematic internet use before and during the COVID-19 pandemic: A large online survey of Japanese adults. *Journal of Psychiatric Research*, 2021, vol. 142. pp. 218-225. doi: 10.1016/j.jpsychires.2021.07.054

ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ОСОБИСТІТЬ

В. А. Суріна

*магістрантка кафедри психології
Херсонський державний університет*

У сучасному світі реклама огорнула майже всі сфери нашого життя. Реклама, як відомо, рушій торгівлі. За допомогою використання рекламних інструментів люди дізнаються про нові товари та послуги, мають можливість сегментувати важливі та актуальні пропозиції. Рекламні технології є засобом впливу на людську підсвідомість. Інструментарій рекламних засобів здатен формувати та інтерпретувати світогляд людини, створювати необхідний запит у споживача, впливати на вчинки. У зв'язку з цим, дослідження вчених базуються на проблематиці впливу рекламних технологій на суспільство, об'єднуючи два напрямки:

1. Захист людини від цілеспрямованого рекламного впливу;
2. Використання механізмів рекламних технологій з метою маніпуляцій підсвідомістю людини.

Актуальний термін визначення «реклами» – це є певна сформована сукупність слів та графічних образів, яка має властивість впливати на свідомість споживача. Хоча, очевидно, що слова і образи адресовані людині не стають автоматично вчинками, якби було інакше, то діти завжди слухалися батьків, учні – вчителів, підлеглі – начальників, злочинності не існувало [1]. У дійсності, людина іноді звертає увагу на корисні рекомендації, але зазвичай, сприймає тільки ті, які відповідають її світогляду і потребам. У даний час переважна більшість відноситься до реклами, як до настирливої мухи, від якої відмахуються, перемикаючи канал телевізора, гортаючи в журналі, ігноруючи на транспорті і в інтернеті. Однак, уявити собі картину сучасного світу без реклами неможливо – вона увійшла в наше життя і стала невід'ємною функцією

суспільства. Реклама все частіше втручається в життя людини, керуючи їм на усвідомленому і несвідомому рівнях, є джерелом і мірилом соціальних очікувань [5] і очікувань окремого споживача [4]. Цікавий феномен, полягає у тому, що усвідомлення потреби відбувається не завжди. У деяких випадках, потреба залишається неясною, однак людина у більшості випадків відтворює перед собою ціль до якої вона прагне в надії позбавитися від емоційного занепокоєння, відчутти задоволення. Мотиви також можуть бути неусвідомленими. У той же час і потяги, настановлення, фрустраційні стани, глибока сугестія (гіпнотичні навіювання) наповнені неусвідомленим змістом. Текст рекламного повідомлення повинен мати на меті налаштування реципієнта на оптимістичний настрій, переконуючи у можливості подолання перешкод.

Дослідження впливу реклами на споживача є досить поширеними в зарубіжній психології. Основним результатом цих досліджень стали численні моделі впливу реклами: ступінчасті, моделі ієрархії ефектів, двухпроцесні та ін.[2]. Дані моделі характеризуються великою різноманітністю як з точки зору кількості, змісту і послідовності ступенів впливу, так і чинників, що впливають на характер рекламного впливу: залученість споживача, розрізнення альтернатив, особливості носіїв реклами та ін.. Незважаючи на те, що розроблені моделі спираються на багатий експериментальний матеріал, вони мають два суттєвих обмеження. Перше з них пов'язане з тим, що в більшості моделей розглядається вплив реклами на здійснення покупки в ситуації одноразового її пред'явлення. При цьому, не враховується відстрочений у часі ефект багаторазового рекламного впливу, який простежується, насамперед, у формуванні певного ставлення споживача до рекламованої торгової марки і, як наслідок цього, – до стабільності (вірності) поведінки покупця.

Ключову роль у психологічному вивченні впливу реклами відіграє концептуальне визначення об'єкта впливу. У маркетингових і психологічних дослідженнях встановлено, що під впливом реклами у споживача формується складний комплекс психічних процесів, що впливають на споживчу поведінку (Андрєєва М.В., Блакетт Т., Кнапп Д., Тревіс Д. та ін.).

У зарубіжній соціальній психології в якості найважливішого психологічного механізму регуляції соціальної поведінки розглядається поняття «соціального настановлення» (Олпорт Г., Сміт М., Ховленд К. та ін.). У психології поряд з дослідженням настановлення (Узнадзе Д. Н., Надирашвілі Ш.А., Ядов В. О., Асмолов О.Г. та ін.), сформувався напрямок, пов'язаний з розробкою концепції відносин особистості (Лазурський О.Ф., Мясищев В.Н., Ломов Б.Ф. та ін.) [3].

Висновок. Реклама створює в нашій свідомості за допомогою різних методів, розроблених та детально спланованих напрямків, уявний образ

бажаного нами продукту, спонукаючи нас зробити покупку. Ми дуже часто звертаємо увагу на рекламу, підкоряємося їй. Вона навчає споживача різним емоціям, створює образ життя. Виробники реклами прагнуть спонукати нас до дії, покупки. Вони намагаються догодити нам, роблячи рекламу цікавою і зрозумілою, так само доступною для всіх. Реклама може стати великим помічником у виборі необхідної продукції, але, може й нашкодити.

Література:

1. Арустамян Д. В. Психологические методы воздействия рекламы. *Молодой ученый*. 2014. №1. С. 731-733.
2. Малаєва Є. Психологічний вплив реклами на споживача. *Практика управління*. 2008. №9. С. 9-12
3. Михайлова О. Вплив реклами на поведінку споживача. *Студ. наук, вісник ТДПУ імені В. Гнатюка*. 2002. Вип. № 5. С. 95-96.
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.: «ГНОЗИС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
5. Попович І. С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психол. імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 1. Вип. 44. К.: Фенікс, 2016. С. 138-143.

ВИДИ БІОГРАФІЧНИХ КРИЗ ОСОБИСТОСТІ

Н. І. Тавровецька

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Херсонський державний університет*

Питання дослідження життєвих криз загалом і криз особистості в різних сферах життя, вікових нормативів не є новою в психологічній науці. Так, до її аналізу зверталися як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: Р. Ахмеров, Ф. Василюк, Є. Клімов, Дж. Каплан, Т. Титаренко, І. Ялом та ін. Проте розрізненість цього напряму дослідження, його глибина та життєва значимість цієї проблеми потребує її подальшого аналізу. Особливо гостро питання життєвої кризи особистість відчуває у нестабільні періоди суспільного, економічного та політичного життя. Останні роки цей стан підсилюється й ситуацією глобального карантину та пандемії.

Важливість життєвих криз, у житті кожної людини, зумовлена тим, що вони суттєво змінюють сприйняття зовнішнього світу як сталого, безпечного, звичного, з стабільним розкладом повсякденних справ, з чіткою орієнтацією на життєві цінності та планування майбутніх життєвих завдань. Такі життєві кризи є неминучими, їх можна сприймати як норму (нормативні кризи), а можна відчути й пережити деструктивні (ненормативні) кризи, які призводять, або до стагнації особистості, або до

її трансформації. Криза дезорганізує внутрішній світ людини, впливає на ідентичність, ціннісну спрямованість.

Науковці, які досліджують життєві кризи, спираються на класифікації, в основу яких покладений один з компонентів: вік, сфера життя, сенс життя, норма-патологія, тривалість, результат та інше. Але в останні роки у емпіричних дослідженнях на перший план з усього різновиду класифікацій життєвих криз виходять так звані «біографічні кризи».

Р. Ахмеров пропонує розглядати біографічну кризу, як життєву кризу зрілого віку, як результат «неоптимальної життєвої програми особистості, автором якої є вона сама», «це переживання людиною непродуктивності свого життєвого шляху» [1]. Автор пропонує розглядати сім типів біографічної кризи, в основі яких покладені комбінації криз безперспективності, нереалізованості, спустошеності. Згідно досліджень автора, єдиною проблемою життєвого шляху людини є – труднощі нормальної і адекватної самореалізації. Причиною та основою виникнення різних біографічних криз Р. Ахмеров зазначає життєву програму. Життєва програма при біографічних кризах характеризується: неоптимальним вибором засобів досягнення цілей, слабкою продуманістю програми; не глобальними задумами; негнучкістю мислення та поведінки у різних життєвих ситуаціях та нездатністю встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [1, с.3].

Найбільш відомим автором класифікації біографічних криз особистості є Є. Клімов [4, с.245]. Автор пропонує 3 види біографічних криз:

– *Криза нереалізованості*. Такий вид виникає в тих випадках, коли з тих чи інших причин в суб'єктивній картині життєвого шляху слабо представлені реалізовані зв'язки подій життя. Людина не бачить або недооцінює свої досягнення, успіхи, і в своєму минулому не вбачає істотних подій, досить корисних з точки зору сьогодення і майбутнього («мій життєвий шлях не виконано», «не пощастило»). Однією з причин цього роду кризи може бути нове соціальне середовище, нова професійна діяльність, зміна сімейного, соціального статусу. Це одна з видів біографічних криз, яка у сучасному світі все частіше виникає у молодого, працездатного населення. Пов'язана вона із суб'єктивною оцінкою результатів власного життя або зі страхом, який виникає у результаті низької оцінки досягнень індивіда значущого для нього соціального середовища. Відчуття реалізованості та гармонійних стосунків із соціумом виникає тоді, коли ті соціальні ролі, які виконує суб'єкт збігалися із його власними життєвими цілями, та обов'язково були підкріплені суспільною потребою у них.

- *Криза спустошеності*. Виникає в ситуації, коли з тих чи інших причин в суб'єктивній картині життєвого шляху слабо представлені

актуальні зв'язку, що ведуть від минулого і сьогодення в майбутнє. Незважаючи на те, що людина усвідомлює наявність у себе до даного часу важливих, значимих досягнень, у неї домінує переживання, що вона вже зробила все, на що здатна і у неї немає бажання, намірів для майбутніх, конкретних цілей. Однією з причин може бути деяка душевна втома після тривалого періоду самовідданої і наполегливої роботи, різких змін в житті, в професії. Інший варіант виникає при різкій зміні соціальної, виробничої ситуації, життєвих обставин. Виникає утрудненість орієнтування в складному потоці зовнішніх явищ, переживання великої невизначеності, непередбачуваності майбутнього. Такий стан відбувається через «екзистенційний вакуум», який виявляється у відчутті порожнечі, нудьги та апатії.

- *Криза безперспективності*. Така криза виникає в ситуації, коли з тих чи інших причин у свідомості слабо представлені потенційні зв'язки подій, проекти, плани, мрії про майбутнє. І справа не в самій по собі невизначеності майбутнього (воно може здаватися і цілком певним), а в переживанні, що позначається словами типу «попереду вже нічого нового». У людини є і досягнення, і активність, і цінні особисті якості, але вона не здатна будувати нові життєві програми, не бачить для себе шляхів самовизначення, вдосконалення, реалізації себе в можливих ролях. У людини є важливі особисті та професійні якості, вагомі минулі досягнення, але вона не бачить для себе нових можливих професійних та соціальних ролях, нових шляхів самореалізації.

Зазначені вище основні біографічні кризи можуть зустрічатися в різних поєднаннях. А саме: «спустошеність і безперспективність», «нереалізованість і безперспективність», «нереалізованість і спустошеність», «нереалізованість, спустошеність і безперспективність». Це можуть бути вельми важкі випадки, коли людина, позбавлена професійної допомоги.

Автори В. Зликов та С. Лукомська пропонують розглядати кризу автентичності, як життєву та біографічну кризу. Вони визначають наступні критерії кризи автентичності: *самовідчуження* (коли особистість усвідомлює власну несвободу, відчуває залежність від соціальних обмежень, немає можливостей для самореалізації), *депривованість* (такий стан особистість переживає як фрагментарність власного життя, відсутність об'єктів, з якими індивід може себе ідентифікувати), *низький самоконтроль* (постійна зміна настрою, залежність поведінки від задоволеності / незадоволеності потреб, відсутність відповідальності за власні дії), *залежність від соціального оточення* (конформізм, відчуття підпорядкованості та залежності від інших), *асоціальні копінг-стратегії* (невпевненість у собі, уникнення ситуацій спілкування, агресивність, негативізм до соціуму) [2, с.163].

М.В. Клементьева пропонує розглядати «біографічну рефлексію» як окремий вид рефлексії, яка спрямована на усвідомлення та самоаналіз індивідуального життєвого шляху особистості. Така життєва рефлексія тісно пов'язана з біографічною кризою, так як рефлексія, завдяки якій собистість формує внутрішню репрезентацію життєвого шляху, виокремлює та аналізує окремі події свого життя як суб'єктивно значущі плани свого розвитку [3, с.15].

Таким чином, біографічна криза включає в себе: класифікацію життєвих планів і життєвих обставин, типології життєвих програм і біографічних криз. Зазвичай джерелом виникнення видів біографічних криз є неоптимальна життєва програма, яка проявляється у низькій раціональності та стратегічності. Суб'єктивна картини життєвого шляху викривляється при кризах спустошеності і безперспективності, при кризі нереалізованості.

Література:

1. Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: автореф. дис. канд. пси-хол. наук: 19.00.01. М., 1994. 18 с.
2. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Криза автентичності сучасного фахівця: особливості перебігу та шляхи подолання. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Зб. наукових пр. Светловодськ. 2015. №3 (38). С. 163.
3. Клементьева М.В. Биографическая рефлексия как ресурс саморазвития взрослых людей. *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 1. С. 14-23. doi:10.17759/chp.2016120102.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004. С.245-246.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

О. М. Танасійчук

кандидат психологічних наук, провідний фахівець ННЦМС

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

Етап професійної майстерності характеризується певними сформованими якостями особистості, обумовленими психологічною підготовкою і здатністю оптимально вирішувати професійні завдання. Професійна компетентність, особистісні якості, психологічна техніка, професійна спрямованість, рівень творчості виражається високими показниками за виділеними ознаками. Загалом, не всі фахівці можуть досягати цього рівня, через недостатній рівень амбіційності, низький рівень самооцінки, домагань та інше. Представимо якісний опис результатів самооцінки професійного становлення, які є частиною дисертаційної

роботи та отриманні з використанням методики «Опитувальник професійного становлення» (О. Кокун) за різними критеріями з подальшим узагальненням.

Аспект входження спеціаліста у свою професію після закінчення навчання розкритий у першому запитанні та має такий розподіл відповідей: довго – 7,5%, як усі – 5%, швидко – 75%, дуже швидко – 12,5%. Ми маємо подібний розподіл на запитання про швидкість здобуття достатнього досвіду для самостійного виконання професійної діяльності: довго – 22,5%, як усі – 5%, швидко – 70%, дуже швидко – 2,5%. Загалом, жодних труднощів у більшості при входженні у професію та при переходах між етапами не спостерігалось.

Остаточність сформованості професійної позиції відображена у розподілі: майже – 15%, так – 85%; професіонального стилю професійної діяльності: майже – 15%, так – 85%; професійного менталітету, ідентифікації, корпоративності: частково – 7,5%, майже – 30%, так – 62,5%; творчого рівня професійної діяльності: ні – 2,5%, частково – 5%, майже – 55%, так – 37,5%; рівень самопроекування власної професійної діяльності та кар'єри: ні – 2,5%, частково – 5%, майже – 52,5%, так – 37,5%. Більшість відповідей займають крайні позиції, що є свідченням досягнення повної професійної самоактуалізації особистості. Але, досліджувані не відчувають, що досягли цього рівня, оскільки на питання «Чи досягли Ви вже вершини своєї професії?»: ні – 57,5%, частково – 35%, майже – 7,5%.

Оцінка власного професійного рівня респондентами характеризується: вище середнього – 62,5%, високий – 37,5%; оцінка рівня своїх професійних досягнень на даний момент: середній – 25%, вище середнього – 60%, високий – 15%; підвищення кваліфікації власного професійного рівня діяльності: посереднє – 5%, успішне – 75%, дуже успішне – 20%; сформованість професійної мобільності та гнучкого стилю діяльності: частково – 5%, майже – 15%, так – 80%. Компоненти професійного становлення є сформованими або майже завершеними за своєю структурою, що також виражається у відповідях на запитання «Любите Ви свою професію?»: скоріш любите – 20%, любите – 80%, а також на запитання «Працюєте Ви над підвищенням кваліфікації професійного рівня?»: рідко – 15%, періодично – 72,5%, постійно – 12,5%.

Зацікавленість у своїй професійній діяльності оцінюється респондентами як: дуже слабо – 2,5%, середньо – 65%, сильно – 27,5%, дуже сильно – 5%; задоволеність змістом професійної діяльності: скоріш задоволені – 42,5%, задоволені – 57,5%; заробітною платою: не задоволені – 35%, скоріш незадоволені – 17,5%, скоріш задоволені – 40%, задоволені – 7,5%; власною кар'єрою: не задоволені – 2,5%, скоріш незадоволені – 7,5%, скоріш задоволені – 75%, задоволені – 15%; соціальним положенням:

скоріш незадоволені – 5%, скоріш задоволені – 60%, задоволені – 30%. Загалом, професійна реалізація оцінюється як задовільна.

Спеціалісти мають налагодженні відносини з колегами (середні – 10%, добрі – 70%, дуже добрі – 20%) та керівництвом (середні – 5%, добрі – 60%, дуже добрі – 35%). Соціальних труднощів у респондентів не має.

Психофізіологічні особливості розкрито через оцінку втомлювальності за день (сильно – 5%, середньо – 77,5%, не сильно – 17,5%) та загального рівня здоров'я (посередньо – 15%, добре – 85%). Навантаження на особистість на протязі робочого дня та за життя загалом є помірним, не викликає серйозних психофізіологічних порушень.

Результати за анкетною «Опитувальник професійного становлення» (О. Кокун) [1], ми представимо за визначеними автором компонентами, а саме: внутрішньо-професійне та зовнішньо-професійне самоздійснення.

Розпочнемо з внутрішньо-професійних ознак. Перша – це потреба професійного вдосконалення, що розкрита різними питаннями: часових меж підвищення кваліфікації (періодично – 17,5%, часто – 27,5%, постійно – 52,5%), оцінка спрямування до підвищення професійної кваліфікації (середні – 12,5%, достатньо виражені – 72,5%, дуже високі – 15%), отримання задоволення від підвищення своєї професійної майстерності (точно задовільно – 15%, достатньо велике – 65%, дуже задовольняє – 20%).

Друга ознака – наявність проекту власного розвитку, представлена запитаннями та відповідями: наявність плану професійного розвитку (не маю плану – 2,5%, практично не маю – 5%, в загальних рисах – 15%, в основному маю – 65%, маю чіткий план – 12,5%), чіткість уявлення про своє майбутнє (в загальних рисах – 12,5%, в основному уявляю – 65%, чітко не уявляю – 22,5%), проектування власної кар'єри (в загальних рисах – 17,5%, намагаюсь проектувати – 65%, проектую – 17,5%).

Переважаюче задоволення власними професійними досягненнями, як ознака внутрішньо-професійного самоздійснення характеризується: задоволеністю професійною кар'єрою (скоріш незадоволений – 2,5%, складно відповісти – 5%, скоріш задоволений – 72,5%, повністю задоволений – 17,5%), задоволеністю професійними досягненнями (складно відповісти – 12,5%, скоріш задоволена – 70%, повністю задоволена – 17,5%), задоволеністю професійним рівнем (складно відповісти – 7,5%, скоріше задоволений – 72,5%, повністю задоволений – 20%).

Постійна постановка нових професійних цілей, четверта ознака, розкрита у питаннях: швидкість досягнення професійних цілей (через певний термін – 47,5%, достатньо швидко – 40%, практично одразу – 12,5%), необхідність руху вперед у професійному розвитку (не завжди згоден – 5%, в основному згоден – 42,5%, повністю згоден – 52,5%),

швидкість постановки нових цілей після досягнення старих (скоро – 42,5%, швидко – 50%, практично одразу – 7,5%).

Остання ознака – формування власного «життєво-професійного простору» представлено ознаками: можливість суміщення професійної діяльності з непрофесійним життям (частково вдається – 12,5%, вдається практично одразу – 55%, вдається завжди – 32,5%), оцінка рівня свого професійного менталітету, ідентифікації з професійним співтовариством (середні – 12,5%, достатньо високі – 72,5%, високі – 15%), чіткість формування професійної позиції (частково – 7,5%, майже повністю – 65%, повністю – 27,5%).

Внутрішньопрофесійне самоздійснення сформовано на різних рівнях у такому співвідношенні: 20% – на середньому рівні, 72,5% – рівні вище середнього, 7,5% – на високому рівні.

Зовнішньопрофесійні ознаки професійного самоздійснення розкривається через низку ознак. По-перше, це досягнення поставлених професійних цілей представлено у питаннях: швидкості досягання професійних цілей (через деякий час – 35%, достатньо швидко – 65%), загалом досягання цілей (періодично – 12,5%, часто – 77,5%, практично завжди – 10%), міра досягнення мети (частково – 10%, в значній мірі – 82,5%, повністю – 7,5%).

Визнання досягнень фахівця професійним співтовариством більш виражено на етапі професійної майстерності та розкривається через характеристики: оцінка рівня професійних досягнень (невисокий – 5%, середній – 20%, достатньо високий – 70%, високий – 5%), оцінка іншими (середні – 7,5%, достатньо високі – 85%, високі – 7,5%), оцінка досягнень особистості керівництвом (середній – 7,5%, достатньо високі – 72,5%, високі – 20%).

Використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями представлено характеристиками: корисність професійного досвіду для інших спеціалістів (іноді – 10%, періодично – 32,5%, часто – 57,5%), частота використання професійного досвіду досліджуваних іншими спеціалістами (іноді – 12,5%, періодично – 40%, часто – 45%, повністю – 2,5%), міра в передачі професійних знань (не передаю – 2,5%, незначно – 2,5, частково – 17,5%, достатньо повно – 52,5%, повністю – 25%).

Можливість розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії також має низку відповідей на запитання: повнота особистісного розкриття у професії (частково – 30%, суттєво – 62,5%, практично повністю – 7,5%), повнота розкриття здібностей у професійній діяльності (частково – 5%, значно – 67,5%, практично повністю – 27,5%), наявність можливості до самовдосконалення (частково – 20%, великі – 60%, дуже великі – 20%).

Вияв високого рівня творчості у професійній діяльності виражається ознаками: творчість у виконанні роботи (іноді дію творчо – 12,5%, частково

дію творчо – 12,5%, в основному творчо – 55%, постійно творчо – 20%), гнучкість стилю професійної діяльності (гнучкий – 17,5%, достатньо гнучкий – 67,5%, дуже гнучкий – 15%), можливість привнесення нового у діяльність (небагато – 12,5%, середньо – 37,5%, багато – 40%, дуже багато – 5%).

Зовнішньопрофесійне самоздійснення респондентів виражено: 17,5% – на середньому рівні, 77,5% – рівні вище середнього, 5% – на високому рівні.

В основному, показник загального рівня вираженості професійного самоздійснення у 12,5% респондентів на середньому рівні, 87,5% – на рівні вище середнього.

Таким чином, всі визначені О. Кокуном показники професійного становлення розвинуті у психологів етапу професійної майстерності на достатньо високому та високому рівнях, та є максимально вираженими.

Література:

1. Кокур О.М. Опитувальник професійного самоздійснення. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 7. С. 35 -39.

ДЕСТРУКТИВНІ ВЕКТОРИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

Н. М. Токарева

*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної та вікової психології
Криворізький державний педагогічний університет*

Прискорення темпів сучасної історії, руйнація усталених стереотипів світосприймання, невизначеність схем життєтворення й ризику прийняття відповідальних рішень вносять суттєві корективи у загальноприйняті моделі становлення особистості у несталих умовах буття. Проте стало значиму роль у розвитку особистості (і зокрема – підліткового віку) відіграє сім'я, що є одним із найбільш значущих агентів соціалізації [1–3; 5]. У координатах дорослішання підлітка сім'я форматує персоналізоване середовище життєдіяльності і розвитку особистості (екологічний простір), в межах якого основним механізмом впливу є неусвідомлюване некритичне сприймання норм і цінностей, що переважають у родині і означають вектори формування інтерналізованого суб'єктивного досвіду [3, с.311].

Дослідники у галузі вікової психології (див., наприклад: [2, с. 404–407]) підкреслюють особливе значення для особистісного розвитку дитини-підлітка таких факторів як: взаємна повага, емоційна підтримка у сім'ї, довіра у ставленні до дитини; відкритість батьківсько-дитячих стосунків, частота й інтенсивність спілкування батьків із дітьми-підлітками та юнаками; дисципліна, види дисциплінарних впливів, що використовуються

у родині; конструктивне значення мають передусім послідовність та аргументованість вимог (поради, пояснення, власний приклад батьків), справедливі покарання, а не уседозволеність або деспотизм; роль, яка відведена дитині у сімейній ієрархії; ступінь самостійності, яка надається дитині у родині.

Культура сімейних стосунків, і зокрема – стосунків дитини з батьками, культура міжпоколінної комунікації відображує моделі довірливих, конгруентних та/або неконгруентних інтеракцій. За умови конгруентних стосунків у родині батьки уважно ставляться до переживань дитини-підлітка, гнучко реагують на її почуття, потреби, думки; вони здатні передбачати наслідки вчинків дитини, підтримувати її впевненість у собі та своїх можливостях. У таких сім'ях батьки спроможні зрозуміти й прийняти позицію дитини, вони діалогічні, сенситивні, готові захистити дитину у складних ситуаціях і, разом з тим, – поважають їхнє прагнення до самостійності й формування власного стилю життя. Це сприяє форматуванню збалансованих міжособистісних взаємин у просторі функціонування сім'ї. У випадку ж неконгруентних стосунків батьки не відчують своєї дитини, вона їх дратує; такі батьки поведуться нерівно із дитиною, котра поступово дорослішає, через що у неї пригнічується пізнавальна активність, знижується самооцінка, відбувається відсторонення від сім'ї. У батьківсько-дитячих стосунках у сім'ях неконгруентного типу культивується почуття залежності, зростає напруження, конфліктність, тож діти-підлітки, котрі у межах вікового періоду ведуть боротьбу за визнання власної дорослості, втрачають свій ресурс і набувають емоційних проблем. Тож задля конструктивного моделювання підлітками життєвого сценарію у вимірах дорослішання батьки і діти мають навчитися взаєморозумінню і взаємоповазі.

Разом з тим, у сучасному мінливому соціокультурному середовищі батьківсько-дитячі стосунки відрізняються складністю і загальною тенденцією нехтування батьківськими обов'язками; зростає кількість *дисфункціональних (неблагополучних) сімей* – сімей, які протягом певного часу не здатні протистояти впливу дестабілізуючих позасімейних і внутрішньо сімейних факторів, що перешкоджають особистісному зростанню і блокують потребу особистості у самоздійсненні. Економічна нестабільність, перевантаження батьків на роботі, скорочення вільного часу – призводить до погіршення фізичного і психічного стану батьків, дратівливості, втомлюваності, спричиняє стреси і психічне вигорання. Рівень емоційного відчуження дитини батьками у дисфункціональних сім'ях досить високий; дитина потрапляє у ситуацію повної залежності від настрою, фізичного стану та/або амбіцій батьків. Підліток у дисфункціональній сім'ї засвоює деформовану систему поведінкових стратегій, що під тиском зовнішнього пресингу та/або дитячої травми

модифікується у стратегії самозахисту, набуваючи ознак аутоагресії, пасивно-агресивного протесту, уникнення, співзалежності. Із кожної дитячої травми, спричиненої відторгненням або емоційним пригніченням, розвивається комплекс поведінкових (і часто – неусвідомлюваних) деструктивних реакцій; особистість стає надчутливою до впливу свого оточення, надає перевагу пасивності, співзалежності або нав'язливим діям, зорієнтованим на захист крихкої психічної структури.

Особливого поширення у сучасному суспільстві набули *неповні сім'ї із дефектами функціонування*, у яких прослідковуються напружені взаємини між дорослими (наприклад, після розлучення батьків), емоційний дискомфорт (іноді – емоційне відчуження); стосунки характеризуються несталістю, амбівалентністю. Міжособистісні стосунки у неповних дисфункціональних сім'ях токсичні, вони спричиняють надмірне нервово-психічне напруження і є одним із основних джерел психотравмуючих переживань для особистості дитини. Підлітки, які зростають у атмосфері ворожості і нерозуміння, хоча й побоюються своїх батьків, переймають деструктивну поведінку. Крім того, молоді люди відчувають і переживають тиск батьків, які переносять на дітей свої власні нав'язливі прагнення успіху і досягнення більш високого соціального статусу. Дисфункціональні неповні сім'ї стало нав'язують дитині стосунки співзалежності. Досліджуючи моделі звільнення особистості від співзалежності, Беррі та Дженей Уайнхолд наголошують: «У більшості дисфункціональних сімей дорослі докладають так багато зусиль, щоб грати свої ролі сформованих дорослих, що у них, природно, немає часу і сил підтримувати і виховувати власних дітей» [4, с.155].

Вплив неповної дисфункціональної сім'ї на форматування особистісного профілю підлітків був перевірений нами шляхом реалізації емпіричного дослідження. Вибіркову сукупність склали 103 підлітка 12 – 15 років, які навчалися у закладах середньої освіти м. Кривого Рогу; серед респондентів 47 осіб виховувалися у неповних сім'ях із дефектами функціонування і, за даними соціально-психологічної служби закладу освіти, належали до групи ризику. Крім того у дослідну вибірку були включені також однокласники респондентів із нормотипових сімей (N = 56). Було здійснено психодіагностичне вимірювання *рівня тривожності* респондентів (Шкали CMAS і STAI) та рівня прояву *агресивних реакцій* особистості (методика Л. Почебут). Отримані результати емпіричного дослідження засвідчили, що підлітки із благополучних сімей (для яких характерним є високий рівень психологічного здоров'я та соціально-рольової адекватності членів сім'ї) менш тривожні та менш агресивні, ніж респонденти, які виховуються у неповних сім'ях.

Більшість підлітків (81%), які виховуються у благополучних сім'ях, демонструють низький (27%) і нормальний (54%) рівні тривожності.

Підлітки, котрі виховуються у неповних сім'ях, засвідчують передусім підвищений рівень тривожності (38%). Досить вираженим у поведінковому симптомокомплексі респондентів із неповних дисфункціональних сімей (переважно «материнських») також дуже високий рівень тривожності: 19 % (порівняно із 1% подібних реакцій у когорті осіб, що виховуються у нормотипових (благополучних) сім'ях).

Аналіз результатів дослідження агресивних реакцій підтвердив означену тенденцію; було констатовано домінування серед респондентів із благополучних сімей низького (45%) і середнього (43%) рівнів агресивності, що, в цілому, відповідає віковій нормі особистісного розвитку підлітків і передусім пов'язано із вирішенням локально-ситуативних завдань дорослішання на тлі недостатньої уваги з боку близьких. Підлітки із неповних сімей, в яких поширеною моделлю виховання виступає материнська гіперопіка на фоні ствердження фемінізованих поведінкових сценаріїв, демонструють низький рівень агресії (55%) у вчинках, проте є залежними й емоційно нестабільними.

Результати дослідження, таким чином, дозволяють стверджувати, що нестабільність і обмеженість міжособистісних взаємин у неповних сім'ях дисфункціонального типу ускладнюють процес соціалізації підлітків, підвищують тривожність особистісної поведінки. Діти-підлітки прагнуть паритетного діалогу із батьками, які здатні співпереживати і розуміти їх, здатні вислуховувати їхні думки без іронії і сарказму. Відмовляючись від розмови, перериваючи будь-яку дискусію категоричними висловлюваннями на кшталт: *«Це не обговорюється!»* або *«Буде так, як я сказав!»*, – батьки виключають саму можливість спілкування, залишаючи дитину наодинці з проблемами і провокуючи захисну поведінку: підлітки емоційно реагують демонстративним усамітненням та/або криком, агресією. Конструктивний діалог зводить до мінімуму зону конфлікту у батьківсько-дитячих стосунках і допомагає підліткам розвинути незалежне мислення, здобути навички саморегуляції, досягти ідентичності. Щирі, довірливі стосунки із авторитетними батьками повертають спокій і відроджують віру у власні сили більшості тинейджерів.

Налагодження батьківсько-дитячих стосунків у форматі гуманізації інституційного простору дорослішання дітей підліткового віку детермінує значимість цілеспрямованого проектування виховного процесу, зорієнтованого на варіативне розширення особистісного досвіду юного покоління, становлення життєвих сенсів молодій людині та інтеріоризацію нею цінностей соціокультурного середовища у мінливих умовах сьогодення.

Література:

1. Джей М. Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом / пер. с англ. Н. Яцюк. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2018. 320 с.

2. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / пер. с англ. Н. Мальгиной и др. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 624 с.
3. Токарева Н. М., Саенко Н. О. Роль сім'ї у корекційно-реабілітаційному супроводі хворих на шизофренію. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти : зб. наук. праць / за ред. Н. М. Токаревої [відп. ред.] та ін.* Кривий Ріг : ТОВ ВНП «Інтерсервіс», 2016. Вип. 6. С. 310–316.
4. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / пер. с англ. А. Г. Чеславской. Москва : Независимая фирма «Класс», 2002. 224 с.
5. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. (1999). Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 656 с.

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ ТА ФОРМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ПІД ЧАС КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ ПІСЛЯ ПЕРЕНЕСЕНОГО МОЗКОВОГО ІНСУЛЬТУ У ДОРΟΣЛИХ

К. А. Трубаєва

*вчитель-логопед комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр №4»
Миколаївської міської ради*

Часткова або повна втрата можливості спілкуватись з оточуючими та обмеженість соціальних контактів при афазії, на тлі збереженої особистості людини та її адекватної поведінки, закономірно може призвести до таких психологічних розладів, як фрустрації, депресії, соціальна депривація та дезадаптація (А. Барулін, Ф. Бенсон, О. Вінарська, А. Густов, Д. Десмонд, В. Міщенко, В. Оппель, В. Трошин, Р. Чен, Р. Шаффер, Н. Шапаронова, М. Шохор-Троцька та ін.) [3, с. 268].

Сучасні інтеграційні процеси в Україні актуалізують питання орієнтації на високі міжнародні стандарти та багаторічний досвід надання комплексної допомоги особам з обмеженими можливостями (Н. Верещагін, А. Зозуля, І. Зозуля, Л. Касімова, Т. Ніколаєва, Г. Мозгова, М. Поліщук, Л. Руденко, Н. Свірідов, Є. Синьова, В. Скворцова). Варто відзначити, що на сьогоднішній день в Україні не має єдиної чітко окресленої системи надання комплексної медично-соціальної та корекційно-педагогічної допомоги дорослим після перенесеного мозкового інсульту.

Зміст провідних методик, принципів та практичних шляхів реалізації корекційно-розвивальної роботи спрямованої на подолання мовленнєвих порушень у дорослих після перенесеного мозкового інсульту, висвітлено в наукових працях А. Астаф'євої, О. Бердніковича, Ю. Варакіна, Н. Верещагіна, Т. Візеля, О. Вінарської, Д. Газізуліної, С. Коноплястої, Н. Корсакової, Н. Кошелевої, Н. Лапіної, О. Лурії, І. Мартиненко, О. Трошина, А. Савицького, Л. Цветкової, М. Шеремет, В. Шкловського, М. Шохор-Троцької та ін. Вчені констатують, що всі види афазій виникають внаслідок

локального ураження головного мозку, і специфіка корекційно-розвивальної роботи обумовлена відсутністю первинного розладу мислення, уваги та пам'яті, що виникають за наявності дифузних уражень мозку.

Психолого-педагогічні аспекти проблеми корекції порушень мовлення було різнопланово розкрито у дослідженнях Г. Андрєєва, Л. Андрусишиної, Н. Бабич, А. Богуш, Н. Кабельнікової, Л. Кайдалової, О. Козинець, С. Коноплястої, О. Курушиної, І. Мартиненко, О. Мастюкової, І. Омельченко, О. Приходько, О. Пурцхванідзе, Н. Савінової, В. Тарасун, Т. Філічевої, Г. Чиркіної, Л. Цветкової, С. Шаховської, М. Шеремет, В. Шкловського та ін. Аналіз науково-методичної літератури, періодичних видань свідчить, що питання особливостей корекції порушень мовлення дорослих після перенесеного мозкового інсульту знаходиться поза увагою сучасних дослідників.

Актуальність окресленого нами питання, його недостатня науково-теоретична розробка та практична значущість для становлення й розвитку спеціальної педагогіки як науки, сприяли вибору теми дослідження: «Особливості психологічного впливу корекції порушень мовлення після перенесеного мозкового інсульту у дорослих».

Метою даної публікації є виділення основних принципів, методів й форм психологічного впливу під час корекції порушень мовлення після перенесеного мозкового інсульту у дорослих.

На сьогоднішній день дослідниками виділено такі три групи основних принципів психологічного впливу під час корекції порушень мовлення після перенесеного мозкового інсульту у дорослих, як:

1. Психофізіологічні: принцип кваліфікування порушення на основі нейропсихологічного аналізу всіх порушених функцій; принципи корекції з опорою на збережені рівні мовлення, систему аналізаторів та вищі психічні процеси (уява та мислення); принцип залучення до корекційного процесу не мовленнєвих функціональних систем; принцип контролю або принцип зворотнього зв'язку, з метою своєчасної корекції мовленнєвих порушень (дзеркало, диктофон, коментарії логопеда тощо).

2. Психологічні: принцип урахування індивідуальних, вікових та особистих особливостей індивіда; принцип вмотивованості мовленнєвої діяльності; принцип корекції з опорою на доступну предметну діяльність та інші збережені різновиди людської діяльності; діяльнісний принцип, принцип розробки індивідуальної програми розвитку; принцип прогнозування динаміки розвитку та принцип доступності (спрямований на забезпечення можливості дорослого після перенесеного мозкового інсульту самостійно виконувати усі домашні завдання).

3. Психолого-педагогічні: принцип поступового ускладнення, збільшення об'єму й варіативності вербальної та візуальної інформації

(матеріалу); врахування суб'єктивної та об'єктивної складності лексичних й фонетичних матеріалів; забезпечення психологічно комфортної атмосфери та емоційно позитивного налаштування особистості під час проведення корекційно-розвивальних занять [2, с. 28].

Вибір методів корекційного впливу безпосередньо залежить від тяжкості перебігу основного захворювання та ступеню мовленнєвого порушення. Перед початком процесу відновлення мовленнєвої функції логопед та психолог ознайомлюються із анамнезом основного захворювання, проводять детальний аналіз нейропсихологічної структури порушення мовлення та інших кіркових функцій [1, с. 606].

Систематичні клінічні спостереження та сліпі рандомізовані мультицентрові дослідження свідчать, що у гострій фазі інсульту корекційно-розвивальну роботу із дорослими доречно починати із надання психологічної підтримки, інформування та навчання дорослого та його найближчих родичів компенсаторним комунікативним стратегіям. Це сприятиме формуванню усвідомлення ситуації та полегшить процес комунікації між дорослим, що переніс мозковий інсульт та його найближчим оточенням.

Реабілітаційні заходи спрямовані на відновлення мовлення доречно розпочинати як тільки загальний стан та стан свідомості дорослого нормалізуються. Так, на ранніх стадіях захворювання, корекція порушень мовлення має бути орієнтована на активізацію мимовільних рівнів мовленнєвої діяльності шляхом використання автоматизованих мовленнєвих рядків, співу, відтворення завчених раніше мовленнєвих стереотипів.

Інтенсивність та тривалість заняття безпосередньо залежить від загального фізичного й емоційного стану дорослого, від його настрою, рівня втомлюваності та від процесу мовленнєвого продукування, а інформаційне навантаження має відповідати його можливостям [4, с. 9].

Оскільки дорослі після перенесеного інсульту швидко втомлюються, їм доводиться відвідувати кілька корекційних занять протягом дня, тривалість кожного з яких не перевищує 10-15 хвилин.

На наступних стадіях захворювання реабілітаційні заходи спрямовані на максимально активне, свідоме залучення дорослого у процес корекції мовленнєвих порушень. З даною метою використовують методики реструктуризації, що ґрунтуються на свідомому засвоєнні тих чи інших прийомів компенсації наявних дефектів [1, с. 607].

За наявності тяжких розладів мовленнєвої функції чи за умови їх тотального характеру розпочинаючи корекційну роботу доцільно залучати дорослого до невербальних форм діяльності (малювання та ліплення). За наявності афазії доречним є поведення комплексної роботи спрямованої на мовленнєвий розвиток особистості в цілому із врахуванням особливостей

порушення кожної окремої мовленнєвої функції. Так, логопед спрямовує корекційну роботу при афазії на розвиток розуміння зверненого мовлення, навичок володіння фразовим мовленням, лексико-граматичної будови мовлення, навичок читання та писемного мовлення.

Найбільш несприятливий прогноз, якщо у гострій фазі інсульту було діагностовано тотальну сенсомоторну афазію, коли сенсомоторний розлад триває 3-4 місяці. Незалежно від рівня впливу афазіологів на процес відновлення мовленнєвої функції, вони можуть допомогти поліпшити процес комунікації та знизити симптоми стресу, спричинені труднощами спілкування через наявність тих чи інших захворювань головного мозку або у результаті перенесеного мозкового інсульту [1, с. 609].

Висновок. Таким чином, ми можемо дійти висновку, що в результаті комплексного лікування та систематичного психологічного впливу під час логопедичних занять із дорослими, що перенесли мозковий інсульт, спостерігається позитивна динаміка змін: від часткового відновлення окремих сторін мовленнєвої функції (зв'язне мовлення, читання, письмо, розуміння зверненого мовлення, чітка артикуляція) до повного відновлення мовленнєвого спілкування за наявності окремих залишкових мовленнєвих порушень.

Методи логопедичного впливу не повинні бути ізольованими, застосовуватись системно та впливати на процес корекції не окремих мовленнєвих операцій, а мовленнєвої функції в цілому. Логопед має бути обізнаним із функціями обох півкуль головного мозку, особливостями їхньої взаємодії, системою провідних шляхів, що надають можливість залучати до процесу корекції мовлення не уражені поля та долі головного мозку, сприяючи таким чином відновленню динамічної організації вищих психічних функцій.

Література:

1. Зозуля А. І., Зозуля І. С. Організація реабілітаційної допомоги хворим з інсультом. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО імені П. Л. Шупика*. 2015. № 24 (1). С. 605-610.
2. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В. Психологія спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2011. 132 с.
3. Козинець О. В. До проблеми вивчення емоційних станів у осіб з порушеннями мовлення // *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. № 19. С. 267-270.
4. Шохор-Троцкая М.К. (Бурлакова). Стратегия и тактика восстановления речи: нейропсих. введение в логопедию. М.: Эксмо-Пресс: В. Секачев, 2001. 426 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СПОРТИВНОЙ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. Ш. Умарова

Доктор философии по психологии (PhD), доцент

Узбекского государственного университета физической культуры и спорта

Маркетинг - это современная теория и практика организации эффективных действий, поведения и деловых отношений людей в процессе продаж [1, с. 12]. Маркетинговая деятельность направлена на организацию общественных отношений с целью успешного взаимодействия с профессионалами в области менеджмента и торговли в конкурентной среде развития рыночной экономики. Маркетинг в области спортивного менеджмента - это профессиональная деятельность организаторов этих спортивных шоу и руководителей спортивных команд и клубов [2, с. 10].

Сегодня эта проблема является одной из наименее изученных в спорте Узбекистана. В свою очередь, социально-психологические взгляды на эту тему в зарубежных странах накопили обширный опыт прикладных маркетинговых исследований в области управления и организации бизнеса на основе устоявшихся рыночных отношений с правовой базой. Непосредственное применение зарубежных исследовательских материалов в нашей стране также некорректно в силу особенностей узбекского менталитета. Поэтому мы посчитали допустимым изучение данной исследовательской проблемы.

Для создания психологической концепции маркетинговой деятельности в ходе нашего исследования мы использовали принцип «единства сознания и деятельности» российского психолога С.Л. Рубинштейна на основе методологии «подхода к деятельности», выраженной в социально-психологических условиях. Что дает изучить социально-психологические формы маркетинговой деятельности в области спорта:

Во-первых, это объясняется тем, что спорт сегодня стал региональным явлением, охватывающим наиболее динамичную экономическую инфраструктуру;

во-вторых, деятельность людей в спорте строится на конкурентных основах человеческих отношений, таких как рыночные отношения, т. е. тот, кто более готов, становится победителем;

в-третьих, спортивная деятельность приобрела статус профессиональной деятельности в обществе и участвует в различных организационных формах бизнеса, который развивает собственные личные достижения, рекорды спортсменов и команд, а также работу спортивных менеджеров и тренеров в основном за счет частного капитала.

Вышеперечисленные факторы требуют социально-психологических подходов, научной разработки принципов и методов маркетинговой деятельности в области спорта.

В связи с вышеизложенным, проблема изучения социально-психологических особенностей маркетинга с точки зрения его организации на основе предпринимательской деятельности в спорте становится для нас все более актуальной в связи с проводимыми в Узбекистане экономическими и политическими реформами.

Для развития маркетинговой активности в спорте сегодня нам необходимо решить следующие задачи.

1. Целевое социально-психологическое исследование маркетинговой деятельности в спорте с целью разработки теоретических и практических основ нового направления в системе научных знаний, обеспечивающих успешность процесса управления как вида профессиональной деятельности профессиональных спортсменов;

2. Развитие маркетинговой деятельности в области спорта характеризуется личной заинтересованностью, оценочным и требовательным отношением спортивных профессионалов к возможности участия в различных формах предпринимательской деятельности в спорте, а также наличием правовой основы для законного поведения;

3. Изучая социально-психологическую эффективность рекламы в спорте, необходимо определить, существует ли конкретный социально-психологический эффект «субъективной значимости» рекламы, который влияет на социальные установки, социальную моду и другие подобные механизмы общественного развития.

От результатов хода нашего исследования, профессиональная подготовка специалистов в области управления бизнесом в сфере спорта в нашей стране - спортивных менеджеров и продавцов может быть связана с социальным заказом. Использование результатов исследований повысит успешность процесса продаж в спорте, предоставит спортивным профессионалам эффективные способы коммуникации с потребителями спортивных услуг и товаров, а также создаст условия для улучшения рекламного бизнеса.

Литература:

1. Маркетинг - экономические и психологические основы / Учебное пособие для студентов высших учебных заведений физической культуры. - СПб.: Изд. СПбГАФК им. П.ФЛесгафта, 2000. 68 с.
2. Мяконьков В. Б. Социальная психология маркетинга в спорте: монография. СПб., 2001.

ВПЛИВ МІСЬКОЇ КУЛЬТУРИ НА САМОТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

О. Б. Урсуленко

*аспірант кафедри психології
Херсонський державний університет*

Місто розуміється як динамічне соціокультурне утворення, яке пов'язане з різноманітними та різноспрямованими процесами. Є різні погляди урбаністів, соціологів, політологів, географів, психологів на визначення поняття «місто», що дозволило Ю. Хассе стверджувати, що «місто – це «плаваюче» поняття» [2]. Відповідно до поглядів на сутність міста та міської культури, відрізняються й підходи, які застосовують для його вивчення. Погоджуємось із визначенням міста як безлічі мереж інтенсивної соціальної взаємодії [1; 5]. Центром цієї взаємодії є міська культура, яка, з одного боку, формує норми та зразки поведінки у місті, спосіб мислення та систему цінностей, а з іншого боку, яка перебуває під впливом культур, традицій, звичаїв та законів, які «притягує» місто своїм специфічним міським способом життя.

Розгляд міської культури дозволяє осмислити соціальні відносини як такі, що детерміновані суспільством та культурою, а не природою. Соціокультурна специфіка міської культури відображається в існуючому способі життя, у стандартах поведінки, в системі базових та інструментальних цінностей. Соціокультурний простір міської культури формує, реалізує суспільну свідомість, яка містить соціальні норми та цінності – від універсальних, які притаманні всьому людству, до унікальних, які характеризують певну субкультуру [5].

Місто – це завжди насиченість соціальними відносинами, взаємодіями та об'єктами предметного світу. У працях Г. Зіммеля «Великі міста та духовне життя» та Л. Вірта «Урбанізм як спосіб життя» розвиток індивідуальності (позитивна риса міста) та крайні форми індивідуалізму нерозривно пов'язані із самотністю, оскільки у місті відбувається розрив існуючих традиційних зв'язків та їх заміна поверхневістю, анонімністю, скороминущию контактів. Причому обидва класика відмічають, що чим більша кількість людей взаємодіють один з одним, тим нижчим є рівень комунікації, тим більш слабкими є зв'язки між людьми. У сучасному урбанізованому та глобалізованому світі впровадження різних технологій дозволяє вступати до віртуального спілкування величезній кількості людей, причому такі контакти є часто деперсоналізованими та створюють лише враження, певну «заміну» реальному спілкуванню. Тому проблема самотності людей у великих містах була і залишається актуальною. Самотність визначається як невідповідність між кількістю та якістю стосунків, які Ви хочете і які є у Вас. При цьому знов підкреслюється вже

не нова думка – можна бути у натовпі та відчувати свою самотність [цит. за 3].

І. Пригожин при дослідженні міста вказував на виникнення «ефекту посилення», на утворення подвійного позитивного зворотного зв'язку, коли один на одного накладаються рівень економічної активності населення, і сформована економічна структура міста, і називав цей феномен «міським мультиплікатором» [цит. за 2]. Мабуть, за визначенням автора, місто так само «мультиплікує» самотність, і образ «самотності у натовпі» є наочною ілюстрацією.

Психологічні аспекти виникнення самотності спостерігаємо у теорії К. Хорні, яка оперує поняттям «базальна тривога», описує відчуття ізоляції незахищеності дитини у світі, який є для неї потенційно ворожим. Базальна тривога безпосередньо пов'язана із самотністю та не дає можливості дитині ідентифікуватися з «ми». Якщо дорослі члени сім'ї зможуть створити обстановку стабільності, яка сприяє формуванню надійної прив'язаності, то це забезпечить дитині умови для нормального здорового розвитку. Увага до психологічних потреб дитини дозволяє витримувати необхідний «оптимум самотності», який потрібний для нормального перебігу ідентифікаційних процесів [2; 3].

Проте, на думку Л.П. Федоренко, частина дорослого світу проживає у містах, де саме міська культура не є сприятливим чинником для позбавлення особистості від можливих невротичних порушень, які супроводжують самотність. Життя змінюється, і зараз сучасні вулиці міста стали сприйматися дорослими, а через них – дитиною, як місце, яке є потенційно небезпечним, де можна перебувати виключно під контролем дорослих. Уявлення про небезпеку міського простору виховують тривожних дітей та невротизованих дорослих. Спілкування дітей та їх ігри поступово переносяться у віртуальний світ мережевих ігор, який стає все більш звичним [4].

Екзистенційні проблеми життя, смерті, самотності посилюються реаліями міського життя. І. Ялом описує самотність (екзистенційну ізоляцію) як розлад між індивідом та світом. Цей розлад особливо гостро відчувається у кризових ситуаціях, коли людина чітко розуміє внутрішню неузгодженість «несправжність» свого життя [3]. Міська рутинна, поглиненість роботою, конкурентні відносини, втрата зв'язків з близькими людьми і з самим собою призводить до того, що людина власне життя сприймає як позбавлене глибокого сенсу. Проте жити у місті у бути вільним від міста неможливо. Навіть на прагматичному рівні людина не готова залишити той комфорт, який надає сучасне міське життя. Тут місто «приходить на допомогу», де самотність вже сприймається як благо, яке надає можливість пізнати сенс життя, своєї роботи, усвідомити свою принципову свободу, щоб знов зануритися у бурхливе міське життя.

Література:

1. Ануфриева Е. В. Влияние города на изменение ценностных ориентаций горожан: гендерный аспект. *Социология города*. 2017. № 4. С. 13–20.
2. Горнова Г.В. Город и одиночество. Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. № 1 (22). С. 12-14.
3. Трубина Е. Г. Город в теории: опыты осмысления пространства. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 520 с.
4. Федоренко Л. П. Удаленность от столицы страны и нормативность поведения. *Социальные исследования*. 2016. № 3. С. 15–23.
5. Blynova, O.Ye., Ursulenko, O.V. The feature softhein fluenceofurbanidentity on the social and psychological adaptation of students. *Insight: the psychological dimension sof society: scientific journal*. 2020. Issue 3. Pp. 70–83. DOI:10.32999/2663-970X/2020-3-5

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ
ПСИХОЛОГІЧНОГО ТИСКУ В КОЛЕКТИВАХ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

С. В. Фера

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Психологічний тиск як деструктивна форма взаємодії на кафедрі Закладів вищої освіти (ЗВО) може призвести, як до проявів тривожності особистості, депресії так і до психологічної травми. Отже, для формування конструктивного освітнього середовища дуже важливо мінімізувати прояви дисбалансу влади, цькування і насильства у взаємодії з колегами, адміністрацією вузу та студентами. Дані аспекти широко висвітлюються в теорії краудінга, що аналізує стресовий стан людини, викликаний суб'єктивним відчуттям дискомфорту в просторі взаємодії. Згідно даного підходу, психологічна безпека особистості проявляється в її здатності зберігати стійкість у спілкуванні з навколишніми, в опорі деструктивним внутрішнім і зовнішнім впливам і виражається в усвідомленні захищеності / незахищеності особистості в конкретній життєвій ситуації.

На думку І. Баєвої та Л. Гаязової [1] показниками психологічної безпеки взаємодії в освітньому колективі є:

1. Високий рівень захищеності від психологічного насильства. Одним з проявів деструкції в цьому напрямку є психологічний тиск у взаємодії між керівником і підлеглим, так званий мобінг: психологічний тиск в колективі, що виявляється у чварах, цькуванні, підсиджуванні, плітках, інтригах, хамстві, емоційному насильстві, сексуальному домаганні тощо [3, с. 285]. В наслідок мобінгу можуть виникати загострення у стосунках між

викладачами кафедри, що сприяє нездоровій конкуренції і відсутності єдності колективу.

В переважній більшості, мобінг виникає з ініціативи керівника (вертикальний мобінг), це дає можливість додатково впливати на колектив, підпорядковуючи його, маніпулювати підлеглими і реалізовувати свої плани. Ініціатором психологічного тиску також може виступати один з представників колективу (горизонтальний мобінг), проте цей процес не буде розвиватися якщо його не підтримуватиме керівник. Інколи, до психологічного тиску залучається студентство: через поширення неправдивої інформації в академічних групах стосовно певного викладача, написання скарг на нього, тощо [2].

С.А. Дружилов серед чинників виникнення мобінгу в колективах освітян виділяє: особисті риси учасників мобінгу, як керівника так і об'єкта тиску: заздрість, невпевненість у собі, низька компетентність тощо; низька науково-методична та соціальна активність кафедри, що залишає викладачам багато вільного часу на спілкування, зокрема і на цькування один одного; організаційні чинники, такі як непостійність керівника у стратегії розвитку кафедри, відсутність чітких критеріїв науково-методичної результативності праці викладачів і їх вплив на нарахування премій та бонусів, непостійність викладання дисциплін одним і тим же викладачем і інші [2].

2. Другим показником психологічної безпеки в освітньому колективі є сформоване почуття «Ми» у кожного члена кафедри, вираженням якого є усвідомлення значущості колективу кафедри, позитивному ставленні до нього та привласненні спільних цінностей і норм.

3. Третім критерієм психологічної безпеки за І. Баєвою та Л. Гаязовою є усвідомлене прагнення спілкуватися та вступати у взаємодію з іншими учасниками колективу. Найвищим рівнем прояву даного показника є відсутність конфліктів та наявність спільності цінностей і інтересів, планів тощо, як у кожного члена кафедри так і у стосунках між собою [1].

Отже, спокійна, конструктивна взаємодія в колективі – це осередок творчості, вільний від проявів психологічного тиску. Така атмосфера викликає у співробітника бажання співпрацювати з колегами, формує особистісну значимість такої взаємодії, сприяє розкриттю творчих потенцій кожного суб'єкта. І навпаки, колективи ЗВО, в яких проявляється тенденція до психологічного тиску, майже завжди впливають на суб'єктивне благополуччя своїх членів. Наслідками такої взаємодії можуть стати прояви деструктивної поведінки співробітників кафедри, сформоване негативне ставлення як до колег так і до викладання, і, навіть, фізичні або психічні розлади.

Література:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психологическое сопровождение. *Психологическая наука и образование*. 2012. № 3. С. 1-14.
2. Дружилов С.А. Психологический террор (моббинг) на кафедре вуза как форма профессиональных деструкций. *Психологические исследования*. 2011. № 3 (17). – URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/485-druzhilov17.html>. (дата звернення: 14.08.2021).
3. Череди́ченко Н.А. Мобінг і булінг у трудовому процесі. *Право і безпека*. 2012. №5. С. 285-288.

ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ЇЇ СКЛАДОВИХ

Л. А. Фіканюк

студентка другого курсу магістерського ступеня вищої освіти

Херсонський державний університет

Науковий керівник: доц. Тавровецька Н.І.

Психологічна стійкість у житті кожної людини виявляється у рівні адаптовано реагувати на тривалі навантаження, у спеціальних здібностях, уміннях та навичках, які дозволяють утримувати рівний, спокійний емоційний фон. Разом з тим, психологічна стійкість надає можливість людині вчасно реагувати на життєві складнощі, зміну умов існування та реагування у складних ситуаціях. Психічна стійкість призводить до оптимального зниження страху, напруження та тривоги, гармонізує всі сфери життєдіяльності. Психологічна стійкість – це якість особистості, яке відрізняється своєю багатогранністю, змістом та фундаментальністю у вивченні її складових. Це відкрита системи з функціональними складовими та власними структурними компонентами.

На сьогоднішній день в науці поняття психологічної стійкості на жаль, залишається недостатньо визначеним, незважаючи на велику практичну значимість цього поняття та емпіричні дослідження психічної стійкості у різних сферах життєдіяльності людини. В.С. Берднікова і О.С. Казурова проводили аналіз розробки вивчення психологічної стійкості як якості особистості. Зокрема, вони визначають наявність різноманітних видів стійкості з'ясованих у психологічній літературі: стійкість, стійкість до порушення норм і меж, стійкість до травмуючим ситуацій, стресостійкість, стійкість до невизначеності, стійкість до конфліктної поведінки і т. інше. Автори підкреслюють, що, на перший погляд, дуже часто психологічна стійкість ототожнюється з уявленням про стресостійкість, наповнюється безліччю різних смислових відтінків і уточнюючих моментів. Також авторки зазначають а необхідності розмежувати відмінності між емоційною стійкістю і емоційно-вольової стійкістю. З точки зору

емпіричних досліджень, то існує потреба конкретизувати відмінності у поняттях фрустраційна толерантність, емоційна стабільність, здатність до довільної регуляції функціональних станів та самоконтролю. Перераховані визначення мають різний інструментарій для вимірювання і у багатьох дослідженнях різних сфер життя використовуються як складові психологічної стійкості або її фактори [1].

У психологічній літературі виділяють зовнішні та внутрішні чинники психологічної стійкості. Л.В. Куліков вважає, що рівень психологічної напруги та стійкості завжди обумовлений не тільки стрессорами і зовнішніми обставинами, але і їх суб'єктивною інтерпретацією, оцінкою. Інша обов'язкова якість, яка вмикається разом зі стійкістю – це опірність, «це здатність до вибору, як в окремих рішеннях, так і у виборі способу життя в цілому» [2, с.88]. Автор зазначив аспекти психологічної стійкості: постійна міжособистісна взаємодія, відкритість впливу та здатність виставити опір травму чому впливу, включеність особистості у безліч соціальних зв'язків. Автор виділив позитивні полюси якостей і факторів психологічної стійкості: фактори соціального середовища (сприяють адаптації, сприяють самореалізації, підтримують самооцінку), особистісні чинники (позитивне ставлення особистості до себе): оптимістичне, активне ставлення до життєвої ситуації в цілому, досить висока самооцінка; узгодженість Я-реального і Я-бажаного, довіра до інших, відкрите спілкування, впевненість та незалежність у стосунках з іншими людьми; філософське ставлення до важких ситуацій, відсутність ворожості; терпимість, прийняття інших такими, якими вони є, почуття соціальної приналежності; задовольняє статус в групі і соціумі, стійкі міжособистісні ролі. [2, с. 100-110].

Д.В. Швець пропонує розрізняти різні види стійкості: емоційну, вольову, стресостійкість, стійкість до навантажень, нервово-психологічну, емоційно-вольову, морально-психологічну, психологічну, соціально-психологічну та ін. Автор під «психологічною стійкістю» розуміє здатність особистості до супротиву, урівноваженості та здатність протистояти несприятливому тиску обставин, життєвим труднощам, здатність зберігати здоров'я і працездатність у різних випробуваннях [4, с. 226–227].

А.О. Шейко розглядає психологічну стійкість як здатність психіки зберігати та продуктивно функціонувати психіці у короткочасній або тривалій напруженій ситуації. Таким чином психологічна стійкість є передумовою «подолання труднощів, активного і безпомилкового виконання завдань у складній життєвій ситуації» [5]. А автори Н.С. Ліба та М.О. Марценюк, наголошують на тому, що психологічна стійкість сприяє благополуччю особистості, забезпечує успішність у навчальній та професійній діяльності, підвищує рівень здоров'я та сприяє позитивним соціальним відносинам та поведінки [3, с. 131].

Різні погляди психологів на проблему вивчення психологічної стійкості дозволяють зробити висновок про те, що психологічна стійкість у вітчизняній психології визначається як цілісна характеристика особистості, що забезпечує стійкість до впливу важких ситуацій, виявляється у збереженні структури діяльності і має власні структурні компоненти.

Література:

1. Бердников В.С., Казурова Е.С. Первичный отбор кандидатов на службу в ОЧН. *Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения: сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 1. психологический отбор сотрудников в ОЧН УИС Минюста России.* М., 2004. С. 5 – 50.
2. Куликов Л. В. Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб : Питер, 2004. С. 87-115.
3. Ліба Н.С., Марценюк М.О. Формування та розвиток психічної стійкості студентської молоді. *Освіта і наука.* Випуск 2(25). 2018. С. 129–134.
4. Швець Д.В. Психічна стійкість працівника поліції як основа готовності до службової діяльності в екстремальних ситуаціях. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання: тези доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті проф. С.П. Бочарової (м. Харків, 30 берез. 2017 р.).* МВС України, Харк. нац. ун-т внутр. справ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка Нац. акад. пед. наук України; Консультативна місія Європейського Союзу в Україні. Харків : ХНУВС, 2017. С. 226–229.
5. Шейко А.О. Чинники психологічної стійкості осіб юнацького віку. URL: [http://C:/Users/Admin/Downloads/Nvmdups_2013_2_11_64%20\(2\).pdf](http://C:/Users/Admin/Downloads/Nvmdups_2013_2_11_64%20(2).pdf). (дата звернення: 20.08.2021)

ДИНАМИКА КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

М. Б. Царевская

Студентка второго курса магистерского уровня высшего образования

Херсонский государственный университет

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент

В. Ф. Казобекова

Одним из важных периодов развития карьерных ориентаций личности является период обучения в высшем образовательном заведении, когда происходит активный процесс постановки карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность дальнейшего карьерного профессионального развития в целом [2, с. 225]. Карьерные ориентации выступают в качестве внутреннего источника карьерных целей человека, выражая соответственно то, что для личности является наиболее важным в профессиональной деятельности [1, с. 107].

Для изучения динамики карьерных ориентаций были применены ряд методик, как: психодиагностическая методика «Якоря карьеры» Э. Шейна в адаптации В. Е. Винокурова и В. А. Чикер с целью выявления доминирующей карьерной ориентации студентов, а также методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т. Ильиной с целью выявления доминирующего мотива обучения в высшем образовательном заведении: приобретение знаний, получения диплома, овладения профессией, профессиональными навыками, качествами.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты третьего курса бакалаврского уровня высшего образования и студенты второго курса магистерского уровня высшего образования факультета психологии, истории и социологии Херсонского государственного университета, общим количеством 40 человек, из которых 20 человек являются студентами третьего курса и 20 – второго курса магистратуры.

В ходе эмпирического исследования установлено, что для исследуемых студентов магистерского уровня второго года обучения более свойственно преобладание карьерных ориентаций на стабильность работы и места жительства, профессиональную компетентность, интеграцию стилей жизни и слабое проявление ориентации на менеджмент и предприятие. А для исследуемых студентов третьего курса бакалаврского уровня высшего образования наоборот характерно преобладание карьерных ориентаций на менеджмент и предприятие, а вот ориентации на интеграцию стилей жизни и стабильность работы и места жительства почти не свойственны для них. Выяснено, что карьерная ориентация на профессиональную компетентность характерна для испытуемых студентов независимо от курса их обучения. Также следует отметить, что карьерная ориентация «автономия» в магистрантов второго года обучения является не выявленной, однако она характерна для испытуемых студентов третьего курса. Кроме этого установлено, что карьерные ориентации «служение» и «вызов» независимо от курса обучения студентов не характерны для них.

Статистически установлено, среди студентов третьекурсников количество лиц с выраженной карьерной ориентацией «менеджмент» существенно превышает количество лиц с этой ориентацией среди студентов-магистров второго курса. То есть, для третьекурсников более свойственно преобладание ориентации на менеджмент, чем для магистров второго года обучения. Также установлено статистически, что среди магистров второго года количество лиц с преобладанием карьерной ориентации «стабильность работы и места жительства» превышает количество лиц среди студентов третьекурсников. То есть, для магистров второго курса более свойственно потребность в безопасности, им важно, чтобы работа была надежной, стабильной, важно уметь предвидеть свое будущее, чем для третьекурсников. Статистически установлено, что для студентов третьего курса более характерно иметь выраженную карьерную

ориентацию «предпринимательство», более свойственно стремление иметь собственное дело, чем для студентов второго курса магистратуры. Также статистически установлено, что среди магистров второго курса чаще встречаются те лица, у кого выраженная карьерная ориентация «интеграция стилей жизни», чем среди третьекурсников бакалаврского уровня высшего образования.

Кроме этого следует отметить, что статистические расхождения в уровне выраженности таких карьерных ориентаций как: «профессиональная компетентность», «автономия», «служение» и «вызов» нами не было установлено.

Выяснено, что доминирующими мотивами учения у студентов третьего курса бакалаврской уровня высшего образования является получение знаний, на втором месте мотив – овладение профессией, а мотив получения диплома – на последнем месте. В магистров второго года обучения на первом месте – мотив овладения профессией, на втором – приобретение знаний, на последнем – получения диплома. Выявлено, что для студентов третьекурсников более характерно стремление к приобретению знаний, чем магистрам второго курса. Также установлено, что независимо от курса обучения для студентов свойственно стремление сформировать важные профессиональные навыки, овладеть будущей профессией. Также установлено, что магистрам второго года обучения более свойственно стремление получить диплом при формальном усвоении знаний, чем третьекурсникам.

Статистически установлено, что для студентов, которые учатся на третьем курсе, более свойственно стремиться получать знания, чем для магистров второго курса. Касательно остальных мотивов обучения в высшем учебном заведении (овладение профессией и получения диплома) статистических различий в их превалировании не установлено.

На основе корреляционного установлено, что мотив приобретения знаний связан с карьерными ориентациями студентов «профессиональная компетентность» и «стабильность работы и места жительства». А «профессиональная компетентность», в свою очередь, как карьерная ориентация коррелирует с мотивом «овладение профессией». Также статистически установлено, что карьерная ориентация студентов «интеграция стилей жизни» коррелирует с мотивом получения диплома.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в изучении влияния карьерных ориентаций студенческой молодежи на формирование их профессионального становления как специалистов.

Литература:

1. Березовська Л. Кар'єрні орієнтації сучасних студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. С. 105-113.
2. Петровська І. Р. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів психологів. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 224-227.

ОПРОСНИК ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛИРОВАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ РЕБЕНКА С АУТИЗМОМ КАК РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПСИХОЛОГА

Т. А. Чернего

*клинический психолог Учреждения Здравоохранения,
исследователь в области психологических наук
Академии последипломного образования г.Минск, Республика Беларусь*

На сегодняшний день современные семьи сталкиваются с проблемой развития ребенка с особенными потребностями. Под данными потребностями мы выделяем специфическое нарушение психологического и речевого развития ребенка, относящегося к нарушениям поведения РАС (расстройство аутистического спектра). Также, в связи со значительным возрастанием количества случаев рождения детей с аутизмом и расстройством аутистического спектра (данные исследования института психоанализа, официальная статистика vawilon.ru: США – 1/59 детей, ВОЗ – 1/160; данные РФ – 1/1100; данные РБ на 2014г. - 5/10 000 детей), появляется необходимость в изучении данной проблемы и организации комплексной междисциплинарной лечебно-психологической и педагогической помощи. Решение данной задачи успешно развивается, подключаются различные международные исследования смежных наук (медицинских, психологических, педагогических, социальных и т.д.), расширяется комплекс коррекционных практик. Однако, можно отметить, что в психологических исследованиях уделяется недостаточно внимания психологическому здоровью родителей, воспитывающих ребенка с аутистическим спектром: их переживаниям, эмоциональному состоянию, особенностям реагирования на сложную родительскую ситуацию, адаптацию к новым формам взаимодействия в семье. Хотя важность психологической работы с родительской группой не единожды была доказана, отмечалась высокая эффективность и значимость психокоррекционного сопровождения. В результате комплексного психолого-педагогического сопровождения родителей наблюдалось повышение терапевтических и педагогических результатов.

Родители ребенка, имеющего расстройство аутистического спектра, подвергаются постоянному стрессу, связанному с патологическими, асинхронными и регрессивными формами развития ребенка, что отрицательно сказывается на психологическом состоянии всей семьи. Стресс экстраполируется в чувство растерянности, стыда, страха, вины, подозрительность и сомнение. Члены семьи могут демонстрировать повышенную раздражительность, агрессию к ребенку и близкому

окружению, отстраняются от взаимодействия в социуме, снижают количество социального общения. В дальнейшем состояние психологического дискомфорта может привести родителя к дистанцированию, изоляции, ощущению одиночества. Изменения происходят и в супружеских отношениях: родители пересматривают свои семейные роли, жизненные приоритеты. Родители находятся в постоянном поиске адаптивных вариантов взаимодействия с ребенком, им сложно самостоятельно угадать его потребности, а тем более передать ему социальные требования и нормы. Этот факт усложняет задачу сохранения, адаптации и социализации семьи в новых условиях. Безусловно, возникает актуальный вопрос психологической реабилитации отдельно родителей и семейной группы в целом.

В наших исследованиях мы выделяем такой феномен, как *«психосоциальная изолированность»* (далее ПСИ) с позиции субъективного переживания психологической травмы, которое выражается в самоощущении и субъективной интерпретации, связанный с определенными эмоциональными, когнитивными и поведенческими реакциями личности в непосредственном взаимодействии с социальным окружением; проявления дистанцирования взрослых от критикующего общества, но нахождения и примыкания к группам поддержки. Основными критериями ПСИ выступают: отрицание психологической травмы, внешняя биполярность суждений о достижениях ребенка, нивелирование проблемы, отсутствие диалогичности с ребенком, невозможность объяснить ему нормы поведения в социуме; состояние нарастающего личного, семейного напряжения и физического истощения, чувства одиночества; агрессивные атрибуты в сторону близких, снижение/исключение социальных связей, деформация социальных отношений: потребительская позиция без учета мнения и потребностей других («вы должны!»). Нами был разработан и адаптирован опросник «Психосоциальная изолированность», который является надежным, валидным, стандартизированным диагностическим инструментом, который впервые позволяет оценить уровень сформированности данного феномена у родителей ребенка с РАС.

В данной статье мы уделяем внимание именно реабилитационной задаче диагностического инструмента. В процессе использования опросника, в очном режиме, психолог может использовать вопросы как инструмент для коррекции, в качестве психотерапевтической техники в решении актуальных реабилитационных вопросов, а именно обращение родителя к социоидентичности, ресурсам, нахождение групп родителей с подобными потребностями и проблемами, выстраивание отношений с ребенком и окружением (семейная, профессиональная группы) построение актуальной концепции жизни. Также, эффективной показала себя

отсроченная рефлексия родителей после прохождения диагностической процедуры. На уровне субъективного ощущения, обратной связи родитель «разделяет» тревогу со специалистом, обращается к экзистенциальным вопросам. В данном формате профессионального соучастия, у родителя появляется возможность получения ответов, поиск и нахождение ресурсов, выделение собственных переживаний. Реабилитационный результат диагностического опросника рассматривается уже как пролонгированный путь сопровождения семьи, «авторитетный» помощник в решении вопросов психологического комфорта.

Литература:

1. Смирнова, А.О. Социальное одиночество: сущность, типы, причины, методы преодоления. *Вестник Российского государственного гуманитарного университета*. 2010. №3 С.161-174.
2. Чепик Ю.И. Семья тяжелобольного ребенка: проблемы психодиагностики и опыт изучения родительской подсистемы. Адукація і Выхаванне. 2013. №10. С. 85 - 90 .
3. Черного Т.А. Социальная изолированность, как этап ресоциализации родителей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра / Т.А.Черного. *Социально-психологические технологии развития личности* : материалы IV Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, 16.05.2019 г., г. Херсон, Украина: Инсайт: психологические координаты общества : научн. журн. / ред. кол. И. С. Попович, С. И. Бабатина, И. Р. Крупник и др. Херсон : ИД «Гельветика», 2019. Вып. 1(16). С.293 -295.
4. Черного Т.А. Особенности использования интернет-возможностей в эмпирических исследованиях психосоциальной изолированности у родителей, воспитывающих ребенка с аутизмом / Т.А.Черного. *Инновации в психологической науке и практике* : материалы Международной конференции молодых ученых. Москва, РУДН, 21–22 ноября 2019 г. / под ред. С. И. Кудинова, О. Б. Михайловой, С. С. Кудинова. Москва : РУДН, 2019. С.161 - 165 : ил.

**ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДІ
ПІВДЕННИХ РЕГІОНІВ УКРАЇНИ**

Л. Д. Чикур

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури,
магістрантка 2 року навчання спеціальності «Психологія»,
Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова*

Проблема формування етно-національної ідентичності виникла з самого початку будівництва сучасної української державності і досьогодні не втрачає значимості. Особливо гострою вона стала у зв'язку з окупацією наших територій сусідньою державою та підтримкою цих дій частиною місцевого населення. Сепаративні настрої всередині країни з болісною

очевидністю поставили українське суспільство перед фактом, що без формування колективної національної ідентичності неможливо забезпечити стабільну побудову демократичної держави. В східних та південних регіонах, історично асоційованих з російським впливом, ця тема є болісною та конфліктогенною, але вкрай необхідною для вивчення.

Оскільки Україна є молодою державою, очевидно, що процес формування громадянської, національної та етнічної ідентичності населення проходить кризові трансформації. Всі ми є сучасниками та співучасниками цих змін. Проте науковий пошук в силу своєї інерційності (необхідності належної концептуалізації та операціоналізації досліджуваних понять, тривалої організації емпіричних пошуків, осмислення даних в певному історичному контексті і т.ін.) зазвичай відстає від суспільних процесів.

Пошук за запитом «національна ідентичність» у реферативній базі даних Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (<http://www.irbis-nbuv.gov.ua>) на момент цієї публікації відкривав 139 посилань на праці з різних галузей: соціології, психології, культурології, політології, філософії, лінгвістики, державного управління, педагогіки, архітектури та історії мистецтв. Слід відзначити вагомий внесок праць В. Арбеніної, П. Гнатенко, Я. Грицака, В. Іващенко, К. Іващенко, С. Makeєва, Л. Почебут, А. Ручки, О. Стегнія, Н. Черниш, М. Шульги та інших авторів. Доля психологічних праць в цій міждисциплінарній галузі дуже невелика, хоча саме психологічна наука здатна пояснити глибинні механізми й закономірності формування національної ідентичності як базисного особистісного утворення, а також запропонувати нові шляхи вирішення накопичених соціальних проблем.

Теоретичні підвалини вивчення ідентичності закладені Е. Еріксоном, який визначив її як почуття особистої totoжності і історичної безперервності особистості, що остаточно формується в підлітковому та юнацькому віці. Індивідуальна та соціальна ідентичність мають два полюси: позитивний – уявлення про те, якою людиною має бути з точки зору соціального оточення, і негативний – уявлення про те, якою людиною бути не повинна. Віковий розвиток ідентичності проходить через закономірними критичними етапи, коли людина стикається з проблемою самовизначення [5]. Значний внесок в концептуалізацію цього поняття внесли соціальні психологи-інтеракціоністи, що пояснили роль референтної групи у формуванні особистості. В науковому дискурсі існує усталена інтерпретація поняття «соціальна ідентичність» як усвідомленого ототожнення людини зі значущими для неї соціальними спільнотами, результат інтеріоризації їх ідеалів, норм та цінностей, що проявляється в засвоєнні і виконанні певних соціальних ролей.

Отже, національну ідентичність можна визначити як *а) усвідомлення себе громадянином певної держави з власною історією, мовою та традиціями; б) сприйняття себе членом певної етно-національної групи, що проявляється в почутті спільності з членами цієї групи, прийнятті та наслідуванні їх визначальних самобутніх рис (мовних, культурних, релігійних, тощо), а також ставленні до інших груп.* В цьому контексті поняття «нація» має водночас культурний та політичний зміст.

Національна ідентичність конструюється як зовнішніми соціальними обставинами, так і індивідуальною особистісною позицією. Процеси ідентифікації відбуваються під впливом різних соціальних агентів (родини, школи, державних установ, ЗМІ), спонукаючи особистість до визначення свого місця в соціальному просторі, пошуку груп і спільнот, ототожнення з якими надає відчуття «Ми». Важливо розуміти, що приналежність до групи є фундаментом, на якому особистість вибудовує власну індивідуальність та визначає життєву позицію [3].

Проте для новостворених держав та молодих націй, що формуються у постмодерну епоху, часто неможливо застосувати класичні концепції націєбудівництва та моделі національної ідентичності на основі політичних та культурних ознак. Населення цих країн доцільно консолідувати навколо програм соціально-економічного розвитку, перспектив розбудови громадянського суспільства, єдиних демократичних та правових цінностей [1]. Тому досі справедливе зауваження В. Степаненко (2002) про те, що фрустрація масових сподівань і соціально-економічних очікувань населення, пов'язаних із перспективами української незалежності, виступає одною з причин «протестного» несприйняття української ідентичності [4].

За даними соціологічного моніторингу 2001, 2006 та 2009 рр. кількість студентів, що повною мірою відчували себе громадянами України складала лише 32, 55 та 57 % відповідно. При цьому більш чітким та «опуклим» ідентифікаційним ядром особистості виступала не національна, а *локальна ідентичність* – відчуття приналежності до рідного міста або селища [1, с. 52-53]. Д. Судін (2012) відзначив, що для молоді характерні два взаємопов'язані факти, не властиві іншим віковим групам: а) недопредставленість діяльнісних компонентів національної ідентичності: поважати українські закони та політичний устрій, наслідувати мову культуру та релігійні звичаї, відчувати відповідальність за Україну, тощо; б) надмірна представленість типів національної ідентичності, які не вимагають діяльності (народитися в Україні і прожити тут більшу частину життя, мати українське громадянство і т.ін.) [3]. Соціологічні дослідження дають багато цінних та цікавих фактів, але опитування за допомогою коротких анкет із закритими питаннями не здатні пояснити їх внутрішні психологічні механізми. Важливість цих знань

обумовлена тим, що в момент повноліття юнаки отримують повний спектр громадянських свобод і обов'язків та стають повноцінними учасниками державотворення.

Сьогодні ми вимушені констатувати, що стан дослідження національної ідентичності як психологічного феномену, через призму якого можна вивчати важливі аспекти соціального життя та впливати на них, не відповідає існуючим потребам українського суспільства. В першу чергу, потребує розробки та вдосконалення методологічна база для аналізу цього явища, його якісної інтерпретації та кількісної оцінки. Враховуючи міждисциплінарність теми, ми пропонуємо розширити можливості аналізу за рахунок залучення психолінгвістичних методів

Назріла необхідність вивчення психологічних характеристик національної ідентичності нового покоління Z, що виросло в унікальних умовах хаотичного постмодерного суспільства (так звані «зумери»). Це перша вікова когорта, що сформувалася в повністю глобалізованому, віртуалізованому та діджиталізованому світі. Нинішніх студентів, що народилися на початку 2000-их років, можна вважати вільними від сумнозвісної радянської ідентичності та колективних травм, властивих старшим поколінням. Водночас, в турбулентному світі без сталих суспільних норм і ціннісних орієнтирів молоді люди вимушені самостійно вибудовувати власну ідентичність: соціально-рольову, гендерну, релігійну, політичну, громадянську та інші. Наразі цей процес є малоусвідомленим та некерованим, часто він відбувається шляхом випадкових спроб та помилок, супроводжується ризикованими експериментами, болісним пошуком власного місця у складних та неоднозначних життєвих реаліях

Враховуючи все вище сказане, актуальну перспективу психологічного дослідження національної ідентичності молоді ми бачимо у феноменологічному аналізі регіональної та національної ідентичності студентів південного регіону України, у виявленні взаємозв'язків із ціннісною сферою особистості та відчуттям «самості», а також у визначенні соціально-психологічних факторів, які впливають на формування національної ідентичності українського студентства.

Література:

1. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 520 с.
2. Тавровецька Н. І. Різні підходи до дослідження складових Я-образу особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 10. С. 74-79.
3. Судин Д. Українська національна ідентичність: змістове наповнення в регіональному та віковому вимірах. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет ім. Івана Франка, 2012. С. 119–127.

4. Степаненко В. Етнос-демос-поліс : етнополітичні проблеми соціетальної трансформації в Україні. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2002. № 2. С. 102-120.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. М. : Прогресс, 1996. 344 с.

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ І УПРАВЛІННЯ МОРСЬКИМИ СУДНАМИ

І. В. Швецова

*Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія*

В умовах глобалізаційних трансформацій, інтенсивного розвитку професійних контактів з представниками інших країн, оновленні ціннісних пріоритетів українського суспільства актуалізується проблема формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами, здатних встановлювати міжкультурні зв'язки та вирішувати оперативні проблеми в професійній та соціальній сферах. «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 років» міжнародне співробітництво у сфері освіти покликане забезпечити інтеграцію національної системи освіти в міжнародний освітній простір. Для реалізації цієї стратегії іншомовна освіта визначено одним із ключових напрямів державної освітньої політики, а з-поміж основних завдань – підвищення якості результатів навчання здобувачів освіти та конкурентоспроможності української освіти.

Наукову проблему формування соціокультурної компетенції у процесі іншомовної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти різних профілів досліджували: Р. Гришкова (умови формування соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови), Г. Лисенко (формування соціокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови), Г. Туровська (методи формування соціокультурної компетенції), Н. Чорна, О. Войтенко (соціокультурна та комунікативна компетенція як запорука професійної реалізації особистості).

У структурі іншомовної компетентності майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами нами визначено аксіологічно-мотиваційний компонент (усвідомлення необхідності емоційно-ціннісного ставлення до оволодіння іншомовними знаннями необхідних для професійної діяльності), когнітивний (розвиток спеціалізованих професійних знань, умінь та навичок оволодіння здобувачами вищої освіти англійською мовою спеціального вжитку), соціокультурний компонент

(розвитку кроскультурних здібностей) та регулятивно-діяльнісний (реалізація практичних навичок, умінь і досвіду прояву іншомовної компетенції у конкретних ситуаціях).

Соціокультурний компонент відображає знання національного менталітету, усуває культурологічні та культурознавчі труднощі, дає можливість усвідомлено розширити власний світогляд, уявлення про іншу соціокультурну спільність. Соціокультурний компонент поділяється на такі види: соціолінгвістичний та культурознавчий [2]. Соціолінгвістичний вид іншомовної компетентності включає розвиток навичок грамотно використовувати засвоєний лексикограматичний та фонетичний матеріал у вербальній та невербальній формах; здатність здобувача освіти використовувати мовні знання у відповідних міжособистісних стосунках [1]. Культурознавчий вид включає уміння будувати власну вербальну та невербальну поведінку, опанування знань стосовно національно-культурного характеру країни, мова якої вивчається [2].

Формування інтеркультурної свідомості, а саме визнання існування іншої національної ідентичності як рівноправної, з його власною культурою, є важливим у становленні професійної культури особистості. Соціокультурний компонент іншомовної компетенції майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами міжнародних рейсів має формуватися на основі:

- розвитку кроскультурних здібностей, що гарантують майбутньому судноводію адаптацію в умовах різних культур;
- впровадження культурологічного підходу до вивчення іноземної мови;
- створення широкого освітнього середовища;
- сформованості інтеркультурної та транскультурної свідомості для визнання існування іншої національно-культурної ідентичності та інш.

Таким чином, у процесі реалізації професійної діяльності роботи майбутнього судноводія в багатонаціональному середовищі важливе значення належить соціокультурному компоненту. Провідну роль у цьому процесі відіграє освіта, середовище, врахування загальнолюдських та національних цінностей, орієнтація на співпрацю та діалог, виховання людини демократичного світогляду, яка з повагою ставиться до традицій і культур світу.

Література:

1. Ліпшиць, Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв при вивченні соціально-гуманітарних дисциплін. *Вопросы. Ответы. Гипотезы: наука XXI век.* 2014. р. 101-105.
2. Салашенко Г. М. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів та курсантів немовних закладів вищої освіти засобами проєктних технологій . *Правовий часопис Донбасу*, 2019. № 3(68). С. 153-160.

ЕКСТРЕНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА У КРИЗОВИХ ТА ТРАВМУВАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

В. І. Шебанова

*доктор психологічних наук, професор кафедри психології
Херсонський державний університет*

Інтервенції у формі кризового втручання або екстрена психологічна допомога надається людям, що знаходяться у стані гострого стресу. Означений стан характеризується емоційною та когнітивною дезорганізацією. Мета та завдання екстреної психологічної допомоги спрямовані на: профілактику гострих панічних реакцій; запобігання розвитку психогенних нервово-психічних порушень; підвищення адаптаційних можливостей; психотерапію виниклих межових нервово-психічних порушень.

Фахівці (Л.Ф. Бурлачук, І.Г. Малкіна-Пих, В.І. Шебанова, Т.М. Яблонська та ін.) відмічають, що у людини, яка знаходиться у екстремальній, травмувальній ситуації можуть з'являтися наступні симптоми: •марення; •галюцинації; •апатія; •ступор; •рухові порушення; •агресія; •страх; •істерика; •нервове тремтіння; •плач [1; 2; 3; 4; 5].

Особливості надання екстреної психологічної допомоги полягають, першим чином, у створенні умов для нервової «розрядки» та визначаються специфікою симптомів, які виявляються у людини. Стисло зупинимося на кожній групі:

Марення й галюцинації. Основними ознаками марення є хибні, помилкові, викривлені уявлення або умовиводи, у помилковості яких людину переконати неможливо. Галюцинації викривлене сприйняття та уявлення, коли людина переживає відчуття присутності уявлених об'єктів, які у реальності не впливають на відповідні органи почуттів (бачить когось чи щось, відчуває смаки, запахи, чує голоси та інше). У цій ситуації рекомендується:

1. викликати швидку психіатричну допомогу;
2. ізолювати потерпілого від оточуючих та знаходитися разом з ним до прибуття медичних фахівців, оберігаючи потерпілого від нанесення собі будь-якої шкоди. Саме тому, предмети, які являють потенційну небезпеку необхідно прибрати;
3. говорити з постраждалою людиною впевненим, спокійним голосом, погоджуючись з нею та не намагаючись її переконувати.

Апатичний стану людини в травматичних ситуаціях може виникати коли загинула або потрапила у лихо близька людина, коли не вдалося когось урятувати від нещастя, коли людина перестає бачити сенс своєї

діяльності або зазнає серйозної невдачі, після тривалої напруженої, але безрезультативної праці.

Основними ознаками апатії є: • байдуже ставлення до оточуючого; • млявість, загальмованість; • уповільнена, з довгими паузами, мова. У цій ситуації рекомендується:

1. встановити контакт з потерпілим задаючи йому декілька простих питань: «Як тебе зовуть?»; «Як ти себе почуваєш?»; «Чи бажаєш випити води чи поїсти?»;

2. провести потерпілого до місця відпочинку надати можливість йому зручно влаштуватися, якщо можливо, – запропонувати зняти взуття;

3. встановлення фізичного контакту з потерпілою людиною (наприклад: взяти її за руку або запропонувати покласти руку їй на чоло);

4. надати потерпілому можливість просто полежати, а краще, – поспати;

В тому випадку коли можливість відпочинку відсутня (очікування закінчення операції в лікарні, подія у суспільному транспорті або на вулиці), то більше говоріть з потерпілою людиною, запропонуйте їй будь-які види спільної діяльності (допомогти оточуючим, які, потребують допомоги, випити разом чаю або кави, прогулятися парком, сходити на річку).

Ступор. Часто виникає у людей в кризових та травмувальних ситуаціях внаслідок сильного нервового потрясіння (смерть близької людини, жорстоке насильство, вибух, військовий напад, землетрус, тощо). Основними ознаками ступору є: • значне зниження або відсутність рухів та мови; • відсутність реагування на різноманітні зовнішні подразники (дотики, світло, шум, щипки); • стан тривалого знаходження у одній позі та/або стан повної нерухомості; • напруження окремих груп м'язів. У цій ситуації рекомендується:

1. зігнути потерпілій людині пальці на обох руках. Великі пальці рук бажано виставити назовні;

2. зробити потерпілій людині масаж: кінчиками великого та вказівного пальців масажувати точки, які розташовані на чолі, над очами рівно посередині між лінією росту волосся та бровами;

3. покласти долонь вільної руки на груди потерпілого та підстроїти ритм свого дихання під ритм дихання потерпілого.

Необхідно враховувати, що знаходячись у стані ступору людина чує та бачить. З метою «виведення» людини із стану заціпеніння та її емоційного реагування рекомендується казати їй на вухо чітко, повільно та тихо щось таке, що може спровокувати виклик сильних емоцій (краще негативних).

Рухове розгальмування. До основних ознак рухового розгальмування відносять: • безцільні й безглузді дії, що супроводжуються різкими рухами; • занадто голосну мову або прояви підвищеної мовної активності (наприклад: підвищений темп мовлення, при цьому зміст фактично

відсутній); • відсутність реагування на прохання, зауваження, накази оточуючих. У цій ситуації рекомендується:

1. використати прийом «захоплення»: стаючи позаду потерпілого, просунути свої руки йому під пахви, пригорнути його до себе та злегка перекинути на себе.

2. ізолювати потерпілого від оточуючих, так як у такому стані він може заподіяти шкоду собі та іншим;

3. зробити потерпілому точковий масаж.

4. озвучувати спокійним голосом ті думки та почуття, які відчуває потерпіла людина. Наприклад: «Ти бажаєш якомога швидше припинити те, що відбувається» тощо.

4. розмовляючи з потерпілим намагатися не використовувати фрази з часткою «не», які характеризують небажані дії (наприклад: «Не розмахуй руками», «Не біжи», «Не кричи» тощо). Радимо використовувати позитивні установки (наприклад: «Посидь трішечки», «Спокійно», «Заспокоюйся», «Тихіше, ще тихіше», «Давай помовчимо» тощо).

Зауважимо, що рухове розгальмування переважно триває незначний проміжок часу і змінюється іншими станами такими як: нервові тремтіння, плач, агресивна поведінка (див. особливості надання допомоги при означених станах).

Нервові тремтіння. Часто у потерпілих після травмувальної ситуації з'являється неконтрольоване нервові тремтіння. Таким способом організм «скидає» напруження. У випадку зупинення реакції тремтіння, нервові напруження залишаться у тілі, внаслідок чого формуються м'язові затиски, що у подальшому зумовлюють біль у м'язах. В подальшому це може зумовити розвиток таких психосоматичних захворювань, як есенціальна гіпертонія, виразка шлунку тощо. Основними ознаками цього стану є: • раптові тремтіння, яке починається відразу після травми вальної ситуації або через певний проміжок часу; • сильне тремтіння всього тіла або окремих його частин (потерпілий не може втримати у руках дрібні предмети); • тремтіння може тривати достатньо довгий проміжок часу (іноді до декількох годин); • після припинення тремтіння виникає почуття сильної втоми та бажання відпочинка. У цій ситуації рекомендується:

1. підсилити тремтіння. Для цього потерпілу людину необхідно взяти за плечі та сильно, різко його потрясти впродовж 10-15 секунд. При цьому її необхідно попередити про те, що зараз ви будете робити і для чого ви робити, (для того, щоб ваші дії не були б проінтерпретовані як напад).

2. після завершення реакції: надати потерпілій людині можливість відпочинку. Бажано укласти її спати.

Не рекомендується: • обіймати потерпілу людину або притискати її до себе; • укривати її чимось теплим; • говорити потерпілій людині, щоб вона тримала себе у руках.

Плач. Основними ознаками цього стану є: • здригання губ; • потерпіла людина готова розридатися або вже плаче; • наявні ознаки стану пригніченості.

У тому випадку коли потерпіла людина стримує сльози і не дає їх виходу назовні, відповідно емоційного розрядження та полегшення не відбувається. Якщо травмувальна ситуація триває, то внутрішнє напруження може завдати шкоду як фізичному, так і психічному здоров'ю людини. У цій ситуації рекомендується:

1. встановити із постраждалою людиною фізичний контакт (наприклад запропонувати їй взяти її за руку або покласти руку їй на плече або спину, погладити її по голові). Дати їй зрозуміти, що ви поруч та готові допомогти.

2. застосовувати прийом «активного слухання». Це допоможе потерпілій людині виплеснути свої почуття. Для цього час від часу рекомендується: кивати головою, як би підтверджувати, що ви слухаєте та співчуваєте потерпілій людині; час від часу говорити «ага», «так»; повторювати за нею фрази, у яких вона виражає почуття; говорити про власні почуття, які виникають під час надання допомоги потерпілій людині.

3. надати потерпілій людині можливість виговоритися та виплакати, відреагувати свої почуття: такі як страхи, образи, гнів та ін. При цьому не задаючи питань та не даючи порад. Головне завдання – вислухати.

Агресія. Основні ознаки цього стану: • роздратування, гнів з будь-якого, навіть мізерного приводу; • прояви фізичного насилля. Наприклад: побиття, штовхання, щипки, таскання за волосся, укуси когось з оточуючих або пошкодження якихось предметів; • лайка, погрози, словесні образи тощо. У цій ситуації рекомендується:

1. ізолювати потерпілу людину від оточуючих, так як у такому стані вона може заподіяти шкоду собі та іншим;

2. надати потерпілій людині можливість розрядитися, зняти напруження (наприклад: висловити свої почуття або їх промалювати, або їх протанцювати або через фізичний виплеск, – «побити» грушу або подушку).

3. запропонувати потерпілій людині виконати фізичні вправи або доручити їй роботу, пов'язану із значним фізичним навантаженням.

4. демонструвати доброзичливість та утримуватися від оцінок потерпілої людини. У тому випадку, якщо ви не погоджуєтеся з діями та поведінкою потерпілої людини, важливо висловлюватися щодо її дій, а не щодо неї самої. Інакше її агресивна поведінка спрямується на вас. Так, замість того, щоб казати: «Ти не правий», «Ти псих», «Що ж ти за людина!», рекомендується сказати: «Я бачу, що ти дуже злишся. Можливо, ти бажаєш тут все розтрощити вщент. Можливо ти бажаєш когось побити. Пропоную разом відшукати вихід із цієї ситуації».

5. намагатися смішними коментарями або діями розрядити обстановку.

Відзначимо, що розлючена людина, внаслідок зниження контролю щодо власних дій може скоїти імпульсивні необдумані вчинки, які можуть призвести до каліцтва як собі так і оточуючим.

Страх. Основними ознаками цього стану є: • напруження м'язів, особливо шиї, плечей, обличчя; • прискорене серцебиття та поверхневе дихання; • зниження контролю поведінки. У цій ситуації рекомендується:

1) дати потерпілій людині зрозуміти що ви готові надати допомогу, що ви поруч, і вона не одна;

2) синхронізувати своє дихання з диханням потерпілої людини. При цьому дихати глибоко та спокійно. Бажано спонукати потерпілу людину дихати з вами в одному ритмі;

3) якщо потерпіла людина говорить, – вислуховувати її із зацікавленістю, розумінням та співчуттям;

4) зробити потерпілій людині масаж найбільш напружених м'язів тіла.

Істерика. Основними ознаками є: • збережений стан свідомості; • хаотичні рухи, театральні пози; • швидка, емоційно насичена мова; • ридання, крики. У цій ситуації рекомендується:

1. створити спокійну обстановку.

2. зробити зненацька якусь дію, яка може сильно здивувати (наприклад: дати ляпасу, облили водою, з гуркотом упустити предмет, різко крикнути на потерпілого).

3. говорити з потерпілою людиною упевненим тоном, простими наказовими фразами, (наприклад: «Випий води», «Заспокойся», «Припини істерику», «Умийся» тощо).

Після закінчення істерики часто спостерігається занепад сил. У такому випадку необхідно запропонувати потерпілій людині полежати або поспати. До прибуття медичних фахівців бажано залишатися разом з потерпілою людиною та спостерігати за її станом.

Література:

1. Бурлачук Л.Ф., Шебанова В.І., Яблонська Т.М. Сімейна психотерапія й сімейне консультування у реабілітації дітей, що зазнали насильства. Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія / відпов. ред. Н.І. Тавровецька. Херсон: Видво ФОП Вишемирський В.С., 2019. С. 87 – 111.
2. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. М.: Эксмо, 2005. 960 с.
3. Шебанова В. І. Практики консультування та терапії в кризових ситуаціях: навчально-методичні рекомендації. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 135 с.
4. Шебанова В. І. Психологічна допомога дитині, що зазнала насильства: навчально-методичний посібник. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 212 с.
5. Шебанова В. І. Психологічна допомога жінкам, що зазнали насильства: навчально-методичний посібник. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 182 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМАНДИ В ПРОФСПІЛКОВІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

А. А. Щербик

Херсонський державний університет, студентка

Науковий керівник: кандидат психологічних наук Н.О. Олейник

Різноманітні проблеми управління розвитком організацій, їх ефективної діяльності в сучасних умовах є актуальним завданням психології. Необхідність формування команди завжди виникає при розвитку профспілкової організації. Сьогодні акцент переноситься з окремих кадрів на організацію робочих груп та команд, це ставить ряд завдань, пов'язаних з командоутворенням.

Це питання розглядали такі вчені як: М. Белбін, Д. Веттен, Л. Карамушка, В. Концева, Г. Ложкін, С. Максименко, С. Салига, О. Солодуха, В. Юкіш та ін. Однак, проблеми формування профспілкової команди, залишаються малодослідженими.

Ефект командної дії, як позитивно налаштованої системи, яка допомагає досягати поставлені цілі швидше та ефективніше пояснюється за допомогою поняття синергія.

Синергія (від грецьк. – співучасть, сприяння, допомога, співництво) – комбінований вплив факторів, що характеризується тим, що їх об'єднана дія істотно перевершує ефект кожного окремо взятого компонента та їх простої суми. Ефект синергії виходить в результаті ефективної взаємодії між учасниками групи на основі загальних прагнень і цінностей, а також взаємодоповнювальних умінь і приводить до того, що сумарне зусилля команди набагато перевищує суму зусиль її окремих учасників ($1+1 = 11$) [2].

Утворення команди, як новий метод у розвитку організації, виник в кінці 80х – на початку 90х років в США та Західній Європі та швидко завоював популярність не тільки в сучасній Україні, але й по всьому світу [4].

Підсумовуючи, термін «команда» можна пояснити як – групу креативних людей об'єднаних навколо одного лідера, які займаються спільною справою із задоволенням, поєднують свою особисту мету із груповою, та взаємодіючи один з одним, досягають її, отримуючи при цьому новий результат.

Формування команди у профспілковій організації є досить непростим процесом, який вимагає високої управлінської компетенції, та для якого необхідні кваліфіковані люди, студенти з бажанням працювати разом.

Важливим є той факт, що процес формування та становлення команди як зрілої структури займає певний період часу. Для створення основи ефективного розвитку команди встановлюється відповідна позитивна атмосфера в колективі, обираються способи заохочення співробітництва і співпраці, які в свою чергу створюють взаємозалежність і довіру між її членами [3].

Загалом розвиток команди включає п'ять етапів, кожен з яких має свої особливості та проблематику.

Перший етап побудови команди – це **формування**. Це стадія зустрічі людей, збору їх у групу, знайомства та визначення власного статуту або місії, а також уточнення цілі діяльності. Характерним є те, що члени команди можуть бути стурбовані і перебувати в стані спостереження та очікування, через те, що мета ще не визначена. На цьому етапі учасники будуть притримуватися формального стилю поведінки.

Далі – етап **штурму**, який передбачає початок роботи команди. Розбіжності про місію, бачення декількох способів та різні підходи до вирішення питань можуть створювати конфлікти. Цей етап може характеризуватися напруженими відносинами через те, що члени команди починають помічати не тільки їхні схожі риси, а й відмінності, й інколи це призводить до того, що деякі члени залишають команду.

На етапі штурму дуже важлива комунікація. Напруженість членів команди буде збільшуватись, а публічне визнання стає важливим елементом взаємодії. Як результат, члени команди починають показувати свої приховані сторони. Дехто, наприклад, починає втрачати терпіння, намагаючись досягти взаєморозуміння, що в свою чергу призводить до образ та розчарувань. Під час цієї стадії ключовою проблемою стає контроль.

Далі слідує етап **нормування**, де команда свідомо чи несвідомо складає робочі стосунки, що сприяють досягненню цілей команди. Цей етап характерний усвідомленням спільних рис та стилів взаємодії, спільної мети. Як правило команда більше комунікує, проводить час у приємній робочій атмосфері. Для заохочення та зміцнення зв'язків у команді в робочий час запроваджуються тренінги та навчання. Таким чином, на цій стадії унормовуються конфлікти, що сприяє росту активності членів команди. Виникає почуття «ми», що притупляє і виштовхує з першого місця почуття «я».

Четвертий – це етап **виконання** – компетентні та підготовлені учасники команди, мають можливість самостійно приймати рішення, спрямовуючи всі сили не лише на спільну роботу, а й на розвиток команди. У цей час команда вже є зрілою та всі необхідні зв'язки встановлені. На цьому етапі зростання повинно заохочуватися, а це робиться за допомогою надання нових завдань та повноважень.

Заключний етап – це етап **перетворення або розпуску** – завдання виконано, цілі досягнуті, а члени команди готові до виходу із неї. Для них настав час досягати інших цілей або реалізовувати проекти використовуючи досвід отриманий під час участі в цій команді.

Слід зазначити, однак, що не кожна команда проходить ці етапи в зазначеному порядку. Знову ж таки, різні види діяльності, такі як додавання нових членів команди, можуть повернути команду на попередні етапи, а досвід членів, підтримка команди, знання та навички членів команди – це фактори, що визначають тривалість часу, необхідного для їх просування від одного етапу до іншого [2].

Командоутворення, або тимбілдінг (від англ. Teambuilding -побудова команди) - це термін пов'язаний з різними видами діяльності; методи та методики, що використовуються для зміцнення соціальних відносин та визначення ролей у командах, часто включаючи спільні завдання [1].

Командоутворення - одна з основ організаційного розвитку, яка може застосовуватися до будь-яких груп, як, наприклад, спортивні команди, шкільні класи, профспілкові комітети і навіть льотні екіпажі та ін.

У психології під поняттям «командоутворення» розуміється процес навмисного формування специфічного та спеціального способу взаємодії людей в організованій групі, яка дозволяє ефективно реалізувати їх інтелектуальний, творчий і енергетичний потенціал згідно стратегічним цілям організації.

Отже, профспілкова організація студентів, так само, як і будь-яка інша організація аби якісно функціонувати та виконувати свою роботу потребує ефективної, дружньої команди, тобто студентів, які є рушійною силою цієї організації, які формують профспілковий комітет і є єдиною, цільною командою. Аби стати такою командою вони повинні мати єдині мету, цілі, цінності й лідера, який зможе ненав'язливо перетворити купу людей у згуртовану команду.

Література:

1. Психологія тимбілдингу: навч. посіб. / [О. Г. Романовський, В. В. Шаполова, О. В. Квасник, Т. В. Гура]; за заг. ред. Романовського О. Г., Калашникової С.В. Харків : «Друкарня Мадрид», 2017. 92 с.
2. Tinuke M. Towards Effective Team Building in the Workplace. *International Journal of Education and Research*, Vol. 1, 2013.
3. Tuckman B. Developmental Sequence in Small Groups. *Psychological Bulletin*, 1965. pp. 384–399.
4. Himanshu Rajak, Team Development. Meaning, Stages and Forming an Effective Team [Електронний ресурс] Режим доступу : <https://hmhub.me/team-development-and-team-functioning> (дата звернення: 20.08.2021)

ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ КОНСТРУКТУ «ОСОБИСТІСНА ЕФЕКТИВНІСТЬ»

В. В. Юзюк

*магістрант другого року навчання, спеціальність Психологія
Херсонський державний університет*

С. І. Бабатіна

*кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри психології, Херсонський державний університет*

Актуальність теми. В сучасному світі все частіше приділяється увага вивченню перспективи, самоактуалізації, реалізації та ефективності особистості в суспільстві, досягненню поставлених цілей. Направленість особистості на пізнання та втілення своїх внутрішніх резервів і перспектив визначає її самоефективність (особистісна ефективність).

Високі стандарти успішності, які диктує сучасний соціум, жорстка конкуренція в самих різних областях життєдіяльності є подальшим стимулом для реалізації планів та цілей особистості.

Загалом питаннями порушеної теми займалися такі учені як: А. Бандура, С. Бабатіна, Т. Васильєв, М. Дригус, С. Занюк, Ф. Зімбардо, Т. Титаренко, Дж. Капар, Г. Костюк, Е. Клімов, Ю. Козелецький, Дж. Роттер, О. Мандрікова, О. Шатохін, Д. Шапошник, Л. Анциферова, О. Брушлинський, О. Мандрікова, Ю. Козелецький та ін.

Досягнення мети передбачає вирішення завдання: проаналізувати теоретико-методологічні засади за порушеною проблематикою.

Виклад основного матеріалу. За теоріями вчених поняття «особистісна ефективність» відзначається як, орієнтація на досягнення раціонального результату (досягнення мети з мінімальними витратами) через подолання труднощів, перш за все, в ситуації яка значуща для особистості (та тих труднощів, які є обов'язковими у тій чи іншій ситуації). При незначущій, але необхідній для вирішення ситуації самоефективність проявляється саме в умінні не втягуватися, не витратити свої ресурси, дати найменший з можливого результату.

Якщо брати до уваги професійні чинники особистісної ефективності то їх А. Бандура розподілив на: діяльнісний (результативний), комунікативний та особистісний чинник самоефективності (рис. 1).

Особистісна складова – де самоефективність особистості підкреслює її почуття самоповаги і власної гідності, так і реальну компетентність (здатність, уміння вирішувати життєві проблеми);

Комунікативна складова – здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми; володіння змістовною інформацією

та вміння оперувати нею; здатність до партнерської взаємодії та досягнення взаєморозуміння; [5].



Рис.1 – Категорії особистісної ефективності за А. Бандурою.

Діяльнісна (результативна) складова – як інтегральна здатність бути ефективним за показниками професійних умов діяльності. Особистість володіє необхідними вміннями, знаннями, навичками, професійними технологіями та впевнена у тому, що зможе продуктивно користуватися ними у своїй професійній сфері.

Згідно з теорією С. Пантелеевої, особистісна ефективність належить до події самоствавлення, а саме до його оцінкового фактору (тож було виділено ще емоційно-ціннісний фактор самоствавлення) [4]. Формування особистісної ефективності, або «почуття компетентності», на думку науковиці, відбувається на інтеросуб'єктивному (спільнісному) рівні оцінки у вигляді операцій соціального уподібнення або уподібнення з виробленими у суспільстві установ і еталонів. Дана підсистема вибудовується на оцінці особистісної ефективності в досяганні поставлених цілей, на порівнянні власних досягнень із соціальними стандартами, успіхами і оцінками інших людей.

Вітчизняні науковці О. Бажин, Ю. Гончаров, Є. Могилевкін розглядали особистісну ефективність в якості особистісного утворення, що впливає на кар'єрні успіх та професійну самореалізацію. Так, О. Бажин пропонує структуру кар'єрної особистісної ефективності особистості професіонала, що включає в себе: самооцінку особистості, професійно інформативну компетентність, цілепокладання, управління своїм професійним майбутнім, управління особисим інтелектуальним капіталом [3]. (Рис 2).

Для зростання самоефективності в процесі професіоналізації вкрай важливо правильно підійти до створення соціально-психологічного мікроклімату.

Особистісна ефективність, як регулятивний механізм, спрацьовує лише за умови доброго фізичного самопочуття й помірного емоційного напруження людини. Надмірні навантаження спричиняють не лише ситуаційні невдачі, а й призводять до формування стійких особистісних

диспозицій щодо власної неспроможності досягнути професійного успіху. У наш час важко переоцінити значення положень А. Бандури про особистісну та колективну ефективність [7].

Структура кар'єрної самоефективності

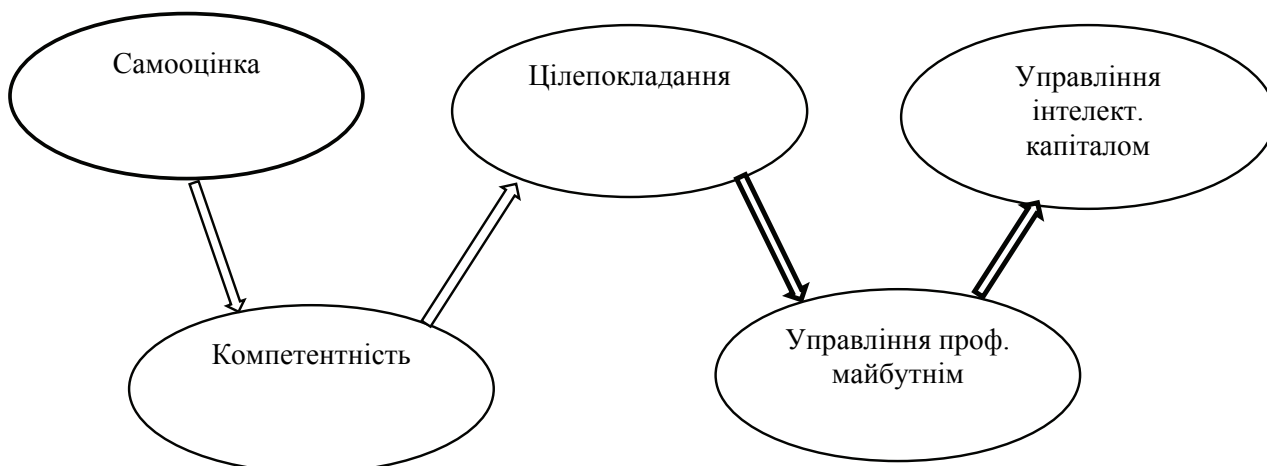


Рис. 2 – Структура кар'єрної самоефективності за О. Бажиним.

Для людини як соціальної істоти вкрай важливо набути досвіду спільних з іншими людьми дій, які б змінювали стан речей поза нею, важливо відчувати себе причиною суспільних змін.

Отже, думки науковців стосовно особистісної ефективності різняться від сфери особистісної діяльності, впевненості в індивідуальних задатках особистості тощо. Тож, особистісна ефективність до цього часу глибоко не вивчена, що робить подальші дослідження її особливо актуальними.

Література:

1. Бандура А. Теория социального научения : науч. пособие. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 320 с.
2. Вовк О. М. Самоефективність : сутність, структура та особливості розвитку в студентському віці. Вісник психології і соціальної педагогіки : зб. наук. пр. Київ, 2010. № 3. URL : www.psyh.kiev.ua
3. Гальцева Т. О. Види самоефективності особистості : їх характеристика та дослідження. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. 2015. Вип. 4. С. 110–114.
4. Даценко О. А. Теоретичні засади дослідження проблеми самоефективності як психологічного феномена. Вісник університету Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія» Педагогічні науки. 2020. №1 (19). С 35-41.
5. Дригус М.Т. Теоретико-методологічні засади дослідження особистісної ефективності як чинника психологічного благополуччя: Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності : збірник наукових праць за ред. С.Д. Максименка. Київ-Оттава: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Fundamental And Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools, 2020. С. 72-78.

6. Кревська О.В. Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості : дис. на здобут. наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2018. 213с.
7. Музика О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. Освітологічний дискурс. 2018, № 3-4 (22-23). С. 83–94.
8. Шапошник-Домінська Д. О. Психологічні особливості розвитку самоефективності особистості : дис. на здобут. наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2015. 193с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

И. А. Юсупжонова

*преподаватель кафедры психологии
Андижанский государственный университет*

Проведённый анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что профессиональное становление будущих педагогов детерминировано с психологическими особенностями развития личности студенческого возраста. В связи с этим, полагается целесообразным рассмотреть более подробно мнения различных учёных в данном аспекте. Так, по мнению И.В. Шаповаленко, И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкого, Ю.Н. Акимова и др., по подобию любой другой стадии жизненного цикла индивида, студенческий возраст имеет свои особенности. Возрастной период от 17 до 24 лет, как правило, можно отнести к студенческому возрасту или к студенчеству. Он является решающим, именно в это время активно определяется образ мыслей и характер человека. Становление системы ценностных ориентаций, а также динамическое развитие специальных способностей в связи с освоением профессии, характеризуют этот возрастной период как важный этап преобразования характерологических особенностей. Кроме того, авторы рассматривают студенческий возраст как завершающую стадию формирования личности, ее когнитивных, эмоциональных, мотивационных, волевых качеств, а также гражданской позиции и системы ценностей. Именно в рамках данного возрастного периода самосознание личности достигает своеобразной зрелости, иерархия ценностей становится более устойчивой, поведение носит не ситуативный, реактивный характер, а наоборот, более проактивный, т.е. тот, который опирается на более осознанную ответственность.[1, 187 с].

Ю.М. Кондратьев, М.В. Логинов, Л.Г. Пак отмечают, что человек, как субъект жизнедеятельности по-разному реализует свою личностную активность на различных этапах возрастного развития в разнообразных

видах деятельности⁶. Профессиональное становление взаимосвязано с психологическими возрастными особенностями развития, а также с условиями профессиональной подготовки. Первые актуализируют общие личностные качественные изменения, второе – специфическое воздействие профессиональной деятельности и влияние конкретной предметной деятельности. При этом студенческий возрастной этап отличается особой значимостью для всего последующего развития личности. Главное психологическое новообразование данного периода, т.е. достижение соответствующей идентичности, закладывает основу для полноценного становления будущего специалиста как субъекта жизнедеятельности, формирует готовность к дальнейшему преодолению трудностей, разрешению конфликтов, развитию новых личностных смыслов, прохождения очередных нормативных кризисов становления, социальной адаптации и адекватному самоопределению в быстроменяющихся условиях развивающегося общества. [3, 160 с.]

По мнению Е.В. Шиловой, М.В Буланова-Топорковой, Т.М. Бужас студенческий возраст — это период становления активной социальной самостоятельности и личной свободы. Этому способствует специфика обучения в высшем образовательном учреждении, которая предусматривает частую смену студентами аудиторий, посещение в течение дня различных мест обучения. Данные обстоятельства требуют большой личной свободы обучающегося, умение самостоятельно планировать свое время, нести ответственность за результаты своего труда и поведения в обществе. При этом способности к сознательной саморегуляции в студенческом возрасте, как правило, еще недостаточно развиты. Как результат, возникают противоречия между:

- потребностью в большей самостоятельности и неумением адекватно оценить ее последствия;

- целеустремленностью, настойчивостью и немотивированным риском в принятии жизненноважных решений;

- наличием интереса к обучению в высшем образовательном учреждении и неумением мобилизовать внутренние ресурсы для достижения профессиональных целей [2].

Находясь в состоянии выбора между желаемым и необходимым, студент постоянно тренируется в принятии решений с выраженным морально-этическим компонентом.

Опираясь на опыт различных исследователей, авторы выделяют специфику отдельных этапов развития личности в студенческие годы, их психологические особенности и соответствующие формы социальной

⁶Акимова Ю.Н. Типы личности студентов в современных условиях высшего образования России: Диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07, Ярославль, 2007 - 187 с

активности. Так, первый этап (преимущественно первый курс обучения) – овладение способами учебно-профессиональной деятельности. Его специфика заключается в том, что в основе учебно-профессиональной деятельности студентов лежит система понятий, законов, закономерностей, теоретических обобщений. В этом случае теория предшествует практике, и доминанта активности студента направлена на овладение основами теоретических знаний. Такая форма активности является главной и определяет развитие личности на данном этапе. Следующий этап охватывает преимущественно второй, третий курсы обучения, на которых происходит усвоение общественного значения профессиональной деятельности. Именно в этот период обучаемый начинает рассматривать свою будущую профессию сквозь призму участия в делах всего общества. Возникновение чувства гражданства является важным психологическим образованием второго этапа, который предполагает активное усвоение студентом других видов деятельности, представленных как в системе вне учебной деятельности высшего образовательного учреждения, так и за его пределами. Таким образом, ведущим видом активности студентов на втором этапе является социальная активность. Третий этап (преимущественно четвертый курс обучения) совпадает с формированием у студента способности к выполнению конкретных ролевых функций в системе общественного производства. Эта способность корректируется и развивается в системе различных производственных практик, которые максимально приближают идеальные представления о выбранной профессии с реальным содержанием. На каждом этапе не только решаются специфические задачи развития личности, но и создаются условия для перехода на следующий этап.[5, 544 с.].

Таким образом, исходя из вышеизложенного можно заключить, что профессиональное становление будущего педагога опосредовано социально-психологическими особенностями развития личности в студенческом возрасте. Так, данный возрастной период, преобладающим количеством исследователей, рассматривается в рамках студенчества, соответствующей социальной группы и характеризуется как важный этап сложных личностных преобразований, в большей степени отражающий фазу социализации, становления активной социальной самостоятельности, личной свободы, где коммуникативная сфера играет довольно важную роль. Существенной особенностью студенческого возраста вступает образовательная деятельность, условия, в которых она реализуется, внутренними динамическими изменениями, достижение соответствующей идентичности, социальной адаптацией, сопровождающимися трансформациями взаимосвязей и межличностных отношений в социальной структуре.

Опираясь на опыт различных ученых, можно выделить обобщенную специфику трех условных этапов развития личности будущего педагога в студенческий возрастной период, отличающийся социально-психологическим характером. Так, первый этап (преимущественно первый курс обучения) охватывает интенсивную социальную адаптацию, активность будущего педагога, которая в основном направлена на овладение базовыми теоретическими знаниями по педагогической специальности. Второй этап (преимущественно второй, третий курсы обучения) приходится на наибольшую социальную активность будущего педагога, осуществляется осознание общественного значения педагогической деятельности, усвоения более специализированных педагогических знаний [4]. Третий этап (преимущественно четвёртый курс обучения) совпадает с формированием у будущего педагога способности к выполнению конкретных профессионально-ролевых функций, что в некоторой степени приближают идеальные представления о педагогической профессии с реальным её содержанием.

Литература:

1. Акимова Ю.Н. Типы личности студентов в современных условиях высшего образования России: Диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07, Ярославль, 2007. 187 с.
2. Архиреева Т.В. Тренинг «Знакомство как средство эффективной адаптации студентов первого курса к обучению в вузе». *Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы* / ред. С.А. Беличева. №4. 2002. С. 3-9.
3. Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества: Учебное пособие. М.: Московский психолого - социальный институт, 2006. 160 с.
4. Базаева Ф.У. Самореализация будущего учителя в процессе его подготовки в ВУЗе: Монография / Ф.У.Базаева. Волгоград: Волгоградский государственный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2004. 96 с.
5. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 544 с.

**МАЙБУТНЯ СІМ'Я В УЯВЛЕННЯХ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

І. М. Ющенко

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної,
вікової та соціальної психології імені М.А. Скока*

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Величезний діапазон виховних функцій сім'ї у поєднанні з глибокою специфічністю її морального та психологічного впливу на всіх етапах життя людини робить її необхідною та дієвою ланкою процесу формування особистості [1]. Водночас, на думку фахівців, сучасна українська сім'я

знаходиться у кризовому стані, що виявляється, зокрема, у зниженні шлюбності та народжуваності, значній частці одnodітних батьків, збільшенні кількості розлучень, недостатності виховної ролі родини тощо [2]. Криза сім'ї, насамперед, пов'язана із ціннісним конфліктом між особистістю та суспільством відносно народження та соціалізації дітей, що супроводжується ослабленням сім'ї, наслідком якого є невиконання нею репродуктивної функції та функції первинної соціалізації дітей. Хоча шлюб, створення сім'ї та народження дітей все ще вважаються важливими аспектами життя, але водночас підвищується значущість таких цінностей, як професійна кар'єра, матеріальний добробут, освіта, різноманітне дозвілля. Залучення жінок до професійної діяльності, поступове заміщення традиційних рольових очікувань егалітарними призводять до значної зміни у людей образу сім'ї та статево-рольового поведінкового репертуару.

У таких умовах вивчення уявлень сучасних дітей про майбутню сім'ю, виявлення змін традиційних настанов та розроблення адекватних способів корекції хибних уявлень про сім'ю у неповнолітніх має гостру актуальність та значущість.

Для вивчення уявлень про майбутню сім'ю учням початкової школи ЗНЗ №1 м. Чернігова було запропоновано намалювати малюнки на тему «Моя сім'я» та «Моя майбутня сім'я». Протягом першого півріччя 2020-2021 навчального року було обстежено 80 дітей віком від 7 до 9 років.

Застосування у дослідженні проєктивної методики «Моя сім'я» дало змогу виявити ставлення молодших школярів до членів батьківської родини, сприйняття свого місця в системі дитячо-батьківських стосунків, характеру міжособистісних взаємин у сім'ї. Використання малюнка на тему «Моя майбутня сім'я» мало на меті вивчення уявлень молодших школярів про свою майбутню сім'ю, її склад, бажану кількість дітей та розподіл сімейних ролей. Порівняння змісту малюнків «Моя сім'я» та «Моя майбутня сім'я» було спрямоване на виявлення впливу реальної сім'ї, у якій живе та зростає дитина, на її уявлення про майбутню сім'ю.

Порівняльний аналіз малюнків дозволив виокремити декілька різновидів майбутніх сімей в уявленнях дітей молодшого шкільного віку.

Найчисленнішою була категорія малюнків дітей в уявленнях яких був сформований образ повної майбутньої сім'ї (19 дівчаток і 12 хлопчиків), з однією дитиною (17 малюнків), двома (13 малюнків) і більше (1 малюнок) дітьми. Зазначимо, що переважна більшість дітей уявляє свою сім'ю лише з однією дитиною, хоча реальний склад повних сімей налічував як одну дитину (16 малюнків), так і двох дітей (5 малюнків). Повна майбутня сім'я була також зображена дітьми із неповних сімей (4 дівчинки і 6 хлопчиків).

Другу за чисельністю категорію склали малюнки дітей, в уявленнях яких їх майбутня сім'я буде бездітною (12 дівчаток та 8 хлопчиків). Це, як правило зображення чоловіка та дружини або нареченого та нареченої. При

цьому аналіз малюнків реальної сім'ї показав наступне. Більшість малюнків дозволяє припустити, що у даний час у батьківських сім'ях ці діти живуть в емоційно сприятливій атмосфері (13 малюнків). Водночас на п'яти малюнках можна помітити ознаки напруженості, розрізненості близьких, дефіциту уваги з боку матері.

До третьої категорії були віднесені малюнки дітей (6 дівчаток та 10 хлопчиків) як з повних так і з неповних сімей, які у відповідь на прохання намалювати свою майбутню сім'ю зобразили себе дорослими у батьківській сім'ї. Характер більшості малюнків реальної сім'ї вказує на те, що ці діти живуть в емоційно благополучних родин, але в уявленнях цих дітей їх власна майбутня сім'я відсутня, що, напевно, вказує на пробіли у їх статево-рольовому розвитку та сімейному вихованні.

Четверта категорія представлена малюнками 9 дівчаток, які в майбутньому бачать себе самотніми матерями. У даному випадку маємо, вочевидь, хибні уявлення про те, якою має бути сім'я та розподіл ролей у ній. Зазначимо, що переважна більшість цих дівчаток із повних сімей (із неповних – 3 дівчинки). При цьому, у більшості малюнків батьківської сім'ї є вказівки на незначущість батька для дитини, низький рівень емоційних зв'язків з батьком або негативне чи конфліктне ставлення до батька.

До останньої, малочисленої п'ятої категорії віднесено роботи чотирьох хлопчиків, які на малюнку майбутньої сім'ї зобразили лише себе, без дружини та дітей. Всі ці хлопчики у даний час живуть у повних, емоційно благополучних, досить згуртованих родин. Образ майбутньої сім'ї свідчить у даному випадку про недостатню увагу дорослих, насамперед, батьків, формуванню адекватних уявлень дітей про свою статево-рольову позицію шляхом ототожнення себе з батьками своєї статі.

Результати проведеного дослідження свідчать, що у сучасних дітей є серйозні труднощі стосовно готовності до виконання майбутніх сімейних ролей та формуванні настанов щодо майбутнього відповідального батьківства. Дана ситуація потребує розробки та впровадження заходів, спрямованих на розвиток у неповнолітніх адекватного уявлення про майбутню сім'ю, батьківські ролі та формування у них відповідних особистісних якостей.

Література:

1. Исаев Д.Н. Каган В.Е. Полоролево воспитание и психогигиена пола у детей. Л: Медицина, 1979. 183 с.
2. Слюсар Л.І. Сім'я в сучасній Україні: інституційна криза чи постіндустріальна трансформація? *Демографія та соціальна економіка*. 2007. №1. С.28-38.
<http://dSPACE.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/Slusar.pdf> (дата звернення: 20.08.2021) 123456789/11686/03-

ВИДИ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ: АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ

І.В. Яворська-Вєтрова

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

У сучасній психологічній літературі спрямованість розглядають насамперед як «якість особистості, що включає систему спонукань (потреби, мотиви, інтереси, бажання, установки, ціннісні орієнтації, ідеали, тощо), яка визначає загальну активність людини і відображає її вибіркоче ставлення до об'єктивних умов дійсності, до людей до самої себе» [5, с. 50]. Наголошується на соціальній обумовленості спрямованості й її взаємозв'язку з діяльністю особистості[3].

Визначаючи спрямованість «базовою і багатогранною властивістю особистості», Т.М. Данилова наголошує: спрямованість характеризується системою провідних мотивів, які визначають внутрішню позицію особистості та її ставлення до діяльності, а генеза спрямованості, що «містить як відображальний (предметний) аспект, так і аспект ставлення, корелює з розвитком свідомості і самосвідомості особистості, що надають особистості можливість установлювати свої відносини зі світом за допомогою дій, вчинків і виконуваної діяльності» [1, с. 4]. Розглядаючи спрямованість на особистісному рівні, авторка виокремлює в її структурі наступні компоненти: пізнавальний, що забезпечує засвоєння професійно необхідної інформації; поведінковий, основний зміст якого складає система соціальних установок у діяльності, що у свою чергу, визначає стратегію, тактики й алгоритми поведінки; емоційний, функція якого полягає в забезпеченні особистості значущими переживаннями у процесі виконання діяльності, що детермінує розвиток схильностей та інтересів; ціннісний, що складається з прийняття тих чи інших цінностей як мети своєї життєдіяльності шляхом усвідомлення (рефлексії) їхньої суб'єктивної значущості [1, с. 5]. На підставі результатів дослідження та експертного оцінювання Т.М. Данилова виділила чотири основних типи спрямованості особистості: егоцентричний, гуманістичний, екзистенціальний і прагматичний.

Отже, у психології ставлень особистості спрямованість розглядається як домінуюче ставлення, що визначає самоздійснення й самодетермінацію особистості у процесі життя. Вся система ставлень особистості, її спрямованість є мотиваційно-регуляційною підструктурою особистості, що визначає загальні особливості її поведінки й життєдіяльності.

Для визначення передумов вибіркової переваги певного стилю діяльності Б. Бассом була розроблена орієнтаційна анкета – методика

визначення трьох видів спрямованості особистості. Спрямованість на себе (self-orientation) пов'язується з переважанням мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше буває зайнята сама собою, своїми почуттями і переживаннями і мало реагує на потреби людей навколо себе. В роботі бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання. Спрямованість на спілкування, взаємодію (interaction-orientation) – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям; орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми. Спрямованість на справу, на завдання (task-orientation) відображає переважання мотивів, породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями і навичками. Зазвичай така людина прагне співпрацювати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

З використанням методики визначення спрямованості особистості Б. Басса було проведено дослідження, у якому брали участь 212 осіб віком від 17 до 60 років. Порівняльний аналіз вибірових середніх за Т-критерієм Стьюдента показав статистично значимі ($p < 0,01$) відмінності.

За результатами опрацювання емпіричних даних за методикою визначення спрямованості особистості (рис. 1) встановлено, що у досліджуваних переважає спрямованість на справу – середній показник 32,41, інші види спрямованості співмірні за значенням: спрямованість на себе – середній показник 25,73, спрямованість на спілкування – 22, 86. Це свідчить про те, що для учасників дослідження важливою є насамперед діяльність, співпраця в ній задля досягнення спільної мети, можливість власної позиції у вирішенні ділових проблем.

Ранговий аналіз даних за цією методикою дає підстави для обґрунтування такої тези (рис. 2). Принагідно зазначимо, що у деяких досліджуваних певні види спрямованості мають однакову кількість балів, їх ранг об'єднаний, тому загальний відсоток не складає 100. Перше рангове місце для 76,9% респондентів займає спрямованість на справу, що набагато переважає спрямованість на себе (25,9%) і на спілкування (15,6%). На другому місці для практично однакової кількості досліджуваних є спрямованість на спілкування і на себе – 45,8% та 43,9% відповідно. Третє рангове місце також поділяють спрямованість на спілкування і на себе – для 38,7% і 30,2% досліджуваних відповідно. Такі дані показують, що при беззаперечній пріоритетності діяльності, ділової орієнтації для респондентів значимою є саме спільна діяльність, підтримання соціальних стосунків, емоційна взаємодія, афіліація, потреба у схваленні, підтримці

інших людей. «Відхід» спрямованості на себе на другі й треті позиції може бути, з одного боку, демонстрацією соціальної бажаності як вираження мотивації соціального схвалення, розвинутого самоконтролю, з іншого боку, виявом зрілості респондентів, адже більшість з них є дорослими людьми, фахівцями, для яких прагнення будь що особистої першості не є пріоритетним.

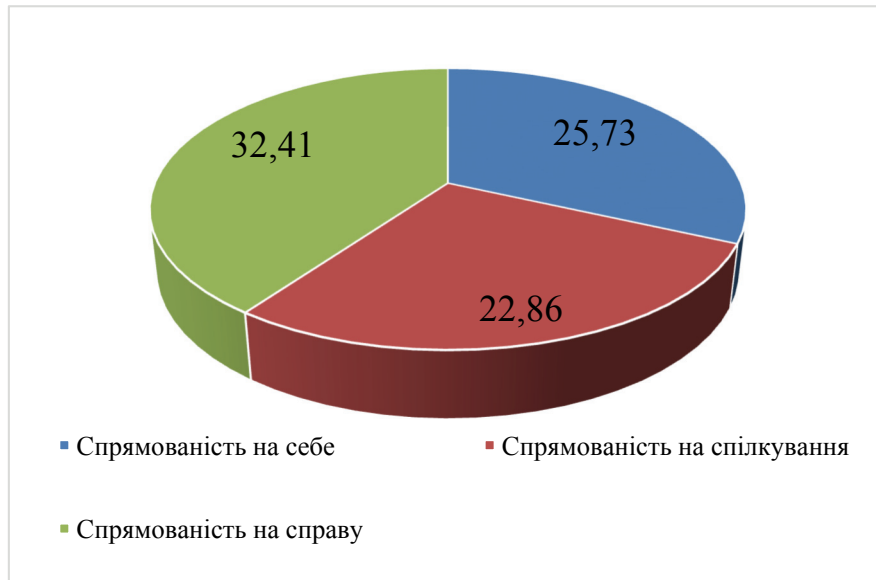


Рис. 1 Середні показники видів спрямованості особистості

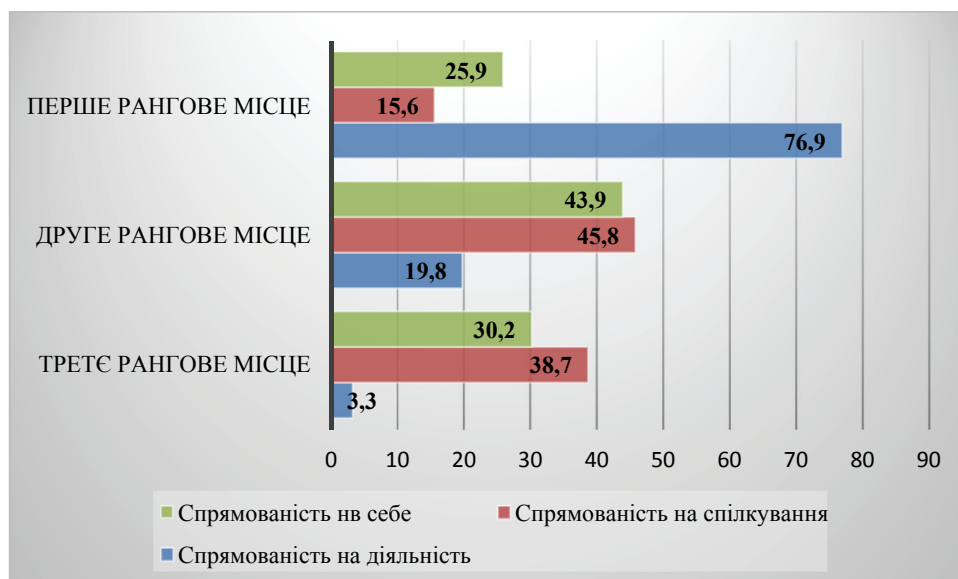


Рис. 2. Розподіл досліджуваних за представленістю видів спрямованості особистості

Такий висновок кореспондується з даними інших наукових розвідок. Так, у дослідженні Н.М. Мась, зафіксовано, що спрямованість на спілкування й спрямованість на справу роблять найбільший внесок у фактор «Професійна спрямованість», який впливає на формування професійної компетентності особистості[5]. Прослідковується і динаміка змін питомої ваги різних видів спрямованості особистості з віком і набуттям професійної підготовки. Зокрема, за даними А.В. Ліщук,

домінуючою для 50% досліджуваних старшокласників є спрямованість на спілкування, тобто високий рівень прагнення підтримувати стосунки з іншими, не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи [4]. У іншому дослідженні встановлено, що для студентів першого курсу характерні спрямованість на спілкування (50%) і на себе (30%), спрямованість на справу продемонстрували 20% опитаних. У студентів четвертого курсу переважаючими виявились спрямованість на справу (55%) і на себе (35%), а спрямованість на спілкування виявили лише 10% респондентів [2]. Автори підсумовують: якщо для першокурсників властиво підтримувати емоційні стосунки з іншими, відчувати почуття прихильності, виконувати спільну діяльність та простежується залежність від групи, то студенти четвертого курсу більше орієнтуються на справу та досягнення конкретної мети.

Отже, аналіз даних вивчення особливостей видів спрямованості особистості дає підстави констатувати, що для досліджуваних характерною є орієнтація на справу, ділова спрямованість, бажання реалізовувати себе у спільній діяльності, прагнення мати власну точку зору у вирішенні ділових проблем при достатньо високій потребі у схваленні, емоційній підтримці інших людей.

Література:

1. Данилова Т.М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога: автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 19 с.
2. Жигайло Н.І., Зошій І.В. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентів – майбутніх юристів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2015. Вип. 1. С. 90-99.
3. Кравченко О.П. Ставлення як критерій особистісного вибору. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Київ, 2006. Том 1. Ч. 18. С. 105-109.
4. Ліщук А.В. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення старшокласників. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 4. С. 157-160.
5. Мась Н.М. Дослідження факторів формування професійної компетентності майбутніх військових психологів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2009. Вип. 22. С. 49-54.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ НАВИЧОК СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

С. Д. Яковлева

Соціальний розвиток може діагностуватися й оцінюватися за різними показниками в залежності від задач, які постають перед психологом. Але найбільш загальними та такими, що дозволяють вирішувати максимальне коло питань, є наступні п'ять параметрів:

1. Знання соціуму, які відображають стан орієнтації дитини у довкіллі. Сюди включаються часова, географічна, економічна, політична та інші орієнтації.

2. Комунікативна, або вербальна сфера, яка здійснюється через володіння мовленнєвими формами, вміння спілкуватися та вести діалог.

3. Організацією взаємодії як в групі, так і в діалозі опікується інтерактивна сфера. Вона вчить здійснювати спільні дії, водночас дотримуватися певної ієрархії відносин.

4. Ставлення до себе як до особистості та до оточуючих людей навчає сфера оцінних та само оцінних відносин.

5. Бажання дитини щодо відвідування школи, отримання певних знань, умінь та навичок, нова обстановка та взаємодія, відчуття позиції школяра [1].

Діагностика соціального розвитку за цими параметрами дозволить шкільному психологу визначити рівень соціального розвитку кожної дитини окремо і класу в цілому. За наявності регуляторних діагностичних зрізів психолог може визначити основний напрямок соціального розвитку дитини вже до кінця другого року навчання у школі. Це дає можливість уже в початкових класах розпочати корекцію несприятливих варіантів соціального розвитку. Особливої значущості у цьому відношенні набуває можливість побудови прогнозу особливостей соціального розвитку при переході дітей від початкової до середньої ланки школи.

Для створення повної картини поведінки дитини, розкриття психологічних підстави тієї чи іншої поведінки, спрямованої на одностаттєву, використовуються певні методики. Емоційне та практично-діюче відношення виявляються в цих методиках у нерозривній єдності, що особливо значуще для діагностики міжособистісних відносин [3].

Для зручності проведення діагностичної роботи з дітьми різних вікових категорій з порушенням розумового розвитку виділяють декілька областей адаптивних навичок, у яких може виявлятися дефіцит. Серед них:

– комунікація (розуміння і вираження інформації за допомогою символічної поведінки), усне, писемне мовлення, орфографія, графічні

символи, мова жестів, друкована мова за Брайлем або несимволічна поведінка;

– самообслуговування (туалет, уміння правильно їсти, одягатися/роздягатися, дотримання особистої гігієни, охайність);

– можливість жити в домашніх умовах (вміти господарювати, дбайливо відноситися до власності, уміння готувати, планувати розпорядок дня). Супутні навички: можливість орієнтуватися в будинку, у найближчих околицях; правильно поводитися в будинку і поза будинком; можливість обґрунтувати свій вибір, вступати в соціальну взаємодію, застосовувати знання в домашніх умовах;

– соціальні: навички соціальної взаємодії з оточуючими припускають уміння: вступати в бесіду, провести і закінчити її, здійснювати взаємозв'язок з співрозмовником, регулювати свою поведінку, уміти виділяти однолітків та спілкуватися з ними; регулювати взаємини з оточуючими; шукати і знаходити допомогу, а також допомагати оточуючим: мати поняття про чесність і справедливість, уміти стримувати себе, коли це необхідно, бути законослухняним, дотримуватись правил і законів, демонструвати соціальну та сенсуальну поведінку;

– уміння жити в мікросередовищі, тобто використовувати належним чином його ресурси: уміння пересуватися, роботи покупки, користуватися послугами різних служб (газ, ремонт взуття, звертання за допомогою до лікаря), користуватися суспільним транспортом і місцями суспільного користування (школи, бібліотеки, парки, зони відпочинку, вулиці; відвідувати театри та інші культурні місця та заходи);

– здоров'я та безпека, які включають уміння, пов'язані з охороною здоров'я: правильне харчування, вчасне розпізнавання настання хвороби, грамотний прийом ліків та проведення елементарних профілактичних заходів захворювань, дотримання правил безпеки, проходження регулярних медичних оглядів, виховання позитивних навичок;

– функціональна успішність – це інтелектуальні здібності і навички, пов'язані з навчанням, що мають відношення до життя: письмо, читання, базові математичні поняття, природознавчі знання про навколишній світ, суспільні науки. Проведення дозвілля припускає уміння різноманітними його, вибирати дозвілля за віком, дотримуватися культурних норм, проводити його вдома та у суспільстві, вступаючи при цьому у соціальну взаємодію з людьми, розширювати спектр інтересів.

Супутні навички: адекватне поводження в місцях проведення дозвілля, комунікативний вибір і потреба прийняття участі в соціальних заходах, відповідна поведінка та адекватне поводження; робота – навички, пов'язані з можливістю працювати повний/неповний день у мікросуспільстві, застосовувати специфічні робочі навички; демонструвати адекватне соціальне поводження і відповідні навички: послідовно виконувати і

завершувати роботу, удосконалювати робочі навички, спілкуватися і взаємодіяти з колегами по роботі. Володіти собою на роботі, адекватно реагувати на критику, розпоряджатися грошми і вміти їх розподіляти [2].

Надзвичайно важливим є положення про те, що специфічні порушення в одних областях адаптивних навичок часто співіснують із сильними сторонами індивіда.

Виявлення і дослідження міжособистісних відносин пов'язано зі значними труднощами, відношення на відміну від спілкування неможливо спостерігати безпосередньо. Вербальні методи, які широко використовують при дослідженні міжособистісних відношень дорослих людей та дітей, мають ряд діагностичних обмежень коли мова йде про дітей з порушенням розумового розвитку. Звертання дорослих до школярів, як правило, провокують визначені відповіді і висловлювання дітей, які часто не відповідають їх реальному відношенню до навколишнього, часто вимагають вербальної відповіді, відображаючи усвідомлені уявлення і установки дитини. У той же час усвідомлені уявлення та реальні відносини дітей дуже відрізняються у більшості випадків. Відношення своїм корінням йде ц більш глибокі шари психіки, заховані не лише від спостерігача, але й від самої дитини [4].

Разом з тим, у психології існують визначені методи і методики, що дозволяють виявити особливості міжособистісних відносин учнів. Методики умовно поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних методів відносять ті, котрі дозволяють зафіксувати зовнішню картину взаємодії дітей у групі однолітків, оскільки вона часто відбиває характер їхніх взаємин, які відтворюють реальні відносини між дітьми, їх взаємодію, симпатії та проблеми взаємодії.

Важливим методом дослідження навичок соціальної поведінки є метод спостереження. Він є незамінним при первинному орієнтуванні в реаліях дитячої комунікації і дозволяє описати конкретну картину взаємодії дітей, дає багато живих цікавих фактів, що відображають життя дитини в звичних для неї умовах. Під час спостереження необхідно звертати увагу на наступні показники поведінки дитини:

- ініціативність відображає бажання дитини звернути на себе увагу однолітка, спонукати до спільної діяльності, розділити радість і засмучення;

- чутливість до впливу однолітка відображає бажання і готовність дитини сприйняти його дії і погодитися на пропозиції, що виявляється у відповідних діях на звертання однолітка, у чергуванні та погодженні власних дій з діями іншої дитини, в умінні зауважувати побажання і настрої однолітка;

- переважна емоційна основа виражається в емоційному фарбуванні взаємодії дитини з однолітками: позитивної, ділової і негативної [5].

Значенневою характеристикою спілкування є емоційний настрій. Якщо переважає негативний настрій (дитина негативно реагує на однолітків, кричить, ображає однолітків, або навіть намагається битися), це вимагає особливої уваги. Якщо переважають позитивні емоції, або позитивні та негативні емоції збалансовані, це свідчить про нормальний емоційний настрій.

Спостерігаючи за дитиною, необхідно не тільки фіксувати поведінку дітей по зазначених параметрах, але й зауважувати і описувати дійсну картину дитячої поведінки [4].

Таким чином, метод спостереження має ряд незаперечних переваг. Він дозволяє описати реальну картину життя дитини, дозволяє досліджувати дитину в природних та звичних для неї умовах, є незамінним для отримання попередніх результатів. Однак цей метод має і ряд недоліків, головним з яких є те, що він вимагає високого професіоналізму і величезних затрат часу, що зовсім не гарантує отримання необхідної інформації. Чекати виникнення того, чи іншого прояву поведінки для отримання належної інформації часто не дозволяє час. Повз увагу психолога, як правило, проходять незнайомі йому дані. Тому ефективнішим методом дослідження є більш активний та цілеспрямований експеримент.

Специфіка експерименту в дитячій психології полягає в тому, що експериментальні умови повинні бути максимально наближені до природних життєвих умов дитини і не повинні порушувати звичних форм її діяльності.

Незвичні лабораторні умови можуть збентежити дитину і викликати відмову від діяльності. Тому експеримент повинен бути наближений до природних умов життя дитини.

З метою вивчення соціально-комунікативних навичок та міжособистісних відносин дітей та підлітків з порушенням інтелектуального розвитку використовуються страто метрична діагностика вивчення колективу, методика визначення групової згуртованості за Сішором та соціометрія. Результати вище зазначених методик потрібно аналізувати в комплексі, а також враховувати відомості, отримані від батьків та вихователів.

Література:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
2. Дети с отклонениями в развитии: метод. пособие/ Сост.Н.Д.Шматко. М.: Аквариум, 1997.128 с.
3. Основы олигофренопедагогика [Текст] : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031700 "Олигофренопедагогика", 032000 "Специальная дошкольная педагогика и психология" / А. Н. Граборов ; авт.-сост.: В. Г. Петрова,

- Т. В. Шевырева. - Москва : Классик Стиль, 2005. - 247, [1] с. - (Специальная педагогика)
4. Пузанов Б.П., Коняева Н.П., Горский Б.Б. Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями. М.: ВЛАДОС, 2013. 439 с.
 5. Худик В. А. Онтогенетический аспект психологической диагностики и коррекции аномального развития личности: на материале исследования детей и подростков. Монография. Санкт-Петербург: Образование, 2000. 298 с.

Наукове видання

Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості

Збірник наукових праць

ISBN 978-617-7941-39-1 (електронне видання)

Відповідальний за випуск *Тавровецька Н. І.*

Підписано до друку 24.09.2021 р. Формат 60x 84/8.

Гарнітура Times.

Ум. друк. арк. 21,11. Обл.-вид. арк. 22,70.

Замовлення № 2060.

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

ISBN 978-617-7941-39-1



9 786177 194139 1