

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

VI Міжнародної науково-практичної конференції
молодих вчених, аспірантів та студентів

«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ»

Collection of materials
VI International Scientific and Practical Conference
young scientists, postgraduate students and students

«SOCIO-PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF PERSONALITY DEVELOPMENT»

22 КВІТНЯ 2021 року

ХЕРСОН – 2021



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
VI Міжнародної науково-практичної конференції
молодих вчених, аспірантів та студентів
«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ
РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ»

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

22 КВІТНЯ 2021 року

ХЕРСОН – 2021

*Затверджено відповідно до рішення
вченої ради Херсонського державного університету
(протокол від 30.03.2021 № 12)*

Рецензенти:

Кузікова С. Б., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Пілецька Л. С., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку та соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника).

Редакційна колегія:

Головний редактор:

Бабатіна Світлана Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Херсонського державного університету.

Заступник головного редактора:

Мойсеєнко Вікторія Василівна – доктор філософії в галузі психології, викладач кафедри психології Херсонського державного університету.

Відповідальний секретар:

Чиньона Інна Ігорівна – кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології Херсонського державного університету.

Члени редакційної колегії:

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

Соціально-психологічні технології розвитку особистості : Зб. наук. праць за С 69 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. – 482 с.

ISBN 978-617-7941-18-6 (електронне видання)

У збірнику представлено матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості», що відбулась 22 квітня 2021 року у Херсонському державному університеті. Розкрито актуальні питання психології особистості, зокрема, методологічні засади дослідження особистості, особистість в умовах інформаційного, політико-правового, організаційно-економічного суспільства, міжкультурного й освітнього простору. 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 978-617-7941-18-6 (електронне видання)

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

ЗМІСТ

С. Д. Максименко ПРИНЦИПИ КРЕАТИВНОСТІ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ГЕНЕТИКО-МОДЕЛЮЮЧОГО МЕТОДУ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	11
D. A. Akmalbayeva, A. D. Kariyev TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE STUDENT GROUP	16
V. I. Artamonova, A. D. Kariyev FEATURES OF THE WORK OF A TEACHER WITH HYPERACTIVE JUNIOR SCHOOL CHILDREN	19
В. Є. Алипенко ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ХАРЧОВИХ РОЗЛАДІВ У ПІДЛІТКІВ	21
М. І. Афанасенко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	24
А. Ф. Бабіна ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ.....	28
В. Ю. Багненко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЧОЛОВІКІВ ДО ЗРІЛОСТІ	32
І. М. Безгодкова МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО.....	36
Н. Я. Білоус ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСІЇ.....	40
Н. О. Богонко СТАТЕНЕ ВИХОВАННЯ У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	43
З. А. Бозоров, Б. К. Ходжаев СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ, КАК ПРИОРИТЕТНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОГО ПОКОЛЕНИЯ	46
М. О. Бондаренко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІРТУАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ	50
О. Ю. Бондаренко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ САМОТНІХ ЛЮДЕЙ	53
М. Г. Боротюк ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	57
В. В. Величко РОЗВИТОК АНТИКОРУПЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ: ТЕХНОЛОГІЯ, МОДЕЛІ І МЕТОДИ.....	61
М. О. Вереїтінов МОЛОДІЖНА СУБКУЛЬТУРА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	64
І. В. Возна ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	67

Ю. О. Глоба ВПЛИВ ПСИХОГЕННИХ ФАКТОРІВ НА ОЦІНКУ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ.....	70
А. О. Головіна ВИВЧЕННЯ РОЗЛАДУ УВАГИ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ, ЯК НАСЛІДКУ АСТЕНО- НЕВРОТИЧНОГО СИНДРОМУ НА БАЗІ КНП О. С. ЛУЧАНСЬКОГО	74
С. В. Горішна ФЕНОМЕН ІНТУЇЦІЇ У РАМКАХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	77
Є. О. Граділь СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ МИТНОГО КОНТРОЛЮ	80
А. Н. Грицовец РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТИ КАК «Я».....	83
А. К. Грушева ПРОБЛЕМАТИКА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	87
Н. В. Давыдик СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЙ КРИЗИС И СКЛОННОСТЬ К ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	90
К. Ю. Даукша ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ	93
М. Т. Джураева, Д. И. Саидова, К. С. Мухаммадиев ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	96
Н. В. Долошкан ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРИХИЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ДО ПРИЙОМНОЇ РОДИНИ	103
І. В. Доменюк ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї.....	107
З.С. Дончик АДАПТАЦІЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ.....	110
В. П. Дудкіна ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ.....	113
О. Є. Дудкіна ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	116
К. І. Дячук ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ	120
В. П. Єгорова ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ТА ЖИТТЄВІ ЗАВДАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ.....	123
А. О. Жамойдик ВЗАИМОСВЯЗЬ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ К НАКАЗАНИЮ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ О СТИЛЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	126

Г. А. Живцова ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ТРИВОЖНІСТЮ	130
Н. В. Жиронкіна СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ	133
М. А. Забєліна ПСИХОКОРЕКЦІЯ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ У СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИНАХ	137
К. В. Заїць ПОНЯТТЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ	140
А. А. Заліпаєва МОТИВАЦІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19	144
Т. В. Зленко ОСОБИСТІТЬ В КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ	147
В. С. Зубач ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СМЕРТІ В АНАЛІЗУВАННІ АКСІОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ	150
В. Д. Іванова ПСИХОСЕКСУАЛЬНІ ЗМІНИ У ПІДЛІТКОВУМУ ВІЦІ	153
В. О. Каленчук КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА У ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	157
Ю. В. Капанец ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПЕРВОГО КУРСА	160
Х. Ю. Караева, Г. Ю. Байкунусова ИЗУЧЕНИЕ ЭГОИЗМА КАК СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ.....	163
Е. Е. Каракая ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «САМОРЕГУЛЯЦІЯ» В ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ	167
Е. Р. Кежун ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООТНОШЕНИЕ ВРАЧЕЙ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	170
Н. М. Киричук ВПЛИВ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ НА КОНСТРУЮВАННЯ РЕАЛЬНОСТІ	175
К. В. Кленіна МЕДІАПРОСТІР ЯК ЧИННИК БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ ПРОСТОРІ	178
Т.О. Козиренко, В. В. Мойсеєнко ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	181
О. С. Коковіхіна КООПЕРАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМАГАЛЬНОСТІ	185
І. М. Коробка ДО ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ	189

А. Ю. Корпань, О. М. Самкова ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	193
Ю. В. Косарева АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У РОЗРІЗІ СЕНСОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ	196
А. С. Косенко ПСИХОКОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	199
В. В. Кравців ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА ОСОБИСТІСНІ УСТАНОВКИ	202
М. М. Криворучко СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ	205
К. А. Крохмаленко ВПЛИВ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ НА РІВЕНЬ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ	209
К. О. Круглов, О. Є. Блинова ГРУПОВИЙ СТАТУС СПІВПРАЦІВНИКА ЯК ЧИННИК СХИЛЬНОСТІ ДО МАНІПУЛЯЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ	212
Г. А. Крупник ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМИН МІЖ СИБЛІНГАМИ ЗА МЕТОДИКОЮ «БРАТСЬКО- СЕСТРИНСЬКИЙ ОПИТУВАЛЬНИК»	215
І. Р. Крупник РОЗВИТОК СІМЕЙНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ З РОДИН ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ	218
В. А. Куделько СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАННЯ И САМООБЛАДАНІЕ У ПОДРОСТКОВ	221
С. А. Кузьменко СУЧАСНІ ДІАГНОСТИЧНІ КРИТЕРІЇ ВИГОРАННЯ ТА ЗАЛУЧЕНОСТІ В РОБОТУ	225
И. Х. Курбанов, Г. Н. Курбанова ОСОБЕННОСТИ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ СРЕДЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА В ОТРАЖЕНИИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	229
Ю. П. Курганович ПРОЯВЛЕНИЕ САМООТНОШЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	236
О. С. Левинцова АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ В ДОСЛІДЖЕННІ ЗАТРИМКИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ	240
Н. В. Левченко ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МИСЛЕННЯ І ПАМ'ЯТІ У ШКОЛЯРІВ З СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ	243
А. С. Леонова ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ЗІ СПРИЙНЯТТЯМ КОЛЬОРІВ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	246
К. А. Лисник МОДЕЛЬ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗИ, СПРИЧИНЕНОЇ ОНКОЗАХВОРЮВАННЯМ	249

Д. В. Логвінова, Н. В. Кортяк ПОЗИТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	254
В. Ю. Лысова СПОСОБЫ СОВЛАДАНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ГЕМОРАГИЧЕСКИМ И ИШЕМИЧЕСКИМ ИНСУЛЬТОМ.....	257
Лю Кайсюань, М. М. Карнелович МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ	262
Н. М. Макаренко ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ DATA-АНАЛІТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН З ПСИХОЛОГІЇ.....	265
С. А. Максимюк ВІДМІННОСТІ ҐЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ...	268
В. О. Мамай ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА ЇЇ ВЛИВ НА УСПІШНІСТЬ ШКОЛЯРІВ..	271
С. М. Мешкова ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ НА ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	274
Г. Р. Набільська ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.	277
Н. М. Назаренко ОНЛАЙН-КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК СУЧАСНИЙ СПОСІБ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ТРУДОВИМ МІГРАНТАМ	280
П. С. Носов, С. М. Зінченко, Г. В. Носова АСПЕКТИ ВПЛИВУ ФАКТОРА ВТОМИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН НАВІГАТОРІВ В ЕРГАТИЧНИХ СИСТЕМАХ УПРАВЛІННЯ СУДНОМ	285
М. В. Обушенко ОСОБЛИВІСТЬ ДІЇ КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЙ В СПОРТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПСИХІКУ СПОРТСМЕНА	288
В. В. Огороднікова УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРО КОРПОРАТИВНУ ЕТИКУ УНІВЕРСИТЕТУ.....	291
Н. О. Олейник ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ ЮНАКІВ ТА ДІВЧАТ	295
Т. А. Олейник СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ ЛИЧНОСТИ И ПРИВЯЗАННОСТИ К РОМАНТИЧЕСКОМУ ПАРТНЕРУ	298
Д. О. Павліченко ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	302
А. И. Патапчик ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООТНОШЕНИЯ И СКЛОННОСТИ К АДДИКЦИЯМ У ВРАЧЕЙ И МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР	305
К. О. Пенза РИЗИК СУЇЦИДАЛЬНИХ НАМІРІВ ТА ВТРАТА СЕНСУ ЖИТТЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЯК НАСЛІДКИ БОЙОВОГО СТРЕСУ.....	309

Я. А. Перерва УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	312
А. Б. Пислар ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІЦЕЇСТІВ-СУДНОБУДІВЕЛЬНИКІВ.....	316
О. В. Плохотніченко МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ .	319
А. О. Попович ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ	322
І. С. Попович ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СУБ'ЄКТНОГО КОНТРОЛЮ ТА ПОКАЗНИКІВ УСПІШНОСТІ БАКАЛАВРІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ.....	325
В. В. Порубчишина СТАВЛЕННЯ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ У П'ЯТИКЛАСНИКІВ	328
А. В. Псатій ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	333
С. А. Рашкевич МОРАЛЬНА ОРІЕНТАЦІЯ І ДЕВІАНТНА АКТИВНІСТЬ В ВІРТУАЛЬНІЙ СРЕДІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	342
Е. А. Родникова, Е. Е. Волкова РАЗРАБОТКА ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ТИПОВ ПРИВ'ЯЗАННОСТІ: ПЕРВЫЙ ЭТАП.....	346
А. В. Руженцева, В.Ф. Казібекова КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ У ОСІБ СХИЛЬНИХ ДО ПРОКРАСТИНАЦІЇ.....	349
Д. Н. Рузиева, М. Н. Усманова ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	353
О. О. Русіна ВПЛИВ РЕКЛАМИ НА СВІДОМІСТЬ СПОЖИВАЧІВ.....	356
Э. И. Садыкова, М. Н. Усманова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТРЕСС В ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	358
Е. П. Сапотько ПСИХОЛОГИЯ ЗАТРУДНЁННОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКА.....	361
Л. Г. Серая РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	366
І. В. Сергет ПАРАМЕТРИ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОНКОЛОГІЧНИХ ХВОРИХ	370
Г. Б. Сердюкова ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА ОСОБИСТОСТІ В ПОХИЛОМУ ВІЦІ.....	374

А. А. Скалозуб, В. П. Чудакова ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «ЕКСПРЕС ДІАГНОСТИКА ІННОВАЦІЙНОСТІ» (В. ЧУДАКОВА) ПРИ РЕАЛІЗАЦІЇ «ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ»	377
Н. А. Скрипка, С. І. Бабатіна ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КАПІТАЛ ОСОБИСТОСТІ: ЩО СПІЛЬНОГО?	381
А. О. Сморочинська, В. І. Шебанова ВПЛИВ ТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ	384
О. Л. Супрун ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ І МОТИВАЦІЇ СПОРТСМЕНІВ	387
В. А. Суріна ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ОСОБИСТІТЬ	390
И. В. Талала СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ	393
О. М. Танасійчук, Н. І. Тавровецька ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІВ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ	397
А. О. Терещенко, Л. В. Дзюбко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	402
Н. С. Тимошук ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ «Я» ДІВЧАТ ІЗ ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ СІМЕЙ	405
Ю. О. Тодосійчук ПОБУДОВА МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	409
О. Б. Урсуленко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ СІЛЬСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ ДО НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ	413
М. Н. Усманова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	416
М. Н. Хафизова КРИТЕРИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ... ..	419
А. А. Ходотасв МАСОВА СВІДОМІСТЬ, ЧИННИКИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ТА ВПЛИВУ	422
Т. М. Хоменко СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ	426
А. Е. Хохуда ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ЖІНОК ПІСЛЯ ПОЛОГІВ ТА ФАКТОРИ І МЕТОДИ, ЩО СПРИЯЮТЬ ЙОГО ВІДНОВЛЕННЮ	429
М. Б. Царевська ОСОБЛИВОСТІ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ	434

І. І. Чиньона ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ У РАНЬОМУ ДИТИНСТВІ	436
В. П. Чудакова СТРУКТУРА, ЗМІСТ, МОДЕЛІ І ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙ.....	440
А. В. Шевченко СУЧАСНИЙ ВИМІР ФЕНОМЕНУ «СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ»	445
О. С. Шевченко ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПЦІЇ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХОДУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ.....	448
Д. Ю. Шевчук ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ВИЗНАЧЕННЯ МІСЬКОЇ ІДЕНІЧНОСТІ	451
Е. А. Шевяго ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	454
Н. О. Шипуліна МАСОВА СВІДОМІСТЬ, ЧИННИКИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ТА ВПЛИВУ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ	458
Я. І. Шкурко ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ І ПІДБОРУ ПЕРСОНАЛУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	461
В. В. Юзюк, С. І. Бабатіна ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ПОБУДОВИ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У РОЗРІЗІ ОСОБИСТІСНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ	465
Є. Ю. Юрченко ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	468
В. П. Янішевська ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ....	471
М. Ю. Янковская СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ.....	474
І. О. Ястремська ОСОБЛИВОСТІ СТИГМАТИЗАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В СІМ'І	478

ПРИНЦИПИ КРЕАТИВНОСТІ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ГЕНЕТИКО-МОДЕЛЮЮЧОГО МЕТОДУ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

С. Д. Максименко

*Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, академік,
(дійсний член) Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук,
професор, академік-секретар відділення психології, вікової фізіології та дефектології
Національної академії педагогічних наук України*

Стан сучасної психології у швидкозмінних умовах можна охарактеризувати як бурхливий розвиток її практичної галузі. Як геніально передбачав Л.С. Виготський, саме практика стала тим «каменем, яким знехтували будівничі», і стала вона наріжною. Разом із наданням реальної допомоги людям, психологічна практика відкриває силу-силенну емпіричних фактів щодо психіки людини. Ці факти залишаються не-науковими, оскільки наука просто не може ними скористатися. Наріжною тепер стала проблема методу. Нововідкриті факти стосуються саморозвитку індивіда, механізмів переживання і психологічного життя загалом. Ясно, що вони не можуть бути науково вивчені та витлумачені у традиційній (і фактично єдиній) стимул-реактивній парадигмі.

Метод має бути адекватний предмету. Тривалі і різнобічні дослідження, проведені нами в контексті культурно-історичної теорії, показали, що тільки *генетичний підхід* може вивести психологію за рамки вказаної парадигми, оскільки будь-яке психологічне явище може бути зрозуміле з точки зору його само-розвитку (психічне – не річ, а процес, – любив повторювати Л. С. Виготський) [2].

Проведені дослідження показали, що *генетичний підхід* може вивести психологію за рамки вказаної парадигми, оскільки будь-яке психологічне явище може бути зрозуміле з точки зору його саморозвитку. Л. С. Виготський говорив; «психічне – не річ, а процес, – любив повторювати (Виготський Л. С.) [2]. Л. С. Виготським була створена і довгі роки використовувалася модифікація методу, яку ми назвали **генетико-моделюючим методом**. Застосування його в дитячій і віковій психології дозволило не лише отримати принципово нові унікальні факти, але і реально впроваджувати результати в практику навчання та виховання (Виготський Л. С., 1983; Максименко С. Д., 2020) [2; 9, с. 7]. *Суть методу* полягає в тому, що створюється реальна модель ситуації розвитку, оволодіння якої дитиною необхідно припускає, що вона моделює цю ситуацію, виходячи зі своїх тенденцій і стикаючись з реальною моделлю середовища, яка їй надається. Метод, таким чином, припускає аутостимуляцію і відносну (у рамках моделі) свободу вибору. Слід зауважити, що ще за життя В.В. Давидова, було ним розроблено новий, генетико-моделюючий метод, який був значно ближчим до особистості і творчості (В. В. Давидов, 1996) [4].

Генетико-моделюючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. Технологія методу (принцип єдності генетичної і експериментальної лінії розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку та існування.

Тривале застосування методу призвело до можливості і необхідності створення нового методу, який би не обмежував людину рамками моделі. Максименко С. Д. умовно назвав його *генетико-креативним* (Максименко С. Д., 2020) [9]. Ми усвідомили, що дитина створює насправді не модель світу, а реальний власний світ. Процедура полягає в організації **співтворчості** дорослого (дослідника) і дитини, і у фіксації всіх показників цього процесу. З'ясовано, що цей *метод практично співпадає процедурно з процесом консультування і терапії*. Тим самим відкривається можливість наукового аналізу даних, що отримуються в цьому процесі. Більше того, *за допомогою цього методу можна вивчати сам процес психологічної практики*, зробивши його предметом наукового дослідження. Це ми вважаємо особливо важливим, оскільки «закритість» практики недопустима, вона сприяє некваліфікованому втручання у внутрішній світ особистості.

Оскільки існують певні проблеми в розумінні заявленої теми нами ретельно розкрито це питання, у розділі «Генетико-креативний метод психологічного вивчення взаємодії учасників освітнього простору», монографії «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми» (Максименко С. Д., 2020) [9, с. 7-16].

Ми вважаємо, що з нашою методологічною парадигмою, *застосування генетико-моделюючого методу дозволить*, нарешті, «повернути людину в психологію», оскільки метод дає можливість проаналізувати і водночас інтегрувати те вихідне системостворювальне начало особистості, яким виступає потреба як унікальна єдність біологічного і соціального і їх активант. Розробка методу, таким чином, є першочерговою і найбільш актуальною проблемою. На даному етапі нами розроблені основні принципи його побудови і застосування. Розглянемо *важливі принципи побудови і застосування генетико-моделюючого методу дослідження особистості*, а саме: 1) принцип *єдності біологічного і соціального* [9, с. 11-12]; 2) принцип *креативності* [9, с. 12-13]; 3) принцип – *рефлексивного релятивізму (відносності)* [9, с. 13-14]; 4) принцип – *єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку* [9, с. 14-15].

Метою публікації є представлення принципів креативності, одного з важливих компонентів генетико-моделюючого методу дослідження особистості.

Важливість застосування генетико-моделюючого методу дослідження особистості постійно привертає увагу вчених. При цьому привернемо особливу увагу одному із важливих **принципів креативності** побудови і застосування *генетико-моделюючого методу* дослідження особистості. «Зустрічі» нужди з численними і різноманітними об'єктами і явищами не просто породжують потреби, вони зумовлюють цілепокладання та розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей. *Це є, фактично, творчість*. Свого часу А. Адлер говорив про наявність в особистості особливої інстанції — «креативного Я», яка забезпечує існування людини за власними цілями і бажаннями, формування своїх життєвих шляхів і стилів (Максименко С. Д., 2020) [9].

Термін «креативність» ми вживаємо в саме в цьому сенсі. При цьому мова йде про творчу унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях. Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту опредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі дана особистість є результатом і продуктом творчості. І потреба, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в

цілому. Дійсна таємничість і загадкова унікальність людської свідомості полягає в її здатності до моделювання і самомоделювання. Саме це призводить, зокрема, до абсолютно своєрідного співвіднесення у свідомості минулого, сучасного і майбутнього. Свідомість самомоделюється, привласнюючи здібність, і моделює подальше існування людини.

Креативність є глибинною, первісною і абсолютно природною ознакою особистості — це є вища форма активності. Активність, яка створює і залишає слід, втілюється. З іншого боку, креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ. Коли О.Ф.Лосєв називає вираження однією з атрибутивних ознак особистості, він чітко визначає, що це вираження насправді є одночасно і актом створення цього світу (Максименко С. Д., 2020) [9].

Дотриматися принципу креативності в аналізі (і в дослідженні) особистості означає «взяти» її існування в цілому, в її унікальній спрямованій єдності, в котрій вона лише й існує. І це означає реально врахувати багатозначність, неочікуваність і непередбачуваність особистості. З іншого боку, це означає віддати собі звіт у тому, що не все однозначне і прогнозоване. Усе, що ми намагаємося отримати в сучасних експериментах, є, насправді, навіть не конкретним випадком, а справжнім артефактом. І в цьому - головний недолік досліджень в галузі психології особистості.

Наступним важливим принципом (перш за все, методично) є принцип *рефлексивного релятивізму*, який фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості. Адже самодетермінація через власну нужду відкриває людині принципово ненасичувану і необмежувану можливість різноманітності буквально всіх проявів і властивостей. Наявність рефлексії як одного з найбільш цікавих і загадкових наслідків зустрічі нужди з життям людини робить це життя безмежно своєрідним, відкриває людині дійсну нескінченність ресурсів самозміни в кожний момент часу (Максименко С. Д., 2020; Чудакова В. П., 2020 [9; 10 10; 11]). У цілому це явище є добре відомим: згадаймо хоча б наполегливе твердження Ф.М.Достоевського про неосяжну глибину і непередбачуваність “дійсної, ґрунтовної особистості” кожної людини. Разом з тим, прагнення позитивної науки до прагматичного схематизування призводить до дуже спрощених уявлень щодо особистості людини. Принцип релятивізму (відносності) застерігає від схематизму і поверхових прогнозів — наші знання є обмеженими і завжди будуть такими: ми надійно знаємо лише про наявність рефлексивно-творчого потенціалу людини і про безмежність його проявів. У зв'язку з цим відкривається дійсна обмеженість і несерйозність спроб схематизування чи моделювання особистості. В зв'язку з цим же відкривається дійсна глибина страждань людини, якою маніпулюють, або яка сама маніпулює.

Зазначимо, що **принципи креативності і релятивізму** відкривають дійсний зміст явища суб'єктності: нужда в онтогенезі ніби розгалуджується. Частина її існує і функціонує так, як це було в ранньому дитинстві, як було на початку: поза волею даної людини забезпечується її життєздатність і плин життя в цілому. Інша “гілка” нужди спрямовується виключно на зустрічі з соціальним світом. Саме ці зустрічі породжують вищі психічні функції, цілепокладання, пристрасність внутрішнього світу, креативність. Так народжується суб'єкт (Максименко С. Д., 2020) [9].

Л. С. Виготського стверджував (і абсолютно справедливо), що новий концептуальний підхід вимагає нового, адекватного методу дослідження. Ми вважаємо, що *генетико-моделюючий метод* (у нашому його розумінні) відбиває ті сутнісні ідеї, які ми намагаємося реалізувати у дослідженні особистості як цілісності, яка саморозвивається завдяки дії біосоціальної основи — нужди, що опредметнилася в даній особистості. Ми отримали дуже багато цінних матеріалів, застосовуючи цей метод. І саме вони засвідчили його недостатність в просторі креативності. Справа в тому, що сам освітній процес за своєю природою містить антиномічну суперечність: з одного боку, навчання передбачає обов'язкову підпорядкованість вимогам, нормам і є передбачуваним процесом; з іншого ж креативність вимагає свободи, невизначеності і безоціночності. З цим парадоксом зустрічаються всі рефлексивні вчителі. Ретельно описав його К. Роджерс, хоча вирішити ні в теорії, ні в практиці не зміг (Выготский Л.С., 1984; Максименко С. Д., 2020) [9].

Ми виходили з того, що об'єктом дослідження є не окремий учень, група або вчитель, а сукупне переживання учасників освітнього процесу (освітнє середовище). Це переживання за самою природою – суперечливе. Воно містить як обов'язкові компоненти пізнавальний інтерес (з усіма вимогами, що забезпечують його задоволення) і креативність, яка передбачає свободу. Як у крапельці води, ці суперечності мусять зійтися і розрядитися в свободну дію. Отже, один з *принципів генетико-моделюючого методу – креативність*, ми перетворюємо в напрям і метод дослідження. На етапі теоретичної розробки принципово нового методу, який має робочу назву – «генетико-креативний» – *розроблені і визначені основні його принципи*, а саме: принцип розвитку (1), принцип переживання (2), принцип свободи (3), принцип взаємодії (4), принцип невизначеності і індетермінізму (5), принцип терапевтичного ефекту (6).

Розглянемо (поки що коротко) **принципи генетико-моделюючого методу – креативність** (Максименко С. Д., 2020) [9].

1. *Принцип розвитку означає* врахування онто- і актуалгенезу як саморозвитку складної гетерогенної нелінійної системи, якими є особистість і група. Врахування цього є абсолютно необхідним вже тому, що, за нашими попередніми даними, вихідна сила (нужда), що зумовлює саморозвиток, має відпочатково креативний характер. Наш новий метод покликаний дати можливість розкритися цій творчості, не порушуючи процес інтеріоризації.

2. *Принцип переживання* є провідним в методі, за визначенням (нагадаємо, що середовище ми розглядаємо, слідом за Л.С. Виготським, як переживання середовища). Наше розуміння переживання ґрунтується на тлумаченнях цього явища в роботах Л.С. Виготського (Выготский Л. С., 1983) [2], Ф. Ю. Василюка (Василюк Ф. Е., 1984) [1], (Папуча М. В., 2019; Максименко С. Д., 1998, 2006; 2014, 2020) [8; 9].

3. *Принцип свободи*, додержуючись принципу свободи означає, що процес навчання скеровано на формування свободних дій, тобто таких, що спочатку «інтелектуалізуються», а вже потім реалізуються як реальні дії (Выготский Л. С., 2017; Давыдов В. В., 1996) [2; 4].

4. *Принцип взаємодії означає* для нас, що суперечність «нормативність – креативність» може бути реально розв'язана лише в свободній взаємодії. Один з видів

такої взаємодії, а саме, інтерсуб'єктна, продуктивно досліджується в лабораторії і дозволяє мати надію на цікаві результати (Максименко С. Д., 2006, 2014, 2020) [6; 7; 9].

5. *Принцип невизначеності* як опозиція передбачуваності припускає постановку перед учнями завдань, які відпочатково несуть в собі тенденцію до помилки. Помилкові дії, їх усвідомлення та значення, наскільки нам відомо, в такому контексті не вивчалися. Однак вони (і саме вони) можуть, на певному етапі виступити водночас індикаторами і чинниками процесу творчості (Максименко С. Д., 2020) [9].

6. *Принцип терапевтичної дії* пов'язаний з нашим переконанням у тому, що процес творчості є необхідною складовою психологічного життя кожної людини (дитини) і створення відповідного креативного середовища, тим самим, позитивно впливатиме на її учасників (Максименко С. Д., 2020) [9].

Організаційно генетико-креативний метод являє собою спеціальне створення в шкільному класі ситуації, яка набуває значимості події. Тим самим актуалізуються творчі потенціали учнів і педагогів, виникає переживання задоволеності і радості від участі в колективній події.

Ми маємо надії, що впровадження описаного методу сприятиме розвитку і психологічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Література:

1. Васильюк Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984. 123.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6-ти т. Т. 4. М.: Педагогика, 1983.
3. Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / подобщ. ред. Е.Ю. Завершневой и Р. ван дер Веера. М.: Канон. 2017.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 541с.
5. Максименко С.Д. Основы генетичної психології. – К.: НПЦ Перспектива, 1998. 220 с.
6. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006, 256 с.
7. Максименко С.Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід: монографія. СД Максименко. К.: «Центр учбової літератури», 2014. 167 с.
8. Папуча М.В. Проблеми психології переживання : монографія. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. 191 с.
9. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: / кол. ав, наук, ред. С.Д. Максименка – Київ: Слово, 2020. – 226 с.
10. Chudakova V. (Vira Chudakova). (2020) RESOURCES DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN TERMS OF INNOVATIVE ACTIVITIES. Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473–485. URL: <http://sci-conf.com.ua>
11. Chudakova V. P. PROSPECTS FOR REALIZATION OF THE TECHNOLOGY FOR FORMING OF PSICOLOGY READNESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT THE OF COMPETENCIES OF A PERSON'S COMPETITIVENESS / Abstracts of the 8th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Osaka, Japan. 2020. 980 p. P.62-72. URL: http://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/04/PERSPECTIVES-OF-WORLD-SCIENCE-AND-EDUCATION_22-24.04.2020.pdf

TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE STUDENT GROUP

D. A. Akmalbayeva

*Kazakh National Women's Pedagogical University,
dianvarova2002@mail.ru*

Supervisor: Candidate of pedagogical sciences, deputy Dean for research and innovation of the higher school of Pedagogy and Psychology A.D. Kariyev

Today, the problem of the psychological climate in student groups is very relevant, since for a high-quality education, a healthy psychological climate in the group is one of the necessary conditions for the training of future specialists. The student group is a socio-psychological environment for the creation of future specialists, since it is here that a certain attitude to professional activity, moral qualities and communication skills are formed. The urgency of this problem is dictated, first of all, by the more increased requirements for the level of psychological involvement of the individual in his work and the complication of the mental life of people, the constant increase in their personal requirements.

The problem of climate in general and psychological, in particular, is quite comprehensively covered in the literature and is considered as one of the most significant aspects of the team, which characterizes its motivational sphere in educational and professional activities. Psychological and pedagogical knowledge and students' awareness of their role in professional development play a significant role in the formation of this structural component of the collective. Based on this position, the psychological climate can be considered as such a dynamic psychological atmosphere that provides students with the effectiveness of solving educational, educational and developmental tasks in their future professional activities.

In psychological and pedagogical science, similar categories are often used: "moral and psychological climate", "psychological atmosphere of the collective", "psychological climate", but the most common concept is "psychological climate". The psychological climate is an objectively existing phenomenon. It is a complex psychological characteristic that reflects the state of relationships and the degree of satisfaction of all participants in the pedagogical process with various factors of the life activity of the academic group team and is influenced by two important factors:

- 1) the psychological atmosphere of society as a whole;
- 2) microsocial conditions - the specifics of this team.

The psychological climate of the student group collective is a generalizing characteristic of its internal environment, which is manifested in the behavior and interpersonal relations between the main subjects of the pedagogical process [1, p. 25].

The encyclopedic dictionary gives the following definition of the concept of "psychological climate": "Psychological climate (from Greek. klima-slope) — the qualitative side of interpersonal relations, which manifests itself in the form of a set of psychological conditions that promote or hinder joint activity and the comprehensive development of the individual in the group" [2].

The main indicator of the psychological climate is the nature of the relations between students, teachers and students, students and the management of the university. It manifests itself at the level of cohesion and conflict and has its own specifics. A. S. Makarenko paid

much attention to the issues of the psychological climate. He did not use the concept of psychological climate, but substituted others - the style of relationships in the team, the tone of relationships. N. S. Makarenko considered only the "Major tone" in the team to be a normal relationship, the signs of which were:

- the manifestation of everyone's confidence, calmness, cheerfulness, readiness to act;
- unity of the team members;
- security of their team members;
- smart and useful activity;
- the ability to be restrained in actions and words.

In observations and studies, the influence of the psychological climate on the effectiveness of educational activities, the motivation of learning and the mental state of participants in the entire educational process is noted, which allows us to identify five main groups of factors that determine the state of the psychological climate and, ultimately, the success and desire for learning of the student academic group:

Functional factors (conditions of training; provision of training with all necessary means; mode of training and leisure, clarity of the distribution of functions among students; functional definiteness of the structure of each participant's activities, clarity of his duties, rights and responsibilities; attitude of teachers to the organization of students' educational activities, etc.).

Economic factors (the system of remuneration and training; timely receipt of monetary incentives; bonuses, allowances, etc.).

Management factors (the style and methods of team management, the attitude of teachers to students; the cohesion of the teaching staff; consistency in the assessment and methods of influence on students; the distance between teachers and students; the ethics of interaction between the teaching and teaching staff, etc.).

Psychological factors (characteristics of the style of interpersonal relations between students, the degree of psychological compatibility; the level of conflict; the level of cohesion, the state of interaction between divisions; group point of view, norms and traditions of behavior; orientation to common goals of work, the nature of students' perception and evaluation of each other, etc.). According to P. Janet, the behavioral structure of the individual "... includes not only the activity of the individual, observed from the outside, but also internal mental growth, becomes an integral part of behavior, its regulatory link" [3, p. 84]. Thus, from an internal personal point of view, the stages of the goal of creating a psychological climate are as follows: awareness of the need for psychological knowledge in the work; the need for self-knowledge and self-development; the emergence of interest in psychological knowledge, self-knowledge and self-development; the manifestation of activity in the acquisition of psychological knowledge, self-knowledge and self-development.

Factors of success characteristics of the group (the number of the academic group, the provision of adaptation and entry into the team; the prospect of improving academic performance in various subjects; the validity of the selection of groups in universities, etc.).

Learning in a group can significantly increase the effectiveness of the individual process of learning knowledge, and also has an impact on the process of socialization and the formation of a person as a person, but only if the student team becomes a team where mutual understanding, mutual assistance, interaction is accepted, that is, a favorable socio-psychological climate is established. Thus, the psychological climate is a qualitative aspect

of interpersonal relations and can promote or hinder productive joint activities and the comprehensive development of the individual in the group.

The correct psychological climate in the group is achieved by the cooperation of the team. The educational process in higher education is aimed at improving the dynamics of student groups, so the teaching staff of the university should pay attention to the effective cooperation in student groups.

Cooperation is usually contrasted with rivalry, competition for the best performance in studies and social work between student groups. The concept of "competition" in the scientific literature is considered as a positive phenomenon that gives an incentive, an impetus for the comprehensive development of the individual. From a pragmatic point of view, the result depends on winning the competition. However, from the point of view of interpersonal interaction of students, cooperation is often unjustifiably sacrificed to rivalry. In our opinion, the task of any teacher should be aimed at organizing preventive work among young people. The following arguments can be made in favor of cooperation in student groups:

1. The condition for success in group educational and professional activities is an effective distribution of responsibilities, which is almost impossible if students act against each other. Cooperation takes full advantage of the synergy effect, when the result of the work exceeds just the amount of effort spent by each member of the group. Rivalry always creates mutual suspicion and hostility in people, destroying the synergistic effect.

2. Focusing only on competition between student groups rarely results in a high quality of study and work, since achieving it and trying to get ahead of competitors are different things [4].

The question of the components of the psychological climate is important. Indeed, different variables with different characteristics can determine the nature of the psychological climate in a student group. In practice, it has been studied that among these variables, the most important are the following: attitude to the task being solved, attitude to reward and punishment, attitude to decision-making methods, attitude to feedback methods, group structure, group size.

An unfavorable psychological atmosphere and interference in communication "turn on" the protective reactions of the psyche, and the primary emotional manifestations in this case are most often interpersonal aggression and hostility.

Thus, the analysis made on the problem under consideration makes it possible to draw the following conclusion: the creation of a favorable climate in the student group is achieved by the cooperation of the team, self-respect, respect for their classmates and a benevolent emotional background.

Literature:

1. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 2005.
2. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. М.: Книга по Требованию, 2013. – 128 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2006.

FEATURES OF THE WORK OF A TEACHER WITH HYPERACTIVE JUNIOR SCHOOL CHILDREN

V. I. Artamonova

*Kazakh National Women's Teacher Training University,
viktoriya27-02@mail.ru*

**Supervisor: Candidate of pedagogical sciences, deputy Dean for research and innovation of
the higher school of Pedagogy and Psychology A.D. Kariyev**

One of the painful social phenomena experienced at the present time is various deviations in the behavior of children. Misbehavior, understood as a deviation from social norms, has become widespread in recent years, which has placed this phenomenon at the center of society's attention.

The urgency of the problem lies in the fact that the selected type of deviant behavior is a common type encountered in practice, and which causes great difficulties in assimilating educational material in training. On the one hand, the school makes high demands on the discipline of students, on the ability to listen to the teacher, focus on the lesson, etc. On the other hand, the number of children who, for various reasons, cannot absorb the program due to restlessness, disinhibition, lack of concentration, etc., is increasing. That is why effective methods and techniques are so necessary for carrying out preventive work with children of primary schoolchildren with hyperactive behavior.

Prominent scientists such as G.B. Monina, E.K. Lyutova-Roberts, L.S. Responsive, D. Connors.

What are these so-called hyperactive children? These are children who cannot adequately adapt to the realities of the life around them and therefore are perceived by their immediate environment as an object of constant care and a source of anxiety. Both the children with heightened activity and their environment suffer from their inherent fussiness; the cause of trouble is behavior that deviates from socially accepted norms. [1, 24].

"Perpetual motion machine", "lively", tireless, fidget, mischievous, clown, uncontrollable, in the classroom - absent-minded, inattentive, swaying in a chair, dropping pens and pencils and constantly collecting them - this is not a complete list of teachers' reviews about hyperactive children. Others get the impression that these children are not raised by their parents, that they live in an atmosphere of permissiveness. Although this is most often not the case.

Hyperactivity is a major feature of a number of symptoms that make up the "brain injury" syndrome. It is characterized by a multitude of microdamages to the brain structures, more often of a regulatory nature, in the absence of gross focal brain damage. The "area of responsibility" for this problem - the reticular formation - was also localized. This department of the central nervous system is "responsible" for human energy, for motor activity and the expression of emotions. Due to various organic disorders, the reticular formation can be in an overexcited state, and therefore the child becomes disinhibited [2, 15].

In the course of researching this problem, we tried to develop guidelines for the psychological and pedagogical work of a teacher on working with children with hyperactive behavior:

1. Frequent complaints about a hyperactive child to his parents can only aggravate the situation, therefore, it is imperative to start a conversation with parents by telling something positive about the child, and only then proceed to discuss the difficulties that have arisen.

2. If there is a conflict in the lesson, then it should be extinguished immediately, and if the culprit calmed down after 3-4 minutes, then you can continue the studies without any moral sermons.

3. Use pedagogical techniques such as giving clear signals, calm handling, constant stimulation of the hyperactive student.

4. The student should choose a place in the classroom that has fewer distractions.

5. The lesson can be divided into short periods. For example, after completing 2-3 tasks, you can play a game with the children, have a physical education or do gymnastics for the fingers.

6. When completing the assignment, you can discuss with the child before starting work what he wants to advise himself for the successful completion of the assignment. If the child already knows how to write, have him write the rule (instruction) on a piece of paper and place it in a prominent place.

7. To encourage a hyperactive child, as he does not know how to wait long, you need to instantly.

8. Remember that hyperactivity is not a behavioral problem, not the result of poor parenting, but a medical and neuropsychological diagnosis. The problem of hyperactivity cannot be solved by volitional efforts, authoritarian instructions and beliefs.

Thus, the above methods do not eliminate the violation, but make it possible to cope with its manifestations, help to mitigate many consequences, such as academic delays, feelings of inferiority, family breakdown, injuries, the need to be placed in special behaviors. The better the teacher's explanatory work is organized, the greater the possibility of providing timely assistance, the more chances the child has to find his own individual path into society.

It is interesting that people with a hyperkinetic mindset are often able to enrich the lives of those around them: from them, with their childish enthusiasm, spontaneity, original ways of solving problems, a certain vital impulse emanates. Unusual forms of behavior, a different structure of perception of the world around them, a tendency to fantasize often distinguish them favorably from their peers, who, next to these sparkling natures, seem to be old people.

However, in the absence of help, the life of a child with hyperactive behavior can turn into anguish and a continuous chain of frustration and humiliation. And only if teachers, parents and psychologists unite their efforts, effective assistance can be provided in the socialization of these children, they can realize themselves, finding their way to a better, more fulfilling life.

Литература:

1. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ П. Альтхерр, Л. Берг, А. Вельфль и др.; Под ред. М. Пассольта; Пер. с нем. В.Т. Алтухова; Науч. ред. текста Н.М. Назарова. М.: Издательский центра «Академия», 2004. – 160 с.
2. Карпенко А.А. Краткий психологический словарь, М.: Политиздат, 1985. 145 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ХАРЧОВИХ РОЗЛАДІВ У ПІДЛІТКІВ

В. Є. Алипенко

Херсонський державний університет, minniexiu@minnie@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Постановка проблеми. Статистика виявлення порушень харчової поведінки з кожним роком лише зростає – на період з 2000 по 2018 рік поширеність розладів харчової поведінки у світі зросла з 3,4% до 7,8% (за даними The American Journal of Clinical Nutrition, 2019). Глибинний розгляд даного питання приводить до висновків, що розлади харчової поведінки є одними з поширених хронічних хвороб серед осіб підліткового віку, зокрема це стосується анорексії. Крім того, слід зазначити, що в порівнянні із іншими психічними захворюваннями, саме анорексія та булімія посідають перше місце за рівнем смертності (голодування, самогубства). В першу чергу, це пов'язано із тим, що навколо цих розладів існує велика стигматизація та упередження у соціумі, що призводять до замовчування та переживання подібних проблем «у собі» людиною. У зв'язку з цим досить актуальним є виявлення причин розладів харчової поведінки в підлітків.

Метою статті є дослідження чинників, що призводять до виникнення харчових розладів у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Нервова анорексія, нервова булімія та компульсивне переїдання вважаються найбільш поширеними серед розладів харчової поведінки. Нервова анорексія – це обмеження себе в їжі людиною, яка має на меті схуднення, або підтримання низької маси свого тіла. В людей, що страждають на цей розлад зазвичай характерним є аномальне зменшення ваги та викривлене сприйняття власного тіла, також підвищена тривожність через набір «зайвих» кілограмів.

Нервова булімія характеризується вживанням людиною надмірної кількості їжі з подальшим «очищенням» шлунку шляхом блювання або використання проносних засобів задля запобігання збільшення ваги.

Компульсивне переїдання – вживання надмірної кількості їжі, яке людина не може стримати, за короткий проміжок часу. Характерним для компульсивного переїдання є те, що воно супроводжується відчуттям сорому та провини під час, або після прийому їжі.

М. І. Кириленко у своїй праці «Харчові розлади як наслідок жорстких стандартів краси» пояснює, що харчові розлади найбільш поширені серед осіб жіночої статі, але з кожним роком дана проблема все частіше охоплює і чоловіків. Найбільш виражено це в прагненні до великих м'язів та атлетичного тіла. Бігорексія вважається саме чоловічим розладом і є так званою атлетичною анорексією; це маніакальне прагнення бути м'язистим, великим і маскуліним [2].

Як і інші розлади харчової поведінки однією з ознак бігорексії є викривлене сприйняття власного тіла (чоловік сприймає його, як недостатньо накачане). Саме цей розлад штовхає людину на виснажливі заняття спортом, вживання стероїдів та перебування на дієтах, які сприяють набору м'язової маси.

Нервова орторексія та дранкорексія одні з «наймолодших» харчових розладів. Дранкорексія – це розлад харчової поведінки, який характеризується заміною людиною їжі на алкоголь задари досягнення стрункої фігури.

Нервова орторексія – це нездорове прагнення до «правильного» харчування. Ознаками даного розладу є те, що люди, які страждають на орторексію, прискіпливі до свого раціону та переймаються його користю, тому вони витрачаються велику кількість часу для створення дієти та обдумування «правильного меню», в яке будуть входити лише продукти «здорового» харчування. Дані ритуали зазвичай можуть призвести до підвищення тривоги через вживання їжі, яка протирічить раціону людини. Орторексію вважають різновидом анорексії через те, що вони мають певну схожість, однак орторексика більше стурбовані власним здоров'ям та раціоном, а анорексика спрямовують увагу на калорійність їжі та власну вагу.

Чинників, що призводять до розладів харчової поведінки є досить велика кількість. Зокрема, один з найпоширеніших – це піднесення «стандартів краси» у суспільстві. В наш час зовнішність є дуже важливим параметром оцінки не тільки жінок, але й чоловіків, а ідеалами краси є стрункі дівочі тіла чи підкачані чоловічі фігури. Наслідком такого «культу зовнішності» у суспільстві і стає надмірне прагнення до здобуття «ідеальної» фігури щодо стандартів краси, а все це полягає у зверненні до дієт та, у випадку чоловіків, нездорового виснаження у спортивних залах [2].

Одними із головних причин надмірного і частого вживання їжі є поганий настрій, тривожні стани, перебування у стресі, а також нудьга і страхи. Дуже часто компульсивне переїдання та булімія спіткають людей, що ведуть малоактивний спосіб життя, мають багато вільного часу та не організують своє дозвілля. Такі особи часто заповнюють свою нудьгу тасум їжею, або іншими примітивними потребами, як секс чи алкоголь. Тобто причина переїдання особи не завжди лежить у підвищеному апетиті, але й нездатності людини до активного проведення власного часу, що може призвести до зацикленості на їжі. Особливо це може стосуватися жінок, які заповнюють свої вільний час хатньою роботою та приготуванням їжі.

Як вже було зазначено вище, важливими чинниками, які мають вплив на харчову поведінку, є перебування у стресових ситуаціях, емоційний стан та поганий настрій. Як і у випадку з нудьгою, людина має схильність заїдати «погане», наприклад переїдання через стреси на роботі або навчанні, проблеми у сім'ї, неприємні життєві обставини [1, с. 37]. Найчастіше причинами переїдання у підлітків можуть стати конфлікти та невдачі у школі, напружені стосунки з оточуючими, проблеми у сім'ї.

Якщо розглядати розлади харчової поведінки з точки зору механізмів захисту, то саме предметом захисту у випадку порушень харчової поведінки є тіло людини та його функціонування. Захисні механізми виникають як реакція на стрес (зовнішні чи внутрішні конфлікти), що й призводить до відчуття людиною дискомфорту та прагнення до його подолання.

Доречним буде відзначити, що у випадку розладів поведінки в людей з анорексією в індивідів зростає бажання контролю над ситуацією. Саме це дозволяє підсилити опір зовнішньому тиску (людину змушують їсти члени її родини – вона відмовляється від прийому їжі поруч із ними; заперечує зауваження щодо її худорлявості; через страх набрати вагу, «очищує» свій організм, щоб вивести їжу, яку спожила).

Індивіди, що хворіють на булімію, навпаки, не здатні до опору, бо вважають, що їхнє надмірне переїдання є неконтрольованим, тобто можна сказати, що відбувається зняття власної відповідальності за «напади обжерливості». Коли травматичні події із низьким рівнем контролю та переживанням власної безпорадності нагромаджуються, це сприяє формуванню гіперфагічних реакцій (*гіперфагією вважається збільшення апетиту, що призводить до прийому більшої кількості їжі, ніж зазвичай*), при цьому домінують мотивації до запобігання неуспіху на фоні депресивного настрою [5, с. 50].

Харчова поведінка також залежить і від етнокультурних та соціальних чинників. Звички у харчуванні формуються, перш за все, сім'єю особи, а також національністю, життєвим досвідом, крім цього слід додати і релігійні уявлення та економічні чинники.

Деякі вчені (зокрема Л. М. Абсалямова, З. Я. Ковальчук, В. І. Шебанова), аналізуючи соціальні функції їжі, приходять до висновків, що їжа є однією із складових процесу спілкування. На споживання їжі мають великий вплив емоції особи, як позитивні, так і негативні, крім цього, велике значення мають і соціальні установки й норми щодо харчування.

Слід взяти до уваги і екстернальну харчову поведінку особистості. Вона характеризується підвищеною зацікавленістю та чутливістю до певних факторів вживання їжі (наприклад, гарно прикрашені вітрини магазинів, кафетеріїв, реклама харчових продуктів тощо). Найчастіше в людей, схильних до такого типу поведінки, може з'явитися ожиріння [3, с. 93; 5].

У дослідженнях харчової поведінки підлітків простежується емоційна та екстернальна харчова поведінка в досліджуваних. Це свідчить про те, що особам підліткового віку важко оцінювати і контролювати власні емоції без допомоги їжі та стримуватися від її виду. Дуже часто в осіб схильних до розладів харчової поведінки можна виявити схильність до самокритичності та самозвинувачення. Іноді підлітки зауважують, що ставлення їх батьків до них досить авторитарне та деструктивне (це проявляється у дисгармонійних взаєминах у сім'ї, наприклад, байдуже ставлення з боку батьків, або гіперопіка), що впливає на їхній емоційний стан та призводить до стресу.

Зазвичай особи, що знаходяться в групах ризику щодо схильності до порушень харчової поведінки, мають занижений рівень самооцінки та страх власного неуспіху [4, с. 188].

Висновки. Розлади харчової поведінки є системою поведінкових актів, які здатні перешкоджати повноцінному функціонуванню людини, що призводить до фізичних та психологічних проблем особи через надмірне вживання їжі чи обмеження у харчуванні. Існує безліч чинників, які здатні призвести до порушення харчової поведінки, а згодом і до розладів:

1. поширення та «нав'язування» стандартів краси худорлявого тіла у суспільстві, що спотворює образ власного тіла в осіб підліткового віку та змушує їх прагнути до «ідеального» тіла, шляхом виснаження свого організму дієтами та голодом (у дівчат) чи набору м'язової маси та створення атлетичної фігури (у хлопців);

2. емоційне виснаження та нудьга, нездатність оцінювати та переживати негативні емоції, що призводять до «заїдання», а отже можуть стати причиною компульсивного переїдання та булімії;

3. розлади харчування можуть виникнути як захисний механізм – реакція на переживання стресу та дискомфорту через певний зовнішній чи внутрішній конфлікт;

4. дисгармонійні стосунки у сім'ї (авторитарне та директивне ставлення батьків до дитини, байдужість та гіперопіка), неправильно сформовані звички та установки у харчування в ході онтогенезу особи.

Література:

1. Абсалямова Л. М. Психологічна допомога при розладах харчової поведінки. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2017. № 3. С. 35-43.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2017_3_5
2. Кириленко М. І. Харчові розлади як наслідок жорстких стандартів краси. Фармацевт Практик. 2019. № 5. С. 46.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/farmpr_2019_5_23
3. Ковальчук З. Я. Психологічні аспекти порушення харчової поведінки у жінок. Інсайт: Психологічні виміри суспільства. 2019. №2. С. 91-98.
DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-2-13>
4. Кульчицька А., Федотова Т. Соціально-психологічні аспекти формування харчової поведінки в підлітковому віці. Психологічні перспективи. 2019. №33. С. 178-191.
DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2019-33-178-191>
5. Шهبанова В. І. Розлади харчової поведінки в дзеркалі механізмів психологічного захисту. Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Психологічні науки. 2013. №2. С. 48-51.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_2013_2_15

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

М. І. Афанасенко

Херсонський державний університет, vitasok69@ukr.net

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

Юнацький вік виступає одним з важливих етапів становлення особистості, оскільки є своєрідним переходом від дитинства до зрілості. В особистості юнака спостерігаються якісні і кількісні зміни в інтелектуальній та емоційній сферах, що обумовлюють новий рівень самосвідомості особистості та підвищену потребу у самоствердженні.

Підвищений рівень тривожності негативно впливає на особистість кожної людини, зокрема на юнака, оскільки формує негативне ставлення до власної особистості, що у цілому зумовлює невпевненість у собі. Зважаючи на те, що в юнацькому віці соціальна ситуація розвитку пов'язана саме з самовизначенням, підвищений рівень тривожності може негативно впливати на даний процес. Враховуючи вище зазначене, вважаємо доцільним та необхідним дослідження психологічних чинників вияву тривожності в юнацькому віці [1].

Сучасні дослідження тривожності представлені у працях Н. Аракелова, Т. Гаврилова, А. Гринечка, В. Дружиніна, Т. Ісаєва, І. Каськова, З. Кісарчук, В. Кучерявець, А. Марчевської, У. Михайлишин, В. Нестеренко, Л. Обухової, Я. Омельченко, О. Осадько, А. Петровської, А. Прихожан, Ж. Тейлор, С. Томчук, М. Томчук, Д. Ушакова, І. Ясточкіної та інших.

Мета дослідження полягає у визначенні психологічних особливостей переживання тривожності в юнацькому віці.

Аналіз теоретико-емпіричних досліджень щодо вивчення питання тривожності дає можливість зазначити, що тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, яка виявляється в її джерелах, змісті, формах прояву компенсації і захисту. Існують певні

межі, області навколишньої дійсності, що зумовлюють підвищену тривогу більшості дітей у залежності від конкретного вікового періоду, незважаючи на наявність реальної загрози або тривожності як стійкого утворення. Ці «вікові піки тривожності», на думку К. Р. Сидорова, є наслідком найбільш значущих соціогенних потреб [2].

Дослідження проводилося в Інтернет форматі, емпіричну вибірку склали школярі 10 та 11 класів, віком від 15 до 17 років. Загальна кількість досліджуваних 50 осіб (з них 33 дівчини та 17 хлопців).

Для досягнення поставленої мети застосовано наступні методи:

1. Шкала «Ситуативної тривоги» (Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна) з метою визначення рівня тривоги на даний момент, як стану, (реактивна тривожність) та особистісної тривоги, як стійкої характеристики людини.

2. Авторська анкета «Мій внутрішній світ» для визначення чинників, що можуть детермінувати переживання тривожності.

Результати дослідження рівня ситуативної (або реактивної) та особистісної тривожності представлені на рис 1. Встановлено, що більшість юнаків (60 %) демонструють середній рівень реактивної (ситуативної) тривоги, 40 % низький і жодного досліджуваного не виявлено з високим рівнем тривоги. У більшості досліджуваних юнаків встановлено середній рівень особистісної тривожності і у 20 % низький, з високим рівнем особистісної тривожності жодного досліджуваного.

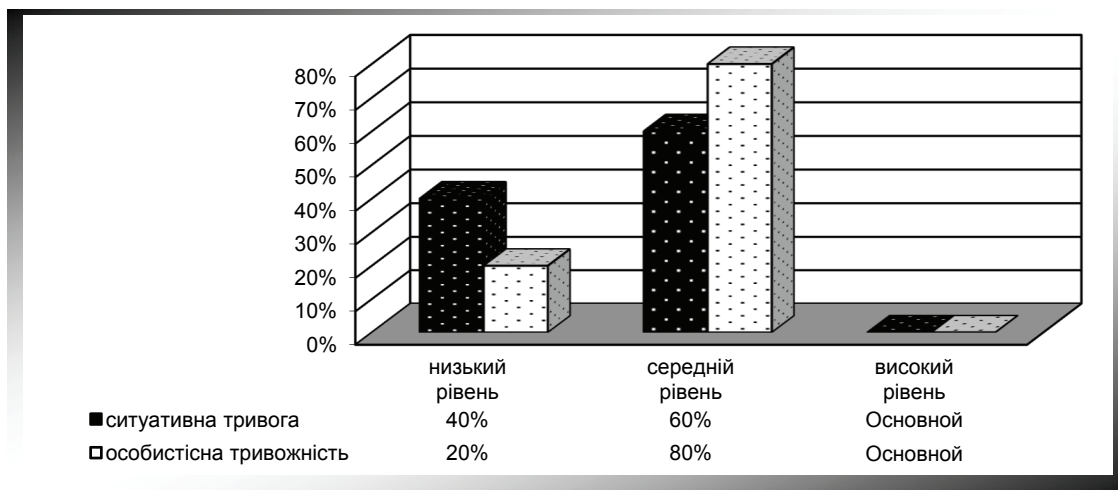


Рис. 1 Результати дослідження рівня ситуативної та особистісної тривожності юнаків

Отже, більшість досліджуваних (60 %) демонструють середній рівень ситуативної тривоги. Такий рівень є природною та необхідною особливістю активної особистості та вказує на помірну міру її виразності.

40 % юнаків виявляють низький рівень ситуативної тривоги. Тобто, для них характерне знижене переживання відповідальності та уваги до мотивів власної діяльності. Інколи такі результати можуть свідчити про знижене почуття відповідальності, а також про витіснення особистістю високого рівня тривожності з метою показати себе з іншого боку.

За шкалою особистісної тривожності 80 % досліджуваних виявляють також помірний (середній) рівень тривожності. Такий рівень особистісної тривожності є природно необхідним, оскільки дозволяє адекватно приймати рішення і не сприймати широке коло ситуацій як загрозливі.

Таким чином, нами було виявлено, що більшість досліджуваних школярів мають середній рівень ситуативної тривоги та середній рівень особистісної тривожності.

Результати дослідження чинників тривожності за авторською анкетой «Мій внутрішній світ» представлені у таблиці 1:

Таблиця 1

**Результати дослідження за авторською анкетой
«Мій внутрішній світ»**

Номер питання	Відповіді (у %)
1	У стресових ситуаціях – 80 %; постійно – 20 %; майже ніколи – 0 %.
2	В екзаменаційних ситуаціях – 64 %; під час відповіді на уроці – 26 %; під час роздумів про сенс життя – 10 %.
3	Старший співрозмовник – 78 %; співрозмовник протилежної статі – 22 %; агресивно налаштований співрозмовник – 0 %.
4	Подобається спілкуватися з однолітками – 50 %; подобається бути на самоті – 30 %; в залежності від ситуації – 20 %.
5	Роздратування – 60 %; хвилювання – 22 %; занепокоєння – 18 %.
6	Так – 76 %; ні – 24 %.
7	Незрозумілість – 66 %; радість – 20 %; тривогу – 10 %; страх – 4 %.
8	Так – 70 %; ні – 30 %.
9	Навчатися – 70 %; працювати – 20 %; не знаю що робити – 10 %.
10	Постійно – 30%; дуже часто – 24 %; ніколи - 24 %; час від часу – 20 %.
11	Внутрішнє напруження – 40 %; роздратованість – 30 %; хвилювання – 15 %; страх – 15 %.
12	Так – 50 %; ні – 50 %.
13	ніколи – 44 %; дуже часто – 40 %; час від часу – 16 %.

За першим питанням анкети встановлено, що більшість школярів – 80 % переживають тривожність у стресових ситуаціях; 20 % відчують тривогу постійно.

У більшості школярів (64 %) виникає внутрішнє занепокоєння та напруження в екзаменаційних ситуаціях, 26 % відчують тривожність під час відповіді на уроці, 10 % під час роздумів про сенс життя. Дані результати можуть свідчити про домінування екзаменаційної тривоги, яка пов'язана з певною самопрезентацією, виступом, що призводить до занепокоєння школярів.

Третє питання анкети дозволило виявити, що переважна кількість школярів (78 %) відчують тривогу під час спілкування з навколишніми в ситуаціях, коли співрозмовник старший; 22 % відчують тривогу, коли співрозмовник протилежної статі. Можемо відзначити, що певне хвилювання та занепокоєння у досліджуваних пов'язане з віковими розбіжностями у ситуаціях спілкування.

50 % школярів подобається спілкуватися з однолітками, ніж бути на самоті; 30 % досліджуваним подобається бути на самоті; 20 % школярів віддають перевагу у залежності від ситуації. Можемо припустити, що лише половина школярів задоволені товариством з однолітками, іншій половині школярам подобається бути на одинці, або, у залежності від ситуації. Це може бути пов'язано з тим, що досліджувані відчують

необхідність не лише проводити час з однолітками, але й бути наодинці, роздумуючи про актуальні переживання.

П'яте питання спрямоване на вивчення домінуючої емоції у школярів під час сварки з товаришем. Так більшість школярів (60 %) відчують роздратування, 22 % – хвилювання, 18 % – занепокоєння. Такий спектр емоційних станів свідчить про переживання тривоги, це вказує на те, що відносини з друзями можуть бути причиною тривожності школярів.

76 % досліджуваних під час роздумів про власне майбутнє відчують невизначеність, 24 % не відчують. Такі дані свідчать про те, що у більшості школярів майбутнє визиває прояви тривожності.

Результати за сьомим питанням свідчать про те, що більшість (66 %) школярів переживають незрозумілість стосовно власного майбутнього, 20 % відчують радість, 10 % тривогу та ще 4 % страх. Отже, незрозумілість стосовно власного майбутнього може виступати чинником тривожності юнаків.

Восьме питання дозволило констатувати, що 70 % юнакам подобається жити у теперішньому, не думаючи про майбутнє та минуле. Після закінчення школи більшість досліджуваних (70 %) планують продовжити навчання, ще 20 % планують працювати та 10 % ще не визначилися.

За десятим питанням визначено частоту роздумів про власне майбутнє. Встановлено, що 30 % школярів стабільно замислюються про сенс свого життя; 26 % думають дуже часто; 24 % ніколи про це не думають; 20 % задумуються про сенс життя час від часу. Отже, можемо припустити, що більшість школярів зацікавлені в сенсі свого життя, та намагаються вирішити що для них в житті найголовніше.

Одинадцяте питання висвітлює, які емоції досліджувані відчують, коли батьки їх намагаються повчати. 40 % школярів відчують внутрішнє напруження, 30 % роздратованість, 15 % хвилювання, ще 15 % відчують страх. Можемо припустити, що бажання батьків виховувати своїх вже майже дорослих дітей розцінюється досліджуваними з негативної точки зору та призводить до переживання тривоги.

У 50 % досліджуваних виникає тривожність, коли вони не виправдовують надію своїх батьків, у іншій половині школярів (50 %) відчуття тривожності у таких ситуаціях не виникає. Отже, для половини школярів чинником, що може викликати відчуття тривоги, є бажання виправдовувати сподівання батьків.

Останнє питання анкети показало, що більшість школярів – 44 % ніколи не проводять свій вільний час з батьками, 40 % школярів проводять вільний час з батьками дуже часто, 16 % час від часу. Можемо припустити, що взаємовідносини досліджуваних школярів з батьками мають певні труднощі, що може обумовлювати таке налаштування школярів.

Отже, емпіричне дослідження дає підстави заключити, що більшість досліджуваних школярів юнацького віку мають середній рівень ситуативної тривоги та середній рівень особистісної тривожності. Ситуаціями, в яких найчастіше школярі відчують тривогу, виявилися: стресові ситуації; екзаменаційні ситуації; спілкування з навколишніми, коли співрозмовник старший; переживання власного майбутнього та у тих ситуаціях, коли батьки їх намагаються повчати.

Література:

1. Гринечко А. Психологія проявів тривожності в онтогенезі особистості. *Український науковий журнал Освіта регіону*. Випуск № 3. 2013. С. 1-12.
2. Сидоров К. Р., Дмитриева А. В. Эффективность целестроения и личностная тревожность в норме и при ишемической болезни сердца. *Вестн. Удм. ун-та. Сер. Психология и педагогика*. 2004. № 11. С. 81-93.

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

А. Ф. Бабіна

Херсонський державний університет, allbabina111@gmail.com

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

Вступ. XXI століття – час підвищення рівня освіченості та матеріального стану членів нашого суспільства. З'являється та згодом набуває все більшої популярності Інтернет. Згодом Інтернет починають використовувати не лише для задоволення професійних потреб, а й для особистих. Це зумовило появу та стрімкий розвиток нового типу спілкування в сучасному суспільстві – соціальні мережі. Звернувшись до праць наукової спільноти, ми помітили, що вивченням питання особливостей спілкування в соціальних мережах займалися вчені зі всього світу. Наприклад, А. Войскунського, К. Янга та Д. Грінфілда цікавила мотивація спілкування в соціальних мережах та їх вплив на особистісні якості користувача. Українські вчені, зокрема, О. Белінська, Ю. Данько, Є. Акімова, Ю. Бабаєва, А. Жичкина, О. Філатова досліджували симптоми та причини Інтернет-залежності, розробляли профілактичні заходи щодо її попередження.

Проте, незважаючи на популярність проблеми, в сучасній літературі обмаль праць, присвячених висвітленню питання особливостей спілкування молоді в соціальних мережах. Тому це питання зберігає свою актуальність, адже соціальні мережі об'єднують мільйони юнаків, які спілкуються між собою.

Оскільки проблема є комплексною, то і досліджуватися вона повинна на різних рівнях із використанням різноманітних методів та методик. Під час дослідження ми використовували емпіричні методи (спостереження (просте), вимірювання, порівняння, експеримент). Також зверталися і до наступних методів та методик: аналіз, систематизація та узагальнення літературних джерел; аналіз поняттєво-термінологічної системи з метою теоретичного вивчення особливостей спілкування юнаків у соціальних мережах; теоретичне узагальнення, синтез і аналіз з метою розкриття основних особливостей процесу соціалізації старшокласників та ролі соціальних мереж у цьому процесі; математико-статистичний метод та кореляційний аналіз.

Основне завдання, яке ми поставили перед собою під час написання даної статті – провести дослідження впливу соціальних мереж на особливості спілкування старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Взагалі спілкування є однією з центральних проблем, через призму якої вчені мають змогу досліджувати питання сприймання й розуміння людьми одне одного, лідерства й керівництва, згуртованості і конфліктності, міжособистісних взаємин та ін. Тобто, спілкування – міжособистісна і міжгрупова

взаємодія, основу якої становить пізнання одне одного й обмін певними результатами психічної діяльності (інформацію, думками, почуттями, оцінками тощо). Інакше кажучи, спілкування - це взаємодія двох або більше людей, спрямована на узгодження та об'єднання зусиль з метою налагодження взаємин і досягнення загального результату [1, с. 25].

Усі дослідники психології юнаків (старшокласників) так чи інакше сходяться у визнанні того, наскільки велике значення має у цьому віці спілкування, особливо з ровесниками. Стосунки з товаришами в цей період життя перебувають у центрі світоглядної прерогативи старшокласника. Наприклад, Л. Божович відмічає: «якщо в молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то у старшому, навпаки, привабливість занять та інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з ровесниками» [4, с. 180].

Для індивідуума важливо не просто бути разом із ровесниками, а посідати серед них таке положення, що може задовольнити максимально його ті чи інші потреби. У психології старшокласників важливе місце відведене саме процесу спілкування з ровесниками, при чому, зазначимо, що даний тип спілкування виконує функцію розширення світогляду осіб, що спілкуються. В цьому віці з'являється іще одна складова, характерна для даного періоду юнацької дружби – емоційна прив'язаність та інтимні взаємовідносини (симпатія, кохання, ревності тощо). Тому в процесі життєдіяльності старших школярів важливу роль, на думку вчених, відіграє їх спілкування з ровесниками.

Статистичні дані говорять, що в більшості випадків юнаків цікавить саме спілкування з однолітками. Наприклад, якщо звернутися до даних досліджень вчених І. Кона та В. Лосенкова, то можна помітити наступну закономірність – чим ближче між собою вік досліджуваних, тим більше спільних тем для спілкування є між ними. Мова статистики говорить, що проміжок між 75та 85% старшокласників обрало дружбу з ровесниками, 1-19% – зі старшими за себе і тільки 1-4% – з молодшими. Особливості юнацької дружби залежать також і від статі. Наприклад, у дівчат на 1,5-2 роки раніше, ніж у хлопців, виникає потреба в інтимній дружбі [4, с. 181].

Ще одним вектором спілкування старшокласника є дорослі, при чому основна умова для цього самого спілкування є довіра. Міцні взаємовідносини, засновані на довірі, характерні для такого стилю виховання, як демократичний (виховання самостійності, збереження індивідуальності особистості, утвердження певних норм соціальної відповідальності). Основними темами розмов, які характерні для спілкування юнаків та дорослих є: навчання, вибір майбутньої професії, міжособистісні стосунки, захоплення, норми моралі, минуле, теперішнє і майбутнє дитини, атмосфера у сім'ї тощо [4, с. 183].

Крім ровесників та дорослих, на особливості розвитку старшокласників в наш час значний вплив мають соціальні мережі (багатокористувацькі веб - сайти, зміст яких наповнюється самими учасниками мережі). С. Глущенко стверджує, що аналіз діяльності в Інтернет-мережі дозволяє відобразити її зміст у вигляді структури, яка включає в себе ряд взаємопов'язаних компонентів: комунікаційний, ціннісний, пізнавальний та поведінковий. Якщо говорити щодо соціально-психологічних особливостей Інтернет-адикційної поведінки особистості, то при використанні соціальних мереж для спілкування у віртуальному просторі, відбувається вплив на наші

комунікативні процеси. У процесі спілкування у соціальних мережах створюється особливий простір (віртуальна реальність) з характерним для нього видом спілкування, де виникають нові правила та закони [2, с. 25].

Для спілкування в соціальних мережах характерною є наявність так званого поведінкового компонента. Основною причиною стало те, що юнаки, використовуючи соціальні мережі, переносять в реальне життя деякі моделі поведінки, які властиві лише для віртуального світу. Старшокласники під час спілкування у соціальних мережах починають черпати чужі стереотипи та моделі поведінки, норми діяльності, формують свою соціальну ідентичність, власну самооцінку, що не завжди є адекватною. С. Глущенко виділяє наступні характерні особливості спілкування в соціальних мережах – анонімність, відсутність невербальної інформації, установка на бажані риси партнера, добровільність, прагнення до нетипової, ненормативної поведінки [2, с. 26].

В наш час існує дійсно чимала кількість соціальних мереж. Станом на грудень 2020 року, згідно даних сайту Statista.com найбільш популярною соціальною мережею серед юнаків в Україні був Facebook, яким регулярно користуються 44% учасників опитування. На другому місці опинився Instagram з часткою 18%. Також зауважимо, що 13% респондентів обрали пункт «Взагалі не користуюся соціальними мережами».

«Фонд розвитку Інтернет» під час своїх досліджень вивів так звану піраміду потреб, які юнаки задовольняють за допомогою соціальних мереж та Інтернету: потреба у самостійності; потреба у самореалізації та визнанні; потреба у пізнанні та визнанні; задоволення соціальної потреби у спілкуванні, у приналежності до групи за інтересами, в любові; потреба у володінні; пізнавальна потреба; у результаті використання соціальних мереж виникає відчуття повного контролю і володіння ситуацією, що задовольняє потребу в безпеці – одну з базових у системі потреб людини [5, с. 19].

Р. Гнатюк у своїх дослідженнях поділяє всі аспекти користування соціальними мережами на позитивні та негативні. Серед позитивних виділимо наступні: заповнення недостатчі комунікативних потреб, збільшення кола осіб, цікавих для спілкування, поява можливостей створення онлайн – груп та міні колективів за інтересами. Також у дослідженні автора говориться, що соціальні мережі сприяють розвитку комп'ютерної грамотності та дистанційного навчання й освіти в цілому. Позитивними факторами взаємодії сучасних старшокласників у соціальних мережах є відсутність перешкод для спілкування, отримання корисної, нової інформації, проведення дозвілля, ознайомлення з відео й аудіо новинками, допомога в навчанні, всебічний розвиток [3, с. 84].

До негативних аспектів автор відносить: залежність від соціальних мереж та Інтернету в цілому, негативний вплив на психофункціональний стан користувачів, незахищеність особистої інформації, не завжди достовірна інформація, відкритий доступ до негативної інформації (онлайн насилля, порнографія й ін.), фінансові витрати на соціальні мережі [3, с. 87].

Проаналізувавши існуючі статистичні дані на основі емпіричних методів ми дійшли висновку, що в середньому близько 53% старшокласників проводять в соціальних мережах 2-4 години щодня, 24% – менше 1 години, 17% – 5-7 годин, 6% – більше 7 годин. Основною метою для реєстрації в соціальних мережах 36% старшокласників обирають для себе цікавість та інтерес до чого нового, 27% – пораду друга, подруги, 21% – бажання завести нових друзів [5, с. 11].

У 2019 році компанія «Київстар» для батьків підлітків та старшокласників ініціює соціальне дослідження щодо Інтернет-безпеки в соціальних мережах їх дітей. Результати говорять, що 76% батьків не здогадуються чи не знають, які сайти відвідують їхні діти; 17% опитуваних дітей можуть надати будь-яку інформацію про себе та свою родину; 28% допускають можливість надсилання власного фото незнайомцям; 22% іноді випадково потрапляють на сайти «для дорослих»; 14% дітей відправляли хоча б раз платні SMS для отримання бонусів в онлайн іграх або соціальних мережах, при цьому навіть не звертаючи увагу на вартість цих повідомлень; і тільки 18% батьків з відповідальністю відносяться до використання їхніми дітьми мережі Інтернет [5, с. 47].

Головна причина, яка спричинила такі цифри – низький рівень обізнаності у всіх тонкощах користування Інтернетом як юнаків, так і їх батьків. Саме тому, в перспективі подальших наукових розвідок означеної проблеми ми бачимо доцільність виведення рекомендацій батькам щодо профілактики Інтернет-залежності їх дітей, культури та гігієни правильного використання та спілкування в соціальних мережах для позитивного розвитку старшокласників.

Висновки. Таким чином, узагальнюючи аналіз, поданий у статті, відзначимо, що спілкування – важлива потреба старшокласника. Причому зміст, мета та функції спілкування з однолітками та дорослими різняться між собою.

Соціальні мережі в наш час є невід'ємною частиною процесу вторинної соціалізації, адже вони виграють конкуренцію у соціальних інститутів, які формують саме первинну соціалізацію. Спілкування старшокласників в соціальних мережах має свої власні автентичні особливості, не характерні для так званого «живого» спілкування. Разом із цим, важливо пам'ятати, що спілкуючись в Інтернеті, юнаки ризикують потрапити у онлайн-пастки. Соціальні мережі є одним із вагомих факторів соціалізації, але не єдиним, оскільки постійне перебування старшокласників в мережі Інтернет негативно позначається на процесі їх соціалізації через скорочення безпосередніх соціальних взаємодій з людьми, зміни у спілкуванні з друзями й близькими, розвиток депресивного стану.

Література:

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

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЧОЛОВІКІВ ДО ЗРІЛОСТІ

В. Ю. Багненко

Херсонський державний університет, v@bagnenko.name

Науковий керівник: д. психол. н., професор Блинова О. Є.

Вступ. Чоловіки проходять свої етапи дорослішання. Але основна проблема полягає в тому, що багато хто не приходять до етапу зрілості і взагалі, чи існує ця зрілість, чи це відносне поняття. У цій статті я хочу поділитися тим, що допомагає чоловікові дорослішати. Тема величезна і неосяжна, але я хочу зачепити хоча б частину. Чоловіки під ударом. Багато причин критикувати їх, знаходити проблеми суспільства і показувати відповідальність. Але багато хто з нас, чоловіків, не знають, з чого потрібно почати, де вчитися мужності і як ставати справжніми

Завдання: Розібратися в питанні дорослішання чоловіка. Дослідити питання в світовій психологічній літературі щодо дорослішання чоловіка і зрозуміти його краще.

Ідеї розвитку людини до зрілості висловлювалися давно. Одним з перших, хто говорив про розвиток людини є Арістотель. Уся його етика будувалася як наука про людину, мета життя якої є становлення вільної, розумної та сильної. Спіноза, наприклад, пропонував ідею в тому, що кожна людина має максимально розкрити свій потенціал. В області людської моральності Спіноза бачить у всьому розумну необхідність. Етика для нього – це фізика звичаїв. Спіноза відкидає свободу волі, він заперечує навіть існування самої волі, яку ототожнює з розумом. Добра і зла в світовому процесі зовсім не існує; все дійсне саме по собі: добро і зло, активність і пасивність, могутність і безсилля – це лише відмінності в ступенях, Основою чесноти служить прагнення до самозбереження; зміст етики вказується пізнанням. [7, с.57]

Факторами психічного розвитку, провідними детермінантами розвитку людини прийнято вважати спадковість, середовище і активність. Якщо дія фактора спадковості проявляється в індивідуальній властивості людини і виступає як передумова розвитку, а дія фактора середовища (суспільства) в соціальних властивостях особистості, то дія фактора активності у взаємодії двох попередніх. Для того, щоб підкреслити значення середовища, як фактора розвитку психіки, зазвичай кажуть: особистістю не народжуються, але стають. У зв'язку з цим, доречно згадати теорію конвергенції В. Штерна, згідно з якою психічний розвиток це результат сходження внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку. Пояснюючи свою позицію, В. Штерн писав: «Духовний розвиток не просто прояв природжених властивостей, а результат конвергенції внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку. Ні про яку функції, ні про яке властивості не можна запитувати: «Чи відбувається воно ззовні або зсередини?», А треба питати: «Що в ньому відбувається ззовні? Що зсередини?» [7, с.191].

Модель життєвого шляху Е. Еріксона розглядає психосоціальні аспекти формування людського «Я». Е. Еріксон спирався на три положення: по-перше, він припустив, що існують психологічні стадії розвитку «Я», в ході якого індивід встановлює основні орієнтири по відношенню до себе і свого соціального середовища; по-друге, Е. Еріксон стверджував, що становлення особистості не закінчується в підлітковому і юнацькому віці, а охоплює весь життєвий цикл; по-третє, він запропонував поділ життя

на вісім стадій, кожній з яких відповідає домінуючий параметр розвитку «Я», що приймає позитивне або негативне значення [5, с.133].

Позитивний розвиток пов'язується з самореалізацією особистості, досягненням щастя і життєвого успіху і характеризується, за Е. Еріксоном, певною логікою зміни позитивних параметрів розвитку «Я». Негативний розвиток асоціюється з різними формами деградації особистості, життєвими розчаруваннями, відчуттям власної неповноцінності. Цей вектор розвитку особистості характеризується також певною послідовністю, але вже негативних властивостей розвитку «Я». Питання про те, який напрям візьме гору, не вирішується один раз і назавжди, а виникає знову і знову в кожній наступній стадії. Іншими словами, можливі переходи від негативного напрямку до позитивного і навпаки. Те, в якому напрямку піде розвиток – до позитивного або негативного параметру, залежить від успішності вирішення людиною основних проблем і протиріч кожної стадії життя.

Судячи з ідей Еріха Фромма, ключовим завданням кожної людини є навчитися любити. Для цього кожна людина повинна подорослішати. Починаючи від дитинства, коли дитина тільки приймає любов до періоду зрілості, коли вона віддає любов. Про це Еріх Фромм пише в книзі «Мистецтво любити» [5, с.91] «Зайве нагадувати, що здатність любити, віддаючи, залежить від особливостей розвитку особистості. Це передбачає, що особистість повинна виробити в собі переважну установку на плідну діяльність, подолавши залежність, самозамилування, схильність до накопичення; людина повинна повірити у власні сили, повинна наважитися покладатися на себе в досягненні цілей. Чим менше розвиненими є в людині ці якості, тим більше вона боїться віддавати, а значить, боїться любити. Крім того, що любити завжди означає віддавати, це завжди означає також піклуватися, нести відповідальність, поважати і знати. Це теж прояви активного характеру любові, найважливіші риси, властиві всім її формам. Те, що любов – завжди турбота, найбільш очевидно проявляється в любові матері до дитини. Ніщо не переконає нас, що вона його любить, якщо ми побачимо, що вона не дбає про своє немовля, недбало ставиться до його годівлі та купання, не прагне зробити так, щоб йому було добре і зручно; і навпаки, в любові турботливої матері ми ніколи не засумніваємося. І навіть з любов'ю до тварин і квітів справа йде так само. Якщо жінка говорить, що любить квіти, а ми побачимо, що вона забуває їх поливати, то ми не повіримо в її «любов». Любов є діяльна заклопотаність, зацікавленість в житті і благополуччя того, кого ми любимо. Де немає такої діяльної заклопотаності, там немає і любові. Людина, яка любить – віддає [5, с.92].

Основна ідея Віктора Франкла в тому, що людині потрібен сенс [2, с.135]. І разом зі своїм змістом людина дорослішає і стає краще, сильніше, досвідченіше і потужніше. Це допомогло йому як людині і психологу вижити у концтаборі – він побачив, що є люди, які мають сенс поза межами концтабору. А є ті, що вже не мають ніякого сенсу. І одні знаходили сили боротись і не припиняти, а інші – ні. Ось, що пише Віктор Франкл в книзі «Воля до сенсу»: «У строгому сенсі трансценденталізму І. Канта віра людини в сенс повинна також вважатися трансцендентною. Якщо дозволено дидактики заради спростити питання, я скажу, що людина не може зробити умовивід стосовно чогось, інакше як в просторі і часі і застосовуючи категорії причини і наслідків. Це що стосується І. Канта. Я ж, зі свого боку, додам, що людина не може і рукою ворухнутися, якщо вона повністю не пронизана фундаментальною вірою в абсолютний сенс – до самих основ

свої істоти і з глибин буття. Без цієї віри відразу ж припиняється дихання. Навіть самогубець повинен вірити хоча б в те, що суїцид має сенс. Це дуже сумно, тому що сьогодні, більш ніж будь-коли раніше, відчай, викликане відчуттям безглуздості життя, перетворюється в загальну і нагальну проблему. Наше індустріальне суспільство намагається задовольнити всі потреби кожного, наше суспільство споживання ще й створює нові потреби, щоб їх задовольняти. Але найголовніша потреба – базова потреба в сенсі, найчастіше залишається в нехтуванні. А це дуже важливо, тому що, коли потреба людини в сенсі задоволена, у неї з'являється можливість і готовність страждати, справлятися з фрустраціями і напруженнями і, якщо знадобиться, вона зможе навіть пожертвувати життям. Тільки придивіться до різних політичних рухів минулого і сьогодення. З іншого боку, якщо воля до сенсу фрустрирована, людина настільки ж готова померти, вона зробить це і посеред благополуччя, всупереч оточуючого її достатку. Придивіться до зростаючого рівня самогубств в типових державах «загального добробуту», таких як Швеція і Австрія. У психоаналізі, отже, невроз розглядається в кінцевому рахунку як скорочення «Я», тобто області свідомого, а в індивідуальній психології – як скорочення «Я», тобто області відповідальності. Обидві теорії страждають обмеженістю: одна повністю зосереджується на свідомості, інша – на відповідальності. Але неупереджений погляд на першооснови людського буття підтверджує, що і свідомість, і відповідальність – невід'ємні елементи нашого буття-в-світі. Можна висловити ту ж думку антропологічної формулою: бути людиною – значить володіти свідомістю і відповідальністю. І психоаналіз, і індивідуальна психологія розглядають лише одну сторону людського буття, один момент людської екзистенції, але тільки склавши обидва боки воедино, ми отримуємо справжній образ людини. До антропологічної картині ці школи підходять з протилежних точок зору, але в підсумку їх принципи взаємно один одного доповнюють. Науковий аналіз показує, що виникнення саме таких двох найбільш представницьких шкіл в області психотерапії – результат аж ніяк не випадкового ходу розвитку науки, але логічної необхідності. [2, с.172]

3. Фрейд вважав джерелом психічного розвитку потягу і інстинкти [7, с.111]. Дитина народжується з певним запасом енергії – «лібідо», яка лежить в основі сексуальних потягів людини. Весь процес дитячого розвитку З. Фрейд укладав в 4 стадії: оральна, анальна, фалічна стадія, латентний період і генітальна стадія. Однак деякі моменти в теорії З. Фрейда не бралися навіть його учнями. У тому числі надмірне захоплення З. Фрейда проблемою сексуальності в житті людини викликало дуже багато нарікань і служило приводом для критики. На кожній стадії «лібідо» зосереджується в тій чи іншій області тіла, роздратування якої призводить до задоволення значущих для дитини потреб. Так, наприклад, в дитинстві лібідо зосереджено в області рота і губ і пов'язане з годуванням грудьми. Тому недостатнє задоволення потреб, пов'язаних з оральною областю, може загальмувати дитини на наступних стадіях, викликати у неї стан депресії і тому подібне. Якщо ж потреби задовольняються надлишково, у дитини може розвинутися надмірна залежність від оточення (конформізм). Таким чином, незадоволення потреб призводить до фіксації потягів, створює максимальне напруження, викликає або неврозоподібні стани, невпевненість, капризи і інші хворобливі симптоми, або явища регресії – повернення до нижчого рівня мотивації

поведінки. Надмірне задоволення потреб також може викликати небажані ефекти, які ми відзначали на прикладі оральної стадії розвитку [7, с.112].

У своїй першій книзі «Особистість: психологічна інтерпретація» Г. Олпорт описав і класифікував більше 50 різних визначень особистості. Він робить висновок, що адекватний синтез існуючих визначень може бути виражений у фразі: «Людина – це об'єктивна реальність» [4, с. 48]. Дане визначення настільки ж всеохоплююче, наскільки в той же час і неточно. Визнаючи це, Олпорт пішов трохи далі в своїй заяві про те, що «особистість – це щось, і вона щось робить. Особистість – те, що лежить за конкретними вчинками всередині самого індивідуума» [4, с. 48]. Уникаючи визначення особистості як суто гіпотетичного поняття, Г. Олпорт стверджував, що це реальна сутність, віднесена до індивідуума. Однак залишається питання: яка природа цього щось? Г. Олпорт відповів на це питання, запропонувавши в результаті багаторазових коригувань точне визначення особистості: «Особистість - це динамічна організація тих психофізичних систем всередині індивідуума, які визначають характерне для нього поведінку і мислення» [4, с. 61]. Що означає все це? По-перше, "динамічна організація" припускає, що поведінка людини постійно еволюціонує і змінюється; відповідно до теорії Олпорта, особистість – не статична сутність, хоча тут і має місце якась основоположна структура, яка об'єднує і організовує різні елементи особистості. Посилання на "психофізичні системи" нагадує нам, що при розгляді і описі особистості слід враховувати як елементи "розуму", так і елементи "тіла". Використання терміна "визначає" є логічним наслідком психофізичної орієнтації Г. Олпорта. По суті справи, сенс цього виразу полягає в тому, що особистість включає "визначаючі тенденції", при появі відповідних стимулів дають імпульс вчинкам, в яких проявляється справжня природа індивідуума. Слово «характерних» у визначенні Г. Олпорта лише відображає першорядної важливості, що їм надають унікальності будь-якої людини. У його персонологічній системі немає двох людей, схожих один на одного. І нарешті, під словами «поведінку і мислення» маються на увазі всі види людської активності. Г. Олпорт вважав, що особистість висловлює себе тим чи іншим чином у всіх спостережуваних проявах поведінки людини. Наводячи це концептуальне визначення, Олпорт зазначав, що терміни характер і темперамент часто використовувалися як синоніми особистості. Г. Олпорт пояснив, як кожен з них можна легко відрізнити від власне особистості. Слово «характер» традиційно асоціюється з певним моральним стандартом або системою цінностей, відповідно до яких оцінюються вчинки особистості. Наприклад, коли ми чуємо, що у кого-то «хороший характер», то в даному випадку мова йде про те, що його особистісні якості соціально і / або етично бажані. Таким чином, характер і справді є поняття етичне. Або, за формулюванням Г. Олпорта, характер – це оцінена особистість, а особистість – це неоцінений характер. Отже, характер не слід розглядати як якусь відокремлену область всередині особистості. Темперамент, навпаки, є «первинним матеріалом» (поряд з інтелектом і фізичною конституцією), з якого будується особистість. Олпорт вважав поняття "темперамент" особливо важливим при обговоренні спадкових аспектів емоційної природи індивідуума (таких, як легкість емоційного збудження, переважаючий фон настрою, коливання настрою і інтенсивність емоцій). Представляючи собою один з аспектів генетичної обдарованості особистості, темперамент обмежує розвиток індивідуальності. Відповідно до поглядів Олпорта, образно кажучи, «з свинячого вуха шовковий гаманець не пошиєш». Таким чином, як і у всякому доброму визначенні

особистості, в концепції Г. Олпорта ясно сформульовано, чим вона є по суті, а що не має до неї ніякого відношення [4, с.71].

Висновки. Чоловік дорослішає поступово. Важливо розуміти, з якої точки зору дивитися. Кожна теорія дорослішання – це одна з точок зору. Можна звертати увагу на його інстинкти. можна дивитися на його оточення. Можна просто періодизувати етапи за віком. Але на мій погляд, ключовим для дорослішання є 3 фактори. Перший – генетика; Другий – середовище; Третій – активність; І на другий та третій можна впливати. Можна створювати середовище, в якому йому буде простіше дорослішати. І можна діяти, брати на себе відповідальність і робити ті вчинки, які допоможуть йому ставати кращим, сильнішим і зрілішим.

Література:

1. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 2007. 480 с.
2. Франкл В. Воля к смыслу: сб. / пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
3. Франкл, Виктор Доктор и душа: Логотерапия и экзистенциальный анализ. М.: Альпина Диджитал, 2014. 196 с.
4. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002. 461 с.
5. Эрих Фромм, Искусство любить / пер. с англ. под ред. Д.А. Леонтьева. 2-е изд. СПб. : АЗбука, 2002. 216 с.
6. Эриксон Э.Г. Идентичность // Психология самосознания: Хрестоматия. Самара, 2003.- 533 с.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / перевод на русский язык. СПб.: Издательский дом «Питер» 2005, М.: 2006, 604 с.

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО

І. М. Безгодкова

Херсонський державний університет, Innabezgodkova45@gmail.com

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

На сьогоднішній день у сучасному світі спостерігається підвищення вимог до особистості студента, зокрема, як до майбутнього спеціаліста. Зростає перелік важливих професійних компетенцій; від студента очікується нестандартне мислення, високий рівень рефлексії, стійкі знання та уміння їх застосовувати у практичній діяльності. Досягненню таких умінь та навичок може сприяти мотиваційна спрямованість студента, а саме, високий рівень мотивації навчальної діяльності.

Попри це, на сьогоднішній день також варто відзначити серйозні зміни у структурі самого навчання, що пов'язані з пандемією в Україні та світі. У такій ситуації мотиваційна спрямованість та успішність навчання у цілому можуть зазнавати серйозних змін, що потребують більш серйозного наукового дослідження.

Будь-яка діяльність, зокрема навчальна, має більші перспективи у тій ситуації, коли в особистості домінують сильні та глибокі мотиви, що детермінують її активність у досягненні поставленої мети.

Мотивація особистості є однією з рушійних сил діяльності та поведінки загалом, є складним утворенням, що детермінує поведінку та обумовлюється потребами, цінностями, цілями та ідеалами людини.

Проблематика мотивації навчальної діяльності висвітлена у доробках таких учених, як Л. Антипова, О. Гилюн, Н. Бакшаєва, К. Билахирова, О. Вербицкий, Є. Верисоцька, А. Воляннюк, Т. Ковтун, Л. Мазуркевич, І. Набутовський, Н. Стадульська, О. Яцишин та інших.

У сучасних наукових дослідженнях мотивація визначається як складний багаторівневий конструкт життєдіяльності людини. Так, А. Воляннюк зазначає: «мотиваційна система людини має набагато більш складну будову, ніж простий ряд заданих мотиваційних констант. Вона описується виключно широкою сферою, що включає в себе й автоматично здійснювані установки, і поточні актуальні прагнення, і галузь ідеального, яка на даний момент не є актуальною, але виконує важливу для людини функцію, даючи їй таку суттєву перспективу подальшого розвитку спонукань, без якої поточні турботи повсякденності втрачають своє значення» (А. Воляннюк) [2, с. 242]. Отже, мотивація складається з системи мотивів, а отже виступає складним, неоднорідним та багаторівневим утворенням у структурі особистості. У цілому мотивація є утворенням, що детермінує поведінку людини та обумовлюється потребами, цінностями, цілями та ідеалами (Blynova, Kruglov, Semenov, Los, & Popovych, 2020).

На думку дослідника О. Яцишина, навчальна діяльність обумовлюється не лише окремо взятим домінуючим мотивом, а є полімотивованою: «мотиви учіння утворюють складну і таку, що зазнає постійних змін, систему, у котрій поряд із загальними фундаментальними, що мають вирішальне значення (як правило, вони бувають тісно пов'язані з головними життєвими цінностями), з'являється і зникає маса інших, обумовлених особливостями життєвої ситуації. У всьому цьому різноманітті не завжди вдається розібратися навіть самій особистості, у свідомості котрої мотиви присутні як нечіткі ваблення, а інколи вони зовсім не усвідомлюються» (О. Яцишина) [3, с. 82].

У науковій літературі можна виділити три основні види навчальної мотивації: мотивація на одержання знань, прагнення до придбання знань, допитливість; мотивація на придбання професії, прагнення отримати професійні знання і сформувати професійно важливі якості; мотивація на одержання диплома, прагнення отримати диплом (О. Яцишина) [3].

Мотивація навчання формується з переліку спонукань, що постійно змінюються і вступають в нові відносини один з одним. Навчальна мотивація тісно пов'язана з професійною мотивацією. Професійна мотивація утворюється з факторів і процесів, що направляють особистість до вивчення майбутньої професії; є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму особистості у цілому. Професійна мотивація формується у студентів під впливом чинників навколишнього дійсності, роботи з професійною орієнтацією та професійним самовизначенням, що проводиться школою, вузом або спеціалізованими установами (Л.О. Антипова, Н. О. Стадульська) [1].

У своїй науковій статті дослідниці Л. Антипова та Н. Стадульська виокремлюють дві групи формування мотивації навчання студентів: «1) педагогічні, що забезпечують використання колективних, групових та індивідуальних форм навчання; створення ситуацій досягнення успіху; проблемний характер навчання; різноманітність і емоційне

забарвлення навчального матеріалу; організацію педагогічної практики, науково-дослідної та самостійної позааудиторної роботи студентів; організацію контролю і самоконтролю; 2) психологічні, які передбачають застосування стимулюючої діагностики для визначення потенціалу студентів при формуванні мотивації навчання, оцінки її результатів, створення ситуації рефлексії студентами результатів діагностики; профілактики; групових та індивідуальних форм психологічного консультування та психологічної корекції. В умовах вузу психологічний тренінг є найбільш ефективним методом формування мотивації навчання студентів, яке відбувається через придбання, аналіз і переоцінку власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії» (Л. О. Антипова, Н.О. Стадкульська) [1, с. 5].

З метою визначення мотивів навчальної діяльності студентів першого курсу нами проведено емпіричне дослідження. Емпіричну вибірку склали студенти першого курсу факультету психології, історії та соціології, спеціальності Психологія та Історія. Загальна кількість досліджуваних становить 55 осіб, віком від 17 до 19 років.

Вивчення мотивів навчальної діяльності відбувалося за допомогою методик: «Мотиви учбової діяльності студентів» (А. Реана) та методики «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реана та В. Якуніна у модифікації Н. Бадмаєва).

У таблиці 1 представлені результати вивчення основних мотивів навчання студентів першого курсу.

Таблиця 1

Результати дослідження мотивів навчальної діяльності студентів першого курсу

Рангове місце	Мотиви учбової діяльності
1	Бути прикладом для однокурсників; отримати інтелектуальне задоволення
2	Бути постійно готовим до занять; не відставити від однокурсників
3	Досягти схвалення батьків і оточуючих; виконувати педагогічні вимоги; не запустити вивчення предметів учбового циклу
4	Отримати глибокі і стійкі знання.
5	Уникати осудження і покарання за погане навчання; успішно навчатися, здавати екзамени на «добре» і «відмінно».
6	Постійно отримувати стипендію; досягти поваги викладачів; успішно продовжити навчання на наступних курсах.
7	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності; стати висококваліфікованим спеціалістом; отримати диплом.

За отриманими результатами встановлено, що максимальне значення для студентів (7 балів) мають такі мотиви: забезпечення успішності майбутньої професійної діяльності, стати висококваліфікованим спеціалістом та отримати диплом. Важливе значення (6 балів) для них мають також мотиви – постійно отримувати стипендію, досягти повагу викладачів та успішно продовжувати навчання на наступних курсах.

Дані результати можуть свідчити про те, що для студентів має важливе значення їх професійне становлення, оскільки вони прагнуть стати висококваліфікованими

спеціалістами та отримати диплом. Але слід вказати, що їх мотиви не пов'язані з успішністю навчання, для них не мають значення такі мотиви, як (1 бал) отримання інтелектуального задоволення від навчання, бути прикладом для однокурсників, бути готовим постійно до занять, не відставати від однокурсників. Це може вказувати на відчутність «здорової» конкуренції, оскільки успішність серед однокурсників для них не важлива.

Більшість студентів прагнуть стати спеціалістами, досягти повагу викладачів, отримувати стипендію, та не мають мотивації саме на навчання як засіб професійного росту. На наш погляд, це пов'язано з тим, що мотиви учбової діяльності знаходяться в суперечності між собою, оскільки бажання стати спеціалістом у своїй професії передбачає мотивацію до успішного навчання, учіння, а не тільки отримання матеріальної нагороди за їх наполегливість та успішність.

У таблиці 2 представлені результати дослідження домінуючої мотивації навчання студентів.

Таблиця 2.

Результати дослідження мотивації навчання студентів першого курсу

Вид мотивації навчання	Середній показник
Комунікативна	3,6
Запобігання невдачам	4,3
Престиж	4,8
Професійна	4,1
Творча самореалізація	3,4
Навчально-пізнавальна	3,7
Соціальна	2,9

Аналізуючи отримані результати можна стверджувати, що домінуючими мотивами навчання студентів першого курсу: є мотив престижу (4,8), мотиви запобігання невдач (4,3) та професійні мотиви (4,1).

Отже, можна стверджувати, що студенти мають професійну мотивацію, прагнуть запобігати невдачам та керуються мотивами престижу. Та слід відмітити, що навчально-пізнавальна мотивація, творча самореалізація не виявилися значущими для студентів. Це вказує на те, що вони прагнуть отримати професію та не докладають зусиль, що може призводити до незадоволення професією або внутрішньо-особистісного конфлікту.

Такі результати підтверджують попередні, оскільки нами вже було виявлено, що першокурсники прагнуть стати професіоналами та не мають мотивації на успішність навчання. Такі мотиваційні тенденції можуть носити конфліктний характер для їх особистості, оскільки не допомагають досягти основного мотиву навчання.

Література:

1. Антипова Л. А., Стадильская Н. А. Мотивация к достижению успеха как ведущий фактор успешности учебной деятельности. European research. 2017. № 4 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-k-dostizheniyu-uspeha-kak-veduschiy-faktor-uspeshnosti-uchebnoy-deyatelnosti> (дата звернення: 10.02.2021).
2. Воляннюк А. Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський

збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка», 2020. Том 1. № 27. С. 241-242.

3. Яцишин О. Мотивація навчальної діяльності студентів як психолого-педагогічна проблема. «ПостМетодика». Полтава: ТОВ: «АСМІ». № 5-6 (37-38). 2001. С. 81–85.
4. Blynova, O., Kruglov, K., Semenov, O., Los, O. & Popovych, I. (2020) Psychological safety of the learning environment in sports school as a factor of achievement motivation development in young athletes. Journal of Physical Education and Sport (JPES), Vol.20 (1), Art 2, pp. 14–23. DOI:10.7752/jpes.2020.01002

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСІЇ

Н. Я. Білоус

Херсонський державний університет, bilousn694@gmail.com

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

Вступ. Напружена соціально-економічна й ідеологічна ситуація, яка склалась у країні, зумовлює зростання розмаїття відхилень в особистісному розвитку та поведінці підростаючого покоління. Тривогу викликає прогресуюча відчуженість, цинізм, жорстокість, агресивність. Проблема агресивності стосується суспільства в цілому, викликає глибоке занепокоєння педагогів і батьків. Найбільш гостро агресія простежується саме в період підліткового віку, у зв'язку з тим, що відбувається перебудова раніше сформованих психологічних структур, виникають нові утворення психіки, закладаються основи свідомої поведінки.

Виклад основного матеріалу. Статеве дозрівання і гормональна перебудова організму зумовлюють надмірну збудливість підлітка, зміну його настрою. Іноді спостерігається регрес у поведінці, знижується ефективність навчальної діяльності, а також успішність у тих сферах, де дитина раніше показувала серйозні досягнення. У ставленні до оточуючих виражена егоцентрична позиція, сильна концентрація на власній персоні, що суттєво позначається на формуванні самооцінки осіб юнацького віку [4]. Підліток демонструє низьку адаптацію до невдач, що зумовлює незадоволеність собою, функціональні розлади психіки, дезадаптовану поведінку, часто у вигляді агресії [3, с. 99].

Аналізування наукової літератури показало, що відмінності у проявах агресивності підлітків можуть бути зумовлені наявністю власного досвіду та впливом різних інститутів соціалізації, до яких належав підліток. Найбільш значущим інститутом соціалізації є сім'я. Особливе місце серед чинників, які впливають на виникнення і прояв агресивності у підлітків, займають умови сімейного виховання. Саме відношення в родині закладають в особистості підлітка основні риси характеру, модель поведінки, способи реагування на зовнішні чинники. Сім'я є первинним для підлітка соціальним простором, через який він адаптується до навколишнього світу. Невідповідність соціальних очікувань осіб підліткового віку і батьків є своєрідною рушійною силою у спробах сформувати конструктивну взаємодію [5]. Батьки перші ініціюють програму адаптивної поведінки. Важливим є факт, що засвоєння підлітком поведінки батьків здійснюється приховано, неусвідомлено. Так, підліток неусвідомлено засвоює засоби реагування батьків на стресові ситуації. Іноді непродуктивна активність підлітків у вигляді агресії неусвідомлено ініціюється батьками. Для розуміння причин й особливостей прояву

агресії у підлітків важливо зрозуміти його ставлення до окремих аспектів сімейного виховання.

Так, у підлітків з різними рівнями агресивності суб'єктивне ставлення до батьківських виховних впливів, в першу чергу, до покарань суттєво відрізняється. В агресивних підлітків переважає негативне ставлення до виховної практики батьків. Такі підлітки вважають покарання батьків жорстокими, батьків підступними, мстивими, які демонструють батьківську силу. Подібна негативна оцінка виховних дій батьків набуває тотального характеру, поширюючись як на виховні стратегії батьків, так і на батьківське ставлення в цілому. У підлітків із низьким рівнем агресивності спостерігається зміщення оцінок виховних дій батьків у позитивний бік. Такі діти сприймають виховні дії, покарання як прояв батьківської любові.

Разом з тим, контекст суб'єктивного ставлення підлітків до сімейного виховання, особливо його жорстких форм, впливає на прояви агресивної поведінки підлітків. Суб'єктивне ставлення підлітків до сімейної виховної практики посилює чи послабляє вплив цих виховних практик на виникнення підліткової агресії. Сприятливий фон внутрішньо сімейних стосунків формує позитивні уявлення підлітка про сім'ю і виправдовує характер оцінки батьківських дій. Такий позитивний контекст суб'єктивного ставлення може сприяти зниженню агресивних проявів у підлітковому віці, навіть якщо ці батьківські виховні дії мають жорсткий характер. І навпаки, негативний сімейний клімат сприяє формуванню негативного ставлення підлітка до виховних стратегій батьків і збільшує агресивні тенденції в його поведінці. Даний факт засвідчує загальні тенденції залежності агресивної поведінки підлітків від виховних стратегій батьків. На агресивну поведінку підлітків впливають гендерні ролі батьків, які реалізуються у наступних аспектах: розмежування відповідальності за дітей, стилі поведінки в родині, демонстрація в поведінці гендерно-типових рис своєї статі, відмінності у ставленні до сина чи доньки [1, с. 19-20].

Аналізуючи вплив виховних стратегій батьків на прояви агресивності підлітків, необхідно відзначити і той факт, що батьки використовують різні виховні позиції до дітей різної статі, відповідно і підлітки різної статі по-різному ставляться до виховних позицій батьків, відповідно в проявах агресивності підлітків спостерігаються суттєві гендерні відмінності, зумовлені сімейними стосунками і вихованням. Так, виявлено, що матері схильні ігнорувати дорослішання підлітків-хлопчиків, намагаються задовольнити будь-які їх вимоги. До дівчаток-підлітків ставлення матерів більш суворе, дівчаткам висувається більше вимог, що провокує агресію дівчаток-підлітків. Також, найчастіше агресивні дівчатка зростають в родині з жорстокою авторитарною мамою при м'якому поступливому батькові. Агресивні тенденції мають місце у підлітків-хлопчиків, якщо батьки не помічають їх потреб чи часто змінюють виховну тактику. Сприяє формуванню агресивної поведінки хлопчиків жорстокий, авторитарний батько і поступлива, непослідовна мама. Часто агресивна поведінка формується у хлопчиків, які виростили без батька, в жіночому оточенні. Таким хлопчикам важче дається засвоєння чоловічих ролей, вони частіше демонструють свою силу у вигляді грубості, агресивності. Важлива присутність батька і для формування правильної поведінки дівчинки. Значно частіше в агресивних дівчаток в родині був відсутній батько. У дівчаток-підлітків спостерігається агресивна поведінка, якщо їх матері висувають багато вимог або намагаються виховувати в них чоловічі якості. Також дівчатка демонструють агресію у вигляді різних

реакцій та форм, якщо батьки нехтують ними, не приділяють їм уваги. У дівчаток виникають ідеї образи, ворожості, помсти стосовно близьких, яким вони пред'являли претензії. У хлопчиків-підлітків дещо переважає імпульсивна агресія, яка мало мотивована і має значний руйнівний потенціал. Цікавими є гендерні відмінності аутоагресії в підлітковому віці. Взагалі, аутоагресія у підлітків формується, якщо виховні впливи на них непостійні й змінні. У хлопчиків-підлітків аутоагресія посилюється, якщо батьки демонструють незадоволення своїми шлюбними партнерами, а у дівчаток-підлітків посилення аутоагресії провокується з боку батьків, особливо матері жорстким контролем й суворістю покарань [2, с. 131].

Прояви агресивності у хлопчиків батьки карають не так суворо, як у дівчаток. Більшість батьків вважають, що уміння хлопчиків захистити себе є одним з основних чоловічих якостей, у той же час у дівчаток такої якості не повинно бути, це не співпадає з образом жінки.

Агресивні тенденції, сформовані у підлітків у сім'ї, переносяться на інші сфери їх життєдіяльності. Встановлено, що дівчатка знають більше конструктивних способів розв'язання конфліктів, для них більш властивою є інструментальна агресія. Завдяки стереотипам дівчата раніше навчаються стримувати свою агресивну поведінку. У хлопчиків агресія є більш відкритою, грубою. Контролювати агресивні спалахи вони починають пізніше. У дівчат переважає вербальна агресія, хлопчики частіше використовують фізичну агресію. Спостерігаються гендерні відмінності у спрямованості агресії. Дівчатка-підлітки спрямовують агресію на конкретну людину, у підлітків-хлопчиків агресія має генералізований характер. У дослідженні гендерних відмінностей проявів агресивності встановлено, що у хлопчиків агресивні прояви більш пов'язані із компенсацією почуття неповноцінності, у дівчаток – із задачею соціального пристосування. На мотиваційному рівні гендерні відмінності пов'язані із переважанням у хлопчиків прямих форм агресивності, у дівчаток спостерігається схильність до трансформованих проявів агресивності у формі демонстраційних та егоцентричних тенденцій. Хлопчикам більш властиві активні та безпосередні форми агресії, дівчаткам – відтерміновані й опосередковані форми агресії [1, с. 19-20].

Висновки. Родина є одним з найважливіших чинників виникнення і прояву агресивних тенденцій в підлітковому віці. Гендерні відмінності у проявах підліткової агресії детерміновані сімейними стосунками, особливостями виконання гендерних ролей батьками, стратегіями сімейного виховання.

Література:

1. Агресивна дитина: як їй допомогти. Упоряд. О. А. Атемасова. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
2. Можгинский Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. М.: Когито-Центр, 2008. 181 с.
3. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Психічний розвиток та формування особистості в онтогенезі: навч. посіб. К.: КНТ, 2019. 144 с.
4. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326–333.
5. Popovych, I., Borysiuk, A., Zahrai, L., Fedoruk, O., Nosov, P., Zinchenko, S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. Revista Inclusiones, 7(Especial), 2020b. P. 154-167.

СТАТОВЕ ВИХОВАННЯ У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Н. О. Богонко

Херсонський державний університет, nbogonko@ukr.net

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

Проблема формування особистості є невичерпною у різних дотичних до неї науках та кожного разу новою з точки зору постійно змінюваного природного світу, соціуму та людини в ньому. З огляду на це, вона була, є і буде актуальною завжди, оскільки вічно актуальним для людства є процес передачі поколінням духовних і матеріальних цінностей – виховання наступних поколінь відповідно до пануючих у суспільстві цінностей.

Багатозначний термін «особистість» із позиції психології, за визначенням М. Боришевського, позначає «віддзеркалення соціальної природи людини, розгляду її як індивідуальності та суб'єкта соціокультурного життя, що розкривається в контекстах соціальних взаємин, спілкування і предметної діяльності» - тобто, окреслений як «соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до суспільних, культурних, історичних відносин» [1]. Натомість з позиції педагогіки особистість визначається як конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей. С. Максименко, досліджуючи генетико-психологічні проблеми структури особистості, робить акцент на здатності особистості до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності та саморегуляції [2, с. 40].

Формування особистості є системою цілеспрямованих впливів на людину та здійснюється в соціальній системі шляхом виховання: у сім'ї, навчальних закладах, шляхом засвоєння гуманітарних дисциплін, взаємодії з мистецькими явищами, участі у громадському житті, завдяки здатності людини пристосовуватися до зовнішнього оточення, свідомій її підготовці до самостійного дорослого життя.

Психологія виховання більш детально окреслена у педагогічній психології, де розкриваються психологічні теорії виховання, механізми виховних впливів і самовиховання тощо. Формування особистості складає сукупність властивостей людини, спрямованих на її всебічний розвиток. І тому виховання охоплює розумове, моральне, статеve, правове, антинаркогенне, екологічне, трудове, економічне, естетичне й фізичне виховання в їх нерозривному зв'язку.

Статеве виховання у системі формування особистості є закономірною складовою загального процесу виховної роботи, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді й оволодіння нормами взаємин із представниками протилежної статі, а також правильне ставлення до проблем статі.

Статеве виховання базується на усвідомленні сексуальності як невід'ємної частини людського життя. Сексуальність є способом, яким люди переживають біологічні, еротичні, фізичні, емоційні, соціальні, духовні почуття та виражають себе сексуально. Сексуальність зазвичай трактується як сукупність біологічних, психофізіологічних і емоційних реакцій, переживань і вчинків людини, пов'язаних з виявом і задоволенням статевого потягу. Статеве виховання має спиратися на знання

про сексуальність людини, що своєю чергою зумовлена інтегрованою взаємодією біологічних, психічних і соціокультурних факторів і розглядається в різних аспектах.

Основні аспекти сексуальності:

А. Біологічні й фізичні аспекти сексуальності здебільшого стосуються репродуктивних функцій людини і цикл сексуальної реакції людини.

Б. Фізичні та емоційні аспекти сексуальності охоплюють зв'язки між людьми, які виражаються глибокими почуттями або фізичними виявами любові, довіри та турботи.

В. Соціокультурні аспекти сексуальності включають історичний розвиток і релігійні вірування. Соціокультурний контекст суспільства, включаючи наслідки політики та засобів масової інформації, впливає та формує соціальні норми. Протягом історії соціальні норми змінюються.

Г. Психологічні аспекти як форми поведінки сексуальної експресії зазвичай вивчають у контексті емоційної причетності, гендерної ідентичності, інтерсуб'єктивної близькості та дарвінівської репродуктивної ефективності.

Психологічні дослідження сексуальності фокусуються на психологічних впливах, що впливають на сексуальну поведінку та переживання, оскільки сексуальність у людей породжує глибокі емоційні та психологічні реакції. Так, психоаналітичний підхід З. Фрейда базувався на психологічному аналізі й визначенні сексуальності як центрального джерела людської особистості, на підставі чого він запропонував концепцію психосексуального розвитку та теорію «комплексу Едипа».

Слід урахувати й те, що сексуальність людини також зазнає впливу й політичних, правових, філософських, моральних, етичних і релігійних аспектів життя. На формування моделі сексуальної поведінки й інтимні стосунки суттєво впливає гендерна ідентичність і сексуальна орієнтація людини.

Гендерна ідентичність – відчуття людиною власної статі, чоловічої, жіночої чи небінарної. Гендерна ідентичність може корелювати із призначеною статтю при народженні або може відрізнятись від неї. Усі суспільства мають набір гендерних категорій, які можуть послужити основою формування соціальної ідентичності людини стосовно інших членів суспільства.

Сексуальна орієнтація людини – модель сексуального інтересу до протилежної або тієї ж статі. Хоча жодна теорія про причину сексуальної орієнтації ще не отримала повної підтримки, є досить багато досліджень, що підтверджують несоціальні причини сексуальної орієнтації, особливо для чоловіків. Сексуальна орієнтація визначається як тривалий зразок романтичного або сексуального потягу (або їх поєднання) до осіб протилежної статі, тієї самої статі або обох статей.

У статевого вихованні слід враховувати й основні причини сексуальних дій людини, серед яких передусім слід назвати необхідність продовжувати рід, а також фізичний потяг, засіб досягнення мети, підвищення емоційного зв'язку та полегшення невпевненості. Зазвичай інтерес до сексуальної активності зростає, коли людина досягає статевого дозрівання. Сексуальність формується протягом набуття індивідуального життєвого досвіду, хоча людина й народжується з певним фізіологічним сексуальним потенціалом. На психосексуальний розвиток людини основний вплив здійснюють батьки й вихователі. Вони ж здійснюють статево виховання особистості.

Детальний виклад змісту статевого виховання й рекомендації до цього процесу містить робота Д. Ісаєва «Статеве виховання дітей», де медичний психолог знайомить

читача спочатку зі статевою соціалізацією особистості та змістом, принципами та шляхами статевого виховання. Далі автор розкриває сутність статевої диференціації через висвітлення біосоціальної природи статевих відмінностей та подає системну модель статевої диференціації, виділяючи в ній статево свідомість [4]. Сутність статевого виховання Д. Ісаєв презентує через соціальну ситуацію розвитку (середовище) та динаміку статево рольової поведінки за віком вихованців: дошкільники, молодші школярі, підлітки, надаючи для статевого виховання кожної групи медико-педагогічні рекомендації. Завершує автор працю розділами про підготовку до сімейного життя та особливі ситуації процесу статевого виховання (розбещення, насилля, підліткова вагітність) [4].

У сучасному світі, особливо у США, натомість поняття «статеве виховання» вживають «сексуальна освіта» або «сексуальна просвіта» (англ. Sex education). Сексуальна освіта (просвіта) розвинених охоплює величезні ресурси для сексуального виховання поколінь, призначені як для молоді, так і для батьків та освітян. І це допомагає людям отримати інформацію, навички та мотивацію приймати здорові рішення щодо сексу та сексуальності. Сексуальна освіта – це передусім високоякісне навчання та вивчення найрізноманітніших тем, що стосуються сексу та сексуальності, вивчення цінностей та переконань щодо цих тем і набуття навичок, необхідних для навігації у відносинах та управління власним сексуальним здоров'ям. Сексуальне виховання може проходити в школах, в громаді чи в Інтернеті. Однак все ж батьки відіграють важливу та центральну роль у забезпеченні статевого виховання.

Комплексна сексуальна освіта має стосуватися широкого спектру тем: розвиток людини (включаючи розмноження, статеве дозрівання, сексуальну орієнтацію та гендерну ідентичність); відносини (включаючи сім'ї, дружбу, романтичні стосунки та побачення); особисті навички (включаючи спілкування, ведення переговорів та прийняття рішень); сексуальна поведінка (включаючи утримання та сексуальність протягом усього життя); сексуальне здоров'я (включаючи венеричні захворювання, контрацепцію та вагітність); суспільство та культура (включаючи гендерні ролі, різноманітність та сексуальність у ЗМІ).

Так, у США існує кілька важливих ресурсів для керівництва всебічним вихованням сексуальності. Так, зокрема Рада з питань сексуальності та освіти США (SIECUS), ініціатива «Майбутнє сексуального виховання» (FoSE) мають на меті сприяти інституціоналізації всебічної сексуальної освіти у державних школах, для чого й розробили Національні стандарти сексуальної освіти, Національні стандарти підготовки вчителів й інші матеріали.

Останніми роками в Україні приділяється більше уваги статево вихованню молоді, сексуальній освіті й просвіті, про що свідчать навчальні посібники з цієї теми, наприклад, як-от: «Психологія сексуального розвитку» (Н. Максимчук, 2006), «Репродуктивне здоров'я та статеве виховання молоді» (А. Нагорна, В. Беспалько, 2004), «Сексуальна педагогіка» (В. Кравець 2016), «Статеве виховання» (Л. Олійник, 2010) й ін. .

Своєрідний «буквар», цікавий і корисний буклет «Сексуальне виховання дітей» було створено за ВГЦ «Волонтер» і ЮНІСЕФ за фінансової підтримки Європейського Союзу – містить матеріали про сексуальне виховання дітей у формі запитань і відповідей: Що таке сексуальність і навіщо про неї знати дітям? Коли починати

сексуальне виховання і чи починати взагалі? Як говорити з дітьми про статеві стосунки? й ін. [3].

Отже, статеве виховання в системі формування особистості займає важливе місце. Сексуальне просвітництво стосується як вихованців, так і батьків, і вихователів (учителів).

Статеве виховання охоплює цілий ряд тем. Основним питанням статевого виховання є вік і спосіб інформування дітей щодо питань сексуальності: знання про анатомію статевих органів людини, статеве розмноження, секс і статевий акт, репродуктивне здоров'я, емоційні стосунки з сексуальним партнером, репродуктивні права й відповідальності, планування сім'ї, контрацепцію, контроль над народжуваністю тощо.

Сексуальна освіта може також включати відомості про всі аспекти сексуальності людини: зовнішній вигляд оголеного тіла, розмаїття сексуальних орієнтацій, сексуальне задоволення, цінності, прийняття рішення про секс, спілкування, знайомства, взаємини, статеві інфекції, безпечний секс, а також матеріали для батьків та матерів про те, як говорити з дітьми про сексуальні стосунки, контрацепцію тощо.

Література:

1. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012. 608 с.
2. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. К. : ТОВ КММ, 2006. 240 с.
3. Сексуальне виховання дітей: Буклет; інтернет-ресурс. Режим доступу: http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/01/D1%8F_sexuducation_UA1.pdf.
4. Исаев Д. Н., Каган В. Е. Половое воспитание детей. Л.: Медицина, 1988. 162 с.

СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ ГРАЖДАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ, КАК ПРИОРИТЕТНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОГО ПОКОЛЕНИЯ

З. А. Бозоров

*Бухарский государственный медицинский институт имени Абу Али ибн Сино
zbozorov19980317@gmail.com*

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Б. К. Ходжаев

На современном этапе в Республика Узбекистан приоритетным направлением является развития гражданского общества. Это подтверждается в «Послание Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева Олий Мажлису»: «В целях последовательного продолжения и выведения на новый, современный уровень начатой нами работы по развитию сферы науки и просвещения, воспитания нашей молодёжи личностями, обладающими глубокими знаниями, высокой культурой и духовностью, формирования конкурентоспособной экономики предлагаю объявить 2020 год в нашей стране *Годом развития науки, просвещения и цифровой экономики*» [1, 4]. В связи с этим одной из приоритетных задач стоящих перед педагогической наукой является, задача развития гражданской культуры у будущих специалистов с высшим образованием. Реализация этой задачи очень слабо осуществляется в связи с недостаточным формированием гражданских ориентиров у молодого поколения. Слабый уровень развития в структуре воспитания и образования, осуществляющаяся в гражданском воспитании молодёжи, с недостаточной осведомлённостью

преподавателей и воспитателей за отсутствием методических пособий и разработок, а также отсутствием содержательных – обновлённых технологий, незнание сущностную характеристику, структуру и функции гражданской культуры.

Целью данной статьи является определение характеристики сущности, структуру и функции гражданской культуры, а также их формирования в сознании у каждого представителя молодого поколения.

Гражданская культура: пишет ученый педагог Б. К. Ходжаев, – «это важнейшая качественная характеристика уровня развития сущностных сил человека, его дарований, способностей, как участника изучения и освоения материальной, духовной сферы действительности и преобразующей, преумножающей силы для удовлетворения потребностей общества и личности» [3, с. 21]. В данном определении, как мы уже убедились, раскрывается сущностная характеристика гражданской культуры содержащаяся философско-педагогические компоненты, как общественная активность, его дар и талант, политическая сознательность, гражданственность, правовая культура и межнациональная культура личности. Эти качества личности содержащиеся в гражданской культуре способствуют осознанию общественно-экономическому развитию государства, степень зрелости общества способствуют обеспечению общегражданских интересов, быть активным общественником и предпринимателем.

Так как, гражданская культура способна в формировании у каждого человека гражданственности, гражданского долга, гражданской обязанности, гражданской ответственности, как интегративные качества личности, выражающую внутреннюю свободу, и уважения к Конституции и законам государства, любовь к отчизне и родному краю, чувство собственного достоинства и ответственность за поступки, дисциплинированность, а также проявление патриотических чувств и гуманизма.

Проведенный в исследовании анализ состояний проблем развития гражданской культуры у специалистов с высшим образованием в теории и практики отечественного психолого-педагогического образования показал, что гражданская культура представляла значимую проблему образования и педагогики на протяжении всего периода независимости нашего государства. Представление о гражданской культуре включили в себя исторические и социокультурную обусловленную систему качеств показывающие нормы поведения и определяющие ум, сознание, мышление молодого человека, его готовность служить Родине. На разных этапах развития республики Узбекистан проблема развития гражданской культуры решалась с различных общественно-научных и культурно-методологических позиций, однако процесс развития гражданской культуры был тесно связан с духовно-нравственным формированием личности с педагогической теории, которой определял духовные нравственные качества человека, выступающие ценностными ориентирами соответствующего периода.

В ходе анализа педагогической, психологической, методической литературы позволили выявить оснащённость в научно-методологической точки зрения вышеуказанных наук, проблемы гражданственности, гражданского воспитания, гражданственно-патриотического воспитания и гражданской культуры следующими учёными педагогами: Л. Архангельский, Г. Н. Филонов, О. С. Газман, Я. Соколов,

Л. И. Аманбаева, А. Беляев, Г. Я. Гревцева, В. Н. Власова, Г. Г. Николаев, Ф. И. Карякина, Р. М. Салихова, В. Г. Разумовский и другие.

Основополагающим и играющим важную роль в развитии гражданской культуры на наш взгляд вступает структура гражданской культуры студента – учащегося ВУЗа. Структура гражданской культуры включает в себя основные общественно-личностные компоненты гражданской культуры современного общества. Формирование и развитие этих компонентов у будущих специалистов с высшим образованием помогают глубоко и всесторонне осознать себя как гражданина данного общества, которые выполняют различные общественно-государственные задачи и практически претворяют их в жизнь общества и самого себя. Главной функцией компонентов гражданской культуры выступает обеспечение социальной интеграции общества и личности единства слова и дела. Разработана нами в ходе исследования структура гражданской культуры, представлена на рис. 1.



Рис. 1. Структура гражданской культуры личности

Структура является теоретическим уровнем познания сущности и содержания гражданской культуры выполняющим в педагогическом процессе. Осуществляя практику компонентов гражданской культуры каждый должен осмыслить и осознать сущность содержание каждого компонента, которые используют в процессе развития гражданской культуры у каждого студента - учащегося.

Рассмотрим терминологический и понятийный аппарат компонентов гражданской культуры: *Гражданин* – определенное лицо принадлежащее конкретному государству, который пользуется своей защитой прав и обязанностей. *Гражданственность* – это комплекс гражданских качеств, который позволяет определить гражданскую позицию школьников и их готовность к вхождению в социальное общество [2, с. 40]. *Гражданская активность* – это политическая, социальная, правовая, культурная, экономическая, экологическая морально-этическая активность в деятельности растущего человека, как члена общества и государства. *Гражданский долг* – это нравственно – правовые обязанности человека перед государством, обществом, народом, нацией, семьей, выполняемые из побуждений совести. *Гражданская ответственность* – обязанность человека отвечать за свои действия и поступки, необходимость выполнить нравственные, правовые, экономические, социальные, политические требования предъявляемые государством, обществом, семьей. *Гражданская обязанность* – это

определенные действия человека, которые безусловно принадлежащие для выполнения возложенных ему обществом, государством и другими вышестоящими полномочиями. *Гражданская позиция* – под которым понимается личная точка зрения или положения мнений в каком-то направлении и действие. Позиция определяет точку зрения, кого в каком –либо деятельности, способность быть истинным соблюдателем закона и права. *Патриотизм* – преданность и чувство любви отечеству, своему народу, убедительная вера в его духовные возможности, готовность служить интересам своей страны. Желание поддержать своим участием процветание своей Родины и гордиться достижениями и культурой своей Отчизны. Желание сохранять её духовные и культурные богатства. *Правовая культура* – знание о правовой системе страны, основных юридических норм, стремление соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином Отечества [4, с. 133]. *Культура межнационального общения* – чувство общечеловеческой солидарности с другими нациями и народами это доброта, равенство и братство, дружба и чувство единства, нетерпимость к проявлениям национальной ограниченности и недружелюбие.

Вышеизложенные *компоненты гражданской культуры* являются фундаментом гражданственности специалистов с высшим образованием в современных социально-культурных условиях, развивают у них чувство патриотизма, духовность, законопослушность, трудолюбие, уважение к родному краю, старшим и честность. Практика показала, что компоненты гражданской культуры присваиваемые студентами в процессе гражданского самоопределения, является социально обусловленной формировавшейся в узбекской республики в годы независимости. Они исторически детерминированы не только по содержанию, но и по формам гражданского самоопределения, базирующихся на ценностях гражданского самосознания.

Таким образом, сущность общечеловеческих аспектов гражданской культуры заключается в формировании у юношей понимания единства слова и дела, законопослушания, сохранения мира во всем мире, проблем экологии и защиты природы. Сохранение мирового экономического, научного, культурного сотрудничества, а также общественной активности в деле построения правового демократического государства и гражданского общества в Республике Узбекистан.

В ходе исследования нами были *определены функции гражданской культуры*. Как мы, видим гражданская культура многогранная и многоаспектная, это отражается в структуре гражданской культуры. На современном этапе структура гражданской культуры по нашему мнению выглядит так [5]: - общественно - политическая функция; - правовая – нравственная функция; -культурно – духовная функция; - просветительская и психологическая функция. Раскроем суть каждой из них.

Общественно - политическая функция представляет собой политической грамотности и нравственной осведомленности, которые проявляются в умении вести нравственно – политическую дискуссию, отстаивать своё политическое мировоззрение, нравственную зрелость, умело оценивать нравственно – политическую обстановку мира и своего общества. Также имеет большой опыт политической и нравственной практики, и владеть знаниями и убеждений о нравственно – правовой культуре независимого Узбекистана.

Правовая – нравственная функция – это единый процесс создания общеобязательных правил (норм), установленных государством и способствующих

соблюдению правовых норм, законов развития нравственно – правового долга, ответственности. Это функция способствует у каждого развитию чувства бережного отношения к национальным богатствам страны, языку, культуре и традициям.

Культурно – духовная функция – это функция направлена развитие социализации личности и расширение его ценностной и общественной значимости человека, которые способствует само пониманию, самоутверждению и жизненной устойчивости.

Просветительская и психологическая функция. Эта функция направлена на активное участие в общественно – культурной жизни страны. Она направлена на развитию и обогащению у будущих специалистов духовную культуру, гражданской ответственности и критического отношения к самому себе и другим членом общества [5].

Выводы. Выше указанные функции гражданской культуры направлены на формирования и развития у каждого члена общества социально – значимое качество личности. Они способны развивать у каждого специалиста с высшем образованием развитию творческой, созидательной деятельности и выработки у каждого представителя молодого поколения гражданского долга, общественно – политической ответственности, чувства гордости за достигнутые успехи пред родиной, перед народом и перед самим собой. Это и есть главная цель социально-экономической стратегии развития независимого Узбекистана.

Литература:

1. Послание Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева Олий Мажлису. – Народное слово, 2020 г. 25 январь.
2. Гревцева Г. Я., Циулина М. В. Воспитание гражданина и патриота: теория и практика [Текст]: учебное пособие. Челябинск: Изд-во «Цицеро», 2014. -300 с.
3. Ходжаев Б. К., Эргашева Ш. Формирование чувства гражданственности и патриотизма как педагогическая проблема. ББК 74.48 Р76. – С. 126.
4. Юзликаева Э., Мадьярова С., Янбарисова Э., И. Морхова. Теория и практика общей педагогики. Т.: ТГПУ, 2014.
5. Bozorov, Z. A. (2020). The system off ormation of civicculture among student sinhigher educational institutions. ISJ Theoretical & Applied Science, 01 (81), 455-458.Soi: <http://s-o-i.org/1.1/TAS-01-81-81> Doi: <https://dx.doi.org/10.15863/TAS> Scopus ASCC: 3304

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІРТУАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ

М. О. Бондаренко

Криворізький державний педагогічний університет, mariyabond2002@gmail.com

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

Вступ. Всім відомо, що ноутбуки, голосові месенджери, комп'ютери, Інтернет-сервіси, мобільні телефони та компакт-диски – це нові технології, які були розроблені протягом останніх декількох десятиліть. Ці винаходи змінили життя всього людства. Комп'ютери стають все більш домінуючими всюди: в бізнесі, навчанні і в особистому житті. Вони значно спрощують наше повсякденне життя. Інтернет вже є найбільшим джерелом інформації на планеті. З його допомогою ми можемо отримати всі доступні матеріали з різних предметів. Комп'ютер стає для людей таким же важливим для

розуміння, як читання і письмо. Світ стає бездротовим, цифровим і орієнтованим на комп'ютери суспільством. Спілкування між нами поступово переміщується у віртуальний простір, поглинаючи реальні живі стосунки. Люди більш взаємодіють з комп'ютером, ніж один з одним. Все людство стало занадто залежним від соціальних сітей та гаджетів взагалі.

Виклад основного матеріалу. Цікавий екскурс в історію трансформації людського спілкування (від димових сигналів до азбуки Морзе, телефону, Інтернет-зв'язку) можна знайти на просторах соцмереж [1]. Поява Інтернету стала початком нової ери комунікаційних технологій. За визначенням Р.Шрі, до середини 90-х років Інтернет зробив величезний вплив на культуру і комерцію, включаючи зростання швидкого спілкування електронною поштою, обміну миттєвими повідомленнями, голосовими повідомленнями, двосторонні інтерактивні відеодзвінки та всевітня розмова [4]. Світова павутина веб-сайтів, де зараз можливо знайти, придбати, побачити та почути майже що завгодно. Крім цього, не так давно впроваджені смартфони зараз є майже у кожної людини у світі. Тобто сьогодні, людина спроможна знаходитися на зв'язку будь-коли, навіть, коли вона в тайзі чи займається дайвінгом, якщо там буде мобільна мережа.

Віртуальне спілкування – це спосіб спілкування, що включає використання технологій – аудіо та відео для спілкування з людьми, які фізично не присутні перед нами. Люди можуть знаходитись у сусідній кімнаті, на іншому поверсі, в околицях, тобто будь-де. Сьогодні ми використовуємо віртуальне спілкування майже всюди: на роботі, в сім'ї, для спілкування з друзями, в офісі тощо. Живі комунікації часто неможливі, якщо розділені кордонами країн, областей і навіть міст, бракує матеріальних коштів, здоров'я чи сили, щоб дістатися рідних та близьких. Тому саме таке Інтернет-спілкування стало великою нагодою побачити одне одного хоча б віртуально.

На думку І. Пацканя, Інтернет давно вже не сприймається як звичайний спосіб зберігання і передачі інформації, скоріше це один з варіантів життєдіяльності великої кількості людей, які прагнуть передати свої реальні почуття за допомогою віртуальної зв'язку [2]. Соціальні мережі в Інтернеті в сучасному вигляді існують менше десяти років, і за цей час набули значної популярності серед молоді. Активність в соціальних мережах дає можливість молодим людям підтримувати постійні контакти з широким колом знайомих, отримувати від них актуальну інформацію, шукати однодумців або осіб, близьких за інтересами, та обговорювати з ними важливі питання, презентувати себе та свої досягнення й отримувати визнання інших, шукати роботу та заводити ділові контакти, обмінюватись фотографіями, аудіо та відеозаписами, – зазначають дослідники проблеми В. Лютий та К. Коломоєць [5]. Зарубіжні дослідники (К. Діловар, Д. Ма) описують зміни, які відбуваються з сучасним користувачем Інтернету. Мозок не завжди встигає відгукуватися на прискорення подачі інформації у 25 разів. Формується модель людини інформаційного суспільства, якого потрібно завжди «апгрейжувати» (оновлювати).

Джон Сулер виділяє десять елементів віртуального спілкування, що впливає на людину у кіберпросторі, або у віртуальному світі: притуплені, або зменшені відчуття; текстові повідомлення; гнучкість, а часто таємність особистості; змінене сприйняття; рівні права у просторах Інтернету; безкордонний простір; унікальний часовий простір; соціальна різноманітність; можливість записувати та порушення роботи медіа [3].

Позитивні та негативні сторони віртуального спілкування досліджував Д. Ма. На думку дослідника, кожен може вільно користуватися Інтернетом; надсилати електронні листи, завантажувати фотографії, читати стрічку в соціальній мережі та багато іншого. Однак це призводить до посилення негативних наслідків інтернет-спілкування. Спілкування в Інтернеті може забезпечити таємність для особистості реальної людини. Це особливо часто зустрічається в чатах або в ситуаціях знайомств в Інтернеті, коли люди представляють себе кимось іншим. Оскільки люди не бачать одне одного під час онлайн-розмов і не говорять особисто, важко з'ясувати, з ким ви насправді розмовляєте. Спілкуючись лише з текстовими повідомленнями на екрані пристрою, ви маєте можливість бути собою, висловлювати лише якусь частину своєї особистості, припускаючи образні ідентичності або залишатися повністю анонімними.

Нами було проведено власне дослідження шляхом он-лайн-опитування, у якому взяли участь 33 людини різного віку. Використовувався психологічний тест британської авторки книжки «You Are Not Your Thoughts: The Secret Magic of Mindfulness», Френсіс Трассел ([Quiz: Are you addicted to social media? - BALANCE](#)).

В першу чергу тест визначає час, який людина проводить у соціальних мережах, спілкуючись з іншими. Результат представлено графічно (див.рис. 1).

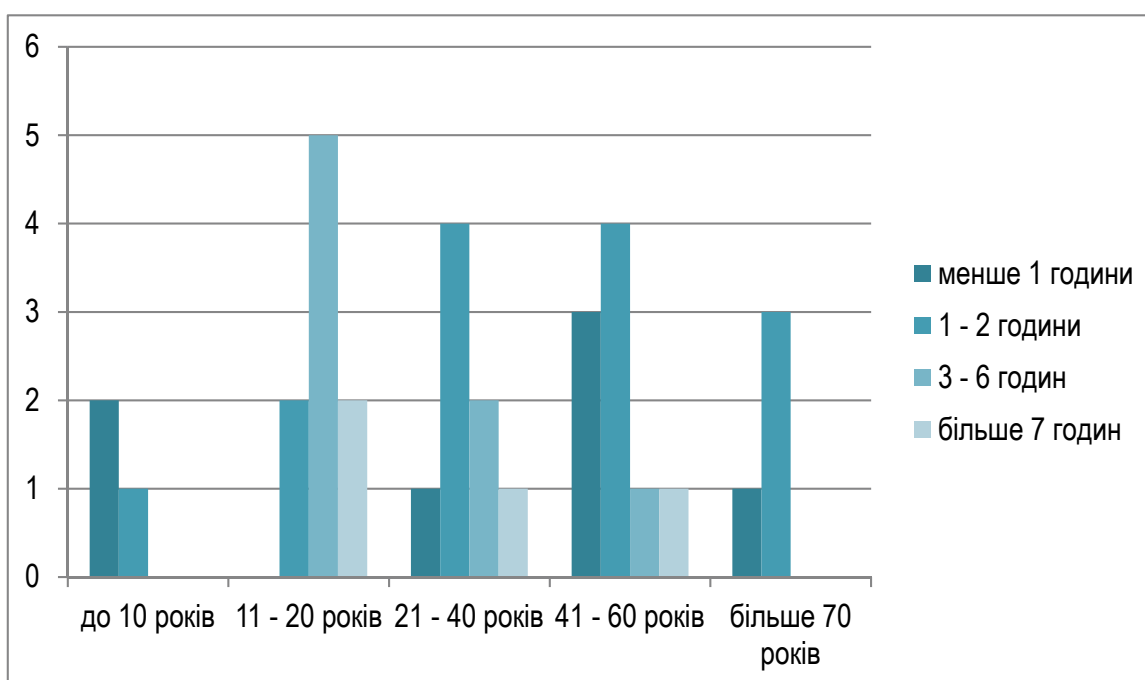


Рис. 1. Результати тесту по визначенню активності у соц. мережах.

За результатами тесту, найменше часу в соціальних мережах проводять діти до 10 років, найбільше – підлітки від 11 до 20 років. Аналізуючи останні дані щодо підвищення кількості самогубств саме серед цієї вікової категорії, можна припустити: перевага віртуального спілкування є однією з причин подібних трагедій.

Люди 20 років і вище також часто заходять в соціальні мережі, але їх реальні життєві обов'язки примушують їх приділяти Інтернету менше часу, або ж вони свідомо намагаються звести проведення часу в мережі до мінімуму. Помірна активність у віртуальному спілкуванні (за кількістю проведеного часу у Інтернеті) у людей зрілого та похилого віку.

Проведене дослідження показує, що Інтернет насправді займає величезний проміжок часу кожної людини, спілкування поступово переміщується до телефонів та ноутбуків, а ми бачимо один одного лише на аватарках соціальних мереж. Дуже добре, якщо ми будемо пам'ятати про своє реальне життя і про оточуючих нас людей. Навіть коли зараз карантин і нам потрібно залишатися дома та займатися навчанням чи роботою вдома, можна завжди виокремити час, щоб побачити друзів та рідних.

Висновки. Проведене опитування – це початковий етап дослідження, мета якого визначити, як час перебування у віртуальному середовищі впливає на якість спілкування. Без сумніву, завжди буде безпечніше спілкуватися реально, бо ви точно будете знати співрозмовника, вам будуть зрозуміло на 55% більше його емоцій та почуттів при розмові з вами за допомогою мови тіла, і, нарешті, усне спілкування дає набагато більше шансів, що ваша інформація залишиться тільки між вами. Незважаючи на зручність віртуального спілкування, реальне спілкування може побудувати та підтримувати кращі та міцніші стосунки.

Література:

1. Що таке віртуальне спілкування? URL:WhatIsVirtualCommunication? | ezTalks (дата звернення 12.02.2021)
2. Пацкань І. В. Психологічні особливості віртуального спілкування. URL:Психологическиеособенности виртуальногообщения (allbest.ru) (дата звернення 2.02.2021)
3. Сулер Джон Психологія кіберпростору URL:PsychologyofCyberspace - TheBasicPsychologicalFeaturesofCyberspace (rider.edu) (дата звернення 31.01.2021)
4. Шрі Редді Історія віртуального спілкування URL:(DOC) HistoryofvirtualCommunication | ReddySri - Academia.edu (дата звернення 12.02.2021)
5. Лютий В. П., Коломієць К. С. Залежність від соціальних мереж як проблема сучасних студентів. URL:https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Lutyi_1_2014.pdf(дата звернення 10.02.2021)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ САМОТНІХ ЛЮДЕЙ

О. Ю. Бондаренко

Херсонський державний університет, bondarenko.olga12345@gmail.com

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

Актуальність дослідження. Зараз як у світі, так і в українському суспільстві набирає великих обертів актуальність теми самотності. Люди все частіше відсторонюються від живого спілкування і переходять спілкуватися в онлайн. Особливо в наш час, коли великий вплив має тотальна глобалізація, розвиненість інтернету з широким вибором онлайн ресурсів, а також пандемія COVID-19, яка накрила світ у 2020 році. Це змусило самотніх людей все частіше спілкуватися у соціальних мережах, особливо в умовах ізоляції. Важливість питання самотності полягає в тому, що вона несе негативний вплив на функціонування, розвиток та життєдіяльність суспільства.

Виклад основного матеріалу. Самотність – поширене явище в сучасному світі. Людина може відчувати себе самотньою, знаходячись серед людей та взаємодіяти з ними. Самотність може полягати у відсутності фізичного (ізоляція від інших) або глибоко

інтимного, довірливого спілкування особистості з іншими людьми і викликати гострі психічні стани, різку актуалізацію потреби в спілкуванні, персоніфікацію предметів, психічні розлади (Конюхов, 1996: 126) [1].

Проблема самотності завжди була актуальною, як раніше так і зараз, коли наш світ став настільки динамічним та швидкоплинним, що люди ледь встигають за суспільними змінами. Із кожним роком ця тенденція лише зростає. Особливо за останній рік, коли світ змінився настільки, що це наклало відбиток на людину як на особистість. Розвиток науки та новітніх технологій, особливо в роботі індустрії та штучному інтелекті, повинен сприяти комфорту для існування суспільства. Але все частіше люди втрачають свою духовність, губляться серед проблем, відчувають стреси, починають втрачати сенс існування, не бачать свого призначення, свого місця у соціумі.

Саме явище самотності розглядалося багатьма науковцями. Серед психологів можна виділити наступних: Е.Берн, І. Кон, Е. Фромм. Аналіз теми самотності досліджували і вітчизняні вчені, а саме Ю. Кошелева, М. Литвак, Л. Левченко, С. Максименко. Різні вчені досліджували різні види самотності. Никоненком Ю. В. розглядалася підліткова самотність та її стани. Проблему соціалізації в суспільстві розглядав Попелюшко Р. П. [2].

В сьогоденні все частіше самотні люди спілкуються через соціальні мережі і не викликає сумніву той факт, що вони мають значний вплив на життя користувачів. Багато вчених закликають, що таке спілкування несе негативний вплив і може призводити до депресії. Можуть руйнуватися сімейні та суспільні взаємостосунки або ж взагалі їх відсутність. Але є й ті, хто вважає, що соціальні мережі надають нові можливості для спілкування, об'єднання та комунікації людям, особливо самотнім, а також групам людей і таким чином сприяють розширенню і зміцненню взаємозв'язків. Тобто інтернет дозволяє людям позбутися самотності.

Зараз інтернет спілкування стало невід'ємною частиною сьогодення. В сучасному світі стало неможливо жити та працювати без інтернету. Майже всікомунікації з людьми проходять в інтернет мережі. Прокидаючись з ранку, ми в першу чергу перевіряємо наш телефон та соціальні мережі. Це підтверджують багато психологічних тестів, які свідчать про залежність людини від смартфона. Можна зробити висновок, що люди стали залежні від гаджетів, не мислять своє життя без них, а відмова від користування гаджетом стає великою проблемою у психічному здоров'ї людини. Особливо це стосується сучасної молоді, у яких центром життя стала інтернет взаємодія один з одним через соціальні мережі та онлайн ігри. Важливим чинником також є навчання через інтернет комунікації. З одного боку, молодь має змогу пізнати більше інформації, розширити коло знайомих, подолати дефіцит спілкування. А з іншого боку, саме прив'язаність до інтернету тягне за собою негативні аспекти, такі як непорозуміння у сім'ї, відсутність стосунків, а інколи і друзів. Всі ці чинники можуть призводити до формування залежності молоді від віртуального світу та мають негативний вплив на психофункціональний стан [4].

Проблему впливу віртуальної комунікації на розвиток особистості досліджували такі вчені як А.А. Засєкін, С.Б. Цимбаленко, М.М. Назар, Ю.М. Кузнєцова, Р. Wallace та інші. Виокремлення специфічних характеристик цього феномену досліджували такі вчені, як А.Є. Войскунський, А.Є. Жичкіна, Е. А. Ігнат'єва, Т.В. Карабин, Н.А. Лукіна, А.І. Лучінкіна, S. Turkle та інші. Питання інтернет-комунікацій, впливу соціальних мереж

на особистість користувачів описані в працях Ю.Д. Бабаєвої, О.П. Белінської, Д.В. Іванова, Д.І. Кутюгіна, В. Л. Сілаєвої, О.Г. Філатової, Н.І. Гуциної, Ю.А. Данько, О.В. Щербакова, Г.А. Щербіної, В.М. Бондаровської.

Наше буття поступово перемістилось в життя на просторах інтернету. Сьогодні вже важко уявити наше повсякденне життя та розпорядок дня сучасних людей без користування віртуальним соціумом. Все менше люди стали читати друковані книжки і все більше вільного часу вони витрачають на соціальні мережі. Інколи навіть нехтуючи важливими справами. Соціальні мережі стали заміником реальному світові, де люди відчували себе самотніми. Інтернет дає ілюзію потрібності, де одні викладають своє життя на показ та турбуються лише про свій імідж, а інші з цікавістю слідкують.

Сама структура інтернет-зв'язків теж змінюється. Це не тільки спілкування у повідомленнях як міжособистісних стосунків, це ще й інтеграція управлінських відносин, як економічних так і правових, що змінює суть соціальних зав'язків.

У статті BBCFuture за 2018 рік журналістка Джесіка Браун висвітлює питання, як соціальні медіа впливають на психічне самопочуття. Вона говорить про те, що три мільярди людей у всьому світі, а це приблизно 40% населення планети, користуються соціальними мережами в інтернеті. В 2017 році «Американський журнал превентивної медицини» опублікував дослідження, в якому взяли участь 7 тисяч людей з вікової групи від 19 до 32 років. Дані показали, що ті, хто проводить багато часу в соціальних мережах, вдвічі частіше почувають себе соціально ізольованими. Їм бракує відчуття приналежності групі, а також взаємодії з іншими та повноцінних стосунків. На думку дослідників, у таких людей соціальні мережі витісняють особисті стосунки і змушують їх почуватися самотньо. «Таке ідеалізоване уявлення людей про життя своїх друзів та знайомих може спричинити негативне почуття заздрості та викликати у людей хибне переконання в тому, що вони є більш щасливими та успішними. Такі думки дедалі більше посилюють соціальну ізоляцію» [3].

Щоб зрозуміти, яке місце займає інтернет спілкування у житті пересічних громадян, нами було використано метод проведення опитування з варіантами за, проти, утримуюсь. В опитуванні брало участь 100 людей віковою групою від 18 до 40 років. За результатами анкетування ми маємо наступні результати: 79% опитуваних відмітили позитивне ставлення щодо використання інтернету у спілкуванні. 19% відмітили нейтральне ставлення, та 2% відзначили негативне ставлення до такої форми спілкування, ставлячи в пріоритет зустрічі віч на віч. Серед опитуваних 98% виявилися зареєстровані у соціальних мережах та 2% зовсім не реєструвалися.

Результати опитування на питання «з якою метою ви реєструвалися у соціальних мережах?»: 61% для спілкування з друзями, у тому числі і з тими, які знаходяться за кордоном, 37% для пошуку нових знайомих, 2% не реєструвалися, обирають онлайн ігри.

Варто відмітити, що 89% опитуваних відповіли, що для них спілкування у соціальних мережах є ефективним та позитивним аспектом у житті. Привабливість інтернет ресурсу для людей знаходить відображення у швидкому пошуку потрібної інформації, анонімності користувачів, приховуванні певних рис свого характеру, створення свого віртуального «Я» саме таким, яким бачить себе користувач, створення «аватарок» та невидимість для інших користувачів. Це свого роду відчуття безпеки. Тому що, багатьом людям при особистому спілкуванні стає ніяково, а при інтернет

комунікації людина відчуває невимушеність та не має перешкод у вільному прояві своїх емоцій.

З нашої групи опитуваних 49% зазначили, що соціальні мережі привабили їх можливістю нових знайомств та розширенню свого кола спілкування. Таким чином, можна стверджувати, що інтернет спілкування базується на компенсації відсутнього або недостатнього спілкування у реальному житті. Багато людей відчувають труднощі у спілкуванні з реальними людьми. Саме це призводить до відчуття самотності, покинутості, не потрібності. Можна сказати, що психологічні особливості спілкування у соціальних мережах найбільш відповідають потребам самотніх людей, адже «Привабливість КСК (комп'ютерні мережі та комунікації) як засобу подолання комунікативного дефіциту пояснюється рядом причин чисто психологічного характеру». Виходячи із вищесказаного, можна припустити, що саме психологічні особливості онлайн спілкування створюють зв'язок між відчуттям самотності та поглибленням у віртуальне середовище[6].

Щоб перевірити нашу гіпотезу, нами було проведено дослідження у вигляді анкетування, в якому взяли участь 100 осіб різного віку, від 18 до 50 років, різної статевої приналежності, соціального статусу та професій. Насамперед нас цікавило, з якою метою люди використовують інтернет та скільки часу вони йому приділяють. Також ми взяли методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона.

За результатами анкетування ми маємо наступні результати: 9% опитуваних користуються інтернетом зрідка, за нагальної потреби, 18% частіше, декілька разів на тиждень, 52% користуються інтернетом та переглядають свої соціальні акаунти кожного дня, 21% респондентів кожну вільну хвилину проводять в інтернет мережі. 68% респондентів використовують інтернет для спілкування у соціальних мережах. 14% використовують інтернет для онлайн покупок. 11% цікавляться онлайн кінотеатрами або слухають музику. 7% цікавляться новинами.

Переважає більшість анкетованих, а це 58% зареєстровані та використовують соціальні мережі для регулярного спілкування, 21% завели декілька акаунтів, 7% колись реєструвались, але не використовують свої акаунти, 14% ніколи не реєстрували собі акаунти.

Переважає більшість опитуваних 42% використовують соціальні мережі для спілкування, беручи активну участь у групах та обговореннях, залишаючи коментарі. Інші респонденти 34% відмітили, що їм краще спілкуватися з обраним колом осіб. Ще 24% або спілкуються мало або взагалі не спілкуються у соціальних мережах.

Ми відмічаємо, що таке спілкування спустошує опитаних, адже 46% анкетованих стверджували, що вони починають відчувати самотність, якщо позбавляються віртуального інтернет спілкування, яке замінило їм реальне. А у 27% респондентів відмічається інтернет залежність, оскільки вони весь вільний час проводять у мережі. І лише 4% опитаних не ставлять інтернет спілкування вище реального та не надають інтернету важливого значення.

Також ми провели тестування за методикою суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона. Нашою метою було визначити чи полегшує життя інтернет спілкування самотнім людям з відчуттям самотності та дефіцитом живого спілкування в реальності. Ми виділили 3 рівні самотності: високий 42%, середній 18% та низький 40%.

Висновки. Як ми бачимо, для деяких людей інтернет спілкування може бути залежністю, може виходити на перший план у житті ігноруючи все навколо, нехтуючи реальними життєвими цінностями, але у висновку вони все ж відчують себе самотніми. Для декого інтернет може бути єдиною формою спілкування. Вони цілеспрямовано ізолюються від суспільства, вважаючи за краще замість живого спілкування поспілкуватися в мережі. А якщо позбавити їх цього спілкування, то такі люди будуть відчувати душевну порожнечу і фізичну самотність. Інтернет став заміщати їм життя. Також з наших досліджень ми бачимо і протилежну картину, коли інтернет не має такої значимості та переваги у житті соціально реалізованих людей.

Література:

1. Конюхов, Н.І. (1996) Словник довідник практичного психолога. Воронеж: Модекс.
2. Покровський Н.Є., Іванченко Г.В. Універсум самотності: соціальні та психологічні нариси. Москва: Логос, 2008. 426 с.
3. Стаття BBCNews Україна про вплив соц.медіа на психічне самопочуття. <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-42693578>
4. Столбов Д. Особливості Інтернет-діяльності сучасного підлітка. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2014. № 1 (12). С. 327-331.
5. Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси. Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки. 2012. С. 179-184.
6. Арестова О.Н. Комунікація в комп'ютерних мережах: психологічні детермінанти і наслідки/О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанін, А.Е. Войскунский // Вісник Моск. ун-ту. Сер. 14. Психологія. 1996. Ч. 4. С. 14-20.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

М. Г. Боротюк

Волинський національний університет імені Лесі Українки, mariaborotiuk1409@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, Н.С. Коструба

Економічні та політичні умови, пандемія, що своїми масштабами вразила весь світ без винятку, безперечно додають популярності питанню благополуччя особистості. Термін «благополуччя» походить від давньослов'янського словоскладання слів, а саме «блага» – «гарна», «добра» та «полука» – «випадок, доля». У світовій психології це поняття вживається у зв'язку з соціальними, економічними, фізичними, та психологічними факторами. Інакше кажучи, сукупність вище згаданих факторів і утворюють особистісне благополуччя людини [3].

З точки зору А. В. Вороніної, психологічне благополуччя формується в процесі діяльності у вигляді внутрішніх інтенцій людини (несвідомих і свідомих ресурсних установок) – життєздатності, саморозвитку і самовираження, самореалізації – і може бути розглянуто на чотирьох відносно автономних рівнях – психосоматичного здоров'я, соціальної адаптованості, психічного та психологічного здоров'я [4].

Варто наголосити, що поняття «психологічне благополуччя» ввів у науковий обіг Н. Бредберн [5]. Психологічне благополуччя – це комплекс факторів, що забезпечують задоволеність своїм життям, в основі якого, лежить фізичне здоров'я, позитивна життєва енергія, цілеспрямованість, реалізація життєвих планів, сприятливе

навколишнє середовище. Є багато різних класифікацій, підходів до визначення критеріїв психологічного благополуччя особистості.

Базуючись на поглядах Н. Літвінової можна виділити певні критерії психологічного благополуччя. Насамперед це є: щастя, задоволеність якістю життя, самореалізація, здоров'я, самоактуалізація, емоційна стійкість або ж емоційний комфорт. В свою чергу, Т. Тейлор, в розробленій ним теорії нейтрального підходу, говорить нам про так звані маркери особистості. Ці маркери автор поєднує з основними теоріями, що спрямовані на вивчення благополуччя особистості. Загалом, на думку, Тейлора є 5 загальних теорій благополуччя: 1) гедонізм (благополуччя вивчається як щастя або нещастя, чи задоволення і незадоволення); 2) теорія задоволення бажань (благополуччя виступає чинником, за допомогою якого задовольняються бажання чи певні потреби); 3) теорія життєвого задоволення (благополуччя розглядається в позитивному відношенні до життя, де присутня самостійність та вірогідність); 4) теорія об'єктивного підходу (благополуччя містить у собі конкретні блага, такі як, стан здоров'я, винагорода, прибуток та інші); 5) неоаристотелівські підходи (благополуччя є тим розвитком, удосконаленням та реалізацією всіх можливостей індивіда) [4].

Соціальна дистанція та обмеження на пересування – це нові і незвичні для всіх умови життєдіяльності. Люди змушені змінювати свої буденні звички, а коли відпрацьовані схеми поведінки перестають працювати – це призводить до психологічних наслідків (неблагополуччя). Великий психологічний тиск чинить те, що деякі люди втратили роботу, у когось знизився дохід і деяких перевели на віддалену роботу – це все незвичні умови.

Covid-19 впливає на психологічне здоров'я всього населення Землі. Кожен з нас відчуває страх за власне життя, почуття відчуження від того, що його можуть інфікувати і він може бути переносником вірусу. А деякі люди реагують на цю ситуацію неприйняттям і запереченням, тобто починають уникати проблем, вважають що з ними все в порядку, що вони нікого не можуть заразити. Навіть якщо людина не хворіє, то вона відчуває психологічний тиск. Перш за все, це безперервний потік інформації, де головною темою є коронавірус та його страшні наслідки. Також багато людей опинилися вдома з дітьми, що для них теж може бути стресово, тому що діти знаходяться на віддаленому навчанні і велике навантаження лягає на батьків. Психологи цього року активно працюють із зверненнями, пов'язаними із посттравматичним стресовим розладом.

Отже, мета нашого дослідження – емпірично дослідити особливості психологічного благополуччя під час пандемії Covid-19 за віковими і статевими характеристиками.

Для реалізації мети ми провели онлайн опитування під час першої хвилі поширення Covid-19 у березні-квітні 2020 року. Учасниками стали 323 добровольці, з них 260 жінок і 63 чоловіків, віком від 18 до 59 років. Анкета складалася із 20 запитань, у цій статті ми аналізуємо результати трьох з них: «Чи виникала у Вас потреба, за період карантину, у психологічній допомозі?»; «Чи отримуєте Ви задоволення від життя, перебуваючи на карантині?»; «Оцініть наскільки безпечно Ви почуваетесь на даний момент?». Для більш детального представлення отриманих результатів ми використали методи статистичної обробки даних, а саме для виявлення статевих

відмінностей ми використали Т-критерій Стьюдента, а для порівняння вікових відмінностей Н-критерій Крускала - Уоллеса.

Результати дослідження дали можливість виявити, що 22,6% осіб за період карантину потребували психологічної допомоги. Це пов'язано насамперед з незвичними умовами, а саме соціальною дистанцією та обмеженим пересуванням, та страхом за власне життя та життя близьких та друзів. Проте слід відзначити, що за час першої хвилі Covid-19, задоволення від життя отримували 58,5% опитуваних. Аргументувати це можна тим, що зменшилися особистісні емоційні кордони між членами родини, також перебуваючи наодинці, є час пізнати себе та зайнятися саморозвитком. У даний момент часу безпечно себе почуває 51,6% респондентів, 37,2% – помірно, тобто вони не можуть визначитися, і лише 11,2% опитаних відповіли так, що вони відчувають небезпеку.

Здійснений емпіричний аналіз відмінностей за статевою ознакою з використанням Т-критерія Стьюдента дозволив виявити статистично значимі результати ($p < 0,05$). Результати продемонстровано у таблиці 1.

Таблиця 1

Відмінності у психологічному благополуччі чоловіків і жінок в період Covid-19

Показники	Жінки		Чоловіки		t
	Середнє значення	Стандартне відхилення	Середнє значення	Стандартне відхилення	
Чи виникла у Вас потреба, за період карантину, у психологічній допомозі?	0,25	0,03	0,14	0,04	2,06*
Чи отримуєте Ви задоволення від життя, перебуваючи на карантині?	0,59	0,03	0,57	0,06	0,24
Оцініть наскільки безпечно Ви почуваєтесь на даний момент?	3,55	0,06	3,75	0,14	-1,33

Примітка: * = $p < 0,05$.

Було отримано статистично значимі відмінності між чоловіками і жінками за показником потреби у психологічній допомозі в період пандемії ($t=2,06$; $p > 0,05$). Тобто, жінки частіше визнають потребу у психологічній допомозі, ніж чоловіки. За іншими показниками статистичних відмінностей виявлено не було.

Для виявлення статистично значимих відмінностей у показниках психологічного благополуччя під час пандемії на різних вікових періодах ми вираховали Н-критерій Крускала-Уоллеса. Отримані результати дають змогу стверджувати про існування статистично значимих відмінностей між групами ($p < 0,05$), що відображені у Таблиці 2.

Статистично значимі відмінності між віковими групами виявлені у почуттях безпеки ($N=13,60$; $p < 0,01$). Так, середні ранги демонструють, що найбільш безпечно у період пандемії себе почувають опитувані у віковій групі 17-24 років ($R=178,16$; $p < 0,01$). Інші вікові групи мають значно нижчий рівень почуття безпеки. Постійне відчуття небезпеки більшою мірою відчувають опитані віком 41-55 років ($R=138,75$; $p < 0,01$) та 56 і більше років ($R=139,00$; $p < 0,01$). Тобто, молодші вікові групи менше переживають через можливість захворіти на Covid-19. Із збільшенням прожитих років значно зростає

відчуття небезпеки про своє здоров'я та здоров'я рідних. За іншими показниками психологічного благополуччя в період Covid-19 на різних вікових періодах статистично значимих відмінностей виявлено не було.

Таблиця 2

Відмінності у психологічному благополуччі в період Covid-19 на різних вікових періодах

№	Показник	Вікова група	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Чи виникала у Вас потреба, за період карантину, у психологічній допомозі? (H=1,39; p>0,05)	17-24 р.	180	161,79
		25-40 р.	85	166,80
		41-55 р.	42	151,92
		56 і більше років	16	165,38
2	Чи отримуєте Ви задоволення від життя, перебуваючи на карантині? (H=2,94; p>0,05)	17-24 р.	180	156,33
		25-40 р.	85	173,90
		41-55 р.	42	159,79
		56 і більше років	16	168,44
3	Оцініть наскільки безпечно Ви почуваетесь на даний момент? (H=13,60; p<0,01)	17-24 р.	180	178,16
		25-40 р.	85	143,61
		41-55 р.	42	138,75
		56 і більше років	16	139,00

Отже, здійснене емпіричне дослідження особливостей психологічного благополуччя індивіда під час першої хвилі Covid-19, дозволило виявити декілька вікових і статевих особливостей благополуччя. Так, жінки частіше звертаються і визнають потребу у допомозі під час пандемії, ніж чоловіки. Результати опитуваних, за своїми віковими рамками, за категорією задоволеності життям під час карантину, виявилися практично однакові.

Безпечно, не звертаючи увагу на обмеження під час пандемії, почувують себе громадяни віком від 17 до 24 років, що безперечно пов'язано з меншим ризиком захворіти на Covid-19. В свою чергу, старші за віком респонденти відчують небезпеку, перш за все пов'язану із власним здоров'ям та здоров'ям своїх рідних та близьких.

Тому, підсумовуючи все вище сказане, можна сказати, для того, щоб досягти особистісного благополуччя потрібно: по-перше, спілкуватися з людьми, так як Covid-19 вніс свої корективи, ми повинні комунікувати з іншими, адже в XXI столітті в нас є новітні технології, що можуть нам це забезпечити без будь-яких проблем; по-друге, ми маємо дбати про свій емоційний стан, багато хто весь свій карантин проводить з сім'єю, як наслідок може виникати багато суперечок, тож варто раціонально мислити та пам'ятати, що все можна вирішити за допомогою компромісу.

Література:

1. Батурин Н. А., Башкатов С. А., Гафарова Н. В. Теоретическая модель личностного благополучия. *Вестник ЮУрГУ*, 2013. Т. 6. №4. С. 4-14.

2. Воронина А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека : обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа. *Сибирский психологический журнал*. 2005. № 21. С. 142-147
3. Бочарова Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросс-культурный аспект. *Социальная психология и общество*. 2012. № 4. С. 53–63.
4. Волинець Н. Структурні, рівнені та типологічні моделі психологічного благополуччя особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України Серія: психологічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДСПУ, 2017. №3(8). С. 28-31
5. Bradburn N. M. *The Structure of Psychological Well-being*. Chicago : Aldine, 1969. 187 p.

РОЗВИТОК АНТИКОРУПЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ: ТЕХНОЛОГІЯ, МОДЕЛІ І МЕТОДИ

В. В. Величко

*Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України,
Національна поліція України, кандидат психологічних наук, підполковник поліції,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0282-368X>*

У сучасних умовах реформування правоохоронної системи в Україні до категорії першочергових завдань відносяться: формування основ законності та її дотримання у діяльності співробітників правоохоронних органів; подолання негативних процесів і явищ, які мають місце у діяльності органів внутрішніх справ.

З'ясовано, що посадові особи зобов'язані діяти лише на підставі, в межах повноважень та у спосіб, що передбачені Конституцією та законами нашої держави, у відповідно до ст. 19 Конституції України. «Захист прав людини і громадянина - обов'язок усіх без винятку органів державної влади та їх посадових і службових осіб, які, згідно своїм юридичним статусом, керуючись нормами міжнародно-правових актів, вітчизняного законодавства, зобов'язані не тільки забезпечувати, а й здійснювати захист конституційних прав і свобод особистості» (Величко В. В., 2018; Мороз О. А., 2010) [2; 5; 6; 9].

Для українського суспільства проблема *запобігання протиправної поведінки* співробітників правоохоронних органів, не є штучною. Тому, необхідність реформування правоохоронної системи в Україні, дотримання співробітниками правоохоронних органів, принципів законності і захисту прав людини *обумовлюють актуальність* багатогранного дослідження у психолого-юридичній сфері. У нашому дослідженні розглядається широке коло питань, пов'язаних з корупційним поведінням працівників органів внутрішніх справ і розвитком антикорупційної стійкості працівників *правоохоронних органів*.

Мета статті: представлення комплексної системи спеціальної психологічної підготовки щодо формування антикорупційної стійкості працівників правоохоронних органів: ознайомлення з авторською психолого-юридичною технологією, психологічними діагностичними та інтерактивними корекційно-розвиваючими методами її реалізації.

«З метою профілактики корупції в органах внутрішніх справ нами здійснюється комплексна оцінка особистісних особливостей людини, з метою виявлення рівня антикорупційної стійкості особистості - співробітників правоохоронних органів» [2; 3; 9].

Ванновська О. В розглядає «антикорупційну стійкість - це системну властивість особистості, що виявляється в здатності протистояти корупційному тиску і здійснювати вибір між кримінальним і законслухняним поведінкою на користь останнього» (Ванновська О. В., 2018) [1].

Решетніков М. вважає, що «корупційна поведінка - це поведінка, направлена на отримання особистої вигоди на основі зловживання службовим становищем. Воно базується на низькій опірності зовнішнім факторам і особистої схильності до корупції» (Решетніков М., 2008) [7].

Для вирішення вище заявлених проблем, з огляду на те, що вона недостатньо вивчена у науці та практиці, нами запропонована тема дисертаційного дослідження «Теорія і практика розвитку антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів» (Величко В. В.) [2; 3]. Результати даного дослідження - на основі методів психологічної діагностики (тестування) та інтерактивних корекційно-розвивальних методів (інтерактивних технік) *будуть корисні* співробітникам правоохоронних органів, а також фахівцям в області професійного відбору та оцінки персоналу.

Нами розроблена і впроваджена «комплексна система спеціальної психологічної підготовки з антикорупційної стійкості працівників правоохоронних органів», яка складається з інформаційно-сислового блоку, діагностичного блоку і корекційно-розвивального блоку, контрольо-аналітичного блоку.

Для її реалізації нами розроблено авторську «Психолого-юридичну технологію розвитку антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів» (автор Величко В. В.) (далі, «Технологія»).

«Технологія» складається з двох моделей:

1. *Діагностична модель* експертизи антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів (відповідає *Експериментальне* дослідження);

2. *Інтерактивна корекційно-розвивальна модель* розвитку антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів (відповідає *формульованому етапу* дослідження).

В ході експериментальної перевірки названих вище моделей здійснено ряд заходів для реалізації мети і завдань дисертаційного дослідження.

У ході експериментальної перевірки названих вище моделей здійснено ряд заходів для реалізації мети і завдань дисертаційного дослідження.

У процесі здійснення експерименту, на констатувальному етапі дослідження, нами підібрані і використані валідні та надійні психологічні діагностичні методи. Експериментальна перевірка «Діагностичної моделі» «Технології» *проводиться* за допомогою психодіагностичного комплексу, який *дозволяє оцінити антикорупційну стійкість* співробітників правоохоронних органів, зокрема, кадрового ресурсу, що займає посади, пов'язані з високим корупційним ризиком, при цьому характер професійної діяльності не має значення [2; 3; 9].

Діагностика рівня антикорупційної стійкості *дозволяє оцінити стан рівня антикорупційної стійкості* людини на трьох рівнях:

1) ціннісному,

2) когнітивному (пізнавальному),

3) емоційному.

Розглянемо їх зміст і структуру:

1) Для оцінки ціннісної стійкості до корупції, яка є головною в ієрархії якостей, що перешкоджають корупційного поведінки, використовується метод семантичного диференціала Ч. Осгуд. Метод дозволяє реконструювати індивідуальну систему установок, цілей і цінностей норм і правил поведінки, через призму яких людина сприймає навколишній світ (Ванновська О. В., 2018; Величко В. В., 2018) [1; 2; 3; 9].

2) Для оцінки когнітивного рівня антикорупційної стійкості використовується методика «Приховані фігури Терстоуна». Методика виявляє ступінь самостійності і незалежності людини в процесі обробки інформації і прийняття рішень (Ванновська О. В., 2018; Величко В. В., 2018) [1; 2; 3; 9].

3) Емоційний рівень антикорупційної стійкості оцінюється за допомогою опитувальника, що виявляє здатність людини до управління своїм емоційним станом або рівень його саморегуляції (Ванновська О. В., 2018; Величко В. В., 2018) [1; 2; 3; 9].

На формуючому етапі дослідження нами розроблена багаторівнева освітня програма рефлексивно-інноваційного тренінгу «Формування антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів» (далі РІТ). Відповідно до програми навчання на формуючому етапі дослідження нами підібрані, розроблені і використані в процесі тренінгу *інтерактивні корекційно-розвиваючі методи* спеціальної психологічної підготовки і методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект.

Програма тренінгу РІТ побудована на основі використання *інтерактивних корекційно-розвивальних методів*, які підходять для навчання дорослих. До них відносяться: 1) інтерактивні техніки, 2) мультимедійні лекції та презентації; 3) креативні корекційні техніки; 4) розвиваючі навчально-рольові та ділові ігри; 5) виконання творчих завдань; 6) міжгруповая дискусія; 7) соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг, рефлексія завдань, вправ, технік і занять; 8) консультування, 9) коучинг [2; 3; 7]. Їх реалізація сприяє оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових і індивідуальних проблем зі створення сприятливих умов і забезпечення виявлених чинників розвитку психолого-юридичних аспектів антикорупційної стійкості працівників (Величко В. В., 2018; Чудакова В. В., 2019) [4; 8; 9].

Висновки: Розроблена нами *комплексна система* спеціальної психологічної підготовки з антикорупційної стійкості працівників правоохоронних органів дає можливість виявлення рівня антикорупційної стійкості особистості, профілактики та попередження корупції в органах внутрішніх справ; формування компетентностей антикорупційної стійкості особистості. З метою її ефективною реалізації нами розроблено і впроваджується у практику діяльності авторську *«Психолого-юридичну технологію* розвитку антикорупційної стійкості співробітників правоохоронних органів» (автор Величко В. В.).

Література:

1. Ванновская, О. В. Психология коррупционного поведения государственных служащих: монография / О. В. Ванновская. 2-е изд., стер. М : Издательство Юрайт, 2018. 251 с. (Серия : Актуальные монографии).
2. Величко В. В. Інноваційні діагностичні та інтерактивні корекційно-розвивальні методи розвитку антикорупційної стійкості працівників Департаменту захисту

- економіки Національної поліції України. / Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць / В. М. Мадзігон (голов. ред.) та ін. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. 2018. Вип. 2 (21). С. 146–156.
3. Величко В. В. Психолого-диагностические и интерактивные коррекционно-развивающие методы развития антикоррупционной устойчивости работников департамента защиты экономики НПУ. Zamonaviy psixologiyaning amaliy imkoniyatlari. Yoqilg'i moylariga xorijiy ekspertlarning ishtirokida materiallar ilmiy konferentsiyasi to'plam (Toshkent, 10.11.2018). Toshkent, 2018. 583 b. V. С. 283-287.
 4. Величко В. В., Максименко С.Д., Чудакова В. П. Психологічне та професійне (юридичне) забезпечення – головний ресурс ефективності професійної діяльності працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні: стратегії, моделі, технології Навч.-метод. посібник. К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2016. – 87 с.
 5. Конституція України (від 28.06.1996 № 254к/96-ВР) Юридична енциклопедія : [в 6-ти т.] К. : Українська енциклопедія, 2001. 792 с.
 6. Мороз О. А. Попередження злочинів у сфері службової діяльності серед працівників податкової міліції України. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата юридичних наук. 2010 URL: <http://mydisser.com/ru/search.html?srchwha>
 7. Решетников М. Психология коррупции: утопия и антиутопия. СПб. Восточно-Европейский институт Психоанализа., 2008. 136 с.
 8. Чудакова В. П., Курбанов И. Х., Величко В. В. Скалозуб А. А. Терминологический аппарат и методы экспертизы психологической готовности к инновационной деятельности, как основы развития инновационной компетентности: украинско-узбекский опыт. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць. Київ : ІОД. 2019. Вип. 2 (24). 145 с. С. 115–126.
 9. Величко В. В. Діагностика та формування компетентності антикорупційної стійкості в сучасних швидкозмінних умовах Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.), м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України. / за ред.. Горошкіна О., Чудакова В., Доротюк В. Київ : Пед. думка, 2019. 422 с. С. 76-79. URL: <http://undip.org.ua/upload/iblock/1b2/zbirnyk.pdf>

МОЛОДІЖНА СУБКУЛЬТУРА ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

М. О. Вереїтінов

Херсонський державний університет, nver1612@gmail.com

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

Питання самоствердження й самовираження особистості почасти перебуває у фокусі уваги різних фахівців, зокрема: психологів, педагогів, істориків, культурологів, соціологів і т.д. Цей є періодом пошуку себе, пошуком щастя, пошуком власного призначення, місії життя і сенсу існування. У цей період отрочтва підліток повністю змінюється, що іноді викликає подив і непорозуміння з боку батьків. Тому ми вважаємо що є актуальним проаналізувати приналежність підлітка до неформальної групи, об'єднання як чутливого простору і ґрунту розвитку будь-якої залежної поведінки.

Нині є, і залишається невирішеною проблема молодіжних субкультур як площини самовираження підлітків. Постає гостра суперечність між вихованням (сім'я, школа, колектив) і вихованням у колективі субкультури. Почасти таке виховне середовище має різнонаправлені вектори поведінки у лінійній комунікації, оскільки здійснюється безпосередній неконтрольований (частіше усього негативний) вплив на усі сфери розвитку підлітка, а саме: когнітивно-пізнавальну, потребово-мотиваційну та

спонукальну. І, як наслідок, незалежно від «настрою» і періоду розвитку соціуму у підлітка розвиваються асоціальні ціннісно-мотиваційні погляди на актуальні проблем сьогодення. І як правило, найчастіше усього до молодіжних субкультур вступають саме особистості підліткового віку. Вік отроцтва є періодом бурхливого дозрівання як статевого, так фізіологічного і психологічного. Для означеного періоду характерною є нова соціальна ситуація розвитку (нормативно). Набуваються і дебютують психічні новоутворення, що усебічно впливають на розвиток та формування підлітків, а саме: почуття дорослості, рефлексія, самооцінка, пошук ідеалу, «Я – концепція», розуміння власної ідентичності, почуття дружби і пошук друзів, адже провідним видом діяльності досліджуваного періоду є спілкування з однолітками. У підлітків з'являється безліч питань, суперечностей, непорозумінь, прагнення до повної автономії.

Основними ознаками молодіжної субкультури, на основі аналізу доробків вчених можна виділити: виклик установленим цінностям соціуму та дорослих, демонстрація «своєрідних» смаків (одяг, їжа, музика, поведінка), дозвільна поведінка з переважанням встановлених правил і норм, керованість поведінки приналежною групою – усе це формує залежну поведінкову стратегію і знівечує становлення і викристалізовування власної дорослої ідентичності.

Перш за все, потрібно зважати на нормативну і незаперечна потребу старшого школяра у лінійній комунікації. Формується група (осередок, спільнота) молодих людей, котрих об'єднують суміжні уподобання та бажання. Саме група є тим осередком, де підліток шукає для себе прототип суспільства, у якому приймають його норми та ідеали, постійно спілкуються, зважають на нього і його думку – його чують, спілкуються і приймають [4, с. 65].

У контексті нашого дослідження слушною є думка вчених Л. Г. Леонової та Н. Л. Бочкаревої, які обґрунтовують, що за відсутності умов для позитивної реалізації свого особистісного потенціалу, у підлітків, процеси самоствердження, самостановлення можуть проявлятися у спотворених формах, приводити до несприятливих реакцій і наслідків, тобто виникає небезпека вибору адиктивної лінії поведінки і розвитку пізніх видів залежності. Істотним фактором може стати недостатня для підлітків інформація про те, що, як і чому з ними відбувається, і які можуть бути наслідки. Масштаби відходу від реальності небезпечні не тільки в прихильності до таких край важких форм адикції, як алкоголізм, наркоманія, вживання фармакологічних і токсичних речовин. Проблема відходу від реальності носить глобальний характер. Існує велика кількість «м'яких» проявів адикцій, але вони також деструктивні. Криза підліткового віку стає у зв'язку з цим значущим фактором ризику, так як адекватне сприйняття реальності для підлітків утруднено, насамперед, тими змінами, що відбуваються в них а також складними процесами становлення [5, с. 9-24].

Основні чинники виникнення і вступу до неформальної групи і як наслідку розвитку конформності та залежної поведінки представимо на рисунку.

На думку І. П. Шкуратовой, самовираження у житті людини виконує екзистенційну (сенсову), адаптивну, комунікативну, ідентифікаційну, перетворювальну функції. Усвідомлюване «Я» регулює міжособистісні відносини, саморегуляцію й самоприйняття молоді людини. «Головною умовою самовираження є встановлення адекватності, обумовленої в більшості випадків самою особистістю, між внутрішнім світом (його запитами, орієнтаціями, цінностями) і зовнішнім способом вираження внутрішнього

миру. Це може проявлятися як у виборі соціальної ролі, так і в будь-якій суспільно корисній діяльності, в інших заняттях» [6, с. 57]. А отже, усе перераховане дозволить зрозуміти власне призначення у житті, «власну потрібність і значущість» у світі дорослих, набути усвідомленої ідентичності і вибудувати перспективу майбутнього. Усе це дозволить бути творцем власного дорослого життя, а не заручником групового конформізму.

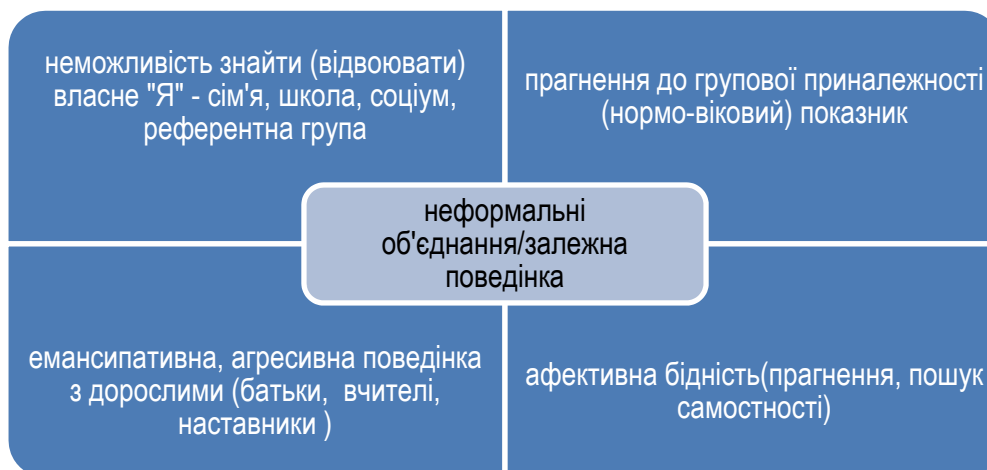


Рис. 1. Чинники виникнення і вступу до неформальної групи (авторське бачення)

Зацікавлення певною молодіжною субкультурою, обґрунтовує у своїх працях М. В. Бородіна, може бути спровоковано і викликано не тільки нормативністю віку, а й самим суспільством. Якщо навколишній соціум і середовище до дитини є «ворожим», вона природно буде шукати безпечне середовище, а це не завжди безпечні групи, формальні чи неформальні об'єднання підлітків [1]. На жаль, таку картину усе частіше можемо спостерігати у соціумі, коли підліток для того, щоб на нього звернули увагу учиняє пара суїциди, або спроби самогубства, з однією метою, закликаючи почути дорослих «Я – є!, почуйте мене і зрозумійте».

Вплив субкультури на особистість підлітка немалою мірою обумовлена особливостями поведінкових взаємодій з дорослими: батьками, вчителями. Від їх сприйняття чи не сприйняття «особливостей» підлітка залежить ефективність корекції та координації подальших дій однокласників у сторону власної значущості чи меншовартості.

Важливим для нашого дослідження є науковий доробок Л. С. Виготського, вчений довів, що особливості протікання і тривалість підліткового віку помітно варіюють залежно від рівня розвитку суспільства, що саме в підлітковому віці вплив середовища на розвиток мислення набуває особливої значущості. Вчений зробив висновок про те, що в підлітковому віці структура вікових потреб та інтересів визначається в основному соціально-класовою приналежністю підлітка [2, с. 211-215].

Для підлітків спілкування – цікава і значуща сфера життя, вони багато та із задоволенням спілкуються, легко знайомляться. Спілкування підлітків носить складний і змістовний характер, передбачає взаємні зобов'язання, набуває інтимно-особистісного спрямування в суспільно корисній діяльності з однолітками. Найважливішим надбанням підліткового віку є дружба, формування референтних груп, які є опозицією дорослому суспільству. Активна орієнтація в міжособистісних

відносинах, засвоєння моральних норм призводять до появи і формування розумових дій з етичними нормами: підліток оцінює і обмірковує свої вчинки і дії, спочатку він починає оцінювати свою поведінку, а потім осмислювати і виділяти особливості своєї особистості. Оцінки товаришів починають набувати більшого значення, ніж оцінки вчителів і дорослих. Підліток максимально схильний до впливу групи, її цінностей, у нього виникає велике занепокоєння, якщо піддається небезпеці його популярність серед однолітків, цінності і думки референтної групи підліток визнає власними. У спілкуванні як діяльності відбувається засвоєння ним соціальних норм, переоцінка цінностей, задовольняється потреба в домаганні на визнання і прагнення до самоствердження тощо.

Зважаючи на зазначене вище теоретичне аналізування за порушеною проблемою, можемо стверджувати, що підлітковий вік, період отрочтва, як перехідний (уже не дитина, і ще не дорослий), є найбільш вразливим у відношенні виникнення залежності, адже у цьому віці спостерігається висока сенситивність до будь-якого зовнішнього впливу, оцінки чи некоректного ставлення, недостатня розвиненість соціальних навичок, занижена самооцінка, ав окремих випадках спостерігається порушення адаптації, все це призводить підлітка до пошуку власного шляху відходу від вирішення проблем у світ наодинці із собою і наперекір із установленими правилами і нормами соціуму.

Література:

1. Бородина М. В. Мотивация самораскрытия личности в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01 Ростов н/Д, 2001. 234 с.
2. Выготский Л. С. Динамика и структура личности подростка. Хрестоматия по возрастной психологии. М. : Международная педагогическая академия, 1994. С. 211-215.
3. Заграй Л.Д. Рефлексивно-депрессивный стиль життя готів. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць інституту психології імені Г.С. Костюка НАПНУ*. 2012. Т. XIV. Ч. 6. С. 168-175.
4. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. М. ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2001. 160с.
5. Леонова Л. Г., Бочкарева Н. Л. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте: учеб.-метод. пособие. Новосибирск: НМИ, 1998. 312 с.
6. Шкуратова И.П. Самовыражение личности вобщении. Психология личности. Учебн. пособие под ред. П.Н.Ермакова, В. А. Лабунской. М. ЭКСМО. 2007. с. 241-265.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

І. В. Возна

Херсонський державний університет, vsgsvitlana@gmail.com

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

З терен історії відомо, що волонтерами називали виключно солдатів добровольців. В Італії, Франції, Англії та Германії в XVI-XVII віках під свій знамен звали все нових добровольців на війну. Не маючи кошти на утримання військ говорили про те, що нагородою буде для них слава та військова здобич. В кінці XVII в більшості Європейській країн інститут волонтерства сформувався, як система вербування добровольців. Ця система використовувалась в Росії при Петрі I, але сам процес

вербування пішов з Англії, де армія комплектувалась із самих добровольців які приймали участь у Першій світовій війни. Саме в Англії в 1848 році сформувалась всесвітньо відома волонтерська організація «Християнська Асоціація молодих людей». Останні десятиліття дев'ятнадцятого століття активно розвивались такі волонтерські організації як, «Суспільство Милосердя», «Армія порятунку», «Суспільство Червоного Хреста». Все більше асоціювалось слово «волонтер» з благодійною, суспільно корисною та головне безкорисною діяльністю [1; 3]. В Радянському Союзі слово «волонтер» використовувалось не часто, замість того використовувались такі слова як «Доброволець», «Ополченець», соціальну місію добровольців почали виконувати Професійні профспілки. З розпадом Радянського союзу в країні утворився соціальний вакуум, в жодному нормативному акті 90-х років не використовувався термін «волонтер», лише «добровільні організації», але на початку 2000 року почали створюватись перші волонтерські Асоціації, їх кількість значно зростає, що поклато початок в підтримки держави. В соціальній сфері гостро стала потреба в помічниках для держави, тому Кабінетом міністрів України (далі – КМУ) прийняті ряд нормативних актів з метою спроби врегулювання стосунків з новим інститутом суспільних відносин. Вже тоді суспільство мало потребу в формуванні таких психологічних чинників як справедливість, чесність, гуманність, милосердя, патріотизм та принциповість [1; 7].

Законодавча гілка влади країни все більше почала звертати увагу на потреби суспільства, та залучати небайдужих громадян до виконання безоплатних функцій допомоги в різних проектах державного значення. Тому врегулювання волонтерської діяльності мала свої витоки в Постанови КМУ від 10.12.2003 р. «Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг» та від 23.08.2004 р. «Про утворення Координаційної ради з питань розвитку та підтримки волонтерського руху в Україні» 23 лютого 2006 р. Верховна Рада України ухвалює Закон «Про волонтерський рух» [1; 2; 4]. Яскравим прикладом надання суттєвої волонтерської допомоги державі став світовий чемпіонат по футболу «Євро – 2012», де була задіяна максимально велика кількість футбольних волонтерів, добровольців. Саме під даний захід 19 квітня 2011 р. було ухвалено Закон «Про волонтерську діяльність» [1; 4; 6]. У цьому Законі вперше даються визначення понять «волонтерської діяльності», «волонтерської допомоги», «волонтерської організації», «волонтера», «отримувача волонтерської допомоги». За ст. 7 волонтер (від лат. «voluntarius» – воля, бажання, від англ. «voluntary» – добровільний, доброволець, йти добровільно) – це фізична особа, яка досягла 18-річного віку й здійснює волонтерську діяльність на добровільній та безоплатній основі [1].

В світі останніх подій, під час Антитерористичної операції на Донбасі, все частіше вживається слово «волонтер», де завдяки завзятості українських громадян на постійній основі надавалась допомога воїнам. Також постійно потребують волонтерської підтримки мало захищені версти населення. Враховуючи життєві обставини в країні та світі виникла явна потреба до формування свідомого суспільства, тому психологічні чинники людини являються мотиваційними та ефективними до створення волонтерського руху. Реалізація свого людського ресурсу, надає можливості вчитися та надавати якісні соціальні послуги через задоволення соціальних потреб як окремій людині, так і в суспільстві в цілому [2; 3].

Головними напрямками соціальних послуг в роботі волонтерів є: профілактика, адаптація, обслуговування, патронаж. Волонтер обирає собі завдання за принципом свого власного бажання чи власних уподобання та з урахуванням наявності елементарних навичок, можливостей потрібних для виконання тієї чи іншої задачі. Соціальна робота для волонтера важлива і вагома, як для суспільства в цілому, незалежно від того, де він працює: в центрі соціальної реабілітації дітей чи несе службу по охороні громадського порядку, державного кордону, тощо [1; 6].

Психологічні чинники важливі при виконання волонтерської діяльності, слід враховувати, що волонтер повинен навчитися керувати своєю емоційно-вольовою сферою, психічним станом, напрацювати емоційну стійкість. Волонтери стають активними у спілкуванні і відчують потребу в ньому, розвивають вміння слухати інших та відстоювати власну думку. Основними психологічними чинниками які керуються в своїй діяльності волонтери: емоційність, тобто здатність розуміти свої потреби як свій стан, та і свого ближнього, висловлювати та регулювати свої почуття; соціальність – уміння розуміти та будувати «здорові» стосунки із соціальним оточенням: сім'я, друзі, колеги, колектив тощо; особистісні – прийняття себе як особистості на основі самопізнання, самоаналізу, самооцінки тощо; розумові – уміння отримувати, здобувати, аналізувати та використовувати необхідну інформацію; фізичні – відсутність фізичних вад; моральні – сукупність норм і принципів поведінки людини відповідно сучасним вимогам суспільства; психологічний – повноцінний психічний розвиток на всіх етапах онтогенезу; патріотизм – усвідомлення важливості для своєї держави, та соціальна робота на благо суспільства; милосердя – уміння співчувати та адекватно оцінювати масштаби допомоги. Дієві психологічні чинники волонтера – це комфортність особистості у соціумі, відсутність вад особистісного розвитку, здатність протидіяти стресу, стан душевної рівноваги, спокою, захищеності, людина задоволена своїм буттям, оптимістична, гуманна, тощо [1; 4; 7].

Основні підходи до розвитку суспільства сформульовані у Загальній декларації волонтерів, яку прийнято на IX Конгресі Міжнародної асоціації волонтерів (Франція, 14 вересня 1990 р.). Волонтерство – інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку. Це добровільна, непрофесійна соціальна робота, яка сприяє поліпшенню якості життя особистості, особистісному зростанню, поглибленню почуття солідарності, задоволенню потреб людини [2; 3; 7].

Як приклад, на протязі певного часу значно збільшилась співпраця з волонтерами, благодійними фондами, організаціями та державними соціальними службами для дітей, сімей та молоді, центрами соціальної реабілітації дітей, шкіл-інтернатів, будинків дитини. Без висвітлення інформацій про потреби дітей, про їх рівень моральної рівноваги та їх дозвілля, побутові потреби на базі центрів реабілітації, будинків дитини, шкіл-інтернатів, у волонтерів не було б змоги дієво та вчасно надати допомогу, особливо організацій, які активно поширюють концепцію волонтерства на території власної діяльності. Держава співпрацюючи із благодійними чи громадськими організаціями, які активно працюють у територіальній громаді та надають реальну допомогу тим, хто її потребує, все більше виявляє зацікавленість у покращенні якості надання соціальних послуг.

На ефективність праці волонтерів впливає рівень їх мотивації, який підтримується державою, громадою, соціальними службами шляхом здійснення різних заходів:

врахування волонтерської діяльності при вступі до ЗВО, підтримки професійної мотивації студентів, які навчаються на відділеннях чи факультетах соціальної роботи закладів вищої освіти, оформлення навчальної і виробничої практики на основі волонтерської допомоги; різних матеріальних заохочень у вигляді спеціальних заохочень, проїзних квитків, театральних білетів та ін. [2; 3; 5; 6].

Волонтери організації, які на достатньому рівні вмотивовані, володіють психологічними чинниками та соціально адаптовані, мають підтримку від громади та керуються професіоналізмом, життєвим досвідом, гуманізмом, милосердям поєднують волонтерство із основною роботою та самостійно встановлюють межі для своєї роботи, визначають її тривалість, прилаштовуючи свій час та енергію так, щоб досягти максимально успішного результату від волонтерської діяльності на благо своєї держави, свого суспільства.

Література:

1. Вайнола Р. Х., Капська А. Й., Комарова Н. М. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку. Київ: Академпрес, 1999. 285 с.
2. Василенко К. А. Волонтер – це стан душі. Волонтер, 2001, Вип.10. С. 24-32.
3. Волонтерство. Порадник для організатора волонтерського руху. Київ: ВГЦ «Волонтер», 2001. 176 с.
4. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 року № 5073– VI [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>.
5. 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.
6. Лях Т. Л. Методика організації волонтерських груп: навч. посібник. Київ: Київськ. ун-т ім. Б. Гринченка, 2010. 160 с.
7. Матяш В. І. Серцем покликані до милосердя: волонтерський рух в Україні та світі. Полтава, 2014. 36 с.

ВПЛИВ ПСИХОГЕННИХ ФАКТОРІВ НА ОЦІНКУ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

Ю. О. Глоба

Херсонський державний університет, alex.mars.dreamer@gmail.com

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

За наявності сприятливих умов, що супроводжують людського індивіда від початку його життя, формування його психіки відбувається гармонійним чином: людина зростає при всебічному розвитку її психічних та фізичних характеристик, а становлення особистості відбувається в комфортних межах, які навіть під час проходження кризових періодів, що є природними і необхідними для особистісного росту, не перетворюються на психотравмуючий фактор.

Проте життєві реалії насправді зовсім інакші: уникнути факторів, які здатні травмувати психіку неможливо, а також слід враховувати різницю впливу кожного фактора на різних людей – те, що для однієї людини пройде непоміченим, для іншої вже може бути причиною значної емоційної напруги, а ще для когось кризовою ситуацією чи навіть залишиться по життєвою травмою психіки.

Дуже складно порівняти емоції та сприйняття однієї ситуації безліччю різних особистостей, адже кожна людина є неповторною, а її внутрішній світ, способи психічного сприйняття та відображення – є унікальними.

«Скільки людей – стільки й світів» – це давня приказка, яка відображатиме реалії людства у всі часи.

Психогенні фактори мають суттєвий вплив на погляди і діяльність людини, адже вони є особистісним та унікальним формуванням психіки окремого індивіда і завжди є різними попри те, яка кількість людей проживає на земній кулі. Навіть близнюкові пари є різними з точки зору внутрішнього психічного життя: досить поширеним є явище, коли один із близнюків є більш активним та лідирує у парі, тоді як інший – слідує за своїм братом чи сестрою.

Психогенні фактори накладають свій відбиток на діяльність психіки людини, вони стають індивідуальними та винятковими особливостями внутрішнього життя, які зумовлюють характер та особливості особистісного відображення картини дійсності й системи ставлень і оцінок до неї, а також окремих явищ, факторів впливу, інших людей та суспільних відносин, ставлення індивіда до самого себе та певних своїх характеристик (наприклад, фізичних, як зовнішність, стан здоров'я, відповідність зовнішнього вигляду загальноприйнятим стандартам краси; розумових здібностей, наявності інтелектуальних та творчих обдарованостей, життєвих досягнень і т. ін).

Такі психогенні фактори, як емоційна напруга, емоційний стрес та психічна травма – є проблемними питаннями психології, оскільки вони здатні спричинити такі складнощі для життєдіяльності індивіда, котрі призводять до порушення адаптації [3].

Тривожність – є важливим фактором психогенного впливу на якість адаптації індивіда.

Тривожність є частиною еволюційного надбання, якому безліч видів живих істот завдячують своїм існуванням на нашій планеті, захисного механізму, що йменується інстинктом самозбереження [1].

Такий вид тривожності, що пов'язаний із самозбереженням, є рятівним під час зіткнення індивіда із потенційними загрозами чи потрапляння у небезпечні ситуації, зокрема, коли це стосується близьких людей, а також дітей: завдяки тривожності людина здатна осмислити рівень потенційної небезпеки та максимально ефективні шляхи уникнення загрозливих випадків.

Проте існує тривожність, що має деструктивну природу. У випадку, якщо людина пережила певну подію, яка відіграла для неї травматичну роль, але цілковитого проходження та визволення від дії того, що сталося не було, не було вироблення конструктивних шляхів подолання кризової ситуації, то подальший розвиток таких умов проковує активацію захисних механізмів психіки, що мають на меті покращення загального фону психічного стану не зважаючи на якість вирішення питань, тобто, кризові питання лишаються діючими та надалі проковують тривогу [3].

Захисні механізми психіки, починають боротися із тривогою з допомогою витіснення, переносу, заміщення, проєкції та інших прийомів, і є основою невротичних процесів, подальший розвиток яких, за відсутності конструктивного вирішення кризових для психіки індивіда питань та ефективного виходу із загостреної ситуації, може перерости у хронічний нездоровий процес боротьби з тривогою, котра має тенденцію розростатися та охоплювати й інші, не пов'язані з кризовою ситуацією сфери життя, оскільки вона ховається за захисними механізмами психіки [там само]. Усвідомлення тривоги, її природи та походження в описаному випадку стає проблематичним, а отже і процес прийняття рішень, щодо способів її усунення може

мати низький рівень ефективності чи взагалі тільки погіршувати становище. Таким чином розвивається хронічний невроз, який ще не є патологією, проте здатен в певній мірі, залежно від сили свого впливу на індивіда, погіршувати процес адаптації. Більшість невротичних реакцій прив'язані до певних ситуацій, що мають зв'язок чи схожість на ті, які стали причиною тієї психотравми, котра не знайшла свого вирішення та дала поштовх до розвитку неврозу, але вплив неврозів не обмежується такими ситуаціями, адже прихована за механізмами захисту тривога, здатна поширювати свій вплив і на інші сфери життя індивіда [3].

Невротичні реакції здатні порушувати роботу організму, зокрема вегетативної системи. Цей процес яскраво ілюструє ситуація, що склалася за часів пандемії. Було проведено дистанційне опитування серед пацієнтів трьох карантинних відділень боротьби з COVID-19, що розташовані в місті Одеса. До вибірки ввійшли особи віком від 21-го до 48-ми років, різних професій та соціального положення, у яких лікарі відзначили виражену тривожність, що мала сталий характер. З метою полегшення стану пацієнтів, психологами було проведено діагностичні та терапевтичні бесіди. У ході діагностичних бесід було виявлено, що кожна людина, яка надалі була рекомендована у вибірку, має виражені невротичні реакції, котрі розвинулися на основі невирішених життєвих питань, які гостро сприймаються пацієнтами протягом тривалого часу. У 40 опитаних людей, що мають виражені невротичні реакції, під час переживання напруженого стану було виявлено такі невротичні симптоми, що не мають фізіологічної основи:

- 3 людей – відчують сильне запаморочення в моменти емоційного напруження;
- 14 людей – відчують перебої в роботі серця, нестачу повітря;
- 5 людей мають тяжкі серцеві болі при переживанні емоційного напруження, яке вони самі по силі називають як «вище середнього», а сильних хвилювань такі пацієнти дуже бояться і стверджують, що можуть їх «не пережити», при цьому їх висловлення супроводжуються великою впевненістю та категоричністю;
- 18 людей – страждають від похолодіння кистей рук, з них у 16 одночасно з руками холоднішають і кисті ніг;
- 12 людей мають тремор в кінцівках(до їх числа входять і ті, в кого холоднішають кисті рук та ніг, хто має ускладнене дихання і троє з тих, хто має перебої в роботі серця);
- загальну слабкість організму в моменти напруги відчуває 31 людина із сорока, останні 9 людей – мають підвищений тиск та м'язове напруження, яке зокрема погіршує засинання;
- 29 людей із 40-ка мають проблеми із засинанням, 7 людей – хронічні проблеми зі сном, як безсоння вночі та сонливість протягом дня.

Більшість досліджуваних, що потрапили у вибірку, а це близько 30 людей, при надходженні до карантинних відділень для лікування, привертати увагу лікарів психосоматичними симптомами, котрі мали різний ступінь проявів: у когось був сильний жар та слабкість, які дивовижним чином минали, коли люди зіштовхувалися із іншими пацієнтами, які подекуди були значно старші, але переносили епідемічний недуг дуже легко і говорили, що це не страшніше від звичайної застуди; четверо жінок переконували, що їм, як зафіксовано з їхніх слів, - «розпирає» легені, троє з них боялися «розриву» легенів при тому, що флюорографія не виявила загрозливої ситуації, більше

того, в однієї жінки діагноз COVID-19 не підтвердився. Двоє чоловіків були переконані, що помруть, проте низка медичних досліджень не виявила загроз для життя, але стан одного з чоловіків продовжував погіршуватися, допоки в ситуацію не втрутився психотерапевт-гіпнотерапет, який підкреслив ефективність гіпнотичних практик для таких критичних випадків, адже робота проводиться саме з тією категорією людей, які легко піддаються гіпнозу та навіюванню.

Висновок: наявність невротичних процесів може суттєво впливати на якість життя та поведінку людини, а особливо бачення власних перспектив. Часті випадки, коли непрожиті негативні ситуації минулого зумовлюють повторення того ж емоційного напруження, що було раніше і мають тенденцію до розповсюдження невротичних реакцій і на інші аспекти життя, оскільки невирішені питання психіка залишити не може, природа створила людину таким чином, щоб наш розум вирішував всі поставлені завдання, для продуктивного просування життєвим шляхом, тому індивід буде шукати можливість пройти ситуацію до кінця і знайти вихід.

Для подолання неврозів велике значення має кваліфікована допомога спеціаліста. Серед людей, які мають високу стійкість до негативних впливів життєвих перипетій відзначаються ті особистості, які мають міцно розвинену самоцінність – це почуття власної цінності незалежно від зовнішніх обставин, положення речей та соціального положення, почуття, яке базується на безумовному прийнятті себе, на позитивній установці стосовно самого факту власного існування в цьому світі. Сильне та стійке почуття власної самостійності активно формується у дітей, які є бажаними у своїх батьків, які пізнали безумовну батьківську любов.

Великий вплив на схильність до неврозів мають культурні умови та традиції. Безліч уявлень, що несе в собі кожен менталітет, чинять щось подібно до попереднього програмування психіки у людей, які належать до осередку дії певного менталітету та зумовлюють схильність до негативного емоційного сприйняття певних речей, явищ та ситуацій. В сучасну інформаційну епоху активний процес передачі соціального та культурного досвіду між представниками різних націй сприяє розширенню уявлень про життєві можливості та надає доступ до безлічі прикладів шляхів вирішення найрізноманітніших питань. Головне – це розвинути в собі внутрішню здатність до аналізу та пошуку конструктиву, яка надійно служитиме індивідуальним інтересам людини, сприятиме її розвитку та становленню з дотриманням екологічності по відношенню до інших індивідів, а наука психологія буде сприяти знаходженню та підбору ефективних шляхів досягнення таких цілей.

Література:

1. Тромбчинськи П. К. Класифікація неврозів. 2018.
URL: https://pidru4niki.com/88783/psihologiya/klasifikatsiya_nevroziv.
2. Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн. / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон : В Д «Гельветика», 2019. Вип. 1 (16). 314 с.
3. Терещенко Л. А., Олінковська Т. А. Причини й механізми виникнення невротичних розладів особистості дитини з погляду сучасної педагогічної психології. Актуальні проблеми психології. Том І. Випуск 48., 2019. С. 1–6.

ВИВЧЕННЯ РОЗЛАДУ УВАГИ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ, ЯК НАСЛІДКУ АСТЕНО-НЕВРОТИЧНОГО СИНДРОМУ НА БАЗІ КНП О. С. ЛУЧАНСЬКОГО

А. О. Головіна

Херсонський державний університет, 2020anutka@ukr.net

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

Актуальність теми. Астено-невротичний синдром – це психічний тривожний розлад, викликаний нервовим перенапруженням і фізичним виснаженням, яке виявляється різкою зміною маси тіла, головними болями, порушенням функцій пам'яті, зниженням працездатності, м'язовою слабкістю, мимовільними рухами рук і ніг в сидячому положенні, підвищенням температури тіла до 37,2°, пітливістю, забудькуватістю, неухважністю, образливістю, дефіцитом уваги, загальною слабкістю, плаксивістю, песимізмом, втраченим відчуттям гумору, безпорадністю, дратівливістю, байдужістю, замкнутістю, нервовими тиками на обличчі періорбітальної області, нічним енурезом, швидкою стомлюваністю, безсонням, тахікардією, нудотою, дисфункцією ЖКТ, зниженим апетитом, апатією, істериками, часто безпричинною тривогою, інколи агресивною поведінкою, демонстративністю, запальністю, припадками, різкими рухами, зайвою емоційністю. Все це може супроводжуватись болями в шийному відділі хребта і запамороченнями. Невротичні розлади можуть бути природженими і придбаними на фоні мінімальної мозкової дисфункції і вегето-судинної дистонії. Вони підрозділяються на дві форми: гіпостенічну і гіперстенічну. АНС може носити спадковий характер. Може виникати при родовій і внутрішньоутробній гіпоксії, а також бути наслідком хронічних інфекцій, ендокринних порушень і черепно-мозкових травм. Неповноцінне харчування, куріння, вживання алкоголю також є провокуючими чинниками виникнення астено-невротичного синдрому.

Звичайно АНС супроводжується сильними переживаннями і постійним стресом.

Школярам з таким діагнозом дуже складно утримувати увагу, виконувати чіткі інструкції і запам'ятовувати їх, що згодом позначається на навчанні, стосунках з батьками, однолітками і вчителями. У них відсутня мотивація і якийсь інтерес вчитися. Може бути відсутнім інтерес до власної особи. Як правило, у таких дітей мало друзів, наявні труднощі соціальної адаптації, ігрові залежності, авторитарний стиль поведінки, опора лише на власну думку, демонстративність, не бажання реагувати на прохання і прислухатися до іншої думки, ілюзорність, зайва мрійливість, ідеалізація чого б то не було, упевненість в своїй правоті і правильності дій, небажання визнавати помилки.

Нині ця проблема дуже актуальна і ускладнюється тим, що цей діагноз встановлюється дітям з 5 років і супроводжується дефектами виховання і складними стосунками в сім'ї. Невміння батьків чути і поважати свою дитину межує з крайністю в прояві гіперопіки і вседозволеності. У підлітків прослідковується зловживання алкоголем і наркотичними речовинами, ранні статеві зв'язки, скарги з боку викладачів, загроза виключення з шкіл та ліцеїв. І зазвичай вони виявляються наодинці зі своєю проблемою.

Завдання батьків вчасно виявити зміни в поведінці і звернутися за допомогою до вузьких фахівців.

Звернення в клініку слід почати з відвідування дитячого невролога, який допоможе визначити порушення, поставить діагноз, призначить лікування і відвідування суміжних фахівців. Невролог, як правило, призначає медикаментозне лікування, направлене на поліпшення мозкового кровообігу, тому що АНС може бути викликаний на фоні ММД, ВСД і травм шийного відділу хребта. Робота з пацієнтами проводиться у тісному зв'язку з суміжними фахівцями: фізіотерапевтом, масажистом, інструктором ЛФК, ерготерапевтом і психологом. Лише комплексний підхід може дати самий кращий результат.

Мета дослідження: зрозуміти етіологію виникнення АНС і скласти індивідуальну програму реабілітації під кожного пацієнта з метою корекції психо-емоційного стану дитини залежно від статі і віку.

Кожна дитина зростає і розвивається не лише фізично, але і психічно.

Л. С. Виготський, у своїх працях, підкреслював, що розвиток психічних процесів визначається тенденцією зростання словарного запасу. Дитячий розвиток – особливий процес. Його кінцеві форми не закладені від природи, а задаються моральною і духовною культурою суспільства. Позитивні сторони дослідження складає тривале систематичне спостереження за одною і тою ж дитиною, фіксація її поведінки, близький емоційний контакт.

М. Я. Басов підкреслював значення природності і звичайності умов спостереження. В даний час більшість психологів скептично відносяться до методу спостереження, як основного способу дослідження дітей. Але, як стверджував Д. Б. Ельконін: «гостре психологічне око важливіше за дурний експеримент» [1, с. 30].

Суперечка психологів про те, що ж зумовлює процес дитячого розвитку –спадкові обдарованості або середовище призвела до розробки теорії конвергенції цих двох чинників. Основоположник теорії В. Штерн вважав, що психічний розвиток – це не простий прояв природжених властивостей і не просте сприйняття зовнішніх дій, а результат конвергенції внутрішніх задатків із зовнішніми умовами життя. Штерн писав, що ні про одну функцію, ні про одну властивість не можна запитувати чи діють вони ззовні або зсередини?

Закономірне лише одне питання: що саме відбувається ззовні і що –зсередини? Тому як в прояві функції завжди діє і те, і інше, лише всякий раз в різних співвідношеннях [1, с. 56].

Безпосереднє психоаналітичне вивчення дитини в американській психології також має тривалу історію, яка пов'язана з ім'ям Е. Еріксона. Аналіз дитячих ігор, проведений Е. Еріксоном, його спостереженням за розвитком дітей в різних резерваціях американських індіанців, а також дослідження біографій відомих історичних осіб привело його до створення концепції життєвого шляху особи. Порівняння виховання дітей в індіанських племенах з вихованням білих американських дітей дозволило йому зробити висновок, що в кожній культурі є особливий стиль виховання, який завжди приймається матір'ю, як єдино правильний.

Проте цей стиль визначається тим, що чекає від дитини суспільство, в якому вона живе. Кожній стадії розвитку людини відповідають свої, властиві даному суспільству очікування, які індивід може виправдати або не виправдати [1, с. 62].

Одного дня на питання про те, що нормальна людина повинна уміти робити добре, З. Фройд відповів : «Любити і працювати». Пізніше, як би полемізуючи з батьком

А. Фройд, намагався відповісти на питання про те, яке дитяче досягнення заслуговує на звання життєво важливого. Вона писала: «Ігри, учіння, вільна діяльність, фантазії, тло об'єктних стосунків – все є важливими для дитини. Проте за значенням їх не можна порівняти з такими фундаментальними поняттями, як «здатність любити і працювати» [там само, с. 102].

Теорія Е. Еріксона також, як і теорія А. Фройда, виникла з практики психоаналізу. Як визнавав сам Е. Еріксон, в післявоєнній Америці, де він жив після еміграції з Європи, вимагали пояснення і корекції такі явища, як тривожність у маленьких дітей, апатія у індіців, сум'яття у ветеранів війни, жорстокість у нацистів [там само].

Термін «неврастенія» і перше клінічне визначення цього поняття належить американському лікарю G. Beard (1868; 1880). Він розглядав неврастенію, як стан дратівливої слабкості, пов'язаний з виснаження нервової системи. Незабаром неврастенія була виділена в Німеччині (R. Neisser) і у Франції (J. M. Sharkot). У 1899г. у Росії з'явилося повідомлення А. Я. Анфімова про те, що переважно в юнацькому віці виникають стани «періодичної втоми». При цьому підкреслюється патогенна роль психічної і фізичної перевтоми, хронічного недосипання, емоційних перевантажень. Появі симптомів неврастенії можуть також сприяти недоїдання, авітаміноз, зниження опору організму у зв'язку з перенесеними соматичними захворюваннями, інфекціями та інтоксикаціями. Частіше неврастенія розвивається в осіб, що відрізняються швидкою стомлюваністю, зниженим психічним і фізичним тонусом, непереносимістю інтенсивних навантажень [2, с. 16].

Страждають найважливіші пізнавальні функції такі як пам'ять, увага, сприйняття і мова, інтелектуальний процес сприйняття. Страждає здатність переключати і утримувати увагу, стає складно вчитися, працювати, сприймати і обробляти інформацію, запам'ятовувати, мислити, висловлювати думку. Стійкість уваги страждає із-за фізіологічного та психічного стану організму, що виявляється нездатністю зберігати зосередженість на чому-небудь, не відволікаючись.

Отже у результаті дослідження вдалося зрозуміти етіологію виникнення астено-невротичного синдрому у сучасних умовах, зрозуміти і наголосити на можливості комплексного підходу спеціалістів для вирішення актуального питання сьогодення, і тільки тоді можлива продуктивна та ефективна корекція і стабілізація нервово-психічного стану дітей. Окреслена проблема стосується звісно ж не тільки дітей, мова йде про супровід психо-емоційного стану особистості залежно від статі і віку, підтримка і розвиток її адаптивних механізмів у сучасному соціуму, що надто швидко змінює свою швидкість.

Література:

1. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. М.: Российское педагогическое агенство. Рязань, 2013. 305с.
2. Невротические и соматоформные расстройства: методические указания для студентов по дисциплине «Психиатрия». Е. А. Шитов, Д. И. Шустов, Д. С. Петров, А. В. Меринов; ГБОУ ВПО РязГМУ Минздрава России. Рязань : РИО РязГМУ, 2013. 305 с.

ФЕНОМЕН ІНТУЇЦІЇ У РАМКАХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

С. В. Горішна

Херсонський державний університет, gorishnaya_svetlana@ukr.net

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

Проблеми, що пов'язані з дослідженням пізнання, творчості, інтуїції, креативності особистості завжди привертали до себе увагу учених. До числа найбільш складних та актуальних наукових проблем, над якими працюють учені з різних галузей науки (психологи, філософи, педагоги, культурологи, соціологи та інші) можна віднести проблеми наукового пізнання, зокрема інтуїтивного стилю мислення, оскільки на сьогоднішній день учені до сих пір намагаються визначити його механізми пізнання, дії, активності та значення для розумової діяльності (І. Р. Крупник) [4].

Вивченням інтуїції, інтуїтивного стилю мислення займаються наступні сучасні науковці: Л. Багдасарян, С. Гришунин, І. Курок, Т. Матвійчук, В. Моляко, І. Морозов, О. Музика, С. Мудра, С. Мусийчук, О. Новікова, Г. Ожиганова, В. Потапова, О. Степаносова, В. Холоденко, М. Холодна, М. Ярощук та інші.

У поняття «інтуїція» у різний час вкладали різний зміст. Вона розумілася і як божий дар, і як форма безпосереднього інтелектуального знання і споглядання (інтелектуальна інтуїція), і як пізнання у вигляді чуттєвого споглядання (чуттєва інтуїція): інтуїція розумілася і як інстинкт, який безпосередньо, без попереднього навчання визначає форми поведінки. Досить часто інтуїцію розглядають як прихований, неусвідомлюваний аспект творчості і вирішення складних життєвих ситуацій (М. В. Ярощук) [9].

Сучасний психологічний словник надає наступне визначення феномену інтуїції: «інтуїція (англ. intuition від лат. intueri – пильно, уважно дивитися) – розумовий процес, що виявляється в знаходженні рішення задачі на основі орієнтирів пошуку, не пов'язаних логічно чи недостатніх для отримання логічного висновку. Для інтуїції характерна швидкість (іноді моментальність) формулювання гіпотез і прийняття рішення, а також недостатня усвідомленість його логічних підстав» (Б. Мещеряков, В. Зінченко) [2, с. 209].

П. Левицькі з колегами говорять про інтуїцію як про неусвідомлений когнітивний процес, який оперує високо структурованими методами або правилами, що не усвідомлено засвоєні у процесі імпліцитного навчання. М. Ліберман розуміє інтуїцію як феноменологічний і поведінковий корелят знання, отриманого за допомогою імпліцитного навчання. Таким чином, інтуїція, яка являє собою результат імпліцитного навчання, є процедурним знанням, яке було засвоєно без усвідомлення процесу навчання (М. В. Ярощук) [9].

О. Степаносова під інтуїцією розуміє: «знання, яке виникає в невизначеній ситуації, що суб'єктивно сприймається як здогад, передчуття, внутрішнє відчуття, наявність якого усвідомлюється. На думку психолога, інтуїція має справу з новизною вибору. Дослідниця підкреслює, що імпліцитне навчання може виступати лише одним з факторів появи інтуїції» (О. В. Степаносова) [7, с. 135].

Дослідниця М. Холодна надає наступне визначення інтуїції: «інтуїція – здатність приходити до інтелектуального результату несвідомо, на основі появи суб'єктивного відчуття безумовної правильності певного рішення «за формулою «Я не знаю чому, але я впевнена, що...»» (М. О. Холодна) [8, с. 70].

Важливе місце у вченні про інтуїцію займає інтуїтивізм А. Бергсона. Філософ критикує інтелектуальні засоби і форми пізнання, а також протиставляє інтуїцію інтелекту. А. Бергсон прагнув довести, що знання, на яке здатний інтелект, не може бути знанням істинним. Він вважав, що пізнання сутності досягається не за допомогою інтелекту, а завдяки не інтелектуальній інтуїції. Інтелект і інтуїція, у поданні філософа, є два види знань, які розвиваються паралельно: «свідомість А. Бергсон роздвоює на інтуїцію і інтелект. Інтуїцію він підносить над інтелектом. Тільки інтуїція в стані, за А. Бергсоном, здатна осягнути реальність, без допомоги аналізу і символів. У своїй філософії учений ототожнює інтуїцію з інстинктом. Однак пізніше вчений пише, що інтелект і інтуїція взаємно обумовлюють і доповнюють один одного. За автором джерелом обох є досвід, між ними існує прямий зв'язок і саме інтуїція може виявлятися тільки в інтелектуальній формі» (О. В. Новікова) [5, с. 57].

Дослідники М. Мазманян і Л. Тальян вивчали роль натхнення і інтуїції в творчому процесі. Вчені показали значну роль розумових операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), широкого кругозору, знання мов, філософії, психології в творчому процесі, підкреслюючи велику роль натхненню (особливо духовне піднесення) в творчому процесі, вони відзначають, що стан натхнення не виникає випадково, йому передують довгі пошуки, накопичення і осмислення вражень. Учені відзначають, що інтуїція є частиною натхнення. Інтуїція, за М. Мазманян і Л. Тальян: «являє собою таку діяльність творчої уяви, яка спирається на неусвідомлювані уявлення, образи, життєвий досвід людини, які накопичилися з дитинства, залишили певний слід в душі і які поживляються в стані натхнення і відтворюють побачене, своєрідно поєднуються з свідомими враженнями, підсилюють і направляють роботу творчої уяви. Інтуїція, згідно вченими, є компонентом творчої уяви, не будучи самостійним і безпосереднім фактором психіки людини, і проявляється в стані натхнення. Дослідниками були виділені наступні основні джерела інтуїції: 1) мимовільна пам'ять, мимоволі закріплені і неусвідомлені враження; 2) дані довільного запам'ятовування, які ми встигли забути; 3) звички і традиції, вплив яких на життя і свідомість людей має велике значення; 4) імітація» (О. В. Новікова) [5, с. 59].

У сучасній науці існують різні класифікації інтуїції. Одна з найвідоміших запропонована М. Бунге, який співвідносив інтуїцію з пізнавальною діяльністю суб'єкта. Інтуїція, за М. Бунге, ділиться на чуттєву та інтелектуальну: «чуттєва інтуїція має такі форми: 1) інтуїція як сприйняття; 2) інтуїція як уява. Інтелектуальна інтуїція буває: 3) інтуїція як розум; 4) інтуїція як оцінка» (О. В. Новікова) [5, с. 60].

Ф. Вауган запропонувала чотири рівні інтуїції: «а) фізичному рівню відповідають усвідомлені тілесні відчуття, які зустрічаються в ситуації, в якій, як здається, немає причини думати про що-небудь незвичайне; б) на емоційному рівні інтуїція досягає свідомості за допомогою відчуттів (наприклад, любов з першого погляду чи нелюбов до чогось без видимої причини); в) на ментальному рівні інтуїція проявляється через образи (за допомогою інтуїції даного рівня людина здатна робити точні висновки на основі несуттєвої інформації); г) у спірітуальному рівні за допомогою інтуїції досягається

цілісне розуміння дійсності, незалежно від відчуттів, почуттів або думок. Інтуїція як знання відповідає ментальному рівню представленої класифікації, її функціями є в основному оцінка ситуації, вибору, альтернатив, дій і гіпотез» (О. В. Новікова) [5, с. 62].

Українська дослідниця М. Ярошук зазначає три типи інтуїції: «холістичну, інферентну та афективну. Холістична інтуїція відповідає провідним уявленням гештальт психології про домінування цілісного образу над його частинами, а також необхідності фігури і тіла для цілісного сприймання об'єкта. Інферентна інтуїція ґрунтується на попередніх аналітичних процесах, які раптово оформлюються у правильне розв'язання задачі чи вирішення проблеми (саме ця інтуїція ґрунтовно розглядається у вітчизняній школі, започаткованій Г. Костюком), афективна інтуїція – це знання, отримані як наслідок емоцій і почуттів. Саме третій тип інтуїції визначається як важливий процес і продукт емоційно-почуттєвого відображення дійсності» (М. В. Ярошук) [9, с. 79].

Більшість сучасних вітчизняних і зарубіжних психологів пов'язують інтуїцію з творчістю, творчим мисленням. Щодо генезису творчого процесу в зв'язку з інтуїтивним компонентом, ще Г. Уоллес описав чотири послідовні етапи творчого процесу: 1) підготовка (формулювання завдання і початкові спроби її вирішення); 2) інкубація (відволікання від завдання і переключення на інший предмет); 3) інсайт / осяяння (інтуїтивне проникнення в сутність завдання); 4) перевірка (випробування і реалізація рішення) (О. В. Савченко, О. Г. Александрова, Н. О. Олейник) [6, с. 101].

Як зазначає О. Новікова: «психологи, які досліджують інтуїцію, стали звертатися до моделі Г. Уоллеса, що зв'язує інтуїцію з різними фазами творчого процесу» (О. В. Новікова) [4, с. 62]. Наприклад, західні психологи М. Чепман і Д. Майерс розглядають інтуїцію як інсайт, який виникає в ході креативного процесу. Т. Бастіко, розглядаючи перші три фази креативного процесу як інтуїцію, вважає, що креативний процес складається з двох етапів – знаходження рішення за допомогою інтуїції та подальшої верифікації знайденого рішення проблеми» (В. М. Дружинін) [1].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки в області теорії пізнання і творчості однієї з існуючих теорій є теорія В. Моляко. Учений вважає, що інтуїтивне мислення присутнє на всіх стадіях вирішення завдань. В. Моляко зазначає: «існують два способи досягнення інсайту: впізнання за аналогією і прискорена переробка інформаційно-логічних посилок, у результаті чого відбувається «стрибок» в міркування. В. Моляко уперше впроваджує в науковий обіг нове поняття «реле-ефекту», яке розглядається ним як психологічний каталізатор інтуїтивного розуміння рішень. Розуміння відбувається внаслідок замикання ланцюга структурно-функціонального блоку і елементів певними істотними для дослідника елементами або ознаками. Таке замикання структурно-функціонального смислового ланцюга, яке призводить до створення нової ідеї, і названо «реле-ефектом» (О. В. Новікова) [цит. за 5, с. 64].

Аналіз концептуальних положень теорій інтуїції вітчизняних і зарубіжних учених дозволяє констатувати, що інтуїція є актуальною темою вивчення. Інтуїція виявляється як осягнення суті без логічного аналізу, доказів, свідомого контролю, засноване на попередньому досвіді, знанні, асоціаціях, неусвідомлених пізнавальних процесах, емоціях і почуттях особистості, на основі особистісних рис.

Література:

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2007. 368 с.

2. Большой энциклопедический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб., 2004. С. 209
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
4. Крупник І. Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип.1. Том 2. С. 82-86.
5. Новикова Елена Владимировна. Психология интуитивного познания: история и современность. *Вестник Донецкого педагогического института*. № 4. 2017. С. 54-66.
6. Савченко О. В., Александрова О. Г., Олейник Н. О. Метакогнітивний рівень організації рефлексивної активності особистості. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Психологія»*. 2017. Вип. 23. С. 99-109.
7. Степаносова О. В. Современные представления об интуиции. *Вопросы психологии*. 2003, № 4. С. 133-143.
8. Холодная М. А. Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития. *Психологический журнал*, 2011. Том 32, № 5. С. 69-78.
9. Ярошук М. В. Типи інтуїції та їх роль в емоційно-почуттєвому відображенні дійсності Science and Education a New Dimension. *Pedagogy and Psychology*, VI (69), Issue: 165, 2018 Maj. С. 78-81.

СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ СУБ'ЄКТІВ МИТНОГО КОНТРОЛЮ

Є. О. Граділь

Херсонський державний університет, elizaveta.gradil@gmail.com

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

Вступ. Розвиток незалежної України, після обрання в 2014 році вектору євроінтеграції, вимагає серйозних змін у політичній, економічній, правовій та соціальній сферах життя країни. Особливої уваги потребує формування принципово нових підходів до вирішення проблем у галузі попередження правопорушень, зокрема у митній сфері.

В Україні, митна служба – багатофункціональний і складний державний інститут. Основною функцією якого є регулювання ринкових відносин, які реалізуються в межах відведеної компетенції, між нашою країною та іншими світовими державами. До діяльності посадових осіб митних органів відноситься митні формальності щодо товарів та транспортних засобів комерційного призначення, а саме: контроль та оформлення їх, а також перевірка особистих речей і багажу громадян, які перетинають кордон України.

Професійна діяльність митників є психологічно насиченою, дуже відповідальною та впливовою на інших суб'єктів митного контролю. Служба в митниці, значною мірою, відноситься до типу професії «людина-людина». Основним змістом праці є люди та спілкування з ними. Для ефективного та якісного виконання своїх посадових обов'язків, митник повинен мати розвинуті комунікативні навички, високий рівень розвитку культури поведінки на робочому місці та за його межами, розвинуті інтелектуальні здібності загалом та й, зокрема, щодо законів України та інших чинних нормативно-правових актів, які регулюють питань митної справи. Працівники митниці повинні мати вольовий потенціал, розуміти мотиви своєї діяльності, ціннісні орієнтації особистості і, володіти

знаннями з психології та ефективно застосовувати ці знання у взаємодії з колегами, громадянами та іншими суб'єктами зовнішньоекономічної діяльності України, особливо в конфліктних ситуаціях. Вміти застосовувати оперативний пошук потрібного психологічного прийому для вирішення складних завдань, вміти розпізнавати маніпуляцію, як спробу для приховання факту недостовірного декларування товару, що тягне за собою недостовірні данні щодо митних платежів. Це у свою чергу у подальшому, може негативно відобразитися на економіці нашої держави.

Ще до початку взаємодії співробітників митниці з іншими суб'єктами митного контролю, у громадян складаються частіше негативні, ніж позитивні, очікування від співпраці з митниками. Це відбувається через дезінформацію та наклеп на діяльність митників у ЗМІ, через неграмотність та недосвідченість громадян щодо посадових обов'язків працівників митниці та навмисне й ненавмисне порушення митних правил та бажання unikнути відповідальності за скоєне правопорушення.

Виклад основного матеріалу. Поняття «соціальні очікування» визначають таке складне соціально-психологічне утворення, зміст якого залежить від рівня розвитку людини, її індивідуально-психологічних особливостей, від складових її самосвідомості: самооцінки, рівня домагань, рефлексивності, а також від таких складних інтегрованих форм самосвідомості, як образ «Я» та Я-концепція [3].

Соціальні очікування реалізуються не тільки в спілкуванні, людських взаєминах, але і в конкретній діяльності. На їх зміст впливають контакти, стосунки, взаємини з іншими учасниками взаємодії. Низька оцінка себе, яка склалася в порівнянні з досягненнями, та низькі оцінки, які отримує людина від учасників взаємодії, зокрема значущих інших, є основою виникнення не тільки заниженої самооцінки в цілому, а й сприятливим полем для формування неадекватних соціальних очікувань [4].

Деякі науковці класифікують населення всієї планети на морально «холодний» та «теплий» стилі мислення. В державах з «холодним» стилем мислення переважає високий рівень розвитку економічного, політичного та військового потенціалу, наприклад, Сполученні штати Америки (далі – США). США – високорозвинена держава-гігант, яка є провідною економічно і військово серед держав світу, мають високорозвинену промисловість, а саме: транспорті і електротехнічне машинобудування, харчову, металовиробну, хімічну та інші види промисловості, але майже відсутні міжособистісні відносини, як в державах з «теплим» стилем мислення. Наприклад, під час проходження митного контролю в США, громадянам, які достовірно задекларували переміщуваний ними товар та розкрили факт недостовірного декларування переміщуваних товарів іншої особи, від держави гарантується грошова винагорода. Україна відноситься до країни з «теплим» стилем мислення, тому такі ситуації трапляються значно рідше через те, що, громадяни очікують більш поблажливого ставлення до себе тому, що на зміст соціальних очікувань впливають контакти, стосунки, взаємини з іншими учасниками взаємодії [5].

Соціальні очікування здатні виступати базовою складовою системи регуляції соціальної поведінки особистості. Під системою регуляції соціальної поведінки особистості розуміємо сукупність взаємопов'язаних складників, що взаємодіють між собою у єдиному соціокультурному просторі і мають цілісну природу. Поряд із соціальними очікуваннями, система регуляції соціальної поведінки поєднує: соціальні норми, правові норми, громадську думку, професійні кодекси, статuti, посадові

обов'язки, правила, етичні норми, ідеали, вірування, моральний кодекс та низку інших складників [1; 5].

Для покращення взаємодії між суб'єктами митного контролю, митники очікують від громадян взаємоповаги, загальної довіри, більшої витримки, відкритості і доброзичливості, відсутності агресії та девіантної поведінки. Складовою для максимально успішного проходження митного контролю громадянами є тактика поведінки, яку обрав митник, але і важливо, як себе поведуть громадяни, особливо ті, які мають замах на порушення законодавства України.

В процесі взаємодії суб'єктів митного контролю їх соціальні очікування можуть змінюватися, в залежності від обраної тактики поведінки під час виконання посадових обов'язків митниками та проходження митного контролю громадянами впливають вищезазначені причини, а також їх мотиви.

Усі теорії мотивації особистості можна умовно розділити на дві групи: змістові та процесуальні. Метою змістових теорій мотивації є визначення складових мотивації, структури потреб людини. Вони допомагають дослідити пріоритетні потреби співробітника, домінуючі мотиви. Процесуальні теорії мотивації – сучасніші, базуються на поведінці людини, враховують її сприйняття та набутий досвід. Мотивація в процесуальних теоріях розглядається з точки зору того, що спонукає людину спрямовувати свої зусилля на досягнення бажаних результатів, конструювати модель очікуваного майбутнього і прагнути її реалізувати [2].

Основною функцією соціальних очікувань для суб'єктів митного контролю є регулятивна функція. Вона регулює людські взаємини, змінює сприйняття і ставлення людини як до самої себе, так і до оточуючих, і позначається на змістових та динамічних параметрах соціальних очікувань особистості [4].

Завдяки цій та іншим функціям соціальних очікувань є змога зрозуміти як розвивається особистість в спілкуванні, діяльності та взаємодії з іншими.

Висновки. Служба в митних органах заздалегідь відноситься до соціальної професії, тому для ефективного виконання посадових обов'язків митник повинен буди інтелектуально розвинений, стресостійкий, вольовий, комунікабельний та мати хоча б базові психологічні знання, зокрема соціальної психології та конфліктології. Митний контроль доцільно спрямовувати на покращення якості змістових особливостей цього процесу і прагнути у той же час мінімізувати витрачений час на митні формальності. Для цього необхідно щоб всі суб'єкти митного контролю були мотивовані та мали конструктивні наміри та соціальні очікування стосовно результату і взаємодії один з одним.

Література:

1. Блинова О. Є., Круглов К. О. Значення соціального капіталу для психологічного благополуччя співробітників. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 1. С. 72-78. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-11
2. 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.
3. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2005. № 5. С. 8-13.
4. 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.

5. Popovych, I., Borysiuk, A., Zahrai, L., Fedoruk, O., Nosov, P., Zinchenko, S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*, 7 (Especial), 2020. P. 154-167.

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТИ КАК «Я»

А. Н. Грицовец

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
nas250290@icloud.com*

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент О. В. Белановская

Личность как «Я» возникает из глубин общественных отношений, контролируется ими и никогда не находится в изоляции от них [1, с. 31].

В.С. Мухина рассматривает развитие самосознания в онтогенезе через родовую культуру, которая уже содержит в себе определенную совокупность идей и взглядов, отражающих в традиционной форме (мифы, табу) отношение родового человека к окружающей действительности, к другим людям. Родовые традиции передавались через практическое действие: имитационно или через фольклор. Традиционное воспитание имело специфику – оно осуществлялось через многократные повторы, системы символических действий (ритуалы) и символические тексты (мифология). По мнению В. С. Мухиной родовая традиция имеет ограниченный характер, но в рамках своей ограниченности она формирует сознание и самосознание родового индивида, что имеет первостепенное значение в персоногенезе [2, с.49].

Родовая половая идентификация помимо того, что это отношение человека к своим трудовым обязанностям представляет собою еще и биологически предопределенные, социально табуированные отношения противоположных полов. Детей начинали воспитывать и приучать к труду очень рано. За воспитание мальчиков отвечали мужчины, за девочек – женщины. Безусловно, отношения мужчины к женщине и женщины к мужчине обусловлены неизбежной взаимностью и противопоставлением. Родовая половая идентификация предусматривает и то, и другое.

Особое место в родовых отношениях людей имело индивидуальное имя. Имя выступало не только как социальный знак индивида, оно еще и формально персонализировало родового человека [2, с. 52].

Самосознание родового индивида безусловно зависело от его идентификации со своим собственным именем. Ребенку при имя наречении должны были переходить свойства его предка. Он постепенно узнавал о своем предке-покровителе, идентифицировался с ним. В целом родовый человек придавал чрезвычайное значение своему имени как знаку-защитнику, идентифицировался с ним, как с лучшим, что было у предка. При этом у родового человека не могло быть целостной концепции силы и функции своего имени.

Таким образом, персоногенез структуры самосознания родового общества стал началом развития представления человека о человеке. В последующие исторические периоды изначальная родовая структура самосознания индивида, закладывающаяся и развивающаяся в общественных отношениях людей, получала дальнейшее

наполнение. Ретроспективный взгляд в историю показывает, что во все времена структура самосознания человека определялась одними и теми же блоками.

В отечественной психологии многие ученые изучали феномен самосознания. Так, В. В. Столин характеризует самосознание как совокупность психических процессов, благодаря которым происходит выделение личности из окружающего мира, проявление ее внутренней сущности, изменение отношения к прошлому, настоящему и будущему. И. С. Кон соотносит самосознание с пониманием сущностных сил человека, с его саморазвитием и совершенствованием. С точки зрения С. Л. Рубинштейна, самосознание человека можно охарактеризовать как феномен, являющийся результатом познания, но не присутствующий непосредственно в переживаниях. По мнению В. С. Мухиной, самосознание представляет собой универсальную, исторически сложившуюся и социально обусловленную психологическую структуру личности. Самосознание – это понимание того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относятся к нему окружающие и чем вызывается это отношение [1, с.159]. А. Н. Леонтьев характеризует самосознание личности как осознание себя в системе общественных отношений [4, с. 51]. С точки зрения А. Г. Спиркина, самосознание предполагает осознание характеристик, на основе которых личность получает возможность самооценки, понимания и принятия своей жизненной позиции, смысла существования. По мнению В. С. Мерлина, самосознание предполагает понимание человеком собственной личности как субъекта деятельности, причем самосознание рассматривается им как вторичное образование по сравнению с отношениями субъекта, которые проявляются в деятельности. Ю. Б. Гиппенрейтер характеризует самосознание как образ «я» и самоотношение. С точки зрения А. Б. Орлова, самосознание определяется через самоотождествление и самопринятие человека.

В фундаментальных психологических исследованиях зарубежных ученых феноменология самосознания анализируется несколько иначе, чем в отечественной науке, и часто отождествляется с я-концепцией. Так, У. Джеймс одним из первых психологов разрабатывая проблематику я-концепции, анализирует личностное «я» как двойственное образование, в котором объединяются и одновременно существуют я-сознающее (процесс познания самого себя, чистый опыт) и я-как-объект (содержание опыта). Психоаналитические взгляды З. Фрейда на сущность самосознания обнаруживаются преимущественно при отображении самоопределения личности. Анализируя проблематику внутренней структуры «я», автор подчеркивает доминирование в ней бессознательных инстанций. К. Хорни указывает, что ключевым аспектом феномена самосознания являются иллюзорные представления о себе. Взгляд Э. Эриксона обращен к социально-культурному аспекту становления сознательного «я», в котором автор выделяет восемь этапов. В то же время в формировании самосознания личности автор отводит равную роль как социуму, так и самому индивиду. Ч. Кули и Дж. Мид подчеркивают, что самосознание – это интериоризация индивидом символов, характерных для общества, которые усваиваются благодаря взаимодействию с другими людьми. Для Ч. Кули самосознание ассоциируется с неким «зеркальным «я», возникающим в сознании человека как реакция на обратную связь, получаемую от других людей. Эта информация

способствует формированию самопредставления и самооценки человека и в конечном счете определяет развитие его я-концепции.

По мнению Дж. Мида, самосознание можно охарактеризовать как преобразованную и перенесенную вовнутрь точку зрения других людей о данном субъекте. Р. Бернс рассматривает самосознание как совокупность я-реального и я-идеального. Под я-реальным подразумевается представление человека о самом себе, то есть своих способностях, социальных ролях, статусе, под я-идеальным – желаемый образ личности. В русле гуманистической психологии К. Роджерс усматривает под Я-концепцией восприятие индивидом самого себя и механизм регуляции поведения человека.

В целом анализ отечественных и зарубежных исследований самосознания позволяет классифицировать имеющиеся точки зрения на сущностную характеристику понятия следующим образом: 1) направленность сознания на самого себя (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, И. С. Кон, В. С. Мерлин, З. Фрейд, И. И. Чеснокова); 2) наличие самоанализа, обеспечивающего содержательное наполнение самосознания (Б. Г. Ананьев, Р. Бернс, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, И. И. Чеснокова); 3) проявление самоотношения личности (Ч. Кули, В. С. Мерлин, Дж. Мид, С. Р. Пантлеев, В. В. Столин, И. И. Чеснокова); 4) присутствие регулирующей роли самосознания по отношению к внешнему миру (Р. Бернс, И. С. Кон, Дж. Лёвинджер, В. С. Мерлин, К. Роджерс, В. В. Столин, К. Хорни, И. И. Чеснокова, Э. Эриксон).

Итак, возникновение самосознания связывается с тактильными ощущениями, свойственными человеческому зародышу, с досознательным чувством собственного существования, с проходящим с первых недель жизни процессом дифференциации внешних и внутренних ощущений, с субъективным отделением ребенка от матери, наступающим к концу первого года жизни, с осознанием зарождающейся самостоятельности, обусловленной увеличением произвольности движений и возможностью речевого самовыражения, наступающей к двум-трем годам, с возможностью выразить свое эмоциональное отношение к окружающему, с переносом знаний, сформированных относительно другого человека, на себя самого, происходящим по мере развития социальной перцепции, интеллекта и сознания ребенка, с возникновением эмпатической способности к усвоению чужой точки зрения и оценок окружающих и, наконец, с возникающей интимизацией, рефлексией и нравственной самооценкой, возникающей в подростковом возрасте.

Идеи И. М. Сеченова о диссоциации и последующем синтезе ощущений имеют принципиальное значение для подхода к проблеме более общей, чем проблема самосознания, – к проблеме специфической природы чувственного отражения живыми организмами. Общий смысл этой проблемы можно сформулировать так: процесс отражения живыми организмами в отличие от неживых тел всегда происходит в условиях движения самих воспринимающих систем. При этом в потоке информации часть изменений связана с изменениями во внешних объектах, а другая часть вызвана движением самой воспринимающей системы. Для того чтобы отражение было адекватным, организм должен развить в себе способность отделять в потоке стимуляции то, что является стимульным инвариантом, соответствующим объекту, от

того, что привнесено его собственной активностью, и использовать и то и другое для регуляции своего поведения.

Рассмотрим, к примеру, условия зрительного восприятия. Человек воспринимает стабильный мир, включающий объекты с константными свойствами и ориентацией. Этот мир не исчезает в нашем восприятии, когда поток стимуляции прерывается в результате мигания, он не исчезает, когда глаз «слепнет» в момент особых скачкообразных движений (саккад). При ходьбе, поворотах головы предметы не раскачиваются и не меняют ориентацию, хотя и их изображение на сетчатке глаза меняет ориентацию, размер, яркость. Обученная перцептивная система человека без труда справляется с проблемой выделения изменений в стимуляции, связанных с собственной активностью и с изменениями самих предметов. Это происходит за счет целого ряда специфических перцептивных механизмов. К ним относятся сравнение прогнозируемых результатов изменения ситуации вследствие движений с теми, которые реально наступили, интеграция различных параметров воспринимаемого образа и сенсорной стимуляции по правилам инвариантности [3, с. 45]. Так, например, для того чтобы воспринять величину объекта константной, при ее изменении на сетчатке глаза, субъект должен воспринять пропорциональное изменение в расстоянии от него до объекта, вызванное его приближением (удалением) или приближением (удалением) самого субъекта. В обоих случаях восприятие собственного движения или неподвижности есть условие адекватного восприятия величины объекта. В. Эпштейн, собравший и проанализировавший целый класс таких процессов в зрительном восприятии, вслед за Вудвортсом предложил называть их «процессами принятия в расчет». Большую роль в выделении и учете собственной активности играет и более общий фактор: формирование имплицитного представления, своего рода неосознаваемой уверенности в существовании и стабильности окружающего предметного мира и субъективное «вписывание» себя в этот мир. Об этом хорошо сказал Н. А. Бернштейн: «Когда мы ходим, поднимаемся по лестнице, поворачиваемся вокруг себя, мы не только знаем, но и ощущаем со всей наглядностью и непосредственностью, что перемещаемся мы, в то время как пространство с наполняющими его предметами неподвижно, хотя и все рецепторы говорят нам обратное. Если можно так выразиться, каждый субъект еще с раннего детства преодолевает для себя эгоцентрическую, птоломеевскую систему мировосприятия, заменяя ее коперниканской». Эта идея Н. А. Бернштейна развивается в современных исследованиях. Можно сказать, что любой акт восприятия предполагает перцептивное самовыделение и субъективное пространственно локализованное присутствие воспринимающего.

Литература:

1. Мухина, В.С. Возрастная психология. М.: АКАДЕМИЯ, 2000. 456 с.
2. Мухина, В.С. Возрастная психология. М., 1997. 432 с.
3. Столин, В.В. Самосознание личности. М., 2006. 212 с.
4. Леонтьев, А.А. Психология общения. М., 1997. 365 с.
5. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры. Избр. психол. труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1983. Т. 2. 448 с.

ПРОБЛЕМАТИКА ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

А. К. Грушева

Херсонський державний університет, stepforwardag@gmail.com

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

За влучним визначенням Е. Аронсона, людина є «суспільною твариною», тож потреба у спілкуванні є одною з фундаментальних для її виживання та комфортного існування. З давніх часів і донині соціальна ізоляція залишається найтяжчим стражданням, що застосовується в різних обставинах як покарання за провину (від тимчасової ізоляції дитини у кутку до тюремного терміну) або постає як свідоме випробування себе – усамітнення з метою духовного чи релігійного просвітління. Проте соціальна ізолюваність (об'єктивне обмеження фактичної кількості соціальних зв'язків) не тотожна суб'єктивному *переживанню самотності*. Людина може мати родину та друзів, вести активне життя, але при цьому відчувати себе самотньо.

Мета даної статті – обґрунтувати необхідність вивчення когнітивних аспектів переживання самотності в юнацькому віці та окреслити головні завдання такого дослідження.

Самотність як внутрішнє переживання відображає неадекватне задоволення соціальних потреб особистості, розлад її відносин з суспільством і власним «Я» [1, с. 115]. Самотня людина не має психологічного контакту з навколишніми, відчуває себе чужою, покинутою, незрозумілою, непотрібною. Все це може бути тимчасовою реакцією на якісь життєві ситуації (наприклад, конфлікт чи розлучення) або ж виступати стабільною особистісною рисою. Самотність небезпечна тим, що усвідомлення власної нетотожності супроводжується невдоволенням, стресом, тривогою, іншими хворобливими фізичними та психічними станами, серед яких такі небезпеки як депресія, погіршення сну, зниження імунітету, серцево-судинні захворювання, когнітивні розлади, суїцидальна поведінка, зловживання алкоголем і наркотиками, ожиріння, нездоровий спосіб життя [1; 4]. В результаті втрати емоційних зв'язків з іншими людьми, неприйняття загальноприйнятих цінностей, норм та традицій запускається процес маргіналізації, руйнування особистості [5]. Важливо, що суб'єктивне переживання самотності виступає більш вагомою причиною подібних негативних наслідків, ніж фактична соціальна ізоляція. Отже, самотність виступає індикатором дезадаптації та неінтегрованості особистості до соціального світу. Це особливо актуально в юнацький період, коли молода людина проходить складні внутрішні процеси самовизначення та вагомі зовнішні зміни при вступі в університет: відділяється від батьків, переїжджає в інше місто, змінює коло спілкування та отримує нову для себе соціальну роль.

Дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених (D. W. Russell, 1996; Є. М. Осін, Д. О. Леонтьєв, 2013; Є. В. Філіндаш, 2015; Н. О. Олейник, 2018; M. Husinga та ін. 2020) демонструють поширеність переживання самотності у молодих людей: до 40 % респондентів в різних національних, вікових і гендерних групах повідомляли про виражену незадоволеність своїми соціальними відносинами, якістю і кількістю спілкування. Є. В. Філіндаш відзначила, що самотність негативно позначається на духовному і психічному стані студентів, порушує процеси комунікації в малій групі,

перешкоджає продуктивній міжособистісній взаємодії та соціальній стабільності в цілому [5].

Окремі автори звертають увагу на самотність як невід'ємну частину становлення індивідуальності, елемент самопізнання і самовизначення. «Прийняття самотності як екзистенціального факту відкриває нам можливість цінувати усамітнення, знаходячи в ньому позитивний ресурс для розвитку власної особистості і встановлення нових, більш глибоких і осмислених зв'язків з людьми» [4, с. 59-60]. В свою чергу, неприйняття або страх самотності приводять до постійного пошуку соціальних контактів. Дослідження Є. М. Осіна та Д. О. Леонтьєва показали, що показники позитивної самотності найбільш високі в підлітковому віці (14-18 років), вони знижуються в період 19-25 років, потім знову виявляють тенденцію до підвищення. Загальне переживання самотності і залежності від спілкування з віком дещо знижується: ймовірно, люди вчаться підтримувати стосунки і стають більш автономними (автори відзначають, що ці висновки попередні та потребують перевірки) [4].

В сучасному світі самотність юнаків посилюється переходом спілкування в онлайн-простір, що зменшує кількість та якість безпосередньої міжособистісної взаємодії. В пандемію 2020 року ця проблема ще більше загострилася через вимогу соціального дистанціювання, руйнування звичного навчального середовища (студентських груп), формування нових каналів та правил взаємодії. З іншого боку, досі існує ряд соціокультурних стереотипів та приписів, які «вимагають» від людини соціальних контактів певного роду. Наприклад, властиве західній культурі акцентування важливості романтичних стосунків (в фільмах, книгах, соціальних мережах), здатне посилювати переживання самотності у людей, які не перебувають в стабільних відносинах.

Крім того, для юнацького віку та періоду ранньої дорослості характерна вираженість *дисфункціональних когнітивних установок*, які організують і обробляють інформацію, обумовлюючи емоційну та поведінкову відповідь людини. Це різноманітні фундаментальні припущення щодо себе, інших людей та світ в цілому: установки, уявлення, упередження, вірування, патерни сприйняття, соціальні оцінки та стереотипи, помилки мислення, автоматичні думки, тощо. Саме когнітивні аспекти обумовлюють відображення (реальне або викривлене) власної системи взаємозв'язків з іншими людьми та соціальними групами, які людина оцінює як дефіцитарні або задовільні. В цьому контексті самотність можна розглядати як форму суб'єктивного відображення свого положення в системі «Я та Інші» [3]. Когнітивні схеми також визначають сенс, яким особистість наділяє ізолюваність, спілкування і зв'язки з іншими людьми [4]. Вони формуються ще в дитинстві і розвиваються в міру накопичення досвіду, керуючи поведінкою людини на протязі всього життя. Деформація когнітивних структур (внаслідок травматичного досвіду або неадекватного соціального навчання) призводить до викривленого сприйняття, невідповідних емоційних реакцій, помилкових рішень, порушень поведінки та інших ускладнень у встановленні і підтримці соціальних відносин. З віком вираженість когнітивних спотворень знижується завдяки придбання життєвого досвіду і розвитку здорових адаптивних реакцій. Здається цілком очевидним, що з набуттям зрілості (в порівнянні з періодом 18-25 років) людина набуває відносну автономність: істотно знижується схильність відчувати себе неуспішною, покинутою, залежною і безпорадною, чекати поганого ставлення і шукати схвалення з боку інших людей.

В дослідженні Н. О. Олейник (2018) у респондентів 19-25 років домінувало негативне ставлення до переживання самотності. Порівняно з більш дорослими людьми вони визначались наступними уявленнями: замкнутість в собі, відсутність активності, нерозуміння інших та відсутність коханої людини як причини хронічного переживання самотності; стриманість як риса характеру, що заважає подолати це переживання [3]. Дослідження, проведене А. С. Мельничуком та ін. (2018), показало, що відчуття соціальної ізоляції, а також неприйняття позитивних сторін самотності серед студентів прямо пов'язані з вираженістю ірраціональних переконань про міжособистісні стосунки: про егоїстичні мотиви поведінки навколишніх; про небажаність емоційного саморозкриття; про необхідність для суб'єкта зовнішньої підтримки; про необхідність схвалення з боку оточуючих; про повинність «бути ідеальним» в очах інших людей, про обов'язок близьких людей «розуміти один одного без слів» і т.ін. За даними опитування, найсильніше пов'язане з переживанням самотності виявилось переконання «Якщо інша людина висловлює незгоду з вашою думкою, то вона, швидше за все, вас не цінує». Присутність такого переконання різко підвищує ймовірність образ та конфліктів через вразливість «Я». Удар по самооцінці буде посилюватися тим, що сприймана ззовні інформація є істотним чинником формування самосвідомості юнака. Автори попереджують, що будь-який тренінг комунікативних навичок та розвитку соціальної впевненості студентів буде малоефективний без попередньої корекції неадаптивних установок [2].

Важливо розуміти, що наявність переживання самотності в юному віці є передумовою виникнення більш глибоких та небезпечних форм відчуження в період дорослого життя. Разом з тим, студентський період сприятливий для вироблення й закріплення адаптивних когнітивних установок, які визначають самосприйняття та поведінку в міжособистісних відносинах.

Висновки. Необхідність вивчення когнітивних аспектів самотності визначається тим, що суб'єктивне переживання найчастіше не збігається з реальною ступенем соціальної ізоляції індивіда. Схильність до самотності як особистісна властивість має ряд негативних психологічних наслідків як для індивіда, так і для його соціального оточення. Студентський вік містить ризики виникнення самотності через зміну соціальної ситуації розвитку, недостатню психологічну зрілість, несформованість життєвого досвіду та присутність дезадаптивних когнітивних схем. Разом з тим, цей аспект проблеми дуже мало досліджений в сучасній психології. Основні напрямки і перспективи такого дослідження ми вбачаємо: а) у вивченні переживання самотності в середовищі студентів, його сприйняття в негативному або позитивному аспекті, б) виявленні поширених соціальних стереотипів та когнітивних викривлень юнаків, в) аналізі взаємозв'язків когнітивних характеристик та переживання самотності. Це дозволить розробити практичні рекомендації щодо напрямків психологічного впливу і профілактики самотності в юнацькому віці.

Література:

1. Лабиринты одиночества: пер. с англ.; общ. ред. Н. Е. Покровского. М. : Прогресс, 1989. 624 с.
2. Мельничук А. С., Козловская С. Н., Никифорова О. Ю. Взаимосвязь переживания одиночества и иррациональных убеждений о межличностных отношениях у студентов. *Акмеология*. 2018. № 4. С. 13-18.

3. Олейник Н. О. Специфіка функціонування структури переживання самотності в ранньому та середньому дорослому віці. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості* : колективна монографія / відп. ред. О. Є. Блинова. Херсон-Гродно : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. С. 253-278.
4. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 2013. № 10(1). С. 55–81. URL: <https://psy-journal.hse.ru>
5. Филиндаш Е. В. Феноменология социально-психологического одиночества в среде студенческой молодежи : дис. ... канд. психол наук : 19.00.05. Москва, 2015. 202 с. URL: https://guu.ru/files/dissertations/2016/01/filindash_e_v/dissertation.pdf

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЙ КРИЗИС И СКЛОННОСТЬ К ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Н. В. Давыдик

*УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
tasha.rak19920301@mail.ru*

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

С каждым годом в мире возрастает количество зависимых от психоактивных веществ. Относительная доступность и широкое распространение ПАВ привлекает к себе множество молодых людей. В зону риска употребления ПАВ попадают подростки и юношество, социальная ситуация развития которых способствует трансформации личностной и социальной идентичности и мотивационно-смысловой сферы. Юношеский возраст – пора, когда в личностном развитии главным вопросом становится поиск индивидуального смысла жизни через сложный путь формирования и разрешения особых смысложизненных противоречий, которые включают в себя необходимость и возможность найти смысл, сохранить и реализовать его [2]. Поиски новых смыслов жизнедеятельности при разрушении прежних мотиваторов могут привести юношей и девушек к рискованным формам поведения [3]. Когда у начинающего свой самостоятельный путь молодого человека нет смысла жизни, который делает его по-настоящему счастливым, то добиваться ощущения счастья приходится в обход осуществлению смысла. Выбирается путь создания иллюзии ухода от проблемы, а не решения самой проблемы [4].

Проблема зависимости от ПАВ и смысложизненного кризиса в юношеском возрасте повлияла на выбор проблемного поля нашего исследования. Цель нашей работы – установить наличие смысложизненного кризиса у юношей и девушек, склонных к зависимости, и его связь с мотивами употребления ПАВ.

Нам потребуется решение следующих задач; 1) изучить половозрастные особенности мотивов употребления ПАВ; 2) определить смысложизненные ориентации у лиц, склонных к употреблению ПАВ; 3) выявить уровень смысложизненного кризиса у юношей и девушек, склонных к зависимости от ПАВ; 4) определить связь между смысложизненным кризисом личности и мотивами употребления ПАВ.

Базой исследования выступил Областной Клинический Центр «Психиатрия-наркология» г. Гродно (Республика Беларусь). В исследовании на добровольной

основе анонимно приняли участие 91 испытуемых, среди них 66 юношей и 25 девушек в возрасте от 18 до 23 лет.

При помощи теста «Смыслжизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьева, мы оценивали «источник» смысла жизни у респондентов. Результаты по данной методике представлены в таблице 1. Подсчеты проводились по среднему показателю каждой субшкалы отдельно для юношей и девушек.

Таблица 1

Показатели смысложизненных ориентаций у юношей и девушек

Шкала	Балл		Уровень		Средние нормы	
	ж	м	ж	м	ж	м
Общий показатель осмысленности жизни	86,6	86,2	средний	Средний	95.76±16.54	103,10±15,03
Цели в жизни	30,8	30,1	средний	средний	29.38 ±6.24	32,90±5,92
Процесс жизни	29,0	29,2	средний	средний	28.80 ±6.14	31,09±4,44
Результативность жизни	24,3	25,8	средний	средний	23.30 ±4.95	25,46±4.30
Локус контроля -Я	21,1	22,0	средний	средний	18.58 ±4.30	21,13±3,85
Локус контроля - жизнь	31,1	30,0	средний	средний	28.70 ±6.10	30.14±5,80

Анализ результатов тестирования позволяет сделать нам выводы о том, что у респондентов показатель смысложизненных ориентаций находится в пределах среднего уровня, как для девушек, так и для юношей.

Для изучения мотивов употребления наркотических веществ нами использовалась методика «Мотивы употребление наркотиков» И. В. Аксючиц. При анализе ответов респондентов мы выяснили, что у девушек преобладает уровень личностной мотивации. Можно сделать вывод, что девушки стремятся к употреблению ПАВ для получения удовольствия как физического, так и психологического, они стремятся выйти из состояния скуки, либо стремятся неконструктивным образом усилить эффективность своего поведения. Помимо этого, целью употребления наркотических веществ может быть и стремление девушек смягчить или устранить эмоциональный дискомфорт, симптомы душевного неблагополучия, состояния тревоги, депрессивные переживания, страхи, которые могут быть свойственны девушкам. Для юношей характерна патологическая мотивация, при этом юноши осознают свое желание принять наркотическое вещество и готовы принимать негативные последствия подобных решений и поступков.

Для диагностики кризисной феноменологии был использован «Опросник смысложизненного кризиса» К. В. Карпинского. Нами было выявлено два основных уровня выраженности смысложизненного кризиса—высокий и умеренный. Также мы выяснили, какие разновидности смысложизненного кризиса проявляются у респондентов разного пола (рисунок 1, рисунок 2).

Как показано на рисунке 1, в выборке юношей в равной степени проявляются кризис бессмысленности и кризис смыслоутраты. Это значит, что у юношей нарушены такие смыслообразующие задачи, как поиск и обретения смысла жизни задача сохранения и удержания смысла жизни [1].

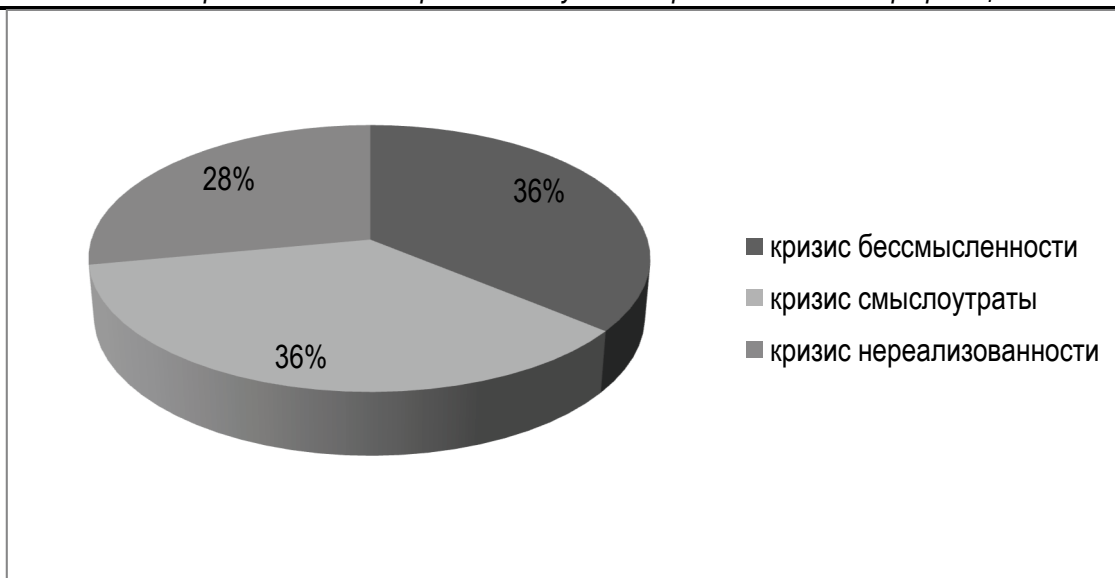


Рис. 1 – Распределение видов кризиса смысла жизни в выборке юношей

Как представлено на рисунке 2, на первом месте у девушек стоит кризис бессмысленности, что говорит нам о неспособности определить свой индивидуальный смысл жизни, когда сама личность в нем нуждается [1].

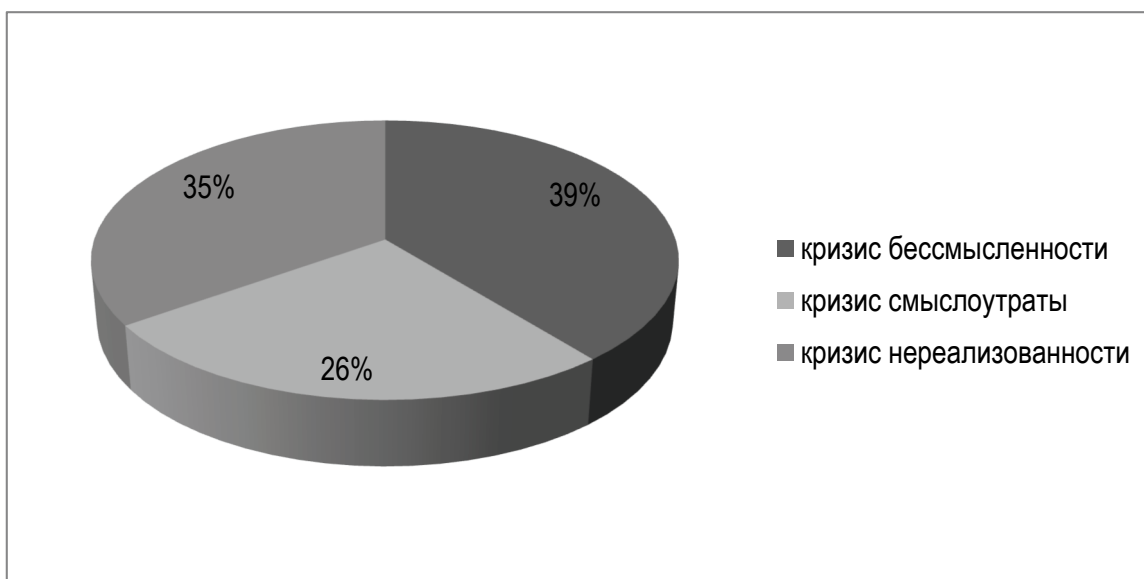


Рис. 2 – Распределение видов смысложизненного кризиса в выборке девушек

Статистическая проверка гипотезы о связи мотивов употребления ПАВ и смысложизненного кризиса у юношей и девушек осуществлялась с помощью метода ранговой корреляции Спирмена. Выявлены статистически достоверные положительные корреляции между кризисом нереализованности и псевдокультурными мотивами, а также мотивами самоповреждения. ПАВ может восприниматься молодежью как способ снятия напряжения и стресса в условиях трудного выбора профессионального и личностного будущего, неспособности построения перспективы, определения и реализации планов и целей.

Переживание бессмысленности жизни положительно коррелирует с навязчивыми мыслями об удовлетворении потребности в алкоголе, наркотике и скорейшего удовлетворения аддиктивного влечения. Юноши и девушки утрачивают

самообладание и самоконтроль, волевою саморегуляцію, становятся все более реактивными и зависимыми от потребности в ПАВ.

Уровень смысложизненного кризиса положительно коррелирует с псевдокультурными мотивами употребления ПАВ, а также мотивами гиперактивации. Существующие в народной традиции ритуалы празднования и переживания горя, социальные «стандарты» молодежной субкультуры становятся для юношей и девушек средством самооправдания и «гиперстимуляции» при наличии проблем смыслообразования.

Результаты эмпирического исследования могут быть полезны психологам и социальным педагогам, работающим с юношами и девушками из группы риска, а также специалистам медицинских центров и диспансеров. Полученные сведения углубляют понимание причин употребления ПАВ и могут быть положены в основу разработки системы мероприятий по профилактике смысложизненного кризиса у лиц юношеского возраста.

Литература:

1. Карпинский К. В. Опросник смысложизненного кризиса: монография. Гродно: ГрГУ, 2008. 108 с.
2. Карнелович М. М. Профессиональные смыслы «Я» будущих педагогов, врачей и психологов. Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. Вып. 19. В 3 ч. Ч. 3: сб. науч. ст. Минск : РИВШ, 2019. С. 127-136.
3. Карнелович М. М., Колонтай С. М. Связь склонности к риску и копинг-стратегий у субъектов с травмами опорно-двигательного аппарата. Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия. Гродно : ГрГУ, 2018. С. 83-91.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368с.

ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

К. Ю. Даукша

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
karolinadauksha@gmail.com*

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Л. М. Даукша

Возникшая виртуальная жизнь, с одной стороны, способствует онлайн-общению человека с огромной аудиторией собеседников с разных стран и континентов, но с другой стороны, усугубляет переживание одиночества современника, который ощущает себя все в большей степени «одиноким в сети» и «одиноким в толпе». Молодой человек находится перед выбором: проводить свою жизнь со смартфоном или реальными людьми. Как отмечают исследователи, снижение использования Фейсбука, Инстаграма снижает чувство одиночества. Однако с 2000 года наблюдается тенденция увеличения времени, которое современный человек проводит в виртуальном мире и нарастание острого переживания одиночества, которое вызывает психологический дискомфорт.

В наиболее общем виде одиночество можно определить как переживание собственной невовлеченности в связи с другими людьми. Переживание собственной

невовлеченности во взаимоотношения с другими людьми в состоянии физической изоляции способствует активизации переживания, которое традиционно обозначается словом «одиночество». Переживание собственной невовлеченности в присутствии других людей, но без психологического контакта с ними обозначается как отчуждение. В обоих случаях одиночество может быть либо добровольным, выбранным, принятым (уединение), либо вынужденным; в последнем случае оно может служить источником серьезных психологических проблем и нарушений [4].

Как отмечают многие исследователи, болезненное одиночество, одиночество, с которым человек не может справиться, вызывает тревогу, депрессивные состояния, печаль, отчаяние, враждебность, агрессию, чувство неполноценности, беспомощности, раздражительности, скованности, опустошенности, утрате надежды и суицидальные мысли [1; 3; 4; 5].

Но время, проведенное в одиночестве, может восприниматься личностью как ресурсное, как время, посвященное рефлексии, творчеству, медитации, осмыслению жизненного опыта и способствующее личностному росту.

Как отмечают Д. Леонтьев и Е. Осин, если несколько десятилетий тому назад среди психологов преобладал негативный взгляд на одиночество как на нежелательное состояние дефицита социальных контактов, родственное отчуждению, то в последние годы получает все более широкое распространение взгляд на одиночество как на позитивный ресурс, нуждающийся в культивировании [4]. Результаты недавних эмпирических исследований убедительно демонстрируют, что способность и готовность личности к принятию и продуктивному использованию ситуаций уединения выступает одним из аспектов ее позитивного функционирования [1]. В современной психологии, все в большей степени, заостряется внимание исследователей на изучении позитивного одиночества, которое является чрезвычайно важным в юношеском возрасте, когда формируется самосознание, мировоззрение, идентичность, осуществляется социальный выбор.

Личность в данный возрастной период характеризуется повышением реактивности и эмоциональной возбудимости, устанавливаются взаимоотношения с противоположным полом. Личность становится более уязвимой при невозможности достижения потребностей в глубоко личном общении, при несоответствии желаемых планов и реальных условий жизни, при разочаровании в выбранной профессии. Часто юноши и девушки погружаются в раздумья и сомнения, на фоне отрыва от родительской семьи, что может вызвать чувство одиночества. Вследствие этого, несмотря на то, что в обыденном сознании зафиксировано мнение, что одиночество более присуще пожилым людям, – современные исследования показывают, что проблема актуальна даже более для юношеского возраста [2].

Опираясь на описанные выше подходы к пониманию одиночества, мы предположили, что переживание одиночества связано с эмоциональным интеллектом студентов.

Вслед за Д.В. Люсиным мы понимаем под эмоциональным интеллектом «...способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [3, с. 33], при этом подчеркивается, что способность к пониманию и способность к управлению эмоциями могут быть направлены и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Таким образом, автор предлагает рассматривать два вида эмоционального интеллекта

— «внутриличностный» и «межличностный». Оба вида, по его утверждению, предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков [3].

Способность к пониманию эмоций, в модели Д. В. Люсина означает, что человек может распознать эмоцию, идентифицировать эмоцию и понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт. Способность к управлению эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций, контролировать их внешнее выражение, и при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию [3].

Исследование проводилось в 2020 году на базе УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». Выборку исследования составили студенты факультет психологии в количестве 20 человек в возрасте 17-18 лет.

Эмпирическое исследование эмоционального интеллекта студентов осуществлялось посредством опросника «Эмоциональный интеллект» (ЭМИн) Д. В. Люсина, который позволяет изучить межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями [3].

С целью эмпирического исследования особенностей переживания одиночества студентами-психологами мы использовали дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО-3) (Е. Осин, Д. Леонтьев). Инструмент включает восемь субшкал, которые образуют три основные шкалы, измеряющих *Общее переживание одиночества* и два аспекта отношения к нему: *Зависимость от общения* («Я не люблю оставаться один», «Одинокие люди нуждаются в помощи») и *Позитивное одиночество* (например, «Я люблю помечтать в одиночестве», «В одиночестве приходят интересные идеи»). Дифференциальный опросник переживания одиночества (Е.Осина, Д. Леонтьева) является «оригинальным психодиагностическим инструментом, направленным на изучение одиночества как многомерного феномена, включающего в себя как негативные стороны, лежащие на поверхности и давно служащие объектом научного изучения, так и позитивные стороны, менее очевидные и реже попадающие в фокус внимания, но играющие большую роль в развитии зрелой самодетерминируемой личности» [4].

Эмпирическое исследование позитивного одиночества студентов-первокурсников позволило выявить 65 % респондентов с высокими баллами по соответствующей шкале. Данная группа студентов испытывают положительные эмоции в ситуациях уединения, умеют ценить их и стремятся осознанно уделять время наедине с самим собой в собственной жизни. Студенты с высокими показателями по шкале «Позитивное одиночество» находят ресурс в уединении, творчески используют его для самопознания и саморазвития. Выявлено 35 % исследуемых студентов с высокими баллами по шкале «Зависимость от общения», характеризующиеся негативными представлениями об одиночестве и склонны искать общение любой ценой с целью устранения ситуаций уединения, которые связаны с неприятными или болезненными переживаниями. Для 30 % студентов-психологов характерны высокие баллы по шкале «Общее переживание одиночества», что свидетельствует об актуальной выраженности переживания изоляции, нехватки эмоциональной близости или контактов с людьми и осознанием респондентами себя как одинокого, изолированного человека.

В результате корреляционного анализа выявлена отрицательная значимая связь управления эмоциями и дисфории одиночества ($r = -0,58, p < 0,05$). Чем в большей степени студенты-психологи управляют своими эмоциями и эмоциями других, тем меньше они подвергнуты негативным чувствам, связанным с пребыванием в одиночестве. Выявлена связь понимания своих эмоций и эмоций других и «потребности в компании» студентов ($r = -0,45, p < 0,05$). Студенты с высоким уровнем развития способности понимать собственные переживания и эмоции других людей в меньшей степени характеризуются переживаемой потребностью в общении.

Выявленные связи отдельных аспектов переживания одиночества и эмоционального интеллекта свидетельствуют о необходимости более глубокого изучения данной проблемы с целью поиска психологических, педагогических, психокоррекционных и психотерапевтических средств оказания специальной помощи студентам, страдающим от одиночества.

Литература:

1. Ишанов С.А., Осин Е.Н., Костенко В.Ю. Личностное развитие и качество уединения. Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 1. С. 30 – 40.
2. Любякин А.А., Оконецникова Л.В. Исследование одиночества у студентов. Педагогическое образование в России. 2016. № 2. С. 149 – 156.
3. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 22.
4. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства. Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 1. С. 55–81.
5. Слободчиков И.М. Современные исследования переживания одиночества. Психологическая наука и образование. 2007 № 3. С. 27 – 35.

ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

М. Т. Джураева, Д. И. Саидова, К. С. Мухаммадиев

Институт подготовки и переподготовки руководителей и специалистов дошкольных образовательных учреждений

Современные образовательные технологии – это применения и определения всего учебного процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических человеческих ресурсов и их взаимодействия. Технология-инструментарий конкретной области деятельности человека, набор процессов методов принципов, необходимый для создания конечного продукта будь то изделия программа и другое социальное благо. В объём понятия входят организационные приёмы и операции, которые применяются исполнителем в процессе труда [5].

Для повышения качества подготовки специалистов и соответствия новым требованиям вузам приходится осуществлять постоянный поиск новых, современных подходов к управлению, обеспечивающих эффективность и целостность технологических, педагогических, управленческих, экономических и организационных инноваций. В педагогической практике наблюдается стремительное внедрение новых способов и средств обучения. Но становится очевидным, что на смену отдельным формам и методам активного обучения должны прийти целостные образовательные технологии. Однако спроектировать и спланировать образовательный процесс как

технологический, может только преподаватель, владеющий технологическими знаниями, умениями и навыками [1].

Система технологических знаний включает следующие компоненты:

- Понятийный аппарат – ключ к изучению довольно сложных категорий и правил технологизации.

- Понятие о структуре технологии обучения – основы проектирования образовательного процесса.

- Концептуальные основы образовательных технологий – в основу любой технологии обучения закладывается педагогическая идея, сформированная на достижениях педагогической и психологической наук.

- Целеполагание – спроектировать процесс обучения можно только в том случае, если, исходя из образовательной цели, точно определены педагогические задачи и однозначно сформулированы конечные результаты учебной деятельности, известны стартовые условия.

- Модель обучения – совокупность оптимальных способов (методы и формы) и средств обучения – гарантов достижения запланированных результатов по изменению исходного состояния объекта обучения в данных условиях и за заданное время.

- Совокупность способов и средств управления: прогнозирования, проектирования, планирования, организации, контроля и оценки, мониторинга – непрерывного и планомерного отслеживания образовательного процесса с целью принятия управленческого решения об оперативной его коррекции (в случае необходимости) и анализа завершенного педагогического процесса[4].

Разработка технологии обучения включает в себя следующую последовательность действий преподавателя и результаты его деятельности:

Последовательность действий преподавателя по разработке ТО	Результаты
1.Проектирование технологии обучения.	Модель технологии обучения.
2.Поэтапное планирование совместной деятельности со студентами на учебном занятии.	Технологическая карта учебного занятия.
3.Разработка организационно-дидактического обеспечения учебного процесса.	Приложения к технологической карте учебного занятия: учебно-методические раздаточные и визуальные материалы.

Приступая к проектированию и планированию технологии обучения на учебном занятии, преподаватель, прежде всего, разрабатывает ее модель, последовательно выполняя следующие действия:

1. Определяет структуру проведения учебного занятия.

- 2.Формулирует цель учебного занятия, проектирует ожидаемые результаты учебной деятельности и педагогические задачи.

Ожидаемые результаты учебной деятельности – действия, которые должен выполнять слушатель в результате обучения. Они формулируются точно, определенно и в глагольной форме (называет..., перечисляет..., классифицирует..., решает... и т.

д.), что позволяет однозначно и объективно оценить полученные результаты, установить их соответствие поставленной цели.

Педагогические задачи - действия, которые должен выполнить преподаватель для организации продвижения студента к намеченному результату учебной деятельности (объяснить, раскрыть...).

3. Конструирует (выбирает) оптимальную модель обучения. Модель обучения – совокупность оптимальных методов, форм и средств обучения, гарантирующая реализацию поставленной цели и достижение прогнозируемых учебных результатов в установленное время и сложившихся условиях.

4. Выбирает способы и средства обратной связи: блиц-опрос, вопрос-ответ, оценка презентации результатов выполнения учебного задания и пр.

5. Оформляет результаты проектировочной деятельности в виде таблицы - модели технологии обучения на учебном занятии.

Универсальная модель технологии обучения на учебном занятии

Тема (название).....

<i>Учебное время: ...час.</i>	
<i>Структура учебного занятия/ План лекции</i>	1. 2. 3.
<i>Цель учебного занятия: Сформировать /углубить знания; сформировать умения и т.д.</i>	
<i>Педагогические задачи:</i> Ознакомить с...; Охарактеризовать...; Объяснить...; Раскрыть...; Научить... И т.д.	<i>Результаты учебной деятельности:</i> перечисляют.... дают развернутую характеристику...; называют...; последовательно раскрывают...; составляют, решают, планируют и т.д.
<i>Методы обучения</i>	Лекция/ мозговой штурм и т.д.
<i>Формы организации учебной деятельности</i>	Фронтальная/ коллективная/ работа в группах
<i>Средства обучения</i>	Раздаточные учебные материалы/ флипчарт/ визуальные материалы и т.д
<i>Способы и средства обратной связи</i>	Блиц-опрос/ тестирование/наблюдение/презентация результатов выполнения учебного задания и т.д.

6. Осуществляет планирование технологии обучения на учебном занятии в виде технологической карты.

Технологическая карта учебного занятия - документ, содержащий детальное описание процессуальной структуры ТО на учебном занятии. Раскрывает содержание поэтапной последовательности действий преподавателя и студентов с учетом характерных особенностей учебного занятия.

Типовая технологическая карта учебного занятия

Этапы, время	Содержание деятельности	
	преподавателя	слушателей
1 этап. Введение в учебное занятие (...мин)	<p>1.1. Сообщает тему, цель и планируемые учебные результаты. Знакомит с планом / особенностями учебного занятия.</p> <p>1.2. Называет (на лекции): ключевые категории и понятия по данной теме; список литературы для самостоятельной работы (Приложение №).</p> <p>1.3. Сообщает показатели и критерии оценки учебной работы на занятии (Приложение №).</p>	<p>Слушают, записывают, уточняют, задают вопросы.</p>
2 этап. Основной (...мин)	<p>2.1. Проводит актуализацию знаний посредством блиц-опроса/вопросно-ответной формы/ мозгового штурма и т.д. (Приложение №)</p> <p>2.2. Последовательно описываются действия по организации образовательного процесса согласно структуре/плану лекции /семинара/ практического занятия.</p>	<p>Отвечают Конспектируют. Работают в группах, презентуют результаты групповой работы и т.д.</p>
3 этап. Заключительно-результатирующий (...мин)	<p>3.1. Делает заключение по теме, концентрирует внимание студентов на главном, сообщает о важности проделанной работы для будущей профессиональной деятельности.</p> <p>3.2. Оценивает деятельность групп/ отдельных студентов/подводит итоги самооценки. Анализирует и оценивает степень достижения цели учебного занятия.</p> <p>3.3. Выдает задание для самостоятельной работы, сообщает показатели и критерии его оценки.</p>	<p>Проводят самооценку/ взаимооценку. Задают вопросы. Записывают задание.</p>

7. Разрабатывает организационно-дидактического обеспечения учебного процесса и оформляет его в виде приложения к технологической карте.

Приложения к технологической карте могут включать:

- перечень вопросов для актуализации знаний студентов;

- инструкции для групповой работы, правила, которыми должны руководствоваться студенты в процессе учебной работы (правила мозгового штурма, работы в группах, участников дискуссии и пр.);

- схемы, таблицы, слайды и другие визуальные материалы, используемые преподавателем в процессе обучения;

- дополнительные вопросы для проведения дискуссии;

- показатели и критерии оценки индивидуальной работы и работы в группах и др. Объем представленных здесь материалов не ограничивается. Но они должны быть емкими, хорошо структурированными и графически оформленными [2].

Целеполагание – определение образовательной цели учебного занятия и прогнозирование его результатов - учебных достижений слушателей - с него начинается проектирование педагогической технологии.

На наш взгляд, цели обучения целесообразно идентифицировать на основе уровневого подхода к усвоению студентами знаний и способов учебной деятельности [5].

Идентификация целей обучения на основе уровневого подхода к усвоению слушателей знаний и способов учебной деятельности (ЗСУД)

Заданный уровень усвоения обучающимися ЗСУД	Формулировка целей обучения и результатов их достижения. Критерий оценки учебной деятельности	Характеристика деятельности обучающего и обучаемого по достижению данных результатов
<p>I – Ученический (деятельностный по узнаванию)</p>	<p><i>Цели обучения:</i> Сформировать представления о ...</p> <p><i>Результаты:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Называет, перечисляет (известное, знакомое без изменений, высказывает общие предположения); • Пересказывает (на уровне элементарного изложения своими словами); • Узнает, распознает, различает по внешним очевидным признакам и свойствам; • Конспектирует (дословно). <p><i>Критерий оценки:</i> безошибочно воспроизводит информацию.</p>	<p><i>Обучающий:</i> является источником информации, организует деятельность обучающихся по усвоению знаний.</p> <p><i>Обучаемый:</i> осуществляет информативно-рецептивную (восприятие) деятельность: слушает, наблюдает, запоминает учебную информацию и безошибочно ее воспроизводит.</p>
<p>II – Алгоритмический (действия по образцу, по аналогии)</p>	<p><i>Цели обучения:</i> сформировать знания о....., выработать (развить, закрепить) умения применять знания по аналогии, выполнять действия по алгоритму.</p> <p><i>Результаты:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Выделяет главную мысль; • Дает оценку, делает заключение, доказывает, аргументирует, классифицирует; • Объясняет, обосновывает, обобщает, приводит убедительные доводы, сравнивает и сопоставляет, делает выводы; • Применяет знания по аналогии, решает самостоятельно типовые задачи; 	<p><i>Обучающий:</i> организует деятельность обучающихся по усвоению знаний и умений выполнять действия по образцу и в знакомой ситуации.</p> <p><i>Обучаемый:</i> осуществляет репродуктивную (воспроизведение) деятельность алгоритмического (по образцу) типа: сознательно усваивает знания, прочно их запоминает и применяет; под руководством обучающего выполняет действия по ранее изученному</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Выполняет действия (операции, процедуры) по готовому алгоритму (образцу) в знакомых условиях: проводит измерения, испытывает; проверяет, диагностирует (системы, оборудование и пр.); разбирает, собирает; читает технические задания, чертежи; выполняет производственные операции, эксплуатирует (оборудование) и т.д.; • Реферировать, составлять и читать графики, схемы, таблицы. <p><i>Критерии оценки:</i> владеет способами учебной деятельности, трансформирует имеющиеся знания и применяет их в знакомых условиях: выполняет действия по образцу, по аналогии.</p>	<p>образцу (алгоритму) в сходной (типовой) упрощенной ситуации.</p>
<p>III – Эвристический (выбор действия)</p>	<p><i>Цели обучения:</i> сформировать умения и навыки составлять алгоритм собственной деятельности и по нему вести творческий самостоятельный поиск и добывание знаний, применять их в новой ситуации.</p> <p><i>Результаты:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Планирует и организует собственную деятельность; • Самостоятельно составляет алгоритм деятельности; • Находит, выбирает, использует и преобразует нужную информацию; • Конструирует; усложняет, упрощает, проектирует; экспериментирует; • Применяет знания и умения в новой ситуации для решения познавательных и нестандартных задач, предложенных проблемных ситуаций; • Читает и интерпретирует руководства изготовителя по эксплуатации (приборов и пр.), интерпретирует схемы и технические задания; совмещает и заменяет неполные компоненты в системе (компьютерной и пр.); • Проводит логический поиск неисправности, по мере необходимости ремонтирует, восстанавливает, заменяет, регулирует, модифицирует. <p><i>Критерии оценки:</i> проявляет способность к деятельности в новой ситуации, выполняет действия на основе преобразования знаний, самостоятельно моделирует собственную деятельность.</p>	<p><i>Обучающий:</i> направляет деятельность обучающихся.</p> <p><i>Обучающийся:</i> осуществляет продуктивную творческую деятельность эвристического типа: ведет самостоятельный поиск и добывание знаний по самостоятельно составленному алгоритму, преобразовывает усвоенные знания и применяет их в нестандартной ситуации.</p>
<p>IV – Творческий (поиск действия)</p>	<p><i>Цели обучения:</i> сформировать (развить) способность самостоятельно выделять и разрешать проблему, готовность и способность к исследовательской и</p>	<p><i>Обучающий:</i> консультирует обучающегося.</p>

	<p>изобретательской деятельности, к действию в нестандартной ситуации.</p> <p><i>Результаты:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Самостоятельно выделяет, формулирует проблему и находит пути ее разрешения; • Находит и использует новую информацию для решения научно-производственных проблем; • Находит объект и предмет исследования, выдвигает гипотезу и задачи исследования, выстраивает план эксперимента, проводит эксперимент, проверяет гипотезу результатами эксперимента, определяет границы применения экспериментальных данных. <p><i>Критерии оценки:</i> осуществляет продуктивную деятельность исследовательского типа, владеет способами системного подхода, демонстрирует умения и навыки анализа, синтеза и пр.</p>	<p><i>Обучающийся:</i> осуществляет продуктивную деятельность исследовательского типа.</p>
--	---	--

Контроль – обеспечивает обратную связь преподавателя с обучающимися, получение объективной информации о степени усвоения ими учебного материала и способов учебной деятельности. Из множества методов контроля мы рассмотрим тестовый. Тем более, что составление тестовых заданий проводится во взаимосвязи с формулированием результатов обучения [3].

Педагог – технолог в отличие от методиста:

- *не экспериментирует:* он имеет дело с точно обозначенным результатом;
- *опирается* исключительно на обоснованную модель обучения, не вызывающую сомнения в реализации поставленных целей в данных условиях и в установленное время;
- *начинает действовать* только тогда, когда поставлена образовательная цель, конкретно обозначены педагогические задачи и однозначно сформулированы предполагаемые учебные результаты, заданы условия протекания процесса обучения.

Литература:

1. Чернявская А. П., Байбородова Л. В., Харисова И. Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учебное пособие. Ярославль.;Изд-во ЯГПУ, 2012. - 311 с.
2. Гулямов С. С., Мибаратова Л.И., Абдуллаева А.Х. Внедрение новых информационных технологии дистанционного обучения в образовательных учреждениях Узбекистана. Т.: 2002.
3. Голиш Л. В. Проектирование и планирование педагогических технологий: Учебно - методическое пособие для тренинга. Издание 3-е, исправленное и дополненное.- Т.: ТГЭУ, 2019. 147 с.
4. Мирсолиева М., Хошимова М. Модернизация и внедрение инновационных технологий в учебно-методический процесс высших учебных заведений. Ташкент, 2016.

5. Качество современного образования: традиции, инновации, опыт реализации. Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции г.Ставрополь, 26 марта 2015 года, часть 2. Ставрополь, 2015. – 330 с

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРИХИЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ДО ПРИЙОМНОЇ РОДИНИ

Н. В. Долошкан

Херсонський державний університет, vsg_svitlana@gmail.com

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

В даній статті розглянуто та проаналізовано особливості формування прихильності у дітей різного віку під час адаптації до прийомної родини. Визначити основні цілі напрямку роботи з дітьми, які втратили батьків, залишились без батьківського піклування, потрапили до нової родини, вивчити щоденні навички стресових ситуацій, визначення почуттів та емоцій, які виникають у стресових ситуаціях, способи саморегуляції, що впливає встановленню здорової прив'язаності, стосунків у житті дитини.

Необхідно ознайомитись із поняттям прихильність, звернути увагу на важливість формування у дитини здорової прихильності, розглянути механізм формування прихильності.

Останнім часом проблеми захисту дітей-сиріт розглядають досить активно. Сімейні форми виховання дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування, таким, як дитячий будинок сімейного типу, прийомна родина, опіка та піклування, усиновлення, присвячені праці російських та українських науковців:

Ю. Василькова та Т. Василькова (вивчають теорію та практику навчання та виховання окремої особистості або групи людей, іноді об'єднаних соціальним лихом, які потребують реабілітації, лікування та соціалізації).

Т. Алексеенко на її думку («допомога в позитивній соціалізації особистості, розвитку дитини, вихованні, освіті, засвоєнню соціальних норм та цінностей. задоволенню потреб, створенню умов для психологічного комфорту, забезпечення прав особистості, професійному самовизначенню та попередження негативних явищ у сім'ї») [1, с 47].

Л. Дробот (особливості виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування). Є. Холостова (розуміє «способи створення умов для позитивного саморозвитку, соціальної адаптації, соціального захисту дитини, шляхом виховного впливу на його особистість і поведінку»). Н. Заверико (пропонує авторське розуміння соціально-педагогічної технології як способу взаємодії соціального педагога з підлітком в існуючих або спеціально створюваних умовах). І. Зверєва (навчання, виховання та соціалізація, передання молодій особі соціального досвіду суспільного життя, суспільних уявлень, ідеалів, норм, стандартів поведінки, життєвих мотивацій, суспільні відносини, людських взаємин, соціальних ролей). Н. Комарова (окреслює цілий ряд труднощів у вихованні прийомних дітей). Л. Кузьменко (наукові праці з приводу, «формування у старшокласників інтернатних закладів почуття взаємодопомоги як сімейної цінності). Л. Смагіна (вивчала поняття і структуру соціальної компетентності).

В. Яковенко (розглядав основні фізіологічні та психологічні компоненти, що впливають на розвиток людського потенціалу). Л. Єременко (плідно працює над проблематикою психологічної допомоги індивіду зокрема та суспільству в рішенні широкого кола проблем, що породжуються душевним життям людини в соціумі взагалі) [3; 4; 7].

Постановка проблеми. Порушення прихильності має дуже серйозні довготривалі наслідки, які впливають на можливість людини будувати стосунки, ставати незалежним та розвивати старання та самодисципліну. Важливо пам'ятати про особливість дітей залишившись без батьківського піклування та з обережністю та розумінням вивчати їх історію, а також планувати надання допомоги в вихованні дітей, які пережили травму і мають порушення прихильності. Наша головна мета знайти механізм допомоги дитині, пристосуватись до нового оточуючого середовища та впоратись з втратою рідної сім'ї. З боку представників влади необхідні заходи, щоб пом'якшити травму від розлуки з родиною, та влаштування дитини або під опіку інших родичів або до прийомної родини. Як тільки дитина потрапила до прийомної родини, необхідно провести кілька заходів, які зможуть допомогти дитині пристосуватися у новому середовищу та попередити потенційну психологічну травму [2].

Адаптація пов'язана з прийняттям дитини різного соціального оточення, рівноцінним відтворенням себе та своїх соціальних зав'язків, відіграє вирішальну роль в соціалізації особистості. Відповідність між рівнем соціальних потреб і рівнем їх задоволення, пристосування дитини до соціального середовища та пристосування суспільства до потреб особистості через їх задоволення. Соціальна адаптація характеризується формуванням адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, правилами поведінки, становлення особистості соціальної групи, діяльністю щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняттям норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії [7].

Вміння налагоджувати взаємно близькі стосунки, здатність довіряти, виникає у дитини протягом першого року життя. Якщо дитина не в змозі впоратися з тими чи іншими завданнями розвитку, то виникають труднощі з рішенням наступних життєвих етапів, без сторонньої допомоги суб'єкт може почати відставати в розвитку, поведінка з часом буде все більше і більше віддалятися від норми. Негативні наслідки початкового відставання в розвитку поглиблюються в міру зростання дитини та ускладнення вимог, висунутих до нього навколишнім середовищем. Насильство, незадоволення потреб або травматичне розставання з близькими людьми можуть надати негативний вплив на розвиток дитини, що в свою чергу порушує нормальний хід розвитку, що часто призводить до низки серйозних проблем, формування небезпечної або неадекватної прихильності [5].

Імовірність успішної адаптації дитини в прийомній сім'ї значно підвищується завдяки подальшій підтримці, що дозволить уникнути несприятливого періоду адаптації та забезпечення формування безпечної міцної, здорової прихильності [5].

Прихильність це емоційні та соціальні відносини, які дитина будує зі значимими у її житті людьми, зазвичай перша прихильність дитини формується до матері. Серйозні розлади прихильності спостерігаються у багатьох дітей і підлітків, які піддавалися виключно жорсткому поводженню, часто або надовго розлучалися зі своїми батьками, родичами або вихователями. Ці розлади класифікуються відсутністю значущих прихильностей, легковажні відносини (це необдумане, невизначена людина, вона не

уявляє наслідків своєї поведінки і своїх вчинків, і не тому, що не може цього зробити, а тому, що не хоче, її і так все влаштовує), активним униканням близьких стосунків, прояви любові і турботи, загальною недовірою, сильною потребою контролювати оточуючих і маніпулювати ними а також характерною поведінкою, запальність, ворожість і жорстокість по відношенню до тварин і людям. Розлади прихильності і, пов'язані з ними поведінкові проблеми, сильно заважають процесу адаптації дитини в сім'ї, які замінюють батьків або усиновлювачі та значно підвищують ризик неприйняття сім'єю, стосунків у сім'ї [6].

Перший етап життя з прийомними батьками характеризується захопленням і всеосяжною любов'ю, батьки відчують задоволення від турботи про малюка і намагаються виконувати його бажання. З боку дитини потреба висловити свою любов виражається фізичним контактом, обіймами, поцілунками, послухом, беззаперечне виконання прохань нових мами і тата. Спочатку знайомства прийомні діти не віддають переваги будь-кому в прийомній родині та можуть бути як привітні, так і емоційно закриті.

Початкова реакція прийомних дітей індивідуальна та залежить від дитячого темпераменту. Виділяють два основних види реакції:

гіперактивність - діти поведуться метушливо, їм все хочеться помацати, вони граються або задають багато питань, обговорюють побачене або фантазують вголос;

стриманість - діти можуть висловлювати переляк, плакати або ховатися за дорослих, підтримуючи міцний тактильний контакт [2].

За адаптацією дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, у прийомній родині, повинні стежити фахівці соціальної служби, які здійснюють соціальний супровід та контролюють стан розвитку прийомної дитини, а саме:

- фізичний стан здоров'я (хронічні хвороби, ускладнення, захворювання протягом останнього періоду тощо);

- фізичний розвиток (відповідальність віковим показникам);

- соціальний (поведінка й стосунки вдома (з батьками, іншими дітьми), у школі / садочку; відношення до дорослих та однолітків; комунікабельність; уміння співпрацювати; лідерство, участь у дитячих та молодіжних об'єднаннях);

- психологічний (емоційний стан дитини; емоції, які переважають, уміння їх виявляти; емоційні реакції на оточення; самопочуття в сім'ї; самоповага, світосприйняття; наявність проблем поведінки, можливі психічні відхилення).

Усі особливості та потреби прийомної дитини мають бути вивчені соціальними працівниками, що також спрямовано на полегшення адаптування у прийомній родині, це є:

- відомості про біологічних батьків та родичів дитини (де перебувають, спосіб життя, чи цікавляться долею дитини, чи встановлено контакт з дитиною, чи є для дитини ці контакти корисними).

- рівень умінь та навичок дитини відповідно до вікового розвитку;

- коло спілкування прийомної сім'ї;

- стосунки прийомної дитини з іншими членами сім'ї;

- стосунки прийомної дитини з іншими людьми;

- неспокій та страхи прийомної дитини;

- чи були нехтування або насильства з боку однолітків або дорослих [4].

Діти завжди переживають розставання з біологічними батьками та розміщення в прийомну сім'ю дуже болісно, відчуваючи почуття втрати, занедбаності, страху, тривоги, сум'яття, самотності, гніву, провини відкидання та депресії. Дитина як і будь-яка людина, котра перенесла психологічну травму, протягом багатьох тижнів, в деяких випадках і місяців потребує уважного слухача, готового його підтримати. Невисловлена біль та нерозуміння оточуючих залишаються для дитини джерелом страху та душевного хвилювання. Дитина змушена витратити величезну емоційну енергію на те, щоб опанувати ці почуття, це заважає зосередитися на навчанні та інших повсякденних завданнях, позбавляє можливості формувати нові здорові –безпечні прихильності, змушує замикатися в собі. Хворобливі емоції проявляються в неадекватній поведінці, за яку дитину часто карають, чим лише підсилюють тривогу та депресію ще більше ускладнюючи ситуацію. Якщо у дитини буде можливість висловлювати свої почуття в атмосфері підтримки та розуміння, це дозволить мінімізувати довгостроковий негативний вплив цих почуттів.

Висновок. Виходячи з усього сказаного та обговореного, при здійсненні аналізу потреб дитини та складанні плану соціального супроводу соціальні працівники повинні аналізувати те, що діти приходять у прийомну сім'ю з різного соціального оточення (з сім'ї або інтернатного закладу), що, у свою чергу, може спричинити їх неадекватну поведінку, протест. Відповідно до того, звідки потрапила дитина, вони мають спланувати першочергові заходи та послуги, спрямовані і на дитину, і на батьків, які займаються вихованням. Соціальному працівникові, який буде безпосередньо здійснювати соціальний супровід, рекомендується брати участь у підготовці кандидатів у прийомні батьки, що, дозволить налагодити контакт з батьками, вивчити особливості подружжя або самотньої особи, родини в цілому, де буде мешкати прийомна дитина. Соціальний супровід базується на принципах:

- поваги до людини, визнання її цінності незалежно від реальних досягнень та поведінки особистості;
- реалізації першочергового права дитини на зростання та виховання в сім'ї;
- системності, комплексності, безоплатності, доступності соціальних послуг;
- толерантності та гуманізму, відповідальності за дотримання норм професійної етики;
- пріоритетності інтересів сім'ї в цілому й окремих її членів, збереження цілісності сім'ї.

В свою чергу прийомні батьки повинні реально визначити можливості дитини, оцінити поведінку, продумати дієву стратегію дисципліни.

Спостерігати, що робить найчастіше дитина, уважно слухати, що питає та чого хоче. Використовувати увагу, похвалу та любов для того, щоб побудувати, підкріпити та зберегти прихильність.

Література:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208с.
2. Джудіт С. Райкус, Рональд Хьюз. Соціально-психологічна допомога сім'ям та груп ризику: Практичний посібник, Київ: Фенікс, 2011. 284 с.
3. Комарова Н. М., Бевз Г. М., Волинець Л. С. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей. Київ, 1999. 103 с.

4. Крупник, І.Р. Наявність впливу батьківської депривації в сім'ї трудових мігрантів. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г. С. Костюка. Київ, 2014. Т. 11. Вип. 11. Ч. 1. С. 450-456.
5. Кузнецова. Д. Трудности адаптации приемного ребенка. Internet урок. URL: https://home-school.interneturok.ru/blog/voprosy_psihologii/trudnosti-adaptacii-priyomnogo-rebenka (дата звернення: 15.02.2021).
6. Привязанность: как она влияет на развитие ребенка. Благотворительный фонд «Достойный гражданин». URL: <https://blago-dg.ru/privyazannost-kak-ona-vliyaet-na-razvitie-rebenka/> (дата звернення: 22.02.21).
7. Тюпля. Л.Т., Иванова І.Б. Соціальна адаптація і реабілітація. Соціальна робота. Теорія і практика. Київ, 2004. 408 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВОЇ СТРУКТУРИ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї

І. В. Доменюк

Херсонський державний університет, innafeeria22@gmail.com

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Одним із перспективних та актуальних напрямів досліджень сучасної психологічної науки є всебічне аналізування проблем та змін у сім'ї. Зростання інтересу науковців до зазначеної проблематики зумовлене, перш за все, збільшенням частоти проявів кризових тенденцій у функціонуванні сучасної сім'ї, що охоплюють усі сфери її життєдіяльності. Втім, не слід розглядати ці тенденції як такі, що свідчать про руйнування інституту сім'ї, швидше, це свідчить про зміни прикладів сімейного життя, що вимагають серйозного переосмислення на різних рівнях – і на теоретичному, і на емпіричному.

На сьогодні неабиякої актуальності набуває диференціація та пошук шляхів оптимального вирішення рольових конфліктів сучасної сім'ї. Перш за все, фокусування на окресленій проблематиці вимагає не лише виявлення суто психологічних механізмів виникнення на перебіг конфліктів у родині, а й урахування ментальних, соціокультурних та інших предикатів. Тому, наша спроба окреслити головні особливості рольової поведінки сучасної сім'ї надать змогу більш чітко характеризувати існуючі на сьогодні наукові погляди на окреслену проблематику та визначити перспективи наших подальших розвідок.

Виклад основного матеріалу. Так, дослідниці Л. Кіреєва та А. Тацова визначають, що під рольовою поведінкою у сім'ї слід розуміти поєднання рольових очікувань і домагань чоловіка та дружини при виконанні ними подружніх ролей, що забезпечують реалізацію функцій сім'ї. Те, якою мірою кожен з подружжя бере на себе відповідальність за реалізацію кожної конкретної сімейної ролі, становить рольові домагання чоловіка чи дружини. При цьому, те, в якій мірі партнери адресують рольові домагання одне одному становить рольові очікування чоловіка чи дружини. Важливим є той факт, що основна характеристика рольової поведінки у сім'ї – це відповідність рольових очікувань рольовим домаганням партнерів.

Зауважимо, що аналізування наукових праць, присвячених всебічному вивченню рольової поведінки [2; 3; 5], надало змогу визначити, що доцільним є виокремлення низки чинників, що детермінують рольову поведінку суб'єктів взаємодії. Зокрема, до таких чинників можна віднести такі: минулий досвід (наприклад, якість батьківського шлюбу), очікування щодо шлюбу та образу майбутнього партнера, соціальне оточення,

якість стосунків до шлюбу, особистісні ресурси (наприклад, рівень освіти та соціальне походження, особливості характеру тощо), розподіл влади та відповідальності у родині, співпадіння чи не співпадіння сімейних цінностей партнерів тощо. Очевидним є той факт, що рольова поведінка реалізується через виконання у шлюбі обома партнерами своїх ролей.

Диференціації ролей у шлюбі передують процес їх формування. Зокрема, Д. Карпова [3], провівши ґрунтовне аналізування сучасних наукових праць, присвячених процесу формування рольових очікувань у подружжі, резюмує, що основним механізмом, який відповідає за формування уявлень про ролі у сім'ї шлюбних партнерів доцільним є вважати процес ідентифікації. Отже, саме засвоєння ідеалів, моральних цінностей та ролей проходить через уподібнення шлюбних партнерів іншим людям. Як правило, такими людьми є батьки та інші особистості з числа найближчого оточення.

Л. Помиткіна [4] зі співавторами зазначають, що сам процес появи рольової структури сім'ї є чинником її становлення як соціальної спільноти, пристосування чоловіка та дружини один до одного та вироблення спільного стилю життя. Також, науковці визначають, що існує два найбільш загальнозживані підходи до розподілення ролей у родині. Так, у традиційній сім'ї розподілення ролей здійснюється за гендерним параметром: чоловік відповідає за матеріальне благополуччя сім'ї, дружині належать ролі матері та господині. У егалітарній сім'ї розмежування ролей інше, вони розподіляються порівну. Як нами вже зазначалося, на сьогодні питання щодо особливостей розподілення ролей у сім'ї є вельми актуальним. Цей факт підтверджений безліччю наукових досліджень, в яких представлені різні аспекти досліджуваної проблематики. Зупинимось на деяких з них. Наприклад, Т. Зозуль [2], у фокусі дослідження якої подружжя з суттєвою різницею у віці. Виходячи з отриманих результатів проведеного авторкою емпіричного дослідження, спрямованого на встановлення особливостей розподілу сімейних ролей у подружжі, було узагальнено, що як чоловікам, так і жінкам притаманні несуттєві відмінності у розподілі ролей. Зокрема, представники обох статей, у своїй більшості, обов'язок підтримувати матеріальне благополуччя родини повністю покладають на чоловіка. Авторка пояснює такі результати віком досліджуваних, тим, що чоловіки, які є старшими за жінок, є більш спроможними у питаннях, що стосуються матеріального забезпечення сімейного життя.

Цікавим, також є той факт, що більшість сімейних ролей не є «суто жіночими» або «суто чоловічими», а реалізуються обома партнерами. Наприклад, такі функції, як: виховання дітей, підтримка сприятливого емоційного клімату у сім'ї, реалізація розваг, підтримка та розвиток сімейних традицій, цінностей та ритуалів тощо, – на думку більшості респондентів, є такими, що, у рівній мірі, покладаються у шлюбі як на жінку, так і на чоловіка.

Таким чином, Т. Зозуль резюмує, що парам з суттєвою різницею у віці притаманне орієнтування на підтримку функціонування подружжя шляхом рівномірного розподілу обов'язків.

До іншого висновку приходять у своїх дослідженнях Н. Ляшенко [3]. У фокусі досліджень Н. Ляшенко – подружні ролі в молодіжній сім'ї. Зупинимось на деяких результатах, що надають уявлення про бажаний тип відносин для осіб з числа респондентів між чоловіком та дружиною у шлюбі.

1. Як чоловіки, так і жінки у своїй переважній більшості, значною мірою орієнтовані на самостійне розподілення свого вільного часу та домашніх зобов'язань порівну, а не за гендерною ознакою.

2. Чоловіки з числа респондентів, у переважній більшості, мають патріархальні настановлення та розглядають функцію матеріального забезпечення сім'ї як суто чоловічу. На відміну від чоловіків, жінки, у своїй переважній більшості, виступають за рівномірне розподілення цієї функції між чоловіком та дружиною.

3. З точки зору більшості опитуваних з числа чоловіків, виховання дітей є суто жіночою роллю, на відміну від жінок, які вважають цілком припустимим розподілення або повне перекидання цих зобов'язань на чоловіка.

4. Щодо того, хто повинен брати на себе відповідальність за прийняття важливих рішень, то жінки налаштовані на рівність, на відміну від чоловіків, відповіді яких преважують як до варіанту рівності, так і чоловічого лідерства.

5. Щодо питання кар'єри, то чоловіки, у своїй переважній більшості схильні вважати, що це виключно їх прерогатива.

Таким чином, на відміну від результатів, презентованих Т. Зозуль, у фокусі дослідження якої сім'ї зі значною різницею у віці між партнерами, у праці Н. Ляшенко представлені результати, які свідчать про значущу різницю у рольових очікуваннях молоді між чоловіком та дружиною.

Також, значущими для наших подальших наукових розвідок є питання, пов'язані з виникненням та перебігом рольових конфліктів у сучасній сім'ї. Зазначимо, що однією із причин виникнення міжособистісних конфліктів взагалі та сімейних рольових конфліктів, зокрема, є не співпадіння соціальних очікувань особистості [5] та «реальної картини стосунків». Щодо певних прикладів причин виникнення рольових конфліктів між чоловіками та жінками, то, наприклад, Н. Ляшенко виокремлює такі: жінки орієнтовані на виконання статусної функції, чоловіки ж нівелюють важливість для жінки професійного розвитку та зростання. Емоційна підтримка членів родини не розглядається чоловіками як така, що потребує їх включеності, на відміну від жінок, які наголошують на тому, що очікують цього від чоловіків. Чоловіки бажають домінувати у сферах господарської діяльності та вихованні дітей, на відміну від жінок, які орієнтовані на партнерство в цих питаннях.

Висновки. Проведений огляд актуальних на сьогодні розвідок щодо особливостей рольової структури сім'ї надає нам змогу узагальнити, що інтерес до означеної проблематики продиктований, перш за все, змінами у ціннісних орієнтаціях сучасного подружжя, що, у свою чергу, висуває на перший план визначення причин та окреслення способів подолання рольових конфліктів у сучасній сім'ї.

Література:

1. Зозуль Т. В. Психологічні особливості розподілу сімейних ролей у подружніх парах із суттєвою різницею у віці. *Психологія і особистість*. 2016. № 1(9). С. 129-138.
2. Карпова Д. Є. Психологічний зміст та функції уявлень студентської молоді про сімейні ролі шлюбних партнерів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: психологічні науки: зб. наук. праць ХДУ*. Херсон: ВД «Гельветика», 2017. Вип. 2, Т. 2. С. 8-14.
3. Ляшенко Н. О. Подружні ролі в молодіжній сім'ї. *Український соціум*. 2007. С.16-23.

4. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї: навч. посіб. Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.
5. 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.

АДАПТАЦІЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

З. С. Дончик

Херсонський державний університет, doncikzoa22@gmail.com

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

Постановка проблеми. Аналіз наукових досліджень у психологічній та соціологічній науках показав, що вивчення проблеми адаптації до професійної діяльності є одним з важливих питань. Причиною високого рівня інтересу є динаміка сучасного розвитку, поява глибоких особистісних переживань через розчарування в отриманій професії та відсутність досягнень у діяльності. Окрім цього, професійна адаптація є важливим компонентом структури життєвих орієнтацій кожної людини, що дозволяє виявити закономірності взаємодії індивіда з соціумом.

Тому актуальність цієї теми полягає у забезпеченні умов адаптації сучасної молоді до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням поняття «адаптація» у психологічному аспекті широко займалися такі вчені, як: А. Маклаков, Ф. Василюк, О. Леонт'єв, А. Петровський. Вони характеризували це поняття, як пристосування особистості до умов існування у соціумі.

С. Артемов, В. Євдокимов, В. Бутенко, І. Прокопенко, О. Мороз, В. Синявський, Н. Буравльова [3] та інші спеціалісти вивчали професійну адаптацію з точки зору психолого-педагогічного підходу та виділяли її значення під час професійного самостановлення.

Постановка завдання. Метою статті є теоретичне обґрунтування адаптації до професійної діяльності молодих спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. Адаптація до професійної діяльності молодих фахівців є постійним динамічним процесом пристосування до нового соціального оточення та засвоєння норм трудової дисципліни, професійного спілкування [1, с. 27]. Це допомагає спеціалісту в мобілізації енергії, волі, вияві певного рівня активності та подоланні адаптаційних труднощів, що здійснюється за допомогою психологічної підтримки, саморегуляції внутрішніх можливостей та потенціалу особистості. Також, успішність професійного самовизначення створює базу для виявлення рівноваги між ціннісними орієнтаціями індивіда та особливостями певної спеціальності.

У своїх роботах Т. Грешкович виявила, що урегулювання дослідницького пошуку допомагає у інтеграції суб'єктивних характеристик професійної адаптації та готовності до діяльності випускників. Отже, можна говорити про психологічну адаптацію спеціаліста на етапі становлення [5].

Вивченням поняття «психологічна адаптація» займалася Н. Буравльова та розглядала його, як результат діяльності самокерованої системи, виділяючи в основі систему організації. Крім цього, вона характеризувала цей процес як тривалий,

складний та пов'язаний з внутрішніми змінами, які відбуваються у людини. Загалом, це певна взаємодія особистості з навколишнім середовищем в результаті якого, з одного боку, особистість реалізовує цілі та задовольняє власні потреби, а з іншого, забезпечує відповідність своєї поведінки вимогам соціуму [3, с. 48]. Процес професійної адаптації починається з вибору професій. І. Бондаренко характеризує три форми адаптації:

1. Особистісно-комунікативна (прагнення до знайомства з новими людьми, спілкування та прийняття їх).

2. Професійно-змістовна (формування умінь, навичок для розв'язування професійних завдань).

3. Організаційна (здатність діяти відповідно до умов управління та організації).

Окрім цього, І. Бондаренко виділяє ряд чинників, що впливають на ефективність адаптації до професійної діяльності молодих спеціалістів, а саме:

- прагнення до самовдосконалення та саморозвитку в умовах професійної діяльності;

- наявність умов для поповнення професійних знань;

- можливість професійного спілкування та отримання підтримки;

- володіння певними вміннями, знаннями та навичками роботи;

- відповідність професійної підготовки та виконуваної діяльності.

Також, основним результатом даного процесу є певний рівень професіоналізму, якого досягає особистість [2].

А. Майер у своїх дослідженнях виділив три фази адаптації молодого спеціаліста:

- Професійна дезадаптація. Вона характеризується реакцією всіх систем особистості. Тобто з'являється відчуття внутрішнього дискомфорту, нестабільність психічних процесів та емоцій – поява паніки, депресії, фрустрації. На цьому етапі всі очікування спеціаліста не збігаються з реальністю в результаті чого формується суперечність між рівнем підготовки та вимогами.

- Професійна неадаптація. Завдяки реалізації адаптивних стратегій відбувається зниження психологічної напруги та зникнення гострих суперечностей.

- Професійна адаптація. Саме тут відбувається досягнення гармонії між Я-професійним та Я-особистісним [6].

Н. Буравльова здійснила аналіз причин зниження адаптації на етапі входження в професію та виділила їх:

- низький рівень мотивації;

- недостатня професійна підготовка;

- відсутність важливих умінь, навичок;

- невідповідність підготовки та реальної картини професійної діяльності.

Основною причиною дезадаптації Н. Буравльова зазначала невідповідність сформованих уявлень про майбутню професію. В цьому випадку можуть виникати помилкові очікування, що в результаті викликають дисбаланс між соціальною ситуацією та внутрішніми очікуваннями. Адекватне уявлення образу майбутньої професії допомагає в успішній адаптації, але у більшості випадків є неповна відповідність, яка призводить до додаткових психічних та емоційних навантажень. Головними завданнями є формування правильного образу професії та поява любові до неї. Для успішної адаптації молодий спеціаліст потребує постійної підтримки, психологічної допомоги,

основним завданням, якої буде розкриття особистісних адаптаційних механізмів на етапі професійного становлення [3].

Також, важливим на ранніх етапах професійного становлення є використання управління психологічною адаптацією, яке полягає в організації психологічного супроводу випускників для повноцінного розвитку та самореалізації індивіда. Мета такої діяльності полягає у реалізації професійно-психологічного потенціалу та задоволення потреб особистості у соціумі. У кожному навчальному закладі є модель психологічного супроводу, яка має свої методи, форми, завдання та цілі. Але, загалом, найголовнішим є вчасно надати підтримку та допомогу молодому фахівцю і навчити його самостійно володіти механізмами адаптації та стати суб'єктом власного професійного життя [6].

П. Просецький вважає, що адаптація до професійної діяльності відіграє важливу роль у процесі саморегуляції індивіда. Це пов'язано з тим, що людина долає зовнішні та внутрішні перешкоди, які створюють стресові ситуації, вирішення яких вимагає спеціальної підготовки. Успішна адаптація передбачає постійне самовиховання та самоосвіту на основі навичок вольової готовності та саморегулювання. На думку П. Просецького, слабка воля, невміння керувати собою та організовувати власний режим дня, призводять до низького рівня саморегулювання діяльності та поведінки [цит. за 7].

В. Васильєв проводячи аналіз адаптації до професійної діяльності, визначив дві стратегії цього процесу. Перша – конформна – вона характеризується прагненням відповідати нормам соціального та професійного середовища, досягати компромісу в міжособистісній взаємодії. Друга – творча – обумовлена прагненням до самостійності, пошуку досконалих раціональних прийомів та організації праці. Кожна з цих стратегій визначається гнучкістю нервової системи. Наприклад, якщо у індивіда низький рівень гнучкості, то його переважаючою стратегією буде конформна, а якщо високий, то творча за рахунок комунікативних здібностей [4].

Висновки. Аналіз теоретичних даних показав, що дослідження адаптації до професійної діяльності молодих спеціалістів є широким та актуальним питанням. Професійна адаптація – це важливий процес самовизначення людини, який здійснює формування цінностей, установок, потреб у сфері праці та допомагає в реалізації життєвих планів. Окрім цього, це питання набуває ефективності при здійсненні позитивного управління психологічною адаптацією молоді, сприяння творчому розвитку та врахуванню чинників, стратегій, причин професійної адаптації.

Перспективами подальших досліджень визначено супровід адаптації професійної діяльності спеціалістів на різних життєвих етапах.

Література:

1. Болотна Ю. Адаптація молодого спеціаліста. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 9. С. 27-30.
2. Бондаренко І.І. Проблеми фахової підготовки психолога до реалізації завдань психологічної допомоги. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України . за ред. С.Д.Максименка. К. 2002. 362 с.
3. Буравлева Н. А. Приоритетность профилактической деятельности психологической службы современного учреждения образования. *Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология*. 2011. № 4(7). С. 47-49.
4. Васильєв В.В. Соціальна адаптація особистості до професійної діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету*. 2006. Вип. 14. С. 215-221.

5. Гершкович Т. Б. Формирование готовности к педагогической деятельности и ее связь с индивидуальными стратегиями адаптации (На примере молодых преподавателей высшей школы) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Екатеринбург. 2002. 218 с.
6. Майер А. А. Философия дошкольного образования: генезис и перспективы. *Мир детства и образование : сборник материалов III Международной научно-практической конференции*. Магнитогорск : МаГУ, 2009. С. 19–21.
7. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. Ереван. 2008. 312 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ

В. П. Дудкіна

Херсонський державний університет, viktoriadydkkina888@gmail.com

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

Постановка проблеми. Питання психологічного благополуччя у сучасному світі стає все більш актуальним. Це пов'язано з тим, що формування сім'ї є важливим та невід'ємним процесом життєдіяльності особистості. Дослідження благополуччя у контексті побудови відносин може сприяти зменшенню ризиків розлучень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням поняття «психологічне благополуччя» у психологічному напрямку займалися такі вчені, як: Ю. Олександров, Є. Трошихіна, Е. Кологривова, А. Вороніна, Л. Жуковська, Н. Каргіна.

Суттєве значення для вивчення психологічного благополуччя мав аналіз літературних джерел, щодо вивчення чинників адаптації сімейного життя та формуванням факторів успішної сім'ї молоді (М. Ярошук, А. Якименко, І. Лиман, М. Терещенко та інші).

Метою статті є теоретичне та емпіричне обґрунтування психологічного благополуччя як чинника розвитку уявлень про сімейне життя студентів.

Виклад основного матеріалу. Питання «психологічного благополуччя» цікавить дослідників різних наукових сфер. Це поняття має різне тлумачення: радість, щастя, позитивний психічний фон. Психологічний підхід трактує його, як базовий конструкт відображення оцінки та сприйняття свого функціонування, як потенційних можливостей індивіда. У його основі вказується роль ціннісних та смислових орієнтацій людини [1].

Одним з найголовніших представників досліджень психологічного благополуччя є К. Ріфф, яка виділяла його основні компоненти та співвідносила їх зі структурними компонентами концепції, в яких основою є позитивне функціонування особистості [5].

У своїх роботах Г. Чайка вказує на те, що в основі психологічного благополуччя є поняття «добре та погано» та люди частіше за все оцінюють все, що з ними трапляється саме в діапазоні цих протилежностей [3].

Н. Каргіна вказувала на спрямованість до власних захоплень та соціальних норм, включеність особистості у життя соціуму, орієнтацію на особистісне зростання. Це підхід демонструє баланс між самореалізацією власного потенціалу та адаптацією до соціальних вимог [2].

Дослідження сімейно-шлюбних відносин ґрунтується на взаємозв'язку навколишнього середовища та внутрішнього світу кожного індивіда. В результаті цього утворюється ієрархічна система, яка взаємопов'язує особистісні мотиви та смисли.

Таким, чином ціннісні орієнтації людини виконують дві функції: регуляція проявів активності та джерело життєвих цілей в основі яких є особистісні смисли [4].

На основі аналізу літературних джерел, можна підсумувати те, що психологічне благополуччя та його складові компоненти формуються на основі людського досвіду, а система відносин є важливим фактором взаємодії та світосприйняття світу.

Для нашого дослідження було обрано дві групи: молодь, що не перебуває у стосунках та молодь у шлюбі. У кожній групі по 30 осіб. Вік досліджуваних був обраний на основі періодизації Е. Еріксона (20-25 років). Дана періодизація була обрано на основі того, що результатом прогресивного розвитку цього періоду є любов та відносини з протилежною статтю.

Для досягнення поставлених завдань були використані наступні психодіагностичні методики: «Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф» (в адаптації Т. Шевеленкової, П. Фесенко), методика «Тест-карта оцінки готовності до сімейного життя (І. Юнда), «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (А. Волкова).

Методика «Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф» (в адаптації Т. Шевеленкової, П. Фесенко) використана для діагностики актуального психологічного благополуччя людини на відповідних життєвих етапах.

Найпоширенішим показником з низьким рівнем серед студентів, що не перебувають у відносинах є «Позитивні відносини з іншими». Ця група характеризується обмеженим колом спілкування з оточуючими, фрустрацією та уникненням компромісів, які потрібні для підтримки зв'язків з оточуючими.

За шкалою «Управління навколишнім середовищем» серед студентів, що не перебуває у стосунках переважає низький рівень. Це характеризується тим, що вони зазнають труднощів у плануванні повсякденної діяльності та мають відчуття нездатності змінювати обставини, події життя. Також, у складних ситуаціях їм важко контролювати самоорганізацію.

У студентів, які перебувають у шлюбі виявлено високі показники за шкалами: «Управління навколишнім середовищем», «Особистісне зростання» та «Мета в житті». Це характеризується тим, що вони мають схильність до самореалізації, саморозвитку, відкриті новому досвіду. Також, вони займаються плануванням майбутнього та створюють обставини для досягнення цілей як у професійній, так і в сімейній сфері.

Порівнюючи результати за допомогою t-критерію Ст'юдента, виявлено значущі відмінності в групах між показниками за шкалою «Особистісне зростання» ($t=4,8$ при $p \leq 0,05$). Це свідчить, що молодь, яка не у стосунках, шукає не тільки свого партнера, а й себе та своє призначення. Відсутність інтересу до життя призводить до уповільнення особистісного зростання. Молодь, яка перебуває у шлюбі бачить сенс існування у побутові стосунків та сім'ї.

Виявлено відмінності за шкалою «Позитивні відносини з іншими» ($t=8,1$ при $p \leq 0,01$). Це характеризується тим, що молодь, яка перебуває у шлюбі, має досвід спілкування зі своїм партнером. А представники іншої групи ставлять в пріоритет власні переживання, інтереси.

Порівнюючи отримані результати груп, можна зазначити, що за шкалою «Загальний рівень психологічного благополуччя» отримано середній рівень. Це свідчить про те, що особистість в залежності від ситуації може відчувати осмисленість свого існування та власну цілісність.

З метою визначення ставлення та готовності до сімейного життя за основу була взята методика «Тест-карта оцінки готовності до сімейного життя (І. Юнда)». Значущі відмінності у групах виявлено за шкалою «господарсько-економічне становище» ($t=4,9$ при $p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що молодь, яка перебуває у шлюбі має досвід розподілу сімейних ролей, бюджету та обов'язків. У іншій групі поки, що несформована ця сфера через брак досвіду.

Методика «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (А. Волкова) була обрана для виявлення уявлень партнерів, щодо розподілу сімейних ролей. Було виявлено значущі відмінності за шкалою «Особистісна ідентифікація з чоловіком (дружиною)» ($t=12,4$ при $p \leq 0,01$) та «емоційно-психотерапевтична сфера» ($t=5,3$ при $p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що для молоді, яка перебуває у шлюбі, важливим компонентом є емоційність, взаємопідтримка, повага та пошук спільних інтересів. Для іншої групи важливим є незалежність та автономність так, як сфера сімейного життя для них є ще неактуальною.

Також, виявлено відмінності за показниками «господарсько-побутова сфера» ($t=9,6$ при $p \leq 0,01$) та «соціальна активність» ($t=5,5$ при $p \leq 0,01$). Це свідчить, що у кожній людині є свої інтереси, звички, які формуються протягом всього життя. Коли людина знаходить свого партнера, то деякі з цих звичок потрібно змінювати та знаходити спільні психологічні цінності, установки.

Отже, теоретичним та емпіричним дослідженням, було доведено, що рівень психологічного благополуччя є чинником розвитку уявлень про сімейне життя студентів.

Висновки. Аналіз отриманих даних показав, що дослідження психологічного благополуччя як чинника розвитку уявлень про сімейне життя студентів є актуальним питанням на сьогоднішній день. Психологічне благополуччя особистості є інтегральним феноменом, який характеризується позитивним функціонуванням індивіда та містить у своїй структурі певні компоненти (адаптація, особистісне зростання, прийняття та інші). Поняття сімейних стосунків та уявлень про шлюб є неоднозначним та ґрунтується на компонентах благополуччя.

Емпірично встановлено, що є відмінності у рівні психологічного благополуччя серед студентів, які знаходяться у шлюбі та студентів, що не перебувають у стосунках. Це доводить, що на благополуччя особистості позитивно впливають сімейні відносини.

Перспективами подальших досліджень визначено дослідження психологічного благополуччя як чинника розвитку уявлень про сімейні відносини різних вікових груп.

Література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 367 с.
2. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. №3. С. 48-55.
3. Чайка Г. В. Сучасні дослідження психологічного благополуччя (за матеріалами зарубіжних авторів). *Актуальні проблеми психології*. Т. 21. Вип. 17. С. 294-304.
4. Юркевич М. Г. Сучасна сім'я та суспільство. Київ:Відродження, 2012. 168 с.
5. Riff C., Keyes C., Lee M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. № 4. P. 719-727.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

О. Є. Дудкіна

Херсонський державний університет, alenatereshchenko13@gmail.com

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

Переживання самотності є одним з найбільш значущих переживань, що має різні особливості прояву протягом усього життя особистості. Підлітковий вік характеризується тим, що вперше переживання самотності усвідомлюється найбільш гостро, оскільки відбувається розширення та актуалізація соціальних потреб: встановлення значущих міжособистісних відносин, накопичення власного соціального досвіду, розширення дружніх контактів, прагнення бути визнаним і причетним. Почуття самотності в підлітковому віці – складний соціально-психологічний феномен, що включає різні типи переживань (Львовочкіна О. В.) [3].

У дослідженні орієнтуємося на визначення самотності Н. Олейник, що вивчає самотність як суб'єктивне переживання: «самотність – це суб'єктивне переживання, яке виявляється у добровільній або вимушеній неможливості людини задовольнити потребу у взаємодії, спілкуванні, інтимності та супроводжується широким спектром емоційних проявів. Дане переживання у певній мірі не залежить від присутності інших людей, оскільки людина може переживати самотність навіть у тих ситуаціях, коли поруч з нею є значимі об'єкти» (Олейник Н. О.) [4, с. 83].

Проблема самотності особистості знайшла відображення у сучасних дослідженнях таких вчених: С. Бакалдіна, Л. Варави, С. Вербицької, О. Грановської, Є. Заворотних, С. Корчагіної, Д. Леонтьєва, І. Наталушка, Н. Олейник, Є. Осіна, О. Пагани та інших. Вивчення особливостей переживання самотності саме у підлітковому віці представлені в працях таких сучасних учених: О. Голубь, О. Дмитренко, О. Долгінова, О. Кірпіков, Л. Ключек, С. Малишева, М. Миронець, О. Мухіярова, О. Неумоева, Ю. Никоненко, В. Овсяннікова, А. Тукузова та інших [1; 3; 4].

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей переживання самотності у підлітковому віці.

Дослідження проводилося на базі Херсонської загальноосвітньої школи № 8. Емпіричну вибірку склали школярі 9-10 класів, віком від 14 до 16 років. Загальна кількість досліджуваних 40 осіб.

Для досягнення поставленої мети застосовано наступні методи:

1. Методика «Діагностика рівня суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассела, М. Фергюсона) (Модифікована шкала вимірювання самотності UCLA) – з метою вивчення загального рівня переживання самотності.

2. «Опитувальник для виявлення виду самотності» (С. Корчагіної) – для виявлення домінуючого виду переживання самотності.

3. «Диференціальний опитувальник самотності» (Є. Осіна, Д. Леонтьєва) ДОПС-3 – з метою визначення самотності як багатомірного феномена, що включає в себе як негативні сторони, так і позитивні.

Результати дослідження рівня переживання самотності підлітків представлені на рис.1.

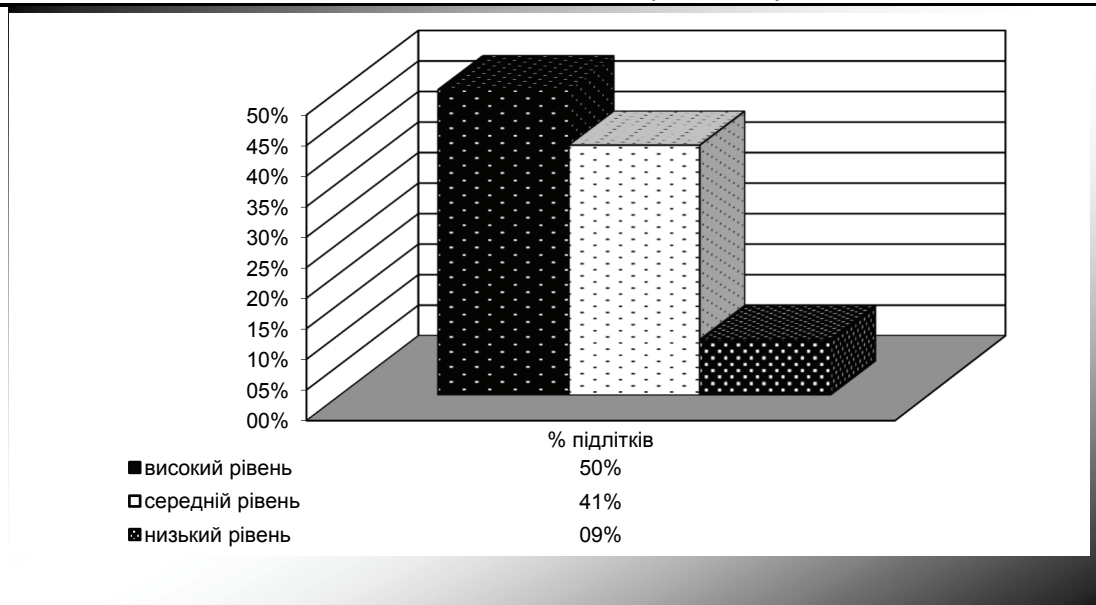


Рис. 1. – Результати дослідження рівня переживання самотності підлітків

Встановлено, що більшість досліджуваних (50%) мають високий рівень переживання самотності, (40,9 %) мають середній та ще (9,1 %) низький рівень самотності.

Отже, нами було виявлено, що у більшості підлітків (50 %) домінує високий рівень самотності. Так, І. Крупник зазначає, що: «у більшості випадків у таких досліджуваних присутній поганий настрій, важкі переживання, вони відчувають себе покинутими і нікому не потрібними» (Крупник І. Р.) [2, с. 147].

Також слід відмітити, що досить високий відсоток досліджуваних (40,9 %) демонструє середній рівень самотності. Це вказує на те, що вони час від часу відчувають самотність, та попри це можуть контролювати дані переживання.

Слід вказати, що низькі бали зустрічаються у вибірці досить рідко (у 9 %), це може свідчити про те, що результати досліджуваних можуть змінюватися у зв'язку з певними обставинами, які можуть обумовлювати високі бали показників.

З метою визначення домінуючого виду самотності застосовано «Опитувальник для виявлення виду самотності» (С. Корчагіної). Отримані результати зображені на рис. 2.

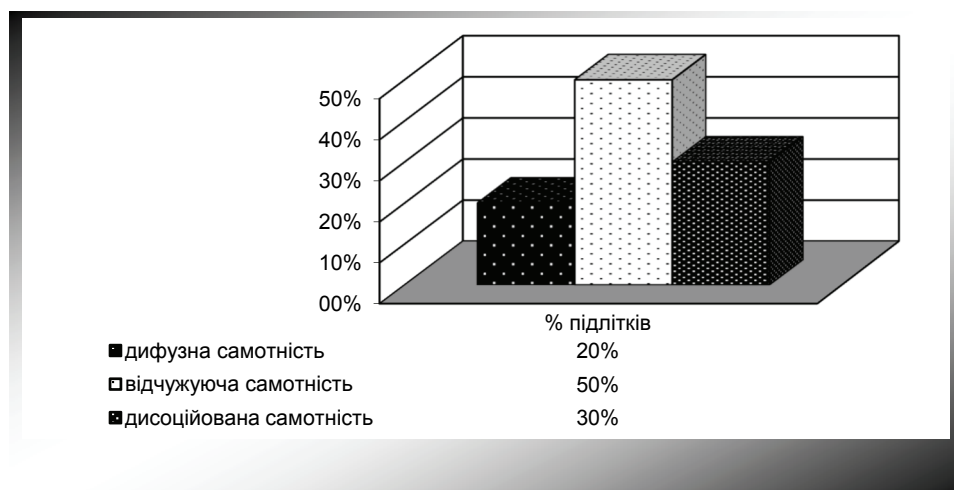


Рис. 2. – Результати дослідження домінуючого виду самотності підлітків

Розподіл отриманих результатів свідчить про те, що більшість досліджуваних (50 %) мають відчужуючий вид самотності, (30 %) дисоційований вид та (20 %) – дифузний вид самотності.

Отже, більшість досліджуваних (50 %) переживають відчужуючу самотність. Автор методики С. Корчагіна надає наступну інтерпретацію для даного виду переживання самотності: «відчужуюча самотність проявляється у збудливості, тривожності, циклотимності характеру, низькій емпатії, протисторстві в конфліктах, підозрілості і залежності в міжособистісних стосунках. Наслідком переважання в тенденції особистості відособлення є відчуження людини від інших людей, норм і цінностей, прийнятих у суспільстві, світу в цілому. При цьому спостерігається втрата значущих зв'язків і контактів, інтимності, приватності у спілкуванні, здатності до єднання. Людина відчуває себе покинутою. Вона не може вже знайти необхідний відгук і розуміння. Усвідомлення неможливості бути вислуханим, зрозумілим, прийнятим, часто призводить до переконання власної непотрібності. Коли думка про це опановує свідомість, втрачається інтерес до життя взагалі. Людина оцінює своє буття як відірване від себе» (Корчагіна С. Г.) [1, с. 53].

30 % підлітків переживають дисоційований вид самотності. Генезис такого виду самотності визначається: «яскраво виразними процесами ідентифікації та відчуження і різкою їх зміною по відношенню навіть до одних і тих же людей. Спочатку людина ототожнює себе з іншим, приймаючи їх спосіб життя і слідуючи їм, безмежно довіряє «як самому собі». Саме це «як самому собі» становить основу для розуміння психологічного генезису даного стану. Після повної ідентифікації виникає різке відчуження від того ж об'єкта, що відображає справжнє ставлення людини до самої себе. Одні сторони своєї особистості приймаються людиною, інші – категорично відкидаються. Як тільки проекція цих знедолених якостей знаходить своє відображення в об'єкті ідентифікації, останній відразу ж відкидається весь цілком, тобто відбувається різке і беззастережну відчуження. Почуття самотності при цьому гостре, чітке, усвідомлене, хворобливе» (Корчагіна С. Г.) [1, с. 54].

У 20 % досліджуваних домінує дифузний вид самотності. С. Корчагіна зазначає, що: «людей, які переживають дифузну самотність, відрізняє підозрілість в міжособистісних відносинах і таке поєднання суперечить особистісним та поведінковим характеристикам: опір і пристосування в конфліктах; наявність усіх рівнів емпатії; збудливість, тривожність та емотивність характеру, комунікативна спрямованість. Багато в чому таке протиріччя пояснюється ідентифікацією людини з різними об'єктами (людьми). У стані гострого переживання дифузної самотності людина прагне до інших людей, сподіваючись знайти в спілкуванні з ними підтвердження власного буття, своєї значущості. Це не вдається тому що людина не спілкується у власному сенсі, не ділиться своїми переживаннями, а лише приміряє на себе маску іншого, тобто ототожнюється з ним, стаючи як би живим дзеркалом. Такі люди дуже гостро реагують на стреси, обираючи стратегію пошуку співчуття і підтримки» (Корчагіна С. Г.) [1, с. 55].

Результати дослідження за «Диференціальним опитувальником самотності» (Є. Осіна, Д. Леонтьєва) дозволяють проаналізувати наступні особливості переживання самотності у підлітковому віці (таблиця 1).

Значення показників особливостей переживання самотності підлітків

Показники переживання самотності	Середні показники
Ізоляція	7,24
Відчуження	7,11
Самовідчуття	8,45
Загальне переживання самотності	23,18
Дисфорія самотності	10,58
Самотність як проблема	13,21
Потреба в компанії	13,00
Радість усамітнення	9,89
Ресурс усамітнення	16,87
Залежність від спілкування	35,84
Позитивна самотність	26,58

Отже, більшість досліджуваних демонструють середні показники за наступними шкалами: «ізоляція» (7,24), «відчуження» (7,11), «самовідчуття» (8,45), «загальне переживання самотності» (23,18), «потреба в компанії» (13,00), «радість усамітнення» (9,89), «ресурс усамітнення» (16,87) та «позитивна самотність» (26,58); показники вище середнього за такими шкалами, як «дисфорія самотності» (10,58), «самотність як проблема» (13,21) та «залежність від спілкування» (35,84).

Підвищені показники підлітків за окремими шкалами свідчать про те, що у досліджуваних домінують негативні емоції та почуття під час переживання самотності (дисфорія самотності); у більшості випадків підлітки схильні негативно оцінювати самотність як феномен (самотність як проблема); досліджувані схильні шукати спілкування будь-якою ціною з метою уникнення ситуацій самотності, котрі пов'язані з неприємними чи хворобливими переживаннями (залежність від спілкування).

Отже, емпірично визначено наступні особливості переживання самотності у підлітковому віці: у більшості досліджуваних підлітків встановлено високий рівень переживання самотності та домінуючий відчужуючий вид самотності; більшість досліджуваних демонструють високі показники за такими показниками переживання самотності, як «дисфорія самотності», «самотність як проблема» та «залежність від спілкування».

Література:

1. Корчагіна С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества: монография. М. : МПСИ, 2005. 196 с.
2. Крупник І. Р. Проблеми дослідження особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя дітей з родин трудових мігрантів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психол. науки. Херсон, 2016. Вип.1. Т. 1. С. 146-150.
3. Львовичкіна О. В. Самотність підлітка як психологічна проблема. Актуальні проблеми психології, 2020. Т.7, вип. 37. С. 126-134.
4. Олейник Н. О. Внутрішня організація переживання самотності. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (34), Issue: 69, 2015. P. 83-86.

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ

К. І. Дячук

Херсонський державний університет, kozanostra7787@gmail.com

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

На сьогоднішній день у сучасному суспільстві відмічається підвищення рівня агресивності, насилля та нетерпимості, що становить актуальну тему вивчення та є пріоритетним завданням держави щодо профілактики зазначених явищ. Саме розвиток толерантності (стриманості, терпіння, самовладання) особистості в людських відносинах є одним із важливих шляхів розвитку суспільства, зокрема у зазначеному векторі (Н. О. Гусейнова) [1, с. 26].

Поняття толерантності не має однозначного визначення, що ще раз підкреслює актуальність обраної теми дослідження. Досить часто толерантність прирівнюють до терпимості особистості. Вважаємо, що сутність толерантності більш широка, а саме толерантність виявляється у здатності визнавати і поважати думки, вірування, дії, почуття інших людей, навіть у тій ситуації, коли вони повністю відрізняються від власних (І. Р. Крупник) [4, с. 83].

Вивчення проблеми толерантності особистості представлено у працях сучасних дослідників: В. Бондар, Н. Губи, Ж. Гладких, М. Кандиби, І. Кривошапки, В. Логвінчук, О. Милославської, Н. Оконешникової, Г. Павленко, А. Сищик, А. Скок, К. Стойчевої, Ю. Тодорцевої, О. Чебикіної, К. Черкашиної, Б. Ясько та інших.

На думку О. Чебикіної, вивчення терміну «толерантність» в психології відбувається у двох напрямках його розуміння: як індивідуальної властивості – здатності до самозбереження, і як позначення здатності до неагресивної поведінки – готовності до взаємодії (О. А. Чебикіна) [7].

Толерантність тісно пов'язана з благополуччям особистості. Так, у дослідженні А. Павленко емпірично визначено, що стан психологічного благополуччя залежить від високого рівня толерантності до невизначеності: «Особистість, якій притаманна висока виразність вказаного ресурсу (толерантність до невизначеності) здатна змінюватися, трансформуватися, задовольняти свої потреби у швидкоплинних умовах навколишнього світу. Така особистість є відкритою до нового досвіду, здатною швидко змінювати свої поведінкові установки. Кореляційний та регресійний аналіз показав відсутність впливу інтолерантності до невизначеності на рівень психологічного благополуччя, тому слід відзначити, що стан психологічного неблагополуччя не пов'язаний з інтолерантністю до невизначеності, але пов'язаний з міжособистісною інтолерантністю до невизначеності» (Г. В. Павленко) [5, с. 216].

Досить часто толерантність співвідноситься з поняттям терпимості. Та слід зазначити, що толерантність більш широке поняття. Так, А. Сищик зазначає: «толерантність – не пасивне, покірне терпіння, а активна моральна позиція і психологічна готовність до терпимості заради взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, заради позитивної взаємодії з людьми іншої культури, національного чи релігійного середовища. Найбільш точне визначення поняття толерантність дається у «Декларації принципів толерантності» генеральної

конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року, де толерантність означає повагу, прийняття та вірне розуміння багатосторонньої духовності особистості: методологія, теорія і практика різноманітності культур нашого світу, наших форм самовираження та способів проявів людської індивідуальності; відкритість, спілкування та свободу думки, сумління та переконання; політичну та правову необхідність; чесноту, котра дає можливість досягнення миру та сприяє заміні культури війни культурою миру» (А. С. Сищик) [6, с. 170-171].

Дослідниця С. Ільїнська виокремлює цивілізаційний, етнічний, міжнародний, соціальний та індивідуальний рівні вияву толерантності: «під цивілізаційною толерантністю розуміється ненасильство в контактах різних культурних цивілізацій. Міжнародна толерантність виступає умовою співпраці і мирного співіснування держав незалежно від економічного розвитку та етнічної, релігійної приналежності їхнього населення. Етнічна толерантність – це терпимість до чужого способу життя, чужих звичаїв, думок та ідей. Соціальна толерантність виражається у формі партнерської взаємодії між різними соціальними групами суспільства. Індивідуальна толерантність проявляється у повазі до іншої особистості, розумінні того, що існують погляди, відмінні від власних» (С. Ільїнська) [2, с. 182].

Дослідженням толерантності у плані виокремлення її основних видів займалися такі учені, як В. Лекторський, Н. Маркова та інші. Вони запропонували використовувати таку класифікацію толерантності:

- за проявом толерантності як суспільної свідомості. В. Лекторський виділяє такі види толерантності: толерантність як байдужість – байдужість до існування різних поглядів; неможливість взаєморозуміння – повага до іншого, якого я не можу розуміти; поблажливості до слабкості інших; розширення власного досвіду, критичний діалог – повага до чужої позиції в поєднанні з установкою на взаємну зміну позицій (О. Чебикіна) [7];

- за предметом, на який спрямована дія толерантності. Згідно Н. Макарової, вона може бути цивілізаційною, міждержавною, етнічною, соціальною та індивідуальною. І. Крутова виділяє конфесійну, політичну, соціальну толерантність, толерантність до інших думок в сфері науки, толерантність, обумовлену культурної різницею людських спільнот, етнічну толерантність;

- за рівнем, на якому проявляється толерантність. Виділяються: індивідуальна, міжгрупова та міжособистісна толерантність (О. А. Чебикіна) [7].

О. Чебикіна визначає міжгрупову толерантність як таку, що: «проявляється і виникає в процесі сприйняття однієї групою іншої. Міжособистісна толерантність – відносини між окремими індивідами, прийняття, повага індивідуальності іншої особистості без втрати почуття збереження власного Я; готовність особистості до усвідомлених дій, спрямованих на досягнення гуманістичних відносин між людьми. Міжетнічна толерантність – психологічна готовність до терпимості в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншої культури; терпимість до інакомислячих» (О. А. Чебикіна) [7, с. 8].

Різні дослідники виокремлюють функції толерантності у залежності від обраного критерію дослідження. У психолого-педагогічних дослідженнях були виділені наступні функції толерантності: орієнтовна, регуляторна або адаптаційна; мирозабезпечуюча,

культурозберігаюча, креативна; комунікативна; ціннісно-прогностична, гносеологічна та превентивна (С. Ільїнська, Є. Клепцова, А. Сицик) [2; 3; 6].

Дослідниця Є. Клепцова виокремлює наступні функції толерантності: «синдикативна – виявляється в об'єднанні груп; трансляційна – для виконання спільної діяльності, навчання, передачі знань; адаптивна – пристосування до несприятливих факторів середовища; активна – можливість зміни чужої думки, поведінки, іншої людини; конгруентно-емпатична, гедоністична» (Є. Ю. Клепцова) [3, с. 88].

Окрім функцій досліджуваного явища можна виокремити його основні компоненти: «так, Н. Бахарєва розглядає такі компоненти: когнітивний (уявлення суб'єкта про себе, своє місце в світі серед інших людей, розуміння суті явищ, фактів суб'єктивного буття, законів життя людей; креативність, відповідальність, зрілість, гнучкість мислення), емоційно-оцінний (проявляється у ставленні суб'єкта до себе, інших, групи, в якій він живе і працює; емоційна стійкість), поведінковий (конкретні вчинки, дипломатичність, альтруїзм)» (цит. за О. Чебикіна) [7, с. 10].

На думку Є. Клепцової, можна виділити ще й мотиваційно-ціннісний компонент: «(прийняття, розуміння філософсько-етичних цінностей, ненасильства; мотиви допомоги, співпраці, любові), когнітивний (розвиненість механізму прийняття); емоційно-вольової (терпіння, емпатія, любов, врівноваженість, емоційна стійкість, подолання дратівливості, самоконтроль, саморегуляція), конативний (поведінковий; асертивна поведінка – співпраця, способи спілкування, поступливість, способи переконання, роз'яснення, погодження)» [3, с. 45].

У дослідженнях О. Асмолова, Р. Валітова, В. Лекторської та О. Садохіна зазначається, що толерантність складається з взаємопов'язаних критеріїв – когнітивного, практично-дієвого та емоційного: когнітивний критерій – базові стереотипи, широка периферія; знання про феномен толерантності; здатність до рефлексії, внутрішнього діалогу, осмисленню життєвих цінностей; специфіка мови і мовлення; емоційний критерій – емоційна чуйність; дієво-практичний критерій – стиль взаємодії з людьми, здатність людини встановлювати позитивні стосунки, прагнення до спільної конструктивної діяльності (О. Чебикіна) [7].

Розглянуті визначення толерантності дозволяють зробити висновок про множинність існуючих підходів, які детерміновані багатоаспектністю самого явища.

Досить часто толерантність прирівнюють до терпимості особистості. Вважаємо, що сутність толерантності більш широка, а саме толерантність виявляється у здатності визнавати і поважати думки, вірування, дії, почуття інших людей, навіть у тій ситуації, коли вони повністю відрізняються від власних.

Толерантність може бути описана у наступних компонентах: когнітивний (уявлення про свої місце серед інших людей), афективний (емоції та почуття по відношенню до інших людей); поведінковий (конкретні учинки по відношенню до інших людей); мотиваційно-ціннісний (цінність та мотивація взаємодії з іншими людьми). Усі компоненти знаходяться у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Література:

1. Гусейнова, Н. О. Дослідження явища самоактуалізації у психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. Херсон, 2014. Вип.1. Т. 1. С. 25-30.
2. Ильинская С. Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика. Москва, 2008. 288 с.

3. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : учеб. пособие для вузов. Москва : Академический Проект, 2004 . 175 с.
4. Крупник І. Р. Психолого-педагогічна програма «Співпраця»: досвід впровадження. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип.1. Том 2. С. 82-86.
5. Павленко Г. В. Толерантність до невизначеності як ресурс психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Вип. 47. 2019. С. 208-219.
6. Сищик А. С. Поняття «толерантність» в науковій літературі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2013. Вип. 5 (58). С. 165-173.
7. Чебыкина О. А. Системный анализ подходов к понятию «толерантность» *Психологическая наука и образование*. 2012. № 2. С. 1-15.

ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ТА ЖИТТЄВІ ЗАВДАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ

В. П. Єгорова

Херсонський державний університет, valeriasoltus20@gmail.com

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

Аналізуючи психологічні особливості життєвого шляху особистості важливим аспектом постає питання вивчення процесів побудови особистістю власного життя, перспективи майбутнього та осмислення минулого. Саме життєві завдання особистості обумовлюють процеси самовизначення та часову перспективу у цілому.

Дослідження життєструктурування особистості, зокрема життєвих завдань, особистості представлено у працях сучасних дослідників: С. Бабатіної, І. Єрмакова, О. Злобіної, В. Тихонович, О. Кляпець, О. Кочубейник, В. Крайчинської, С. Крутько, С. Максименка, Т. Ларіної, Л. Лепіхової, Г. Несен, В. Панок, Г. Рудь, Л. Сохань, Н. Тавровецької, Н. Татенко, Т. Титаренко та інших.

Психологічний розгляд людського життя передбачає вивчення особливостей життєвого шляху особистості, зокрема її життєвих завдань, оскільки саме вони у більш повній мірі дозволяють проаналізувати сутність даного процесу. Перейдемо до визначення життєвого шляху та життєвих завдань у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Відомий вітчизняний психолог Б. Ананьєв вважає, що: «життєвий шлях людини – це історія її формування і розвитку у певному суспільстві як сучасника певної доби і ровесника певного покоління. Життєвий шлях – це унікальна, своєрідна драма буття особистості, кожен акт якої є результатом зіткнення безлічі індивідуально-неповторних характеристик і життєвих обставин, соціальних і природних умов існування. Життєвий шлях органічно поєднує біологічне й історичне, соціальне й індивідуальне. Це поєднання відбувається в особистості, у її активності, учинкові» (Тавровецька Н. І.) [цит. за 5, с. 498]. Отже, учений зазначає, що життєвий шлях особистості реалізується у двох площинах – індивідуальній та суспільно-історичній.

Дослідник В. Панок визначає життєвий шлях як: «сукупність подій та обставин індивідуального розвитку, які вирішальним чином вплинули на формування особистості та зумовили її структуру й основну життєву проблематику. Життєві обставини – це сукупність соціальних, біологічних та екологічних чинників, що діють на людину

протягом усього її життя, обумовлюючи індивідуально неповторну особисту історію та індивідуальність кожної особи» (Панок В. Г., Рудь Г. В.) [4, с. 55].

Досліджуючи життєвий світ особистості Т. Титаренко зазначає, що: «становлення життєвого світу особистості у процесі розгортання життєвого шляху являє собою не лише єдність життя людини в часових модусах її минулого, теперішнього й майбутнього. Життєвий світ особистості, окрім життєвого часу, включає і життєвий простір. Саме специфіка життєвого простору як системи найбільш значущих для людини міжособистісних стосунків визначає специфіку її життєвої самореалізації під впливом значущих інших, а також її власну самотрансценденцію у процес самореалізації інших людей.» (Титаренко Т. М.) [6, с. 4]. Таким чином, дослідниця вважає, що життєвий світ особистості виявляється через стосунки зі світом, ставлення до майбутнього, сьогодення і минулого, і саме ці стосунки і визначають цей світ.

Український науковець С. Максименко зазначає, що життєвий шлях особистості вивчається у рамках трьох психологічних підходів: «розуміння життєвого шляху як самоздійснення людини (Ш. Бюлер); концептуальне уявлення С. Рубінштейна, котрий загострював увагу на мотиваційній регуляції життєвого шляху через аналіз поняття «спрямованість особистості»; система уявлень про життєвий шлях особистості, яка ґрунтується на поняттях життєвої кризи і періодизації життя (Л. Анциферова, Т. Титаренко)» (Максименко С. Д.) [2, с. 5].

Перейдемо до вивчення життєвих завдань особистості у працях сучасних дослідників.

Сучасна українська дослідниця Т. Титаренко детально досліджувала формування життєвих завдань особистості. Авторка вказує, що життєві завдання можна розглядати у трьох векторах: як механізм життєструктурування, як авторський текст та як інтенсивні практики. Дослідниця зазначає, що способи побудови життєвих завдань у повній мірі представлені у працях О. Кочубейник: «за допомогою двох вимірів: «продуктового-описового» та «імпульсивного-інтуїтивного-рефлексивного». Перший вимір віддзеркалює міру орієнтованості особистості у своєму внутрішньому світі. Описовий спосіб означає формулювання завдання за допомогою ключових слів типу «отримати», «придбати», «виконати», чим маркуються певні дії, а не бажані з погляду самоздійснення результати. А продуктивний спосіб передбачає вироблення особистісної стратегії, що дозволяє орієнтуватися у віддаленому майбутньому, потужно використовуючи наявний ресурс. Другий вимір є проекцією міри орієнтованості особистості у зовнішньому світі. Цей континуум дозволяє говорити про такі способи постановки завдань, як рефлексивний, націлений на максимальний особистісний результат; імпульсивний, коли завдання задовольняє миттєвим ситуативним вимогам, та інтуїтивний, коли при постановці завдань людина орієнтується на сліди колишніх емоційних вражень, неусвідомлювані «відчуження». Найбільш ефективними стають завдання, спосіб постановки яких є продуктивно-рефлексивним. Такі завдання є новими, адекватними, відкритими, енергетично потужними, довготривалими» (Титаренко Т. М.) [6, с. 5].

Досліджуючи життєві завдання особистості у процесі соціально-психологічної адаптації Л. Лєпіхова зазначає: «провідні характеристики особистості, що впливають на постановку життєвих завдань, це особистісна цілісність, ефективність, цілеспрямованість, рівень зрілості, ієрархія цінностей, стилі саморегуляції. Відповідно

до автономного, оперативного, гармонійного стилів молода людина по-різному бачить актуальні життєві завдання. Серед провідних мотивів мотивація прогнозування майбутнього для юнаків є найбільш актуальною, а засобами наближення до бажаного майбутнього вони вважають соціальну активність, що сприяє самоствердженню, та збереження здоров'я» (Лєпіхова Л. А.) [3, с. 88]. Таким чином, учена доводить, що мотивація особистості відіграє значну роль у процесі формування життєвих завдань та сприяє її самоствердженню.

Дослідниця Т. Ларіна вивчає життєстійкість особистості у процесі постановки життєвих завдань: «життєстійкість особистості впливає на постановку життєвих завдань, даючи змогу передбачати, контролювати значущі події та узгоджувати їх з особистісним змістом життя. Життєстійкість є психологічною передумовою готовності до діяльності у непередбачуваних обставинах, передбачаючи використання копінг-стратегій, а саме когнітивних ресурсів, що дають можливість аналізувати, прогнозувати, оцінювати відповідні смисли діяльності подолання, емоційних ресурсів, які «енергетично» забезпечують діяльність, виступаючи смисловим її наповненням, та особистісних ресурсів, до яких слід віднести надійність, відповідальність та внутрішню внормованість (Титаренко Т. М.) [цит. за 6, с. 6]. Отже, саме життєстійкість дозволяє підтримувати власний рівень активності та планувати власне майбутнє, а отже ставити перед собою життєві завдання.

У своєму дослідженні життєвих завдань Т. Титаренко орієнтується на соціальний конструктивізм, а постановка життєвих завдань у її розумінні залежить від соціально-психологічних чинників: «постановка життєвих завдань великою мірою обумовлюють соціально-психологічні чинники соціокультурної контекстуальності, діалогічної комунікації, множинної ідентифікації, аксіологічної своєрідності та соціальної семантики. Завдання є способом самопобудови через конструювання нових життєвих сенсів, моделлю бажаної трансформації життєвої траєкторії та набуття особистістю оновленої ідентичності. Основними властивостями життєвих завдань є процесуальність, несукцесивність, відкритість, невичерпність, нефінальність, наративованість. Нефінальні, відкриті, наративні завданнєві практики життєконструювання в міру їхнього переосмислення змінюють їхніх виконавців» (Титаренко Т. М.) [6, с. 6].

У дослідженні орієнтуємося на учення Ю. Гундертайло (котрий досліджує життєві завдання як засіб реалізації життєвих смислів особистості) та В. Крайчинської (котра вивчає життєві завдання як форму часової перспективи) (Титаренко Т. М.) [6].

Дослідниця В. Крайчинська наступним чином описує етапи формування життєвих завдань особистості: «етапами формування життєвого завдання є ідентифікація себе як суб'єкта певної сфери життєдіяльності, усвідомлення масштабу завдання, оцінка власних ресурсів, аналіз обмежень та можливих наслідків розв'язання завдання. Окреслено основні сфери, в яких відбувається постановка життєвих завдань: дружба, навчання, кохання, сім'я, робота, гроші. Діагностичними ознаками сформованого завдання є самостійність його постановки, варіантність, ресурсність та процесуальність» (Крайчинська В. А.) [1, с. 117].

Таким чином можемо відзначити, що життєвий шлях особистості можна розглядати у векторі формування життєвих завдань. Життєві завдання особистості

розуміємо як засіб реалізації життєвих смислів особистості та як форму часової перспективи.

Література:

1. Крайчинська В. А. Формування життєвих завдань та самонастановлення особистості. *Соціальна психологія*. № 2 (34). 2009. С. 114-123.
2. Максименко С. Д. Життєвий шлях особистості як базова категорія генетичної психології. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2.12. С. 5-13.
3. Лепіхова Л. А. Індивідуальні відмінності соціально-психологічної адаптації старшокласників до постановки життєвих завдань у трансформаційному суспільстві. *Педагогіка і психологія*. Вісник НАПН України: наук.-теор. журн. НАПН України. 2009. № 4 (65). С. 87–95.
4. Панок В. Г., Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості : монографія. К. : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
5. Тавровецька Н. І. Структурні складові характеристики життєвого шляху особистості. *Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. К. : Талком, 2016. Т. 9, вип. 9. С. 496-505.
6. Титаренко Т. М. Життєві завдання як практики самоконститування особистості. *Соціальна психологія*. 2008. № 6 (32). С. 3-11.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ К НАКАЗАНИЮ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ О СТИЛЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

А. О. Жамойдик

ГрГУ им. Янку Купалы, zhamoidik.anzhelika@yandex.by

Научный руководитель: доцент кафедры общей и социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент Т. К. Комарова

Для полноценного развития ребёнка необходимо соответствующее его потребностям общение со взрослыми. Семья является основой для становления личности ребенка. Система родительского воспитания влияет на то, какой ребёнок вырастет, что у него удастся воспитать, какие правила, морали и ценности передать. В каждой семье складывается определённая система воспитания, основанная на взаимооценивании. Особенности взаимодействия родителей с ребёнком, степень отзывчивости, наличие эмоциональных отношений и связей оказывают влияние на протяжении всего детства и дальнейшей жизни человека.

Характер взаимоотношений, которые складываются у ребёнка с воспитывающим его взрослым, является наиболее важным показателем взаимопонимания. Методы выражения и характер межличностных взаимоотношений в каждой семье воздействует на личность взрослого и ребёнка и содействуют либо мешают мобилизации возможностей каждого из них. Такие способы педагогического воздействия как поощрение и наказание предназначены для предоставления ребёнку информации о соответствии его поведения принятым нормам и правилам [3].

Поскольку проблема поощрения и наказания в воспитательном процессе была одной из центральных проблем во все времена, традиционным стало представление о том, что поощрение является стимулирующим средством и несет в себе позитивный эмоциональный заряд, тогда как наказание есть негативное воспитательное средство, используемое, когда позитивные средства не приносят желаемый результат. В то же

время общепризнано, что для личностного и эмоционального благосостояния ребенка небезопасно, когда родительское отношение к нему начинает соотноситься преимущественно с порицающими и упрекающими воздействиями и оценками, что характерно для авторитарно-репрессивной модели воспитания.

Очевидно, что эффективность воспитательных воздействий родителей связана с такой характеристикой ребенка как воспитуемость. Она понимается как способность к личностному росту при взаимодействии с родителями, к активному участию ребенка в воспитательных отношениях, а также возможность самого ребенка влиять на воспитательные воздействия родителей, адресованные ему. Воспитуемость и воспитательный эффект будет разным, так как ребёнок имеет право субъективно-избирательно относиться к воздействиям родителей в виде поощрения и наказания. Такая способность превращает ребёнка из пассивного объекта воспитательных воздействий родителей в полноценного субъекта взаимодействия с ними.

Одним из проявлений такого рода субъектности является чувствительность ребенка к поощрению и наказанию как проявление его избирательного отношения к положительному и отрицательному стимулированию со стороны родителей. В детско-родительских отношениях чувствительность понимается как черта ребёнка, которая проявляется в его способности реагировать на поощрение и наказание, то есть на положительное и отрицательное стимулирование.

Общество предъявляет к личности требования, главным из которых является принятие ответственности за собственную жизнь и успех в ней. Подростковый возраст особенно чувствителен к подобным переменам. Именно в этом возрасте происходят значимые количественные и качественные изменения в эмоционально-волевой, когнитивной, мотивационной сферах личности, которые создают предпосылки для окончательного формирования или беспомощности, или самостоятельности [4], то есть определенного уровня субъектности подростка.

На этом этапе становления личности важную роль в процессе проявления избирательного отношения к оценочным воздействиям родителей начинают играть представления взрослеющих детей о стиле воспитания в родительской семье. Представление о стиле семейного воспитания – это психический познавательный процесс воссоздания ребенком образов воспитательного воздействия родителей на основе их припоминания или воображения. Это результат анализа опыта взаимодействия с родителем, осмысление и интерпретация родительского отношения, тех чувств, которые родители испытывают к своему ребёнку и поступков, которые осуществляют по отношению к нему.

Объектом отражения подростком в данном случае является стиль семейного воспитания, который представляет собой способ предъявления родителями требований ребёнку, особенности содержания таких требований и контроля за их исполнение [3].

Существующие стили семейного воспитания в современной психологии принято разделять на три группы: авторитарный, попустительский (либеральный), демократический. При авторитарном воспитании родители демонстрируют высокий уровень контроля и холодные отношения, имеют четкие представления о том, каким должен быть их ребенок. Они категоричны в своих требованиях, самостоятельность ребенка всячески подавляется. Активно применяются методы наказания, командный

тон. В семье часто проявляется стремление родителей как можно лучше воспитать своего ребёнка, но не знание, как лучше это сделать [2].

Попустительский стиль проявляется в семье как отчуждение и отстранённость членов семьи друг от друга, безразличие к чувствам и делам другого, воспитание без ограничений, на основе свободы и вседозволенности. Оно влияет на формирование человека, не признающего авторитета и власти, недисциплинированного. Данный стиль воспитания может привести к агрессивности детей и частому проявлению эгоистических наклонностей [2].

При демократическом стиле воспитания родители беседуют с детьми, поощряют инициативу, прислушиваются к их мнению, направляют действия ребенка и устанавливают правила с учетом потребностей и интересов. Родители признают право на свободу детей, но требуют соблюдения дисциплины. Этот стиль позволяет воспитать человека, который привержен к порядку, активно участвует в общественной жизни, способен отождествлять свое место и роль в соответствии с требованиями общества [2].

Целью предпринятого нами эмпирического исследования являлось изучение взаимосвязи чувствительности к наказанию и представлений подростков о стиле семейного воспитания.

Для изучения чувствительности к воспитательным воздействиям использовался методика В. Б. Кузнецовой, Е. Р. Слободской, Т. О. Риппинера – «Опросник чувствительности к наказанию и вознаграждению у подростков» [5]. Для диагностики представлений подростков о стиле семейного воспитания привлекалась методика «Родителей оценивают дети» (РОД) И. А. Фурманова и А. А. Аладьина. Выборку исследования составили подростки 11-16 лет в количестве 129 человек.

Для подтверждения гипотезы о том, что существует связь между представлениями подростков о стиле семейного воспитания и чувствительностью подростков к наказанию и вознаграждению, был проведен корреляционный анализ связи чувствительности к поощрению и наказанию и представлений о стиле семейного воспитания в группах подростков, дифференцированных по фактору пола.

Согласно полученным данным, мальчики-подростки более чувствительны к наказанию, когда стиль семейного воспитания воспринимается ими как гипопротекция и игнорирование их потребностей (соответственно $r=0,27$; $r=0,41$). Прямая связь наблюдается также между чувствительностью к наказанию и чрезмерностью требований и запретов, которые родители предъявляют в отношении мальчиков ($r=0,30$). При затруднении определить стиль семейного воспитания и представлении о нем как о неустойчивом, мальчики-подростки также склонны проявлять чувствительность к наказанию ($r=0,30$). Повышению чувствительности к поощрению у мальчиков-подростков, способствует улучшение отношений с родителями за счет ухода от чрезмерности санкций в жизни мальчика ($r=0,30$), то есть уменьшению строгости наказаний за незначительные нарушения.

Данные корреляционного анализа свидетельствуют о том, что и девочки в подростковом возрасте более чувствительны к наказанию, чем к поощрению. Установлено, что чем больше девочки-подростки подвержены гипопротекции и игнорированию их потребностей со стороны родителей ($r=0,31$; $r=0,32$), а также чем больше к ним предъявляется требований и запретов ($r=0,27$), тем выше уровень их

чувствительности к наказанию. Возможно, такая обостренная чувствительность к наказанию у девочек связана с проявлением родителями эмоционального отвержения. Об этом свидетельствуют полученные в исследовании данные, согласно которым гармоничность отношений за счет повышения внимания со стороны родителей способствует повышению чувствительности девочек к вознаграждению ($r=0,32$). То есть можно предположить, что повысить уровень чувствительности к вознаграждению можно, если родители будут уделять больше внимания девочке-подростку, удовлетворять её потребности и оберегать от возникающих трудностей, реализуя помогающее поведение. Когда девочка-подросток представляет стиль семейного воспитания как неустойчивый ($r=0,26$), она также склонна проявлять чувствительность к наказанию.

Таким образом, выдвинутая гипотеза о наличии и особенностях связи между представлениями о стиле семейного воспитания и чувствительностью подростков к оценочным воздействиям родителей в виде наказания нашла эмпирическое подтверждение. Выявленные связи переменных свидетельствуют о том, что когда, по мнению подростков, родители игнорируют своего взрослеющего ребенка, не воспринимают его потребности как значимые, «формально» относятся к своим родительским обязанностям, но в то же время требуют исполнения правил и соблюдения ограничений, и мальчики, и девочки-подростки обнаруживают выраженную чувствительности к наказанию.

Соотнесение полученных в предпринятом исследовании данных с данными других исследований позволяет обозначить те негативные последствия, которые наступают на фоне нарушения детско-родительских отношений и выраженной чувствительности подростков к наказанию. Так, выявлено, что чувствительность к наказанию предрасполагает к эмоциональным проблемам, тогда как чувствительность к вознаграждению, поощрению – к поведенческим [1]. Есть данные исследований, согласно которым чувствительность к негативному внешнему стимулированию предрасполагает девочек к непослушанию, чрезмерной невнимательности и активности, а мальчиков – к просоциальному и антисоциальному поведению [5]. Это говорит о том, что чувствительность к наказанию и поощрению может рассматриваться как один из основных прогностических показателей психологического здоровья подростков.

Литература:

1. Кузнецова В. Б. Черты личности как медиатор взаимосвязи между методами воспитания и проблемами поведения у детей. Психологический журнал. 2017. №1. С. 31-40.
2. Лапшина Е. А., Дуда И. В. Характеристика стилей семейного воспитания. Universum: психология и образование. 2017. №9 (39). С. 15-18.
3. Моисеева А. А. Влияние особенностей семейного воспитания на формирование альтруистических тенденций поведения. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. том 17. №43-2. С. 178-182.
4. Нечепоренко О. П., Сенакова Ю.В. Взаимосвязь стиля воспитания в семье и атрибутивного стиля подростка. Вестник Омского университета. Серия Психология. 2011. №2. С. 51-57.
5. Слободская Е. Р., Ахметова О. А., Кузнецова В. Б., Риппинен Т. О. Взаимодействие чувствительности к подкреплению и семейных факторов благополучия детей и подростков. Психологический журнал. 2012. том 33. №4. С. 60-69.

ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНА ТЕРАПІЯ В РОБОТІ З ТРИВОЖНІСТЮ

Г. А. Живцова

Херсонський державний університет, Zhivcovaa@gmail.com

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

Вступ. Проблеми тривожності як психологічної властивості особистості є досить актуальною проблемою життя сучасної людини. Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, що простежується в її джерелах, змісті, формах прояву компенсації й захисту [5]. У той же час тривожність в будь-якому віці може стати перешкодою на шляху нормального розвитку і функціонування особистості.

Виклад основного матеріалу. Аналізування наукової літератури з проблеми формування та прояву тривожності дозволяє зазначити, що підвищена тривожність виникає й розвивається в результаті складної взаємодії афективних, когнітивних та поведінкових реакцій, що зумовлені впливом різних стресорів на людину. Тривожність як риса особистості також пов'язана з генетично зумовленими властивостями функціонування мозку людини, що спричиняють виникнення постійного підвищеного рівня емоційного збудження, тривоги [2]. Як зазначають Ю. Александровський, Ч. Спілбергер, З. Фрейд, високий рівень особистісної тривожності може спричинити розвиток неврозів. Також, на думку Н. Максимова, К. Мілютіної, О. Соколова, вона є показником дезадапційних переживань особистості.

Отже, тривожність – складне, багатокомпонентне утворення у структурі психіки людини, що зазвичай свідчить про дисгармонійне функціонування особистості. У зв'язку з цим, виникає термінова необхідність своєчасного проведення психодіагностичної та психокорекційної роботи щодо зниження високого рівня тривожності людини для забезпечення повноцінного особистісного розвитку та оптимізації функціонування особистості. Одним із способів психокорекції тривожності є використання методів тілесно-орієнтованої терапії, вплив якої на емоційну сферу людини відображено в працях В. Райха, О. Лоуена, Ф. Александра, М. Вишнякової, К. Рудестама та ін.

Застосування саме методів тілесно-орієнтованої терапії відіграє важливу та досить актуальну роль в сучасній психологічній науці, оскільки саме в них застосовуються спеціальні засоби психотерапевтичного впливу, а саме: робота з рухами, диханням, м'язовим тонусом, що допомагають поєднати воедино почуття, розум і тілесні відчуття. Також використання цих методів сприяє створенню умови повного і довірчого контакту особистості з життям власного тіла. Ефективно проведена психокорекційна робота за допомогою використання методів тілесно-орієнтованої терапії призводить до відчуття особистістю внутрішньої свободи, позбавлення від м'язових зажимів, досягнення життєвої гармонії. Саме у тілі людини відображаються всі її почуття, переживання, життєвий досвід з моменту появи тіла, від внутрішньоутробного життя, коли ще не була сформована свідомість та свідомі пам'ять [4]. Таким чином, за допомогою тіла можна працювати з емоціями особистості, сферою її відносин, самоприйняттям.

Отже, тілесно-орієнтована психотерапія – напрям психотерапії, що спрямований на розширення самосвідомості та розвиток можливостей особистості, на відновлення

природної грації і свободи рухів, формування і становлення образу «Я». Він поєднує низку авторських методів: вегетативна терапія (В. Райх), біоенергетична терапія (О. Лоуен), динамічна терапія (Ф. Александер), терапія концентрованого руху (Е. Гіндлер), усвідомлення та розвиток тілесної енергії через природні рухи (М. Фельденкрайз), структурна інтеграція, або рольфінг (І. Рольф), терапія первинного крику (О. Янов). У сферу тілесно-орієнтованої терапії входить також оригінальна вітчизняна методика – танатотерапія (В. Баскаков) [1].

Суттєвою особливістю тілесно-орієнтованої терапії є те, що робота з тілом формує унікальні можливості терапевтичного впливу «поза цензури свідомості». Це дозволяє зафіксувати справжні витoki актуальних та болючих проблем та дістатися до глибинних рівнів несвідомого, що є представленими в тілі. Під час терапевтичної роботи негативні стани та почуття особистості (лють, гнів, страх, тривога) починають усвідомлюватися та стають доступними для змін. Ця особливість зумовлює високу ефективність тілесно-орієнтованого підходу в наданні психологічної допомоги людині [4].

Л. Сергєєва зазначає про використання методів тілесно-орієнтованої терапії в подоланні тривожності особистості. Дослідниця вважає, що саме тілесні реакції стають реагентом на ситуацію тривоги. Людина починає відчувати спазм в області грудей, характерним є прискорене дихання, м'язове напруження. Тіло автоматично реагує на стресові ситуації, навіть якщо людина свідомо намагається не звертати увагу на них. Саме техніки дихання допомагають в саморегуляції власного психоемоційного стану. Затримування дихання є афективним способом уникнути глибоких чуттєвих переживань: гніву, печалі, страху.

Представники тілесно-орієнтованої терапії також акцентують увагу на прямому зв'язку між прискореним диханням і відчуттям внутрішньої тривоги у людини. Напруга, що виникає в м'язах, перешкоджає диханню, що в результаті породжує тривогу (емоційний стан, за допомогою якого організм сигналізує про існуючі порушення в нормальному функціонуванні тіла). Виникнення напруги в м'язах спричинене утримання під контролем сильних і раптових почуттів. Це утримання почуттів є автоматичним процесом, що викликає появу напруження в певних областях тіла. За допомогою спеціальних прийомів та технік м'язового розслаблення, наприклад, глибокого і повного дихання, розслаблення щелепних м'язів почуття, що стримувалися, можуть отримати розрядку. Тому використання методів тілесно-орієнтованої терапії є більш ефективним в тривожних стресових ситуаціях [1].

Також ефективність методів тілесно-орієнтованої терапії у роботі з тривогою зумовлена тим, що з їх допомогою можна подолати бар'єр психічного та фізичного, більше надавати значення інтеграції тіла та розуму, що сприяє можливості доторкнутися до більш глибинних рівнів переживання, а більшість інших терапевтичних методів є досить розсудливими та часто зустрічаються з опором. Також акцент на знайомстві з тілом сприяє розширенню усвідомлення людиною глибоких відчуттів та сприяє дослідженню того, як бажання, потреби, почуття особистості кодуються в різноманітних тілесних станах.

Крім цього, слід зазначити, що при переживанні тривоги досить значна частина енергії особистості спрямована на активізацію механізмів психологічного захисту, що спрямовані на позбавлення особистості від думок, почуттів, зовнішніх подій, що є для неї травматичними. А певні дихальні вправи можуть допомогти знизити підвищену

емоційну збудливість, що призводить до зниження тривожності. Зниження рівня тривоги, в свою чергу, дозволяє «органній енергії» (розуміється як природня життєва енергія людини за В. Райхом) вільно текти, що є основою для функціонування здорової особистості [1].

Застосування у роботі з тривогою біоенергетичних методів тілесно-орієнтованої терапії сприяють також її зниженню. Ці методи використовуються для полегшення самовираження особистості за допомогою мобілізації енергії та повернення індивіда до власної первинної природи. Первинна природа людини розуміється як виникаючий стан щирого задоволення, наприклад, під час дитячої зацікавленості. Задоволення розглядається як свобода руху людини, свобода від м'язової напруги, зажимів. Розвиток здатності особистості до досягнення задоволення сприяють позбавленню тривожності. Як зазначає О. Лоуен, «розкріпачення тіла наближає нас до первинних здібностей індивіда і допомагає послабити відчуженість, що переживається більшістю людей» [3, с. 136].

Важливим поняттям тілесно-орієнтованої терапії є поняття «ґрунт під ногами». Це поняття було впроваджено О. Лоуеном в метод В. Райха. Зазначене поняття розуміється не лише як фізична опора на власні ноги, а й як метафора принципу реальності, що полягає в тому, що чим міцніше людина відчуває контакт з реальністю (ґрунтом), тим міцніше навантаження вона може витримати та тим краще може керувати власними почуттями. Під час переживання тривоги особистість не відчуває опори, твердого ґрунту під власними ногами, тобто не має відчуття дотику з реальністю, не відчуває стабільності та впевненості [3]. А техніки, що використовуються в тілесно-орієнтованій терапії допомагають сформувати відчуття «ґрунт під ногами» у особистості, що сприяє зниженню тривоги.

Ефективність використання засобів тілесно-орієнтованої терапії при роботі з тривожністю також зумовлена тим, що ці методи можуть використовуватися з різними віковими групами.

К. Рудестам у книзі «Групова психотерапія» зазначає, що саме використання таких різновидів тілесної терапії, як біоенергетичний метод О. Лоуена, динамічна терапія, метод Фельденкрайза, рольфінг і первинна терапія, терапія В. Райха та інші методи й техніки тілесно-орієнтованої терапії є досить сильними методами емоційного вивільнення та ефективних змін у власному тілі, почуттях [4]. Таким чином методи цієї терапії є досить ефективним при роботі з тривожністю.

Отже, тривога є безоб'єктним переживанням, що може бути комплексним чи навпаки єдиним; є переживанням невизначеної дифузної загрози, що досить часто не має чітко усвідомлюваного об'єкта та є уявною. Підвищена тривожність є досить негативним чинником, що має деструктивний вплив на особистість. Тому своєчасна психокорекція рівня тривожності особистості допоможе уникнути ряду труднощів пов'язаних зі становленням та розвитком особистості, переживанням стресових ситуацій та сприятиме оптимізації функціонування людини.

Тілесно-орієнтована терапія – це комплекс різних систем терапії, що є орієнтованими на тіло та дозволяють йому діяти природно і легко, а основна їх мета полягає в тому, щоб навчити людину зменшити звичне напруження в тілі. Методи тілесно-орієнтованої терапії розглядають тіло і розум як єдине ціле, як

психофізіологічний процес, в якому зміни на будь-якому рівні впливають на всі інші частини.

Встановлено, що тілесно-орієнтована терапія може досить позитивно впливати на психологічний стан особистості та дозволяє знизити рівень тривожності через фізичну активність, виконання певних вправ для вивільнення глибинних почуттів, емоцій через тіло. Техніки тілесно-орієнтованої терапії спрямовані на те, щоб усунути м'язову скутість, сформувані потрібні рухові навички, налагодити взаємозв'язок між тілом і психікою. Це, в свою чергу, сприяє відновленню емоційного фону, формуванню позитивного сприйняття життя, відкритості до нового.

Література:

1. Ахмедов Т. И. Телесно-ориентированная психотерапия. *Международный медицинский журнал*. № 4. 2003. С. 116-122.
2. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2006. 464 с.
3. Лоуэн А. Психология тела. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. 256 с.
4. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб.: Питер, 1999. 384 с.
5. Porovych, 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*, 7 (Especial), 2020. P. 41-59.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Н. В. Жиронкіна

Херсонський державний університет, n_Zhironkina@bk.ru

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

Постановка проблеми. Студентський етап у встановленні особистості відіграє дуже важливу роль, адже саме тоді відбувається становлення життєвих цінностей молоді людини. Соціальне освітнє середовище університету має бути простором, що має сприяти духовному взаємообміну, самореалізації, особистісного росту, адже роль освіти не полягає лише в тому аби отримувати знання. Норми і цінності соціального середовища для студентської молоді, перш за все, освітнього середовища, є стійкими моральними оцінками та мають особистісний сенс. З цього випливає, що психологічне благополуччя, комфорт освітнього простору сприяє розвитку особистості, розкриття потенціалу, гуманізації освітнього процесу. Задля позначення психологічного стану середовища застосовується поняття «соціально-психологічна безпека», під якою розуміється свобода особистості від насильства, повага особистої гідності, довіра і доброзичливість у відносинах з однокурсниками та з педагогами. Дослідження соціально-психологічної безпеки особистості не може бути зведене тільки до дослідження її суб'єктивних переживань, особлива увага приділяється простору або середовищу, в якій вона функціонує, тобто необхідно брати до уваги систему вищої освіти та університетське середовище. Відтак, щоб зробити висновки про соціально-психологічну безпеку освітнього середовища університету як чинника розвитку самоефективності студентів необхідним є виконання наступних завдань: проведення теоретичного аналізу феномену «соціально-психологічної безпеки освітнього

середовища університету» та здійснення емпіричного дослідження соціально-психологічної безпеки освітнього середовища університету як чинника розвитку самоефективності студентів.

Виклад основного матеріалу. Варто розпочати з того, що нині термін «середовище» – є неоднозначним, що пояснюється його широким вживанням. У загальному сенсі «середовище» розуміється як сукупність умов і впливів, які оточують людину і його дослідження тісно пов'язане з виділенням категорії «безпека». На думку І. А. Ільницької, під безпекою розуміється поєднання внутрішніх та зовнішніх факторів, які направлені на збереження повноцінної спроможності людини, суспільства та держати функціонувати та розвиватись [4, с.138].

Зазначимо, що термін «психологічна безпека» був введений в науковий обіг науковцями С. К. Роциним та В. А. Сосниним, які під останньої розуміли сприйняття людиною середовища у вигляді надійного і адекватного, що дозволяє задовольняти природні і соціальні потреби, впевненість в майбутньому. Тобто, робиться акцент на почуттях і переживаннях людини щодо справжнього її положення і майбутніх перспектив. Сьогодні це поняття науковці трактують по-різному. Так, наприклад Т. В. Ескаусто під соціально-психологічної безпекою розуміє «стан динамічного балансу ставлення (до світу, до себе, до інших), активності, задоволеності суб'єкта і їхньої відповідності різним (загрозливим) впливам зовнішнього і внутрішнього світу, що дозволяє зберегти цілісність суб'єкта, реалізувати його духовно-психологічний потенціал у процесі життєдіяльності» [5].

Як вже було зазначено, нині поняття «середовище» використовується за різних умов, проте нашу цікавість представляє саме освітнє середовище. Що стосується визначення соціально-психологічної безпеки освітнього середовища, то найбільш поширеним є трактування цього поняття І. О. Баєвою, на думку якої під зазначеним доцільно розуміти: «стан освітнього середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, що створює референтну значущість середовища і забезпечує психічне здоров'я включених у нього учасників» [1, с.83]. Соціально-психологічно безпечне освітнє середовище виступає середовищем взаємодії, що є вільним від проявів психологічного насилля та містить референтну значущість для суб'єктів навчально-виховного процесу (з точки зору позитивного ставлення до неї), що характеризується переважанням гуманістичної централії (на інтересах своєї сутності та сутності інших людей) і відзеркалюється в емоційно-особистісних та комунікативних характеристиках її суб'єктів. Тобто це таке середовище у ЗВО, де у більшості учасників формується позитивне ставлення до нього, високими є показники індексу задоволеності потреб та захищеності від психологічного насилля. З психологічного підходу, безпечне освітнє середовище виступає ефективною міжособистісною взаємодією, що є направленою на емоційне благополуччя студентів і науково-педагогічного колективу, розвитку психологічно здорової особистості, особистісне зростання студентів, професійне зростання й наукове довголіття педагогічного колективу, гармонізацію їх особистості [3, с.138].

Сьогодні вчені звертають увагу на створення внутрішнього ресурсного стану людини – розкриття внутрішніх сил, впевненості в своїх здібностях, в ефективності дій для особистісного розвитку і збереженні фізичного та психічного здоров'я. Це і є високий

рівень самоефективності. Можна припустити, що почуття соціально-психологічної безпеки є важливою детермінантою психологічного благополуччя, і в свою чергу, самоефективності. Маючи високий рівень самоефективності, людина здатна максимально продуктивно реалізовувати свій внутрішній потенціал, розвивати себе як цілісність гармонійну особистість, зберігаючи високий урівень психологічного благополуччя [2, с.73].

Саме тому дослідження задля демонстрації впливу соціально-психологічної безпеки на самоефективність особистості студента – є актуальним. В емпіричному дослідженні взяли участь 162 студента Херсонського державного університету, серед них 89 дівчат (62,9%) та 75 хлопців (37,1%).

Результати за методикою «Соціально-психологічна безпека суб'єкта» (Т. В. Ексакусто) представлені в таблиці (табл. 1) та на рис. 1.

Таблиця 1

Розподіл оцінок за шкалами методики «Соціально-психологічна безпеку суб'єкта» (Т. В. Ексакусто) (в%; n = 62)

№	Параметри оцінки соціально психологічної безпеки	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	Задоволеність між особистими відносинами	53,2%	35,4%	11,4%
2	Гармонійний характер відносин	41,9%	45,1%	13,0%
3	Відчуття захищеності між особистих відносин	46,8%	43,5%	9,7%

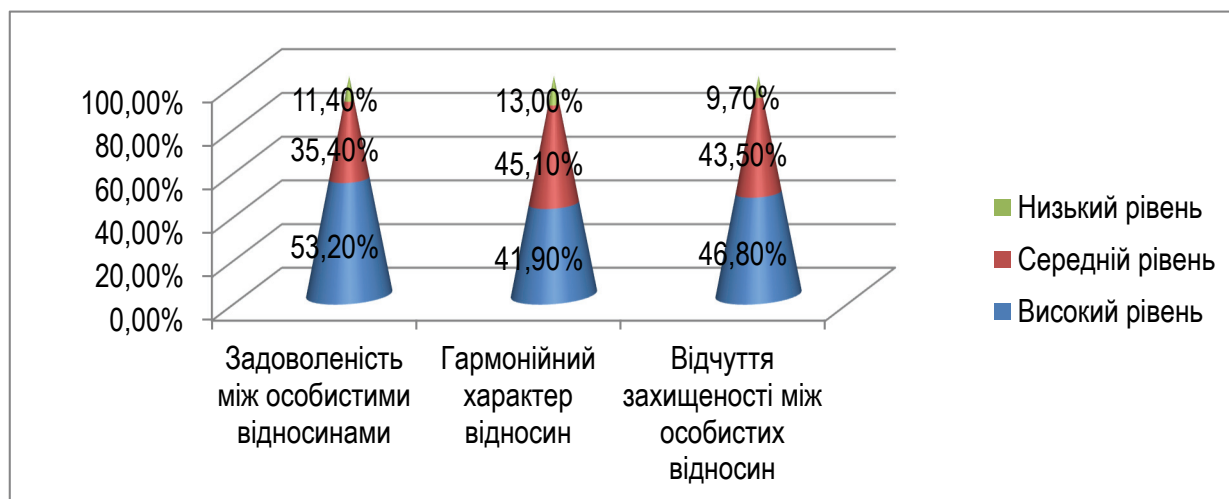


Рис.1 Розподіл оцінок за шкалами методики «Соціально-психологічна безпеку суб'єкта» (Т. В. Ексакусто)

Дані таблиці 1 та рис. 1 свідчать, що у студентів досліджуваної групи отримані переважно високі і середні оцінки соціально-психологічної безпеки. За параметром «Задоволеність міжособистісними відносинами» більше половини випробовуваних показали високий рівень (53,2%), тобто студенти-першокурсники задоволені відносинами з викладачами, з іншими студентами, на високому рівні оцінюють свій емоційний комфорт при спілкуванні з суб'єктами освітнього процесу. Крім цього, соціально-психологічна безпека показує задоволення студентів можливістю висловити

свою думку, шанобливе ставлення до особистості, студенти відзначають можливість звернутися за допомогою, проявити ініціативу і активність, а також те, що значущі навколишні люди враховують певні складності в спілкуванні і уважно ставляться до думок і пропозицій членів групи. У той же час потрібно відзначити, що невелика частина першокурсників (11,4%) характеризується низьким рівнем соціально-психологічної безпеки в університеті, що вимагає додаткової уваги з боку адміністрації факультетів, викладачів і кураторів.

За шкалою «Гармонійний характер відносин» 41,9% опитаних студентів показали високий рівень; майже половина, а саме, 45,1% – середній рівень, тобто в цілому з боку першокурсників відносини всередині університетського середовища оцінюються позитивно. Йдеться про певну узгодженість думок, поглядів і дій студентів з відносинами і оцінками інших суб'єктів освітнього процесу, наприклад, викладачів.

Параметр «Почуття захищеності в міжособистісних відносинах» найбільш яскраво відображає конструкт «психологічно безпечного середовища» і містить певний перелік відповідей на питання: «Наскільки захищеним Ви відчуваєте себе в університеті: від приниження, погроз, ігнорування, неповажного, недобррозичливого ставлення?».

Причому відповіді на кожне питання розділені «з боку викладачів» і «з боку інших студентів». При обробці ми взяли загальний показник, оскільки за результатами досліджуваної вибірки не виявлено істотних відмінностей в оцінках. Результати за даною шкалою аналогічні результатам по інших шкалах – переважно отримані високі (46,8%) і середні (43,5%) оцінки. Особливою «групою ризику» є десята частина студентів-першокурсників, показує низькі оцінки соціально-психологічної безпеки (9,7%).

З метою пошуку взаємозв'язку між соціально-психологічної безпекою і рівнем самоефективності студентів, відповідно з медіаною рангового ряду даних за інтегральним показником «Соціально-психологічна безпека», було виділено дві груп студентів:

- 1 група – високий рівень соціально-психологічної безпеки (81 студент);
- 2 група – низький рівень (81 студент)

Порівняння груп проведено з використання критерію кутового перетворення Фішера, для розрахунку взято процентний показник високого рівня соціально-психологічної безпеки в кожній групі (табл. 2 та рис. 2).

Таблиця 2

Порівняльна таблиця за показником самоефективності (n1 = 32; n2 = 31)

№	Назва показника	Група 1	Група 2	Критерій Фішера	Рівень значимості
1	Самоефективність	45,6%	25,8%	1,647	p < 0,05

Результати порівняння показали, що між групами студентів з різних рівнем соціально-психологічної безпеки існують відмінності в рівні самоефективності (фемп. = 1,647; p < 0,05).

Висновки. Таким чином, спілкування учасників освітнього процесу в університеті, можливості реалізації соціально-організованих і психолого-педагогічних умов для розвитку особистості студента, визначають особливу якість освітнього середовища – її психологічну безпеку. Спілкування створює як референтну значимість середовища, так

і психологічну захищеність її учасників і задоволеність окремими компонентами взаємодії. Високий рівень соціально-психологічної безпеки студентів детермінує розвиток і прояв самоефективності, що, в свою чергу, впливає на задоволеність змістом навчальної діяльності, на психологічне здоров'я і благополуччя учасників навчально-виховного процесу, на рівень залученості в загальну справу, на результат діяльності та її продуктивність.

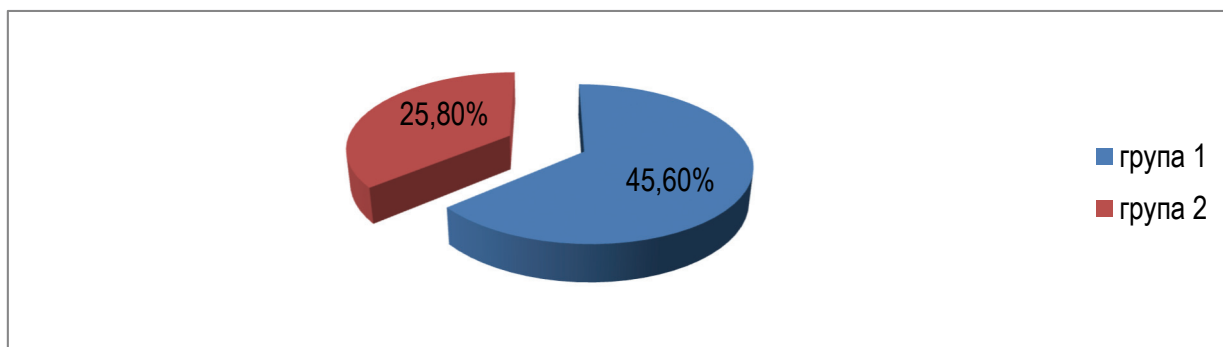


Рис. 2. Порівняння показників груп за показником самоефективності

Література:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография . Санкт-Петербург.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с.
2. Popovych, I., Blynova, O., Halian, I., Savchuk, O. Self-efficacy of future athletes with different levelsof psychological safety. *Journal of Physical Education and Sport® (JPES)*, Vol.20 (5),Art 370, pp. 2718 - 2724, 2020. DOI: 10.7752/jpes.2020.05370
3. Гура С. О. Особливості психологічної безпеки освітнього середовища для курсантів у Національному університеті цивільного захисту України міста Харкова. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 2(3). С. 137-141.
4. Ільницька І. А. Теоретичний аналіз соціально-психологічної безпеки особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки»*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2018. Т.2, Вип.1. С. 137-141
5. Эксакусто Т. В. Социально-психологическая безопасность субъекта отношений. *Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология*. 2010. №2 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialn_opsihologicheskaya-bezopasnost-subekta-otnosheniy

ПСИХОКОРЕКЦІЯ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ У СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИНАХ

М. А. Забеліна

Херсонський державний університет, marina.lisichka.1403@gmail.com

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

У час технічного прогресу і невідомих змін у соціальному житті, у час розвитку цифрових технологій і нівелювання меж між країнами та народами питання формування і функціонування сім'ї ставить перед суспільством низку запитань і окреслює перелік проблем. Традиції минулих поколінь конкурують з віянням сучасних формацій сімейного бачення, видозмінюються, частково або повністю витісняються з життя молодих родин. Молодь все більше замислюється над важливістю створення сім'ї, моделлю сім'ї, роллю кожного з учасників сімейних взаємин та місця «сім'ї» у власному житті.

Дана стаття має на меті розставити акценти в сучасних родинних взаєминах та висвітлити низку питань, які виникають у сімейних стосунках під час визначення ролей

та пов'язаних з ними рольових очікувань, щоб в подальшому мати змогу вносити корекційні зміни для формування здорового клімату родини.

Сім'я – це мікросередовище, у якому людина бере свій початок (народжується, виховується, зростає) та в якому завершується процес її життєдіяльності. У той же час саме вона (людина, особистість) є складовою цього простору, визначальним елементом у формуванні та регулюванні сімейних взаємин. Особистість в ньому постає окремим елементом сімейно-рольової взаємодії, який вибудовує взаємини з членами родини, посідаючи певне місце у родинному колі. Стосунки виникають та породжують відповідні очікування та домагання, які висуває особистість. Очікування постають тим феноменом, який впливає на взаємні стосунки особистості в родині та є елементом, що виконує посередницьку функцію між людиною та соціумом [3].

Під малою групою розуміємо будь-яке з наступних соціальних утворень: сім'я, первинний колектив, команда, тобто будь-яке організоване об'єднання людей, які контактують безпосередньо між собою. Відношення членів групи один до одного диктують прагнення, надії, міркування, які визначають систему очікувань. Системі очікувань, в свою чергу, властиві такі компоненти, як предмет, об'єкт та змістовне наповнення [5].

Беручи до уваги конкретно сім'ю, особистість в ній постає об'єктом очікування відносно іншого представника родини; особистість при цьому має уявлення про себе і свою роль у взаєминах, про бачення її партнером та про позицію інших учасників сімейно-рольової взаємодії відносно власних бажань і сподівань особистості. Право очікувати від родинного оточення певної поведінки, яка детермінується відведеною роллю, йде нерозривно з обов'язком самого суб'єкта сімейних стосунків відповідати очікуванням оточення. Інакше кажучи, очікування формуються не ізольовано, а у взаємодії особистості з її навколишнім оточенням, мають двосторонній зв'язок і впливають один на одного. Узгодженість емоційного, когнітивного та регулятивного компонентів системи очікувань забезпечується готовністю людини до певного перебігу подій [2]. Це означає, що формуючи очікування щодо сімейних відносин, особистість продукує модель очікуваного майбутнього власної родини.

Рольові очікування сімейних стосунків становлять уявлення представників родини щодо рольової поведінки особистості. Ролі у структурі сім'ї представлені як «мати», «батько», «син», «дочка», «чоловік», «дружина», «дитина», «родич» [1].

Ролі у родині складають цілу систему. Важливими умовами повноцінного функціонування рольової системи у сім'ї становлять:

- узгодженість ролей, що є запорукою оптимального їх виконання членами родини;
- задоволеність потреб виконавця певних ролей у сімейних відносинах;
- відповідність ролей можливостям того, хто їх реалізує;
- задоволеність потреб всіх представників сімейних відносин виконанням певних ролей індивідом.

Сімейно-рольова взаємодія є відношенням членів родини один до одного. Кожен з її учасників демонструє певні зразки поведінки, настановлення і норми. Рольові очікування у сімейних відносинах є складовою сімейно-рольової взаємодії, яка має наступні підструктури:

1. Рольові очікування – сукупність вимог партнера до ролі; уявлення особистості про поведінку, яку від нього очікують; є зовнішньою стороною взаємодії;

2. Рольова поведінка – реалізація рольових функцій під час виконання ролей, що демонструється у конкретних вчинках; є основною формою взаємодії;

3. Рольове переживання – особистісне уявлення представника рольової взаємодії про свою роль, віднесення себе до тієї чи іншої ролі, рольова «Я»-концепція; є внутрішньою стороною взаємодії.

При відповідності рольових очікувань до рольової поведінки учасників сімейних відносин можна говорити про компліментарність або узгодженість ролей. В іншому випадку виникає рольовий конфлікт, а невідповідність рольових очікувань спонукає санкції.

Ролей у сімейних відносинах може бути багато, але всі вони так чи інакше входять у сфери родинних цінностей, такі як:

1. Сфера зовнішньої привабливості;
2. Сфера соціальної активності;
3. Сфера особистісної ідентифікації;
4. Господарсько-побутова сфера;
5. Інтимно-сексуальна сфера;
6. Батьківсько-виховна сфера;
7. Емоційно-терапевтична сфера.

Як зазначає Н. Є.Хлопоніна [4], узгодженість сімейних цінностей підвищує рольову адекватність та знижує конфліктність у шлюбі, що призводить до високого рівня задоволеності подружнім життям. Важливим у цьому питанні є спрямованість на сімейного партнера, прагнення відповідати його очікуванням, бажання до взаємодії, зворотного зв'язку.

Створення сім'ї передбачає, насамперед, емоційно-чуттєву складову, якою керуються молоді при вступі у шлюб. На початку сумісного життя їхнє уявлення про ролі один одного опосередковані, «гострі кути» оминаються у вирі почуттів. Але з часом взаємовідношення вимагають чіткої структури сімейно-рольової взаємодії, і вирішення цього питання для особистості є ключовим у побудові родини. Приділення особливої уваги та донесення непереоціненої значущості визначення рольових очікувань важливо впроваджувати у програми розвитку та покращення подружнього життя, у програми готовності до вступу до шлюбу молодят (на добровільних засадах) та при підготовці до народження і підчас виховання дітей.

Збереження здорового клімату сім'ї є запорукою психологічного здоров'я підростаючого покоління також. Узгодженість ролей батьків формує світогляд дітей та закладає фундамент наступних сімейних взаємин, тому на перший план виходить розуміння важливості відповідального підходу до створення сім'ї і збереження відносин у перехідні періоди (так звані кризи).

Подружжя у кризовому стані потребує кваліфікованої допомоги спеціаліста, який буде в змозі відкрити проблемні сторони сумісного життя, зрозуміти, які саме прояви потребують особливої уваги та корекції. В цей час на озброєнні психолога постає ряд методик, які дозволяють дослідити у кожному конкретному випадку проблематику сімейно-рольової взаємодії.

Методика «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (РОД) О. Волкової, дозволяє дослідити узгодженість та неузгодженість сімейних цінностей, уявлення та реалізацію ролей у сімейних відносинах і встановити рівень соціально-психологічної сумісності у

шлюбі. Тест-опитувальник «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) вимірює суб'єктивне відношення подружжя до сімейного життя у парі, очікування та домагання у подружньому житті. Опитувальник «Аналіз сімейних взаємин» покликаний показати досвід батьків у вихованні дітей та виявити помилки у батьківському вихованні. Опитувальник «Рівень соціальних очікувань» (PCO) (І. С. Попович, 2015) дозволяє встановити рівень соціальних очікувань респондентів, як регулятивну спроможність індивіда, передбачити рівень очікуваних результатів діяльності опитуваного, ставлення до учасників сімейних відносин. Викриваючи кризові прогалини сімейних відносин, неузгодженість очікувань та рольової взаємодії, сім'я має можливість стати на шлях зцілення, покращити ситуацію взаєморозуміння з дітьми та бути прикладом для наступних поколінь.

Проаналізувавши розбіжності у сферах родинних цінностей, необхідне впровадження психокорекційної програми для подолання кризи у сімейних відносинах та допомоги подружжю прийти до «єдиного знаменника».

Висновки. Отже, сім'я – основа суспільства, його найменша структурна одиниця, через яку здійснюється зміна поколінь. Збереження цілісної структури родини, її функціональність забезпечує потенціал розвитку країн, націй і людства в цілому. Важливим регулятором сімейних відносин постають рольові очікування членів родини один до одного, які формуються під впливом соціуму та внутрішнього потенціалу особистості. Саме вони створюють модель очікуваного майбутнього сім'ї. Для того, щоб виявити розбіжності в очікуваннях учасників шлюбу стосовно ролей, які вони виконують, потрібна кваліфікаційна допомога спеціаліста, проведення діагностики за допомогою спеціальних методик та розроблення індивідуальної програми для психокорекції рольових очікувань у родинних взаєминах.

Література:

1. Добрович А. Милые бранятся... М.: Московский рабочий, 1988. 172 с.
2. 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.
3. Попович І. С. *Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань у студентській групі.* Херсон: ВАТ «ХМД», 2013. 204 с.
4. Хлопоніна Н. Є. Вплив рольових очікувань подружжя на характер сімейного спілкування: дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2007. 247 с.
5. Popovych, I., Borysiuk, A., Zahrai, L., Fedoruk, O., Nosov, P., Zinchenko, S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*, 7 (Especial), 2020b. P. 154-167.

ПОНЯТТЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ У ПРАЦЯХ ЗАРУБІЖНИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ

К. В. Заїць

Херсонський державний університет, katya.zaits@icloud.com

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

Система взаємовідносин у групі має знаний вплив на особистість будь-якого віку, оскільки розвиток кожної людини здійснюється у відповідності до вимог суспільства, а кожна група виступає своєрідною моделлю соціуму. Особливості такого розвитку можуть мати різні варіанти протікання, зокрема мають різну міру успішності. Соціальний

статус є одним з важливих і характерних показників положення особистості у колі однолітків (групи). У кожній групі можна спостерігати осіб, що займають різні положення, тобто мають різний соціометричний статус, який безпосередньо впливає на розвиток самої особистості та може мати значний вплив на інших учасників групи.

Вивчення соціального статусу особистості належить до важливих напрямів дослідження соціології, психології та психолінгвістики. Соціальний статус розуміється як позиція людини в соціальній системі (у групі або взагалі у суспільстві), котра виявляється через систему прав і обов'язків (О. О. Філіппов) [7].

Вітчизняні дослідники В. Мойсеєнко та О. Блинова зазначають: «у науковій літературі можна виділити безліч визначень даного феномену: від структурної характеристики малої групи до розгляду соціального статусу в якості критерію для поділу суспільства на великі групи. Проте всі визначення мають загальну основу: під соціальним статусом розуміється місце людини в суспільстві, яке залежить від ряду показників. Набір даних критеріїв варіюється в різних підходах і залежить від авторської позиції. Серед показників відзначають: дохід, професію, освіту, владу, соціальний ресурс, стиль життя, поведінку споживачів, стать, вік, національність та інші аспекти» (В.В. Мойсеєнко, О. Є. Блинова) [3, с. 399].

В. Карасик вважає, що соціальний статус це: «співвідносне положення людини в соціальній системі, що включає права і обов'язки і що впливають звідси взаємні очікування поведінки» (В. І. Карасик) [2, с. 5]. Учений підкреслює, що соціальний статус людини є: «нормативним, багатоплановим, неоднорідним поняттям, він в тій чи іншій формі закріплений в семантиці багатьох мовних одиниць» (В. І. Карасик) [2, с. 5-6].

Відомий психолог Б. Ананьєв розуміє соціальний статус як: «вихідний момент структурно-динамічних властивостей особистості, статус особистості є об'єктивним і усвідомлюється частково або цілісно, неадекватно чи адекватно, пасивно чи активно. Статус, ролі та ціннісні орієнтації, що будуються на його основі, складають первинний клас особистісних властивостей; вони визначають особливості мотивації поведінки, структуру суспільної поведінки, що утворюють другий ряд особистісних властивостей. Вищим інтегрованим ефектом взаємодії первинних та вторинних особистісних якостей є характер людини та схильності» (В. В. Мойсеєнко) [цит. за 4, с. 166].

Найбільш детальне вивчення соціального статусу представлено у зарубіжній теорії соціальної стратифікації. Ідея даної теорії полягає у тому, що важливе значення при вивченні соціального статусу належить саме нерівності соціальний статусів, яка залежить від певного суспільства.

Так, наприклад, учений П. Сорокін вважає, що при вивченні соціального статусу кожної людини необхідно враховувати і сімейне становище, і національність і особливості релігійних та професійних характеристик. Окрім цього також необхідно врахувати економічний та політичний статус індивіда (В. В. Мойсеєнко, О. Є. Блинова) [3].

М. Вебер визначив соціальний статус як: «реально покладені домагання на позитивні або негативні привілеї щодо соціального престижу, якщо він ґрунтується на одному або більшій кількості таких критеріїв як: спосіб життя; формальна освіта, що полягає в практичному або теоретичному навчанні і засвоєнні відповідного способу життя; престиж народження або професії» (В.В. Мойсеєнко, О. Є. Блинова) [цит. за 3, с. 399].

У своїй науковій статті О. Фудорова наступним чином пояснює Веберівську теорію соціального статусу: «М. Вебер трактує клас як велику групу людей, що знаходиться в однаковому становищі по відношенню до економічних інтересів, власності і можливостей доходу; влада пояснюється як участь людей в організаціях, що мають вплив на прийняття важливих рішень; статус визначається як суспільне визнання у вигляді позитивних або негативних привілеїв на основі стилів життя. Стиль життя включає в себе типові способи проведення вільного часу, спілкування, вибору і облаштування місця проживання, вибору одягу тощо. Веберівські параметри соціальної стратифікації різняться за ступенем абстракції: клас є найбільш абстрактною, а статус – найбільш конкретною ланкою в його концептуальній тріаді. Аналіз статусу у М. Вебера безпосередньо пов'язаний з аналізом розподілу влади у суспільстві. Як зазначає М. Вебер, ми розуміємо під «владою» можливість однієї людини або групи людей реалізувати свою власну волю всупереч опору інших людей, що беруть участь в зазначеній дії. Зрозумілим стає, що принциповими у розумінні проблем статусу є погляди М. Вебера щодо складових влади – престижу, поваг та почестей» (О. М. Фудорова) [8, с. 111].

Представники теорії ролей (Г. Гурвич, Дж. Мід, Р. Лінтон) розглядають соціальний статус через показники позицій, статусів, завдяки яким людина грає різні ролі. Так, дослідники даного підходу вважають, що не існує статусів без ролей та навпаки (О. М. Фудорова) [8].

У цілому, соціальний статус кожної особистості складається з таких показників – професія, освіта, посада, матеріальне становище, ділові відносини, сімейне становище та ін. Вказані показники можна назвати, як статусний набір. Так, дослідник Р. Мертон зазначає, що дані набори поділяються на набуті або отримані від народження.

Так, дослідники Н. Сергієнко та Д. Прохода визначають соціометричний статус наступним чином: «соціометричний статус – це те реальне місце, яке займає особистість у системі міжособистісних стосунків; це показник соціально-психологічних якостей особистості як складової комунікації в групі; це якість особистості як елемента соціометричної структури займати визначену просторову позицію (локус) в ній, тобто співвідноситися із іншими елементами» (Н. П. Сергієнко, Д. І. Прохода) [6, с. 206].

Учений І. Волков позначає соціометричний статус через показник престижу особистості у процесі спілкуванні та взаємодії з іншими. (Г. М. Андрєєва) [1]. Г. Андрєєва зазначає, що соціометричний статус визначається через кількість виборів за допомогою методи соціометрії, за допомогою якої вивчається структура групи та особливості взаємовідносин у ній (Г. М. Андрєєва) [1].

Дослідниця Л. Орбан-Лембрик визначає соціальний статус, через: «позицію, соціальний ранг, повагу, симпатію, авторитет, престижність, ставлення до особистості у групі» (Л. Е. Орбан-Лембрик) [5, с. 55].

Учений Я. Коломинський визначає статус як: «інтегральне поняття, що включає як об'єктивні параметри, такі як положення особистості у внутрішньогруповій структурі, так і суб'єктивне відображення свого становища, відрефлексоване різною мірою. Таким чином, у сучасній соціальній психології статус розглядається як становище суб'єкта в системі міжособистісних відносин, яке визначає її права, обов'язки, визначені привілеї у групі» (В. В. Мойсеєнко) [цит. за 4, с. 167].

Зміна соціального статусу відбувається у процесі соціалізації особистості, а сам процес соціалізації відбувається у певних групах, в які включається індивід. У науковій статті Н. Сергієнко та Д. Прохода зазначають, що: «зміна соціометричного статусу відбувається в процесі соціалізації особистості у навчальній групі. На неї впливають спілкування та спільна діяльність у групі, а також ступінь прийняття індивідом групових норм і цінностей. Зовнішнім чинником, що визначає соціометричний статус особистості, є групові норми і вимоги. Цілі індивіда та особливості їх здійснення в групі багато в чому визначаються груповими нормами та вимогами, тобто групові цінності можуть вплинути на розвиток особистості членів групи. Формування властивостей особистості, що забезпечують нормативну поведінку індивіда, визначає характер її соціалізації в групі (Н. П. Сергієнко, Д. І. Прохода) [6, с. 206-207].

У зарубіжних дослідженнях соціометричний статус описується через такі позиції, як «ізольовані», «зірки», «відкинуті» та «переважні». У вітчизняних дослідженнях через поняття популярності та непопулярності.

Так, в українській психології особистість, яку найчастіше обирають у процесі соціометрії позначають як лідера. Але слід відмітити, що особливості вибору залежать саме від групи, в якій проводиться дослідження, оскільки в одній групі особистість може мати позицію лідера, а в іншій групі – інший статус (Г. М. Андрєєва) [1].

У зв'язку з цим, необхідно розуміти, що позиція «ізольованого» або «аутсайдера» може мати значення лише у структурі зазначеної групи, а в іншій групі може мати, наприклад, позицію «лідера».

Дослідник Я. Коломінський зазначає, що існують дві системи чинників, що обумовлюють позицію індивіда у системі міжособистісних відносин. Перш за все, це якості людини, а вже потім система особливостей групи, до якої включений індивід. Взаємозв'язки цих систем можуть мати різні наслідки, а саме різні положення даного індивіда у різних групах (Г. М. Андрєєва) [1].

Узагальнюючи результати теоретичного вивчення поняття соціального статусу можна зазначити, що у залежності до підходу, в якому вивчається дане поняття виявляються й різні його характеристики. Так, М. Вебер вважає, що саме дохід, влада та престиж є ознаками соціального статусу. П. Сорокін до такого списку додає ще й професійну спрямованість.

Література:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2001. 363 с.
2. Карасик В. И. Язык социального статуса. М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 2002. 330 с.
3. Мойсеенко В. В., Блинова О. Є. Соціальний статус у контексті психологічних досліджень. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 9–10 квітня 2018 р. / редкол. : В. Л. Погребна, Н. В. Островська, І. Ю. Тонкіх та ін. Д. : ЛІРА, 2018. С. 398-402 с.
4. Мойсеенко В. В. Соціально-психологічні особливості статусу особистості в студентській групі. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 2, Т. 1. С. 165-169.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 448 с
6. Сергієнко Н. П., Прохода Д. І. Особливості агресивності та соціометричного статусу особистості в юнацькому віці. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2014. Вип. 16. С. 201-208.

7. Филиппов А. А. Категория социального статуса в зарубежной и отечественной социологии. Вопросы современной науки и практики. 2012. № 1. С. 37.
8. Фудорова О. М. Теорії соціального статусу: пізнавальні можливості і дослідницькі стратегії. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. 2009, № 881. С. 110-116.

МОТИВАЦІЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

А. А. Залінаєва

Херсонський державний університет, anastasia2017.00@ukr.net

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

Постановка проблеми. Пандемія COVID-19 почалась наприкінці 2019 року, відтоді життя суспільства змінилося. Ці зміни відчутні на всіх рівнях, на економічному, соціальному, політичному, державному рівнях. Дана ситуація внесла серйозні корективи в звичайну розміреність життя, та змусила адаптуватися до нововведень. Ці нововведення торкнулися у тому числі й тих, хто навчається: школярі, студенти і т.д. Ставлення студентства до навчання, а точніше їх мотивація також змінилася, саме тому, наше дослідження спрямоване на встановлення впливу світової пандемії намотиви та мотивацію навчання.

Аналіз останніх досліджень. Мотивація, в тому числі й навчально-професійна мотивація, є полем дослідження багатьох вчених: О. Вершинська, Є. Ільїн, О. Лентьєв, А. Маркова, А. Маслоу, С. Рубінштейн, О. Христукта багато інших.

Мета статті: окреслення особливостей мотивації студентства в період пандемії COVID-19.

Досягненню мети сприятиме вирішення таких завдань:

1. Теоретичне аналізування понять «мотив» та «мотивація», їх компонентів та структури.
2. Здійснити раціональну реконструкцію уявлень про навчальну мотивацію в період пандемії.

Виклад основного матеріалу. З латинської мови, мотив перекладається як «рухати», тобто це певна спонuka до виконання певних дій людиною. Дане поняття не є однозначним, різні науковці та вчені трактують його по-різному. Мотив, на думку вченого Є. Ільїна, це інтегральне психологічне утворення, а мотивацію, він розглядає, як динамічний процес формування мотиву [2]. Є. Ільїн виокремлював компоненти, які відніс до певних блоків, які також можна розглядати і як стадії формування мотиву:

1. Блок потреб, який містить біологічні та соціальні потреби.
2. Блок «внутрішнього фільтру», який включає в себе моральний контроль, оцінку зовнішньої ситуації та своїх можливостей.
3. Цільовий блок, або блок постановки цілей, компонентами якого є образ предмету або того, що може задовольнити потребу, опредметнена діяльність та опредметнена ціль [2, с.118].

Таким чином, структура будь-якого мотиву, в тому числі й навчального, базується на поєднанні компонентів, які обумовлюють рішення людини.

З погляду української вченої О. Христук, «мотивація – система спонукань, які зумовлюють активність організму і визначають її спрямованість» [4, с. 116].

Важливим є дослідження професійно-навчальної мотивації та мотивів студентської молоді. Мотив навчання, на думку дослідниці А. Маркової, це спрямованість на різні сторони навчальної діяльності. А. Маркова виокремлює соціальні (пов'язані з соціальною взаємодією між тим, хто навчається, наприклад учень чи студент з іншими людьми) та пізнавальні мотиви (пов'язані зі змістом навчальної діяльності, і процесом її виконання). До перших відносяться:

- соціальні мотиви широкого спектру, наприклад, соціальне значення навчання;
- вузькі мотиви, наприклад, отримання схвалення від оточуючих;
- мотиви соціальної взаємодії, наприклад, комунікація, як компонент навчання.

До пізнавальних мотивів належать:

- пізнавальні мотиви широкого спектру, наприклад, оволодіння новою інформацією;
- навчально-пізнавальні мотиви, наприклад, орієнтація на набуття знань, на засвоєння способів їх здобування;
- мотиви самоосвіти, наприклад, оволодіння самостійно додатковими знаннями [3].

Змістовними характеристиками мотивів за А. Марковою є наступні:

- 1) наявність особистісного сенсу навчання;
- 2) наявність дієвості мотиву, впливу на хід навчальної діяльності;
- 3) місце мотиву в загальній структурі мотивації (провідний, домінуючий, другорядний мотив);
- 4) самостійність виникнення і прояву мотиву;
- 5) рівень усвідомлення мотиву;
- 6) ступінь поширення мотиву на різні типи діяльності, види навчальних предметів, форми навчальних завдань [3].

Сформованість навчальної мотивації буде позначатися на цілеспрямованій діяльності студентів. Дослідниця О. Вершинська, у своєму дослідженні встановила, що основними показниками сформованості навчальної мотивації є:

- «співвідношення внутрішніх і зовнішніх, соціальних і пізнавальних, дискретних і процесуальних, позитивних і негативних мотивів;
- усвідомленість мотивів – ступінь розуміння та осмисленості студентами власних спонукань;
- стабільність мотивів – регулярність вияву спонукань у різних ситуаціях навчальної діяльності;
- дієвість мотивів – готовність студентів до реалізації мотивів у навчальній діяльності у формі старанності, наполегливості, самостійності, ініціативності, пізнавальної активності» [1].

Вважаємо, що проблемам мотивів навчальної діяльності пов'язана з результативністю навчання, тобто з його зниженням або підвищенням. Так, як мотиви виконують не тільки спонукальну, а й регуляторну функцію, то від них залежить вектор діяльності студента, його активності, особливостей поведінки.

В період світової пандемії, форма здобування освіти в Україні зазнала певних корективів. На сьогоднішній день, основною формою освіти є дистанційна. «Дистанційна форма освіти – це індивідуалізований процес здобуття освіти, що

відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [5, с. 479]. На думку В. Шишлюка, основною перевагою дистанційної форми навчання є свобода від часових та просторових обмежень.

Перехід або будь-яка зміна, а особливо, на іншу форму навчання супроводжується стресовими переживаннями, це безпосередньо може впливати на мотивацію студентства. О. Христюк досліджувала особливості переживання стресу під час пандемії у студентів в процесі дистанційного навчання. Згідно її результатів, встановлено, більшість респондентів, які підпадають під вплив стресу є внутрішньо вмотивованими, вони роблять акцент на саморозвитку, однак є і зворотна сторона медалі – вони менше часу приділяють фізичній активності під час карантинних обмежень [4]. Отже, можна стверджувати, що у студентів стрес, який виник внаслідок дистанційного навчання, мотивував їх на саморозвиток та самовдосконалення. Це є позитивною стороною впливу пандемії, однак існує і негативна, яка позначається в обмеженнях фізичної активності.

Для визначення головної мотивації студентів під час пандемії COVID-19 нами було проведено опитування. Результати опитування дозволили виявити наступне:

- для 36% студентів головною мотивацією навчання у ВНЗ є отримання знань. Тобто такі освітяни націлені на здобуття ґрунтовних знань, тобто задоволення пізнавального мотиву.

- для 39% респондентів, основною мотивацією є оволодіння професією, тобто мотив є і пізнавальним, і соціальним, так як є направленість на знання та подальше їх застосування.

- 25% студентів вмотивовані виключно на отримання диплому, що свідчить про скоріше соціальну направленість мотивації.

Висновки: теоретично проаналізувавши інформацію приходимо до висновків, що:

1. Мотив – це складне психологічне утворення зі специфічною структурою.
2. Мотивація є однією з важливих чинників навчальної ефективності та успішності студентів.
3. Дистанційна форма навчання, яка змінила очну форму у зв'язку зі світовою пандемією, має вплив на мотиваційну складову студентів.
4. Основними мотивами навчання у ЗВО студентство вбачає у оволодінні професією, оволодінні знаннями та отримання диплому.

Література:

1. Вершинська О. Б. Проблеми формування навчальної мотивації студентів ВНЗ. 2010.
URL: http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/1_2010/VERSHYNSKA.pdf.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. М.: Просвещения, 1990. 192 с.
4. Христюк О. Л. Особливості переживання стресу під час пандемії COVID-19 у студентів в процесі дистанційного навчання. Вісник Національного університету оборони України. 2020. Вип. 2. С. 116-122.
5. Шишлюк В. Р. Особливості використання засобів дистанційного навчання у сфері вищої освіти в умовах пандемії Covid-19 в Україні. Забезпечення якості вищої

ОСОБИСТІТЬ В КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Т. В. Зленко

Криворізький державний педагогічний університет, Tanusha.Zlenko@i.ua

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

Вступ. Процеси долання особистістю складних життєвих викликів в сучасній психологічній науці прийнято позначати як «копінг-поведінка» або «долаюча поведінка». В сучасному світі, розвиток кожної дорослої особистості пов'язаний зі збільшенням кількості складних життєвих ситуацій і рівнем стресу, який відчуває людина. За допомогою ефективної копінг-поведінки, особистість здатна справлятися зі стресом, долати його прояви та наслідки. Долаюча поведінка також є необхідною умовою комфортного життя особистості в соціумі, адже опановування собою є ознакою зрілості та сталості особистості, яка в сучасному світі змушена постійно зіштовхуватися з проблемами. Чим дорослішою є людина, тим частіше вона змушена вирішувати життєві труднощі, адже в дорослому житті вимоги соціума найбільш високі.

Метою даної статті є аналіз наукової літератури, яка досліджує поведінку особистості в критичних ситуаціях життєдіяльності, експериментальне визначення переваг у виборі копінг-стратегій у людей різного віку.

Виклад основного матеріалу. Терміни «копінг» (від англ. to cope – переборювати, долати, справлятися) та «долаюча поведінка» є синонімами. Вони з'явилися в психології відносно недавно, коли проблема копінгу почала вивчатися дослідниками. Копінг-поведінка або долаюча поведінка передбачає процес долання особистістю критичних ситуацій, складних життєвих подій, життєвих труднощів. Згідно академічного тлумачного словника української мови, слово «подолати» пов'язане з давньоруським словом «лад», тобто, ладити, що означає «справлятися», «підпорядковувати», таким чином, «подолати ситуацію» означає вирішити її, досягти злагоди. Саме в такому розумінні вживають це поняття В. О. Бодров, Л. І. Дементій, О. Р. Ісаєва, О. О. Лібіна, С. К. Нартова-Бочавер та інші дослідники [цит. за 5].

Н. Борисова піднімає питання, чи є зв'язок між віком і зростанням ефективності та зрілості копінгу. На сьогоднішній день існують дві загальноновизнані класичні, відмінні одна від одної, думки. Згідно першої точки зору, прибічником якої є К. Юнг, Е. Еріксон та ін., копінг розвивається з віком, тому із цього випливає, що копінг та вік напряду пов'язані між собою. Цю думку підтримують і інші дослідники – М. Petrovsky и J. Birkimer; F. Blanchard-Fields, L. Sulsky. Згідно іншої точки зору, яку висловлюють С. Фолкман, Р. Лазарус, вважається, що вік не пов'язаний з розвитком копінгу, що, в свою чергу, підтверджують результати досліджень G. Vaillant [1].

Звернувшись до історії терміну «копінг», варто зазначити точку зору і Р. Лазаруса «Психологічний стрес і копінг-процес» (1966) [3]. Копінг є тим стабілізуючим фактором, який допомагає індивіду справитися зі стресом, психологічно захиститися від психотравмивних подій. Завдяки Р. Лазарусу, термін «допінг» набув загального визнання та розповсюдження. С. Карвер і його колеги вважають, що головним

завданням копінгу є підтримка благополуччя людини, її психічного здоров'я, комфорту в соціумі, для допомоги індивіду адаптуватися до певної ситуації, опанувати її.

Н. Фетискін та інші дослідники [4] наводять різні класифікації видів долаючої поведінки, адже існує декілька копінг-стратегій, в зв'язку з чим кожен дослідник, вивчаючи копінг-поведінку, пропонує свою класифікацію. Розглянемо деякі з них (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Класифікація стратегій копінг-поведінки (на основі опрацювання теоретичних джерел)

Автор класифікації копінг- поведінки	Види копінг- поведінки
Е. Фрай- Денберг, Р. Льюїс	1. Продуктивний (когнітивна переоцінка ситуації, орієнтація на досягнення, духовність, оптимізм); 2. Соціальний (звернення за підтримкою до близьких людей або до професіоналів); 3. Непродуктивний (ігнорування, відхід у себе, тривога, відмова від дій, уникнення)
Є. П. Ільїн	1. Емоційно-проблемний; емоціонально-сфокусований; проблемно-сфокусований; 2. Когнітивно-поведінковий («прихований» внутрішній копінг); «Відкритий» поведінковий копінг, орієнтований на відкриті дії; 3. Успішний-неуспішний копінг.
К. Нартова-Бочавер	1. Локус копінг (націленість на проблему або на себе); 2. Зона психічного, в якій розгортається подолання (зовнішня чи внутрішня діяльність); 3. Результативність; 4. Тимчасова протяжність отриманого результату (ситуація вирішується радикально чи ні); 5. Ситуації, які провокують копінг-поведінку (неповсякденні або повсякденні).

Протягом останніх років вченими було проведено багато досліджень, спрямованих на виявлення загальних закономірностей вікової динаміки копінга. Зокрема, Т. Г. Бохан [2] досліджував вікові особливості копінга в трьох різних вікових категоріях (16-17, 18-30, 30-40 років) і дійшов висновку, що для всіх вікових категорій стратегія вирішення проблем є домінуючою. Вікові відмінності були виявлені тільки для захисного копінга (16-17 років), потім в періоді ранньої дорослості (18-30) його роль сильно знижується, в період середньої дорослості (30-40 років) вплив захисного копінга зростає, хоча він і менш виражений, ніж в юнацькому віці.

Для перевірки теоретичних набутоків, нами було проведено власне дослідження за опитувальником Н. Водоп'янової, який є адаптацією стратегії подолання стресових ситуацій та С. Хобфолла для оцінки стратегій долаючої поведінки. Опитувальник складається з 54 тверджень, на які респондент відповідає за 5-бальною системою. Підрахована сума балів відображає ступінь переваги тієї чи іншої моделі поведінки в складній (стресогенній) ситуації. Опитувальник містить 9 моделей долаючої поведінки: 1) асертивні дії; 2) вступ в соціальний контакт; 3) пошук соціальної підтримки; 4) обережні дії; 5) імпульсивні дії; 6) уникнення; 7) маніпулятивні (непрямі) дії;

8) асоціальні дії; 9) агресивні дії. В результаті порівняння індивідуальних і середньогрупових показників робиться висновок про подібність або розходження поведінки даного індивіда щодо досліджуваної категорії людей.

Для визначення ціннісних орієнтацій сучасної молоді нами було проведено онлайн опитування серед української молоді віком від 14 до 17 років, від 18 до 25 років, від 30 до 40 років. Всього було опитано 19 чоловік. Для даного дослідження ми використовували методику «Для оцінки стратегій і моделей волаючої поведінки» Н. Є. Водоп'янової, яка є адаптацією стратегії подолання стресових ситуацій та С. Хобфолла для оцінки стратегій долаючої поведінки.

Результати представлено графічно (див.рис.1-3)

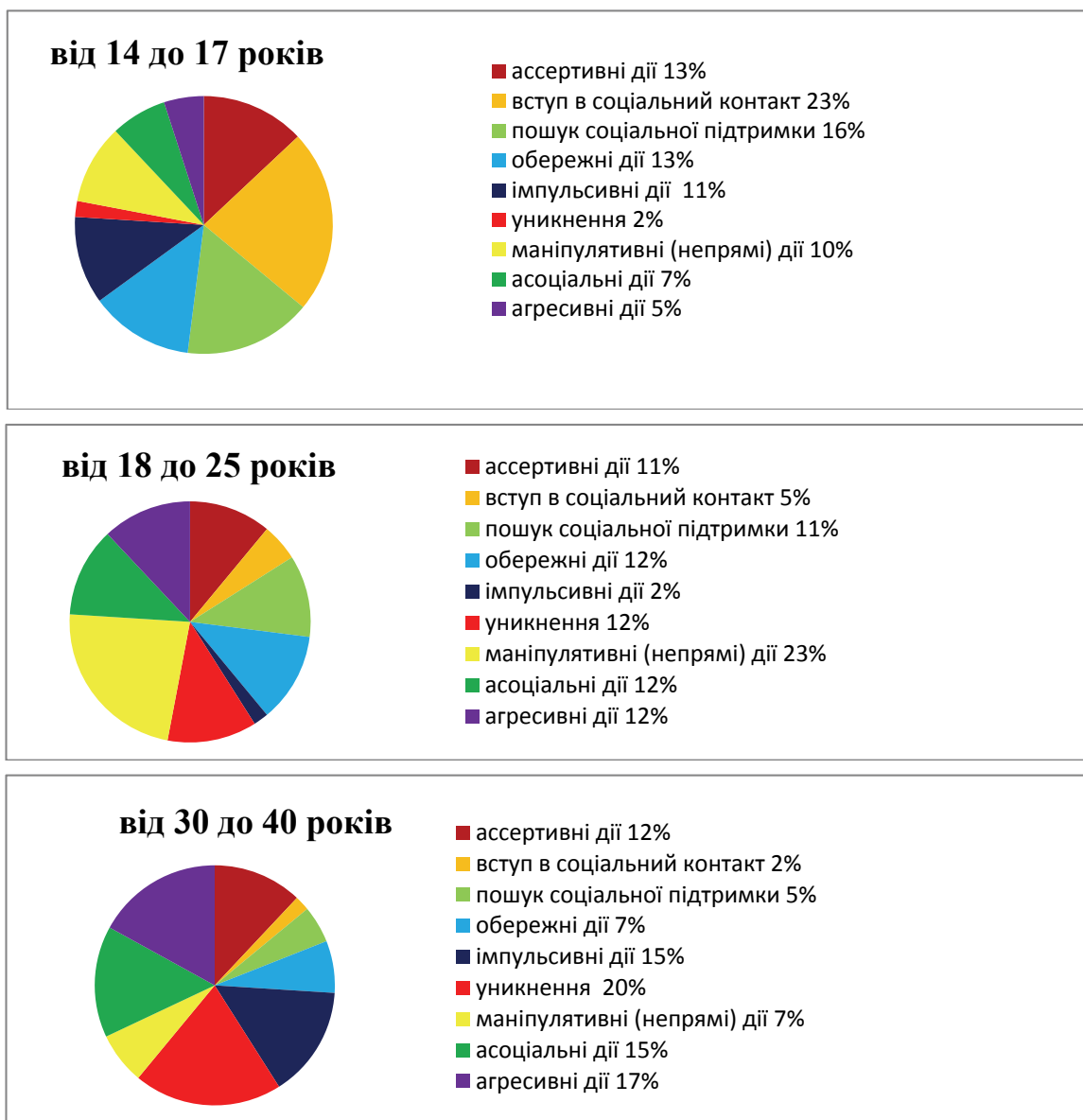


Рис. 1-3. Вибір стратегій долаючої (копінг) поведінки людьми різного віку

Як свідчать отримані дані, підлітки надають перевагу вступу у соціальний контакт та шукають соціальну підтримку, молодь схильна до асоціальних, маніпулятивних дій та уникнення, люди середнього віку обирають уникнення та агресивні дії.

Висновки. В даній статті ми розглядаємо долаючу поведінку або копінг поведінку, її особливості. В статті ми проаналізували основні підходи в дослідженні долаючої

поведінки, перерахували види копіngu, а також вчених, які запропонували дані підходи. Також в статті в якості прикладу наведене опитування за методикою Н. Є. Водоп'янової для оцінки стратегій долаючої поведінки. На жаль, обсяги наукової статті не дають можливості дати розгорнутий варіант опису результатів та представити плани щодо подальших дій з вивчення питання. Це ми плануємо робити у подальших наукових дослідженнях та публікаціях.

Література:

1. Борисова Н. М. Возраст и копинг: выбор стратегий совладающего поведения в разные периоды взрослости. *Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие*, 2019. С. 319-323.
2. Бохан Т. Г. Возрастные и социально-психологические характеристики копинг-стратегий в периодах юношества и ранней взрослости. *Сибирский психологический журнал*, 2002. № 16–17. С. 66–78.
3. Lazarus R. S. The concept of coping. New York, 1991. P. 189 – 206..
4. Фетискин Н. П. Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.
5. Шибанова В. І. Копінг-поведінка і механізми подолання стресу. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 2011. №. 26. С. 289-296.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО СМЕРТІ В АНАЛІЗУВАННІ АКсіОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

В. С. Зубач

Херсонський державний університет, valeriya.zubach@gmail.com

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

Проблема вивчення ставлення до смерті у психології є малодослідженою. Сучасний демографічний розвиток суспільства та стрімке зростання смертності населення зумовлює актуальність дослідження психологічних особливостей ставлення до смерті. Особистісне трактування даної проблематики може зумовити виникнення негативних наслідків як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому.

Від особливостей та характеру ставлення людини до смерті певним чином залежить її ціннісно-смилова сфера, життєстійкість, успішність, реалізованість, що впливає на розвиток усього суспільства та життєдіяльності особистості у соціумі. Процес усвідомлення людиною смертності (кінечності життя) та неминучості цього факту спонукає утворення та виникнення у свідомості певних екзистенційних переживань, що запускають процес переоцінки ціннісно-смилового досвіду людини і його переформування.

На думку більшості дослідників, саме юнацький вік є найбільш сприятливим періодом для формування комплексу аксіологічних уявлень та їх укорінення у психологічну свідомість, що формує індивідуальний тип світобачення. Також вважається, що представники даної вікової категорії поглинуті питаннями про сенс життя, смертність людини та іншими екзистенційними проблемами.

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей ставлення до смерті та ціннісно-смилової сфери юнаків.

Для розуміння особливостей екзистенційних уявлень юнаків стосовно смерті, доцільно розкрити поняття «екзистенційних переживань», прояви яких є характерними у юнацькому віці. Так, Т. Сватенкова до категорії екзистенційних переживань відносить усвідомлене знання людини про свою особистість, яка формується через розуміння системи буденності існування, до складу якої входять: смерть, самотність, безглуздість та свобода. Неприйняття цих даностей, на думку вченої, має істотний вплив на формування «Я-концепції» та життєвих орієнтирів особистості [1]. Переживання, що виникають у контексті екзистенційної тематики, містять у своєму складі такі емоції, як страх, відчай та безпорадність [4]. Причинами виникнення таких емоцій є такі особистісні фактори, зокрема: самооцінка особистості, ситуація втрати близької людини, особливості прив'язаності людини до значимих людей або місць, відсутність сенсу життя, незадоволеність життям, наявність депресивних симптомів, індивідуальні особливості поведінки тощо [3].

На взаємопов'язаність аксіологічної та екзистенційної сфер указували багато науковців. Так, Л. Шутова зазначає, що при зіткненні людини з явищем смерті з'являються певні особистісні зміни, які формують та змінюють життєво-сміслові та ціннісні орієнтації людини, її життєві перспективи та світоглядні орієнтири. Цей процес більшою мірою проходить саме на етапі юнацького віку, для якого комплекс сформованих життєвих цінностей є тим самим засобом, який допомагає реконструювати своє життя й віднайти у ньому сенс. Також автор указує на те, що страх перед смертю, як один із видів ставлення, є відображенням особистісної системи ціннісних орієнтацій людини [5]. Т. Сватенкова також наголошує на значущості екзистенційної сфери в процесі формування цінностей юнаків та юначок. Так, автор наголошує на тому, що в процесі формування ціннісної свідомості у юнаків може виникнути екзистенційний вакуум, тобто недостатня обізнаність людини щодо сенсу життя, розчарованість у факті смертності, що може призвести до появи девіантних форм поведінки [2].

Отже, юнацький вік є сенситивним віковим періодом для формування системи ціннісних орієнтацій та усвідомленості щодо екзистенційної тематики. Ці процеси певним чином тісно переплітаються та мають взаємовплив.

У межах порушеної теми доцільно проаналізувати саме взаємопов'язаність між собою особливостей ставлення до смерті та ціннісних орієнтацій у юнаків.

Дослідження проводилося на базі Херсонського державного університету, факультету психології, історії та соціології. Респондентами були студенти 4 курсу, віком від 19 до 23 років. Загальна кількість досліджуваних становила 30 осіб. У дослідженні було використано такі методики, як «Профіль атитюдів по відношенню до смерті – модифікований» П. Т. П. Вонга, Г. Т. Рікера, Дж. Гессера (адаптація Т. А. Гаврилової) та «Ціннісний опитувальник» Ш. Шварца.

За допомогою методики «Профіль атитюдів по відношенню до смерті» визначено, що для юнаків найбільш характерним типом ставлення до смерті є нейтральне прийняття смерті, тобто такі люди вважають смерть звичним явищем, яке є частиною життя. Вони не відчувають проявів страху або тривоги стосовно екзистенційної тематики, смерть ними сприймається як один із етапів людського життя, який є неминучим. Також визначається такий тип ставлення, як уникнення смерті. Тобто, переважна більшість осіб юнацького віку відстороняється від даної тематики та уникає

її обговорення, що може бути зумовлене прагненням знизити напругу стосовно екзистенційних роздумів, захисними механізмами, стереотипами сім'ї або соціуму.

За методикою «Ціннісний опитувальник» Ш. Шварца з'ясовано, що для представників юнацького віку найбільш характерною життєвою цінністю є саме безпека (43%). Тобто, бажання та прагнення убезпечити себе та своїх близьких, прагнення до гармонії та спокою у суспільстві у юнацькому віці є найбільш актуальним. Проте, достатній відсоток респондентів відзначали такі цінності, як досягнення (17%), самостійність (13%) та гедонізм (10%). Тобто, для юнаків важливими також залишаються прагнення до самовираження, особистісного успіху в житті, самостійності у своїх діях та думках та отримання насолоди від кожного моменту життя. Визначено, що найменш значущими цінностями для юнацького віку є конформність (3%), традиції (3%), доброта (0%), універсалізм (0%), стимуляція (7%) та влада (3%).

Таблиця 1

Результати рівня вираженості ціннісних орієнтацій у юнацькому віці

№	Шкали (цінності)	Результати	
		Кількість осіб	%
1.	Конформність	1	3%
2.	Традиції	1	3%
3.	Доброта	0	0%
4.	Універсалізм	0	0%
5.	Самостійність	4	13%
6.	Стимуляція	2	7%
7.	Гедонізм	3	10%
8.	Досягнення	5	17%
9.	Влада	1	3%
10.	Безпека	13	43%

З метою визначення взаємопов'язаності екзистенційних переживань юнаків, тобто характеру їх ставлення до смерті, та ціннісних орієнтацій було застосовано кореляційний аналіз за Ч. Спірменом, в ході якого виявлено, що переживання юнаками такого явища, як страху смерті має зв'язок з цінністю традиції ($r_s = 0,37$, при $p < 0,05$) та цінністю безпека ($r_s = 0,61$, при $p < 0,01$). Тобто, чим більше люди відчувають тривогу та негативні емоції при обговоренні теми смерті, тим більш пріоритетними у їх житті буде збереження та повага традицій предків, їх надбань та поглядів та прагнення до якомога спокійнішого та гармонійного життя, без загроз життю та здоров'ю як близьким, так і всьому суспільству. Таке тривожне ставлення до смерті зумовлюється шляхом впливу на людину культуральних думок або успадковується від системи сімейних екзистенційних поглядів.

Також визначено взаємозв'язок між уникненням смерті та такою цінністю, як безпека ($r_s = 0,37$, при $p < 0,05$). Тобто, для осіб, характерними проявами яких є уникнення думок та обговорень екзистенційної тематики, головною життєвою цінністю є гармонія та спокій оточуючих й свого життя. Взаємопов'язаними є також такі поняття, як нейтральне прийняття смерті та самостійність ($r_s = 0,38$, при $p < 0,05$), що свідчить про те, що особам, для яких головною цінністю постає самостійність у думках та мисленні,

незалежність від інших, властиве прийняття смерті як невід'ємної частини людського життя, що не викликає проявів тривоги чи страху.

Було встановлено кореляційний зв'язок між наближаючим ставленням до смерті та показником досягнення ($r_s = 0,38$, при $p < 0,05$). Це свідчить про те, що для осіб, які вважають смерть етапом переходу в інший, щасливий світ головними є особистісний успіх та досягнення поставлених цілей. Тобто, особистість, прагнучи до прийняття своєї душі після смерті в «іншому світі» приділятиме значну увагу самоудосконаленню та особистісному розвитку. Також визначено взаємозв'язок між позбавляючим прийняттям смерті та такою цінністю, як стимуляція ($r_s = 0,39$, при $p < 0,05$). Тобто, для людини, яка сприймає смерть як позбавлення від фізіологічних та психологічних страждань головним у житті буде прагнення до новизни та глибоких переживань стосовно життєвих подій, що дозволяє знизити ці страждання.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що для більшості студентів юнацького віку характерним є нейтральне ставлення до смерті або уникнення цієї тематики, а переважаючою життєвою цінністю є безпека. Варто зазначити, що характер ставлення до смерті може впливати на формування й становлення певних ціннісних орієнтацій юнаків.

Література:

1. Сватенкова Т.І. Екзистенційні переживання у контексті розгортання життєвого шляху особистості в період юності. *Психологія особистості*. 2011. №1(2). С.145-151.
2. Сватенкова Т.І. Екзистенційні переживання у юнацькому віці як чинник побудови ціннісно-орієнтаційного простору. *Психологія особистості*. 2013. №1(4). С. 262-269.
3. Солдатова Е.Л. Теоретический обзор современных зарубежных исследований отношения к смерти. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*. 2018. №3. С. 13-23.
4. Чередниченко И.П. Переживание в экзистенциальном пространстве. *Гуманитарный вектор. Серия: педагогика, психология*. 2010. №2(22). С. 188-194.
5. Шутова Л.В. Страх смерти и смысложизненные ориентации в юношеском возрасте. *Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика»*. 2005. №5. С. 146-151.

ПСИХОСЕКСУАЛЬНІ ЗМІНИ У ПІДЛІТКОВУМУ ВІЦІ

В. Д. Іванова

Херсонський державний університет, vika4ka.ivanova@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. На основі проаналізованих різних наукових, медичних, соціальних та культурологічних джерел (Ю. Кашпур, М. Жидко, С. Діденко, Т. Титаренко та інші), нами узагальнено, що останнім часом спостерігається збільшення кількості досліджень, які присвячені саме інтимно-особистісним темам. Ми припустили, що такий інтерес може бути обумовлений тим, що у масовій свідомості людей відбувається формування нових, інколи суперечливих уявлень, одне із них: дослідження особливостей психосексуальних змін серед осіб підліткового віку та їх ставлення до сексу. Загалом, процес сексуального розвитку, відбувається від народження і триває все життя, проте найбільш інтенсивно це відбувається у підлітковий період. У процесі якого відбувається перехід від узагальненого усвідомлення своєї чуттєвості до конкретних сексуальних переживань.

Як зазначають Н. Лещук, Ж. Савич, О. Голоцван, Я. Сивохоп, підлітковий вік – це період, коли зростає потреба особистості у визнанні, близькості та любові з протилежною статтю, самоствердженні тощо. У підлітковому віці відбувається бурхливе фізичне, статеве, психосексуальне, психологічне та соціальне дозрівання, думки та сприйняття особистості можуть набувати сексуального забарвлення. Усі процеси, в цей період, відбуваються вкрай нерівномірно і неодноразово, і це впливає на ставлення щодо себе та інших [5].

Завдання:

- розкрити змістовні аспекти з окресленої проблеми, щодо формування психосексуальної культури підлітків;

- розглянути провідні концепції дослідження вчених, щодо психосексуальних змін у підлітковому періоді;

- охарактеризувати вплив сексуальної революції на формування сексуальної культури у осіб підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. У розвитку сучасного суспільства під впливом прогресивного європейського простору, домінуючими є кардинальні політичні, економічні, медичні, психологічні та моральні перетворення. Ці соціальні трансформації впливають на становлення свідомості молодих людей. Відсутність у таких умовах правильно організованої сексуальної просвіти особистості підліткового та юнацького віку може призвести до викривлення сексуальних уявлень, підміну змістовного контексту «секс», «сексуальність», появи комплексів та загалом порушення сексуального здоров'я населення.

Наукові дослідження психосексуального розвитку мають свій початок із кінця XIX ст., переважно, зарубіжними вченими. Так, спроби вивчення психологічних особливостей сексуальності людини здійснювались у контексті релігійної етики, гігієни, медицини та психології. Представниками відомого, на той час, психоаналітичного напрямку були: З. Фройд, А. Адлер, Е. Еріксон, К. Хорні, їм належить одне з перших обґрунтувань психосексуального розвитку, як процесу формування статевої ідентичності підростаючої особистості, яка ідентифікує себе з дорослими, переважно з батьками [2, с. 121].

Згідно з роботами вищезазначених авторів, від самого народження особистість має потенціал сексуальної енергії, яка поступово локалізується у різних ерогенних зонах тіла, а далі і в області статевих органів. У процесі локалізації лібідо, з точки зору цієї теорії, емоційні та психічні проблеми дорослої людини є наслідком тих чи інших складнощів, що виникли на одній із стадій психосексуального розвитку, або ж якщо сталося навпаки, людина вміє і знає, як задовольнити свої сексуальні потреби.

Завдяки працям таких вчених, радянських та пострадянських часів, як І. Кон, В. Каган, Д. Єнікєєва, І. Іванова, О. Соколова, нами була зібрана певна теоретична база, яка дозволила в досить повній мірі дослідити дану проблему.

Так, І. Кон вивчав особливості прояву сексуальної активності особистості. В. Пісоцький розглядав теоретичні аспекти психосексуального розвитку. В. Каган досліджував сімейні та сімейно-рольові установки підлітків. Д. Єнікєєва розглядала сексуальне життя у нормі та патології дітей, підлітків і дорослих. І. Іванова, досліджувала вплив інтернету на сексуальну поведінку молоді. О. Соколова, вивчаючи

труднощі підлітків, виокремлювала їх сексуальні переживання, які пов'язані зі статевим дозріванням, еротизмом, закоханістю.

Не минули своєю увагою цю тему і українські вчені, які за останні десять років провели ряд досліджень щодо вивчення психології статі та сексуальності. Так, С. Діденко, вивчав психологію сексуальності та процеси, особливості сексуальних стосунків. В. Пісоцький, розглядав теоретичні аспекти психосексуального розвитку особистості. М. Жидко, досліджував взаємозв'язок сексуальних фантазій з психосексуальною поведінкою. В. Москаленко, приділив увагу впливу індивідуально-психологічних властивостей підлітків на особливості їх сексуальної поведінки.

Психологічний аналіз наукових робіт цих вчених, показав певну неоднозначність їх позицій, у зв'язку із цим, вважаємо, що наш вектор наукового дослідження буде спрямовано на вивчення сексуальної свідомості і самосвідомості підлітків, що впливатимуть у подальшому на формування уявлень щодо сексу.

Подібні питання про появу і розвиток уявлень про «секс» виникли передукраїнським суспільством із початком сексуальної революції з 1970-х рр., яка триває і донині. Сексуальна революція – комплекс складних і взаємопов'язаних змін у суспільстві, що охопили сфери статевої поведінки, гендерних відносин та формування сексуальної культури у людей, які відповідно відбилися на суспільній думці, моралі [4, с. 307]. Важливість сексуальної революції, у тому, що вона стала необхідною умовою розвитку людської цивілізації, дала поштовх до підвищення рівня відкритості теми сексу, відношенням до сексу, сфери сексуальності, збільшенням просвітницького процесу для людей різного віку.

В. Кравець відмічає, що завдяки сексуальній революції відбулися наступні зміни у проявах сексуальності та ставленні до сексу:

- секс стає не лише інструментом продовження роду, але і починає виконувати функцію отримання задоволення та підвищення самооцінки;
- відбувся зсув початку статевого життя до більш раннього віку;
- збільшилася толерантність щодо втрати цнотливості;
- відбулася легітимізація гомосексуальності зі зростанням політичної і культурної активності сексуальних меншин;
- секс без кохання стає «нормою» адже його визнають корисним для здоров'я як з боку чоловіків, так і жінок;
- толерантне ставлення і визнання приватності по відношенню до інших, щодо сексуальної мотивації, вікових меж, кількості та статі сексуальних партнерів, тощо. [4, с. 307-308]

Після зниження цензури і підвищення рівня відкритості щодо теми сексу, обговорення пов'язаних із ним аспектів, питань та проблем, починається: формування зміни свідомості суспільства, уявлень щодо сфери сексуальності та створення нової сексуальної культури людства. Ми згодні із думкою О. В. Петрунько, яка вважає основними критеріями сексуальної культури: позитивне ставлення до сексу, як до морально-ціннісної категорії; сприйняття власного тіла; повага до осіб протилежної статі; знання правил збереження репродуктивного здоров'я і безпечної сексуальної поведінки; ступінь сформованості особистої відповідальності за власне сексуальне життя [6]. В. Кришталь, вважає, що особливістю формування статевої культури підлітків

є сексуальна освіта, що полягає у відповідності інформації віку особистості та повній інформації щодо різноманітного кола питань статевого життя [3].

Не дивлячись на позитивні зрушення у суспільстві, ми припускаємо, що через тривалу заборону, певне приховування та нерозголошення інформації, зараз, все ще існують проблеми із сексуальною просвітою молоді. Як результат, відбулося зниження віку сексуального дебюту, збільшення випадків ризикованих сексуальних стосунків, ранньої вагітності тощо.

Висновки. У роботі представлено теоретичне узагальнення основних процесів психосексуальних змін у підлітків та впливу на сексуально-культурну структуру суспільства. Досліджено, що на тлі певної загальної вразливості психіки у пубертатному періоді, статева свідомість робить складний перехід від романтичної стадії до стадії зрілої статевої свідомості. З'ясовано, що підлітковий вік є досить складним і відповідальним періодом становлення особистості. А сама статева зрілість і сексуальна активність підлітків, відзначаються у все більш ранньому віці.

Розглянуто, що досить низький рівень статевої культури підлітків є наслідком приховування, табування теми сексу за радянських часів. Це залишило певний відбиток на сьогоднішній час, адже, суспільство ще і досі у пошуку вектору до змін з боку сексуального просвітництва, формування позитивних зрушень у розвитку свідомості та самосвідомості молоді, що сприятимуть здоровій побудові інтимних стосунків.

Узагальнено, що психосексуальний розвиток особистості – це складний багатовимірний процес, що має певні стадії. Порушення якого, призводить до спотворення / викривлення статево-рольової поведінки, статево-рольових структур особистості.

Визначено, що сексуальна культура є невід'ємною частиною людської культури, яка регулює сексуальну поведінку, стиль взаємодії партнерів, спонукає сексуальну природу людини до певної регуляції.

Досліджено, що рівень сформованості сексуальної культури суспільства суттєво впливає на сексуальну поведінку молоді; формує певну систему цінностей. Підвищення рівня статевого виховання, розширює доступність знань і розуміння щодо статево-рольової поведінки; ставлення до протилежної статі; сексуальної поведінки, тощо.

Описано, що сексуальний розвиток підлітків є доволі динамічним процесом, відбувається певне набуття, ускладнень щодо їх соціальної поведінки. Визначають, що у підлітковому віці, відбуваються найглибші зміни психосексуальної свідомості особистості.

Література:

1. Кашпур Ю. М. Проблема психосексуального розвитку особистості під час її входження до соціального простору. *Психологічні перспективи*. 2012. №19. С. 120-131.
2. Кришталь В. В. Сексологія. В. В. Кришталь, С. Р. Григорян. Харків: акад. сексол. дослід., 1999. 1152 с.
3. Кравець В. Трансформація сексуальних цінностей на сучасному етапі розвитку України. *Міжнародний збірник наукових праць. Україна-Європа-Світ. Серія :Історія української і зарубіжної культури, освіти й науки*. 2017. №20. С. 305-313.
4. Лещук Н. О. *Статеве виховання і репродуктивне здоров'я підлітків та молоді* : навч. посіб. / Н. О. Лещук, Ж. В. Савич, О. А. Голоцван, Я. М. Сивохоп. К : 2014. 136 с.

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА У ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

В. О. Каленчук

Херсонський державний університет, valentina.kalenchuk@gmail.com

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

Звернення до поняття корпоративної культури є актуальним у зв'язку ускладненням проблем сучасного розвитку світу та людини у ньому. Якщо говорити про вищу освіту, то розширення зовнішніх зв'язків аж до світового масштабу, багатоманітність думок та підходів (культурологічних, релігійних, педагогічних, ідеологічних, моральних тощо) вимагають розуміння даного поняття у контексті взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу (студентів, викладачів, менеджерів) та зовнішнього середовища – влади, роботодавців, родини, громадськості.

Освіта і культура є інструментальними, за їх допомогою нове покоління засвоює традиційні та інноваційні способи життєдіяльності. Це досягається у просторі освітнього закладу, що дозволяє говорити про культуру закладу вищої освіти, яка у чомусь є схожою на інші, але у певних моментах відрізняється. Цей феномен називають корпоративною культурою конкретного закладу освіти [1; 2; 3; 4; 5].

Під корпоративною культурою розуміється сукупність культурних смислів, символів та моделей поведінки, які існують у певній організації, яка є адаптованою до зовнішнього середовища та внутрішньо інтегрованою. Підтвердженням цього є позиція У. Оучі, який визначає організаційну культуру через «символи, церемонії та міфи, які повідомляють членам організації важливі уявлення про цінності та переконання» [3]. Вони стихійно чи цілеспрямовано транслуються середовищем як системою взаємозв'язків та взаємостосунків через зразки колективної дії, які складаються у процесі комунікації та реалізуються у відповідності до усвідомлених та неусвідомлених цінностей та норм.

Для нашого дослідження значущим є визначення корпоративної культури Е. Шейна, для якого організаційна культура – це «сукупність колективних базових правил, які відкрито, створено групою людей у процесі вирішення проблем, пов'язаних з адаптацією до зовнішнього середовища та з внутрішньою інтеграцією, і які зроблено достатньо добре, щоб вони вважалися цінними» [4]. Тобто мова йде про пошук, відкриття тих правил, цінностей, які з часом стають базовими, у цьому – елемент інноваційної культури. Згідно з моделлю Е. Шейна, корпоративна культура має три рівні. Перший, поверховий рівень визначається артефактами, тобто це рівень, який можна споглядати ззовні, він містить всі зовнішні прояви культури, які здатна сприймати людина. Другий – внутрішній визначається цінностями. Це більш глибокий рівень, який виявляється через взаємодію із оточенням чи через соціальний консенсус. Третій – глибинний, який визначається базовими уявленнями, що спрямовують життєдіяльність організації. Відповідно до поглядів Е. Шейна, формування корпоративної культури зумовлюється впливом первинних та вторинних чинників. До первинних він відносить такі: чинники концентрації уваги менеджменту організації; реакція керівництва на

критичні ситуації, які виникають в організації; ставлення до роботи та стиль поведінки керівників; критерії оцінки діяльності при заохоченні співробітників. До групи вторинних чинників належать: організаційна структура управління; система передавання інформації та інформаційні процедури; зовнішній та внутрішній дизайн, оформлення приміщення, в якому розташована організація, способи розміщення співробітників; «міфи» та історії про важливі події та окремих осіб, які відігравали значну роль на певному етапі розвитку організації; формалізовані положення про філософію, смисл існування організації, які формульовані у вигляді принципів, кредо [4].

Корпоративна культура є завжди, її не можна сформулювати за короткий час через написання відповідних документів, положень та інструкцій. Проте, і без них не можна, головне – щоб вони базувалися на життєвих цінностях, які приймаються більшістю членів даної організації. Це робить актуальною проблему технологій управління та не відміння проблеми відмінностей тієї чи іншої організації.

Частіше за все поняття «корпоративна культура» та «організаційна культура» розглядаються як тотожні поняття. Наприклад, на думку О. І. Бондарчук, корпоративна культура охоплює більшу частину явищ духовного та матеріального життя колективу: домінуючі моральні норми та цінності, прийнятий кодекс поведінки та ритуали, манера персоналу одягатися та встановлені стандарти якості продукту [1]. У цьому визначенні можна бачити статичність, постійність, відсутність адаптивності до змін у соціумі та світі. В. О. Співак розглядає іншу сторону корпоративної культури та визначає її у такій спосіб: «Культура корпорації – це складне, динамічне явище, яке містить у собі і матеріальне, і духовне у поведінці організації стосовно до суб'єктів зовнішнього середовища та до співробітників» [цит. за 5]. Можна виокремити спільні риси, які окреслюють поняття корпоративної культури: наявність базових припущень, прагнень, яких дотримуються всі співробітники; наявність ціннісних орієнтацій, які приймаються всіма працівниками; наявність символіки, через яку сприймаються ціннісні орієнтації організації.

Корпоративна культура значною мірою впливає на ефективність організації, яка вимагає відповідності стратегій зовнішнього та внутрішнього середовища. Тому, коли ми говоримо про стратегії розвитку закладів вищої освіти, як організацій, які діють в умовах ринкових відносин, то вона є тісно пов'язаною із з'ясуванням потенційних переваг, та потенційних ризиків у зовнішньому середовищі та всередині закладу вищої освіти. Сучасна корпоративна культура схвалює інтеграцію, прояви групової та індивідуальної ініціативи, а також неминучості конфліктів у вертикальному та горизонтальному спілкуванні. Стратегія диктує перспективи ефективного розвитку, обов'язково передбачає відповідальний контроль.

Стосовно до навчальної організації, поняття «корпоративна культура» містить більшою мірою, ніж в інших організаціях, питання духовного та матеріального життя всієї спільноти. Це відображається у домінуючих моральних нормах та цінностях, які закріплені у кодексі поведінки та традиціях, встановлених освітніх стандартах, власної символіці як засобу транслявання ціннісно-смыслових орієнтацій всім членам організації, сукупності переконань та сталих результатів.

У даному контексті продуктивно говорити про місію університету, оскільки у сучасних умовах відкритості суспільства, глобалізації, уніфікації, інформатизації, гуманізації освіти постає питання про відповідальність сучасного університету за

результати інтелектуального, морального, духовного стану студентів та випускників [3; 5].

Корпоративна культура університету реалізується всіма суб'єктами освітнього процесу: і співробітниками, і студентами, і менеджерами. В залежності від того, наскільки традиції та цінності розуміються та приймаються студентами, розповсюджується позитивна або негативна інформація про університет. Це положення важливо розглядати у контексті процесу розвитку особистості студентів як носіїв інноваційної культури.

Зміни в діяльності освітніх закладів вимагають значних інтелектуальних та матеріальних зусиль, що у свою чергу, спонукає до змін в організаційній (корпоративній) культурі. Це відповідає ціннісним установкам суспільства, цілям та завданням освіти, а також індивідуальним здібностям, можливостям та потребам студентів. Пріоритетним у сучасній освіті є професіонал, конкретно здатний фахівець, який має відповідні компетентності, знання, вміння, здатний до творчості. Проте, коли перед університетом стоїть завдання розвитку особистості студента як носія інноваційної культури, ми не маємо відмовлятися від спадкоємності в історичній перспективі, оскільки виховання особистості будується на певних цінностях.

Важливим моментом засвоєння корпоративної культури всіма учасниками освітнього процесу є культурна ідентичність, якою оволодівають студенти та викладачі в освітній організації. За нею ми бачимо визнання місії університету, наявність педагогічного потенціалу університету, основних принципів діяльності, які відображені у стратегії розвитку, реалізованих у практиці організаційних нормах та правилах поведінки. Корпоративна ідентичність формується під впливом багатьох чинників – від корпоративної філософії, яка будується на певних постулатах для сприйняття смислів та цінностей до уявлення про поведінкові реакції окремих груп (студентів, викладачів, персоналу, громадськості). У цілому виділяють непрямий вплив корпоративної культури на всіх студентів – імідж організації, ЗМІ, реклама продукція, корпоративний дизайн та ін., та прямий вплив – особлива атмосфера, інформаційно-комунікативне та соціокультурне середовище, внутрішньо корпоративна поведінка, яка впливає на студентів різних форм навчання по-різному. Отже, успішне формування корпоративної ідентичності у закладі вищої освіти можливе за умов реалізації моделі актуалізації студентів як носіїв інноваційної культури.

Література:

1. Бондарчук О. І. Особливості організаційної культури освітніх організацій залежно від самоєфективності керівників. Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. I :Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2014. Вип. 41. С. 13-19.
2. Бочелюк В. Й. Соціально-психологічні особливості управління сучасною організацією: впровадження культурно-особистісного підходу. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2015. №5. С. 129–134.
3. Каленчук В. О. Взаємозв'язок уявлень студентів про корпоративну культуру університету та психологічну безпеку освітнього середовища. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2020. Вип. 1. С. 126-133. DOI<https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-1-17>
4. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. Т. Ю. Ковалевой. СПб.: Питер, 2007. 336 с.

5. Blynova O., Lappo V., Kalenchuk V., Agarkov O., Shramko I., Lymarenko L., Popovych I. Corporate culture of a higher education institution as a factor in forming students' professional identity. REVISTA INCLUSIONES. Vol. 7. / Numero Especial / Julio – Septiembre 2020 pp. 481-496.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ПЕРВОГО КУРСА

Ю. В. Капанец

*Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», kapanetsyulia@mail.ru*

Процесс профессионального самоопределения охватывает длительный период жизни человека – от появления зачатков профессиональных интересов и склонностей в детском возрасте до окончательного утверждения в избранной сфере профессиональной деятельности в годы зрелости. На личность воздействует настолько широкий спектр различных, нередко противоположных по направленности факторов внешней среды, что только при условии активного освоения и осмысления всех этих влияний возможен выбор профессионального и жизненного пути, соответствующий потребностям и интересам личности [1].

Обращаясь к современному положению дел в области профессионального самоопределения молодежи, исследователи подчеркивают многомерность и многоступенчатость этого процесса, в котором выделяются несколько аспектов, связанных с задачами общества, которые оно выдвигает перед формирующейся личностью; с процессом формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность; с принятием решений, в которых должен быть установлен баланс личных предпочтений и склонностей и потребностей существующей системы разделения труда. Оценивая ситуацию выбора профессии, следует учитывать тот существенный момент, что сам по себе выбор – это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника. Он может быть осуществлен как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения. В последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями. В итоге, как только этот план реализуется, вновь возникнет ситуация жизненной неопределенности, в которой юноша или девушка, избравшие ту или иную профессию, будут находиться в положении человека, обладающего весьма сложным и ценным «инструментом», но не представляющим себе, для чего он ему нужен и как с его помощью добиться жизненного успеха. Не случайно наиболее высокая доля неудовлетворенных профессией и предполагающих сменить ее наблюдается среди студентов первых курсов и молодых рабочих с минимальным стажем работы на производстве [2].

Значительная часть выпускников средних школ поступает на работу вопреки ранее сформированным профессиональным ориентациям, находясь в ситуации стресса, связанного с нереализованностью ближайших жизненных планов. Выбор профессии и места работы при этом оказывается, как правило, случайным, в результате чего усложняется процесс трудовой адаптации, возрастает текучесть кадров, снижается дисциплина труда работников данной категории. Одна из причин этого – отсутствие резервного профессионального намерения, не

предусматривающего возможных вариантов в случае неудачи при поступлении в высшее учебное заведение на желаемую специальность. Характерными особенностями профессиональных планов старшеклассников психологи считают «ситуативность» и «жесткость» [1].

Успешность профессионального самоопределения студентов во многом определяется тождественностью представлений о профессии с реальностью, предъявляемой в процессе приобретения специальности. Достижение студентами выраженного активного уровня профессионального самоопределения может рассматриваться в качестве одного из критериев их профессиональной и социальной зрелости. Профессиональная неопределенность свидетельствует о низкой результативности и несамостоятельности студентов в решении будущих профессиональных задач [3].

Профессиональная идентичность (ПИ) студента – это единство представлений о самом себе, эмоциональных переживаний и осознанной активности, связанных с приобретением профессии, на основе которого появляется чувство тождественности с самим собой как будущим специалистом. Система представлений о самом себе в рамках профессиональной идентичности студента содержит представления о себе как о будущем специалисте (принадлежащем к определенной профессиональной группе), о своих профессиональных и учебно-профессиональных целях, о своих возможностях по реализации этих целей [3].

Профессиональная идентичность студентов исследовалась с помощью методики изучения статусов профессиональной идентичности» (А. А. Азбель). Методика позволяет определить, на какой из этих ступенек профессиональной идентичности находится респондент, а также задуматься над своим отношением к проблемам, связанным с профессиональным самоопределением. Нами опрошено 48 студентов первого курса специальности «Психология» дневной формы обучения.

Выделяют четыре статуса профессиональной идентичности, на которых человек находится в процессе профессионального самоопределения.

1) Неопределенная профессиональная идентичность: выбор жизненного пути не сделан, четкие представления о карьере отсутствуют, но человек даже и не ставит перед собой такую проблему.

2) Навязанная профессиональная идентичность: человек имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне и не являются результатом самостоятельного выбора.

3) Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности: человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе решения ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен.

4) Сформированная профессиональная идентичность: профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения.

В статье представлены результаты диагностики студентов первого курса, полученные с помощью указанной методики. Полученные данные представлены в виде таблицы, где указаны результаты исследования в процентах (Таблица 1).

У 91,7% студентов первого курса неопределенное состояние профессиональной идентичности слабо выражено. 6,3% первокурсников имеют выраженность неопределенной ПИ ниже среднего уровня. Неопределенное состояние характерно

для учащихся, которые не имеют прочных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, выстроить варианты своего профессионального развития. Чаще всего этим статусом обладают подростки, родители которых не хотят или не располагают временем проявлять активный интерес к профессиональному будущему своих детей. Такой статус бывает у подростков, привыкших жить текущими желаниями, недостаточно осознающих важность выбора будущей профессии.

Таблица 1

Профессиональная идентичность студентов-психологов первого курса

	Слабо выражен статус	Выраженность ниже среднего уровня	Средняя степень выраженности	Выраженность выше среднего уровня	Ярко выражен
Неопределенная ПИ	91,7%	6,3%	2,0%	0,0%	0,0%
Навязанная ПИ	100,0%	0,0%	0,0%	0%	0,0%
Мораторий (кризис выбора)	4,2%	8,3%	35,4%	18,8%	33,3%
Сформированная ПИ	4,2%	10,4%	27,1%	33,3%	25,0%

Навязанная профессиональная идентичность не представлена у испытуемых данной выборки.

По статусу мораторий (кризис выбора) у большинства первокурсников – 35,4% наблюдается средняя степень проявления, у 18,8% –показатели по данному статусу выше среднего уровня, также 33,3% опрошенных студентов показали яркую выраженность данного статуса. По шкале ниже среднего уровня имеют 8,3% респондентов. Слабое проявление кризиса выбора наблюдается у 4,2% студентов. Состояние «мораторий» характерно для человека, исследующего альтернативные варианты дальнейшего профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение о своем будущем. Эти юноши и девушки размышляют о возможных вариантах профессионального развития, примеряют на себя различные профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать о разных специальностях и путях их получения. На этой стадии нередко складываются неустойчивые отношения с родителями и друзьями: полное взаимопонимание может быстро сменяться непониманием, и наоборот. Как правило, большая часть людей после «кризиса выбора» переходит к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности.

Сформированную профессиональную идентичность ярко продемонстрировали 25% первокурсников, у 33,3% наблюдаются значения по шкале – выше среднего уровня, 27,1% –показали средний уровень сформированной ПИ, выраженность ниже среднего уровня обнаружена у 10,4% студентов, слабопроявляется данный статус у 4,2% опрошенных. Юноши и девушки со сформированной профессиональной идентичностью характеризуются тем, что они готовы совершить осознанный выбор дальнейшего профессионального развития или уже его совершили. У них присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе, о профессиональных

ценностях и жизненных убеждениях. Они могут осознанно выстраивать свою жизнь потому, что определились, чего хотят достигнуть.

По результатам исследования, можно отметить, что навязанная и неопределенная профессиональная идентичность не характерна для опрошенных первокурсников. Что же касается сформированной профессиональной идентичности и статуса «кризис выбора» сложно однозначно сделать вывод. Большинство испытуемых, по шкале «ярко выражен», находится на стадии кризиса выбора, но это вполне логично и объяснимо для первокурсников, так как еще идёт процесс адаптации и знакомство с выбранной профессией.

Литература:

1. Мусалаева А. Р. Особенности формирования профессиональной направленности психологов в период вузовского: автореф. дис.... канд. псих. наук : 19.00.07 . Ставрополь: Севкав ГТУ, 2004. 25 с.
2. Чернышова, Е. Л. Социально-психологические особенности представлений руководителей и сотрудников различных учреждений о специалисте-психологе: автореф. дис.... канд. псих. наук : 19.00.05. Самара, 2005. 24с.
3. Буякас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов// Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 2000. №1. С.56-62.

ИЗУЧЕНИЕ ЭГОИЗМА КАК СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Х. Ю. Кареева

Термезский государственный университет, karayeva.yulduz@mail.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Ю. Г. Байкунусова

Актуальность темы. Как известно, что в любом обществе личность и ее поведение была одной из самых актуальных проблем, которые необходимо исследовать. Потому что особенности поведения определяются уровнем духовного совершенствования личности в обществе. Наука психология также изучает и анализирует категории, в которых человек рассматривает свое поведение, объясняя выполнение действий, соответствующих нормам общества.

Понятие «Эгоизм» упоминается с древних времен. Так, гордый и самовлюбленный мифический «нарцисс» поплатился за это «скверное чувство». Однако, если рассматривать эгоизм в плане отношения человека к собственному «Я», то не всегда нужно данное чувство считать чем-то постыдным и аморальным, так как отсутствие самоуважения и любви собственной личности может свидетельствовать об определенных нарушениях и неадекватном восприятии мира и себя в нем. Э. Ф. Петров, проведя единственный в советской и постсоветской науке обзор понятия «эгоизм», считал данное явление порождением частной собственности и общества, разделённого на классы.

Среди современных авторов трактовка понятия «Эгоизм» дается в разных ракурсах. Например, по В. А. Жмурову, под эгоизмом следует понимать такое поведение человека, которое мотивируется исключительно его собственными желаниями и убеждениями с корыстными целями [1].

На страницах книги «Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь» А. В. Филиппова понятие эгоизма рассматривается как поведение индивида, основываясь только своей пользой и себялюбием, игнорируя потребности и желанию

других людей. Данному проявлению личностных особенностей человека могут сопутствовать и другие качества, например, безжалостность, пренебрежительное отношение к интересам других и к ним самим, самовлюбленность и гордость. Наиболее распространенной реакцией на эгоизм бывает снисходительность, недоброжелательство, презрение, разочарование и раздражение [2].

По Г. С. Никифорову следует понимать эгоизм как неадекватное отношение человека к собственной личности, преувеличение ее достоинств и других качеств. При этом собственные интересы всегда стоят на порядок выше общественных или чужих личностных интересов [3].

Более широко понятие «Эгоизм» рассматривается А. А. Бодалевым, который определяет эгоизм как сосредоточенность индивида на личной позиции и собственной персоне подобно эгоцентрической центрации. Цели взаимодействия с партнером и собственные интересы эгоистами выдвигаются на первый план, при этом взаимодействие носит односторонний характер [4].

Партнер, обладающий в большей степени эгоизмом, чем его соратник, может реализовывать свои в ущерблению не только материально, но и моральной стороны общения. За счет унижения другого человека эгоисты получают возможность на фоне приятеля выглядеть в несколько лучшем свете, чем есть на самом деле. В качестве нейтрально индифферентного свойства эгоизм рассматривать не стоит, так как для его проявления используются мстительность, изобретательность, наступательность и агрессивность [5].

З. Фрейд рассматривал эгоизм как основное качество индивида и его стремление к удовлетворению собственных желаний и потребностей. При этом эгоизм стойкое формирование, которое редко подвергается изменениям, в отличие от нарциссизма, более гибкого и ситуативного.

Наивысшую степень эгоизма З. Фрейд присваивал детям, которые следуют только собственным желаниям, интересам и потребностям, при этом не обращают внимания на последствия таких действий и размер ущерба для других людей (особенно, родителей). По мере взросления человек получает другие потребности, связанные с социальной реализацией, что толкает личность на определенные компромиссы с собственными потребностями, устанавливая баланс личного «Я» и желаний [6].

В более поздних трудах, «Эгоизм и себялюбие» 1939 года и «Человек для себя» 1947 года, Фрейдом были сделаны выводы о соотношении любви человека в альтруистическом смысле этого понятия и эгоизма. Если человек способен любить себя, то он также может любить и других, в противном случае проявление любви к другим без соответствующего отношения к своей личности является иллюзорной. Также альтруистичность присуща в состоянии влюбленности, когда человек в этот период перестает к предмету обожания проявлять эгоистические поступки. Однако, подобное отношение длится не больше, чем сама потребность в объекте любви [7].

С другой стороны, эгоизм способствует проявлению альтруистических побуждений в том случае, если личность не страдает нарциссизмом. Тогда собственное идеальное «Я», скорее всего, отражает высокие и достойные качества. В зарубежной практике «Эгоизм» более тщательно исследован в различных проявлениях и сферах жизнедеятельности человека. В соотношении с альтруизмом это понятие

фігурировало в дослідженнях 80-х років минулого століття відповідності тривалості заняття добровільної безкорисливої громадської діяльністю і рівня егоїзму людини.

В українській практиці дослідженням поняття «Егоїзм» займався К. Муздыбаев, який поставив завдання виявити групи суспільства, які найбільше піддані егоїстичній поведінці. Основними критеріями, за якими розрізнялися групи дослідюваних, були особисті умовленості, гендерні і вікові відмінності, соціальний і професійний статус. Крім цього були виявлені і особисті риси егоїстів в цілому в межах прояву діяльності і дій.

Суспільство не може підтримувати конструктивні взаємодії з особистостями, які мають високий рівень егоїзму, оскільки їх якості не дозволяють побудувати взаємовигідні стосунки, а тільки руйнівні [8]. Партнери егоїстів будуть страждати при контакті з ними від огорчень, незаслуженого приниження і інших ускладнень [9].

Люди з найближчого оточення егоїстів їм приписують різні низькі якості – продажність, цинізм, мстичність, егоїзм, заздрливість, злобу, являючись такими самі. Віра в справедливість світу по відношенню до них часто допомагає егоїстам досягати різних свершень в особистій житті і бізнесі, що дає їм можливість відчувати щастя і задоволення [10]. За результатами досліджень К. Муздыбаєва найвищою ступенем егоїзму володіють студенти і працівники приватного сектору економіки [11].

В 2008 році В. Н. Куниціна провела подібні дослідження для виявлення особистісних якостей індивідів, які мають високий рівень егоїзму. За її даними егоїсти відкидають спілкування з людьми і корисність їм, використовуючи цей стиль поведінки як щоденний принцип. Однак особистий успіх цінується ними дуже високо. Наявність несвідомого внутрішнього конфлікту супроводжується відсутністю внутрішньої гармонії, милосердя, благожелателності. До моральним проблемам егоїсти відносять ханжеске ставлення [12].

К. Муздыбаев не перший, хто серед українських учених проводив дослідження рівня егоїзму, але один з небагатьох, хто досяг в цій області значительних успіхів. В його науковій праці «Егоїзм особистості» 2000 року викладено основні положення дослідження рівня цього параметра, виявлені особисті риси і характерні риси з підвищеною схильністю до егоїзму, а також були встановлені взаємозв'язки рівня егоїзму з соціальними, особистісними, матеріальними властивостями індивідів. Методика «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздыбаєва складається з надання респондентам десяти тверджень, які оцінюються ними за 7-бальною шкалою: 1, 4 і 7 балів залежно від рівня згоди з твердженням. «1 балл» отримує відповідь «зовсім не згоден», «4 балла» – за відповідь «верно нечто середнее» і «7 баллов» за варіант відповіді «повністю згоден». При цьому серед запитань є три зворотні твердження, відповіді на які оцінюються в зворотній послідовності: «1 балл» отримує відповідь «повністю згоден», «4 балла» – за відповідь «верно нечто среднее» і «7 баллов» за варіант відповіді «зовсім не згоден». Прямі твердження: 1, 4, 5, 7, 8, 9, 10. Зворотні твердження: 2, 3, 6. Таким чином, максимально можлива кількість балів за «Шкалою диспозиційного егоїзму» К. Муздыбаєва – 70 балів (відповідь «повністю згоден» на

прямые вопросы и ответ «совсем не согласен» – на обратные утверждения). Минимальная сумма баллов – 7 баллов (ответ «полностью согласен» на обратные вопросы и ответ «совсем не согласен» – на прямые утверждения). Мы выделили низкие, средние и высокие показатели проявления эгоизма, учитывая, что проявление эгоизма у человека имеет разную степень. Поскольку этот опросник позволяет нам изучать эгоизм в разном возрасте и в разных профессиях, мы обратимся к таблице ниже для обработки методики.

Таблица 1

Группы	№	Низкая степень эгоизма (%)	Средняя степень эгоизма (%)	Высокая степень эгоизма (%)	Средняя величина баллов
Преподаватели					
Студенты					
Руководители					
Рабочие					
Безработные					
Предприниматели					

Вычисляется среднее значение каждого из показателей и делаются соответствующие выводы по каждой из групп. С помощью этой методики можно изучать проявления эгоизма в различных слоях социальной группы (учителя, студенты-молодежь, руководители, рабочие-служащие), их возрастные и гендерные различия. Она также может быть использована при изучении эгоизма в различные возрастные периоды (подростковый возраст, юношеский возраст). Мы провели эксперимент с использованием этого опросника в 2 группах: первая группа - от 12 лет до 19 лет, вторая группа - от 20 лет и выше, и обобщили результаты эксперимента в таблице 2.

Таблица 2

Возрастные группы	Число испытуемых	Низкая степень эгоизма (%)	Средняя степень эгоизма (%)	Высокая степень эгоизма (%)
До 12-19 лет	50 человек	23	35	42
20 лет и старше	50 человек	26	34	40

Как видно из приведенной таблицы, эгоизм имеет динамический вид, то есть в результате возраста индивида уровень проявления эгоизма также продолжает снижаться. Таким образом, духовное совершенствование человека в обществе всегда было одним из важнейших вопросов. Среди гуманитарных наук психология играет практическую роль в формировании позитивных аспектов поведения личности. Поэтому возникают некоторые проявления, которые в обществе расцениваются как негативные, в частности, изучение эгоизма, необходимость проведения с ними корректирующих действий.

Литература:

1. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии, 2-е изд., 2012.
2. Филиппов А.В., Романова Н.Н., Летягова Т.В. Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь, Флинта, 2011 г.
3. Никифоров А. С. Неврология. Полный толковый словарь, 2010.

4. Психология общения. Энциклопедический словарь Под общ. ред. А.А. Бодалева. М. Изд-во «Когито-Центр», 2011 г
5. Штирнер М. Единственный и его собственность. Харьков, 1994
6. Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Азбука социального психолога-практика. — М.: ПЕР СЭ, 2007. — 464 с.
7. Фромм Э. Иметь или быть? М., 1986.
8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. М., 2000.
9. Муздыбаев К. Локус контроля в исследованиях массовой коммуникации. *Современные методы исследования средств массовой коммуникации*. Таллин: ТГУ, 1983.
10. Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Соч.: В 4 т. М., 1983. Т.4. С.53-293.
11. Муздыбаев К. Социол. исслед. 1992. №11. С.94-101.
12. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. Межличностное общение. СПб., 2001;

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «САМОРЕГУЛЯЦІЯ» В ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ

Е. Е. Каракая

Херсонський державний університет, elifka03@gmail.com

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

Існують різні підходи до розуміння процесу саморегуляції. Вивченням проблеми саморегуляції займалися такі вчені, як Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, Л. І. Божович, О. О. Конопкін, О. П. Корнілов, О. К. Осницький, В. І. Моросанова Є. П. Ільїн, І. В. Дубровіна та інші. Дослідники вважали проблему саморегуляції центральною для психології особистості та її формування, а також пов'язували розвиток саморегуляції з проблемою формування волі, особливо в підлітковому віці, в результаті чого, виникають труднощі досягнення необхідних для особистості цілей [2; 4].

У сучасній зарубіжній психології такі дослідники як Ю. Куль, П. Каролі, Ж. М. Дефендорф розуміють саморегуляцію як процес, що дозволяє людині управляти своїми емоціями, думками, увагою і поведінкою в мінливих умовах середовища. Процес саморегуляції включається, коли на шляху до досягнення наміченої мети виникають зовнішні або внутрішні перешкоди. Саморегуляція характеризується, більшою зануреністю суб'єкта в процес діяльності, і меншою схильністю до впливу конкуруючих намірів, та мимовільністю і більшою ефективністю функціонування стратегій вольового контролю.

Схильність людини до самоконтролю визначається орієнтацією на стан, а до саморегуляції – орієнтацією на дію. Інший дослідник, А. А. Краукліс вважав, що основним завданням саморегуляції є забезпечення адекватності та економічності поведінкових реакцій, тобто високої пристосувальної ефективності діяльності в цілому. На думку А. А. Краукліса, якщо людина здатна мобілізувати, свої вольові зусилля при зіткненні з труднощами і долати їх, це свідчить про високий рівень саморегуляції його вищої нервової діяльності. І навпаки, нездатна впоратися з труднощами людина характеризується низьким рівнем саморегуляції.

З точки зору психофізіології проблему саморегуляції вивчав Г. Фрімен, який запропонував розглядати даний процес в сукупності таких характеристик як:

- кількість енергії, мобілізованої в організмі у відповідь впливає ззовні на стимул;
- кількість енергії, витраченої організмом на відповідну реакцію;

- показник відновлення, що показує швидкість відновлення енергії в організмі.

Проблема саморегуляції в зарубіжній психології розглядається також в руслі копінг-поведінки. У підході Р. Лазаруса і С. Фолкмана, копінг виступає як динамічний процес, який визначається суб'єктивністю переживання ситуації і багатьма іншими факторами. Автори позначили психологічне подолання як когнітивні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зниження впливу стресу. Активна форма копінг-поведінки, активне подолання, є цілеспрямованим усуненням або ослабленням впливу стресової ситуації. Пасивна копінг-поведінка, або пасивне подолання, передбачає використання різного арсеналу механізмів психологічного захисту, які спрямовані на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації.

Таким чином, саморегуляція розуміється зарубіжними дослідниками, як процес контролю і оптимізації людиною свого фізичного і психічного стану.

Початок вивчення проблеми саморегуляції у вітчизняній психології було покладено в працях психофізіолога І. П. Павлова. У нормі будь-який живий організм адекватно пристосовується до впливу зовнішніх подразників навколишнього середовища, при цьому зберігаючи себе за допомогою механізмів саморегуляції, коли відхилення від норми сприймається організмом як необхідність повернення до вихідного положення нормального функціонування. Дане правило пізніше отримало назву «золоте правило саморегуляції», згідно з яким саморегуляція забезпечує процес врівноваження організму з середовищем. У разі, якщо цього не відбувається, можливо, поява реакцій у вигляді погіршення картини фізичного і психічного здоров'я людини.

Б. В. Зейгарнік у своїх дослідженнях розробляла мотиваційний підхід до проблеми саморегуляції особистості. З її точки зору, необхідною умовою саморегуляції виступає усвідомлена установка завдання на перебудову сенсу і усунення «негативних» смислів. Відбувається пошук мотиву або цінності, людина знаходить новий смисл і розвиває свою діяльність в потрібному напрямку [1].

Процес саморегуляції спрямований на збереження людиною свого фізичного і психічного здоров'я, захисту організму від впливу стресових факторів з метою підтримання енергетичного балансу.

О. С. Ромен визначає процес саморегуляції як регулювання різних процесів організму, здійснювану, самою людиною за допомогою своєї психічної активності методом самовіддачі, самонавіювання.

В якості суб'єкта саморегуляції виступає сама людина, а в якості об'єкта – властиві йому психічні процеси.

Проблема саморегуляції особистості у вітчизняній психології розглядається також в контексті подолання поведінки, яка пов'язана зі стресом. Долаючи поведінка визначається як поведінка, що дозволяє людині за допомогою усвідомлених дій способами, адекватними особистісним особливостям і ситуації, впоратися зі стресом або важкою життєвою ситуацією. Це свідома поведінка, спрямована на активну взаємодію з ситуацією – зміна ситуації (піддається контролю) або пристосування до неї (якщо ситуація не піддається контролю). Якщо людина не володіє цим видом поведінки, можливі несприятливі наслідки для його продуктивності, здоров'я і благополуччя.

На думку Є. Ю. Коржової, ситуація розуміється суб'єктом як важка, якщо вона володіє для нього такими ознаками, як значимість, непідконтрольність, невизначеність,

мала прогнозованість, динамічність, стресогенність, а також недостатня відповідність власних ресурсів вимогам ситуації [3].

Розвинена здатність до саморегуляції знижує особистісну і ситуативну тривожність, покращує контроль за проявом емоцій, формує витримку, цілеспрямованість; знижує схильність до переживання невпевненості в собі, напруженості. Дані процеси підвищують ефективність виконання людиною професійної діяльності, сприяють зміцненню його фізичного і психічного здоров'я. Необхідно також відзначити, що саме в понятті «автономність» реалізується єдність і взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх факторів, що детермінують регуляторні процеси. Ця єдність, формуючись в онтогенезі особистості, і визначає ті індивідуально – типологічні особливості, які опосередковують процеси усвідомленої психічної саморегуляції.

Особистісна саморегуляція як самостійна одиниця психічної активності людини в рамках детермінізму соціально-когнітивної теорії вивчалася А. Бандурою. На його думку, виділяються дві групи взаємовпливаючих факторів саморегуляції – зовнішні та внутрішні і людина має можливість деяким чином впливати на зовнішні фактори, щоб відстежувати власну поведінку і оцінювати його в світлі близьких і віддалених цілей. В якості зовнішніх факторів саморегуляції він виділив якісь стандарти, за якими індивід оцінює свою поведінку. Ці стандарти формуються не тільки зовнішніми силами, а й явищами навколишнього середовища, серйозно детермінують певні особистісні властивості. Крім того, зовнішніми факторами саморегуляції є підкріплення (reinforcement) людської діяльності, так звані внутрішні винагороди, які не завжди є достатніми, так як майже кожен з нас потребує стимул, що походять із зовнішнього середовища, сильніших, ніж самозадоволення. Їх Бандура розглядав як підкріплення з боку суспільства (матеріальна підтримка або схвалення і заохочення оточуючих).

Ще людині необхідні маленькі винагороди, які вона робить собі сама в процесі досягнення проміжних цілей. Однак, на думку А. Бандури, якщо людина винагороджує себе за неадекватні дії, то зворотною стороною медалі стають штрафні санкції безпосередньо від навколишнього середовища. Тому, коли те, що ми робимо не відповідає нашим власним внутрішнім стандартам, ми намагаємося утримуватися від самонагороджувачь і в цьому випадку внутрішні або особистісні фактори зв'язуються з трьома необхідними умовами: самоспостереженням, процесом винесення суджень і активною реакцією на себе. Саме ці фактори є найважливішою характеристикою людської особистості – особистісною саморегуляцією, активно формує індивідуальну поведінку і розвиток певних якостей, орієнтованих на досягнення поставленої мети.

Отже, аналіз різноманітних наукових підходів, дозволяє узагальнити поняття та зробити висновки, що саморегуляція – це процес контролю та оптимізації людиною свого фізичного і психічного стану з метою повернення енергетичного балансу і здатності витримувати стресові навантаження.

Література:

1. Зейгарник Б. В. Запоминание законченных и незаконченных действий: в книге К. Левин «Динамическая психология». Избранные труды. М., 2001. С. 427-495.
2. Конопкин О. А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности. *Вопросы психологии*. 2008. №3. С. 22-34.
3. Коржова Е. Ю. Развитие личности в контексте жизненной ситуации. СПб.: Питер, 2012. С. 279-285.
4. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека: 2-е изд. М.: Наука, 2012. – 519 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООТНОШЕНИЕ ВРАЧЕЙ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. Р. Кежун

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
katya.kezhun.99@inbox.ru

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

Профессиональная деятельность медицинских работников предполагает эмоциональную насыщенность и психофизическое напряжение. Стрессовые ситуации – часто возникающее явление в этой профессиональной среде. С увеличением опыта профессиональной деятельности, требующей высокого уровня профессионализма, связанного с ответственностью за жизнь и здоровье пациентов, медицинские работники подвержены возникновению синдрома эмоционального выгорания, который отрицательно сказывается на исполнении профессиональных обязанностей и отношении к себе как субъекту медицинской деятельности.

Профессиональное самоотношение врача – динамическая система эмоциональных переживаний и суждений, отражающая оценку им собственных ресурсов (потенциалов) профессионала, степень уверенности в своих специальных знаниях и умениях [3]. Профессиональное самоотношение содержательно представлено в смыслах «Я», регулирующих процесс профессионально-личностного развития субъекта трудовой деятельности.

В связи с высокой актуальностью профессионального выгорания у врачей и риска кризисов смыслов «Я» в медицинской профессии по мере увеличения опыта деятельности нами выбрано данное проблемное поле. Целью исследования является сравнение эмоционального выгорания и профессионального самоотношения у врачей в зависимости от их стажа профессиональной деятельности.

В исследовании приняло участие 100 врачей, являющихся слушателями курсов повышения квалификации при УО «Гродненский государственный медицинский университет». Были введены несколько группировочных, которые расформировали этих врачей на группы. В группу 1 вошли врачи со стажем работы до 3-х лет ($n=42$), в группу 2 – врачи, стаж у которых составляет до 10 лет ($n=15$), в группу 3 – со стажем до 20 лет ($n=12$), в группу 4 – со стажем более 20 лет ($n=31$).

Как следует из данных, представленных в таблице 1, по факторам эмоционального выгорания группы 1 и 2 не отличались ($p>0,05$). При анализе факторов эмоционального выгорания выявлены различия между группами 1 и 3. Так в группе 1, по сравнению с группой 3, был достоверно выше фактор эмоционального выгорания «эмоциональная отстраненность» ($p<0,05$). Высока вероятность того, что врачи, которые имеют стаж работы до 3-х лет, исходя из своей загруженности и постоянного стресса, исключают какие-либо эмоции из своей деятельности. Данные показывают то, что именно молодые специалисты подвержены данному фактору эмоционального выгорания [2]. При эмоциональной отстраненности специалиста почти ничего не волнует и не вызывает никакого эмоционального отклика – ни положительного, ни

отрицательного. Это может быть обусловлено и тем, что врач предпочитает заглушать все свои чувства, эмоции и переживания.

Таблица 1

Показатели факторов эмоционального выгорания в группах врачей в зависимости от стажа работы

Факторы	Группа 1 (n=42)	Группа 2 (n=15)	Группа 3 (n=12)	Группа 4 (n=31)
Переживание психотравмирующих обстоятельств	20 (12;25)	22 (7; 25)	17 (10; 23)	22 (8; 25)
Неудовлетворенность собой	8 (5;13)	8 (8; 13) ³	5,5 (8;13) ²	8 (5; 10)
Загнанность в клетку	10,5 (6;13) ⁴	11 (5; 23) ⁴	7 (1; 10,5)	2 (1; 7) ^{1, 4}
Тревога и депрессия	13 (10; 18) ⁴	13 (8; 23)	10 (5,5;13)	8 (3; 16) ¹
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	17 (10; 23)	17 (8; 21)	19,5 (7,5; 21,5)	15 (10; 20)
Эмоционально-нравственная дезорганизация	9 (5; 14)	8 (5; 15)	7,5 (6; 12)	9 (5; 12)
Расширение сферы экономики эмоций	12(5;20)	22 (10; 25) ⁴	10 (7,5; 13,5)	7 (2; 15) ²
Редукция профессиональных обязанностей	18 (12; 25) ⁴	20 (9; 25)	18,5 (14,5; 23)	13 (7; 18) ¹
Эмоциональный дефицит	10,5 (5; 17) ⁴	5(0; 15)	11 (5,5; 14,5)	3 (0; 15) ¹
Эмоциональная отстраненность	10,5 (5; 15) ³	7 (3; 8)	5 (2; 9,5) ¹	7 (3; 12)
Личностная отстраненность	9 (3;21) ⁴	16 (8; 25) ^{3, 4}	5 (3; 12) ²	8 (3; 13) ^{1, 2}
Психосоматические и психовегетативные расстройства	10 (5; 17)	15 (6; 25)	8 (5; 12,5)	10(8; 15)

Примечание: ¹ – различие показателей с группой 1 при $p < 0,05$; ² – различие показателей с группой 2 при $p < 0,05$; ³ – различие показателей с группой 3 при $p < 0,05$; ⁴ – различие показателей с группой 4 при $p < 0,05$.

Также были выявлены различия между группами 1 и 4. Так в группе 1 по сравнению с группой 4 были значительно выше такие факторы эмоционального выгорания, как: «загнанность в клетку», «тревога и депрессия», «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональный дефицит», «личностная отстраненность» ($p < 0,05$). У молодых врачей возникают тяжелые переживания и неконструктивная рефлексия о недостаточных знаниях и умениях («а всё ли я делаю правильно», «я не знаю, как помочь», «как применить эти знания»).

Тревога и депрессия как фактор эмоционального выгорания намного выше в группе 1, чем в группе 3 ($p < 0,05$). Начинающие свой трудовой путь врачи могут чувствовать свою уязвимость и «несостоятельность», а также тяжело переживать по поводу высокой ответственности. Составляющим данного фактора также может являться и постоянная обеспокоенность врача за свой карьерный рост, умения и навыки, а также желание повышать свою квалификацию, что трудно при значительном объеме задач и нехватке свободного времени.

Сущность такого фактора эмоционального выгорания, как «редукция профессиональных обязанностей» состоит в том, что в профессиональной деятельности, предполагающей широкое взаимодействие с людьми, как с пациентами,

так и с коллегами, руководством, редуция проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Проявление данного фактора может сопровождаться более частыми опозданиями на работу, более частыми заболеваниями, длительными перерывами и отпусками, желанием быстрее уйти домой после работы. Из полученных данных, которые представлены в таблице, врачи из группы 1 имеют более высокий показатель, чем врачи из группы 4 ($p < 0,05$).

Эмоциональный дефицит как симптом СЭВ был выше в группе 1, чем в группе 4 ($p < 0,05$). Эмоциональный дефицит напрямую связан и с видом деятельности, которую выполняет врач и в которой возникающие эмоции не всегда соответствуют тому ожиданию, которые представлялись до начала профессионального труда. Многие врачи также предпочитают скрывать свои эмоции, так как считают, что надо быть максимум собранным, а не показывать свои чувства и переживания. Как следствие, врач при развитии СЭВ не в состоянии вникнуть в положение пациента, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу.

Симптом «личностного отстранения» проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков профессионала в процессе общения. Прежде всего отмечается полная или частичная утрата интереса к человеку – субъекту профессионального действия [1]. Он воспринимается как неодушевленный предмет, как объект для манипуляций – с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования. Также это проявляется и в том, что человек начинает свои мысли, чувства и даже действия воспринимать отчужденно без внутренней вовлеченности. Рабочий процесс становится обезличенным, формальным. Может появиться так называемое состояние, как «действовать на автомате». Человек отгораживается невидимым экраном от каких-либо переживаний, включая защитный механизм экономии и так истощенных запасов сил и энергии. В группе врачей, которые проработали до 3-х лет и являются молодыми специалистами (группа 1) данный фактор был выше ($p < 0,05$), чем в группе врачей, проработавших больше 20 лет (группа 4). Можно сделать вывод, что молодые специалисты стараются отгородиться как от других, так и от самих себя.

В группе 2 и в группе 3, как представлено в таблице, были выявлены различия между факторами эмоционального выгорания «неудовлетворенность собой» и «личностная отстраненность». В группе 2 данные факторы были выше ($p < 0,05$), чем в группе 3. По остальным факторам эмоционального выгорания анализируемые подгруппы не отличались ($p > 0,05$). Это говорит о том, что у специалистов, которые проработали более 5 лет, повышается неудовлетворенность собой как профессионалом и процессом своего карьерного развития.

Выявлены различия между группой 2 и группой 4 по таким факторам эмоционального выгорания, как «загнанность в клетку», «расширение сферы экономии эмоций» и «личностная отстраненность» ($p < 0,05$). Врачи, которые проработали более 3 лет, также испытывают специфическое состояние, когда работа выполняется «на автомате» и возникает ощущение, что «опускаются руки».

Фактор «расширение сферы экономии эмоций», или «истощение» проявляется в том, что врач «скуп» на чувства и эмоции, стремится осуществлять свою деятельность

«с холодным сердцем и ясным умом». Данный фактор выше ($p < 0,05$) в группе 2, чем в группе 4.

В таблице 2 представлены показатели факторов профессионального самоотношения врачей с разной длительностью стажа работы.

Фактор внутренней конфликтности профессионального самоотношения выше ($p < 0,05$) в группе 1, чем в группах 3 и 4, а именно в группах, где врачи имеют больший стаж работы. Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения проявляется в острых, субъективно болезненных переживаниях человека по поводу несовместимости его личностных качеств требованиями профессии, должностными обязанностями, условиями рабочего места [5]. Внутреннюю конфликтность можно считать функциональным антагонистом самооффективности в профессии, которая, наоборот, акцентирует гармоничность, синергичность личностных свойств и профессиональной роли, благодаря чему человеку покоряются сложные трудовые задачи, а профессия благотворно сказывается на его личностном потенциале [4].

Таблица 2

Показатели факторов профессионального самоотношения в группах в зависимости от стажа работы

Факторы	Группа 1 (n=42)	Группа 2 (n=15)	Группа 3 (n=12)	Группа 4 (n=31)
Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения	24 (20;28) ^{3, 4}	26 (17; 30)	19 (16,5; 22) ¹	20 (16; 25) ¹
Самоуверенность в профессии	10 (10;12) ^{3, 4}	11 (10; 14)	12 (10,5;14,5) ¹	13 (10; 15) ¹
Самопривязанность в профессии	11 (9;12) ^{3, 4}	10 (9; 12) ^{3,4}	12 (11,5; 14,5) ^{1, 2}	15 (13; 16) ^{1, 2}
Самообвинение в профессии	16 (14; 17) ⁴	16 (14; 19) ⁴	15,5 (14,5;18) ⁴	13 (11; 15) ^{1, 2, 3}
Саморуководство в профессии	20 (18; 21)	20 (18; 21)	21 (20; 23,5)	21 (20; 25)
Самооценка личностного роста	8 (7; 9) ⁴	9 (8; 9)	9 (8; 11)	9 (8; 11) ¹
Самоуничижение в профессии	40 (35;45) ⁴	42 (31; 46) ⁴	36 (32; 42,5)	34 (28; 39) ^{1, 2}
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения	91 (85; 93)	89 (84; 96)	93,5 (87; 97)	92 (86; 97)

Примечание: ¹ – различие показателей с группой 1 при $p < 0,05$; ² – различие показателей с группой 2 при $p < 0,05$; ³ – различие показателей с группой 3 при $p < 0,05$; ⁴ – различие показателей с группой 4 при $p < 0,05$.

Фактор уверенности в себе как специалиста наиболее низкому уровню врачей группы 1. Профессиональное самоотношение пронизано мотивацией социального одобрения, личностными притязаниями на уважение и признание в широком социальном и узком профессиональном окружении. В широком значении профессиональное самоотношение – это психическое образование, в котором представлены и структурированы объективные отношения индивидуальных свойств человека к процессу практического осуществления профессиональной деятельности,

строительству профессиональной карьеры и деловому общению [3]. Полученные данные говорят о том, что молодые специалисты не чувствуют своей уверенности в профессиональных вопросах. Здесь возникает вопрос, связанный с эмоциональным выгоранием: «а всё ли я делаю правильно?» или «а что, если я ошибусь?»

Фактор самопривязанности в профессии определяет силу привязанности к себе как субъекту профессиональной деятельности, степень устойчивости и консервативности профессиональной «Я-концепции» [5]. На общем положительном фоне самоотношения преобладает состояние субъективной удовлетворенности наличным уровнем развития профессионально важных знаний, умений и навыков, способностей и свойств личности. Эта удовлетворенность сочетается с чувством самодостаточности, автономии при осуществлении профессиональных обязанностей и принятии профессиональных решений. В меру выраженная самопривязанность порождает у субъекта склонность полагаться в трудных производственных ситуациях на личный профессиональный опыт, искать опору в своих деловых качествах. Высокие показатели в группе 3 и группе 4 могут говорить о том, что у опытных врачей может быть характерна рискованная самонадеянность в работе, пониженная мотивация саморазвития, отрицание возможности и необходимости дальнейшего совершенствования профессионального мастерства, нежелание прислушиваться даже к конструктивной критике в свой адрес. С относительной легкостью опытные врачи могут прощать себя за допущенные в работе промахи и, более того, могут попустительствовать самому себе при исполнении должностных обязанностей, потворствовать собственным слабостям даже во вред интересам дела. Также может быть форсированная защита неадекватного образа «Я в профессии». Низкие баллы, как в группе 1, видимо, указывают на слабую привязанность субъекта к наличному состоянию своего развития в профессии.

Фактор самообвинения в профессии в группе 1 выше ($p < 0,05$), чем в группе 4. Такая же тенденция наблюдается и в группе 2 и 3 ($p < 0,05$), так как показатели в данных группах также высоки. Данная шкала диагностирует склонность врачей осмысливать себя в качестве преграды, помехи для продуктивной трудовой деятельности и карьерной самореализации [5]. Она интегрирует пункты, описывающие отрицательные эмоциональные состояния, которые адресованы себе как субъекту профессиональной деятельности. Можно сделать вывод, что врачи из группы 1 склонны винить себя в профессиональных вопросах и проблемах и недооценивать.

Про недооцененность себя в профессиональной сфере специалиста говорит фактор профессионального самоотношения «самооценка личностного роста». Самооценка личностного роста в группе 4 выше ($p < 0,05$), чем в группе 1. Эта субшкала определяет субъективную оценку силы и направленности воздействия профессии на личностные свойства врача, в первую очередь, на его характер. Следует подчеркнуть, что речь идет не о карьерном продвижении, а о тех конструктивных личностных изменениях и приобретениях, которые врачразвивает в ходе профессиональной деятельности.

Самоуничжение в профессии как фактор профессионального самоотношения отражает фиксированную установку субъекта на негативное оценивание или обесмысливание своих индивидуальных качеств в контексте трудовой деятельности и профессиональной карьеры [3]. Данный фактор профессионального самоотношения,

исходя из полученных данных выше ($p < 0,05$) не только в группе 1, но и в группе 2. Различия установлены между группой 1 и группой 4, а также между группой 2 и группой 4. В обеих этих группах (1 и 2) врачи не принимают в расчёт свои положительные качества и обесценивают себя эмоционально.

Фактор профессионального самоотношения «самопривязанность в профессии» ниже в подгруппе 2 ($p < 0,05$), чем в подгруппах 3 и 4. Можно выдвинуть гипотезу о том, что врачи, проработавшие больше 3-х лет, больше полагаются на себя и способны искать новые способы решения профессиональных проблем, а также склонны доверять своим деловым качествам и специальным умениям.

Результаты исследования имеют значение для системы непрерывного профессионального образования работников сферы здравоохранения, поскольку углубляют научные представления о профессиональном самосознании и смыслообразовании как факторах риска развития профессиональной деформации медицинских работников.

Литература:

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. / Бойко В.В. – СПб.: Изд-во «Сударыня», 2005. – 105 с.
2. Казаренков В. И., Карнелович, М.М., Казаренкова Т.Б. Совладание педагогов-психологов со стрессом в профессиональной деятельности. *Психолого-педагогический поиск*. 2020. №4 (56). С.81-89.
3. Карнелович М. М. Профессиональные смыслы «Я» будущих педагогов, врачей и психологов. *Научные труды Республ. ин-та высшей школы. Историч. и психол.-педаг. науки*. сб. науч. ст. Вып. 19. В 3 ч. Ч. 3. Минск : РИВШ. 2019. С. 127-136.
4. Карнелович М. М. Связь профессионального стресса и совладающего поведения у медицинских работников. *Актуальные проблемы медицины: материалы ежегодной итоговой науч.-практ. конф., Гродно, 25 января 2019 г.* / отв. ред.: В. А. Снежицкий ; ред. кол.: С. Б. Вольф, М. Н. Курбат. Гродно: ГрГМУ, 2019. С. 266-269.
5. Шамбер О.Ч., Карнелович М. М. Влияние социально-демографических факторов и специфики деятельности на показатели профессионального самоотношения и толерантности педагогов. *Інсайт: психологічні вимірювальні результати*. 2019. № 1. С. 297-298.

ВПЛИВ СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНИ НА КОНСТРУЮВАННЯ РЕАЛЬНОСТІ

Н. М. Киричук

Херсонський державний університет, natapopova1987@ukr.net

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Наразі Україна знаходиться на шляху реформування багатьох сфер життя, зокрема це стосується і освітніх реформ. Вкрай важливо для здорової нації формувати свідомість громадян, відповідальність за події життя, здатність критично мислити та бути господарем своїх думок та вчинків.

В наш час популярним став вислів «думки матеріальні». Але чому ця загальнодоступна інформація так рідко становиться знанням конкретної людини? Недостатньо лише почути інформацію, вкрай важливо перетворити її на знання. А це відбувається в процесі усвідомлення інформації та застосуванні її на практиці. А чи багато людей, хто чув про матеріальність думок, почали контролювати свої думки? Чи

багато людей стали господарями своїх думок, а не навпаки? Відповіді на ці питання якнайкраще розкривають актуальність дослідження позитивного мислення людини. Не секрет, що все йде з дитинства, тому поруч із загальноприйнятими вихованням дитини повинно йти виховання її світосприйняття.

Виклад основного матеріалу. Думка та здатність до мислення наділяє людину незбагненою силою, якою вона користується в міру своїх здібностей.

Вплив думок на реальність вивчалась багатьма вченими, філософами психологами. Наполеон Гілл у своїй книзі «Думай та багатій» зазначив, що хай би що ви не замислили і в що повірили – усе можливо.

Ганс Сел'є, відомий лікар, засновник вчення про стрес, стверджував, що негативні емоції та думки забирають в нас силу і роблять нас хворими, а позитивні укріплюють наше здоров'я та живлять силою.

Здатність думок впливати на загальний стан здоров'я людини підтверджується і великою кількістю досліджень так званого плацебо.

Наприклад, Норман Казинсу своїй книзі «Анатомія хвороби» досліджує ефект плацебо експериментальним шляхом. І згадані експерименти лише підтверджують важливість якості думок в процесі одужання. Кожна людина несе відповідальність за власний стан здоров'я та мобілізацію власних сил та думок для одужання.

Роберт Розенталь, американський психолог, був переконаний, що віра в дітей сприяє формуванню у них віри в свої сили та формує звичку мислити позитивно, що, в свою чергу, призводить до досягнення успішних результатів в житті. Саме Роберт Розенталь відкрив ефект Пігмаліона – так званий ефект самовтілюваного пророцтва.

Вплив позитивного мислення на становлення особистості активно досліджували багато вчених, але дане питання залишається актуальним і для сьогодення. Сам процес мислення становить найвищу ланку процесу обробки інформації людиною. В нейропсихології мислення відносять до однієї з вищих психологічних функцій.

Тож необхідно привчати з дитинства до свідомого ставлення до процесу мислення, до власної відповідальності за якість думок, навчати дітей процесу саморегуляції через керування власними думками.

Базова довіра дитини до світу формується протягом першого року життя. Саме протягом даного періоду вкрай важливо надати дитині відчуття захисту, турботи, безпеки. Згодом починається пізнання світу та життя через гру. Наприклад, за допомогою музичних іграшок дитина розуміє, що для того, щоб почути бажаний звук, необхідно натиснути відповідну кнопку. Тобто дитина починає усвідомлювати, як її дії впливають на результат. Таким чином, формується позитивне світосприйняття, з'являється впевненість, що все можливо, що світ дружній та безпечний.

Найдорожчий скарб, який батьки можуть подарувати дитині – це сформувати позитивне світосприйняття. Адже сама подія не має емоційного забарвлення, кожна людина через власну призму минулого досвіту надає їй відповідного значення.

Процес формування світосприйняття є невід'ємною частиною психічного розвитку дитини.

Видатний психолог Л. С. Виготський зазначав, що під час розвитку основних психічних функцій немовля, вони характеризуються їх повною недеференційованістю. Немовля знаходиться в повній залежності від дорослого, сприймає оточуючий світ через призму його світосприйняття [1].

Основою для психічного розвитку дитини є її взаємодія з дорослим під час освоєння нових знань. Отже, починаючи з періоду немовля, відбувається формування психічних процесів під дією виховання, оточення, умов життя.

Таким чином, дитина сприймає дійсність через призму взаємовідносин з іншими людьми.

Людина народжується з потребою бути частиною чогось цілого, прагне бути членом соціуму. Саме це прагнення зумовлює залежність людини від оточуючих, від їх патернів поведінки, від їх світосприйняття та очікувань стосовно її поведінки. У такому випадку, доречно враховувати і феномен соціальних очікувань особистості. Дане питання вивчалося дослідником І. С. Поповичем. Даний феномен автор окреслює як процес психічної регуляції поведінки, який забезпечується когнітивною, емоційною та поведінковою готовністю особистості до передбачуваного перебігу подій [3]. Зазначено, що є беззаперечним той факт, що дитина ідентифікує себе через ототожнення і порівняння себе зі значущими дорослими. Особистість розглядається як рефлексивна сутність, її розвиток відбувається під впливом настанов з боку значущих дорослих.

На думку І. Лукмана і П. Бергера, практично всі, з ким спілкується людина протягом життя, є підтвердженням її суб'єктивної реальності. Очікування можна поділити на два типи: ті, що йдуть від оточуючих, і ті, що відчуває про себе сама людина. Боротьба між зовнішніми та внутрішніми очікуваннями часто обмежує людину та становить перепону для розвитку її потенціалу. Тож вкрай важливо приділяти увагу саме власним думкам про себе та свої можливості. Адже очікування людини конструюють її майбутнє, перетворюються у самовтілюване пророцтво [4].

Можливості кожної людини неосяжні. Абсолютна більшість людей мають в своєму розпорядженні необхідний потенціал для досягнення бажаного. Але, споглядаючи за світом, не важко помітити, що далеко не кожна людина здатна розпорядитися власним потенціалом. В чому полягає причина успіху одних людей і поразок інших? Безсумнівно, для реалізації бажаного вкрай важливі такі якості як цілеспрямованість, активна життєва позиція, відповідальність, наполегливість. Але чи достатньо цього? Що є головним компонентом досягнення мети?

Аналізуючи роботи психологів, філософів, письменників, можна зробити висновок, що головним чинником свідомості та конструювання власного життя є віра. Поєднуючись з певною думкою, з певним очікуванням, віра створює потужний поштовх для їх реалізації.

Немає чіткої границі між органічною та неорганічною природою. Сучасна наука наблизилась до важливих відкриттів в галузі вивчення енергії думки, матерії відчуттів, що відкриває нові шляхи для самопізнання та використання власних можливостей при конструюванні реальності О. Г. Романевський та В. Є. Михайличенко зазначають, що в низці досліджень доведено, що розум і свідомість людини мають неземне походження. Тобто людина є космічною істотою [2].

Психотерапевтом С. Грофа проведено експеримент, який підтверджує необмежені можливості людського світосприйняття [2]. Дослідниця А. В. Петрова стверджує, що психічна енергія має потужний вплив на долю людини. Слово і думка має могутній заряд енергії. Відповідно до когнітивної моделі, основу всіх психологічних порушень особистості становить викривлене, дисфункціональне мислення, яке, в свою чергу, впливає на емоції і поведінку людини.

Д. Бек зазначає, що емоційний стан людини в будь-який час залежить від її сприйняття ситуації, особливо на це впливають думки з цього приводу [5]. Як наслідок, можна зробити висновок, що не сама подія визначає самопочуття людини, а способи її інтерпретації та сприйняття. Тож світосприйняття людини відіграє одну з головних ролей при конструюванні майбутнього та формуванні реальності.

Висновки. В сучасному світі вже ні для кого не секрет, що свідомість і думки мають фізичну реальність. Тож враховуючи ті знання, які вже відомі людству, необхідно свідомо працювати над вихованням відповідальності за свої думки, формуванням віри у свої сили, цілеспрямованим керуванням своїми думками. Людина в своєму житті керується в більшості випадків своїми звичками. Позитивне чи негативне світосприйняття – це також лише справа звички. Тому чим раніше дорослі почнуть прищеплювати дітям віру у себе, транслювати позитивний досвід в комунікації зі світом, тим легше їм буде у самостійному житті досягати цілей, тим більше інструментів буде для конструювання бажаного майбутнього.

Література:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т 4. Детская психология. Под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1994. 422 с.
2. Романовський О.Г., Михайличенко В.Є. Філософія досягнення успіху: підруч. Харків: НТУ «ХПІ», 2003. 696 с.
3. 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.
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. Джудит Бек. Когнитивная терапия: полное руководство. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2006. 400 с.

МЕДІАПРОСТІР ЯК ЧИННИК БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

К. В. Кленіна

Херсонський державний університет, k_klenina@ukr.net

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

Постановка проблеми. Щодня в медіа ми бачимо інформацію щодо поширення булінгу та його згубних наслідків, і це тільки частина реальних подій, які відбуваються в кожній школі, ліцеї, гімназії. Булінг також простежується і у закладах вищого рівня, де людина реалізує провідний вид діяльності. Проте, медіапростір, окрім інформування нас про наслідки, виступає і спонукальним чинником розвитку явища булінгу на теренах шкільного простору.

Аналізування останніх досліджень та публікацій. Явище булінгу не втрачає своєї актуальності в науковому вимірі. Його вивчали Т. Єрмолова, О. Морозов, О. Ожйова, Д. Ольвеус, В. Петросянц та ін.

Мета статті полягає у теоретичному аналізуванні впливу медіапростору на розвиток булінгу в шкільному просторі.

Виклад основного матеріалу. Булінг – це повторювані агресивні дії, які спрямовані на нанесення шкоди фізичного, емоційного або розумового характеру іншій людині. Характерними особливостями булінгу, які відрізняють його від конфлікту, є: ворожі наміри агресора щодо жертви, нерівність їх позицій та сили, повторюваність насилля [2].

Для розуміння понять шкільного та медіапростору подамо їх тлумачення. Шкільний простір – це структурована система педагогічних, організаційних, навчальних та матеріальних чинників, котрі сприяють всебічному розвитку особистості учня у конструктивному напрямку в навчальному та виховному процесах. Шкільний простір, у якому не буде культивуватися схвалення насилля, його заохочення, зможе побороти тенденцію до його поширення на ранніх етапах. В умовах сучасності ми спостерігаємо симбіотичне існування шкільного та медіапростору, які пов'язані нерозривним зв'язком. Медіа, яке включає в себе як телебачення, так й інтернет-ресурси, стало невід'ємним супутником життя суб'єкта шкільного простору, оскільки є вмістилищем великої кількості інформації, яка необхідна для розвитку учнів. У цьому, беззаперечно, простежується позитивний вплив та допомога у формуванні всебічно розвинутого суспільства. Але одночасно медіа є майданчиком, на якому кількість інформації є настільки величезною, що не піддається у багатьох випадках рецензуванню та відсіюванню. Всесвітня павутина дає змогу перегляду будь-яких запитів без урахування вікових меж, а цензура на телебаченні з кожним роком пропускає все більше «недозволеного».

Телебачення нині рясніє великою кількістю сцен насилля, які точно і реально відтворені, пропагує культ авторитетності через насилля, адже його застосовують впевнені в собі, красиві герої, котрі ще є і головними. Несформована дитяча психіка, ніби губка, вбирає в себе характеристики такої людини, і в майбутньому дитина прагнутиме бути схожою на цього героя.

Особливої уваги заслуговують новини і передачі, котрі за допомогою гри акторів відтворюють ситуацію, яка описується у дрібних деталях, показуючи дітям покрокову інструкцію щодо дій насильницького характеру. У той же час дійсно корисна інформація щодо надання першої допомоги, порятунку під час надзвичайних ситуацій подається сухо і без супроводжуючої гри акторів.

Шкільне цькування завжди відображає реалії дорослого соціуму, який дає приклад взаємовідносин в дитячих колективах. Якщо суспільство культивуватиме «нормальність» насилля – воно знайде прояв у шкільному просторі. Якщо там пропагуватимуть стереотипне мислення і уявлення про людей з нетрадиційною орієнтацією, то рано чи пізно знайдеться хлопчик чи дівчинка, котрі за характеристиками будуть вписуватися у ці рамки, і стануть жертвами булінгу, якщо медіа буде романтизувати булінг і подавати його як невід'ємну частину життя кожного, яка сприяє в майбутньому кращій адаптованості до дорослого життя, «виживає сильніший», то діти діятимуть за принципом природного відбору і булери вбачатимуть у цьому велику місію – позбавити цей світ від слабких та дати дорогу сильним. Проте щоб стати слабким світу цього, можна не мати для цього жодних підстав. Дитину до них можуть віднести за будь-якими параметрами. «Так було завжди, так і буде». Але ні, рано чи пізно прийде кінець цькуванню.

Руйнівний вплив булінгу полягає в тому, що він залишає негативні відбитки на всіх учасниках, задіяних в процес. Цькування залишає шрами, котрі в майбутньому стануть

перешкодою до налагодження нормальних стосунків, просування кар'єрними сходами та нормального функціонування в суспільстві [1].

У випадку жертви та булера ситуація є більш-менш зрозумілою: жертва в майбутньому не зможе довіряти людям, у неї буде постійний страх насилля, який притягуватиме у її життя подібних людей. Простежуватиметься закритість, можлива компенсація за рахунок пошуку слабшого і зміни власної ролі на користь буллі. Для булера характерним буде сприйняття світу як такого, де все вирішується за посередництва насилля, тому у здорових колективах їм буде нелегко функціонувати, пізніше може з'явитися величезне почуття провини, яке буде «гризти людину зсередини». Нормальним комунікаціям вони не навчилися, емоційний інтелект та емпатія у них відсутні, а схильність до насилля тільки відштовхуватиме потенційних партнерів у стосунках і на роботі.

А от щодо свідків булінгу, котрі були пасивними спостерігачами і ніяким чином не схвалювали чи не засуджували булінг, то тут трохи складніше. На перший погляд здається, що вони взагалі не зазнають деструктивного впливу, адже знаходяться поза цим процесом. Проте вони якраз є тією категорією, яка найбільше страждає. У шкільному просторі свідки-учні опиняються в ситуації, коли вони постають перед вибором – сильного та авторитетного булера та слабкої жертви, яка викликає тільки жалість, тобто перед нерівністю сил. Захист жертви передбачає притягнення уваги булера і можливість опинитися на її місці, а схвалення булера – внутрішній конфлікт милосердя до слабшого, проте, певного роду безпеки. Такі діти оберуть безпеку, і це логічно, проте потім їм доводиться жити з відчуттям безсилля, внутрішнім гнівом на оточуючих і самого себе, соромом. Ще варто підмітити, що при частому спостереженні булінгу стосовно жертви, жалість до неї з кожним разом притупляється і з'являються думки про те, що вона сама винна і кожен має стояти за себе самотужки, а не сподіватися на когось. Прояв милосердя до інших зводиться до нуля [1].

S. Ball-Roseach і M. DeFleur запропонували теорію, що підтверджувала великий вплив медіа на аудиторію, адже вплив здійснюється на когнітивні, емоційні процеси глядачів, а також поведінку [5]. Тобто, чим більше дитина буде проводити часу за спогляданням телевізора чи перегляданням стрічок соцмереж, тим більше її уявлення про реальність і образ соціальної реальності будуть відповідати реальності медіапростору.

Суперечливим залишається питання щодо трансляції на теренах медіапростору кінострічок та серіалів про булінг. Адже, з одного боку, ця проблема потребує розголосу і це один з варіантів її поширення, а з іншого знову ж таки, підбір головних героїв та їх подача. Зазвичай роль жертви займає непримітна особа, яка не викликає жодних емоцій і бажання бути на неї схожою, інша справа булери, вони постають у ролі яскравих учнів, з гарним обличчям та фігурою, які викликають симпатію та бажання робити як вони. Тут, ймовірно, навіть простежується пропагування даного явища, а не профілактика чи запобігання.

Також варто відмітити, що згубний вплив інтернет-ресурсів може простежуватися і тому, що вони є майданчиком розвитку кібербулінгу – цькування в інтернеті. На жаль, у цьому випадку цензура абсолютно відсутня. Діти стають заручниками погроз і бояться входу в соцмережі, відчують повне безсилля, їх супроводжує постійне очікування небезпеки. Очікування небезпеки спонукає до реалізації ймовірних сценаріїв розвитку

подій [3; 4]. В умовах COVID-19 ця проблема постає більш гостро, адже більшість дітей не ходять до школи, тобто, ймовірно не відчувають булінгу в реальному просторі, що є позитивним моментом, оскільки вони не піддаватимуться фізичному насиллю. Проте булери знаходять нові способи залякування своїх жертв і тепер роблять це в інтернеті: від повідомлень з погрозами розправ до створення груп, в яких у негативному світлі обговорюється та чи інша дитина.

Висновки. Булінг є характерним явищем сучасного суспільства, який функціонує на всіх його рівнях. Проте булінг у школі є більш травмувальним через недосвідченість його учасників щодо реагування, сенситивний період засвоєння інформації про стилі поведінки. Нині ми спостерігаємо тенденцію симбіотичного існування двох просторів: шкільного та медіа. Медіапростір може виступати у ролі чинника розвитку особистості учня, а також як спонукальний чинник розвитку булінгу в дитячих колективах. Оскільки нині на його теренах транслюється величезна кількість сцен насилля та авторитетність того, хто використовує у своєму житті насилля.

Література:

1. Кленіна К. В. Ціннісні орієнтації учасників булінгу в шкільному просторі. XI Сіверянські соціально-психологічні читання: зб. наук. праць за матеріалами XI Міжнародної наукової онлайн-конференції (м. Чернігів, 27 лист. 2020 р.). Чернігів: НУ «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020. С. 120-123. DOI: 10.5281/zenodo.4399407
2. Петросянц В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде. Вестник ТГПУ. 2011. Вып. 6 (108). С. 151-154.
3. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. Практична психологія та соціальна робота. К., 2005. № 5. С. 8-13.
4. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. Проблеми заг. та пед. психології. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.
5. Ball-Rocheach S. J., DeFleur M. L. A dependency model of mass communication. Communication research. 1976. Vol. 3. P. 3-31.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Т.О. Козиренко, В. В. Мойсеєнко

Херсонський державний університет, kozyrenkotana@gmail.com, vbiloushchenko@gmail.com

Актуальність теми полягає в тому, що на сучасному етапі розвитку суспільних відносин ефективність функціонування окремої особистості пов'язана з рядом соціально значущих якостей, що визначають стратегію взаємодії суб'єктів. Одним з таких якостей, на думку сучасних дослідників в області психології, є асертивність. Асертивність як частина особистісного потенціалу, виступає необхідною умовою для самореалізації і є провідним фактором розвитку у дітей старшого шкільного віку. Відсутність необхідних життєвих навичок, стратегій поведінки, нездатність школярів впоратися з новими соціальними вимогами, можуть спричинити за собою розвиток відхилень в поведінці і привести до девіантних його проявів, можливих акцентуацій характеру. Саме для дітей старшого шкільного віку є визначальним освоєння соціально важливих навичок, що сприяють ефективній комунікації з однолітками і дорослими. В даний час особлива увага приділяється процесу формування навичок асертивної поведінки у дітей старшого шкільного віку.

Теоретичний аналіз наукової літератури, свідчить, що проблема асертивності привертала увагу вчених з кінця XIX століття. Її вивченням займалися А. Адлер, Р. Альберті, А. Бандура, Е. Берн, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зімбардо, А. Лазарус, А. Сальтер, Дж. Сміт, Е. Шостром, М. Еммонс та інші. У вітчизняній психології до цієї проблеми зверталися Б. Ананьев, Л. Божович, Ф. Василюк, В. Гарбузов, Є. Дубровіна, С. Ковальов, С. Максименко, А. Прихожан, В. Ромек, О. Федосенко, В. Шамієва. Вивчення різних аспектів асертивної поведінки особистості здійснено у працях Н. Ануфрієвої, Г. Балла, Є. Головахи, О. Донченко, М. Савчина, В. Татенка, Т. Титаренко та інші [4, с. 170].

Метою статті є аналіз теоретичних джерел щодо особливостей формування асертивної поведінки у дітей старшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Одним з популярних напрямків розвитку особистісних якостей і поведінкових навичок в сучасному суспільстві стає розвиток впевненості та впевненої поведінки. Інакше в наукових роботах зарубіжних дослідників даний вид поведінки визначається як асертивний. Асертивність є складним утворенням, що характеризується своєрідністю структури, змістовними й практично дієвими якісними характеристиками, які асоціюються з такими якостями особистості, як цілеспрямованість, впевненість в собі, самостійність, незалежність, ініціативність, самоконтроль, емоційна стабільність, наполегливість, напористість, рішучість, вимогливість до себе та інших, рефлексивність, вміння доводити розпочату справу до кінця. Саме зазначені риси особистості складають структуру асертивності.

У психологічному словнику асертивність визначається як «гармонійне поєднання властивостей особистості людини, прояв його знань про природу людини, умінь і навичок спілкування, етично допустимого в конкретній ситуації, прояв у формі конкретних дій світоглядної позиції позитивної спрямованості. Асертивність – це здатність людини організувати свою поведінку, вміння формулювати свої бажання і вимоги, домагатися їх задоволення, «чути» те, чого хочуть оточуючі, з повагою і любов'ю ставитися до себе. Асертивно поводитися – це значить вирішувати певне питання або проблему, усвідомлюючи і розуміючи інших людей, залучених в неї, не обмежувати їх ділові інтереси, розумно і вміло захищати інтереси свого боку» [3, цит. за 1, с. 36].

У соціально-психологічному словнику асертивність розглядається як якість особистості, як її риса, що виявляється в самоствердженні, свідомому прийнятті вимог інших людей без власного страху, невпевненості, напруги та іронії. Таким особам властиві позитивне ставлення до людей і адекватна самооцінка [3, цит. за 2].

Якщо розглядати асертивність в термінах транзакційного аналізу Е. Берна, то позиції соціальної взаємодії визначають поведінкові реакції наступним чином. Стан «батько»: людина міркує так само, як зазвичай міркував один з його батьків (вихователів, керівників), реагує так, як прореагував би він. Завдяки «батькові», багато реакцій давно стали автоматичними, що допомагає зберегти масу часу і енергії. Люди багато роблять тільки тому, що «так прийнято робити». Це звільняє «дорослого» від необхідності приймати безліч тривіальних рішень, але ускладнює прийняття точки зору іншої людини.

Стан «дитина»: людина реагує так само і з тією ж метою, як це зробила би маленька дитина. «Дитина» не завжди замислюється про наслідки своїх дій для себе і

для інших людей і керується формулою «я хочу». Стан «дорослий»: людина самостійно і об'єктивно оцінює ситуацію, в неупередженій манері викладає хід роздумів, формулює свої проблеми і висновки, до яких прийшов. Людина переробляє інформацію і обчислює ймовірності, які потрібно знати, щоб ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. «Дорослий» усвідомлює свої цілі, емоції і спонукання і в змозі управляти ними. Формула дії для дорослого: «я вибираю», «я віддаю перевагу». Асертивна поведінка - це відносини на рівні «дорослий» - «дорослий», тобто асертивна людина сприймає і поводить себе як дорослий, плюс точно так само відноситься до об'єкта взаємодії.

З точки зору клінічної психології, асертивність розглядається в основному у зв'язку з виникненням деяких психологічних розладів. У пошуках шляхів подолання не асертивності, клінічні психологи в основному вивчили її походження і механізми формування.

А. Бек і А. Фрімен успішно застосували тренінг асертивності в лікуванні граничних розладів особистості, залежності і біполярних розладах особистості [5].

Моделювання та відпрацювання нових поведінкових шаблонів за допомогою спеціальних технік і вправ дозволяє розширювати поведінковий репертуар особистості, сприяє розвитку гнучкості у взаємодії з оточуючими, а також успішної самореалізації в суспільстві.

Формуванню поведінкових навичок приділяється в даний час багато уваги. Виходячи із запиту суспільства на певні особистісні якості, що сприяють досягненню успіху і певного рівня соціального добробуту індивідуумів, широко поширені програми соціально-психологічних тренінгів з формування та розвитку соціально-важливих поведінкових навичок.

Формування навичок асертивної поведінки, в першу чергу, передбачає, щоб людина віддала собі звіт, наскільки його поведінка визначається його власними схильностями і спонуканнями, а наскільки – кимось нав'язаними установками. У сфері міжособистісних відносин передбачається відмова від опори на чужі думки і оцінки, культивування спонтанної поведінки у відповідності зі своїми власними настроями, спонуканнями та інтересами. Варто також звернути увагу на найбільш важливі якості асертивності, які необхідно формувати у школярів.

Впевненість в собі. Визначається як переживання особистістю своїх можливостей, як адекватних тим завданням, які перед ним стоять в житті, так і тим, які він ставить перед собою сам. Впевненість в собі в будь-якому виді діяльності має місце в тих випадках, коли самооцінка старшого школяра в цьому виді діяльності відповідає його реальним можливостям. Якщо самооцінка вище або нижче реальних можливостей, має місце, відповідно, самовпевненість або невпевненість в собі.

Виховання впевненості в собі полягає у формуванні у школярів адекватних, відповідних його можливостям домагань і самооцінок. Це має велике значення для розвитку здібностей, а також для формування всіх сторін особистості людини і, перш за все, його емоційної сфери. Невпевненість в собі і самовпевненість, будучи прикордонними станами впевненості, так чи інакше, деструктивно впливають на психічний розвиток особистості.

Успіх в діяльності. Поняття «успіх» можна розглядати як дві складові: а) власне відчуття удачі в досягненні поставленої мети, у виконанні діяльності або створенні її продукту; б) суспільне визнання досягнутої удачі на основі об'єктивних показників і

загальноприйнятих норм. На переживання успіху або невдачі впливають уявлення підлітка про те, які причини лежать в основі результатів його діяльності – внутрішні або зовнішні. Таке пояснення називається локусом контролю.

Фундаментальна потреба людини в самовираженні і саморозкритті є *самоствердження*. У самоствердженні виражається прагнення до рівного становища серед інших людей і власного схвалення своєї поведінки. Самоствердження - це реальне соціально-психологічне явище, вивчається і спостерігається в роботі зі школярами. Основне завдання педагогічного впливу в цьому випадку роз'яснювати і демонструвати етично виправдані цілі, мотиви і способи самоствердження.

Самооцінка є одним з найважливіших структурних компонентів асертивної поведінки. Визначається як цінність, значимість якої людина наділяє себе в цілому і окремі сторони своєї особистості, діяльності, поведінки. Самооцінка в діяльності - це оцінка своєї успішності у виконанні тієї чи іншої діяльності, своїх якостей, знань, умінь, необхідних для досягнення успіху в цій діяльності. Отже, найголовнішим завданням являється формування стійкої і адекватної самооцінки, яка у великій мірі впливає на формування асертивної поведінки.

Дослідження проблеми формування навичок асертивної поведінки є особливо важливим у дітей старшого шкільного віку, адже саме цей період є основоположним у становленні особистості та формуванні світогляду. У цей період вирішуються найважливіші питання, такі як подальше самовизначення, вибір професії і життєвого шляху в цілому, вміння брати на себе відповідальність за себе і свій вибір, прийняття нового положення в сім'ї і суспільстві.

Висновки. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що асертивність як частина особистісного потенціалу, виступає необхідною умовою для самореалізації і є провідним фактором розвитку школярів. Дослідження проблеми асертивності як особистісної характеристики в цілому, і як особливих поведінкових навичок є важливим у старшому шкільному віці, адже саме цей період є основоположним у становленні особистості та формуванні світогляду. У цей час вирішуються найважливіші питання, такі як подальше самовизначення, вибір професії та життєвого шляху в цілому.

Література:

1. Большой психологический словарь / сост. Б. В. Мещеряков, В. В. Зинченко. – М.: Олма-пресс, 2004. 985 с.
2. Галицький В. М., Мельник О. В., Синявський В. В. Соціально-психологічний словник. Київ, 2004. 285 с.
3. Мойсеєнко В. В. Асертивність як соціально-психологічний механізм вибору стратегій статусної поведінки студентською молоддю: дис. ... канд. психол. наук: 053 «Психологія». Херсон, 2020. 193 с.
4. Мойсеєнко В. В. Аналіз наукових підходів до дослідження поняття «асертивність». Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 5 Т. 1. С. 170-175.
5. Шейнов В.П. Ассертивное поведение: преимущества и восприятие. Современная зарубежная психология. 2014. Том 3. №2. С. 107–120. URL: https://psyjournals.ru/files/70122/jmfp_2014_2_n8_Sheinov.pdf

КООПЕРАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗМАГАЛЬНОСТІ

О. С. Коковіхіна

Херсонський державний університет, kokovikhina.os@gmail.com

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

Постановка проблеми. Змагання – це невід’ємна частина життя людини, що стосується різноманітних аспектів: біологічного, соціального, особистісного, матеріально-технічного, політичного, воєнного, культурного. Австрійський етолог Конрад Лоренц вважав, що як тільки люди просунулися в своєму розвитку настільки, що змогли обмежити природні фактори небезпеки на кшталт голоду, холоду, атак хижаків, на перший план вийшов внутрішньовидовий відбір, перетворюючись на один з основних селекційних механізмів [1, с. 57-58]. Унікальність змагання як соціально-психологічного явища, на наш погляд, полягає у варіативності дефініцій, що насамперед стосуються реалізації вузько-орієнтованих програм економічного, історичного, ціннісного, класового, мілітарного, художньо-естетичного, інтелектуального, спортивного протистояння, до якого активно залучаються об’єкти господарювання, колективи, народи й індивіди. Когнітивно-поведінкова основа змагання нерозривно пов’язана з конкуренцією, суперництвом, конфронтацією, що характеризуються активністю, готовністю відстоювати власні інтереси, орієнтуванням на перемогу, здоровим прагматизмом [2, с. 120]. Але соціологи, проводячи феноменологічний аналіз змагальності [3], не ототожнюють ці лексико-семантичні конструкти, наголошуючи на специфічних складових на кшталт ініціювання соціального порівняння, актуалізації потреби в самоствердженні. Досліджуючи природу міжвидової агресії, Конрад Лоренц зауважував, що зовнішні ситуації, які потребують участі в боротьбі за суспільні інтереси провокують переживання цілком людського й високоморального *захоплення*, і якщо цінні для людини речі (родина, нація, *AlmaMatter*, свобода творчості, права людини) знаходяться під загрозою, вона відчуває священний трепет, захищаючи їх [1, с. 304-305]. Романтизація внутрішньовидової агресії небезпечна, оскільки ґрунтується на жорсткому догматичному протиставленні «ми» / «вони», «свій» / «чужий», але нас цікавить проблематика кооперування груп, що приймають участь у змаганні.

Мета. Теоретичний аналіз ролі змагального фактору в коопераційному процесі.

Виклад основного матеріалу. Європейська глобалізаційна тенденція суттєво вплинула на характер економічної конкуренції, модифікувала капіталізм, пропагуючи перевагу взаємовигідної співпраці, що суперечить класичному підходові, в якому пріоритетне значення має антагоністична боротьба. Але фінансовий чинник не спромігся гармонізувати міжкультурні взаємини, вкотре ілюструючи хибність раціоналізаторської концепції «людина економічна». Постіндустріальний характер міждержавного протистояння мінімізував насильство, каналізуючи напруження в конфлікти наративів [4, с. 32], що підживлюються прихильністю певної спільноти до штучно створеної рамки мислення, змістового тлумачення, оцінки, сприйняття подій.

Збіг уявлень про соціальну реальність – субстрат афіліації, що провокує переживання єдності, забезпечує відносно стійкий емоційний зв’язок між людьми, які не обов’язково знайомі в реальному житті, але симпатизують і довіряють одне одному [5,

с. 52]. Американський професор Роберт Райх, систематизуючи універсальні національні наративи, з-поміж інших назвав: «співдружність доброзичливих однодумців» і «варвари біля воріт», що покликані пробуджувати серед широкого загалу надію й страх [4, с. 35]. Перший гранд-нарратив, на наш погляд, формує готовність громадян до співпраці, створює атмосферу психологічної безпеки, згуртовує на основі ментальної спорідненості. Другий – сигналізує про небезпеку, мобілізує, надає зневажливу морально-етичну оцінку уявному ворогові.

Стресовий стан інтенсифікує афіліацію спільноти, що має адаптуватися до несприятливих умов, колективно реалізуючи найоптимальнішу програму самозбереження. Досліджуючи соціолінгвістичний вимір образу ворога, українська вчена Уляна Федорів зазначає, що ворожнеча – це елемент людського співіснування; феномен, що цементує соціальні групи, забезпечуючи ефективне економічне, політичне, релігійне, соціальне функціонування їх [6, с. 257]. Якщо розвинути цю думку, кооперація – один з етапів змагання, що передбачає акумулювання фінансових, промислових, інтелектуальних, фізичних, творчих ресурсів задля досягнення спільної мети. Для прикладу обидві світові війни в Європі мали стійкий коаліційний характер, засвідчивши синергію співпраці у воєнному конфлікті з високим рівнем інтенсивності.

Кооперація як форма соціальної взаємодії, на думку американського політолога Роберта Аксельрода, виникає на основі ілюзорного прагнення передбачення кроків партнера, потребуючи тривалої взаємодії, і продиктована егоїстичними інтенціями, що ґрунтуються на принципі обопільної взаємності, передбачаючи синхронну двосторонньою співпрацю [7, с. 123]

Альтернативна теорія кооперування – вибір на користь біологічно близької істоти (Джон Мейнард Сміт, Роберт Дж. Лін, Фен Лін), що має еволюціоністське ядро, і розглядає внутрішньовидову співпрацю як прояв еусоціальності, що уможливлює виживання виду, передавання нащадкам рис репродуктивної переваги. Досліджуючи практику альтруїстичного покарання, Ернст Фер і Саймон Гехтер заперечили нормативність ототожнення тваринного й людського кооперування, експериментально встановивши, що рушійний механізм співпраці – зацікавленість групи в отриманні суспільного блага, що передбачає можливість внутрішнього покарання для тих, хто недостатньо (у порівнянні з іншими) вкладається в спільну справу [7, с. 124–125]. Цей підхід, на наш погляд, цінний тим, що не протиставляє кооперацію й конфронтацію, вважаючи ці складові взаємопов'язаними. Фактор соціального порівняння всередині групи регулює поведінку суб'єктів, забезпечуючи баланс між ними, оскільки відчувши тиск і загрозу, відступник (англ. «defectors») активізується, щоб уникнути агресії. Так як більше, сегментація скооперованої групи – цілком природне явище. [8, с. 137; 9, с. 17]

Французький соціолог Еміль Дюркгейм вважав, що кооперація зумовлюється інтеріоризацією ідентичних цінностей, які спонукають людину дотримуватися загальноприйнятих норм, грати за правилами. Натомість економіст Адам Сміт, розглядаючи питання співпраці, наголошував на пошукові релевантних стимулів, що підштовхуватимуть егоїстів до взаємовигідного кооперування. Поєднавши класичні економічні й соціологічні підходи, згадуваний нами Ернст Фер і Герберт Гінтіс розробили авторську модель кооперації, що містить три компоненти: переконання, уподобання, обмеження, і здебільшого фокусується на значущості індивідуально-психічних чинників і стратегій поведінки [10, с. 43].

Досліджуючи співпрацю як громадянську чесноту, Карлос Муган зазначає, що маргінальна група характеризується високим рівнем внутрішньої узгодженості, соціальної інтеграції, одночасно базуючись на внутрішній нерівності, зовнішньому відторгненні. Етична ж кооперація виключає економічну, культурну, соціальну сегрегацію, опікуючись створенням інклюзивного простору. До того ж, структура співпраці усуває розбіжності на основі свавілля, упередження, невиправданих привілеїв, загострюючи питання відмінності внеску суб'єктів у процес, і найоптимальніший інструмент легітимізації такої нерівності – теорія справедливості, що проголошує нерівнозначну співпрацю прийнятною у випадку, коли остання слугує покращенню перспектив члена з найнижчим статусом [11, с. 86-87].

Вивчаючи публічні форми конкуренції, німецький вчений Тобіас Веррон [12] аналізує питання розповсюдженості в Європі різноманітних рейтингів, спираючись на теорію поля П'єра Бурдьє, який вважав суспільні сфери на кшталт економіки, науки, мистецтва плацдармом полісуб'єктної боротьби за соціальний, культурний, економічний, технологічний, фінансовий капітал, і на відміну від економічно-орієнтованих авторів розумів конкуренцію як прагнення накопичити й примножити символічний капітал – репутацію й престиж.

Оцінюючи роль змагальності в коопераційному процесові, Тобіас Веррон зауважує, що наявність дефіцитних територій, природних / людських ресурсів – це фактор консолідування військового, бюрократичного, фіскального потенціалу держави. Але особистісний рівень потребує якісно іншого підходу, оскільки роль конкурентного мотиву як наміру перевершити інших у певній творчій діяльності може бути другорядною, і механізм соціального порівняння не запуститься. Наголосимо, що змагальні процеси можуть бути штучно інтенсифіковані / пригнічені, але наявність компаративного компонента передусім визначається специфікою суб'єктивного ставлення.

Німецький філософ Георг Зіммель, зосередившись на соціальній проблематиці конкуренції, розтлумачив її як боротьбу за прихильність третьої сторони. У цій теорії фактор змагальності нівелюється, оскільки головна мета – завоювання прихильності. Ілюструючи теорію непрямой конкуренції, Тобіас Веррон наводить приклад християнських віруючих, які не змагаються між собою за кількість добрих справ, оскільки божої милості вистачить на всіх. Цей приклад, на наш погляд, можна транспонувати на творчість художників, письменників, співаків, блогерів, які зацікавлені в збільшенні аудиторії шанувальників, але на відміну від політиків не практикують дискредитацію колег, оскільки про дефіцитне добро не йдеться, і це зрештою не матиме гешефтів. Інша справа – кількісно обмежений і сегментований електорат.

Оцінка й увага третіх сторін, що продукують та розподіляють прихильність між конкурентами, на наш погляд, другорядна, коли перемога одного суб'єкта забезпечується за рахунок програшу іншого суб'єкта. Прикладом такого явища слугує мирна боротьба на кшталт шахового турніру, і збройне протистояння, в якому дві держави претендують на суверенітет над однією територією.

Соціолог Езра Цукерман, вивчаючи економічний аспект конкуренції, звернув увагу на значущість споживачів, які легітимізують виробників і товари, між якими точиться боротьба. Тому, що більше, контакт з аудиторією формує конкурентні критерії, оскільки публіка на безперервній основі оцінює та порівнює діяльність гравців, знецінюючи одних

і підносячи інших [12, с. 65]. Розрідження уваги аудиторії перетворює її на основне благо, за яке змагаються першочергово, оскільки в масовій свідомості інтерес до певної проблемної зони формується за рахунок інших зон, від яких увага автоматично відволікається [4, с. 31]. *Легітимність* – пріоритет другого порядку, що забезпечує визнання, яке може мати позитивну й негативну конотації. Тяглість існування суб'єкта в часі, на нашу думку, підтверджує легальність функціонування його. Це стосується товарів (рекламується рік заснування компанії, що виробляє цю продукцію впродовж десятиліть), держав (у національній історіографії Україна вважається продовженням Київської Русі), університетів (наявність культових випускників, кількість проведених міжнародних конференцій), наукових установ (сенсаційні відкриття, нові винаходи) тощо. Фактор третього порядку – *престиж*, що передбачає порівняння ідентичних суб'єктів за певним параметром, близьким до поняття «змагальність». Так, якщо обидві держави демократичні й суверенні, одна з них корумпована більше, друга – менше. Один з режисерів має два «Золотих глобуса», інший – жодного. Це стосується й «випадку Kulturkampf, коли одна із культур претендує на винятковість, на владні позиції стосовно іншої, що буцімто є менш вартісною» [4, с. 32]. Між державне змагання за престиж, на думку Тобіаса Веррона, ґрунтується на розумінні національної держави як квазііндивідуальної одиниці. І це порівняння, на наш погляд, доцільно транспонувати на медичні центри, університети, спортивні команди, театри, державні установи, які паралельно конкурують і взаємодіють одне з одним.

Висновки. Теоретичне дослідження засвідчило, що змагальність як соціальна ситуація – один із чинників внутрішньогрупової мобілізації, кооперації, консолідації. Особливо, коли йдеться про неподільне дефіцитне благо, яке визнається цінним більшістю членів соціальної групи, перебуваючи під загрозою зовнішнього знищення. Ментальна спорідненість, ціннісна гомогенність, збіг уявлень про соціальну реальність, афіліація, спільні цілі, наявність образу уявного ворога підживлюють коопераційні процеси всередині групи, що змагається з іншою, але це не передбачає відсутність внутрішньої конкуренції, яка відіграє роль ключового регуляторного механізму, що уможливлює досягнення спільної мети.

Література:

1. Лоренц К. Агрессия, илито называемое зло. Москва, 2017. 340 с.
2. Чижова О. Конфлікт як прояв прагматизму в сучасному суспільстві. *Політичний менеджмент*. 2006. № 1. С. 118-127.
3. Данакин Н. С., Хашаева С. В. Концептуальный анализ феномена соревновательности. *Социально-гуманитарные знания*. 2012. № 6. С. 241–249.
4. Ожеван М. А. Глобальна війна стратегічних наративів: виклики та ризики для України. *Стратегічні пріоритети*. № 4 (41). 2016. С. 30–40.
5. Купрій Т. Г. Соціальна афіліація студентської молоді як чинник організаційного розвитку вищої школи. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 3 (15). С. 51–62.
6. Федорів У. Образ ворога як моделюючої фігури соцреалістичного тексту. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. Вип. 2 (36). С. 257–261.
7. Денисенко В. А. Кооперація як прояв продуктивної взаємодії: огляд основних підходів до аналізу проблеми. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. №15. С. 121–127.
8. Fehr E., S. Gächter. Altruistic punishment in humans. *Nature*. 2002. № 415. P. 137–140.
9. Bowles S., Gintis H. The Evolution of Strong Reciprocity: Cooperation in Heterogeneous Populations. *Theoretical Population Biology*. № 65 (1). P. 17–28.

10. Fehr E., Gintis H. Human Motivation and Social Cooperation: Experimental and Analytical Foundations. *Annual Review of Sociology*. № 33. P. 43–64.
11. Mougan C. Social Cooperation as civic virtue. *Self and Society*. 2009. P. 79–89
12. Werron T. On Public Forms of Competition. *Cultural Studies Critical Methodologies*. № 14 (1). P. 62–76.

ДО ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

I. М. Коробка

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України ilya.korobka97@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, с. н. с. О.М. Кочубейник

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві спостерігається посилення таких явищ як нестабільність, непередбачуваність та невизначеність, що спричинює погіршення психологічного благополуччя населення. Соціальне буття молодих людей в умовах суспільної нестабільності також позначене невизначеністю, що, безумовно, впливає на стан їхнього здоров'я і благополуччя. Це актуалізує проблему вивчення суб'єктивного благополуччя молодих людей в умовах невизначеності.

У нашій роботі ми ставимо за **мету** визначити теоретичні засади дослідження суб'єктивного благополуччя молоді та можливостей його підтримання в умовах невизначеності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як свідчать дослідження останніх років молодь є однією з найбільш уразливих соціальних категорій населення в контексті збереження її здоров'я та психологічного благополуччя (М. Каніболоцька, О. Шиняєва, А. Падиарова). Проблематичне поле досліджень благополуччя торкається таких – релевантних до проблем молоді – аспектів, як зв'язок благополуччя молоді із трансформаційними процесами суспільства (І. Лелекіна), соціальна мобільність та зайнятість молоді (О. Асмолов, Т. Заславська, А. Кравченко, А. Радугін, Є. Шиянов); розуміння молоді як соціального ресурсу для розвитку суспільства (П. Ламанов, Є. Добришина); визначення соціально-психологічних особливостей ставлення молоді з різним економічним статусом до здоров'я та можливостей корекції негативного прояву цих особливостей (М. Каніболоцька, Л. Коробка) та ін.

Сучасна психологія через поняття «благополуччя» розкриває узагальнений зміст переживання людиною позитивності свого існування, передаючи різні специфікації цього стану через такі уточнення, як суб'єктивне, психологічне, особистісне, емоційне, душевне благополуччя (іноді залучаючи конструкти ментального або психологічного здоров'я).

Окремою теоретичною проблемою постає співвідношення понять суб'єктивного і психологічного благополуччя, яка вирішується через їхнє ототожнення (О. Бочарова, О. Паніна) або об'єднання (R. Biswas-Diener, T. Kashdan, L. King, T. Шевеленкова, П. Фесенко та ін.), через розуміння суб'єктивного благополуччя як складової частини психологічного (С. Карсканова; Л. Сердюк) і, навпаки, тлумачення психологічного благополуччя як компоненту суб'єктивного благополуччя (Л. Куліков, Р. Шаміонов).

Узагальнення різноманітних тлумачень суб'єктивного благополуччя можна вмістити у рамки гедоністичного та евдемонічного підходів. У першому воно розкривається через стани задоволення чи незадоволення й баланс позитивного чи

негативного афектів (переживань ситуації) (Н. Бредбурн, Е. Дінер та ін.), у другому – як результат розвитку і саморозвитку особистості (Е. Дісі, Р. Раян, К. Ріфф).

У працях вітчизняних науковців суб'єктивне благополуччя представлено крізь призму соціальних потреб (Т. Данильченко); особистісних прагнень молоді (Е. Кологривова); підтримання психологічного здоров'я (І. Галецька, Л. Коробка, О. Ніздрань); у контексті посттравматичного життєтворення (Т. Титаренко); особистісного благополуччя персоналу ДПСУ (Н. Волинець).

Значний доробок отримано у площині вивчення умов досягання благополуччя, де такими постають життєздатність особистості (Т. Ларіна) та робота над собою як підвищення самоприйняття, комунікативної компетентності, самореалізованості і цілісності особистості (Т. Титаренко) [3].

Дослідниками визначаються чинники суб'єктивного благополуччя: позаособистісні, психологічні та суб'єктивно-особистісні (М. Батурін, С. Башкатов, Н. Гафарова), а також доводиться важлива роль оптимізму, соціальних зв'язків та професійного зростання (І. Boniwell); залученості, відповідальності, зрозумілості (Н. Каргіна) у досягненні благополуччя.

Статус суб'єктивного благополуччя як самостійного феномену встановлюється як: показник задоволеності або незадоволеності життям, що формується на основі особливостей ставлення людини до себе і навколишнього світу та видах її діяльності й поведінки (Л. Куліков); інтегральне особистісне утворення, що функціонує в динаміці та є мотиваційним параметром особистості (Л. Сердюк); готовність особи до вироблення і реалізації життєвих стратегій, і як результат застосування нею ефективних психологічних стратегій адаптації та реалізації життєвих цілей (Л. Коробка); емоційно-оцінне ставлення до власного життя, власної особистості, взаємостосунків з іншими людьми, що виражається у задоволеності й відчутті щастя (Р. Шаміонов); утворення, що складається з таких компонентів, як задоволеність життям (загальне судження про власне життя); задоволеність важливими сферами життя (задоволеність роботою, сім'єю тощо); позитивний ефект (переважне переживання позитивних емоцій та настроїв); низький рівень негативного ефекту (зменшення кількості негативних емоцій і настроїв) (І. Галецька); когнітивно-емоційна оцінка задоволеності якістю життя загалом та окремими його сферами, яка створює основу для досягнення внутрішніх, соціально орієнтованих цілей, самореалізації, розкриття свого потенціалу, осмислення життя (І. Горбаль).

І. Горбаль вказує на те, що наявність позитивних емоцій, уявлення особи про своє життя, що відповідає ідеалу існування, формує відкриту, динамічну, однак сталу систему образів себе та свого життя. Дослідницею зазначається, що когнітивно-емоційна оцінка людиною якості свого життя залежить, з одного боку, від неї самої та її особистісних властивостей, з іншого – від реалій її життя [1].

Здійснюючи аналіз поняття суб'єктивного благополуччя, І. Семків розглядає його як інтегральне соціально-психологічне утворення, що містить когнітивний (задоволеність з життя) та афективний (щастя) компоненти, базується на активності та визначається як психологічна винагорода за проявлену соціальну активність [4].

Отже в психологічних дослідженнях суб'єктивне благополуччя розкриває зміст переживання людиною позитивності свого існування. Попри відмінності у визначеннях суб'єктивного благополуччя можна виокремити змістову інваріанту, що акумулює

доробки різноманітних психологічних інтерпретацій цього феномену. Суб'єктивне благополуччя є емоційно-оцінним ставленням особи до власного життя, власної особистості, взаємостосунків з іншими людьми, що виражається у задоволеності життям загалом й окремими його сферами та є основою для досягнення автономії, розкриття свого потенціалу та самореалізації.

Зазначимо, що здебільшого суб'єктивне благополуччя вивчалось в усталених (хоча не завжди сприятливих) умовах життя особистості. Тому фокусування на невизначеності як на особливому тлі суспільного життя проблематизує окремі аспекти досягнення суб'єктивного благополуччя молоді, адже невизначеність є вагомим явищем у різних сферах життєдіяльності через як негативні, так і позитивні потенційні психологічні наслідки.

Реакції людини на невизначеність можуть бути різноманітними залежно від конкретного контексту. Невизначеність може викликати страх, занепокоєння, фрустрацію, уникнення прийняття рішень; реакції, щоб мінімізувати негативні ефекти – пошук інформації, її мінімізація чи ігнорування шляхом зосередження на іншому. В одному випадку людина, внаслідок визнання невизначеності, може відчувати себе знесиленою, в іншому, навпаки, не лише визнає, а й шукає невизначеності та отримує від цього вигоду.

Дослідниками вказується на такі характеристики невизначених й соціально нестабільних ситуацій як складність, непередбачуваність та різноманітність (О. Асмолов, І. Пригожин); не контрольованість як суб'єктивна неможливість управляти розвитком подій, протистояти несподіванкам, передбачити їх (О. Бєлінская, А. Гусев); множинність можливостей, виборів і рішень (Т. Корнілова, Г. Солнцева).

Ряд зарубіжних досліджень показують, що благополуччя та психічне здоров'я (mental health) – їхнє збереження та підтримку важливо вивчати в контексті проблеми невизначеності та ставлення до неї (M. Hillen, C. Gutheil T. Strout та ін.) [5]. Тому роль толерантного ставлення до невизначеності – як психологічного запобіжника – у таких процесах усе частіше потрапляє у фокус дослідницької уваги.

На основі ґрунтовного аналізу проблеми невизначеності П. Лушиним розглянуто різні типи ставлення особистості до невизначеності, серед яких інтолерантне і толерантне ставлення, які в свою чергу поділяються ним на «активне», «пасивне», «утилітарне» та «недифіцитарне», а також розкрито їхній зміст. Невизначеність, як зазначає П. Лушин, зазвичай інтерпретують як негативний феномен, який потребує толерування, натомість він може бути віднесений і до позитивних явищ [2].

Зазначимо, що сприйняття невизначеності спричиняє певні когнітивні, емоційні та поведінкові реакції людини. Когнітивні – включають різноманітні оцінки, від негативних до позитивних; емоційні реакції представляють широкий спектр станів, як позитивних, нейтральних, так і негативних, таких як дискомфорт, занепокоєння, гнів та ін.; поведінкові – включають пошук інформації, прийняття чи уникнення рішень.

Від того, як молода людина буде інтерпретувати невизначеність – як загрозу чи як можливість власної здійсненості, як переживатиме її та реагуватиме на неї – буде залежати ефективність самоздійснення та досягнення нею суб'єктивного благополуччя.

Підтримання суб'єктивного благополуччя молодих людей в складних, непередбачуваних умовах життєдіяльності можливе в процесі здійснення цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи. Вважаємо, що умовою, а також

результатом її успішності може постати активізація процесів усвідомлення й прийняття існування невизначеності, розвиток здатності до регуляція емоційних станів, стимулювання конструктивних і попередження деструктивних емоційних переживань, активізація спрямованості на пошук варіантів та ефективних способів вирішення ситуацій, вироблення ефективних стратегій опанування, підвищення готовності активно впливати на умови середовища та брати відповідальність за себе й своє життя в умовах невизначеності.

Висновки. Отже, як свідчить аналіз досліджень, незважаючи на різноманіття в розумінні благополуччя різними авторами, їх об'єднує спрямованість на пошук чинників та ресурсів, які сприяли б благополучному існуванню особистості, особливо в несприятливих умовах життєдіяльності. Посилення таких явищ як нестабільність, непередбачуваність та невизначеність в суспільстві спричинює погіршення психологічного благополуччя населення, зокрема молоді як вразливої соціальної категорії.

Вважаємо, що розвиток здатності молодих людей ефективного діяти в умовах невизначеності й непередбачуваності, виявляти толерантне, позитивне, чи хоча б нейтральне ставлення до невизначеності може позитивно позначитися на задоволеності з різних сфер життєдіяльності, оцінці й ставленні до себе, до свого життя; самоприйнятті; посиленні прагнення до автономії, особистісного зростання та вибудовуванні позитивних стосунків з оточуючими, а отже сприяти збереженню та підтриманню їхнього благополуччя.

Дослідження особливостей суб'єктивного благополуччя у молоді з різними типами ставлення до невизначеності та з'ясування специфіки їхнього зв'язку постануть **перспективною** нашого подальшого дослідження.

Література:

1. Горбаль І. С. Соціально-психологічні чинники суб'єктивного благополуччя пенсіонерів: автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2016. 20 с.
2. Лушин П. В. Неопределенность, которую не толерируют. *Теория и практика психотерапии*. 2016. № 5. Том 3. С. 2-6.
3. Ракурси психологічного благополуччя особистості. *Збірник тез доповідей всеукраїнського науково-практичного семінару «Ракурси психологічного благополуччя особистості»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 177 с. (С. 7-12; 85-90).
4. Семків І. І. Суб'єктивне благополуччя як психологічна винагорода за проявлену соціальну активність. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 2012. Вип. 37. С. 234-237.
5. Hillen M. & Gutheil C., Strout T., Smets E., Hanb P. Tolerance of uncertainty : Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*. 2017. Volume 180. P 62-75.

ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

А. Ю. Корпань, О. М. Самкова

Херсонський державний університет, angelina.kim001@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент О. М. Самкова

Вступ. Нестабільність соціально економічної сфери нашої країни, а також занадто швидкий темп розвитку майже усіх сфер життя людини призводить до надто сильного емоційного тиску на особистість. Сучасна людина вимушена жити майже в постійному стресі, що і призводить до швидкого розвитку синдрому емоційного вигорання. Студенти – це категорія населення, яка щоденно піддається тиску, оскільки частіше за все студенту необхідно поєднувати декілька справ, такі як навчання та робота, або сім'я. Студенту необхідно дуже швидко пристосовуватися до нових умов, що може ускладнювати процес професійного становлення сучасної молоді. Наразі проблему емоційного вигорання саме студентів досліджує достатньо велика низка науковців, серед них: О. В. Тимощук досліджував синдром емоційного вигорання у студентів на базі сучасних закладів освіти, А. Картузова досліджувала представлений феномен та його прояви у студентів на різних курсах навчання, А. Мудрик досліджував особливості прояву синдрому емоційного вигорання саме у студентів-психологів, а також Т. Зайчикова, С. Максименко, Н. Водоп'янова, К. Маслач та інші. Наразі дослідження у сфері емоційного вигорання студентів мають достатньо різносторонній і водночас суперечливий характер.

Метою статті висвітлення результатів дослідження проблеми формування синдрому емоційного вигорання у студентів різних навчальних закладів та наслідки його впливу на особистість.

За останній час випадки синдрому емоційного вигорання (СЕВ) стали частішими, що викликало неабиякий інтерес у дослідників. Досліджуваний синдром має достатньо велику кількість симптомів, таких як:

- хронічна втома;
- зниження мотивації до роботи / навчання;
- втрата концентрації;
- систематичне порушення крайніх термінів виконання роботи (deadline);
- конфліктність;
- потреба усамітнитись;
- дратівливість, стресовий стан;
- депресія [3].

Виділяють три фази емоційного вигорання студентів:

1. Фаза напруження. Ця фаза формується через хронічно напружену психоемоційну атмосферу навчання. Напруга має динамічний характер що обумовлюється виснажливою постійністю або підсиленням психотравмуючих факторів [2].

2. Фаза резистентності. Характеризується активізацією усіх захисних процесів організму студента. Психіка особистості намагається подолати травмуючі обставини.

Прояв другої фази має у емоційній пригніченості, неадекватних емоційних реакціях, розвивається байдужість та відчуження від соціальних зв'язків [2].

3. Фаза виснаження. Характеризується глобальною втратою психічних процесів, зниження тону, часто зниження самооцінки на фоні повного відчуження від соціальних стосунків. Може мати прояв деперсоналізації та різного роду психосоматичні порушення, такі як виразка шлунку, гастрит, проблеми зі сном тощо [2].

Окрім стресів навчання та повсякденного життя студента, на формування СЕВ може впливати саме спосіб навчання, тобто денне або дистанційне, а також загальний соціально-політичний стан країни. Так за допомогою методу спостереження нами було визначено, що різкий перехід до дистанційного навчання, а також жорсткі умови карантину, що пов'язані із пандемією, досить негативно впливають на самопочуття студента. В основному спостерігалися проблеми із сном, перевтома, недостатність фізичних навантажень, млявість, почуття смутку та інше. Необхідно зазначити що останні симптоми є першочерговими при формуванні синдрому емоційного вигорання.

Опираючись на проаналізований матеріал, нами було проведено дослідження у формі опитування серед студентів 1-4 курсів і студентів магістратури, у результаті якого ми змогли визначити рівень сформованості фаз емоційного вигорання у студентської молоді, та вплив наслідків емоційного вигорання на особистість студента. Основою проведення дослідження послуговував опитувальник діагностики рівня «емоційного вигорання» В. В. Бойка. Текст опитувальника був перенесений у Google форми, та розповсюджений серед студентів. Вибірка складала 45 осіб, віком від 18 до 25 років. З них 14 осіб становили жінки і 31 особу – чоловіки.

За результатами дослідження було виявлено, що у 58,2% респондентів фаза напруги та фаза резистентності знаходяться у стадії формування. З них вже сформованими є наступні симптоми:

- симптом «переживання психотравмуючих обставин»;
- симптом «загнаності у кут»;
- симптом «тривога та депресія»;
- симптом «неадекватного емоційного реагування».

Симптом «розширення сфери економії емоцій» набуває своєї сформованості.

Фаза виснаженості не є критичною оскільки знаходиться на нижчому ступені формування. На даній фазі у зоні ризику виступає лише симптом деперсоналізації, він присутній у 10,4% досліджуваних.

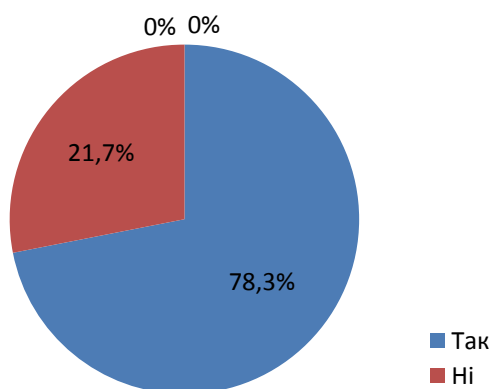


Рис.1 Результати дослідження організаційних помилок у навчанні студентів

Проаналізувавши дані наведені на рисунку 1, можна зауважити, що більша частина респондентів 78,3% , знаходиться у постійному нервовому напруженні через помилки у навчанні. Це говорить про те, що більшість студентів знаходяться у постійному стресі, що має негативний вплив на формування СЕВ.

Слід відмітити, що 62,2% респондентів проявляють бажання побути на самоті декілька годин після навчання і ні з ким не спілкуватись. Такі дані свідчать про сильне виснаження студента протягом дня, а також про вже сформовану вибірково емоційну відчуженість та перевтому.

Цікавим є той факт, що 57,8% респондентів, на даному етапі навчання вже вважають, що обрана ними професія притуплює емоції і вони помилилися при виборі профілю майбутньої діяльності. Значну частину за цим критерієм становили студенти 3 і 4 курсу (25,5%). На нашу думку на це можуть впливати декілька факторів. По-перше вплив зі сторони батьків при виборі майбутньої професії, а по-друге не виправдання очікувань і власних уявлень стосовно обраного профілю або навчального закладу.

На разі переважна більшість студентів, що навчаються на 1-3 курсах (28,4%) відмічають, що не відчують втоми після навчання і спілкування приносить їм справжнє задоволення. Це дає нам можливість припустити, що на формування СЕВ впливає вік або курс навчання, мотивація та інтенсивність навчання.

Опираючись на аналіз отриманих даних, можна виокремити наступні зміни в особистості студента під час впливу стресу та синдрому емоційного вигорання:

- розчарування в обраній професії;
- погіршення фізичного та психічного самопочуття;
- емоційна відчуженість та холодність;
- не бажання підтримувати та створювати нові соціальні контакти;

Основними причинами емоційної напруженості студента виступають інтенсивне навчання, неможливість керувати власними емоціями, а також конструктивно долати стрес.

Висновки. Проблема напруженості та емоційного вигорання студента є досить розповсюдженою. Наразі студенти мають витратити досить велику кількість внутрішніх ресурсів аби зберегти активну позицію у суспільстві. Оскільки емоційний ресурс достатньо швидко вичерпується, то періодично студентам необхідно проводити профілактичні заходи, у вигляді лекцій або презентацій, задля забезпечення обізнаності, а також для запобігання швидкому розвитку СЕВ. Для спостереження за розвитком СЕВ рекомендується проводити періодичні опитування та зрізи серед студентів, та заохочувати останніх до піклування про власний психоемоційний стан.

Література:

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2005. 336 с.
2. Сергеевкова О. П., Столярчук О. А Криза фахового навчання як підґрунтя емоційного вигорання студентів. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2017. № 27. С.77-80.
3. Морочило Н. М. Дослідження та профілактика емоційного вигорання у студентів університету. Вісник студентського наукового товариства ДНУ ім. В.Стуса. 2020. № 12. Т.1. С. 237-241.
4. Старовойт О. Невпевненість і емоційне вигорання особистості як бар'єри інноваційної діяльності. Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія,

5. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении. СПб.: Питер, 1999. 105 с.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У РОЗРІЗІ СЕНСОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Ю. В. Косарева

Херсонський державний університет, juliya6kosareva@gmail.com

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

Актуальність теми. Кожна людина замислювалася не раз про сенс життя, про благополуччя буття. У царині психології пропонували безліч трактувань психологічного благополуччя, яке є базовим предиктором соціальних настанов нині. Упродовж розвитку психології, пояснення психологічного благополуччя, більшою мірою ідентично з поняттям психологічного здоров'я і тут визначення виражається відсутністю несприятливих симптомів. Нам відомо, що в психодинаміці є підхід, який пов'язує психологічне благополуччя особистості з його способами пристосування в формі поведінки виражених у таких конструктах як: розвиток особистості, зрілість і надійність, врівноваженість і адаптивність.

Метою статті є аналіз психологічного благополуччя і розвиток особистості в реальному світі у розрізі сенсожиттєвих орієнтацій.

Виклад основного матеріалу. Нині поставлено виклик до сучасної психології, з яким зіткнулися люди. Необхідно звернення до нових проблем розвитку галузей психології, свого часу, яке відповість на потреби сучасним ситуаціям, акцентуючи увагу на фундамент екзистенційних вимірів існування людини. виправити це можливо повноті здійснення, самореалізації життєвих можливостей.

Визначення психологічного благополуччя, може змінюватися під впливом нових ідей, які об'єднані гуманістичним підходом. Прихильники означеного підходу відстоюють уявлення, при цьому критикуючи ідею пристосування, відповідно до якого психологічне благополуччя розглядається, як процес розвитку особистості її потенціалу і її реалізації в нашому світі, але і тут ми можемо сказати «модель самореалізації визначає вищу форму життя швидше на основі виходу за рамки суспільства, а не пристосування до нього» [1].

Претендує місце в сучасній психології вже позитивна психологія, яка акцентує на тому, що психологічне благополуччя і щастя, є метою і предметом даної науки. М. Селігман, є один з перших у цьому напрямі, також відзначаємо, що «поняття щастя і благополуччя ми використовуємо, як взаємозамінні терміни, що визначають завдання нашої науки. Щастя і благополуччя – мета позитивної психології і мислення» [1].

Ідеї в різних трактуваннях буття людини і її можливості існування, в різних модусах, можна відзначити представниками різних напрямків. Лідер гуманістичної традиції А. Маслоу пише про дефіцитарне і буттєве життя; М. Селігман пропонує розрізняти три види життя – «приємне життя», «гідне життя» і «осмислене життя», кожне з яких несе свій тип психологічного благополуччя; С. Мадді обмірковує питання, що можна вважати «вищою формою життя» – трансцендентність чи адаптацію [там само].

Поняття щастя і благополуччя ми використовуємо, як взаємозамінні терміни, що визначають завдання нашої науки. Дані поняття говорять про себе, як позитивні почуття і відчуття (задоволення, комфорт), так і позитивні види діяльності, пов'язані із захопленістю і поглинанням, абсолютно позбавлені чуттєвого компоненту. Дуже важливо розуміти, що часом «щастя» і «благополуччя» – це є емоції, а деколи – з такою діяльністю, яка спонукає людину повністю абстрагуватися від емоцій [2, с. 148].

Позитивні почуття розділяємо на три категорії, які пов'язані з минулим, сьогоденням та майбутнім.

1. Позитивні почуття, пов'язані з минулим, – задоволеність, комфорт, достаток, гордість, безтурботність і т. ін.

2. Позитивні почуття, пов'язані з майбутнім, – оптимізм, надія, віра й впевненість в собі.

3. Позитивні переживання, пов'язані з теперішнім – задоволення і духовне задоволення [2, с. 148].

Значно важливим є духовне задоволення, на відміну від задовольень, воно пов'язане не із почуттями, а із захопливими для людей видами діяльності: читання, танці, альпінізм, цікава бесіда або дискусія, ігри тощо. Духовне задоволення, пов'язане з абсолютно повним зануренням в улюблену справу, самозреченням і повною відсутністю будь-яких емоцій, окрім ретроспективних: «Але було ж здорово!». Духовне задоволення пов'язане зі станом внутрішнього потоку. Коли час ніби зупиняється і людина забуває про все на світі [там само].

Крім того, вже встановлено, що отримати духовне задоволення неможливо, якщо не використовувати і не розвивати свої індивідуальні переваги і чесноти. Для справжнього щастя необхідне справжнє життя. Остання має на увазі, що позитивні почуття і духовне задоволення повинні бути досягнуті реалізацією наших індивідуальних переваг. Духовне задоволення – основа гідного життя.

Основний підсумок численних суперечок, полягає в тому, що до щастя ведуть безліч різних доріг. Ми прагнемо реалізувати свої індивідуальні переваги і чесноти в роботі, в коханні, у вихованні дітей і пошуках сенсу життя [2, с. 148].

Позитивні почуття, пов'язані в очікуванні до майбутнього, – це віра і впевненість в собі, з надією та оптимізмом. Надія та оптимізм досить непогано були вивчені психологами, і особливо відродно те, що їх можна і потрібно в собі розвинути. Ці властивості підвищують опірність до депресій і стресів, збільшують продуктивність роботи, особливо на відповідальному посту, і зміцнюють психологічне і фізичне здоров'я [2, с. 49].

Не можна сказати, що здоров'я – це запорука життєрадісності. Виявляється, міцність здоров'я, практично не впливає на рівень оптимізму. Набагато тісніше останній пов'язаний з суб'єктивним сприйняттям себе і ситуації, яка залежить від уміння адаптуватися до різних умов і позитивного світовідчуття [2, с. 39].

При віковому порозі ми можемо сказати, що молодість, зовсім не забезпечує високий рівень оптимізму. З віком, задоволеність життям злегка підвищується, гострота задовольень притупляється, а рівень невдоволення зберігається незмінним. Таким чином, змінюється, в основному, лише сила і глибина переживань, відчуття захоплюючого щастя, як і безпросвітного відчаю, з віком і досвідом відвідує нас все рідше [там само].

Ще, можна відзначити, задоволені життям люди ті, у яких підвищена соціальна активність. Вони менше проводять часу на самоті, більш життєрадісні, а навколишні вельми високо цінують їх здатність товаришувати [2, с. 34].

Що стосується роботи, ми можемо сказати, що працюючи за покликанням, ми з усією пристрасстю віддаємося тій чи іншій справі, знаходячи в ній сенс свого життя. Людина, що працює за покликанням, вважає, що вносить свій вклад у велику справу, служить чомусь найвищому, ніж власна вигода. Така робота приносить задоволення, незалежно від оплати і просування кар'єри [2].

Н. В. Гришина у своїй роботі описує тенденції змін, як сучасні реальності та породжувані ними соціальні та психологічні проблеми. Нині, є найбільш обговорюваною темою в гуманітарних науках. Для психологічної науки реальність – це, перш за все, контекст існування людини, простір її можливостей, простір «творіння» нею свого життєвого світу. Найважливішим наслідком цих змін стає посилення ролі внутрішніх стрижнем людини як реакції на зростання невизначеності та зменшення опір в зовнішньому світі [3].

Екзистенційна психологія, також як і філософія, акцентує увагу на унікальності кожного життя. Одночасно існують три частини світу людини, три підсвіти. Світ навколо, навколишнє середовище людини, світоб'єктів, Світ істотного виду, світ близьких людині людей, світ взаємин між людьми впродовж яких вони змінюються, Світ самості, світ самосвідомості і самоосмислення, світ – це «Я» і він для мене. Сили і можливості людини, складаються в здатності знайти і зайняти, певну позицію, прийняти конкретне рішення, неважливо яким би, незначним воно не було. У контексті порушеної теми, слушною є цитата Пауля Тілліха: «Людина по-справжньому стає людиною, тільки в момент прийняття рішення».

Екзистенціальний підхід до сенсу життя, виражається в старому доброму принципі, важливо шукати, а не знайти, коли ти його знайдеш, він втратить свою цінність і потрібно буде шукати заново, а якщо ми зупинимося в пошуку, почнеться нудне і передбачуване життя. Екзистенціалізм – це розвиток і ускладнення особистості і особистого світу, а не адаптація до того що є [4].

Екзистенційна психологія, сьогодні як новий виток в науці психології. Це як відповідь на очевидну необхідність виходу психологічної науки, в новому амплуа, найвищій і новий рівень, опису проблеми людини, взаєморозуміння світу і її стосунки з ним. Потреба обумовлена тим, що традиційна психологія сьогодні не може пояснити феномени, що виходять за межі «заданості» особистості психологічними та ситуаційними характеристиками. Новий екзистенціальний підхід – в гуманітарній науці й культурі в цілому – виникає як нове віяння, відповіді на кризи сучасного світу. Криза є точкою росту і переход на новий якісно рівень існування особистості.

Висновки. Процес ускладнення різних галузей життя, набуває всезнання, новітніми та всемогутніми можливостями. Відповідно, сучасні люди, не мають бути високо адаптивними до швидко змінюваних тенденцій. Найрозумніше з того, що може зробити кожна сучасна людина, – активно сприяти даному майбутньому прогресу і йти з ним на одній швидкості. Завдяки цьому співвідношенню наше життя отримує сенс. Осмислене життя набуває сенс, коли кожен з нас, відчуває себе, частиною чогось важливого, і чим найвища ця ціль, тим глибшим сенсом наповнюється наше людське буття.

Повноцінне та таке різноманітне життя – це життя, яке наповнене справжнім щастям, а отже особистість є психологічно здоровою та боагополучною. Життя, сповнене найвищого сенсу, вимагає від людства дотримуватися, ще однієї умови – експлуатації найкращих та справжніх своїх якостей, рятуючи людський розвиток. Ось це життя і буде людським найвищим сенсом [2, с. 147]. Життя наповнене сенсом характеризує психічно здорову і благополучну особистість. У якій ціннісно-сенсова сфера її світоглядного життєіснування має вектор споглядання а не власної деструкції.

Література:

1. Гришина Н. В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности. 2016.
URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1312-grishina48.html>
2. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. 2006. URL: <http://psychologi.net.ru/1/seligman-m-novaya-pozitivnaya-psihologiya.pdf>
3. Гришина Н. В. Экзистенциальная психология в поисках своего вектора развития. 2015 URL: <http://psystudy.com/index.php/num/2015v8n42/1167-grishina42.html>
4. Что такое экзистенциальная психология. Кратко о философии экзистенциализма. 2018. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zdQmlzExsiw>

ПСИХОКОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

А. С. Косенко

Херсонський державний університет, anechkakosik20@gmail.com

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема прискореного розквіту агресивної поведінки підлітків у сучасному світі постає досить гостро в першу чергу перед батьками, вчителями та психологами. Тема агресивної поведінки активно досліджується ще з початку 60-х років, але не втрачає своєї актуальності та доцільності навіть сьогодні, адже тенденція агресивного прояву серед підлітків невпинно зростає. Здебільшого, деструктивна поведінка формується ще у далекому дитинстві під впливом найближчого соціального оточення дитини – батьків, але й не варто забувати, що ми живемо в епоху популяризації й домінування розмаїття гаджетів та інтернету, які далеко не завжди використовуються у навчальних цілях. Тотальне розповсюдження насильства та жорстокості у ЗМІ, кінематографії, відеоіграх та на інтернет-просторах призводить до того, що агресивна поведінка сприймається підлітками як норма.

Дослідник І. Попович та колеги у своїх наукових пошуках зазначають, що формування особистості – це перманентний процес становлення особистості, який є результатом впливу генетики, оточення, цілеспрямованого виховання і особистісної активності. Тоді як, розвиток особистості є процесом закономірної зміни і становлення соціальних якостей індивіда та його індивідуальності. Якісні зміни, в залежності від віку, визначають розвиток особистості [5].

Сім'я – це центральна сфера розвитку дитини. Головна відповідальність за дозвілля дітей у першу чергу лежить на плечах батьків, адже саме вони формують у дітей розуміння навколишньої дійсності і саме вони закладають підґрунтя для розвитку особистості. Психологічна атмосфера у родині впливає на усіх її членів і віддзеркалюється у кожному. Сучасний підліток живе у складно влаштованому світі і

особливо у цей період йому необхідно заручитися підтримкою збоку сім'ї. Не завжди стається так, що батьки підтримують своїх дітей і ставляться з розумінням до них, іноді навіть відсторонюються, не вбачаючи великої потреби у підтримці, ставлячи власні проблеми на перше місце. У той час, коли підліток не знаходить підтримку та розуміння у власній сім'ї, він йде на пошуки зовні, знаходячи цю підтримку серед неблагополучних дітей, нерідко потрапляє до різних субкультур, і що найгірше – кримінального оточення. Безперечно, що спілкування підлітка з такими особами ніяких позитивних результатів не дасть, а тільки загострить становище.

Важливо зрозуміти, що, як правило, прояв агресії – це бажання привернути до себе увагу, прагнення відповідати очікуванням інших [4]. Це, як своєрідний крик про допомогу, який не варто ігнорувати задля позитивного розв'язання проблеми.

Ф. Дальто пише, що підлітковий вік – це дуже крихкий вік і в той же час прекрасний, оскільки підліток реагує на все позитивне, що для нього роблять. Дослідник дає цінну пораду: «Намагайтеся підійняти їх у своїх очах, продовжуйте це робити навіть тоді, коли вам здається, що ви, як кажуть, б'єтесь у зачинені двері» [2, с. 23].

Встановлено, що жорстоке ставлення до дитини призводить до дій агресивного характеру, скоєних тією ж дитиною, а далі відбувається прояв жорстокості і насилля вже у зрілому віці, і перехід від фізичної агресії до стилю життя особистості.

Мета статті – теоретичне аналізування вітчизняних і зарубіжних праць та обґрунтування особливостей психокорекції агресивної поведінки осіб підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік – це критичний період розвитку індивіда, який обмежується віковими рамками від 10-11 до 15 років, коли соціальні, емоційні та фізичні зміни в організмі можуть формувати негативне самосприйняття. Головним новоутворенням є почуття дорослості, яке виражається через ставлення до себе, як до дорослої людини, прагненням до самостійних поглядів, інтересів та рішень. Формування Я-концепції виражається у визнанні своєї неповторності, унікальності та сприяє до утворень нових соціальних зв'язків. Самооцінка у цей період стає дуже нестабільною через схвалення або несхвалення збоку одноліток. У цьому віці відбувається ніби перебудова всього організму і психіки суб'єкта в цілому – дитинство вже пройшло, але зрілість ще не настала. Через ці вагомні зміни підлітки часто стикаються з низкою криз та дилем, на які нерідко реагують агресивно.

Агресія (від лат. *aggressio* – напад) – мотивована деструктивна поведінка, яка суперечить прийнятим людським нормам, наносить фізичний, моральний збиток особі або викликає у неї психологічний дискомфорт.

На думку М. Реви, становлення агресивної поведінки – не зовсім простий процес, на який впливає безліч чинників. На виникнення агресивної поведінки впливає безпосередньо сім'я, спілкування з однолітками та ЗМІ. Діти спочатку спостерігають дану модель поведінки у своїй сім'ї і незабаром самі починають поводити себе агресивно. Батьки, у свою чергу, спостерігаючи за такими негативними змінами своєї дитини, намагаються зупинити її агресивний потік і не зважають на те, що самі вдаються до агресивних тенденцій. Приміром, використовуючи покарання дітей, вони не звертають уваги на те, що діти стають більш неслухняніші та агресивніші [4, с. 126-128].

Психолог О. Атемасова стверджує, що агресивні тенденції закладені у людській природі, а рівень агресивності визначається мірою соціалізації та етнокультурними нормами і настановленнями. Агресія може простежуватися у вигляді агресивної

поведінки та агресивних дій. Агресивну поведінку простежується через такі психологічні особливості як: недостатній розвиток інтелекту, занижена самооцінка, низький рівень самоконтролю, нерозвинуті комунікативні навички, підвищена збуджуваність нервової системи [1].

Незважаючи на величезний вклад психологів у дослідженні даної проблематики, чіткого уявлення того, що є першопричиною виникнення підліткової агресії наразі немає.

Методи дослідження: теоретичне аналізування наукових джерел, порівняння, систематизація та узагальнення психологічних даних.

Учасники та процедура дослідження. У дослідженні приймали участь учні ОЗ «Каланчацького ЗПЗСО № 1» віком від 11-15 років, у яких зафіксовано прояви деструктивної поведінки. Загальну вибірку кількість становило 85 підлітків (до вибірки увійшло 37 осіб). Дослідження проводилося впродовж лютого 2020/2021 навч. року. На проведення дослідження було отримано дозвіл від адміністрації закладу.

Для дослідження рівня агресивності підлітків було використано опитувальник діагностики агресивних та ворожих реакцій людини Баса-Дарки. Результати даного опитувальника показали за індексом ворожості три рівня агресивних реакцій.

Високий рівень ворожості – 54,0%. Підлітки демонструють роздратованість і їх нерідко супроводжує відчуття злості. Разом з тим, вони відчувають негативні емоції, образу, недовіру до оточення.

Середній рівень ворожості – 42,0%. Особи, які володіють цим рівнем показали, що інколи відчувають заздрість і ненависть до оточуючих людей. Також відмічають, що у конфліктних ситуаціях намагаються володіти собою і не чинити імпульсивних дій.

Низький рівень ворожості – 4,0%. На цьому рівні підлітки не відчувають злості, образи та роздратованості. Вони не виміщають злість на інших, їх важко образити, особи на цьому рівні є неконфліктними.

Отже, можна стверджувати, що більша кількість респондентів має високий і середній рівень ворожості, а значить ці особи не здатні контролювати свої емоції і стримувати свої агресивні прояви. Тобто, використовують словесні погрози, грубість, лайки та іноді фізичну силу спрямовану на однолітків.

Висновки. Таким чином, теоретичне та емпіричне аналізування агресивної поведінки спонукає до розроблення психокорекційної програми, яка сприятиме зниженню рівня агресивності підлітків. Нами було сформовано низку відповідних заходів, які ґрунтуються на зниженні проявів агресивної поведінки підлітків. Програма розроблена з метою зниження рівня агресивності у осіб підліткового віку шляхом сприяння формуванню навичок адаптивної поведінки у соціумі. Програма передбачає такі завдання: сформуванню у підлітка вміння конструктивно демонструвати свої емоції і вчасно вгамовувати свої агресивні потяги; навчити підлітка ідентифікувати переживання, стан і інтереси інших людей; розвивати емпатичні і рефлексивні здатності; сприяти утворенню навичок вирішення міжособистісних конфліктів, уникати деструктивних проявів у поведінці; розвивати об'єктивну самооцінку.

Література:

1. Атемасова О.А. Агресивна дитина : як їй допомогти. Х., 2010.176 с.
2. Дальто Ф. На стороне подростка. СПб., Петербург. 2016. 424 с.
3. Рева М. М. Особливості життєвої перспективи в підлітковому та юнацькому віці. *Психологія і особистість*.2015. № 2. Ч 1. 185 с.

4. 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.
5. Popovych, I., Borysiuk, A., Zahrai, L., Fedoruk, O., Nosov, P., Zinchenko, S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*, 7 (Especial), 2020. P. 154-167.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА ОСОБИСТІСНІ УСТАНОВКИ

В. В. Кравців

Херсонський державний університет, valentinacravtsiv@gmail.com

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

Сучасне українське суспільство переповнене прагненням опанувати те, як працює мотивація людини, яким чином впливати на розвиток гнучкості у спілкуванні і які концепти впливають на це все. Кожного дня розробляється низка тренінгів особистісного зростання з підвищення комунікативних навичок, проте яким чином на мотивацію і як причину поведінки особистості визначають емоції – це інформація, яка є щось на подобу формулі «стимул – реакція», до пропущено процес в чорному квадраті посередині. Цим «квадратом» у нашому дослідженні є психологічні детермінанти – установки, що за нашою гіпотезою є залежними від актуального емоційного стану [1].

Для дослідження сучасної ситуації прояву впливу емоцій на особистісні установки ми провели дослідження, за допомогою авторської методики «Незавершені речення» (модифікована відповідно для визначення ставлення опитуваних до різних сфер життя); чотирьохмодального емоційного опитувальника (Л. Рабінович) [4]. Було проведено дослідження в якому брали участь молодь (17 – 28 років) 19 осіб, серед яких 17 – жіночої статі й 2 – чоловічої.

На основі модифікованої авторської методики «Незавершені речення», визначили усвідомлені і неусвідомлені установки опитуваних до різних сфер їх життя (навчання, фінанси, особистісні переживання, відпочинок, колеги по роботі, сон, харчування, духовний розвиток, проблеми суспільства, подорож, дозвілля, сім'я, стрес, кар'єра, взаємовідносини, забезпеченість, в дорозі, здоров'я, друзі, самовдосконалення, незнайомці, покликання, родичі, робота). З'ясували, наскільки життя є позитивним чи негативним.

Особливістю використання цієї методики є те, що вона має ту ж інструкцію, що і російськомовна адаптована версія, проте самі рубрики запитань замінені на інші, а кількість запитань доповнено, що їх загалом 75 (по 3 на кожну із сфер життя).

Мета цієї методики – дослідити емоційне ставлення до певної сфери життя, аби в подальшому прослідкувати динаміку реакцій, залежно від актуального стану особистості, що уможливить підтвердження гіпотези про те, що установки гнучкі і залежать від стану опитуваного.

Особливістю оцінювання є те, що негативно забарвлене продовження оцінюється в «-1», а позитивно – в «1», таким чином і визначається позитивна чи негативна забарвленість (це залежить від того, яку емоційну реакцію переживає досліджуваний) установки опитуваного. Таким чином, максимальною оцінкою негативного ставлення до певної сфери життя може бути «-3», а максимальною для позитивної – «3».

Методика «Чотирьохмодальний емоційний опитувальник» має мету дослідити стійкі емоційні переживання опитуваних, їх нахили до оптимістичного чи песимістичного, до позитивного чи негативного емоційного фону [4]. У дослідженні цей інструмент несе роль «причини» динаміки установок особистості, тобто за допомогою цих результатів ми зможемо прослідкувати, саме як впливає емоційний фон на забарвлення установки, тоді як для наукового суспільства відомим є вплив інших детермінантів для динаміки особистісних установок [8].

Згідно результатів кореляційного аналізу між двома методиками, отримано зв'язки різної сили між установками і емоційним фоном опитуваних.

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу впливу емоцій на особистісні установки

	Навчання	Харчування	Духовний розвиток	Дозвілля	В дорозі	Друзі
Радість	0,47*					
Гнів		-0,565*			-0,511*	-0,723***
Сум		-0,571*	0,609**			
Страх				0,54*		

Примітки: Де, при $p \leq 0,05$ - * (0,456) – слабкий кореляційний зв'язок $p \leq 0,01$ - ** (0,575) середньої сили кореляційний зв'язок; $p \leq 0,001$ - *** (0,693) сильний кореляційний зв'язок.

Встановлено кореляційний зв'язок між переживанням радості і установкою на навчання, це свідчить про те, що опитуваним цієї вибірки властиве більш позитивне оцінювання «навчання» в своєму житті, чим більше вони переживають радість. Це може бути пов'язано з тим, що більшість досліджуваних продовжують навчання і на ставлення до нього може впливати актуальний стан: втомлюваність, настрої, обставини, і все, що усіяко впливає на опитуваного, що підтверджує дослідження М. Кузнєцова, про те, що емоційне ставлення до навчання це динамічна і тимчасова форма, яка підлягає впливу від актуальних подій [6, с. 40].

Аналізуючи результати щодо відчуття гніву, то це має вплив на такі сфери життя «харчування», «в дорозі», «друзі». Однакової сили вплив гніву на перші дві вказані сфери, що свідчить про те, що чим більший гнів, тим більш негативним є ставлення до харчування, переміщень в транспорті, що стає відповіддю на такі питання: відповідь взаємовпливу харчування з гнівом в тому, що чим гірше харчування у людини, тим менше поживного вона отримує і тим гірше емоційно вона себе почуває, це пов'язано з обмеженим споживанням гормонів (ендорфіну, серотоніну, окситоцину) [3, с. 135]; а негативна установка про подорожі чи просто перебування в транспорті формується завдяки переживанню гніву, опитуваним, це підтверджують результати дослідження Є. Шмелевої, яка стверджує, що чим краще відпочиває досліджуваний, тим краще він себе почуває емоційно, тому і ставлення до подорожі покращується [9, с. 64]. Великої сили зв'язок має гнів зі сферою «друзі», що свідчить про те, що чим більше представник вибірки переживає гнів, тим більше він негативно думає і ставиться по відношенню до друзів. Є одне дослідження, щоправда воно стосується дітей молодшого шкільного віку, проведено О. Лелюх-Степанчук, щодо уявлення про друзів – це достатньо динамічна структура, яка змінюється залежно від позитивної чи негативної поведінки, якщо ця особливість зберігається і до юнацького і молодого віку, то результати нашого дослідження можуть означати те, що чим більше в категорії життя «друзі» у

досліджуваних відбувається те, що викликає гнів, тим більш негативним буде уявлення про все із цієї ж категорії [7, с. 141]. Ці результати свідчать про те, що роками накопичений досвід, що утворив певного виду установку, може бути безсилим проти впливу актуального стану особистості і обирати протилежного ставлення.

Результати кореляційного зв'язку «сум» з іншими показниками показують наявність зворотного впливу на сферу «харчування», що свідчить про те, що чим більше людина відчуває сум «на сьогодні», тим більш негативним буде її ставлення до власного харчування. Цьому є підтвердження дослідження К. Дубяги, через дефіцит споживання гормону «щастя» – ендорфіну [3, с. 135]. Прямого впливу суму зазнає сфера «духовного розвитку», що свідчить про те, що чим більше особистість переживає сум, тим більш позитивно ставиться до стану свого розвитку духовного. Це може бути спричинене тим, що альтруїстичний характер становлення духовних рис у людини, суспільство приєднує з переживанням негативних емоцій і страждань і тільки так цей «ріст» вважатиметься оптимальним. Пояснити це можна завдяки дослідженню В. Калуги, який стверджує, що переживання «чистої печалі» пов'язане з перенесенням ситуації без жодних «захисних» обладунків здатні витримати лише окремі серед мільярдів, тому зростання позитивного ставлення до духовного розвитку є дещо парадоксальним, що утворюється на підвищенні самооцінки внаслідок перенесеного [5, с. 43].

Результати зв'язків страху зі сферами життя має наступний вигляд: є прямий зв'язок зі сферою «дозвілля», що свідчить про те, що чим більше людина переживає страх, тим позитивніше вона сприймає своє дозвілля. Цей результат можна пояснити дослідженням, що проводила А. Воробйова, яка досліджувала переживання страху у людей по відношенню до економічної кризи. Серед отриманих результатів був такий тип, що не переживали страх у зв'язку з економічною кризою і не планували самообмеження в сфері дозвілля і споживання не звертаючи уваги на кризу. Тобто до цієї ж категорії можуть відноситися і наші досліджувані, для яких переживання страху не є причиною для негативного ставлення до свого дозвілля [2, с. 90].

Аналіз кореляційних зв'язків уможливив підтвердження гіпотези про те, що динаміка особистісних установок можлива за рахунок актуального емоційного стану особистості.

Результати кореляційного аналізу дозволяють визначити картину впливу емоційного стану на установки особистості. Перевага «Радості» актуального стану впливає на установку щодо навчання і чим більше радості, тим позитивніше особистість сприймає навчання. Переживання гніву впливає на установки зі сфер життя «харчування», «в дорозі» і «друзі», що свідчить про те, що чим сильніше відчувається гнів, тим більш негативно особистість сприймає ці сфери життя, і тим негативніше вона себе почуває. Переживання суму має зв'язок з «харчуванням» (зворотній зв'язок) і «духовним розвитком» особистості, що свідчить про те, що на ці сфери і їх сприйняття впливає переживання цієї емоції, а стан установок щодо «духовного розвитку» тільки стверджує соціальну думку про те, що ефективний розвиток цієї сфери має супроводжуватися стражданнями. Переживання страху впливає на установку сфери «дозвілля», що можна пояснити тим, що досліджувані не змінюють свого уявлення щодо дозвілля внаслідок цієї емоції.

Література:

1. Адькулов А. А. Уровни бессознательного: инстинкты, архетипы и неосознаваемая установка. Бюллетень науки и практики. 2020. Т.6. №3. URL: <https://www.bulletennauki.com>
2. Воробьева А. Е., Акбарова А. А. Социально-психологические типы адаптации к экономическому кризису в сфере досуга и занятости. Научно-общественный журнал «Наука. Культура. Общество». М. : ИСПИ РАН, 2017. №2. 128 с.
3. Дубяга Е. А. Правильное питание и спорт – как способ справиться с депрессией. Наука-2020. 2020. №4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravilnoe-pitanie-i-sport-kak-sposob-sravitsya-s-depressiey>
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства : учебное пособие по направлению. СПб.: Питер, 2001. С. 524-527.
5. Калуга В. Властивості екзистенціалів самотності, печалі та нудьги, їх місце і роль у житті людини. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Філософія. Острог, 2014. Вип. 15. С. 41-46. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoafs_2014_15_9
6. Кузнецов М. А., Козуб Я. В. Емоційне ставлення студентів до навчання : монографія. Х. : Діса плюс, 2017. 284 с.
7. Лелюх-Степанчук О. О. Особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Теорія і практика сучасної психології. 2018. №2. URL : http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2018/2_2018.pdf#page=140
8. Сладкомедова М. Ю. Динамика смысловых установок студентов в процессе обучения в ВУЗе : автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. псих. н. спец. 19.00.13. Астрахань, 2007. 23 с.
9. Шмелева Т. Е. Влияние путешествий на психо-эмоциональное состояние туристов : задание на выпускную квалификационную работу студента. Челябинск : Институт спорта, туризма и сервиса, 2016. 74 с. URL <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgxwKkbjMVDkNhdDMhkdpWpLBlcV?projector=1&messagePartId=0.2>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ДИТИНИ З АУТИЗМОМ

М. М. Криворучко

*Кременчуцький національний університет ім. Михайла Остроградського,
nkrivorucko5@gmail.com*

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент О. В. Літвінова

Постановка проблеми. Сучасний етап практики корекційної педагогіки, розвиток психології та психіатрії характеризується підвищеною увагою до поглибленого вивчення психічного розвитку аномальних дітей, їх пізнавальних здібностей, особливостей функціонування психічних функцій, соціальних відносин, комунікативної поведінки, розвиток емоційно-вольової сфери. Діти з розладами аутистичного спектру багато років були позбавлені форм медико-психолого-педагогічної допомоги, які доступні для інших осіб, оскільки аутизм є дуже складною проблемою як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Проблема аутизму висвітлювалася та вивчалась в науковій медичній, психологічній та педагогічній літературі протягом багатьох століть. В основному це були зарубіжні дослідження (Н. Asperger, L. Bender, M. Bristol, S. Harris, В. Hermelin, L. Kanner). Починаючи з 90-тих років ХХ століття, зусилля було спрямовано на вивчення специфіки психічного дизонтогенезу аутичних дітей, пошуку першопричин і логіки аутичного розвитку, що дало змогу виявити «первазивний» (наскрізний або спектральний) характер цього порушення (С. Lord, N. O'Connor, E. Ornitz, F. Volkmar,

Н. Tager-Flusberg, L. Wing). В останнє десятиріччя в Україні спостерігається підвищений інтерес до даної проблеми з боку як науковців, так і практиків (Т. Ілляшенко, С. Конопляста, К. Островська, М. Рождественська, М. Химко, Д. Шульженко), що обумовлено впровадженням принципів інклюзії в систему освіти.

Основний зміст. Соціальна взаємодія, яка приносить звичайним дітям радість та задоволення, викликає у дитини з аутизмом лише роздратування та бажання ізолюватись. Діти-аутисти виявляють емоційну прихильність до батьків чи інших опікунів, вони не реагують на свою любов очікуваним чином, а відсутність емпатії може виступати причиною неадекватної соціальної поведінки. Неможливість зрозуміти основні соціальні правила започаткування та підтримання стосунків між людьми означає, що діти-аутисти мають труднощі при взаємодії зі своїми однолітками. Науковці виділяють найхарактерніші поведінкові проблеми дітей-аутистів [4].

1. Труднощі зі сном. Найпоширенішою причиною занепокоєння батьків дітей-аутистів є проблеми зі сном. Деякі діти не засинають у потрібний час, оскільки їм не зручно знаходитись у власному ліжку.

2. Самокалічення. Батьки відчують сильний стрес, спостерігаючи, як їхня дитина калічить себе. Така поведінка виявляється у дітей з важким аутизмом і може бути своєрідною формою спілкування, тому батькам або опікунам потрібно вчитися інтерпретувати те, що дитина хоче їм висловити такою поведінкою.

3. Агресія. Така поведінка часто зустрічається у дітей-аутистів і може бути результатом розладів, які переживає дитина. Прояви агресії можуть бути пов'язані з непорозумінням або відмовою виконати бажання дітей-аутистів. Після того, як гнів чи агресія набули свого прояву, необхідно проаналізувати, що спричинило цю ситуацію. Дитина з аутизмом в ситуаціях контакту з оточуючими відчуває занепокоєння та збентеження замість затишку та спокою. Жести опікунів, які висловлюють співчуття, заспокоєння, зближення, не інтерпретуються артистами належним чином [3], і можуть сприйматися ними як джерело подальшої тривоги.

Агресія також може проявлятися у вигляді деструктивної поведінки. Здебільшого така поведінка є не формою звичайного вандалізму, а скоріше формою агресії. Дитина може проявляти таку поведінку, коли вона не може знайти цікаве заняття, а знищення предметів є спробою насолодитися простим заняттям.

4. Стереотипна поведінка. Існує багато форм стереотипної поведінки, деякі дослідники стверджують, що діти поводяться так, коли не знають, що робити чи як грати з предметами. Тоді дитина знаходить додаткову стимуляцію, заспокоюючи себе за рахунок стереотипних дій.

Специфіка аутизму полягає в унікальності емоційної сфери, яка створює відчуження дитини від навколишнього середовища. Це проявляється в поведінці дитини-аутиста, яка часто є непередбачуваною. Це, як правило, призводить до конфлікту з навколишнім середовищем, і, як наслідок – до повної ізоляції, що, у свою чергу, поглиблює їх соціальний образ «дивних людей» [5].

Наявність дитини з аутизмом спричиняє зміни у житті сім'ї та функціях, які вона виконує, може спричинити її дезорганізацію, розрив зв'язків із найближчим оточенням. Батьки дітей-аутистів часто стикаються з небажанням інших приймати їхніх дітей в своє оточення. Відсутність соціального взаєморозуміння та підтримки – це не лише образливі, жорстокі та помилкові прояви поведінки оточуючих, але також і обмежений

доступ до медичної інформації, серйозні проблеми з відвідуванням школи, обмежена соціальна допомога та здатність сім'ї аутичної дитини реагувати на напругу та стрес. У педагогічному середовищі існує стереотип, що аутизм є дуже серйозною хворобою, і співпраця з такими дітьми є занадто складною для педагогів та вчителів, що ускладнює прийняття аутистів на найвищому рівні їх функціонування – у школах.

В даний час існує проблема з діагностикою та диференціацією аутизму і, відповідно, створенням адекватних індивідуальних програм розвитку. Будь-яка інвалідність, включаючи аутизм, погіршує економічну ситуацію в сім'ї. Відсутність соціального розуміння та підтримки в різних сферах перетинаються і створюють механізм порочного кола. Існує багато форм допомоги батькам дітей з обмеженими можливостями, які, однак, не стосуються суті потреб цих батьків і дають ефект лише на короткий час.

Вибір типу допомоги, яка потрібна сім'ї з аутизмом, залежить, зокрема, від її здатності адаптуватися до стресу, який викликаний необхідністю прийняти діагноз дитини та життя в нових умовах залежно від нього. Т. Гальковський (1980) поділив фактори, що впливають на адаптацію сім'ї аутичної дитини до стресу на ендогенні (сприйняття власної ситуації, сімейні стосунки, наявність попереднього досвіду) та екзогенні (розвиток хвороби, соціальне середовище, доступність послуг).

Тому дуже важливо свідомо і розумно адаптувати сімейне життя до присутності дитини з аутизмом та адаптувати дитину з аутизмом до сімейного життя. Дуже часто у дітей з аутизмом виражений симбіотичний зв'язок з батьками, частіше з матір'ю. Порушення сімейного виховання в психології розуміється як стійке поєднання певних особливостей виховання, що призводить до негативних наслідків розвитку особистості дитини.

Для аналізу особливостей освітнього простору для дітей-аутистів та покращення навчального процесу і соціалізації дітей перспективно використовувати наступні критерії:

- рівень захисту (тобто скільки сил і часу батьки приділяють вихованню дитини); чи присутня гіперпротекція, як надмірна увага до проблем виховання, чи, навпаки, гіпопротекція, як недостатня увага батьків до освітніх проблем;
- ступінь задоволення потреб: поблажливість – прагнення батьків до максимального і некритичного задоволення потреб дитини, або, навпаки, ігнорування потреб дитини;
- рівень вимог до дитини в сім'ї, який може проявлятися у вигляді заборон, покарань стосовно неї, а також в обсязі її обов'язків:
- надмірні вимоги – обов'язки або недостатня кількість вимог та відповідальності;
- надмірні вимоги-заборони (формує у дітей реакцію емансипації із захисно-агресивними проявами або, навпаки, розвиток її надмірної чутливості та тривожності);
- відсутність вимог або заборон (стимулює розвиток свавілля та надмірної самостійності дитини, сприяє формуванню нестійкого типу характеру);
- надмірні санкції або мінімальні санкції, що проявляється у відсутності системи контрольних дій з боку батьків [1].

Незалежно від особливостей порушень у стосунках «батьки-дитина», дорослі часто займають неефективну виховну позицію щодо дитини, що може бути обумовлено педагогічною й психологічною неграмотністю батьків; ригідними стереотипами виховання; впливом особливостей спілкування в сім'ї на відносини батьків і дитини; особистісними проблемами й психологічними особливостями самих батьків. Доволі часто батьки схильні розв'язувати особистісні проблеми за рахунок дитини. Це може виражатися у наступному: нав'язуванні дитині своїх власних небажаних якостей; привнесення конфліктів між подружжям у сферу виховання; зсуві в установках батьків по відношенню до статі дитини; нерозвиненості або, навпаки, надмірному розширенні батьківських почуттів; виховній невпевненості батьків; фобії (боязні) втратити дитину.

Дані порушення впливають на появу посиленого захисту серед батьків дітей з РАС, і виявляються у вигляді високого рівня турботи до дітей, але можливі і випадки навпаки, низького рівня, а саме емоційне неприйняття дитини та жорстке поводження з нею. Всі ці причини не менш важливі для виховання дитини-аутиста. Крім того, слід визнати, що діти з аутизмом не можуть сприймати світ та їхні погляди як відчужені. Тому часто виховання сім'ї з дитиною-аутистом призводить до конфлікту, а сам конфлікт викликає агресію [2].

Висновок. Отже, щоб допомогти дитині із загальними порушеннями розвитку, необхідно враховувати всі проблеми її сім'ї та хронічний стрес, в якому знаходиться ця сім'я. Тому допомога психолога повинна розповсюджуватися на всю сімейну систему та освітній простір. Певною мірою така діяльність може координуватися громадськими організаціями, що враховуватиме складний, стабільний та структурований характер догляду, до якого мають бути залучені заклади охорони здоров'я, освіти та соціальної допомоги. Досвід показує, що навіть розуміння аутизму на теоретичному рівні не страхує нас від неправильної інтерпретації поведінки «особливих» дітей. Психоедукація щодо особливостей дітей з розладами аутистичного спектру повинна проводитися на різних рівнях взаємодії такої дитини із соціальним середовищем, починаючи з батьків, вчителів, впроваджуватися в систему підготовки вчителів, асистентів вчителів, які працюють в інклюзії, а також для всієї громадськості задля позбавлення даних дітей стигматизації та більш гуманного ставлення до них та їхніх батьків.

Література:

1. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм. Медицинские и педагогические аспекты. Санкт-Петербург. ИСПиП, 1998. 124 с.
2. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию: книга для педагогов-дефектологов; Пер. с англ. М. М. Щербаковой; Под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Д. Н. Исаева. Москва :Владос, 2002. 144 с.
3. Attwood, A., Frith, U. & Hearnlin, B. The understanding and use of interpersonal gestures by autistic and Down's syndrome children : *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 18. 1988. 241-257.
4. Hart Ch. A. Przewodnik dla rodziców dzieci autystycznych. Fundacja im. Wojtki Wadowskiego, Małgorzata Pietka. Trudne zachowania w osob z autyzmem Dziecko autystyczne. Krajowe Towarzystwo Autyzmu. Warszawa. 2001. T. 9.1. S. 63-81.
5. Krol A. Osoba autysty czna od dzieciństwa do dorosłości. Dziecko autystyczne. Warszawa. 2002 T. X nr 1. s. 74-113.

ВПЛИВ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ НА РІВЕНЬ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ

К. А. Крохмаленко

Херсонський державний університет, krokhmalenko99@ukr.net

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

Постановка проблеми. Через політичні, економічні та соціальні процеси, що відбуваються в Україні протягом останніх років, перенасичення інформацією, залученість людини до великою кількості соціальних контактів, стрімкий розвиток технологій, постає гостре питання самотності особистості. Особливо актуальною ця проблема є для осіб юнацького віку. На сьогоднішній день в молодіжному середовищі відмічаються негативні явища: невпевненість у майбутньому, збільшення кількості та інтенсивності дії стресорів, погіршення міжособистісних відносин з однолітками та в сім'ї, низький рівень самооцінки. Всі ці фактори призводять до намагання юнаків «відсторонитись» від зовнішнього світу, замикання в собі. Також почуття самотності зумовлено самосвідомістю особистості, а точніше її самооцінкою, неадекватністю якої можна розглядати як причину самотності. В останні роки до проблеми самотності приділяється увага викладачів, психологів та соціальних працівників. При цьому малодослідженими є питання взаємозв'язку відчуття самотності та самооцінки особистості юнацького віку.

Мета статті полягає у теоретичному аналізованні понять «самооцінка» та «самотність» та особливостей їх зв'язку в особистостях юнацького віку.

Виклад основного матеріалу. Актуальною проблемою сьогодення для особистості юнацького віку є самотність. Гострі форми переживання самотності можуть призводити до депресії з суїцидальними ризиками. Менш інтенсивні прояви самотності певним чином погіршують якість та задоволеність життям, а також сприяють появі психологічних проблем.

Взагалі на сьогоднішній день не існує однієї загальної дефініції «самотність». Проаналізувавши наукові праці багатьох науковців, ми можемо сказати, що деякі дослідники трактують самотність як негативне переживання непотрібності та відокремленості від соціуму, нестачу взаємовідносин із значущими близькими, психічний стан, що виникає внаслідок незадоволеності особистістю потреб в інтимних стосунках, приналежності до соціальної групи. Інші ж дослідники вбачають в самотності позитивний аспект, стверджуючи, що цей стан є підґрунтям для саморозвитку, рефлексії, самопізнання особистості.

Досліджуючи поняття самотності, Н. О. Олейник виділила три механізми цього переживання: ізоляція, відчуження і усамітнення. Дефініція «ізоляція» означає переживання самотності що спричинене зовнішніми факторами і проявляється у фізичній неспроможності взаємодіяти із суспільством, тому то людина або за власним бажанням, або ні відокремлюється від соціуму. Дефініція «відчуження» трактується як переживання самотності що зумовлене внутрішніми факторами і має вияв у втраті особистістю свого «Я», своєї суб'єктивності, що проявляється на емоційному, когнітивному та психоемоційному рівнях. Таке відчуження пов'язують з гострими формами становлення переживання самотності, який здійснює руйнівний вплив на

особистість людини. «Усамітнення» процес переживання самотності, який може бути спричинений як зовнішніми, так і внутрішніми факторами і проявляється у добровільному бажанні особистості перебуванні наодинці із самою собою [4].

Причинами негативного переживання самотності у молодих людей є: відсутність гармонії в сім'ї, конфлікти з викладачами чи однолітками; відсутність мотивації до навчання. У юнацькому віці також з'являється ряд нових актуальних проблем: вибір професійного шляху, потреба у створенні нових соціальних контактів, створення сім'ї та народження дітей. Ці фактори потребують відповідальності від юнака за себе, своє майбутнє та за інших людей. В результаті появи страху брати на себе цю відповідальність також виникає почуття самотності. Нажаль, такі люди не будують сім'ї, ведуть ізольований спосіб життя, а якщо створюють інтимні стосунки з партнером, то лише ті, що не мають на увазі ніяких зобов'язань. Зазвичай такі особистості займають пасивну життєву позицію, для них не характерне обіймання керівної посади, або отримання задоволення від власних досягнень чи здібностей [4].

Таким чином внутрішні фактори появи самотності формуються в особистісних особливостях людини, до структури яких включені: риси характеру, здібності, параметри психічних процесів, система навичок та звичок, індивідуальний досвід, особливості природно-біологічної організації. На розвиток самотності впливають сором'язливість, замкнутість, відсутність адекватної самооцінки [4; 5].

Деякі науковці трактують поняття самооцінка як суб'єктивне ставлення до себе, уявлення про власне Я, оцінку власних здібностей та рис характеру (У. Джеймс, К. Роджерс, І. Кон), інші визначають самооцінку одним із компонентів Я-концепції, яка формується під впливом зіставлення Я-реального та Я-ідеального (Р. Бернс, Ч. Кулі, Ч. Осгуд, Дж. Мід).

Ми згодні з думкою дослідників Ю. В. Козерук та Я. О. Євсейчик, що самооцінка є однією з основних властивостей особистості. Самооцінка є компонентом самосвідомості і формується з різних складових: відомості про себе від оточуючих, оцінка своїх здібностей, якостей, вчинків, ставлення особистості до самої себе, ставлення до досягнень. Одна з основних функцій, яку виконує самооцінка – це регуляція діяльності особистості. Таким чином вона здійснює вплив саме на ефективність діяльності особистості та її становлення, вибір та постановку цілей цієї діяльності, мотивацію досягнення мети [1].

Існують різні погляди на складові компоненти самооцінки. Так В. Р. Лемещук основними показниками самооцінки виокремлює рівень і адекватність. Адекватність самооцінки позначає максимально об'єктивний ступінь уявлень про себе, критичне ставлення до власних досягнень, цілей, вчинків. Цей компонент виявляється у двох протилежних полюсах: адекватна самооцінка (реальне аргументоване ставлення до себе) та неадекватна (завищена або занижена) [3; 4].

Величина осмислення ідеальних та реальних уявлень про власне Я встановлює рівень самооцінки. На розвиток позитивної адекватної самооцінки впливає самосприйняття, відчуття своєї повноцінності, оптимістичне ставлення та повага до себе. Негативне ставлення, відторгнення власної індивідуальності, відчуття своєї неповноцінності впливають на становлення заниженої самооцінки [2; 3].

Існують різні думки, щодо процесу формування самооцінки особистості. У своїх наукових працях Ю. В. Козерук та Я. О. Євсейчик зазначають, що цей процес

починається ще у період перебування дитини в утробі матері, так як між жінкою та плодом виникає емоційний зв'язок. Приблизно у 2-3 роки діти починають співвідносити себе з оточуючими – це перші етапи формуванні самооцінки. Основний вплив на розвиток самооцінки у дитини дошкільного віку найближчі дорослі (перш за все батьки), так як дошкільник «вбирає» оцінки своєї особистості дорослими. В наступних вікових періодах самооцінка дитини залежить від характеру оцінок особистісних якостей та досягнень у різноманітних формах діяльності з боку дорослих (особливо вчителів) та одноліток. Самооцінка студента розвивається під впливом успішності його адаптації до нової соціальної ролі «студента» на перших курсах навчання, а також усвідомлення своєї професійної ролі [1; 5].

Для аналізу взаємозв'язку відчуття самотності та самооцінки ми провели дослідження серед на базі Херсонського державного університету, факультету психології, історії та соціології. Респондентами були 50 студентів 3-4 курсів спеціальності Психологія. У дослідженні було використано такі методики: «Методика суб'єктивного відчуття самотності» Д. Рассела і М. Фергюсона та тест «Експрес діагностика рівня самооцінки особистості».

За тестом «Експрес діагностика рівня самооцінки особистості» ми встановили, що 41% досліджуваних мають високий рівень самооцінки. Вони ставлять перед собою високі цілі із впевненістю у швидкому їх досягненні. Ці студенти амбіційні, вольові, впевнені у собі. Свої інтереси та принципи поважають, відрізняються критичним ставленням до себе. 33% осіб характеризуються низьким рівнем самооцінки. Таких людей характеризує певна невпевненість у собі, своїх рішеннях, правилах, принципах. Такі люди більш конформні, підлаштовуються до думки інших. Вони більше пасивні, терплячі, сором'язливі.

Результати «Методики суб'єктивного відчуття самотності» Д. Рассела і М. Фергюсона свідчать про те, що 57% юнаків переживають самотність на високому рівні. Такі люди відчувають невдоволення життям та собою, повну втрату необхідності до життя, в них присутні думки про те, що вони нікому не потрібні, студентам притаманне повернення думками в минуле з емоціями суму та жалю. Їм характерні відсутність підтримки з боку друзів, сім'ї, вони частіше замкнуті в собі, мають тенденції до відчуження від соціуму.

За допомогою програми STATISTICA 11.0 була підрахована кореляція між показниками відчуття самотності та самооцінки особистості юнацького віку.

Прямі кореляційні зв'язки були виявлені між показниками: високий рівень переживання самотності та низький рівень самооцінки ($r_s = 0,38$, при рівні статистичної її значущості $p \leq 0,05$). Такий зв'язок говорить про те, що ці студенти при певній невпевненості в собі відчувають невдоволення життям, вони соромляться знайомитись з новими людьми, старих контактів частіше уникають, що призводить до відчуття непотрібності іншим людям, мають проблеми з побудовою планів на майбутнє, знецінюють власні досягнення та здібності.

Висновок. Таким чином, ми можемо стверджувати, що наукова література має декілька поглядів на дефініції самотності та самооцінки. Самотність в осіб юнацького віку виникає під впливом зовнішніх (атмосфера у сім'ї, міжособистісні стосунки з однолітками) та внутрішніх (невпевненість у собі, неадекватний рівень самооцінки)

факторів. Формування самооцінки особистості відбувається протягом всього життя та впливає на діяльність, можливість людини існувати в соціумі.

Згідно з результатами дослідження студенти, що мають високий рівень переживання самотності проявляють тенденцію до заниженої неадекватної самооцінки, що відображається на їх життєвій позиції, взаємозв'язку із соціумом.

Література:

1. Євсейчик Я. О. та Козерук Ю. В. Самооцінка як фактор становлення особистості студента. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2015. № 124. С. 163-165.
2. 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.
3. Лемещук В. Р. Динаміка соціальних страхів сучасних юнаків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 44-52.
4. Олейник Н. О. Специфіка функціонування структури переживання самотності в ранньому та середньому дорослому віці: Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія. Херсон : Вид-во ФОРМ Вишемирський В. С., 2018. С. 259-279.
5. Шагивалеева Г. Р. Психологія переживаний в юношеском возрастe. *Вестник ЮУрГГПУ*. 2016. №2. С. 145-150.

**ГРУПОВИЙ СТАТУС СПІВПРАЦІВНИКА ЯК ЧИННИК
СХИЛЬНОСТІ ДО МАНІПУЛЯЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ**

К. О. Круглов, О. Є. Блинова

Херсонський державний університет, kruglov@universum.com.ua

Структура малої групи є складною сукупністю зв'язків, які складаються між індивідами. Основними сферами активності людей у малій групі є спілкування, спільна діяльність та специфіка психологічних відносин. Водночас, слід зазначити, що міжособистісна взаємодія членів малої групи обумовлюється низкою чинників. В. С. Агєєв, Д. Майєрс, О. М. Фудорова виділяють соціометричну, комунікативну та рольову структуру групи, структуру влади та впливу [5]. Соціометрична структура – це сукупність зв'язків між членами групи, які характеризуються взаємними симпатіями або ігноруванням за результатами соціометричного опитування. В основі лежать емоційні стосунки, симпатії та антипатії, феномени міжособистісної популярності та привабливості. Основними характеристиками соціометричної структури є характеристики соціометричного статусу членів групи, тобто положення, яке вони займають у системі взаємних емоційних виборів; наявність мікрогруп, члени яких пов'язані відносинами взаємних виборів [1; 2]. Д. Майєрс вказує, що у статусній ієрархії виділяють три категорії: популярні, середні та непопулярні члени групи. Серед популярних виділяють високостатусних, тобто соціометричних «зірок», яку визначають як «душу» групи, її емоційний центр [цит. за 5].

Н. Науєс відмічає, що структура соціальної влади та впливу у малій групі може бути розглянутою як сукупність зв'язків між індивідами, яка характеризує спрямованість та інтенсивність їх взаємного впливу. Залежно від способу здійснення впливу можна відзначити різні типи влади: винагороди, примусу, експертної та референтної. Основними характеристиками структури влади та впливу є системи зв'язків, які лежать

в основі управління групою як офіційного керівництва групою, та неофіційного управління групою, в основі якого лежить феномен лідерства [цит. за 3].

У науковому підході Т. Шибутані розрізняють два типи соціальних ролей (соціальних статусів, які їм відповідають) – конвенціальні (соціальні) та міжособистісні [цит. за 3; 4]. Перші позначають визначений зразок поведінки, який очікується від людини у конкретному випадку. Другі виникають у ситуації взаємодії людей один з одним. Кожна людина, на думку Т. Шибутані, відіграє певну роль, тому саме роль, а не людина, є тією одиницею, яка підлягає вивченню. Автор розрізняє «виконання ролі» та «прийняття ролі». Під «виконанням ролі» розуміється поведінка людини у відповідності до групових норм, а під «прийняттям ролі» – вимоги до діючої особи, щоб ця особа уявляла себе на цьому місці достатньо гармонійно та впевнено. Відповідно до цього пропонується такий спосіб вирішення життєвих суперечностей: складні варіанти пристосування можливі завдяки того, що людина може уявити, як інші люди будуть реагувати на те, що вона робить або планує робити, через те, що вона здатна уявити себе на місці іншої людини. Різноманітність соціальних груп, видів діяльності та відносин, до яких залучена особистість, визначає, який вид соціальних ролей буде затребуваним: соціальні чи міжособистісні. Соціальні ролі пов'язані із соціальним статусом, професією та видами діяльності [3; 4].

Дослідження взаємодії індивіда та малої групи, з одного боку, пов'язано із вивченням групового тиску, а з іншого боку – з вивченням феномену лідерства. Лідерство у малій групі – це феномен впливу індивіда на думки, оцінки, відносини та поведінку групи в цілому. Особливості групового статусу, перш за все, лідерство, може виступати передумовою до маніпулятивної взаємодії.

Розгляд прийомів психологічних маніпуляцій, які застосовуються у процесі ділових обговорень, дискусій, нарад, інших офіційних та неофіційних формах міжособистісної взаємодії, дозволяє показати, яким чином люди з маніпулятивними якостями формують аргументаційні моделі, які дозволяють забезпечувати певні переваги.

На думку В. П. Шейнова, такий аналіз демонструє, які психічні утворення особистості можуть бути «мішенями» маніпулятивного впливу, допомагає певною мірою розкрити структурні елементи процесу маніпулювання та механізми міжособистісних психологічних маніпуляцій [6].

Маніпуляції організаційно-процедурного характеру – прийоми, які пов'язані із створенням певних умов, попередньою організацією та специфічним здійсненням процедури міжособистісної взаємодії. Їх застосування ускладнює процес обговорення для об'єктів маніпулятивного впливу та, відповідно, полегшує, сприяє досягненню цілей суб'єкту, який організує маніпуляцію. Логіко-психологічні маніпуляції будуються на порушенні законів логіки, до них належать прийоми, які ґрунтуються на роздратуванні опонента, використання почуття сорому, неувважності, приниження особистих якостей, лестоцях, грі на самолюбстві та інших індивідуально-психологічних особливостях людини.

В. П. Шейнов вважає, що особливо ефективними є публічні звинувачення, коли метою маніпулятора є отримання короткої відповіді та позбавлення людини можливості щось пояснити [6]. Сполучення логічного порушення з психологічним чинником застосовується у тих випадках, коли із положень, які опонент висуває на свій захист, обирається найбільш уразливий, «розбивається» у різкій формі, а всі інші аргументи –

ігноруються. Маніпуляція є вдалою, коли опонент не повертається до цієї теми, оскільки позбавлений такої можливості.

Дослідження В. П. Шейнова та ін. дозволяють говорити про застосування маніпулятивного впливу як технології успішної поведінки у соціумі. У дослідженні було отримано дані, які дозволяють зробити висновок про те, яким чином психологічні передумови до маніпулятивної взаємодії пов'язані із специфікою групового статусу членів групи. Емпіричне дослідження проведено на базі приватного підприємства, співробітники якого займаються юридичною та податковою діяльністю; взяли участь 31 співпрацівник, серед них 12 жінок, 19 чоловіків.

Застосування МАК-опитувальника В. В. Знакова виявило, що співпрацівників характеризує підвищений рівень схильності до маніпулювання (89,2 балів). Соціометрична процедура (без обмеження кількості виборів) проводилася на основі відповідей респондентів на питання «Якщо б Вашу організацію розформували, то з ким із колег Ви б хотіли продовжувати працювати й надалі?». Для кожного респондента був розрахований його соціометричний індекс.

Нами застосовано «Опитувальник для діагностики міжособистісних відносин» Т. Лірі, який дозволяє отримати дві загальних тенденції «домінування – підпорядкованість» та «дружелюбність – ворожість», та вісім типів, які визначають особливості ставлення до іншої людини в ситуації міжособистісної взаємодії: авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підпорядкований, залежний, дружелюбний, альтруїстичний.

Кореляційний аналіз між індексом соціометричного статусу групи та типом міжособистісної взаємодії (за опитувальником Т. Лірі) показав наявність статистично значущих кореляційних взаємозв'язків між індексом соціометричного статусу та авторитарним ($r = 0,47$; $p \leq 0,01$) та підпорядкованим типом ставлення до оточуючих ($r = -0,43$; $p \leq 0,05$).

Встановлено взаємозв'язок між індексом соціометричного статусу та прагненням до прояву маніпулятивності ($r = 0,48$; $p \leq 0,01$). Респонденти з високим рівнем схильності до маніпуляції відрізняються вимогливістю, прямою, відвертістю, вони є суворими та різкими в оцінюванні інших людей, схильні звинувачувати оточуючих, іронічні, дратівливі, а також є упертими, настирливими, енергійними. Вони мають високий рівень впевненості у собі, є незалежними від інших та чужої думки, вміють надати спротив.

Люди з високим рівнем схильності до маніпуляції не є конформними, не очікують від оточуючих людей допомоги та порад, недовірливі, не схильні до захоплення іншими людьми, вміють виявляти волюві якості для досягнення значущої мети.

Найбільш популярні члени групи є лідерами у всіх видах групової діяльності, вони домінують, компетентні, мають високий авторитет у оточуючих людей, схильні давати поради, вимагають до себе поваги. Приховані лідери мають високий рівень схильності до маніпуляції, характеризуються витримкою, хитрістю, розважливостю, практичністю, навіть, егоцентричністю, слідує виключно своїм інтересам у відносинах з іншими людьми.

Також цікавим є факт, що чоловіки-респонденти, які мають схильність до маніпулювання, також схильні до відчуття страху, мають високий рівень тривожності, частіше звертаються до інтуїції. Жінок з високим рівнем схильності до маніпуляції

характеризує незалежність, прямі та непрямі прояви агресії. Можна говорити, що сучасні вимоги до специфіки успішної поведінки, «стирання» меж між «чоловічими» та «жіночими» соціальними ролями не тільки змінюють нормативні уявлення про них, але й суттєво впливають на специфіку формування особистісних характеристик.

Література:

1. Горячкина В. А. Психологические особенности управленческих лидеров в организации. Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 8. № 2. С. 71-77.
2. Ковалёва Е. А. Влияние самосознания и особенностей самоактуализации на социальный статус личности. Проблема соотношения естественного и социального в обществе и человеке. 2017. № 8. С. 172-180.
Круглов К. О., Блискун О. О. Особливості суб'єктивного соціального благополуччя молодих співробітників в організації. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2020. Вип. 4. С.100-107. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-4-14>
3. Круглов К.О., Блинова О.Є. Значення соціального капіталу для психологічного благополуччя співробітників. Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн. / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 1. С. 72-78.
4. Фудорова, О. М. Теорії соціального статусу: пізнавальні можливості та дослідницькі стратегії. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. 2009. № 881. С. 110–116.
5. Шейнов В.П. Манипулирование и защита от манипуляций. СПб: Питер, 2014. 304 с.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМИН МІЖ СИБЛІНГАМИ ЗА
МЕТОДИКОЮ «БРАТСЬКО-СЕСТРИНСЬКИЙ
ОПИТУВАЛЬНИК»**

Г. А. Крупник

Херсонський державний університет, kr.aa@i.ua

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

Вступ із постановкою проблеми та завдання. Сучасна особистість юнацько-підліткового віку прагне бути щасливою в усіх сферах свого соціального життя. На це впливають такі фактори, як задоволеність життям взагалі, освітньою діяльністю або трудовою, стосунками з референтною групою, включаючи не тільки однолітків чи батьків, а й власних сиблінгів [2, с. 78-83]. Адже, сердечні, теплі взаємини між братами і сестрами сприяють розвиткові бажаних рис і засвоєнню очікуваних форм поведінки, включаючи рольову поведінку, навички комунікації, соціальну сенситивність, здатність до кооперації і розуміння соціальних норм і ролей [4, с. 105-124].

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням методів і методик дослідження. У нашому дослідженні взяли участь респонденти віком від 15 до 20 років у кількості 254 осіб із Херсонської області. Із них 77,17% вибірки склали дівчата, а 22,83% – хлопці. Нуклеарні сім'ї об'єднано за такими характеристиками: повні сім'ї – 64,57%, розлучені – 22,44%, повторно створені – 12,99%. Рівень освіти серед батьків: середня освіта у батька – 24,14%, у матері – 23,02%; подальша не вища освіта у батька – 33,01%, у матері – 29,36%; вища освіта у батька – 42,85%, у матері – 47,62%. Місце проживання: 34,65% респондентів проживають у сільській місцевості, а 65,35% у містах Херсонської області.

Кількість опитаних первістків – 46,85%, другонароджених – 41,34%, треті діти за порядком народження у сімейній ієрархії – 9,06%, четверті діти у нуклеарній сім'ї – 2,75%. Діапазон різниці у віці між дітьми у родині склав від «+» 13,5 до «-» 13,5 років, тобто наявні сиблінги, що старші від респондента на 13 років, а також і молодші на 13 років.

Психометрична оцінка та диференціація нормативних і дисфункціональних сиблінгових відносин здійснювалася методикою «Братсько-сестринський опитувальник» (The brother-sister questionnaire; S. A. Graham-Bermann, S. E. Culter) (модифікація М. Кравцової) [1; 3, с. 321-325].

35 запитань тесту розкривають такі фактори взаємин, як примус, підтримка кордонів, емпатія і схожість та інтерпретуються так:

«Емпатія» визначає рівень чуйності і турботи у відносинах: чи піклуються сиблінги один про одного, чи цікавляться тим, про що думає, що робить брат / сестра, чи співпереживають один одному, чи діляться секретами, чи є відчуття душевної близькості, емоційної прихильності, прагнуть проводити разом час. Рівень розвитку емпатії представлений таким ступенем вираженості показників: високий рівень від 48 до 70 балів; середній – 23-47 балів; низький – 1-22 бали.

«Підтримка кордонів» оцінює ступінь підтримки сиблінгами міжособистісних кордонів (як в області матеріальної власності, так і в області індивідуальних інтересів), діагностується близькість / віддаленість один від одного. Критерієм є здатність сиблінга поважати фізичний і психологічний простір іншого. Рівень розвитку підтримки кордонів представлений таким ступенем вираженості показників: високий рівень від 21 до 30 балів; середній – 10-20 балів; низький – 1-9 бали.

«Схожість» визначає наявність спільних інтересів, життєвого досвіду і переживань та стосуються наявності спільних друзів, інтересів в області спорту, хобі, шкільних предметів. Низькі показники свідчать про сильну диференціацію або деідентифікацію із власними сиблінгами. Рівень розвитку схожості представлений таким ступенем вираженості показників: високий рівень від 31 до 45 балів; середній – 15-30 балів; низький – 1-14 бали.

«Примус» оцінює елементи влади і контролю одного сиблінга над іншим, домінування. Включає питання про поведінку експлуатації, про девіантну поведінку по відношенню до сиблінгів, про ізоляцію сиблінга щодо його друзів. Низькі показники свідчать про відсутність домінування і контролю серед опитаних. Рівень розвитку примусу представлений таким ступенем вираженості показників: високий рівень від 21 до 30 балів; середній – 10-20 балів; низький – 1-9 балів.

Загальні результати по кожній із вибірок представлені у таблицях 1-4.

Тобто, емпатія та подібність між первістком та його сиблінгами розвинута на середньому рівні; підтримка кордонів знаходиться на середньому рівні з другою та четвертою дитиною і на низькому рівні з третьою дитиною у сім'ї. Примус у стосунках виявлений на середньому рівні тільки з другою дитиною, а на низькому з третьою і четвертою.

Тобто, емпатія представлена на високому рівні зі старшим та наймолодшим сиблінгом, а з третьою дитиною на середньому рівні. Підтримка кордонів та подібність між другонародженим та усіма його сиблінгами розвинута на середньому рівні; примус

знаходиться на середньому рівні зі старшою дитиною і на низькому рівні з третьою та четвертою дитиною у сім'ї.

Таблиця 1

Результати опитування первісток за методикою «Братсько-сестринський опитувальник»

Діти за порядком народження	Дитина № 1			
	Емпатія	Підтримка кордонів	Подібність	Примус
Сиблінг №1				
Сиблінг №2	45,50	10,30	19,80	9,80
Сиблінг №3	42,65	7,65	16,39	7,65
Сиблінг №4	47,17	11,50	21,17	8,33

Таблиця 2

Результати опитування другонароджених за методикою «Братсько-сестринський опитувальник»

Діти за порядком народження	Дитина № 2			
	Емпатія	Підтримка кордонів	Подібність	Примус
Сиблінг №1	48,06	15,70	21,06	9,83
Сиблінг №2				
Сиблінг №3	44,22	9,22	18,65	7,52
Сиблінг №4	52,67	11,00	22,33	8,33

Таблиця 3

Результати опитування третіх дітей у сім'ї за методикою «Братсько-сестринський опитувальник»

Діти за порядком народження	Дитина № 3			
	Емпатія	Підтримка кордонів	Подібність	Примус
Сиблінг №1	47,52	14,78	21,35	8,83
Сиблінг №2	46,38	13,62	20,48	10,05
Сиблінг №3				
Сиблінг №4	54,17	14,00	24,17	8,00

Тобто, емпатія представлена на високому рівні тільки з наймолодшим сиблінгом, а з першою та другою дитиною на середньому рівні. Підтримка кордонів та подібність між третьою дитиною та усіма його сиблінгами розвинута на середньому рівні; примус знаходиться на середньому рівні з другою дитиною і на низькому рівні з першою та четвертою дитиною у сім'ї.

Таблиця 4

Результати опитування четвертих дітей у сім'ї за методикою «Братсько-сестринський опитувальник»

Діти за порядком народження	Дитина № 4			
	Емпатія	Підтримка кордонів	Подібність	Примус
Сиблінг №1	47,25	13,50	20,50	8,50
Сиблінг №2	46,83	13,17	16,83	12,33
Сиблінг №3	56,00	8,00	26,00	7,00
Сиблінг №4				

Тобто, емпатія у четвертих дітей представлена на високому рівні тільки зі своїм третім сиблінгом, а з першою та другою дитиною на середньому рівні. Підтримка кордонів з першою і другою дитиною розвинута на середньому рівні і на низькому рівні з третьою; показник подібності з усіма сиблінгами виявлений на середньому рівні; примус знаходиться на середньому рівні з другою дитиною і на низькому рівні з першою та третьою дитиною у сім'ї.

Одержані наукові результати. Отже, виходячи з вищесказаного, можемо підкреслити, що емпатію та подібність один до одного проявляє третя та четверта дитина навзаєм. Середня різниця у віці між ними 6 років. Взаємна підтримка кордонів простежується між першою і четвертою дитиною за порядком народження у сімейній ієрархії. Середня різниця у віці між ними складає 13 років. А от шкалу «Примус» виявлено взаємно між першою і другою дитиною у сім'ї, тобто кожен з них намагається домінувати один над одним або конкурувати. Середня різниця у віці між ними 7 років.

Висновки. Перспективи подальших досліджень вбачаються нами у ґрунтовному вивченні особливостей взаємодії між членами родинної групи з метою надання рекомендацій батькам для підтримання сприятливих взаємин між ними та розробці на цій основі психологічного супроводу практичними психологами у закладах освіти підлітків та юнаків даної категорії.

Література:

1. Кравцова, М.В. Влияние сиблинговых отношений на эмоциональное состояние подростков, лишенных родительского попечения: автореф. дис.... канд. псих. наук : 19.00.05. БГПУ. Мн., 2005. 22 с.
2. Крупник Г.А. Психологічні чинники розвитку сучасної нуклеарної сім'ї. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*: наук. журн. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 2. С.78-83.
3. Практикум по психологической диагностике семейных отношений: учебно-методический комплекс. Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2002. С. 321-325.
4. Dunn J. Siblings: The first society. A lifetime of relationships / eds. N. Vanzetti, S. Duck. Pacific Grove, CA: Brooks / Cole Publ., 1996. P. 105–124.

РОЗВИТОК СІМЕЙНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ З РОДИН ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

І. Р. Крупник

Херсонський державний університет, AZONT@meta.ua

Трудова міграція українців – це проблема не тільки економічного характеру. Розкриття цього питання неможливе без розгляду його соціально-психологічного аспекту, оскільки заробітчанство відбивається як на житті суспільства у цілому, так і на житті окремих особистостей [1; 2; 4].

У статті пропонується розглянути актуальний для українського суспільства вплив тимчасової відсутності батьків на становлення особистості дитини в сім'ї заробітчана. Зокрема, простежити за допомогою лонгitudного методу особливості та зміни уявлень про майбутнє сімейне життя дітей з родин заробітчана у середньому та старшому підлітковому вікових періодах у порівнянні з респондентами які не потерпають від нестачі батьківської уваги, а саме дітьми з повних функціональних родин.

Метою статті є: дослідження та порівняння змін уявлень про майбутню сім'ю підлітків середнього та старшого підліткового віку з дисфункціональних та повних функціональних родин

До вибірки увійшли діти з родин заробітчан 12-14 років (88 респондентів), яких було обстежено у 2014 році та частина респондентів цієї вибірки (49 школярів), яких було обстежено у 2017 році, і на той час мали відповідно 15-17 років повних років. Окрім того у 2014 році проведено психодігностичне обстеження дітей з повних родин (63 респондента) та з них 23 респондента обстежено у 2017 році [3].

Припускаючи, що особливості сімейних уявлень у дітей з родин заробітчан обумовлені дією епізодичної родинної депривації, до порівняльної вибірки увійшли діти з повних функціональних сімей (батьки постійно живуть разом), оскільки ця категорія, не входить в сферу впливу родинної депривації.

Для діагностики особливостей сімейних уявлень у лонгітюді було обрано опитувальник С. Ковальова «Превентивна задоволеність шлюбом» та малюнкова методика «Моя майбутня родина».

Аналіз та інтерпретація результатів тесту «Превентивна задоволеність шлюбом» показав у вибірках досить високий рівень превентивного задоволення шлюбом. Помірний рівень виявлено у респондентів середнього підліткового віку та високий у старшокласників з родин трудових мігрантів. За допомогою t-критерію Ст'юдента було доведено статистично значущу різницю між середніми показниками можливої майбутньої задоволеності шлюбом у досліджуваних вибірках ($t = 1,97$; $P \leq 0,05$). Це свідчить, що такий важливий аспект образу майбутньої родини, як бажаність шлюбу, його позитивне сприйняття у старшокласників суттєво знижений у порівнянні з дітьми середнього підліткового віку.

Цікавим є те, що при тестуванні у 2014 році (підлітки віком 12-14 років), при порівнянні показників превентивної задоволеності шлюбом дітей з дисфункціональних сімей та дітей з повних функціональних родин, у перших, рівень виявився нижчим (середній бал 67,0 – діти мігрантів та 71,9 діти з повних функціональних родин; $t = 2,31$; $P \leq 0,05$).

При аналізі показників отриманих при діагностиці превентивної задоволеності шлюбом у вибірці підлітків з повних функціональних родин статистично значущої різниці не виявлено (середній бал 71,9 та 72 середній та старший підлітковий вік відповідно). При цьому показник рівня превентивної задоволеності шлюбом у дітей з дисфункціональних родин, зменшується у старшому підлітковому віці. Він також є значно нижчим у порівнянні із старшими підлітками з повних функціональних родин, оскільки згідно методики середній бал 62,4 цього показника оцінюється вже у межах середнього, а не високого рівня.

Розбіжності виявлені за допомогою t-критерію Ст'юдента між показниками малюнкової методики «Моя майбутня сім'я» у вибірці респондентів з родин заробітчан (див. табл. 1).

Навіть невисокі, на нашу думку, показники розкриті в результаті тестування у 2014 році виявились статистично меншими у лонгітюді.

Розбіжності виявлені за допомогою t-критерію Ст'юдента між показниками малюнкової методики «Моя майбутня сім'я» у вибірці респондентів батьки яких живуть і працюють у своїй країні (див. табл. 2).

Значущі відмінності сімейних уявлень у дітей з родин трудових мігрантів за показниками малюнкової методики «Моя майбутня сім'я»

Критерії оцінювання малюнка	Середній підлітковий вік (n= 88)	Старший підлітковий вік (n= 49)	t-критерій Ст'юдента	Рівень значущості
	Середній бал	Середній бал		
Наявність спільної діяльності батьків	0,58	0,4	2,04	P≤0,05
Спільна діяльність батьків та дітей	0,47	0,24	2,72	P≤0,01
Опрацьованість малюнка, велика кількість різноманітних деталей	0,35	0,59	2,76	P≤0,01

Таблиця 2

Значущі відмінності сімейних уявлень у дітей з повних функціональних родин за показниками малюнкової методики «Моя майбутня сім'я»

Критерії оцінювання малюнка	Середній підлітковий вік (n= 63)	Старший підлітковий вік (n= 23)	t-критерій Ст'юдента	Рівень значущості
	Середній бал	Середній бал		
Спільна діяльність батьків та дітей	0,48	0,91	5,07	P≤0,001
Присутність обох батьків	0,87	0,52	3,12	P≤0,01
Відсутність конфліктів, показників ворожості	0,87	1	3,03	P≤0,01

На відміну від сімейних уявлень дітей з родин заробітчан, старші підлітки з повних функціональних родин приділяють увагу спільній діяльності у системі «батьки-діти». Значно зменшився рівень показника «присутність обох батьків» у респондентів старшого підліткового віку. При цьому у підлітків з родин мігрантів рівень цього показника є високим у обох вимірюваннях (0,95 та 0,96), і до того ж він статистично вищий ніж у дітей з повних функціональних родин.

У дітей з родин заробітчан, як правило, на малюнку представлено подружжя. Зважаючи на те, що проєктивні методики, вказують на проблемні сторони психічного життя людини, саме обов'язкове зображення обох дорослих членів родини, вказують на нестачу присутності батьків у їх родині, бажання мати змогу знаходитись з ними у весь час, а не короткотривалими періодами.

Окрім розходжень показників у сімейних уявленнях старшокласників за критерієм «присутність обох батьків», виявлені також значущі відмінності показників за критеріями «спільна діяльність батьків та дітей» ($t = 7,7$; $P \leq 0,001$) та «відсутність конфліктів, показників ворожості» ($t = 2,61$; $P \leq 0,05$).

Отже спостерігається негативна динаміка значущості спільної діяльності в сімейних уявленнях дітей які потерпають від дії епізодичної сімейної депривації та навпаки позитивна у дітей які не страждають від нестачі батьківської уваги.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Порівняльний аналіз результатів подовжнього емпіричного дослідження особливостей уявлень дітей трудових мігрантів середнього та старшого підліткового віку виявили негативні тенденції у формуванні сімейних уявлень респондентів з родин заробітчанин, а саме: продовжується зниження рівня превентивної задоволеності шлюбом, знецінюється уявлення про важливість взаємодії між членами родини, при чому як проміж подружжям так і між батьками та дітьми.

У часовій перспективі розбіжності у образі родини у порівнянні із респондентами з повних функціональних родин поглиблюється, зокрема збільшується різниця у рівні превентивної задоволеності шлюбом та у показниках ворожості та спільної діяльності.

Література:

1. Блинова О.Є. Трудова міграція населення України у соціально – психологічному вимірі: монографія. Херсон, 2011. 486 с.
2. Василенко О.М. Психологічні особливості трансформації етнічної ідентичності в родинах трудових мігрантів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки : зб. наук. праць.* Херсон, 2016. Вип. 5. Том 2. С. 90-94.
3. Крупник І.Р. Особливості уявлень дітей трудових мігрантів про майбутнє сімейне життя: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Херсон, 2015. 222 с.
4. Попович І.С. Соціальні очікування особистості як регулятор соціально-психологічної реальності. *Актуальні проблеми психології.* Київ, 2016. С. 138–143.

СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И САМООБЛАДАНИЕ У ПОДРОСТКОВ

В. А. Куделько

*УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
neizvestno-neizvestno-91@mail.ru*

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

Проблема самообладания как способности управления субъектом жизнедеятельности своими эмоциями и чувствами, мыслями и поступками имеет значительную историю изучения в русле философии, медицины, психологии, однако остается актуальной и в настоящее время. В основе самообладания лежит баланс, проявляющийся в способности человека эффективно распределять свои физические и психические усилия и ресурсы между тем, что «надо, должно», т.е. тем, что требует от него ежедневная рутина и социум, и своими потребностями и желаниями, т.е. тем, что он хочет сам. Исследования последних десятилетий доказывают высокую значимость самообладания, или самоконтроля как ресурса психологического благополучия, сохранения психического и физического здоровья, позволяющего субъекту жизни в множестве ежедневных событий соблюдать, удерживать необходимый баланс между сферой личной жизни, профессиональной деятельности и взаимоотношениями с другими субъектами события [2].

Навыки подростка к регулированию своего состояния, управлению своим поведением в различных ситуациях предопределяет его успех в обучении,

взаимодействии со сверстниками и значимыми взрослыми, а также успешность личности в целом. В связи с этим обостряется проблема саморегуляции психических состояний подростка, установлению баланса между влиянием извне, внутренним состоянием и формами поведения.

Семья и стиль воспитания традиционно рассматривается как фактор формирования всех сфер личности в онтогенезе, в том числе и самообладания как способности управления субъектомразвития своими эмоциями и чувствами, мыслями и поступками.

В связи с этим **цель** нашего исследования – установление связи между стилем семейного воспитания и самообладанием у подростков. **Задачи** включали: 1) выявление особенностей стиля детско-родительского взаимодействия в семьях подростков; 2) выявление показателей самообладания подростков с учётом их пола, типа семьи и уровня успеваемости; 3) установление связи между стилем детско-родительского взаимодействия и уровнем самообладания у подростков. Гипотезой исследования выступило предположение о наличии связи между стилем детско-родительского взаимодействия и показателями самообладания у подростков.

Для изучения особенностей стиля детско-родительского взаимодействия в семьях подростков мы использовали методику «Родителей оценивают дети (РОД)» И. А. Фурманова и А. А. Аладьина, что позволило выявить характеристики стилей воспитания в семьях исследуемых подростков (таблица 1).

Средние значения показателей стилей воспитания с учётом типа семьи, пола и уровня успеваемости подростков

Стиль воспитания	Пол		Тип семьи				Уровень успеваемости		
	М	Ж	Полная	Неполная	Опекунская	Многодетная	Высокий	Средний	Низкий
Г+	3,88	3,32	3,9	3,5	2,5	3,5	4,4	2,95	3,3
Г–	3,4	2,12	2,3	3,3	4,5	2,1	2,2	2,9	3,7
У+	2,76	3,16	3,2	2,4	4,25	2,6	3,1	3	2,55
У–	2,04	1,64	1,6	2,07	2	2	1,55	1,9	2,4
Т+	2,4	2,72	2,3	2,8	3	2,5	2,3	2,9	2,4
Т–	1,56	1,64	1,3	2,07	2,25	1,25	1,5	1,6	1,9
З+	1,72	1,84	1,6	2,2	1,75	1,5	2,05	1,6	1,7
З–	2,28	1,76	2,04	1,8	3,5	1,5	2,2	1,9	1,9
С+	1,68	1,88	1,6	2,1	2	1,5	1,9	1,7	1,7
С–	2,08	2,2	2,04	2,1	2,25	2,4	2,25	1,8	2,6
Н	1,6	1,72	1,4	1,9	1,75	2	1,5	2,05	1,1
РРЧ	1,72	2,68	1,9	2,07	2,75	2,9	1,6	2,6	2,4
ПД К	0,96	1	1,04	0,9	1	0,9	1,15	0,8	1
ВН	1,04	0,52	1	0,8	0,25	0,4	0,8	0,5	1,3
ФУ	1,92	2,4	1,1	2,3	3	1,5	2,2	1,9	2,8
НРЧ	1,48	1,72	1,08	2,07	3	1,6	1,3	1,2	3,2
ПН К	1,16	2,16	1,04	1,6	1,25	0,75	1	1,2	1,4
ВК	0,92	1,28	1,7	0,4	0	1	1,35	0,8	1,3

У подростков выявлены следующие неблагоприятные стили воспитания: *потворствующая гиперпротекция*, когда подросток находится в центре внимания семьи, родители стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей (имеет место у подростков мужского и женского пола с высоким и средним уровнем успеваемости, из полных и неполных, а также из многодетных семей); *доминирующая гиперпротекция*, где подросток находится в центре внимания родителей, которые стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей, при этом лишая его самостоятельности, путём многочисленных ограничений и запретов (выявлен у подростков женского пола, из неполных и многодетных семей); *повышенная моральная ответственность* как предъявление огромного количества требований с пониженным вниманием к ребёнку (выявлен у подростков с низким уровнем успеваемости, проживающих в опекунских семьях).

А. А. Золотарёва, выявила средние показатели личностного, событийного и экзистенциального самообладания подростков с учётом их пола и уровня успеваемости, а также типа семьи (таблица 2).

Таблица 2

Показатели самообладания подростков в семьях разного типа

Тип семьи	Экзистенциальное самообладание	Событийное самообладание	Личностное самообладание	Общий показатель самообладания
Полная	10,2	14,2	9,3	34,1
Неполная	9,2	12,1	10,0	32,3
Опекунская	8,1	12,3	10,1	33,0
Многодетная	7,3	13,2	8,3	30,2

Как показано в таблице 2, подростки, воспитывающиеся в полных семьях, более склонны демонстрировать событийное самообладание, отражающее принятие подростками сложности, неопределенности и непредсказуемости окружающей реальности; способность контролировать свои эмоции и чувства, мысли и действия, сохранение самообладания в сложных ситуациях. У подростков из полных семей также более высокий, в сравнении с другими категориями подростков, общий показатель самообладания, выражающий внимательное отношение к своим целям и потребностям, достижение душевного баланса посредством фокусирования «внутреннего внимания» на собственной личности и жизнедеятельности.

В исследовании выявлено, что у подростков-девочек среди видов самообладания наиболее выражены экзистенциальное, личностное и общий показатель самообладания. Им характерна уверенность в своих силах, настойчивость и упорство, они способны сохранять гармонию между собой и окружающим миром при любых обстоятельствах. У мальчиков-подростков по сравнению с девочками-подростками выше уровень событийного самообладания, то есть способности к «самостоянию» в непривычных и непредвиденных ситуациях и самоконтролю эмоциональных реакций.

В исследовании выявлены различия самообладания у подростков с разным уровнем успеваемости. Экзистенциальное самообладание и общий его показатель более низок у подростков с низким уровнем успеваемости; эти подростки менее способны сохранять гармонию при встрече с препятствиями. Подростки с высоким и

средним уровнем успеваемости склонны к выдержке и хладнокровию, независимому от пространственно-временных координат.

Для проверки гипотезы исследования о связи изучаемых феноменов нами был проведён корреляционный анализ по Ч. Спирмену.

При проверке связи детско-родительского взаимодействия с развитием самообладания, статистически выявлена положительная умеренная по силе корреляционная связь между переменными:

1) «Чрезмерность требований / запретов (доминирование)» и «Событийное самообладание» ($r=0,33$). Чем выше в семье предъявление к подростку требований, санкций, тем более выражена его способность к сохранению стойкости духа в трудных или непредсказуемых жизненных обстоятельствах;

2) «Проекция на ребёнка собственных нежелательных качеств» и «Событийное самообладание» ($r=-0,35$). Чем больше родитель видит в ребёнке отрицательные черты, которые есть в нем самом, тем менее подросток способен сохранять контроль над мыслями и поступками в ситуациях любой сложности.

Также статистически выявлено, что «Игнорирование потребностей подростка» отрицательно связано с «Личностным самообладанием» ($r=-0,27$). Чем больше родители игнорируют духовные потребности ребёнка, потребности в эмоциональном контакте, общении с родителями и любви, тем в меньшей степени подросток склонен к уверенности в собственных силах, настойчивости и упорству.

Отрицательная корреляционная связь выявлена между переменными «Неразвитость родительских чувств» и «Экзистенциальное самообладание» ($r=-0,38$). Это доказывает, что чем более слабо развиты родительские чувства, тем в меньшей степени подросток способен к сохранению гармонии между самим собой при любых обстоятельствах.

Таким образом, гипотеза о наличии связи между стилем детско-родительского взаимодействия и показателями волевого самоконтроля и самообладания подростков подтвердилась. Выявленные эмпирические факты требуют дальнейшего углубленного исследования и интерпретации.

Результаты исследования имеют прикладное значение и могут быть использованы в деятельности педагогов-психологов учреждений образования в практике психологического сопровождения подростков.

Литература:

1. Евстифеева О. В., Карнелович М. М. Влияние стиля родительско-детского взаимодействия на доверие подростка к сверстнику. Соціально-психологічні технології розвитку особистості : матеріалами V Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів. Херсон : ФОР Вишемирський В. С., 2020. С. 118-121.
2. Золоторева А. А. Тест самообладания: психометрические характеристики и перспективы применения А. А. Золоторева. Психол. журнал. 2018. Том 39. № 1. С. 103–114.
3. Карнелович М. М. Установки родителей к приемным детям разного пола в замещающих семьях. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях жицця : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. Сумы : СумДПУ, 2019. С. 178-181.
4. Карнелович М. М. Связь родительских установок и самоотношения подростка в замещающей семье. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості. Кн. 3 : монографія [за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова]. Сумы : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 201-224.

СУЧАСНІ ДІАГНОСТИЧНІ КРИТЕРІЇ ВИГОРАННЯ ТА ЗАЛУЧЕНОСТІ В РОБОТУ

С. А. Кузьменко

Херсонський державний університет, psi.in.ks@gmail.com

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

Вигорання є одною з найсерйозніших та найпоширеніших проблем, що обговорюються в професійній психології. Воно викликає серйозні порушення фізичного та психічного здоров'я людини, погіршує соціальну взаємодію в професійній діяльності та інших сферах життя, негативно впливає на роботу багатьох підприємств і організацій (знижує працездатність фахівців, призводить до помилок в роботі та зумовлює плінність кадрів), тим самим знижуючи загальну якість життя в суспільстві. З початку XXI століття все більшої ваги у психології набуває позитивний підхід, що фокусується не на проблемах та негараздах, а на досягненні психологічного благополуччя, оптимальному функціонуванні особистості. В цій парадигмі збільшується увага до залученості в роботу – антиподу вигорання, але серед вітчизняних психологів це поняття досі маловідоме.

Мета статті – дати сучасне визначення професійного вигорання та розглянути його компоненти в контексті позитивного підходу: залученості в роботу та загального психологічного благополуччя. Найбільш доречним, на нашу думку, є практично-операційний підхід, в якому психічні стани розглядаються невідривно від інструментів та методів, які їх вимірюють.

Вигорання розглядається як стан психоемоційного та мотиваційного виснаження, спричинений дисбалансом витрат і ресурсів професійної діяльності, що зачіпає ціннісно-мотиваційні основи поведінки та призводить до тривалого зниження ефективності людини в значущій для неї сфері життєдіяльності [1]. Сучасне розуміння вигорання ґрунтується на теоретичній моделі Х. Маслач та С. Джексон, запропонованій в 1981 р., яка містить три головні компоненти: почуття емоційного виснаження, деперсоналізація і редуція особистих досягнень. На основі даної моделі розроблено Maslach Burnout Inventory (MBI) – простий та зручний інструмент, що використовується у 88 % публікацій, присвячених дослідженню цієї проблеми [3]. Оскільки трикомпонентна концепція була взята за основу при визначенні синдрому вигорання в МКХ-11, опитувальник сьогодні є універсальним вимірним стандартом.

МВІ є ліцензованим торговельним знаком, що охороняється правом інтелектуальної власності; його використання має ряд обмежень, а будь-які частини методики не дозволено публікувати у відкритих джерелах [3]. Наразі немає «офіційних» перекладів опитувальника українською або російською мовами, оскільки кожна перекладена версія повинна базуватися на ґрунтовних психометричних дослідженнях. Вітчизняним психологам знайома російськомовна модифікація під назвою опитувальник «Професійне вигорання», запропонована Н. Є. Водоп'яною та О. С. Старченковою в 2002 р. (стандартизована версія була опублікована в 2013 р.). Методика містить 22 питання про переживання та стани, пов'язані з роботою, котрі респондент оцінює за 7-бальною шкалою від «ніколи» до «щодня». Хоча опис діагностичних шкал повністю відповідає моделі Маслач-Джексон, не можна вважати цей інструмент адаптованою

версією MBI, адже зміст половини питань не співпадає з оригінальним опитувальником. Зважаючи на актуальність та поширеність проблеми вигорання, гостро стоїть потреба розробки оригінального україномовного інструменту відповідно до міжнародних стандартів.

Слід відзначити, що сучасна інтерпретація MBI (та відповідна теоретична концепція) суттєво відрізняються від версії, опублікованої 40 років тому, яка була взята за основу опитувальника «Професійне вигорання». Автори відійшли від початкової пропозиції окремих списків питань для різних професійних груп: медичного персоналу, викладачів, соціальних працівників, тощо. MBI-General Survey містить 16 питань, розроблених для використання в різних професійних групах, не пов'язаних з соціальними послугами або освітою, включаючи галузі сервісу, технічного обслуговування, виробництва, менеджменту і більшість інших професій (версія MBI-GS(S) призначена для оцінки вигорання студентів коледжів і університетів). На основі накопиченого досвіду та аналізу результатів сотень досліджень в усьому світі, виміри вигорання були переглянуті та перейменовані (C. Maslach, S. E. Jackson, M. P. Leiter, 1996):

- виснаження (замість *emotional exhaustion*) вимірює почуття перевтоми і виснаження від роботи,
- цинізм (замість *depersonalization*) вимірює байдуже або відсторонене ставлення до роботи,
- професійна ефективність (замість *personal accomplishment*) вимірює задоволеність минулими і теперішніми досягненнями, а також оцінює очікування людини щодо постійної ефективності на роботі [3; 4]

Пізніше автори MBI уточнили, що протилежна картина високих позитивних оцінок за тими самими параметрами представляє явище, назване **залученням** (*work engagement*). Це поняття представляє позитивний підхід, що центрується на способах досягнення вищої задоволеності, мотивованості і психологічного благополуччя в професійній діяльності: «Поки вигорілі працівники почувають себе виснаженими та цинічними, їх залучені колеги відчувають бадьорість та ентузіазм щодо своєї роботи» [5, с. 3]. Залученість визначається як позитивний психологічний стан, пов'язаний з роботою, що характеризується енергією, самовідданістю та поглиненістю. Цей поняття не стосується короточасних специфічних станів (наприклад, натхнення якоюсь ідеєю); воно характеризує ставлення до роботи в цілому – стійкий і всепроникний емоційно-когнітивний стан, не зосереджений на якомусь конкретному об'єкті, події, особі чи поведінці.

На цій основі В. Шауфелі з колегами розробили інструмент UWES «Утрехтська шкала залученості в роботу» (2004), що складається з 17 питань. За формою цей опитувальник аналогічний MBI: має схожу інструкцію, такі самі 7-бальні оціночні шкали, але пункти мають виключно позитивні формулювання. Як і вигорання, залученість характеризується трьома вимірами:

- енергійність, сила, бадьорість (*vigor*) характеризується високим рівнем енергії, витривалості та «ментальної гнучкості» в процесі роботи, готовністю докласти зусилля до праці, а також наполегливістю в ситуаціях виникнення труднощів;

- самовідданість, ентузіазм (*dedication*) характеризує психологічну прихильність до роботи, змістовно об'єднану з відчуттям причетності, значущості своєї праці, натхнення, гордості, прийняттям викликів;
- заглибленість, поглинення діяльністю (*absorption*) представляє повну концентрацію і зосередження на роботі, внаслідок чого людина не помічає плину часу, їй важко «відірватися» від діяльності [5].

Енергійність та ентузіазм вважаються безпосередніми протилежностями вимірів виснаження та цинізму. При цьому протилежність третьому аспекту вигорання – професійній неефективності – не включається в концепцію залучення. Стан занурення і щасливого захоплення роботою (поглиненість) розглядається як окрема ознака, не пов'язана з відчуттям компетентності і досягнень – див. рис. 1.

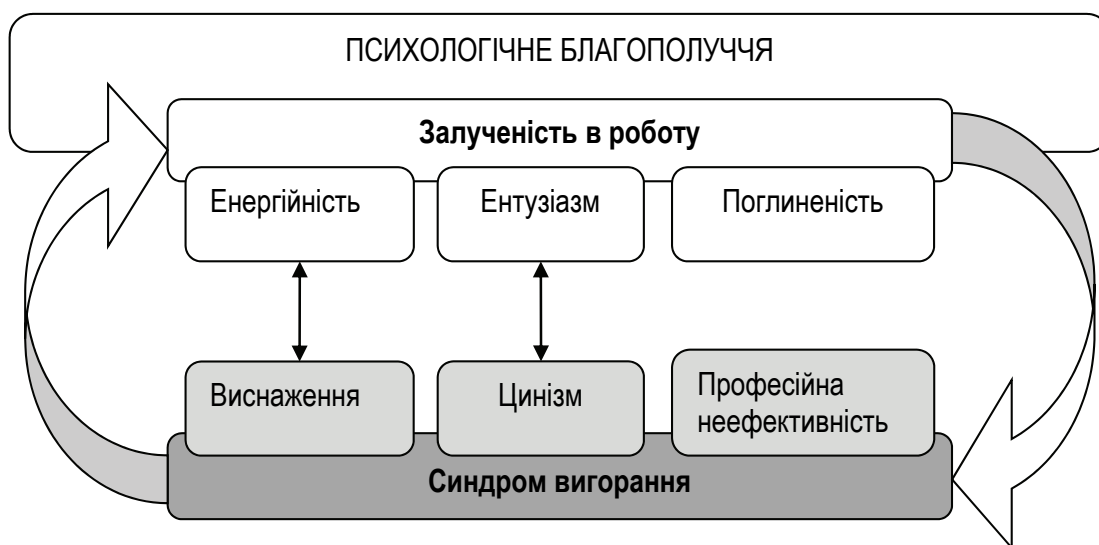


Рис. 1. Співвідношення складових залученості в роботу та вигорання.

Залученість в роботу асоціюється з відчуттям задоволеності, отже її можна розглядати як компонент психологічного благополуччя, що характеризує суб'єктивне благополуччя співробітників в організаційному контексті.

Наразі UWES є інструментом, що найчастіше використовується для вивчення залученості в роботу. Російськомовна версія опублікована самими розробниками в ряду з іншими варіантами перекладу питань; мануал також містить тестові норми міжнародної вибірки. Оскільки опитувальник викладений авторами у відкритому доступі, це відкриває можливість адаптації та розробки україномовної версії.

Хоча поняття залученості було запропоноване як протилежний бік проблеми вигорання, подальші дослідження показали, що зв'язки між ними є більш складними. Так, відсутність вигорання не означає обов'язкової присутності залученості в роботу. Крім того, відомо, що надмірна залученість може призвести до швидкого виснаження та втрати мотивації. W. Schaufeli та A. Bakker визначають вигорання та залученість роботою як різні концепції, котрі слід оцінювати самостійно. Хоча суб'єктивно працівники відчують залучення та вигорання як протилежні психологічні стани (позитивний робочий стан на протигагу негативному), вони повинні розглядатися як принципово незалежні один від одного [5].

Наразі залишається відкритим питання, чи є вигорання та залученість протилежними полюсами одного виміру? Скоріше, це конструкти, які корелюють між

собою, але також мають окремі, унікальні та незалежні характеристики. Навколо питання про те, як пов'язані прояви вигорання та залученості, точаться активні академічні дискусії, але наразі воно все ще залишається відкритим.

Порівнюючи MBI та UWES, слід відзначити, що конструкт «залученість» має високий рівень внутрішньої узгодженості: три шкали сильно корелюють одна з одною. Три виміри вигорання, навпаки, мають меншу внутрішню узгодженість: шкали виснаження і цинізму зазвичай тісно корелюють між собою, але шкала ефективності демонструє слабкий негативний зв'язок з двома першими вимірами (в деяких вибірках відповідна кореляція не сягає статистичної значущості). Це пояснює, чому в опитувальнику UWES розраховується сумарний показник залученості до роботи, а шкали вигорання розглядаються як окремі і відносно незалежні параметри (хоча деякі науковці пропонують складні формули для розрахунку загального індексу вигорання).

Даний факт підіймає питання про обґрунтованість професійної неефективності як критерію вигорання; цей показник критикується як ненадійний та «нежиттєздатний». Це ускладнює інтерпретацію діагностичних оцінок MBI. В контексті діагностики є дуже цікавим досвід Швеції та Нідерландів, де вигорання є офіційно визнаним медичним діагнозом, що передбачає можливість піти на лікарняний, отримати затверджену психологічну та соціальну допомогу. Стосовно показників MBI дослідники рекомендують ставити діагноз вигорання на основі дуже негативних оцінок виснаження, що супроводжуються негативними оцінками хоча б за однією з двох інших шкал (цинізм і неефективність) [4].

Неоднозначність та нерівноцінність шкал призвела до спроб виявити якісне різноманіття профілів вигорання, що базуються на вираженості окремих симптомів або їх сполучень – рис. 2 [2].

	Емоційне виснаження	Деперсоналізація (цинізм)	Професійна ефективність
Залучений	НИЗЬКИЙ	НИЗЬКИЙ	ВИСОКИЙ
Неефективний	Не має значення	Не має значення	НИЗЬКИЙ
Перенапружений	ВИСОКИЙ	Не має значення	Не має значення
Відсторонений	Не має значення	ВИСОКИЙ	Не має значення
Вигорілий	ВИСОКИЙ	ВИСОКИЙ	НИЗЬКИЙ

Рис. 2. Профілі вигорання відповідно до співвідношення показників MBI

У схемі на рис. 2 критичний рівень того чи іншого виміру вигорання визначається відповідно до стандартизованих норм конкретної популяції та професійної групи. Ми бачимо, що в ряді випадків окремі шкали не мають відношення до класифікації профілю. Профільний підхід не забезпечує чіткої метрики, що дозволяє відрізнити залучених та вигорілих працівників. Проте він залучає три шкали MBI, щоб відрізнити прояви вигорання від інших проблемних переживань, пов'язаних з роботою.

Висновок. Діагностика проявів вигорання як чинника професійної поведінки та психологічного благополуччя особистості передбачає вивчення протилежного стану

залученості в роботу. Тільки комплексний підхід дозволить спланувати відповідні організаційні та психологічні втручання.

Література:

1. Тавровецька Н. І. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-сміслової сфери і життєвої позиції. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 296-321. DOI: 10.32626/2227-6246.2020-49.296-321.
2. A message from the Maslach Burnout Inventory Authors. *Maslach Burnout Inventory™* (MBI) / C. Maslach, S. E. Jackson, M. P. Leiter, W. B. Schaufeli, R. L. Schwab. Menlo Park, CA : Mind Garden, 2019. URL: <https://www.mindgarden.com/blog/post/44-a-message-from-the-maslach-burnout-inventory-authors>
3. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach Burnout Inventory. Third edition. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press. 1996.
4. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15(2). P. 103-111. DOI: 10.1002/wps.20311
5. Schaufeli W., Bakker A. UWES. Utrecht Work Engagement Scale : Preliminary Manual (Version 1.1). Utrecht, Netherlands: Occupational Health Psychology Unit Utrecht University, 2004. 60 p.
URL:
https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf

**ОСОБЕННОСТИ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ СРЕДЫ
СОЦИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА В ОТРАЖЕНИИ РАЗВИТИЯ
ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

И. Х. Курбанов

Бухарский государственный медицинский институт имени Абу Али ибн Сино
hti07@mail.ru, ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3353-571X>

Г. Н. Курбанова

Бухарский государственный медицинский институт имени Абу Али ибн Сино
кандидат педагогических наук, доцент,
kgulnoz1967@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3114-6673>

Современное общество характеризуется высокими темпами происходящих в нем изменений. Эти изменения оказывают прямое или косвенное воздействие на жизнь людей, влияя на успешность их социализации, либо на возникновение проблем социализации. Создание условий для успешной социализации человека в меняющемся мире является одной из актуальных проблем современной педагогики.

Рассматривая социализацию человека на всех возрастных этапах, педагогика, с одной стороны, изучает социализирующее влияние среды, обусловленное разнообразными аспектами социума и общественной жизни. С другой стороны, педагогика изучает вопросы организации социально контролируемой социализации (воспитания). Отдельным предметом изучения педагогики (социальной педагогики) является социальное воспитание, понимаемое как планомерное создание условий для относительно целенаправленного позитивного развития, ценностной ориентации человека и самореализации в процессе его социализации [1].

Изменения являются неотъемлемой характеристикой общества и имеют циклический характер. Считается, что переход к новому экономическому циклу связан с волной изобретений и инноваций. Изучение исследований по проблемам динамики

социально-экономического развития общества показывает, что общественное развитие неразрывно связано с инновациями разной степени интенсивности и направленности. Для педагогики важно понимание того, какие возможности и какие угрозы несут в себе инновации для социализации современного человека. Исходя из этого, возникает необходимость анализа социально-педагогического потенциала инновационной составляющей общественной жизни.

В общем значении педагогический потенциал понимается в педагогической науке как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей системы, способных в той или иной мере (прямо или косвенно, с созданием дополнительных условий или без них) детерминировать личностное развитие человека [2].

Понятие «социально-педагогический потенциал», используемое в ряде педагогических исследований, в настоящее время не имеет четко определенной формулировки. Исследования, посвященные этому феномену, делают акцент на возможностях и особенностях конкретной среды для успешной социализации пребывающего в ней человека. Понятие социально-педагогического потенциала связывается с анализом возможностей факторов социализации, наиболее актуальных для процесса социализации в конкретных условиях, и разработкой педагогических программ, направленных на повышение эффективности социального воспитания.

С позиции педагогики сущностный смысл социализации состоит в диалектическом единстве таких процессов, как адаптация, интеграция саморазвитие и самореализация, что обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни человека во взаимодействии его с окружающей средой. Исходя из этого для организации социального воспитания необходимо понимание того, каково социализирующее влияние инноваций.

Являясь неотъемлемой частью развития общества, инновации оказывают влияние на жизнь людей. Изменения, происходящие в социально-экономической сфере общества, затрагивают практически все аспекты жизни человека. Б. Санто отмечает, что существует взаимное влияние инноваций и участников инновационного процесса (в роли которых выступают члены общества). По его мнению, процесс технического изменения оказывает влияние на изменение людей и существующих между ними связей, в результате чего происходят разнообразные общественные преобразования. Автор отмечает, что общественные преобразования являются неизбежными спутниками инноваций. В большей мере, как отмечает Б. Санто, инновации оказывают на общество положительное влияние, что сказывается на развитии производительных сил, в росте благосостояния людей, в улучшении качества жизни, в повышении уровня образованности, культуры. В свою очередь такие изменения способствуют увеличению инновационного потенциала общества.

Вместе с тем, влияние инноваций на общество может иметь и отрицательный характер. Так, технические и экономические изменения могут сопровождаться неблагоприятными побочными эффектами, необходимостью приносить что-то в жертву, дополнительными усилиями, что в свою очередь может временно затормозить реализацию способности к инновационному развитию. Говоря о негативном влиянии инноваций на общественную жизнь, Б. Санто отмечает, что инновации сопровождают опасность потенциального конфликта. Конфликт может возникнуть на разных уровнях (микрообщественном, среднеобщественном либо макрообщественном). Так,

например, на микроуровне, внедрение нового продукта, технологии для человека чаще всего означает необходимость отказаться от привычного, старого, связано с изменением условий производства, со сменой потребительского поведения, изменения характера сформировавшихся общественных связей. В связи с этим инновации создают для человека ряд конфликтных ситуаций, побуждая его изменяться и приспособливаться к новому [3].

Схожая идея представлена в работе Э. Тоффлера, посвященной анализу изменений в социуме в разные периоды смены преобладающих технологий. По мнению Элвина Тоффлера изменения, основанные на определенных производственных и экономических новшествах (инновациях), накладывают отпечаток на семейные отношения, на образ жизни, способы осуществления трудовой деятельности, что в целом ведет к изменению сознания людей. Несмотря на то, что новшества активно входят в жизнь, по мнению Э. Тоффлера часть людей готовы принять происходящие изменения, а часть – стремится избежать изменений, боится их [4].

Рассуждения Э. Тоффлера, с точки зрения социальной педагогики, характеризуют человека как объекта социализации, который вынужден принять происходящие в обществе перемены, связанные с инновациями, и измениться в соответствии с новыми требованиями. В противном случае индивид не сумеет адаптироваться в изменившихся условиях жизни.

При этом П. Штомпка задается вопросом о том, какого агента действий можно считать прогрессивным. Анализируя характеристики субъекта деятельности, он разделяет их на две группы. Одна отражает стремление людей к изменению своего общества, вторая определяет, будут ли люди способны действовать. Автор отмечает, что человека можно считать прогрессивным только в том случае, если он сочетает обе предпосылки: мотивации и возможности, иными словами, если он хочет и может действовать. Образ действия такого индивида П. Штомпка описывает с помощью таких понятий, как «свобода» и «самотрансценденция», что означает способность выходить за пределы собственных возможностей. При этом тенденция к самотрансценденции, выражающаяся в способности прорываться через сдерживающие трудности, выходить за собственные пределы, «переступить границу», является наиболее важной чертой прогрессивного человека.

Основой тенденции к самотрансценденции выступают две черты человека: его склонность к инновациям и кумулятивный (суммарный) характер постоянно расширяющегося и обогащающегося человеческого опыта, который на индивидуальном уровне приобретается путем обучения, а на историческом – через социальную сферу и культуру. П. Штомпка подчеркивает, что источник прогресса лежит в неограниченной способности человека к созиданию и обучаемости, в возможности воспринимать или создавать новшества, а также наследовать и постоянно наращивать общий багаж знаний, мастерства, стратегий, технологий [5].

Идея П. Штомпки о том, что конечная прогрессивность «деятели» обнаруживается в том, что он не только стимулирует прогресс, но и сам прогрессирует отражает понимание человека как субъекта социализации в условиях инновационного общества.

Рассматривая роль человека в инновационном процессе, Ю. В. Яковец отмечает, что любая инновация, не зависимо от сферы ее реализации, является делом

целенаправленной воли человека. Исходя из этого, Ю. В. Яковец рассуждает о том, какие факторы побуждают человека к переменам и делают его активным участником инновационных процессов. Одним из таких факторов выступают *психологически-интеллектуальные* мотивы. По мнению автора, человек постоянно стремится к переменам в разных сферах своей жизни. По мере роста его потребностей увеличиваются и способности их удовлетворения. Склонность к инновациям, считает Ю. В. Яковец, заложена в природе человека, что является побудительной основой для развития интеллекта. Другим основанием инновационной активности человека выступает *демографический* фактор: инновации являются условием выживания как каждого человека, так и поколения. Еще одним мотивом инноваций является *экономический* мотив. Реализация его связана с тем, что инновационная активность человека является одним из оснований его конкурентоспособности, результатом чего является инновационная квазиарента. Яковец пишет, что необходимость в инновациях становится экономическим императивом для каждого участника всеобщего соревнования. В качестве побудительных мотивов к инновациям выступают так же *социокультурные* факторы. Рост *культуры* с одной стороны, инициирует инновации, с другой – создает общий благоприятный фон для новаторской деятельности.

Таким образом, человек в инновационном обществе может быть и объектом социализации, и субъектом социализации. В первом случае он пассивно принимает новые условия и либо адаптируется к ним, либо оказывается жертвой неблагоприятных условий социализации [6]. Во втором случае человек занимает активную позицию либо как участник процесса создания инновации, либо как ее потребитель.

Такое понимание социализирующего влияния инноваций позволяет рассматривать социально-педагогический потенциал инновационной составляющей общества как заложенные в инновационном содержании элементов общественной жизни (окружающей среды) возможности и ограничения для относительно целенаправленного позитивного развития и ценностной ориентации членов общества не зависимо от их возраста и социального положения.

Инновационная составляющая является неотъемлемой характеристикой современного общества и проявляется практически во всех группах факторов социализации, актуальных с точки зрения организации социального воспитания: в мегафакторах, макрофакторах, мезо- и микрофакторах. Социально-педагогический подход к процессу социализации предполагает необходимость изучения заложенных в них возможностей и ограничений для успешной социализации для того, чтобы с учетом этого знания выстраивать стратегию и тактику социального воспитания.

Инновационная составляющая современного общества на уровне **мегафакторов** социализации в большой мере представлена Интернетом и киберпространством. Рассматривая Интернет как мегафактор социализации, А. В. Мудрик отмечает, что этот фактор оказывает влияние не только на регулярных пользователей всемирной Сети, но косвенным образом и на тех, кто не пользуется интернетом, но входит в их ближайший круг [7].

Следует отметить, что влияние Интернета на жизнь россиян постоянно усиливается. Об этом свидетельствуют данные опроса проведенного ВЦИОМ в марте 2013 года. Доля пользователей Интернета в 2013 году составила 67%, в то время как в

2012 году она составляла 60%. В 2006 году только 5% респондентов отметили, что ежедневно пользуются Интернетом, а в 2013 году таких респондентов стало 41%. При этом 71% опрошенных считают, что развитие глобальной сети идет на пользу обществу, и прежде всего потому, что Интернет позволяет оперативно искать информацию и получать широкий доступ к любой информации. Кроме этого респонденты отметили возможности Интернета для удовлетворения потребностей общения и знакомства (21% считает это важной положительной чертой Интернета), а также для экономии времени при осуществлении платежей или покупок (7%). Вместе с этим респонденты называют и вред, наносимый Интернетом пользователям. Прежде всего, это большое количество пустой и вредной информации (32%), «зомбирование» детей и молодежи (26%), снижение реального общения и большая трата времени (14% и 13% соответственно).

В связи с этим был принят указ президента Республики Узбекистан об Утверждении стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019-2021 годы.

Важным условием динамичного развития Республики Узбекистан является ускоренное внедрение современных инновационных технологий в отрасли экономики, социальную и иные сферы с широким применением достижений науки и техники.

Стремительно развивающиеся все сферы общественной и государственной жизни страны требуют тесного сопровождения проводимых реформ на основе современных инновационных идей, разработок и технологий, обеспечивающих быстрый и качественный рывок страны в ряды лидеров мировой цивилизации.

Вместе с тем, проведенный анализ показал недостаточную работу по инновационному развитию процессов модернизации, диверсификации, увеличению объемов производства и расширению товарной номенклатуры конкурентоспособной продукции на внутреннем и внешнем рынках.

В частности, из-за отсутствия многих показателей и неэффективной координации работы в данном направлении наша страна в последние годы не принимает участие в рейтинге Глобального инновационного индекса, составляемого влиятельными и авторитетными международными структурами.

Низкий уровень взаимодействия отраслей экономики и социальной сферы с научными учреждениями, отсутствие должной координации деятельности министерств и ведомств, а также органов государственной власти на местах в сфере инновационного развития не позволяют обеспечить достижение первоочередных целей и задач в данном направлении.

В целях ускоренного развития страны на основе современных достижений мировой науки, инновационных идей, разработок и технологий, а также последовательной реализации задач, определенных Стратегией действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017 — 2021 годах [8]:

1. Утвердить: Стратегию инновационного развития Республики Узбекистан на 2019 — 2021 годы (далее — Стратегия); «Дорожную карту» реализации Стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019 — 2021 годы (далее — «Дорожная карта») согласно; целевые показатели инновационного развития Республики Узбекистан до 2030 года (далее — целевые показатели).

2. Определить: а) главной целью Стратегии – развитие человеческого капитала как основного фактора, определяющего уровень конкурентоспособности страны на мировой арене и ее инновационного прогресса; б) основными задачами Стратегии для достижения главной цели: вхождение Республики Узбекистан к 2030 году в состав 50 передовых стран мира по рейтингу Глобального инновационного индекса; повышение качества и охвата образованием на всех уровнях, развитие системы непрерывного образования, обеспечение гибкости системы подготовки кадров, исходя из потребностей экономики; укрепление научного потенциала и эффективности научных исследований и разработок, создание действенных механизмов интеграции образования, науки и предпринимательства для широкого внедрения результатов научно-исследовательских, опытно-конструкторских и технологических работ; в) увеличение вложения государственных и частных средств в инновации, научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы, внедрение современных и эффективных форм финансирования мероприятий в данных сферах; повышение эффективности деятельности органов государственной власти путем внедрения современных методов и инструментов управления; обеспечение защиты прав собственности, создание конкурентных рынков и равных условий ведения бизнеса, развитие государственно-частного партнерства; создание устойчиво функционирующей социально-экономической инфраструктуры.

3. Образовать Комиссию по своевременной и качественной реализации Стратегии инновационного развития Республики Узбекистан на 2019-2021 годы (далее - Комиссия).

4. Комиссии (А. Н. Арипов): обеспечить качественную разработку и внесение в установленном порядке проектов нормативно-правовых актов, направленных на реализацию Стратегии; организовать в рамках реализации Стратегии встречи, семинары, «круглые столы» и пресс-конференции, в том числе на местах, с широким привлечением представителей средств массовой информации, научных кругов и зарубежных экспертов, а также институтов гражданского общества; ежеквартально вносить в Администрацию Президента Республики Узбекистан подробную информацию о ходе реализации настоящего Указа.

5. Установить персональную ответственность руководителей: подразделений Администрации Президента Республики Узбекистан и комплексов Кабинета Министров Республики Узбекистан - за эффективную организацию и координацию деятельности министерств и ведомств по реализации мероприятий, предусмотренных Стратегией и «Дорожной картой», достижению целевых показателей, а также ежеквартальное обсуждение хода их выполнения.

Важно подчеркнуть, что государственная политика в сфере инновационного развития определяет направления создания условий для формирования у граждан готовности к активному и созидательному участию в жизни инновационного общества. В ходе реализации политики по инновационному развитию жители страны, с одной стороны, выступают объектами социализации. Это проявляется в том, что инновационное государство предъявляет к своим гражданам определенные требования, уровень которых является достаточно высоким. Эти требования связаны, прежде всего, с готовностью участвовать в инновационном процессе и показывать высокие результаты своей профессиональной деятельности. Кроме того,

реформирование разных сфер жизнедеятельности (например, сферы образования, профессионально-трудовой структуры общества, экономической системы и др.), необходимое для инновационного развития страны, ставит людей перед необходимостью менять привычный образ жизни, менять свои жизненные планы и приспособляться к тем условиям, изменить которые они не могут. В связи с этим возникает угроза становления человека жертвой социализации в ходе реализации политики инновационного развития страны. При этом государственная политика Узбекистана в сфере инновационного развития провозглашает создание условий для выбора человеком возможностей развития личного инновационного потенциала (например, путем предоставления образовательных возможностей с учетом потребностей населения) и его реализации (например, в части ориентации на государственную поддержку малых инновационных предприятий путем целенаправленных субсидий либо путем создания бизнес-инкубаторов).[9]

Исходя из того, что воспитание как социальный процесс ориентировано на выполнение социального заказа, можно говорить о том, что государственная политика в сфере инновационного развития определяет специфику социально-педагогических реалий, задавая тенденцию в выборе содержания и способов организации социального воспитания в части формирования компетенций, необходимых современному человеку для успешного участия в инновационном процессе.

Таким образом, необходимо подчеркнуть что программы инновационного развития, реализуемые на региональном уровне, характеризуют **мезоуровень** факторов относительно направляемой социализации, так как затрагивают жизнедеятельность жителей этих регионов, создавая условия для реализации ими потребностей в самореализации, в улучшении качества жизни, в приобщении к современным технологиям и тенденциям развития. Для решения задач социального воспитания важным является то, насколько в региональных программах предусмотрены возможности для практической реализации провозглашаемых идей по повышению инновационного потенциала населения и для повышения готовности педагогов к организации соответствующей социально-педагогической работы с разными возрастными и социальными группами [10].

Инновационная составляющая общества на уровне **мезофакторов** социализации так же находит отражение в деятельности средств массовой информации, в элементах субкультуры [11]. Инновации в мезофакторах социализации оказывают на человека как стихийное влияние (например, модные течения, инновации в СМИ являются важными для представителей определенной возрастной группы, жителей определенного типа поселения и могут и оказывать влияние на процесс их социализации, и проходить незамеченными), так и относительно направляемое влияние (например, региональная инновационная политика, способствующая созданию условий для реализации личного инновационного потенциала людей). Под воздействием инновационной составляющей мезофакторов человек, с одной стороны, выступает объектом социализации, оказываясь вынужденным адаптироваться к новым требованиям инновационного характера, изменяться в соответствии с ними. С другой стороны, происходящие изменения дают ему возможность выбора способов реализации собственного потенциала. Например, мода как аспект субкультуры, имеющий инновационный характер, оказывает влияние на поведение человека, ставя

его, с одной стороны, в позицию объекта социализации в ситуации, когда он должен следовать тем образцам и стандартам, которые транслирует мода, с другой стороны - дает ему возможность быть субъектом, позволяя удовлетворить потребность в изменении, в самовыражении посредством комбинации модных объектов и стандартов.

Литература:

1. Гофман А. Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. Санкт-Петербург, 2004. 173 с.
2. Киселёва О. О. Педагогический потенциал культуры как фактор профессионального становления специалиста. Человек и образование. 2008. №4. С. 3-6.
3. Мудрик А. В. Социализация как социально-педагогическое явление / Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 1999. №4. С. 142.
4. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. Москва: Академия, 2004. 304 с.
5. Патутина Н.А. Региональные инновации в сфере туризма Интернет-журнал «Науковедение». 2014. №1. URL:<http://naukovedenie.ru/PDF/73EVN114.pdf>.
6. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. Москва: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.
7. Плешаков, В.А. Теория киберсоциализации человека. Монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., профессора А.В. Мудрика. Москва, 2011. 159 с.
8. УКАЗ ПРЕЗИДЕНТА РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН ОБ УТВЕРЖДЕНИИ СТРАТЕГИИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН НА 2019-2021 ГОДЫ. №УП-554421.09.2018. URL: <https://lex.uz/ru/docs/3913186>
9. Ревина М.А. Развитие личности сотрудников процессе корпоративного образования. Интернет-журнал Науковедение. 2013. №1 (14). С. 12. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/12pvn113.pdf>.
10. Санто Б. Инновационная среда как средство экономического развития / Пер с венг. Москва, 1990. 154 с.
11. Тоффлер Э. Третья волна / Пер. с англ. К.Ю. Бурмистрова и др. Москва, 2009. 172 с.

ПРОЯВЛЕНИЕ САМООТНОШЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Ю. П. Курганович

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
Raiziro@mail.ru*

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Ю.А. Полещук

Тема самосознания и роль самоотношения в целостности личности занимает одну из ведущих позиций в настоящее время, являясь актуальной для науки психологии. Изучению данной проблемы посвятили свои работы И. И. Соколова, В. В. Столин, И. С. Кон, В. С. Мухина, С. Л. Рубинштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Т. Чеснокова и другие исследователи [1, с. 4-6].

Отражая достаточно широкий спектр различных феноменов, присущих внутренней жизни каждой личности, самоотношение, как в зарубежных, так и в отечественных психологических источниках рассматривается как составляющая эмоционального компонента самосознания, предполагает познание себя как субъекта жизни, а также даёт важные предпосылки для формирования саморазвития. Самоотношение в общем смысле координирует практически все аспекты поведения

человека, занимая значительное место в установлении межличностных отношений, в стратегиях организации и ликвидации кризисных ситуаций, что дает основания к рассмотрению его как главного фактора саморазвития учащихся-подростков. Важную роль в становлении ребёнка как личности играет семья.

Семья – это сложное социокультурное явление. Уникальность её в том, что она объединяет в себе фактически все сферы жизнедеятельности человека, будь то духовная, экономическая или социальная [2].

В подростковом возрасте самоотношение выступает центральным «ядром» в образовании самосознания, определяющим его возрастные особенности. Для подростков на первый план выходит идентичность, общение со значимыми людьми, взаимоотношения с семьёй. Они склонны к самоанализу, самообвинению, их эмоциональная сфера не является стабильной. Те, кто вырос в неполной семье, склонны к проявлениям страха, что благодаря перестройке психики и организма в целом тесно сопряжен с агрессией в сторону себя и посторонних индивидов, одноклассников или знакомых. Ребёнок в неполной семье замкнут, границы его это несформированные, а самооценка напрямую зависит от мнения значимого, другого лица из вне, авторитетного сверстника или члена семьи.

Сегодня нет единого мнения о возможных последствиях такой симбиотической связи для ребёнка. Кроме того, у подростков, выросших в неполных семьях, велик риск формирования наркозависимости, они чаще бывают агрессивны.

Таким образом выросший в неполной, то есть лишённой одного из родителей, семье, подросток, с большой долей вероятности может получить серьёзные проблемы с психикой, поскольку в данный период она наиболее подвержена изменениям.

Изучение самоотношения у подростков их неполных и полных семей проводилось при помощи методики исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС). Всего в исследовании приняли участие 60 респондентов в возрасте 14-15 лет. Результаты исследования отношения к себе подростков в зависимости от благополучия семьи указаны в Таблице 1.

Таблица 1

Уровни выраженности факторов, характеризующие самоотношение подростков из полных и неполных семей по МИС (в %)

№ п/п	Название фактора	Уровень выраженности					
		Низкий		Средний		Высокий	
		Неполные	Полные	Неполные	Полные	Неполные	Полные
1	Самоуважение	0	0	69	65	31	35
2	Аутосимпатия	4	2	66	56	30	42
3	Самоуничижение	21	18	27	54	52	28

Как видно из данных таблицы, у всех испытуемых не выявлен низкий уровень самоуважения. Средний уровень по шкале «самоуважение» показали 69 % подростков, выросших в неполных семьях, и 65% – в полных. Это указывает на умеренную степень самоуверенности, саморуководства и ожидание достаточно позитивного отношения к себе со стороны других.

Высокие значения по данному фактору показали 31 % респондентов из неполных семей и 35% – из полных, что свидетельствует о самоуверенности и ощущении силы своего «Я».

Распределение уровней по фактору «аутосимпатии» выглядит следующим образом: низкий уровень «аутосимпатии» имеют 4 % испытуемых из неполных семей, и 2% из полных семей. Это указывает на неудовлетворенность собой, ощущение непривлекательности собственной личности для окружающих, на потерю интереса к своему внутреннему миру и принятие себя.

Средний уровень «аутосимпатии» характерен для 66 % испытуемых из неполных семей, то есть данные испытуемые имеют умеренную степень самопринятия и самопривязанности. Для подростков из полных семей этот показатель составляет 56%.

Высокий уровень «аутосимпатии» имеют лишь 30 % респондентов из неполных семей и 42 % – из полных, что показывает согласие подростка со своими внутренними побуждениями симпатии к себе, принятии себя таким, какой есть, ощущении самоценности личности, дружеском отношении к себе и ожидание подобного отношения со стороны других людей.

Данные по фактору «самоуничижения» распределились следующим образом: для 21 % испытуемых из неполных семей является характерным низкий уровень данного фактора, что указывает на согласие с самим собой, отсутствие внутриличностных конфликтов и тенденций самообвинения. Такое отношение характерно и для 18% подростков из полных семей.

Средний уровень по фактору «самоуничижение» имеют 27% испытуемых из неполных семей, и 54% – из полных, то есть умеренную степень внутренней конфликтности и самообвинения.

Половина подростков из неполных семей (52%) имеют высокий уровень «самоуничижения», и только 28% из полных семей, это означает, что у данных испытуемых имеется тенденция к чрезмерному самокопанию и рефлексии, которая протекает на общем негативном эмоциональном фоне отношения к себе. Данным испытуемым характерно чувство конфликтности собственного «Я», которое может сопровождаться тревожно-депрессивными состояниями и низкой самооценкой, все свои недостатки и неудачи ставятся в вину себе, что сопровождается внутренней напряженностью и самообвинением.

Применение МИС также позволило выделить группы подростков из неполных и полных семей с позитивным и негативным самоотношением. Так, в семьях с двумя взрослыми родителями, позитивный характер самоотношения имеют 74% подростков, тогда как в неполных семьях всего 23% удовлетворительно относятся к себе. Негативное отношение, наоборот, выше в неполных семьях и составляет 77%, тогда как в полных семьях оно встречается лишь у 26% подростков.

Можно сделать вывод, что, подросткам из неполных семей в большей степени свойственно негативное и конфликтное самоотношение, что указывает на недостаток симпатии к себе, несогласие со своими внутренними порывами. Этим подросткам в большей мере свойственно негативное эмоциональное отношение к себе, конфликтность собственного «Я», внутренняя напряженность и склонность к самообвинению. Подросткам из полных семей, наоборот, характерно позитивное отношение к себе, симпатия, принятие себя такими, какие они есть.

Обращаясь к результатам методики самоотношения, применив U-критерий Манна-Уитни, мы получили статистически значимые данные о существовании различий между самоотношением подростков из полных семей и неполных семей ($p \leq 0,05$).

Поскольку на становление личности подростков из полных и неполных семей оказывают влияние различные характеристики, нам было интересно проследить насколько отличаются стили поведения в ситуации конфликта у респондентов данной выборки.

Изучения стратегии поведения в конфликтной ситуации при помощи методики Томаса-Килмана показало, что подростки из неполных семей предпочитают «компромисс», это отметили 40% опрошенных, что говорит о желании прекращения конфликтов посредством частичных уступок, подростки готовы уступать, принять и выслушать претензии другой стороны конфликта, готовы простить. На данный момент «компромисс» является самой часто используемой стратегией поведения. На втором месте стратегия «соперничества» или «конкуренции» (указали 23% респондентов), что характеризуется навязыванием другой стороне своих решений, предпочтительных в данный момент, и указывает на принципиальность и характер. Далее идут стратегии «приспособления» (20%) и «избегания» (13%), а «сотрудничество» на высоком уровне показал лишь один испытуемый или 4%.

Для респондентов из полных семей большинство предпочли «конкуренцию» (30%) и «избегание» (33%), для них характерен уход от решения проблем, предпочтительным является попытка ухода из конфликта при минимуме затрат. Данный тип поведения часто применим подростками при отсутствии сил и времени для решения сложившихся противоречий, нежелание решать проблемы. Менее значимы стратегии «сотрудничество» (14%), «приспособление» (13%) и «компромисс» (10%).

Применение U-критерия Манна-Уитни позволило выявить значимые различия по шкалам «соперничество», «компромисс» и «сотрудничество» ($p \leq 0,05$). Таким образом, существуют различия в применении стилей реагирования в конфликте у подростков из неполных и полных семей.

Однако объективные данные являются субъективным воспитанием ребёнка членами семьи. Все факторы, формирующие целостную структуру личности, необходимо корректировать, особенно если дело касается неблагополучные семьи по какой-то либо причине утратившие одного из родителей. В дальнейшем интересно проследить, как связаны различные личностные характеристики с самоотношением подростков из полных и неполных семей, особенно на протяжении длительного периода времени.

Литература:

1. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб. : Питер, 2008. 544 с.
2. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М. : Политиздат, 1984. 335 с.

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ В ДОСЛІДЖЕННІ ЗАТРИМКИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ

О. С. Левинцова

Дніпровський гуманітарний університет, olgaltvintsova@gmail.com

Науковий керівник: доктор медичних наук, професор І. Д. Спіріна

У науковому огляді зроблено аналіз головних сучасних проблем в дослідженні затримки психічного розвитку у дітей. За даними різних авторів в дитячій популяції виявляється від 6 до 11% дітей із ЗПР різного ґенезу. У статті висвітлено питання етіології, діагностики, диференційної діагностики, клінічні прояви захворювання. Приділено увагу аналізу існуючих класифікацій ЗПР у вітчизняних та зарубіжних наукових дослідженнях. Обґрунтовано рекомендації продовжити дослідження в зв'язку з пандемією COVID-19 щодо розуміння наслідків та вплив їх на затримку психічного розвитку в дитячому віці.

Затримка психічного розвитку – одна з форм психічних розладів. Це особливий тип психічного розвитку дитини, який характеризується незрілістю певних психічних та психомоторних функцій, або психіки в цілому, що формується під впливом спадкового, соціально-екологічного та психологічного факторів. Практично з'ясовано, що характерною ознакою ЗПР є невідповідний віку дитини запас знань і уявлень про навколишню дійсність, низький рівень пізнавальної активності, недостатня регуляція довільної діяльності та поведінки, недостатня сформованість функцій довільної уваги та пам'яті, що, в свою чергу, впливає на розвиток мовлення і спілкування.

Для ефективного навчання, виховання, психологічної підтримки таких дітей із ЗПР необхідні наукові знання про особливості їх пізнавальної сфери, які представлені в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців.

В різноманітні причин затримки психічного розвитку науковці, які вивчають цю проблему, виділили найпоширеніші, зокрема:

- порушення когнітивного розвитку дитини, через які він починає у фізичному і психічному розвитку відставати від однолітків;
- так званий, гармонійний інфантилізм (такий стан, коли розвиток дитини якби затримався на попередньому віковому етапу дозрівання психіки);
- різні соматичні захворювання (фізично ослаблені діти).

Ураження центральної нервової системи (діти з мінімальною мозковою дисфункцією). У таких дітей відбувається значне зниження працездатності, пам'яті й уваги, виникають проблеми із засвоєнням навичок читання, письма й мови, рахунку, розвиваються емоційні та особистісні порушення.

Для розуміння і всебічної наукової оцінки сучасної практики освіти та виховання дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР), що склалася у вітчизняній корекційній педагогіці та клінічній психології, необхідно проаналізувати основні етапи її становлення, тісно пов'язані з виділенням, описом і поглибленим міждисциплінарним вивченням феномена затримання розвитку як особливого виду психічного дизонтогенеза. Також слід звернути увагу на сучасні дослідження, пов'язані з пандемією COVID – 19.

Сучасна систематизація знань про дітей з ЗПР здійснюється по декількох напрямках, пов'язаних з розвитком психіатрії дитячого віку, вікової, педагогічної та спеціальної психології, корекційної педагогіки. При цьому взаємозв'язок між ними не є однозначним, синхронізованим і підпорядкованим єдиній і стійкій меті.

Також важливо враховувати вплив економічних, ідеологічних та соціокультурних чинників.

На думку Е. М. Паркаліса (2013), є зв'язок когнітивних розладів з перинатальними розладами різної природи. Перинатальні захворювання трансформуються не лише в когнітивні розлади, а й в інші порушення, при цьому не завжди вдається виявити будь-які суттєві структурні зміни під час нейровізуалізації у віддалені періоди. Порушення можуть бути функціонального характеру, що виявляється в недостатності мікроциркуляції, до цього призводить гіпоксія та патологія на рівні обмінних процесів.

Досліджуючи дану проблему, Н. Максимова і К. Мілютіна пропонують розглядати ЗПР, як певне уповільнення розвитку психіки дитини, яке виражається в недостатності загального запасу знань, незрілості мислення, переважанні ігрових інтересів, швидкому виснаженні в інтелектуальній діяльності. В. Лебединський, вказуючи на клінічний аспект ЗПР, зазначає, що це є аномалія розвитку, яка наділена значним поліморфізмом клініко-онтогенетичної структури, ступеня тяжкості і прогнозу [4, с.125].

Науковець В. Лубовський визначає дітей із затримкою психічного розвитку як таких, що відстають в розвитку, але які мають потенційні можливості інтелектуального розвитку. Він наголошує, що затримка психічного розвитку долається тим успішніше, чим адекватніше і раніше створюються спеціальні умови навчання і розвитку [3, с 258]. В. Ковальов класифікує ЗПР на основі зумовлених впливом біологічних чинників, і виділяє чотири варіанти:

- дизонтогенетичний (при станах психічного інфантилізму);
- енцефалопатичний (при негрубих органічних ураженнях ЦНС);
- ЗПР вторинного характеру при сенсорних дефектах (при ранніх порушеннях зору, слуху);
- четвертий варіант В. Ковальов пов'язує з ранньою соціальною депривацією [5, с 180].

З одного боку, затримка психічного розвитку – це психолого-педагогічне визначення одного з поширених із відхилень у психофізичному розвитку, що зустрічаються у дітей. З іншого боку, Н. Трофімова, С. Дуванова, Т. Пушкіна вважають, що затримка психічного розвитку – це поняття, яке говорить не про стійке і, по суті, незворотнє психічне явище, а про уповільнення його темпу, яке частіше виявляється під час вступу до школи і виражається в недостатності загального запасу знань, обмеженості уявлень, незрілості мислення, малій інтелектуальній цілеспрямованості, переважанні ігрових інтересів, швидкою перенасиченістю в інтелектуальній діяльності. При цьому в одних випадках на перший план виступатиме затримка розвитку емоційної сфери (різні види інфантилізму), а порушення в інтелектуальній сфері будуть виражені не суттєво. У інших випадках, навпаки, переважатиме уповільнення розвитку інтелектуальної сфери.

Соціально-педагогічні дослідження, проведені вченими протягом ряду років (З. Дунаєва, Т. Єгорова, В. Синьов, Г. Капустіна, В. Лебединський, В. Лубовський, І. Марковська, Л. Переслені, Р. Трігер та ін.) констатують у дітей з ЗПР нестійкість уваги,

недостатність розвитку фонемного слуху, зорового і тактильного сприйняття, оптико-просторового синтезу, моторної і сенсорної сторони мови, довготривалої і короткочасної пам'яті, зорово-моторної координації, автоматизації рухів і дій. При цьому наголошується певна парціальність, мозаїчність порушень окремих підкоркових функцій. Очевидно, у зв'язку з цим деякі діти зазнають переважні труднощі в оволодінні читанням, інші – письмом, треті – рахунком, четверті виявляють найбільшу недостатність рухової координації, пам'яті та ін. [6, с 224]

Сучасна реальність наукових досліджень є такою, що у відносинах між результатами наукових міждисциплінарних досліджень і педагогічною реальністю склався помітний дисбаланс: у клінічних та психологічних дослідженнях визначилися підстави для освітньої диференціації дітей з ЗПР, але при цьому в педагогічній практиці вони продовжують розглядатися, як однорідна з точки зору освітніх потреб група. Також слід враховувати, що для практичних психологів іноді важко знайти вірні методи корекції дітей з ЗПР, тому що батьки не зобов'язані розкривати діагноз дитини та у висновках медико-педагогічної комісії їх теж немає. Тому вибір умов виховання та корекції дитини ґрунтується на його умовній власності або до «легкого», або до «вираженого» варіанту затриманого розвитку. У першому випадку враховуються чітко домінуючі прояви інфантильності, емоційної і соціальної незрілості, недоліків довільної регуляції. Для дітей, віднесених до другого варіанту, рекомендується спеціальна програма, але батьки можуть не погоджуватись і навіть не приносити протокол МПК до дитячого садку.

Гідний внесок у дослідження цієї проблематики внесла Н. В. Новоторцева, яка визначає затримку психічного розвитку як «порушення нормального темпу психічного розвитку, що виявляється в уповільненому темпі дозрівання емоційно-вольової сфери, і як наслідок в інтелектуальній недостатності» [2, с. 265].

На теперішній час виникла необхідність продовжувати дослідження в зв'язку з пандемією коронавірусу. Для дітей дошкільного віку (3-7 років) поточна ситуація з COVID -19, а саме активна дискусія на телевізійних екранах та в сім'ях що до наслідків пандемії, несе власні ризики для психічного здоров'я.

У дошкільний період відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери, самосвідомості, діти починають розуміти кінцевість життя; дуже сприйнятливі до слів та емоційного стану дорослих. Поява страху смерті в цьому віці є природним явищем розвитку їх психіки. Діти здатні поступово подолати подібні переживання. Якщо період прояви максимального страху смерті збігається з несприятливими зовнішніми умовами і обставинами, то треба очікувати його надмірний вплив на психіку дитини. Враховуючи те, що діти з ЗПР мають надмірну тривожність (особливо діти з формою психогенного походження), це сприяє формуванню єдиної психологічної структури тривожності.

Карантинні заходи призвели до змін повсякденного життя. Слід зазначити, що багато нормотипічних дітей можуть легко адаптуватися до змін у сімейному житті. Але у дітей з ЗПР високий ризик розвитку порушень адаптації. Отже, коли вони стикаються з непередбачуваними реакціями батьків а саме грубість та агресія щодо іншого з батьків чи дитини, то виникають страхи, зневіра, гнів на батьків, особливо якщо такі реакції стани довготривалі. Зміни в сучасному житті можуть викликати у цих дітей помітне зростання відстані соціальних дистанцій з іншими, обмеження емоційних реакцій, зниження інтересу до значущих раніше видів діяльності. Таким чином, пандемія COVID-19 створила додаткові умови для виникнення та загострення психічних порушень, а

також сприяє виникненню нових стресових проблем у багатьох дітей (особливо у дітей з ЗПР).

Спеціалістам, які працюють з дітьми із затримкою психічного розвитку, слід враховувати висновки науковців та накопичений досвід при плануванні та наданні психологічної допомоги [1, с. 14].

Література:

1. Абдуллаева В. К. Пандемия COVID-19 и психическое здоровье детей и подростков. *Журнал казахстанско-росийского медицинского университета.* №2. 28. 2020. С. 14.
2. Безус С. Н. и др. Педагогическое новаторство А. С. Макаренко в контексте современности. Уфа, 2018. С. 265.
3. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М., 1984. 258 с.
4. Лебединский В. В. Задержанное психическое развитие. Нарушение психического развития у детей. М.: Изд-во МГУ, 1985. 125 с.
5. Сак Т. В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. Київ: Актуальна освіта, 2005. 180 с.
6. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. 224 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МИСЛЕННЯ І ПАМ'ЯТІ У ШКОЛЯРІВ З СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ

Н. В. Левченко

Херсонський державний університет, lebedenko.natalia95@gmail.com

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку наша країна зазнає важливих перетворень у економічній, політичній, виробничій, культурно-освітній сферах життя. Масовий перехід до користування електронно-обчислювальною технікою, робота з розмаїттям носіїв інформації, впровадження новітніх прогресивних технологій виробництва вимагають від кожного учасника розвиненого логічного мислення, пам'яті, мовлення та уваги. Економічні та політичні зміни в країні зумовлюють необхідність виховувати інтелектуально розвинену особистість, здатну обґрунтовано та переконливо доводити власну думку.

Перетворення в сучасному суспільстві впливають передусім на навчання та виховання підростаючого покоління, тому перед закладами освіти різних рівнів постає завдання подати необхідні знання з різних галузей науки, і у той же час на базі цих знань сформувати особистість школяра, виховати культуру його мислення та мовлення. У цьому аспекті особливої уваги потребує початкова ланка освіти, оскільки саме в цей період формується більшість загальнонавчальних умінь і навичок, вдосконалюється мовлення, мислення, увага, пам'ять та інші когнітивні процеси особистості. Діагностика мислення та пам'яті повинна завжди входити до обов'язкового комплексного дослідження молодшого школяра.

Мить вступу до школи і період первинного засвоєння вимог нового соціального оточення для дитини є дуже важливим. Відомо, що успіх навчання школяра зумовлюється станом його психофізіології та мотиваційною сферою, рівнем розвитку інтелектуальних вмінь, навичками довільної поведінки, готовністю до спільної

діяльності з педагогами та однолітками, реалістичними очікуваннями усіх учасників освітнього процесу [4; 5]. Ці положення є обов'язковими для розвитку учня у нормі, тому будь-яке порушення розвитку автоматично призводить до проблем у навчанні, і як наслідок, у процесах соціалізації та соціальної адаптації індивідууму.

Мета статті – здійснити теоретичне аналізування вітчизняних і зарубіжних праць та обґрунтувати схему емпіричного дослідження особливостей взаємозв'язку мислення та пам'яті у процесі навчальної діяльності молодших школярів з синдромом дефіциту уваги. Охарактеризувати дітей з синдромом дефіциту уваги і гіперактивності та особливості процесу їх навчання у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) є особливим розладом, який виявити доволі складно. Труднощі виявлення пов'язані з його поліморфністю – клінічна картина його проявів є дуже різною. На думку керівника навчально-реабілітаційного центру «Джерело» О. Романчука, важливою передумовою ефективної допомоги дитині з СДУГ є грамотно побудований діагностичний процес, який при цьому розладі є достатньо складний і вимагає часу та ефективною взаємодії фахівців різних дисциплін – психіатрів, психологів, педагогів.

Особлива природа синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю зумовлює деякі діагностичні труднощі, адже на відміну від інших розладів, які можуть мати чіткі методи лабораторного чи інструментального підтвердження, для СДУГ не існує жодного об'єктивного методу діагностики [3, с. 11]. Діагностика СДУГ має передбачати: первинний скринінг вчителями та психологами загальноосвітніх шкіл; корекційними педагогами; первинну діагностику лікарями ланки первинної допомоги дітям; дитячими неврологами; заключну діагностику дитячими лікарями-психіатрами [3, с. 12].

Дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю неможливо не помітити, оскільки вони різко виділяються на фоні однолітків своєю поведінкою. Однією з характерних рис такої поведінки є надмірна активність дитини, метушливість, зайва рухливість та неможливість довго зосередити свою увагу на чому-небудь [2].

Дослідження М. Заваденко показують, що гіперактивність виступає як один з проявів цілого комплексу порушень, що визначаються в таких дітей. Ці порушення є наслідком мінімальних мозкових дисфункцій. Основний же дефект пов'язаний з недостатністю механізмів уваги і гальмуючого контролю. Тому подібні порушення більш точно класифікуються як «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю» [1, с. 76]. Синдроми дефіциту уваги вважаються однією з найбільш поширених форм порушень поведінки серед дітей молодшого шкільного віку.

Порушення поведінки, як зазначає М. Заваденко пов'язані з гіперактивністю і недоліками уваги, виявляються у дошкільному дитинстві. Однак в цей період вони можуть виглядати не настільки проблемно, оскільки частково компенсуються нормальним рівнем інтелектуального та соціального розвитку. Початок шкільного навчання створює серйозні труднощі для дітей з вадами уваги, так як навчальна діяльність пред'являє підвищені вимоги до розвитку цієї функції. Саме тому діти з ознаками синдрому дефіциту уваги не в змозі задовільно справлятися з вимогами школи [1, с. 77].

Методи дослідження: загальнотеоретичні, які містяться у психологічній літературі з проблеми вивчення пізнавальних процесів в молодших школярів, які мають синдром дефіциту уваги з гіперактивністю; емпіричні – за допомогою яких будуть

визначатися особливості взаємозв'язку мислення та пам'яті та їх вплив на навчальну діяльність молодших школярів з даним синдромом.

Учасники та процедура дослідження. У дослідженні брали участь школярі, що мають ознаки синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю: Херсонської спеціалізованої ЗОШ-інтернат Херсонської обласної ради. Загальну вибірку сукупність склали 98 дітей (з них до вибірки увійшло 40 осіб). Середній вік дітей склав 9 років (діапазон 8-10 років).

Дослідження проводилося впродовж грудня-лютого 2020/2021 н. р. На проведення емпіричного дослідження отримано дозвіл і рекомендації від адміністрації закладів спеціальної освіти.

На початковому етапі було зібрано анамнез розвитку дітей, проаналізовано запити вчителів та вивчено особливості труднощів, що виникають під час навчальної діяльності в дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю.

Під час проведення другого етапу було зафіксовано низку труднощів у навчанні у цієї категорії дітей на основі якої підібрані психодіагностичні методики. Емпіричним шляхом визначено та описано особливості взаємозв'язку мислення та пам'яті та їх вплив на навчальну діяльність.

Висновки. Емпіричним шляхом визначено й описано особливості розвитку пам'яті та мислення, їх вплив на навчальну діяльність молодших школярів з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю, а саме:

У 32,5% опитаних наявність СДУГ у дитини може впливати на її пізнавальний розвиток, так дитина потребує психокорекційного впливу на емоційно-вольову та когнітивну сферу, потребує особливих умов навчання та супроводження дитини асистентом вчителя.

У 35,5% респондентів наявність СДУГ дозволяє засвоювати знання на достатньому рівні. За умови супроводу психологом, уваги вчителів та батьків, можливо очікувати позитивну динаміку у розвитку когнітивної сфери. Мислення і пам'ять відповідають віковим нормам.

У 34% молодших школярів наявність синдрому дефіциту уваги не несе в собі руйнівну силу, але потребує врахування педагогами індивідуальних особливостей дітей при засвоєнні навчальної діяльності, а також необхідно звернути увагу на шкільну тривожність дитини та надати психокорекційну роботу задля її виправлення. У цієї категорії учнів пізнавальна сфера на високому рівні, це свідчить про сприятливий прогноз розвитку дітей у подальшому дорослому житті.

Після проведеної статистичної обробки даних можемо стверджувати, що на успішну навчальну діяльність впливає не тільки високий рівень мислення і пам'яті, а й зрілість емоційної сфери дитини, навчальна мотивація. Таки чином, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю може бути вагомою причиною відставання від однолітків, а тому потребує не тільки психолого-педагогічного втручання, а й медикаментозного також.

Отже, ми вияснили, що окрім розвитку мислення та пам'яті, при роботі з дітьми молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю, необхідно проводити психокорекційну роботу з розвитку емоційно-вольової сфери, проведення превентивних заходів, що позитивно вплинуть на навчальну діяльність та поведінку респондентів.

Література:

1. Заваденко Н. Н., Суворинова Н. Ю., Румянцева М.В. Гиперактивность с дефицитом внимания: факторы риска, возрастная динамика, особенности диагностики. Дефектология. №6. 2003. С. 76-80.
2. Очеретяная Н. Синдром дефицита внимания у детей и подростков: проблема родителей или общества? Принципы диагностики, лечения и социальной адаптации детей с СДВГ. *Медицинская газета «Здоровье Украины»*. №23/1. 2008. С. 11-12.
3. Перепада О. М. Специфіка діагностичного процесу при гіперактивному розладі. Перепада. К., 2011.– Режим доступу: http://irbis_nbu.gov.ua
4. 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*, 7 (Especial), 2020. P. 41-59.
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.

**ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АКЦЕНТУАЦІЙ
ХАРАКТЕРУ ЗІ СПРИЙНЯТТЯМ КОЛЬОРІВ ОСІБ
ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

А. С. Леонова

Херсонський державний університет, aliska.leonova68@gmail.com

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

Вступ. Ми рідко замислюємось над значенням кольору у нашому житті. Звичка бачити небо блакитним, траву зеленою настільки сильна, що ми не можемо уявити інших поєднань. Кольори – це невід'ємна частина нашого життя. Життя яскраве, коли воно наповнене фарбами, кольорами та відтінками. У сучасному стрімкому, урбанізованому світі з величезним потоком інформації рівень самогубств та депресії є критичним, спостерігається загострення соціальних суперечностей, спричинених індивідуальними психоемоційними розладами, перманентне домінування екзистенційної тривожності [5]. Колір впливає на людину, на її підсвідомість, успіх, настрої, поведінку. За кольоровими уподобаннями можна визначити темперамент, характер та психоемоційний стан особистості.

У статті розглянуто дослідження взаємозв'язку акцентуацій характеру зі сприйняттям кольорів осіб підліткового віку. Тема є актуальною адже підлітковий вік є нестабільним періодом в житті особистості, а акцентуації характеру це надмірне вираження певних рис характеру та їх поєднань, що є крайнім варіантом психічної норми, що межує з психопатією. Акцентуація характеру відрізняється від психопатії відсутністю однозначного прояву тріади рис, властивих психопатії: стійкість характеру в часі, сукупність його проявів у всіх ситуаціях соціальної дезадаптації. Саме тому нам необхідно дослідити взаємозв'язок акцентуацій характеру зі сприйняттям кольорів осіб підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Підлітковий вік є одним з основних етапів формування якісних змін у Я-концепції, оскільки саме в цей період інтенсивно формується і оптимально розвивається самосвідомість і самооцінка. У підлітковому віці індивід розробляє власну систему стандартів оцінки та самооцінки, розвиває здатність до особистісної рефлексії. Підлітки схильні до міркувань та монологів, але почасти є

мовчазними. Вони часто є категоричними, висловлюючи свої почуття, або, навпаки, намагаючись уникнути внутрішньої боротьби і тривоги, спричиненої прихильністю до батьків, підліток виливає свої почуття в лютій ненависті [1 с. 22].

Найважливішим новоутворенням підліткового віку є формування самосвідомості. Самосвідомість підлітків характеризується насамперед почуттям дорослості. Підлітки суб'єктивно пов'язують дорослішання не стільки з наслідуванням, скільки з приналежністю до світу дорослих. Підліток намагається зайняти місце дорослого в системі реальних відносин між людьми, тому для нього важливі і мужність, і одяг, перш за все у зв'язку з цією соціальною позицією.

У підлітка ще немає об'єктивного дорослого віку. Суб'єктивно це:

1. В емансипації від батьків, підлітки вимагають суверенітету, незалежності, поваги до своїх таємниць. Існують «сфери впливу» батьків та однолітків. Що стосується стилю одягу, зачіски, часу на повернення додому, відпочинку, вирішення шкільних та фінансових проблем, підлітки більше орієнтовані не на батьків, а на однолітків. Однак у їх ставленні до фундаментальних аспектів соціального життя головним все-таки залишається вплив батьків.

2. У новому ставленні до навчання. У підлітків розвивається прагнення до самоосвіти, і часто це не пов'язано з навчанням у школі. Багато хто стає байдужим до оцінок. Іноді існує різниця між інтелектуальними здібностями та успіхом у школі: можливості високі, а успіх низький.

3. У романтичних стосунках з однолітками протилежної статі. Тут важливий не стільки факт співчуття, скільки форма стосунків, запозичена у дорослих (побачення, розваги тощо).

4. На вигляд та манеру одягатися. Підлітки прагнуть визнання своєї незалежності, рівності з дорослими, хоча для цього немає реальних передумов – і фізичних, і інтелектуальних, і соціальних. Тільки в спеціально організованих заходах можна створити ситуації, коли стосунки з дорослими (та однолітками також) відповідали б вимогам та потребам підлітків. Провідною діяльністю в цей період є інтимне та особисте спілкування [2, с. 13].

Ми розглянули основні характеристики підліткового віку, тепер необхідно розглянути взаємозв'язок акцентуацій характеру зі сприйняттям кольорів осіб підліткового віку.

Все життя нас супроводжує колір. З народження кожного з нас оточують кольори, що впливають на організм, нервову систему та психіку. Колір впливає на нас: він приваблює нас, змушує робити покупки та викликає різноманітні емоції. Крім того, колір впливає на організм людини в наступних аспектах: психологічному, фізіологічному, емоційному та оптичному. Колір як енергія необхідний для підтримки тону центральної нервової системи. Колір має певні терапевтичні аспекти [4, с. 41].

Психологи давно помітили, що колір має неоднозначний вплив на людей: їх поведінку, стосунки, настрій, навчання та місце в колективі. Вплив кольору однаковий для всіх, незалежно від статусу, віку та рівня інтелекту. Відповідно до того, яким кольором ми віддаємо перевагу, а яких уникаємо, з якими кольорами пов'язуємо певні почуття, емоції. Вибір переважаючого (улюбленого) кольору людини визначається його характером, а також залежить від соціального чинника.

Емпіричні спостереження показують, що в різних кольорових просторах людина «мислить» по-різному: вплив кольору може або заважати, або сприяти вирішенню проблеми [4, с. 42].

Як ми вже бачили, кольори можуть зробити все, що завгодно. І ми можемо зробити все з їх допомогою. Спочатку потрібно визначитися – з чим хочемо працювати, потім вибрати колір, який може вплинути на досягнення бажаного результату. Існує багато можливостей використання кольору. Колір приносить нам не тільки інформацію, а й багато можливостей розвиватися та досягти бажаного.

Поняття «акцентуація» близьке до поняття «розлад особистості». Головна відмінність полягає в тому, що три основні характеристики розладу особистості (вплив на всі сфери людського життя, стабільність у часі, соціальна дезадаптація) ніколи не присутні в акцентуації одночасно.

Акцентуації можуть бути найбільш вираженими лише впродовж певного періоду життя людини (наприклад, підліткового віку) і зазвичай згладжуються з часом, тоді як розлади особистості характеризуються появою в ранньому віці та стабільністю або посиленням проявів протягом усього життя (стабільність у часі). Акцентуації можуть взагалі не призвести до соціальної дезадаптації або призвести до неї лише на короткий час, водночас розлади особистості перешкоджають такій адаптації постійно (соціальна дезадаптація).

Хоча це зазвичай не наголошується, можна побачити, що поняття «акцентуація» визначається через поняття «розлад особистості» («психопатія»), і знову ж таки стосовно нього. З висловлювань А. Личка про різницю між акцентуаціями та розладами особистості можна зробити висновок, що вони подібні у всьому іншому [4, с. 63].

А. Є. Личко розробив свою концепцію та методи діагностики виключно для роботи з підлітками, саме тому іноді можна зустріти твердження інших авторів про те, що поняття акцентуації застосовується лише до підліткового віку. Однак він сам не обмежує сферу застосування цієї концепції, а говорить лише про сферу своїх теоретичних і практичних розробок [4, с. 52].

Д. Косенко запропонував більш складний погляд на цю проблему. Він відзначив подвійний вплив кольору на особу підліткового віку. Перш за все, це фізичний вплив, при якому око захоплюється красою кольору або, навпаки, найбільше дратується. Це враження поверхневе і швидко забувається, коли йдеться про знайомі предмети [3, с. 84].

Дослідивши теоретичні основи впливу кольору на акцентуації характеру зі сприйняттям кольорів осіб підліткового віку, можемо зробити такі узагальнення, що підлітковий вік є вкрай вразливим, так як кольори переслідують нас всюди (дома, на вулиці, у навчальному закладі) вони і можуть визивати різні емоції у підлітка, а також і відчуття.

Висновки. Як вже і було зазначено підлітковий вік є вкрай тендітним і будь-що, може вплинути на стан підлітка, так як колір супроводжує нас всюди питання взаємозв'язку акцентуацій характеру зі сприйняттям кольорів осіб підліткового віку є досить актуальним, необхідно організувати і провести чимало досліджень в цьому напрямку, адже акцентуації можуть бути найбільш вираженими лише впродовж певного періоду життя людини (наприклад, підліткового віку), саме тому в цей період підлітку необхідна допомога.

Література:

1. Бажин Е.Ф., Эткінд А.М. Цветовой тест отношений (ЦТО). Методические рекомендации. Л., 1995. 18 с.
2. Базима Б.А., Густяков Н.А. О цветовом выборе как индикаторе эмоциональных состояний в процессе решения малых творческих задач. *Вестник ХГУ*. Харьков, 1998. с. 22-25.
3. Косенко Д.Ю. Проблема відповідності форми та кольору. *Психологія: Міжвідомчий науково-технічний збірник*. Випуск 6. Відп. редактор М. І. Яковлев. К.: Віпол, 2017. с. 162-166.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. Санкт-Петербург: Речь, 2009. 256 с.
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*, 7 (Especial), 2020. P. 41-59.

МОДЕЛЬ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗИ, СПРИЧИНЕНОЇ ОНКОЗАХВОРЮВАННЯМ

К. А. Лисник

Інститут підготовки кадрів ДСЗІ, k10682311520@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор К. Л. Мілютина

Анотація. За останні десятиліття поширилась психологічна допомога онкохворим. Виходячи з сучасного погляду на онкологію, як на хронічну хвороба, що триває роками, та часто повністю виліковується, розглядаються існуючі підходи до визначення етапів психологічної допомоги при онкозахворюванні. Враховуючи наявність у онкохворого криз та життєвих завдань крім лікування, та спираючись на міжнародні досягнення в супроводі горювання, розглядається можливість використання моделі дуального процесу для супроводження онкоодужуючих та висуваються тези стосовно проведення майбутніх досліджень у цьому напрямку.

Ключові слова: психоонкологія, криза особистості, етапи психологічної допомоги, модель дуального процесу.

Вступ. Тема психологічної допомоги особам, які зіткнулись з онкодіагнозом, останнім часом отримує все більш широкий інтерес як у наукових, так і у практичних колах спеціалістів. Не всі онкохворі хочуть, потребують або отримують користь від психоонкологічних втручань. Поточна потреба в підтримці не завжди належним чином визнається як самими хворими, так спеціалістами, що здійснюють допомогу, і, отже, не задовольняється. Крім того, переживання та потреби людей на різних етапах подолання хвороби настільки протилежні, що психологічна допомога, яка не враховує поточний стан клієнта, майже не має користі.

Аналіз попередніх досліджень. Для надання якісного психоонкологічного супроводу спеціаліст має керуватись науковою моделлю етапів процесу пристосування до онкодіагнозу. Проте й досі багатьма психологами використовується модель Кюблер-Росс (заперечення-гнів-торг-депресія-прийняття), представлена в 1969 році, та початково розроблена для психологічного супроводу останнього етапу життя пацієнтів з невиліковною хворобою [1]. Ця модель використовується дотепер і при психологічному супроводі горювання. Проте з 60-х років минулого століття онкодіагноз вже не є синонімом смерті, а тому використання моделі невиліковної хвороби на наш

погляд не підходить для супроводження онкопацієнтів. Наразі онкодіагноз – це повідомлення про хронічну хворобу, яка повністю змінює життя онкохворого, триває роками, а часто навіть повністю виліковується. І метою психологічної допомоги онкохворим стало поліпшити якість усього їх життя, як в процесі лікування (підготовки до лікування), так і в адаптації до життя зі хворобою, життя, у якому має бути якомога більше повноцінності та різноманіття.

Зауважимо, що ситуація онкологічного захворювання має всі ознаки, характерні для кризових та екстремальних ситуацій: раптовість виникнення, наявність вітальної загрози, руйнування картини світу, відсутність контролю над тим, що відбувається, невизначеність майбутнього, стадійність протікання реакцій. Проте наявні і специфічні ознаки, що доповнюють основні: поліетіологічність захворювання, оперативне втручання, яке інколи призводить до каліцтва, тривале важке лікування, відсутність гарантій одужання, зміна соціального статусу і матеріального становища.

Не слід забувати про погіршення ситуації у випадку співпадіння у часі декількох життєвих криз у онкохворих. Інколи онкодіагноз співпадає з віковою кризою або підсилює невротичні кризи (зумовлені типом особистості). Онкологія часто накладається на кризу в стосунках в родині (зумовлену зміною ролей та матеріальним навантаженням), призводить до соціальних криз.

Хвороби, які становлять загрозу для життя, в *DSM-5* внесені до переліку травматичних стресорів, здатних викликати посттравматичний стресовий розлад. Щоб попередити його розвиток, онкохворий має вчасно отримати психологічну допомогу, яка підвищить його резилієнтність та адаптованість.

Психологічна адаптація до захворювання полягає в можливості жити в умовах хвороби і приймати всі ті зміни, які вона вносить або може внести в життя. При цьому навантаження звичних процесів життя зазвичай не знімається у онкохворого – він продовжує паралельно з лікуванням виконувати всі свої соціальні ролі. Саме цей аспект не враховується моделлю Кюблер-Росс, так само, як і іншими лінійними моделями, що розглядаються далі.

Розглядаючи хворобу як втрату здоров'я і можливостей життя можна використати модель, розроблену в другій половині 20-го століття Дж. Вільямом Ворденом: Модель завдань горя. Робота через горе («робота горя» по Фрейдю) - фундаментальне поняття, що лежить в основі розробки як фаз, так і завдань цієї моделі. Основні стадії моделі: прийняти реальність втрат, пов'язаних з хворобою; пережити біль горювання; пристосуватись до життя в хворобі; емоційно завершити попереднє життя та просуватись далі.

В теорії когнітивного стресу Сьюзан Фолкмен визначається ряд ключових компонентів, пов'язаних з поведінковими стратегіями подолання. Це: фактори стресу (природа подій, що призводять до стресу); оціночні процеси (оцінка загрози); процеси подолання (способи боротьби з загрозою); і змінні результату (наприклад, індекси психічного і фізичного здоров'я). Модель поведінкових стратегій подолання включає процес або стиль управління (зменшення, оволодіння, терпіння тощо) в ситуації, в якій людина опиняється в результаті своєї хвороби, та переживань, які вона при цьому має. Подолання позитивно впливає на адаптацію, якщо копінг ефективний. В цьому випадку не тільки страждання, але і психічні і фізичні проблеми зі здоров'ям будуть зменшені (згодом, зазвичай після досить певної боротьби і потрясінь).

Вітчизняні науковці також розглядають етапи пристосування до онкодіагнозу і описують психологічні втручання відповідно до вимог певного етапу лікування. Так, І. Р. Мухаровська розглядає допомогу онкохворим по етапах лікування: діагностичний етап, оперативне протипухлинне лікування, етап хіміотерапії та променевої терапії, повторне лікування з приводу рецидиву, інвалідизація, паліатив [2].

С.О. Лукомська визначає особливості психологічної допомоги на різних етапах лікування онкології. Вона виокремлює наступні етапи: діагностичний, госпітальний, передопераційний, післяопераційний, післягоспітальний та катамнестичний. При цьому вона наголошує, що період психосоціального переходу людини від «хворої на рак» до «людини із досвідом онкохвороби», хоч і передбачає завершення основних етапів лікування раку, зазвичай виявляється не в радості від ремісії, а у безпорадності, нерозумінні того, що чекає надалі [3].

Розмежування психологічної допомоги та рекомендації для психоонколога в залежності від етапу лікування наведені в інших джерелах, або аналогічні, або незначно варіюються, наприклад виокремлюються етапи хіміотерапевтичного лікування та амбулаторного у роботах Кирилової та співавторів [4].

Страх перед рецидивом онкозахворювання являє собою окрему сутність у лікуванні раку. Він визначається як "страх, тривога або занепокоєння щодо можливості повернення раку", і є однією з найбільш часто цитованих проблем онкоодужуючих. Страх рецидиву раку в першу чергу слід розуміти як адаптивну реакцію, а не нереалістичний або невротичний страх. Однак високий рівень страху рецидиву може погіршити якість життя, призвести до значних емоційних переживань і навіть до втрати працездатності. Тому для психоонкологів цей етап також є суттєвим для надання психологічної допомоги.

Слід також враховувати, що набір етапів лікування для кожного пацієнта в певному конкретному випадку онкозахворювання є індивідуальним.

Теоретична модель дослідження. Новітні напрацювання з психотерапевтичної допомоги при горюванні втілилися у Моделі дуального процесу (МДП), розробленої Стробе та Шат (Margaret Stroebe, Henk Schut, Нідерланди), Рис. 1.

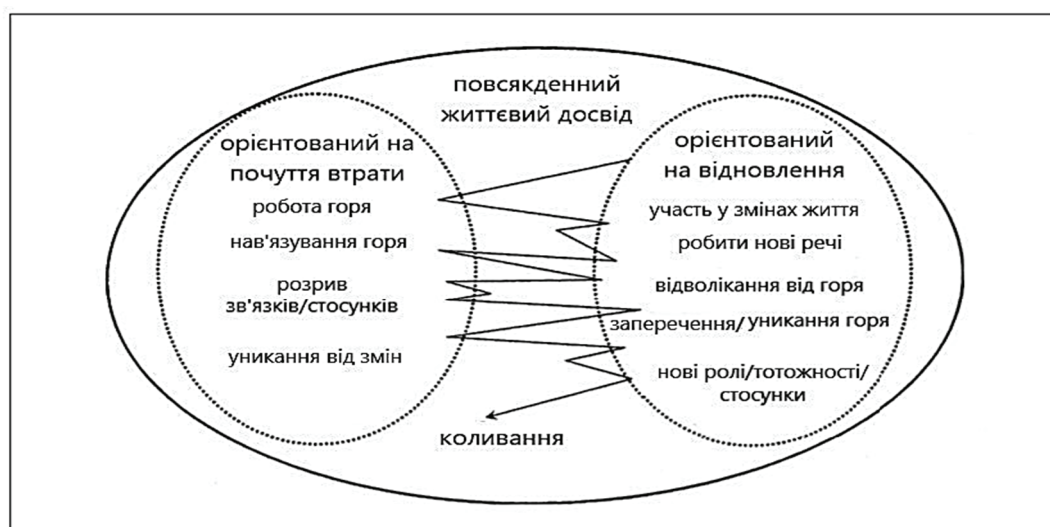


Рис. 1. Модель дуального процесу подолання втрат, Стробе та Шат

Фундаментальний контраст МДП з більш ранніми моделями полягає в тому, що вона визначає дві категорії факторів стресу горювання, а саме категорію, яка

орієнтована на горювання за втратою, і категорію, спрямовану на відновлення життя. За МДП боротьба з втратою – це складний процес регулювання переключення (коливання) між двома процесами, які визначають конфронтації і уникнення. Важливим постулатом моделі є те, що коливання між двома типами стресорів необхідні для адаптивних поведінкових стратегій [5].

На наш погляд, ця модель добре підходить для розуміння того, що відбувається з онкопацієнтами, і для планування надання їм психологічної допомоги. Оскільки хвороба забирає частину життя, існують переживання, що орієнтовані на втрату, на горювання. Проте оскільки онкодіагноз в сучасній медицині зовсім не означає смерть, то існують переживання, пов'язані з процесом відновлення та подальшого життя. І онкохворий коливається між цими процесами, поєднуючи в собі переживання надії та відчаю.

Обидві орієнтації – боротьба з хворобою (включаючи горювання за вторатами) і відновлення – є джерелами стресу і можуть викликати психологічні наслідки, такі як дистрес і тривогу. Обидві беруть участь в процесі подолання, оскільки їм приділяють увагу (протидіють або уникають) в різному ступені (в залежності від індивідуальних та культурних відмінностей). Процес коливання між цих двох факторів стресу або їх уникнення є динамічним і непостійним, він також змінюється з часом, і саме він визначає динамічний процес опанування кризи, спричиненої онкодіагнозом. Принцип, що лежить в основі коливання, полягає в тому, що часом онкоодужуючий, стикається з аспектами втрати, а іноді уникає їх, і те ж саме відноситься до завдань відновлення. Іноді також буває «тайм-аут», коли людина не сумує, не бореться, а просто живе.

Психологічна підтримка (і психоедукація) задля опанування коливань між процесами є вкрай необхідною для онкохворого, саме на неї важливо направити зусилля психотерапевтичного впливу. Стійкий негативний ефект, який супроводжує важке лікування, підсилює горе, тому робота з ним, включаючи роздуми, є важливою для примирення. З іншого боку, позитивна переоцінка підтримує зусилля з подолання труднощів. Проте, якщо сам онкоодужуючий або за допомогою психолога буде невтомно підтримувати свої позитивні стани, не даючи собі право на горювання, це буде призводити до інконгруентності і не допоможе повністю адаптуватися до свого стану. Орієнтація на відновлення відноситься також до зосередження уваги на вторинних стресових факторах, які є наслідками втрати, переосмислення і перепланування свого життя є частиною орієнтації на відновлення в мінливому світі онкохворого.

На наш погляд можливою моделлю дуального процесу в психоонкології буде схема, наведена на Рис. 2.

Психотерапевтична допомога має бути спрямована на вираження емоцій та на підвищення варіабільності набору використаних онкохворим копінг-стратегій, оскільки під тиском дистресу він схильний вдаватись до застарілих або неадаптивних стратегій подолання. Дійсно, з деякими аспектами, пов'язаними з орієнтацією на втрату, краще розбиратися емоційно (наприклад, з незмінними речами, такими як той факт, що здоров'я не може бути повернуто повністю), але інші переживання, пов'язані з втратами, можуть бути вирішені проблемно орієнтованим чином (наприклад, щоб зберегти життєву активність, необхідно оцінити свої можливості і не братися за справи, що вимагають непосильних навантажень).

Автори МДП обережно висловились відносно застосованості їх моделі до інших стресових життєвих подій, таких як боротьба з хронічною хворобою. Вони вказали, що

є певні паралелі між такими різними типами подій в областях втрати і відновлення, але дослідникам і клініцистам залишається досліджувати корисність МДП для них емпірично. При проведенні такого дослідження важливо чітко розуміти, що стресори втрати або відновлення не еквівалентні «опануванню себе» або «відновленню». Важливо виходити за рамки проявів горя і навіть інших симптомів (депресія, тривога, симптоми фізичного здоров'я тощо), думати в термінах більш широких аспектів, що стосуються особистісного функціонування, таких як прийняття результату, почуття контролю, самоефективність, відносини /сімейне задоволення, пристосування і емоційна рівновага [5].



Рис. 1. Модель дуального процесу в психонкології

Запропоновану схему планується обговорити в широкому колі фахівців-психонкологів, оскільки теоретичний конструкт має отримати схвалення спеціалістів, навіть якщо є теоретично обґрунтованим і впливає з практичного досвіду. Доцільним для отримання спільного рішення може виявитись застосування методу Delphi. Цей метод допомагає отримати консенсусну думку експертів з використанням ітеративного процесу, відомого як раунди.

Висновок. Дослідження в галузі психонкології сприяють нашому розумінню усіх тих складних процесів, які відбуваються у психічному світі онкопацієнта на різних етапах боротьби з хворобою. Нові конструкти розуміння психологічної підтримки в суміжних галузях психотерапії кидають виклик лінійним моделям та механічному погляду на пристосування до онкозахворювання. Психонкологічний терапевтичний підхід стає вирішальним інструментом у допомозі онкохворим, покращуючи не тільки фізичні та психічні симптоми, але й якість життя. Стандартного відношення до психологічної допомоги недостатньо для цієї спеціальної галузі, тому психотерапія повинна бути особистісно орієнтованою, враховувати усі аспекти життя в хворобі, бути адаптована до цих невизначених та небезпечних для життя умов, а також виникаючих екзистенційних питань та духовних потреб.

Література:

1. Кюблер-Росс Елізабет. Про смерть і вмирання. К: "Софія", 2001. 110 с.
2. Мухаровська І. Р. Медико-психологічна допомога для онкохворих на різних етапах лікувального процесу. Scientific journal «scincerise: medical science» № 1(9)2017, С. 15-19

3. Лукомська С.О. Психосоціальні ресурси онкологічних хворих.// Раціогуманістичні студії [збірник наукових статей за матеріалами круглого столу 30 травня 2019 р.] / за ред. В.Л. Зливков, О.В. Завгородня, Лукомська С.О., Котух О.В. К., 2019. 273 с
4. Кирилова О. О., Кирилова Є. І., Вострокнутов І. Л. Особливості соматопсихічних проявів в онкології на різних етапах протипухлинного лікування (оглядова стаття) Актуальні проблеми сучасної медицини. Випуск 6, 2020, С. 84-92
5. Stroebe M., Schut H. The Dual Process Model of Coping with Bereavement: A Decade on. Margaret Stroebe, Henk Schut, OMEGA-Journal of Death and Dying, 2010 Volume: 61 issue: 4, page(s): 273-289.

ПОЗИТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Д. В. Логвінова, Н. В. Кортяк

*Донбаський державний педагогічний університет, genderua@gmail.com
ЗОШ I-III ступенів №7 Дружківської міської ради Донецької області, hiromant71@gmail.com*

Російсько-українська війна, економічна криза та пандемія стали викликом для українців у перевірці на міцність та витривалість, життєстійкість та збереження надії на краще майбутнє. Багато громадян втратили рідних, домівки, бізнес. У деякого вистачило фізичних і моральних сил продовжувати життя далі, налагоджувати нові зв'язки з навколишнім світом, змінювати його на краще, відстоювати свої права, мріяти, планувати своє життя. Проте залишається багато людей, які в умовах економічної нестабільності й нерозв'язаних соціальних проблем потребують психологічної підтримки у відновленні внутрішніх особистісних ресурсів.

Успішне функціонування й взаємодія особистості з соціумом обумовлені перш за все позитивним мисленням, орієнтованим не на розв'язання проблем, а на можливість їх подолання. Напрямок позитивної психотерапії, що центрується на позитивних аспектах життя пацієнта, його ресурсах, необхідних для розв'язання проблеми, виступив протипологом психоаналізу, поведінковій та гуманістичній психотерапії, які зосереджують увагу на негативних аспектах життя клієнтів [2].

Метою позитивної психотерапії є зміна точки зору пацієнта на проблему і як наслідок – відкриття нових можливостей у пошуках резервів для її подолання. Сутністю будь-яких труднощів є не вони самі, а те, як люди підходять до їх подолання, а точніше те, що вони думають про них. Зміна уявлень про проблему веде до зміни способу, яким людина намагається розв'язати її. Зміни можуть відбуватися за трьома напрямками: емоційним, когнітивним та поведінковим. Коли змінюються почуття відносно проблемної ситуації, тоді можливо здійснити когнітивне зрушення, що відбивається на змінах у поведінці.

Головним завданням психолога виступає надання розмові такої спрямованості, коли акцентуються не стільки проблеми, скільки ресурси її вирішення; створення у пацієнта такого досвіду, який перетворює проблему на виклик, заохочує оптимізм, стимулює творчий підхід, дозволяє зберегти власну гідність. Н. Пезешкіан (1996), розробник позитивної психотерапії, зазначав, що замість розмови про симптоми можна обговорювати інші конструктивні способи досягнення соціальної адаптації [2].

У психології відомий психологічний феномен "принцип Полліанни", за яким людині взагалі властиво виявляти згоду перш за все з позитивними твердженнями. Термін був запозичений від назви відомої книги Елеонор Портер "Полліанна" (1913 р.).

Письменниця дуже плідно співпрацювала з християнським журналом "Christian Herald" і вбачала своє покликання в тому, щоб змінювати світ на краще, допомагати людям радіти життю. В одному зі своїх листів Е. Портер писала: "Кожен несе в собі добре світло, тільки треба вміти відкрити свою душу й подарувати його людям..." [1].

Вихід книги у світ зумовив детальну наукову розробку цього психологічного явища. Психологічні дослідження довели, що розум людини на несвідомому рівні орієнтований на сприйняття виключно позитивних повідомлень, особливо тих, що стосуються самої людини. Проте парадокс полягає в тому, що на рівні діяльності людський розум акцентує увагу на суто негативних повідомленнях, новинах, твердженнях і зверненнях з негативною характеристикою на свою адресу. Дослідники пояснюють цей факт особливостями роботи процесів сприйняття, які в негативній інформації вбачають потенційну загрозу для існування організму [3]. Тобто була виявлена суперечність між тенденціями рецептивної діяльності на несвідомому і свідомому рівнях. Принципом Полліанни психологи називають саме несвідоме відхилення в бік позитивних моментів.

Потреба в радості є одним із важливих компонентів психологічного комфорту. Свідомість людини влаштована таким чином, що в першу чергу вона звертає увагу на те, що схильна бачити. Тому дуже важливою для життя виступає готовність до радості: чим сильніше вона виражена, тим вище здатність людини відчувати позитивні емоції. Феномен головної героїні роману книги полягав в її оптимістичному світогляді, який формувався за допомогою гри в "Радість" шляхом захоплення з приводу кожної негативної події. Радість завжди підкріплювалася доказами, які перетворювали негативні події на позитивні. За визначенням автору роману, "жити в радість не означає не помічати негативних аспектів життя, це означає по-іншому розставляти пріоритети".

Серед досліджень принципу Полліанни знаковими є наукові нароби психологів Матлін і Штанг (Matlin and Stang) у 1978 році. Учені узагальнили різноманітну літературу та експериментально дослідили прояви цього феномену, а саме такі поведінкові тенденції, як використання людьми під час оцінювання подій або явищ більшої кількості позитивних слів, ніж негативних, уникання споглядання неприємних фотографій, схильність повідомляти добрі новини частіше, ніж погані і таке ін. Крім того, було виявлено, що вербальна поведінка також скеровується за принципом Полліанни: під час складання списку слів люди зазвичай вживають назви більш приємних речей, а під час створення антонімічних пар характеристик перші місця в більшості випадків посідають позитивні характеристики.

Уільям Н. Дембер та Ларрі Пенвелл у статті "Щастя, депресія та принцип Полліанни" (1980) презентували результати перевірки емпіричних даних попередніх досліджень, а також припущення стосовно того, що відхилення від принципу Полліанни може бути обумовлено показниками осіб, що демонструють явну песимістичність (знаходяться у стані депресії). Дослідниками були використані дві шкали "Щастя" (шкали "афектометра"), розроблені Камманом, Крісті Ірвіном і Діксоном (Kammann, Christie, Irwin, and Dixon), та методика "Інвентаризація депресії" Бека (BDI). Дослідники також намагалися встановити ступінь кореляції між показниками щастя та депресії й таким чином встановити міру міжіндивідуальних відмінностей відповідно до принципу Полліанни [4]. Ними було виявлено, що показники "щастя" та депресії негативно корелювали на статистично значущому рівні ($r=-0,58$), проте не були абсолютно полярними протилежностями: показники депресії не корелювали з показниками шкали

"Полліанна 1" (результати ранжування овочей за позитивними почуттями) та шкали "Поліанна 2" (кількість позначок позитивних характеристик в антонімічних парах характеристик). Учені дійшли висновку, що шкали "щастя" (шкали "афектометру") вимірювали щось додаткове до депресії і, незважаючи на підтвердження принципу Полліанни, все ж таки не пов'язувалися між собою. Для визначення корелятивів індивідуальних відмінностей учені підкреслювали необхідність розробки нових методик Полліанни, що мають більш однорідний матеріал.

Отже, позитивне мислення є найважливішою складовою психологічного ресурсу особистості, виступає внутрішнім стрижнем, завдяки якому людина отримує енергію для розвитку, функціонування і взаємодії з соціумом. Але позитивне мислення виступає лише однією зі складових внутрішнього ресурсу людини. Внутрішні ресурси особистості також визначаються рисами характеру (гнучкістю поведінки, комунікабельністю), розвитком психічних процесів (пам'яті, інтелекту, уваги, уяви, мислення, волі тощо), розвиненістю емоційної сфери, умінням контролювати психічні стани, рівнем володіння навичками соціальної взаємодії (уміння говорити "так" або "ні", відстоювати свою позицію, висловлювати власну думку та проявляти повагу до думки інших, бачити гарне в інших людях, стримувати емоції, говорити й приймати компліменти, вибудовувати взаємини, домовлятися, піклуватися, зближуватися, ставити себе на місце іншого). Корелятом перерахованих ресурсів виступають когнітивні здібності людини, про важливість яких ідеться у "теорії збереження ресурсів" (Conservation of resources COR) С. Хобфолла. Когнітивні здібності людини, на думку автора, природно вбудовані в еволюційну основу й мають упередженість до надмірних втрат ресурсів. По суті, COR – це теорія мотивації, що пояснює більшу частину поведінки на підставі еволюційної потреби в набутті й збереженні ресурсів для виживання, що виступає центральним елементом генетичної поведінки людини. На відміну від соціальних тварин, люди можуть створювати "складні інструменти", за допомогою яких вони можуть не тільки адекватно реагувати на стресові ситуації, але й створювати резервуар для підтримки ресурсів на випадок виникнення потреб у майбутньому.

У теорії COR С. Хобфолл [5] фокусується увага на захисті, отриманні та збереженні ресурсів. У якості додаткового аспекту розглядається процес обміну ресурсами на основі перехресних процесів (кросовер-моделей). Кросовером виступає міжособистісний процес, в якому психологічне напруження, що відчувається однією людиною, впливає на рівень напруження інших, що знаходяться в тому самому соціальному середовищі. Початкове визначення кросоверу було зосереджено на стресі та напруженні (Westman, 2001). Пізніше Вестман (Westman, 2001) розширив визначення кросовера, додавши до нього передачу позитивних переживань і станів. Подібно до того, як напруження в одного партнера може викликати відповідну емпатійну реакцію в іншого, так само й натхнення одного може підживлювати залученість іншого.

Розробка проблеми впливу перехресного процесу на позитивні переживання та стан сприяло збільшенню інтересу до позитивної психології (Seligman & Csikszentmihalyi 2000) і теорії розширення та побудови позитивних емоцій В. Фредріксон (В. Fredrickson 2001), що постулює вплив репертуару позитивних емоцій в однієї людини на розширення репертуару думок і дій в інших, спонукаючи останніх застосовувати більш широкий спектр думок і дій, порівняно з тим, що для них властивий. Згідно з теорією В. Фредріксон, позитивні емоції розширюють почуття самості у людей, а також

посилують ідентифікацію індивідуумів з іншими людьми, у результаті чого виникає відчуття єдності з іншими (Waugh & Fredrickson 2006). Такі почуття приводять до виникнення позитивних емоцій за допомогою прямого перехресного процесу, що містить емпатію [цитовано за 5].

Проаналізовані підходи до проблеми внутрішніх ресурсів людини не вичерпують її складності та неузгодженості в термінології. Перед дослідниками стоїть ще багато питань, пов'язаних із розробкою методологічного інструментарію дослідження психологічних ресурсів особистості та індивідуальних відмінностей у показниках. Знайдені закономірності нададуть можливість більш ефективно організовувати психологічний супровід або психологічну допомогу, яка в умовах постійних соціальних змін навряд чи буде втрачати свою актуальність.

Література:

1. Зарубіжна література. 5 клас : підруч. для закл. загальн. серед. освіти / О. М. Ніколенко, Т. М. Конєва, О. В. Орлова, М. О. Зусько, О. І. Кобзар. – Вид. 2-е доопрацьоване відповідно до чинної навчальної програми. – К. Грамота, 2018. - С. 175-177.
2. Таланов В. Л., Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога. – СПб.: Сова, М.: ЭКСМО, 2003. – С. 843-872.
3. Чечко И. Принцип Поллианны // Psycho srarch / - Режим доступу : <https://psychosearch.ru/teoriya/determin/438-the-pollyanna-principle>
4. Dember, W. N. and Penwell, L. (1980). Happiness, depression, and the Pollyanna principle // Bulletin of the Psychonomic Society 1980, Vol. 15 (5) , 321-323 p. – Режим доступу : https://www.researchgate.net/publication/231575506_Happiness_depression_and_the_Pollyanna_principle
5. Hobfoll S. E., Halbesleben J., Jean-Pierre Neveu J. and Westman M. Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences // Annual Reviews. – Режим доступу: <https://icos.umich.edu/sites/default/files/lecturereadinglists/Hobfoll%20et%20al.%2C%202018.pdf>

СПОСОБЫ СОВЛАДАНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ГЕМОРАГИЧЕСКИМ И ИШЕМИЧЕСКИМ ИНСУЛЬТОМ

В. Ю. Лысова

Тихоокеанский государственный медицинский университет, z-kis98@mail.ru

Научный руководитель: старший преподаватель Д. С. Люкшина

В современных условиях жизни каждый человек подвергнут сложным ситуациям, вынуждающим его преодолевать разного рода затруднения и препятствия или приспособляться к ним. Проблема преодоления сложных жизненных ситуаций носит название совладающего поведения. В случае возникновения заболевания, которые могут нести за собой различные последствия, меняется обычный ритм жизни человека и в силу личных качеств не каждый человек может конструктивно справиться со сложившейся сложной жизненной ситуацией.

Болезнь это критическая ситуация в жизни человека, требующая мобилизации личностных ресурсов, а также совладания. Соответственно, критическая жизненная ситуация – это эмоционально переживаемые жизненные обстоятельства, которые в восприятии человека представляют сложную психологическую проблему, трудность, требующую своего решения или преодоления.

Термин «копинг» (англ. coping – преодолевать, справляться с чем-либо) впервые появился в психологической литературе в 1962 г. при изучении преодоления детьми кризисов развития. Ричард Лазарус в книге «Психологический стресс и процесс совладания с ним» (1966) описал копинг как стратегию совладания с тревогой и стрессом: «непрерывно меняющиеся попытки в когнитивной и поведенческой областях справиться со специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека» [1; 3].

В нашей работе мы исследуем копинги у больных перенёсших геморрагический и ишемический инсульт для того, чтобы выделить основные различия и наметить точки для актуализации внимания при реабилитации. Ишемический инсульт (инфаркт мозга) обусловлен частичным или полным прекращением поступления крови в мозг по какому-либо из его сосудов. «В зависимости от причины, вызвавшей его, различают 3 разновидности ишемического инсульта: тромбоз, эмболию сосудов и сосудистую недостаточность головного мозга. Первые две (тромбоз и эмболия) вызывают закупорку сосудов мозга (тромботический инсульт), последняя – уменьшение скорости кровотока, что приводит к недостаточности его (не тромботический инсульт). Недостаточность мозгового кровообращения может быть обусловлена сужением просвета мозгового сосуда атеросклеротической бляшкой или аномалией его развития» [4, с. 20-22].

«Геморрагический инсульт возникает внезапно, чаще при гипертонической болезни и атеросклерозе, при сильных эмоциональных или физических напряжениях, на фоне алкогольного опьянения, инфекции или перегревания, а также при аневризмах сосудов головного мозга у лиц молодого и среднего возраста. Некоторые виды геморрагического инсульта поражает в основном людей в возрасте 30-40 лет» [2, с. 40-56].

Психосоматика инсульта связана со стрессом и негативными эмоциями, потому важно решить внутренние проблемы, оказывающие на здоровье такое же влияние, как и внешние факторы. Одной из причин патологии кровообращения в головном мозге является чувственное восприятие. Знаменитый психолог Луиза Хей высказала мысль, что мозг является компьютером, который управляет всем организмом. Нарушить его работу могут не поддающиеся разрешению противоречия. Психосоматика выделяет несколько основных причин, влияющих на нарушение мозгового кровоснабжения и развитие инсульта: сильное чувство ревности, сомнения в верности партнёра и его любви, сильное чувство ненависти или наличие долго конфликта, постоянное напряжение в работе и жизни, постоянное желание «всё успеть».

И самой близкой для нас психосоматической концепцией является, что у людей, столкнувшихся с инсультом, есть существенные трудности с собственным «Я». Получается, что имея конфликт с собой, возникают трудности с взаимодействием с окружающими. Психологи выявили, что к инсульту часто приводит противоречие между личной волей человека и внешними обстоятельствами жизни.

Отмечено, что в зависимости от нарушения мозгового кровообращения, пациентам присущи различные личностные особенности.

Психологические характеристики больных с острым нарушением мозгового кровообращения

Авторы исследования	Выделенные психологические характеристики
В. А. Куташов, А. В. Будневский, Д. Н. Припутневич, Г. В. Суржко	Повышенный уровень депрессии, реакция горя на новое состояние. Сниженный фон настроения, грусть, негативное представление о себе, мире, своем будущем.
А. В. Рыльский	Пациенты склонны к сосредоточенности на плохом самочувствии, им свойственны гипертимные черты, эмоциональная незрелость, отсутствие критики к своему состоянию. Женщины стремятся подчеркнуть решительность и мужественность, мужчинам, наоборот, свойственна демонстрация мягкости характера.
Н. Г. Ермаков	Выделены такие психологические реакции на психотравмирующую ситуацию, как депрессия, психастения, аутичность переживаний, тревога. Также демонстративность, импульсивность, подозрительность, замкнутость, пессимизм.
Д. Н. Капахова, М. П. Билецкая	Сенситивный, тревожный и паранойяльный тип личности. Для мужчин с ОНМК, в большей степени характерны меланхолический и апатический типы реагирования на болезнь. Для женщин характерны гармоничный, эгоцентричный и паранойяльный типы отношения к болезни.

Пациенты с разными психологическими особенностями по-разному реагируют на ситуацию болезни, это проявляется в преодолении возникших сложностей на пути к реабилитации, используя стратегии совладающего поведения. Предполагается, что процесс совладания с жизненными трудностями есть, по сути, процесс мобилизации личностных ресурсов и ресурсов среды, оптимального их использования. Личностные характеристики отображают, какими качествами наделён человек для решения сложившейся ситуации, которая влияет на будущую жизнь и социальное положение. Стратегии бывают различными, продуктивными и нет, поэтому индивидуальны у каждого пациента, они определяют возможные пути решения проблемы.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие 40 пациентов, из них было 26 с ишемическим инсультом и 14 с геморрагическим, в возрасте от 54 до 76. Используемые методики «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана (адаптация Н. А. Сирота и В. М. Ялтонский 1995 год). Опросник Мини СМИЛ (разработанный Л. Н. Собчик на основе СМИЛ 2000 год). Для количественной и качественной обработки данных использовались методы: контент-анализа; непараметрические статистические критерии: U – критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена сравнительный и качественный анализ эмпирических данных, содержательная интерпретация результатов. Далее в таблицах будут отображены результаты двух методик обработанные и соотнесённые между собой.

Результаты и обсуждения.

Таблица 2

Результаты статистической обработки с использованием коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена по методикам «Индикатор копинг-стратегий» и «Мини-СМИЛ» у пациентов с ГИ

Коррелируемые показатели	Объем выборки	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень значимости отвержения гипотезы о независимости, α (односторонний критерий)
Избегание проблем / Шкала 4 импульсивность	14	-0,539	0,05
Избегание проблем / Шкала 7 тревожность	14	0,625	0,02

У пациентов с геморрагическим инсультом, стратегия избегания проблем связана с присутствием тревожности, потому что избегать не значит решать. И от мыслей о своём самочувствии и дальнейшей жизни не так просто избавиться, страх повторения инсульта у данных пациентов очень велик. А импульсивность ниже, потому что у респондентов нет ресурсов для решения проблем, и в целом преобладает отсутствие сил, им не к чему стремиться.

Таблица 3

Результаты статистической обработки с использованием коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена по методикам «Индикатор копинг-стратегий» и «Мини-СМИЛ» у пациентов с ИИ

Коррелируемые показатели	Объем выборки	Значение коэффициента корреляции Спирмена, R	Уровень значимости отвержения гипотезы о независимости, α (односторонний критерий)
Разрешение проблем / Шкала 7 тревожность	26	-0,464	0,02
Поиск социальной поддержки / Шкала 9 отсутствие критики к своему состоянию	26	-0,405	0,04
Избегание проблем / Шкала 8 индивидуальность	26	0,544	0,004

У пациентов с ишемическим инсультом, чем выше стратегия разрешения проблемы, тем ниже уровень тревожности. Продуктивное сочетание для пациента, потому что больной старается использовать все имеющиеся у него личные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы. Разбираясь в проблеме, общаясь с лечащими врачами, снижается уровень тревожности. Преобладание стратегии поиск социальной поддержки снижает уровень критики к своему состоянию. Когда больной хочет не просто получать поддержку от

близких, а переложить на них и часть своей ответственности, то у него снижается критика к своему состоянию, а также происходит отказ от принятия последствий болезни и его причастность к успешному выздоровлению, что влияет на дальнейшую социализацию. Чем выше стратегия избегания проблем, тем выше проявляется индивидуальность. Защитный механизм, проявляющийся при трансформации данных пациентов — интеллектуальная переработка и уход в мир мечты и фантазий для ощущения собственной безопасности.

Выводы. Исходя, из полученных результатов выявленных стратегий совладающего поведения и личностных характеристик можно составить психологический портрет пациентов с ГИ и ИИ.

Доминирующие стратегии поведения у пациентов с геморрагическим инсультом – дистанцирование и поиск социальной поддержки. Это говорит о том, что данные пациенты нуждаются в помощи, внимании близких, заинтересованности врача, а также психолога. У больного появляется ощущение одиночества и беспомощности, они угнетают его. Страх остаться ненужным никому, бесполезным всё это ухудшает самочувствие пациента. От этого и возникает желание дистанцироваться от проблемы. Из представления о личностных характеристиках стоит отметить, что больные мужского пола стремятся выразить мягкость своего характера, это связано с тем, что пациенты хотят почувствовать заботу со стороны близких, они пытаются привлечь внимание, чтобы о них заботились. Женщины же с данным диагнозом наоборот показывают свою мужественность и желание быть сильными, пройти через болезнь и преодолеть ее, но это не значит, что им не нужна поддержка и забота. Стоит отметить высокую импульсивность пациентов с ГИ, оказавшись в стрессовой ситуации, они более эмоциональны и хотят выразить свои эмоции, это тоже один из механизмов привлечения внимания к себе. Получается, что у данных пациентов высокая потребность в эмоциональной разрядке и чувстве собственной значимости.

Доминирующие стратегии у пациентов с ишемическим инсультом – поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы, дистанцирование и бегство-избегание. Стоит отметить, что процент успешной реабилитации у пациентов с ИИ гораздо выше, всё потому что у данных видов инсультов разница в течении болезни. Поэтому одной из доминирующих стратегий является планирование решения проблемы, она предполагает попытки преодоления за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки совместного разрешения проблемы с лечащим врачом, планирования собственных действий с учетом объективных условий. Стоит отметить, что тут идёт помощь со стороны врачей, психологов и родных. Избегание, преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения не является продуктивной. Отрицание, либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения всё это говорит о том, что пациенту необходимо внимание. Пациенты пытаются показать свои сильные стороны, говоря о том, что с ними всё в порядке, стараясь скрыть своё реальное состояние и беспокойство. В целом об этих пациентах стоит сказать, что они скрытные и стараются молчать о своём самочувствии, и быть «как все». Также в случае вторжения в их личное пространство можно получить

негативную, импульсивную реакцию, это может быть в том случае, если говорить об их состоянии, как о конце нормальной жизни или сложности реабилитации, ведь они отрицают своё отличие от здоровых людей.

Литература:

1. Акименко А. К. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и социально-психологических характеристик личности. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития.* 2016. Т. 5, вып. 2. С. 151-156.
2. Виленский Б. С. Инсульт. СПб. : Медицинское информационное агентство, 1995. 288 с.
3. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом. Учебное пособие. Казань: Казанская Государственная Медицинская Академия. 2003. 101 с.
4. Светкина А.А. Психологическая реабилитация больных с ОНМК. *Медицинская психология в России.* 2016. Т. 8, № 5. С. 7.

МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Лю Кайсюань, М. М. Карнелович

*УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
m15966136253@163.com*

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

Модели служб охраны психического здоровья в Китайской народной республике могут быть подразделены на три типа: медицинская, образовательная и социальная (общественная). *Медицинская модель* – самая ранняя форма психологической службы, признанная в Новом Китае. В системе медицинского здравоохранения различные центры психического здоровья и психиатрические отделения больниц общего профиля первыми стали оказывать услуги психологической реабилитации. Примерно в начале 80-х годов прошлого века в медицинских учреждениях стали появляться консультации психолога.

В последние годы психологические консультационные кабинеты в больницах общего профиля быстро развиваются. Психиатрические службы системы здравоохранения в основном ориентированы на пациентов с психическими расстройствами или психосоматическими заболеваниями.

Большинство практикующих психотерапевтов являются профессиональными медиками, которые имеют право отпускать рецепты, а форма их консультаций имеет ярко выраженный клинический оттенок.

Образовательная модель психологической службы начала формироваться в середине 1980-х годов, сначала в колледжах и университетах, а затем в начальных и средних школах. В последние годы параллельно с повышением качества образования учащихся школьному психологическому консультированию уделяется все больше внимания.

Служба охраны психического здоровья в системе образования в основном основана на консультировании обучающихся по вопросам психологии развития.

Большинство из тех, кто занимается психологическим консультированием или коррекцией, являются учителями по образованию.

Социальная модель психологической помощи возникла гораздо позже предыдущих моделей и имеет большие региональные различия, но в последние годы она также интенсивно развивается. Хотя большинство различных учреждений психологического консультирования, открытых в обществе, прошли определенную подготовку, их рабочий механизм – это, по сути, промышленная и коммерческая сертификация, так что уровень практикующих специалистов варьируется от низкого до высокого, состав персонала смешанный, условия организации и режим работы сильно варьирует.

В настоящее время три наши текущие модели служб охраны психического здоровья независимы и еще не интегрированы в единое целое. *Медицинская модель* в основном предназначена для восстановления психического здоровья пациентов с помощью лекарств и психотерапии. Основная цель *образовательной модели* – способствовать психологическому благополучию и развитию учащихся и студентов и повышать их социальную адаптивность. *Социальная модель* фокусируется на краткосрочных эффектах для облегчения эмоционально-психологического стресса. Оценивая прошлое и настоящее системы психологической помощи в Китае, можно сделать вывод, что независимо от модели обслуживания, основное внимание уделялось и все еще уделяется лечению, а не развитию с точки зрения целей обслуживания.

В настоящее время учреждения, оказывающие психологические услуги жителям Китая, включают центры психологии, психиатрии, неврологии, реабилитации и психического здоровья в больницах общего профиля; центры психологической консультации в университетах и средних школах; консультационные центры по психическому здоровью в общественных организациях; частные психологические центры, учреждения обслуживания и учреждения психологической службы, созданные самими соответствующими организациями и подразделениями.

Основные методы, используемые в практике психологического консультирования и терапии китайскими специалистами, включают в себя: когнитивную инсайт-терапию, технологию диалога изображений, системную десенсибилизацию, шоковую терапию (полная ирригационная терапия), аверсивную терапию, гештальт-терапию, морита-терапию, биологическую обратную связь, когнитивно-поведенческую терапию, семейную терапию. Необходимо признать, что несмотря на то, что существует большой репертуар методов в мировой практике, в Китае широко и успешно используются в отрасли лишь несколько методов. В качестве примера может быть приведено школьное психологическое консультирование, которое в основном сосредоточено на когнитивной и поведенческой терапии.

Между китайцами и жителями Запада есть большие различия в убеждениях, ценностях, образе жизни, религиозных убеждениях, отношении к полу, структуре семьи и привычных невербальных выражениях. Следовательно, нет возможности напрямую применять западные теории и методы служб психического здоровья. Необходимо сосредоточение на разработке научных и эффективных теорий и методов службы психического здоровья (включая китаизацию психологических инструментов измерения), подходящих для национальных условий Китайской республики. Это

долгосрочная научно-исследовательская и практико-ориентированная задача по созданию системы диагностики, консультирования и коррекции в Китае, для выполнения которой требуется упорный труд нескольких поколений психологов Поднебесной.

В существующих службах охраны психического здоровья состав персонала относительно сложен, включая психологов, врачей, учителей, политических советников, а также членов районных комитетов, женских федераций, радио- и телестанций, а также любителей с другой профессиональной идентичностью. Опросы онлайн-психологов-консультантов показывают, что среди онлайн-консультантов есть профессиональные психологи, врачи, а также студенты, специализирующиеся на психологии, и энтузиасты психологии. Среди онлайн-консультантов 89,2% имеют в основном степень бакалавра в области образования или медицины; большинство из них работают неполный рабочий день, имеют незначительный опыт работы в сфере психологического консультирования. Только 2,7% из он-лайн консультантов признались, что уверены в своей компетенции для оказания помощи при серьезной психологической проблеме или психическом заболевании.

В целом нынешний персонал служб охраны психического здоровья в Китае отличается неравномерным профессионализмом, нехваткой людей, небольшим количеством рабочих мест с полной занятостью, недостаточным временем для консультаций и ежегодным объемом консультаций, а также не соразмерен социальным потребностям. Учреждения психологической службы и кадровая система, созданные в соответствии с обязательными требованиями, относительно формальны, но предоставляемые услуги относительно узкие, а методы просвещения по вопросам психического здоровья относительно просты. Психологическим консультантам не хватает систематического профессионального обучения и подготовки, а также практического опыта. Более того, некоторые организации и специалисты-практики вообще не имеют квалификации. В связи с особенностями работы психологической службы качество сотрудников оказывает большое влияние на психологию соискателей помощи. Неквалифицированный персонал психологической службы может усугубить психологические проблемы соискателей помощи, поэтому необходимо усилить обучение специалистов в области консультирования и психокоррекции.

Теоретическими основами оказания психологических услуг в Китае в настоящее время выступают в основном западные подходы и подражание им. Представленные теории можно разделить на пять категорий: психоаналитическая теория, бихевиористская теория, гуманистическая теория, теория когнитивной психологии и теория системной семейной терапии; существуют попытки формирования психоаналитической терапии в китайском стиле. Внедрение и имитация зарубежных подходов необходимы для начала и развития практической работы и научных исследований в республике. Однако отсутствие оригинальной теории китаизации выступает препятствием более интенсивному развитию служб психического здоровья в Китае.

Содержание психологических услуг в основном включает в себя: помочь людям понять себя посредством психологического измерения; предоставить психологические знания, чтобы помочь повысить социальную адаптивность и улучшить их психологическое благополучие; помочь справиться с межличностным напряжением,

емоціональним дистрессом, робочим тиском. Спросом користуються консультації по таким питанням, як неблагополучні шлюбні та сімейні стосунки. лікування різних психологічних розладів, таких як істерія, фобія, депресивний невроз, іпохондрія та різні патологічні відхилення; вплив при особливих психологічних проблемах особливих груп.

Історичним подією можна назвати відкриття в 2020 році на базі факультету психології УО «Гродненський державний університет імені Янки Купалы» (Республіка Білорусь) програми по підготовці спеціалістів високого рівня кваліфікації в області психології (рівень магістратури) для Китайської народної республіки. Майбутні магістри з профілізацією в області психологічного консультування та психокорекції під керівництвом високо кваліфікованих співробітників факультету психології в області як наукової, так і практичної діяльності активно досліджують психологічну феноменологію в області психології розвитку, сім'ї, менеджменту у жителів Китаю, динаміку психічних процесів та станів дітей та дорослих в період пандемії СV-19.

З інтенсивним розвитком дистанційних освітніх платформ [1] співпраця білоруських та китайських установ освіти в області підготовки спеціалістів-психологів підкреслює позитивні перспективи академічної мобільності студентів [2] та інтернаціоналізації професійного психологічного освіти.

Література:

1. Карнелович М. М. Електронний навчально-методичний комплекс та його застосування в інтернаціоналізації психологічного освіти. Університет - територія опережуючого розвитку: збірн. наук. ст., присв. 80-літтю ГрГУ імені Янки Купалы / Гродненський гос. ун-т ім. Янки Купалы ; гл. ред. Ю. Я. Романовський. Гродно: ГрГУ, 2020. С. 183-185.
2. Borisenkov V., Katnialovich M. [and others] Development of future teachers readiness for academic mobility. E3S Web of Conferences. Vol. 210 (2020) : IVIII InterInnovative Technologies in Science and Education (ITSE-2020) Divnomorskoe village, Russian Federation, August 19-30, 2020. – Rostov-On-Don : EDP Sciences, 2020. Pp. 1-6.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ DATA-АНАЛІТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН З ПСИХОЛОГІЇ

Н. М. Макаренко

Криворізький державний педагогічний університет, wellbook@rambler.ru

Вступ. Наразі вважається, що сучасне інформаційне поле складає 40 зетабайт. Інформація не тільки безперервно поповнюється, а й швидко змінюється. Тому, надзвичайно важливо вміти продуктивно працювати з такою її кількістю (розвивати навички data-аналітики). Сприятливий період для розвитку навичок data-аналітики – студентство. Не буде перебільшенням сказати, що ефективна робота з великими обсягами інформації – одна з найбільш важливих компетенцій сучасної людини, про що зазначала авторка при дослідженні проблеми [1].

Big-data (велика кількість даних) – визначення структурованих та неструктурованих даних значних, різноманітних обсягів, які обробляються відповідними програмами. Великі дані можна використовувати (за Кейт О'Ніл):

➤ у оцінці ефективності робітника;

- на фінансових ринках;
- он-лайн рекламі;
- системі передбачення злочинів;
- кредитних історіях;
- аналізі соцмереж;
- виборах [2].

Але також можна використовувати механізми Big-data при роботі студентів з великими обсягами науково-психологічної інформації (статтями, підручниками, Інтернет-матеріалами). Це дає можливість виробити правильний, раціональний, ефективний підхід до опрацювання наукових джерел, що, без сумніву, допоможе майбутнім фахівцям у професійній діяльності. Тому нами було розроблено набір вправ, завдань, які сприяють роботі з Big-data.

Виклад основного матеріалу. Під час навчання офлайн зі студентами, які вивчають курси загальної, вікової, педагогічної психології, медіапсихології, психології управління, проводилася гра «Міліонер за 2 хвилини». Її сутність у наступному.

Кожен учасник отримує науково-психологічний текст (формат А4) та таку інструкцію: *уявіть собі, що вам залишили велику спадщину. Як увійти у її володіння – детально написано у отриманій «інструкції» (тексті). Потрібно протягом 2 хвилин ознайомитися з текстом «інструкції», ВИЗНАЧИТИ ОСНОВНЕ у змісті та записати у вигляді стислої анотації. Час фіксується.*

Після виконання завдань, студент перевіряє відповідність визначених ним ОСНОВНИХ положень тексту, доповідає про висновки (основна думка тексту, що хотів сказати автор, основні дані, аргументи).

Для допомоги у покращення навичок роботи з великим обсягом інформації, в першу чергу рекомендується книга Мортімера Адлера «Як прочитати книгу» щодо основних видів читання різних джерел (філософських, наукових, літературних тощо): від початкового, поверхневого, ознайомчого, швидкого читання до усвідомленого [3].

Успішність вашого читання залежить від того, наскільки ви сприймете те, що хотів донести автор. Читаєте ви заради інформації, чи читаєте заради розуміння? Саме від цього залежить те, як ви читатимете. На ефективність же цього читання буде впливати кількість зусиль та наявної майстерності.

Читання зовсім не пасивний процес як це прийнято вважати. Мортімер Адлер порівнює його з грою в м'яч, де однаково важливий не тільки процес впіймати м'яча, а також вміння подачі та його відбиття. Якщо продовжити аналогію з м'ячем, то можна провести паралель між мистецтвом зловити подачу та мистецтвом «піймати» будь-який вид комунікації. «Автор не намагається зробити так, щоб його не впіймали, хай навіть іноді так здається. Вдала комунікація відбувається тоді, коли те, що хотів передати автор, врешті-решт доходить до читача» [3, с.123]. Скільки саме «зловить» читач залежить від кількості вкладених ним зусиль, а також майстерності виконання відповідних розумових операцій.

Мистецтво читання являє собою складний процес, який включає гостроту спостережень, властивостей уваги, особливостей пам'яті та розуму, привченого до аналізу та роздумів.

Існує чотири рівні читання:

<p>1) Початкове (елементарне) читання (базова читацька підготовка) Такому читанню вчать у школі</p>	<p>2) Ознайомче (побіжне) читання Побіжне, попереднє читання «Про що ця книга?» «З яких частин вона складається?»</p>
<p>3) Аналітичне читання «пережувати і перетравити» книгу В основі – розуміння тексту</p>	<p>4) Синтопічне Порівняльне читання Вибудовується система зв'язків між книгами</p>

Автор рекомендує починати з попереднього, ознайомчого читання (2-го рівня). Це допомагає:

- економити час, проглянувши книгу;
- отримати уявлення про її форму та структуру;
- дати відповіді на питання про що книга загалом.

Крім того, ми рекомендуємо проглянути весь текст зразу, виділити основні структурні компоненти, *курсив*, **напівжирний шрифт**, підкреслювання, наявність нумерації, маркерів, таблиць, діаграм, малюнків, резюме, висновків. Як правило, саме вони несуть основне інформаційне навантаження тексту.

Потім відбувається знайомство з поняттям «data-аналітика» – здатності до опрацювання великої кількості інформації. Основний принцип побудови аналізу великих обсягів інформації: **Volume** (Великі обсяги) – **Velocity** (потреба у швидкісній обробці) – **Variety** (різноманітність).

Також ефективним є проходження тесту «Чи швидко я читаю» [4], за допомогою якого можна не тільки визначити швидкість читання, а й здатність розуміння тексту (шляхом відповіді на питання). При цьому рекомендується:

- вчитися не проговорювати слова про себе (гальмує читання);
- мати базові знання щодо матеріалу, який читаєш (полегшує сприймання);
- не фіксувати погляд в одному місці тексту;
- не практикувати регресію (очі повертаються на прочитані місця);
- не зловживати читанням тільки Інтернет-джерел, які погіршують якість сприймання на відміну від паперових носіїв.

Після ознайомлення з правилами роботи data-аналітики, студентам пропонується алгоритм роботи для відпрацювання навички роботи з різноманітною інформацією. Для цього потрібно:

- вибір 10 різноманітних джерел (паперові носії, Інтернет, різні автори, роки написання) з вибраної теми;
- інформація щодо назви джерела, автора;
- ознайомлення з джерелами (за допомогою ефективних засобів обробки інформації);
- формулювання основної теми всіх джерел;
- визначення протиріч у всіх наукових творах;
- збір деталей, фактів, прикладів;
- візуалізація даних – графічне представлення результатів;
- рекомендації щодо висвітленої теми;
- висновки.

Висновки. Слід зазначити, що подібна робота спочатку викликає неабиякі утруднення. Обмеження часу, нездатність зосередитися, незнання основних правил

швидкісного читання студентами гальмують процес. Але систематичне виконання вправ явно покращує картину. На жаль, тривале дистанційне навчання не дає можливості формувати таку важливу компетентність, але ми сподіваємося продовжити упроваджувати практику data-аналітики з детальним аналізом отриманих результатів.

Література:

1. Макаренко Н.М. Формування психологічних компетенцій для роботи у новій українській школі. *Актуальні проблеми психології у закладах освіти*. Кривий Ріг, 2019. Том 9. С.147-154.
2. О'Ніл Кейт. Big-data (зброя математичного знищення). Київ: Bookshelf, 2020.421 с.
3. Адлер М. Як прочитати книгу. Київ, 2018. 512 с.
4. Крөггерус М., Чеппелер Р. Книга тестов. Москва, 2017. 208с.

ВІДМІННОСТІ ҐЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

С. А. Максимюк

Херсонський державний університет, maximyuk.sergey@gmail.com

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

Постановка проблеми. Ґендерна ідентичність формується в рамках певного соціокультурного простору, що зазнає різних процесів трансформації. Результати ґендерної ідентифікації є основою формування особистісної та соціально-групових ментальностей. Соціокультурні зміни спонукають до модифікації ґендерних стандартів і стереотипів соціуму. В результаті чого формується нова ґендерна ментальність, яка проєктується на інші види ментальностей. Ґендер є важливим критерієм формування особливостей ментальності окремих соціальних груп молоді. У зв'язку з цим досить актуальним є питання про особливості формування ґендерної ідентичності та ментальності в сучасному суспільстві.

Метою статті є дослідження відмінностей ґендерної ідентифікації у осіб підліткового та юнацького віку.

Виклад основного матеріалу. Ґендер – це соціокультурний конструкт, історично і соціально зумовлена система значень і сутностей, що визначає наші уявлення про людину як представника статі. У соціологічних та гуманітарних науках поняття «ґендер», на відміну від поняття «стать», використовується для окреслення статевих відмінностей людей, які не стільки біологічно зумовлені, скільки культурно опосередковані.

Ґендерна ідентичність не виникає автоматично, не дається людині при народженні, а розвивається в результаті багатогранної взаємодії особистості з її природними задатками і призводить до соціалізації, типізації або кодування [3]. Ґендерна ідентичність – це все те, що ми відчуваємо, переживаємо на досвіді, вважаємо, очікуємо, висловлюємо і представляємо про себе в контексті статі [4]. Ґендерну ідентичність розглядають як систему внутрішньо-особистісних сенсів, привласнених і самостійно збудованих, що визначають наше ставлення до себе і до інших як представникам статі, а також вираз цього відношення в зовнішності і поведінці.

Ідентичність – психічний компонент самосвідомості, що формується в світі людини. З процесуальної точки зору, ідентичність є самовизначення особистості в співвіднесенні себе з певною соціальною групою. З результативної точки зору,

ідентичність є частиною «Я-концепції» особистості, яка формується з приналежності до соціальної групи.

У структурі ґендерної ідентичності виділяють рівні:

1) базова ідентичність – співвіднесення особистості з альтернативними уявленнями про маскуліність / фемінність;

2) рольова ідентичність – співвіднесення поведінки і переживань особистості з існуючими в даній культурі статево-рольовими стереотипами;

3) персональна ідентичність інтегрує описані рівні і характеризує співвідношення особистості з маскуліністю і фемінністю в контексті індивідуального досвіду міжособистісного спілкування.

Визначено поняття «ґендер» в такий спосіб:

- Ґендер – це соціальна стать, який визначає поведінку особистості в соціумі, а також те, як сприймається це поведінка.

- Ґендер не є природно заданим, а має джерело в культурі і відображає соціальні уявлення, що стосуються відмінностей статей, їх призначення і ролі в соціумі.

- Ґендер – сукупність символів, норм і законів, вироблених суспільством в процесі розвитку, які регулюють життя соціуму.

- Ґендер вказує на соціальний статус і соціально-психологічні особливості особистості, приписувані соціумом чоловікам і жінкам, на підставі їх статевих відмінностей.

- Ґендер включає систему соціальних інститутів, що втілюють в життя ґендерні норми і приписи.

- Ґендер – це одночасно і продукт (сформована ґендерна самосвідомість конкретної особистості), і процес (практика щоденного життя, дії, відчуття, почуття і думки, пов'язані зі сприйняттям особистості себе як представника своєї статі).

- Ґендер не однорідний, мінливий і культурно залежний від соціально-економічного та історичного контекстів, від специфіки ґендерних відносин в різних етнічних групах і соціальних класах.

- Ґендер є типом ідеологічних взаємин традиційного (патріархального) суспільства, де за основу беруться взаємини влади. Сенс таких взаємин – ґендерна нерівність і панування однієї групи (чоловіки) над іншою (жінки). Термін «ґендерна ідентичність» ввів Дж. Мані для характеристики внутрішнього стану людини з позиції відчуття себе представником певної статі, і, крім того, для підтвердження значення соціально-культурних чинників у формуванні психологічного статі.

Ґендер як наукове і життєве поняття структурує сформовані суспільні відносини і сприйняття людиною себе та інших у цих відносинах. У повсякденному житті і в екстремальній ситуації нам важливо знати, з людиною якої статі (у фізичному і психологічному відношенні) ми маємо справу. Нерозуміння (або ігнорування) цього, в тому числі в ситуації невідповідності «іншого» нашим уявленням про рамки ґендерної нормативності, здатне викликати сум'яття почуттів – суспільна напруга, яке може перерости в вербальну або фізичну агресію по відношенню до інакшості іншого.

В побудові ґендеру та ґендерної ідентичності бере участь безліч чинників, ключовими з яких є так звані ґендерні стежки, що надаються культурою, сім'єю і суспільством. Психоаналітики Е. С. Песн і А. Харріс в своїх роботах показали, що названі вище чинники повинні прийматися до уваги. Культура, сім'я і суспільство – носії

основного смислового змісту, яке переробляється людиною в його індивідуальному втіленні ґендерної ідентичності. Хоча ґендер розглядається як продукт культури і у взаємодії з деякими біологічними і психічними особливостями людини, багато вчених підкреслюють, що він завжди створюється людиною індивідуально [1]. Індивідуальне втілення ґендерної ідентичності визначається не тільки ґенотипом і середовищем, а й ціннісним ставленням людини до себе як представника статі.

ґендерна ідентичність слідує множинними шляхами розвитку з непередбачуваним результатом, виконує різні психічні та соціальні функції, знаходиться під впливом величезної кількості змінних, глибоко особистісних і міжособистісних, усвідомлюваних і неусвідомлюваних. Така ідея «збирання», в першу чергу, акцентує увагу на процесі розвитку ґендерної ідентичності, а не на її структурі.

Важливо робити відмінності між ґендером (і ґендерною ідентичністю) і вибором об'єкта любові (орієнтацією на сексуального партнера). У клінічній практиці описано безліч прикладів, що підтверджують, що, незважаючи на взаємозв'язок ґендерної ідентичності і орієнтації на сексуального партнера, вони, тим не менш, є паралельними континуумами, в яких особистість визначає себе. Про це яскраво свідчать випадки трансгомосексуальності, коли людина відчуває ґендерну дисфорію, не беручи свою біологічно задану стать. При цьому вона вважає себе гомосексуалістом, так як її сексуальний потяг спрямований на представників протилежної біологічної статі, але тієї ж статі по відношенню до його внутрішнього самовідчуття [5].

ґетеросексуальність і гомосексуальність розглядаються як можливі варіанти нормального розвитку сексуальності людини, жодна з яких не є даністю буття. Бісексуальність – вихідна природна точка розвитку сексуальності людини. ґетеросексуальність і гомосексуальність повинні розглядатися в якості компромісних утворень, що обмежують вроджений потенціал сексуальності людини [2]. Бісексуальність особистості є тією основою, за допомогою якої суспільство і сім'я формують і спрямовують дітей до вибору сексуального об'єкта протилежної статі і до придушення і витіснення гомосексуальних імпульсів, штучно обмежуючи прояви сексуальності людини: «ґетеросексуальність культивується через заборони, де ці заборони приймають в якості одного зі своїх об'єктів гомосексуального потягу, тим самим змушуючи втрату цих потягів [2].

Таким чином, в сучасному розумінні ґетеросексуальність і гомосексуальність ставляться під сумнів (на відміну від ґетеросексуальної і гомосексуальної ідентичності), оскільки вони є не наслідком природно заданої сексуальності людини, а результатом сформованих уявлень про себе на основі усвідомлюваних сексуальних переживань, які людина співвідносить з культурними конструктами про типи сексуальної категоризації (гомосексуал, бісексуал, ґетеросексуал). Тому в сучасній психоаналітичній практиці роботи з гомосексуалами важливі не причини, що призвели до гомосексуальності, а ставлення до неї і смисловий зміст уявлень про себе людини в контексті сексуальної ідентичності.

Висновки. ґендерна ідентичність розглядається як аспект самосвідомості особистості, який описує прийняття нею себе як представника конкретного статі. Крім того, ми вважаємо, що ґендер поєднує крім рольового аспекту, також і цілісний образ людини. ґендерна ідентичність є інтегративним та багатовимірним утворенням

особистості, яке складає емоційно-оцінний, когнітивний, поведінковий і особистісний компоненти, які представлені у взаємному доповненні і пов'язаності між собою.

Література:

1. Балл Г. О. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці: монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2015. С. 7.
2. Говорун Т. В. Гендерна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ВЦ «Академія», 2014. С. 45.
3. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія. Тернопіль : Богдан, 2013. С. 14.
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. Чепелева Н. В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду : монографія. К. : Педагогічна думка, 2015. С. 141.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ТА ЇЇ ВЛИВ НА УСПІШНІСТЬ ШКОЛЯРІВ

В. О. Мамай

Херсонський державний університет, flirix33@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. У сучасному світі все частіше можна зустріти людей які через свою самооцінку не можуть реалізувати свої потенціали на максимум, та через це почувають себе не успішною людиною. Школа це один з перших шагів навчання, отримання знань, соціалізація, самореалізація та ін. Через це проходять школярі, та на це впливає самооцінка. Кожна невдача або успіх у діяльності несе свій вклад в загальне значення успішності, а під впливом рівню самооцінки буде відповідати вага цього вкладу негативного або позитивного. Успіхи та невдачі мають більший вплив на самооцінку школяра ніж на самооцінку дорослого тому, що самооцінка у школяра є не сформованою.

Самооцінка формується в період шкільного віку, та коли учень закінчує навчання у школі, ярлик «школяр» зникає, але самооцінка залишається та вплив цієї самооцінки сприяє на успішність будь якої діяльності у повсякденному житті.

Самооцінка та успішність має великий вплив на життя особистості, навчання, праця, міжособистісні стосунки, психологічна готовність до праці, криз, невдач та ін. На це впливає самооцінка та успішність. Адекватна самооцінка сприяє на планування реальних цілей, що можуть бути реалізованими, що призводить для покращення психологічного стану, настрою, підвищення мотивування для самореалізації та самовдосконалення, підвищення ефективності в хобі, праці та кар'єрному рості. Що буде впливати на ефективність праці в державі.

Мета та завдання дослідження. Метою даної роботи є визначення взаємозв'язку між самооцінкою та успішністю учнів.

Виклад основного матеріалу. В процесі своєї життєдіяльності кожна людина постійно отримує оцінку своїм вчинкам і діям з боку оточуючих людей, близьких та в суспільстві в цілому. Люди котрі отримують оцінку від інших формують свою самооцінку протягом всього життя, ця самооцінка впливає на життя людини, на її функціонування, самопочуття, самодисципліну та самоконтроль. Люди можуть впливати на інших людей

навіть не розуміючи цього. Самооцінка є важливою частиною Я-концепції особистості, самооцінка і Я-концепція є ядром особистості та ґрунтується на знаннях, які були отриманні про людину під впливом самооцінки [2].

Самооцінка – це оцінка людиною самого себе, своїх можливостей, якостей і позиції серед інших людей, будучи ядром особистості, відіграє роль найважливішого регулятора поведінки та дій людини. Саме від самооцінки залежить як буде людина жити та чи буде жити в гармонії з навколишнім світом і наскільки вдало він збудує міжособистісні стосунки.

Самооцінку визначають як найважливіший компонент Я-концепції особистості, як значимість і цінність, якої людина наділяє як окрему частину своєї особистості так і в цілому самому себе. Самооцінка людини розуміється як суб'єктивна оцінка своїх можливостей (фізичних, інтелектуальних, комунікативні, емоційно-вольові, стриманість та інші) етики, ставлення до самого себе та інших, також встановлення та бачення свого місця в соціумі.

У психології перші серйозні спроби вивчити природу самооцінки та її особливості формування зробив американський психолог і філософ У. Джеймс, який присвятив багато своїх робіт розробці проблематики «Я» [2].

У. Джеймс вважав, що самооцінка особистості людини може бути наступного походження:

- Самовдоволення, що виявляє себе в гордості;
- Невдоволення, що виявляється соромі, невпевненості у собі та своїх можливостях.

Формування самооцінки, її природи, функції та зв'язки іншими психологічними проявами життя людини цікавили також багатьох вітчизняних психологів. Наприклад, С. Л. Рубінштейн в самооцінці бачив нерозривну пов'язаність з самосвідомістю людини в першу чергу ядро особистості, яке базується на оцінці людьми індивіда і на оцінці самим індивідом оточуючих [4, с. 43].

Самооцінка формується та має значення у житті людини, адекватна самооцінка дає змогу ставити реальні цілі, що будуть приводити до мотивування здійснення цілей та отримання успіху, а неадекватна самооцінка впливає на людину, особистість з низькою самооцінкою надмірно самокритична, принижує свої здібності та навички.

Загальноприйнятий розподіл таких рівнів самооцінки:

- Низька самооцінка – з нею зштовхуються велика кількість людей, так як це актуальна проблема і більшість намагається від неї позбавитися існує велика кількість методик, вправ та ігор, які допомагають підвищити самооцінку. Люди з такою самооцінкою вважають себе гіршими, слабкішими за інших, бачать в собі лише погані якості та помилки, майже не звертають увагу на сильні якості.

- Нормальна (середня) самооцінка – всіма бажана самооцінка, яка ні завищена та ні занижена, люди має адекватну оцінку своїх можливостей та цілей, без залежності від низьких оцінок та оцінок від зовнішніх. Здатні помічати в собі як сильні якості так і помилки та слабості.

- Висока самооцінка – люди з високою самооцінкою утримують фокус на своїх сильних якостях, мають високу оцінку своїх здібностей, та не замічають своїх слабостей або помилок, вважають себе кращими за інших.

Вплив самооцінки на всі види діяльності та на успіх в них. Успіх не має одного універсального визначення, у кожної людини своє значення цього слова, своя цінність та важливість. Неодноразово ми чули, що хтось каже: «Успішний чоловік той, хто має багато грошей» або «Успішний той у кого є щасливі та здорові діти та жінка» та не знаєш, що з цього є успіхом.

Успіх – це здійснення цілей які ми поставили перед собою і які важливі для нас, але й шлях який ми проходимо для здійснення цілей теж є успіхом, кожен успішний крок.

Успіх розглядається як одна з основних потреб суб'єкта, яка є стимулом до окремих дій. Мотивація поведінки, мета; оцінити ефективність життя та праці. Характеристика поняття «успіх» багатогранна. Вона включає зовнішні фактори – соціально-економічні аспекти успіху; стереотипи успішних людей, внутрішні ресурси та зовнішні умови успіху; Результат діяльності; соціалізація особистості, джерело задоволення життєвим процесом, винятковість професійної діяльності, психічне здоров'я тощо. Під успіхом розуміється діяльність (ресурс) або результат (соціальний статус, матеріальна безпека) досягнення; емоційний стан суб'єкта; значення, система особистих цінностей, суб'єктивна оцінка результату діяльності [1].

Відповідно до мети дослідження нами було проведено психодіагностичне обстеження по визначенню рівня самооцінки та успішності в учнів. Для досягнення поставлених цілей психодіагностичного дослідження було визначено завдання:

- Дослідити рівень самооцінки у школярів;
- Дослідити рівень успішності у школярів;
- Провести порівняльний аналіз рівню самооцінки з рівнем успішності школярів.

Дослідницька група складалась з 30 учнів 9-го класу Херсонської ЗОШ №4 І-ІІІ ступенів.

Для дослідження самооцінки та успішності підлітків, нами були використані наступні методики: «Тест на визначення самооцінки у підлітків за методикою Р. В. Овчарової» [5]. А також було проведено анкетування «успішність», яка включає в себе 10 простих запитань.

Була взята інформація оцінок учнів, оцінки були середньо статистичні по всім предметам.

Під час дослідження самооцінки учнів були отримані наступні результати: 70% (21) мають адекватний рівень самооцінки та 30% (9) мають неадекватний рівень самооцінки.

З цих 30% (9) респондентів які мають неадекватний рівень самооцінки 10% (3) з високим рівнем самооцінки, та 20% (6) з низьким.

Під час отримання оцінок учнів було виявлено, що 60% (18) мають середні оцінки, 30% (9) високі оцінки, та 10% (3) нижче середніх.

Під час проведення анкетування учнів були отримані такі результати: 80% (24) учнів вважають, що вони є успішними в навчанні або в інших видах діяльності, а 20% (6) вважають, що вони є не успішними.

Аналіз отриманих даних

Серед 21 учня які мають адекватний рівень самооцінки, 9 учнів мають високий рівень оцінок та 12 мають середній.

Серед 9 учнів які мають неадекватний рівень самооцінки, 6 учнів мають середній рівень оцінок та 3 учня мають рівень оцінок нижче середнього.

Серед 24 учнів які вважають, що вони є успішними, 9 мають високий рівень оцінок та 15 які мають середній рівень оцінок.

Серед 6 учнів які вважають, що вони не є успішними, 3 мають середній рівень оцінок та 3 які мають рівень оцінок нижче середнього.

Проаналізувавши, що у 21 (100%) учня адекватний рівень самооцінки серед яких 9 чоловік (40%) мають високий рівень оцінок та 12 (60%) середній рівень оцінок, також всі 21 (100%) учень вважають себе успішними. Тоді коли у 9 (100%) учнів у яких неадекватний рівень самооцінки серед них 6 (65%) учнів мають середні рівень оцінок та 3 (35%) мають рівень оцінок нижче середнього, та серед них 6 (65%) вважають себе неуспішними та 3 які вважають себе успішними.

Відповідно з вибірки 30 (100%) школярів, 21 (70%) учень має адекватну самооцінку, вчиться на середньому або на високому рівні та вважають себе успішними. Це свідчить, що самооцінка впливає на успішність школярів.

9 (30%) учнів які мають неадекватну самооцінку, з цих 9 учнів 6 учнів вважають себе не успішними та мають середні оцінки та оцінки нижче середніх.

Висновки. Показано, що адекватна самооцінка впливає на успіхи у навчанні та інших видах діяльності. Доведено, що адекватна оцінка має вплив на позитивну успішність учнів, а неадекватна самооцінка має вплив на негативну успішність, тобто неуспішність як у навчанні так і в інших видах діяльності.

Література:

1. Боцвінок С. М. Соціально-психологічна практика та її зміст як важливий чинник у формуванні успішної особистості. Проблеми сучасної психології. 2016. Вип. 32. С. 36-47. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_32_6.
2. Джеймс У. Психологія. М.: Педагогіка, 1991. 288 с.
3. Остапенко І.В. Стратегії та технології активізації самоідентифікування молоді: методичний посібник. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 92 с.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 705 с.
5. Тест на самооценку подростков Овчаровой Р. В. Womanadvice. URL: <https://womanadvice.ru/test-na-samoocenku-dlya-podrostkov>

ВПЛИВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ НА ОСІБ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

С. М. Мешкова

Херсонський державний університет, sonya2002mesh@gmail.com

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підлітковий вік є унікальним і важливим періодом, у якому відбувається формування особистості. У цей час людина дуже вразлива і її емоційні, соціальні, фізичні, фінансові зміни, насильство та жорстокість можуть згубно впливати на психіку, а також посилювати вразливість до проблем психічного здоров'я. Покращення рівня психологічного благополуччя підлітка, підтримка та захист від важких потрясінь, чинників ризику відіграють значну роль для психічного та фізичного здоров'я як у підлітковому, так і у дорослому житті.

Першим, проблему підліткового віку охарактеризував Ж-Ж. Руссо. Схожі уявлення, але вже у сучасній психології були описані на початку ХХ ст. С. Холлом, який є автором першої основоположної праці про підлітковий вік. Основу підліткового віку

автор охарактеризував як «кризу самосвідомості». «Тільки переборовши цю кризу, підліток здобуває «почуття індивідуальності. А поки це не наступило, він буде перебувати в стані пошуку свого «Я», йому буде властива нестійкість, яка простежується в багатьох миттєвостях. Наприклад, висока активність змінюється ослабленням, самовпевненість змінюється сором'язливістю, егоїзм може переходити в альтруїзм...» [1].

Також, цей період визначають, як один з найважливіших, через кризу підліткового віку. Це відбувається приблизно у 12-15 років, коли організм перебудовується, активізується сукупність гормонів, відбувається активні фізіологічні зміни, які також відображаються і на емоційному стані а також на самопочутті. В цей час формуються стійкі форми поведінки, змінюються звички, стереотипи, емоційна регуляція та зміна прояву почуттів. У дитини з'являється почуття дорослості, яке вона не завжди може реалізувати, через що можуть відбуватися внутрішньоособистісні конфлікти та непорозуміння з батьками. Також внаслідок малого життєвого досвіду та бажання бути найкращим, підлітком легко маніпулювати або підштовхнути на неправомірні вчинки, вживання алкоголю, наркотиків, куріння та інше. Проблемами підліткового віку займалися Д. І. Фельдштейн, Л. І. Божович, В. С. Мухіна, Л. С. Виготский, Т. В. Драгунова, М. Кан, А. Фрейд, Б. С. Волков та ін. Актуальність проблеми дослідження впливу емоцій на осіб підліткового віку визначається потребами цілого ряду громадських інститутів безпосередньо включених в процес формування і виховання. Емоційна сфера пронизує усе психічне життя людини і саме тому не втрачає актуальності.

С. Рубінштейн розглядає сутність емоцій через ставлення людини до дійсності. У своїх працях він зазначає, що почуття – це ставлення людини до світу, до того, що вона відчуває і переживає стосовно навколишньої дійсності, подій, які і складають сферу почуттів чи емоцій індивіда. Саме тому, сформульований вченим принцип єдності свідомості та діяльності, виступив початковою одиницею аналізування та пояснювальним принципом у цій сфері психологічних пошуків. Загалом емоції містять у собі декілька ознак, які, на погляд автора, з одного боку «виражають стан суб'єкта та його ставлення до об'єкта», а з іншого – характеризуються полярністю і мають позитивний чи негативний характер. Суб'єктивні переживання не тільки супроводжують, але й активно беруть участь у регуляції діяльності та відображають потрібні стани суб'єкта. Емоції як переживання людиною різних потреб, виступають у якості генетичного витоку розгортання діяльності. Розглядаючи трактування поняття емоційності, С. Л. Рубінштейн розкриває спонукальну функцію емоцій: «Виступаючи як прояви потреби у якості конкретної психічної форми її існування, емоція виражає активну сторону потреби, оскільки це так, емоція неминуче включає у себе і прагнення, потяг до того, що для почуття привабливо» [4].

У психології емоції визначають, як психічні процеси, що протікають у формі переживань і відображають особисту значущість, оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини. Завдяки емоціям ми усвідомлюємо свої потреби і предмети, на які вони спрямовані.

Емоції поділяють на (складні) вищі – переживання, які виникають на ґрунті задоволення духовних потреб, людина розуміє що викликало таку реакцію, наприклад під час розмови, у процесі діяльності; та (прості) нижчі, що пов'язані з задоволенням

біологічних потреб, виникають з відчуттям запаху, кольору, смаку, тощо; такі емоції регулюють діяльність людини і спонукають уникати неприємних об'єктів, або захищатись.

Позитивні емоції мають приємний емоційний фон, є позитивним підкріпленням для людини. Негативні емоції болісно переживаються людиною, призводять до психологічної дезорганізації.

За впливом на рівень активності людини німецький філософ І. Кант виокремлював емоції стенічні й астенічні. Стенічні емоції посилюють активність, виробляється адреналін, розширюються судини, збільшується швидкість серцевих скорочень, такими емоціями є гнів, злість, радість, страх. Астенічні – сум, зневіра, страждання, пригніченість, вони послабляють активність, демобілізують людину.

Емоції також є базові (первинні) і вторинні. Базові емоції є вродженими і однакові у всіх людей, а також у вищих тварин. За К. Е. Ізардом до базових емоції належать страх, гнів, подив, відраза, радість, горе, цікавість, зневага, провина. Вторинні емоції пов'язані з соціалізацією і усвідомленням власного «Я». Вони поєднують у собі комбінації первинних емоцій.

Як суттєву відмінність розвитку емоційних здібностей в підлітковому віці порівняно з дитинством в науковій літературі виділяють істотне розширення сфер соціальної активності особистості й зміни їхньої значущості для неї. Характерні риси цього віку – чутливість, часта різка зміна настрою, острах глузувань, зниження самооцінки. У цей час індивід має підвищену збудливість, імпульсивність. Провідна діяльність в підлітковому віці – це інтимно-особистісне спілкування з однолітками [2].

У підлітків переважають високий рівень тривожності, агресивність, зниження оптимістичного сприйняття майбутнього, конфліктність поведінки, переживання душевного дискомфорту, амбівалентність емоцій [5]. Актуальність проблеми емоційної нестійкості особистості, зокрема в період підліткового віку, може розглядатися з різних точок зору. З точки зору її впливу на ефективність діяльності. Наявність емоційної нестійкості в певного роду діяльності може призвести до серйозних особистісних проблем, а також до нездатності здійснювати цю діяльність [1].

Отже, емоції пов'язані з оцінкою та впливом значущих для людини подій, поведінкою та відношенням оточуючих, нереалістичністю соціально-психологічних очікувань учасників взаємодії, що простежується у формі переживань або незадоволення потреб і супроводжується конфліктністю [3]. Переважання позитивних емоцій призводять до вироблення гормону радості, що сприяє покращенню самопочуття. Деякі вчені стверджують, що чим більше позитивних емоцій переживає людина, тим менше вона потім хворіє. Негативні емоції у свою чергу погіршують стан здоров'я. Постійне занепокоєння може призвести до фізіологічних розладів. Зайве хвилювання підвищує тиск, послабляє імунітет, веде до передчасного старіння. За рахунок імпульсивності підліток може провокувати конфлікти, а також у стані стресу, пригнічення та тривале переважання негативних емоцій у цьому віці частими є внутрішньоособистісні конфлікти, що можуть наштовхнути дитину на суїцидальні думки, та адекватну поведінку, яка може призвести до згубних наслідків.

Зазвичай у підлітковому віці людина вразлива до стресових ситуацій, вони негативно впливають на емоційний стан та спонукають до виникнення психічних розладів у майбутньому. Від здатності до розуміння і опису власного емоційного стану,

може залежати психічний стан підлітків, а особливо – при високому рівні стресу. На психічному здоров'ї може негативно позначитися стрес не лише в підлітковому віці, але також і в дитинстві. Більше того, травмують дитячі переживання і роблять мозок уразливішим до депресії, а також підвищують ймовірність повторного захворювання.

Література:

1. Белякова С.М., Шовкова К.О. Соціально-психологічні особливості розвитку сучасного підлітка. *Молодий вчений*.2018. № 5 (57). С.454-458.
2. Григор'єва М. С. Прояви нестабільності емоцій у підлітковому віці. *Вісник*.2015. №128. С. 72-75.
3. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2005. № 5. С. 8-13.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 712 с.
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*, 7 (Especial), 2020. P. 41-59.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Г. Р. Набільська

Херсонський державний університет, annanabilskaya@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент О. М. Самкова

Ключові компетентності молодших школярів визначено Концептуальними засадами реформування української школи (2016). Зазначені компетентності та наскрізні вміння молодших школярів покликані створити «канву», яка є основою успішної самореалізації учня – як особистості, громадянина і фахівця. Уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект є наскрізними навичками разом з такими вміннями, як читати і розуміти прочитане, вирішувати проблеми, висловлювати думки усно і письмово, критично мислити, логічно обґрунтовувати позицію, проявляти ініціативу, творчість, оцінювати ризики та приймати рішення, співпрацювати в команді [1].

З огляду на те, що перед Новою українською школою стоїть задача розвивати ключові компетентності та наскрізні вміння молодших школярів, з'являється потреба у дослідженні рівня емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку, створенні методів, способів, програм, середовища, які б сприяли розвитку таких наскрізних вмінь молодших школярів, як застосування емоційного інтелекту та керування власними емоціями. Наукова теоретична база з порушеного питання забезпечить створення якісного інструментарію для психологічного супроводу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів під час навчальної діяльності.

Для того, щоб створити інструментарій для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, необхідно розуміти вікову психологію, соціально-психологічні, психолого-педагогічні та психофізіологічні чинники, що формують емоційний інтелект, а саме особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. У цій статті проаналізовано теоретичні засади вивчення емоційного інтелекту саме молодших школярів.

Поняття «емоційний інтелект» досліджували зарубіжні (Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. В. Люсін, І. М. Андрєєва, С. Л. Рубінштейн та ін.) і вітчизняні науковці (О. І. Власова, С. П. Дерев'яно, Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига та ін.).

Американський психолог Д. Гоулмен визначає «емоційний інтелект» як здатність людини розуміти власні емоції й емоції оточуючих з метою використання отриманої інформації для реалізації власної мети [6].

Г. Гарднер та Д. В. Люсін виділяють міжособистісний та внутрішньоособистісний емоційний інтелект. Міжособистісний – спроможність людини розуміти інших людей, усвідомлювати мотиви їхньої діяльності, ставлення їх до роботи, вирішувати, як краще взаємодіяти з оточуючими людьми. Внутрішньоособистісний – спроможність формувати адекватну модель власного «Я» й використовувати її з метою більш ефективного функціонування в житті [7].

І. М. Андрєєва визначає «емоційний інтелект» як сукупність інтелектуальних здібностей до розуміння емоцій та управління ними, а також знань, умінь і навичок, операцій та стратегій інтелектуальної діяльності, пов'язаних з обробкою і перетворенням емоційної інформації [5].

Е. Л. Носенко використовує термін «емоційна розумність», та вважає емоційний інтелект аспектом виявлення внутрішнього світу особистості, який відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе, як до суб'єкта життєдіяльності [2].

Аналіз наукової літератури показав, що феномен емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку мало досліджений як теоретично, так і практично. Серед вітчизняних науковців, які вивчають емоційну сферу та емоційний інтелект молодших школярів можна виокремити Н. М. Макаренко, С. А. Прахову, І. Сухопару, М. М. Шпак.

М. М. Шпак на основі результатів проведеного емпіричного дослідження визначає емоційний інтелект як інтегральну властивість особистості, яка відображає пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій та управління ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації, і забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії й спілкування [4].

Існує дві протилежні точки зору щодо можливості розвитку емоційного інтелекту. Дж. Маєр та П. Саловей зазначають у своїй праці, що рівень емоційного інтелекту – відносно стійка властивість людини. Протилежною є думка Д. Гоулмана, який вважає, що емоційний інтелект варто розвивати в дитинстві і вдосконалювати протягом життя. І. М. Андрєєва зазначає, що емоційний інтелект слід розвивати для підвищення психологічної культури суспільства в цілому.

Кожна людина з народження наділена потенціалом емоційної сенситивності, має емоційну пам'ять, здатна до емоційної обробки та емоційного навчання. Ці чотири компоненти є основними складовими емоційного інтелекту. На думку багатьох дослідників для розв'язання емоційних та психологічних питань людині необхідно цілеспрямовано розвивати емоційну сферу особистості, а саме емоційний інтелект.

В емпіричних дослідженнях психологічних особливостей розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці М. М. Шпак доводить через формувальний експеримент, що використання програми психологічного супроводу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів забезпечує статистично значуще підвищення як загального рівня емоційного інтелекту учнів, так і його структурних складників [4].

Отже, емоційний інтелект молодших школярів можна розвивати у початковій школі і продовжувати розвиток з дорослішанням, протягом всього життя.

Досліджуючи психічний розвиток та формування особистості дітей молодшого шкільного віку психологи Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, П. М. Якобсон та ін. розкрили вікові особливості емоційної сфері. А саме втрата дитячої безпосередності, усвідомлення змісту почуттів, переживання набувають смислу, розвивається уміння володіти своїми почуттями. Що дозволяє вважати молодший шкільний вік сензитивним для розвитку емоційного інтелекту, як внутрішньоособистісного, так і міжособистісного.

Коли дитина вступає до першого класу, змінюються умови її життя. Гра, як провідний вид діяльності, замінюється навчальною. Позиція школяра вимагає більш високого рівня довільності поведінки. Для налагодження стосунків з новим оточенням дитина має проявити навички спілкування. Молодший шкільний вік характеризується афективними реакціями, які поступово дитина вчиться скеровувати, стримувати, врівноважувати.

Шкільна діяльність викликає у дітей як позитивні (інтерес, радість, здивування), так і негативні емоції (страх, гнів). Негативні емоції спричиняють підвищення рівня тривожності школяра, та знижують розумову активність. І навпаки, позитивні емоції знижують рівень тривожності, та підвищують когнітивні здібності. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів дозволяє їм ефективніше керувати своєю емоційною сферою, швидше адаптуватися до нових умов життєдіяльності, якісно взаємодіяти з соціумом, розв'язувати конфлікти.

На основі вікових особливостей емоційного розвитку дітей початкової ланки загальної освіти М. Шпак виокремлює структурні компоненти емоційного інтелекту: когнітивний, емоційний, конативний, соціально-комунікативний, та визначає критерії кожного компонента, що дає змогу діагностувати рівень розвитку емоційного інтелекту молодшого школяра [3].

Аналізуючи викладене вище, визначення поняття «емоційний інтелект», які надавали зарубіжні та вітчизняні дослідники, можна дійти висновку, що емоційний інтелект поєднує інтелект і афект через здатність особистості завдяки когнітивному осмисленню емоційної інформації розуміти свої почуття та почуття інших людей, управляти ними. Емоційний інтелект можна і потрібно розвивати протягом всього життя. В молодшому шкільному віці з'являються певні умови, що можуть стати чинниками для розвитку емоційного інтелекту. Це зміна умов життєдіяльності та перебудова стосунків з людьми – дитина починає навчання у школі, що є певним стресогенним фактором. За Л. С. Виготським у дітей молодшого шкільного віку відбувається «інтелектуалізація афекту», тому необхідно впроваджувати в освітній процес емоційне навчання, організувати пізнання дітьми себе, власних емоцій, та емоцій оточуючих, для побудови та вибору ефективних моделей поведінки. З цією метою необхідно більш детально зануритись в тему вивчення емоційного інтелекту молодших школярів, розробити розвивальну програму, та емпірично перевірити її ефективність.

Література:

1. Концепція «Нова українська школа», 2016 URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainkashkolacompressed.pdf>.
2. Носенко Е.Л., Коврига Н. В. Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. Вісник Дніпропетровського університету. Серія „Педагогіка і психологія”, 2000. №6. С. 3-9.

3. Шпак М. М. Психологічні типи емоційного інтелекту молодших школярів. Психологічний часопис. №2(6), 2017. С.88-98.
4. Шпак М. М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогіка та психологія. VI (68). 2018. С.71-74.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография. Новополюк: ПГУ, 2011, 388 с.
6. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусствоуправления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005, 65 с
7. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983, 449 p.

ОНЛАЙН-КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК СУЧАСНИЙ СПОСІБ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ТРУДОВИМ МІГРАНТАМ

Н. М. Назаренко

Херсонський державний університет, Natalii.24.888@gmail.com

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

Анотація: у статті розглянуті та проаналізовані специфічні особливості онлайн-консультування як способу здійснення психологічної допомоги трудовим мігрантам. Визначено зміст і доречність надання дистанційної психологічної підтримки заробітчанами. Розкрито психологічні наслідки трудової міграції на мігрантів.

Ключові слова: дистанційне психологічне консультування, Інтернет-середовище, онлайн-консультування, Інтернет-технології, трудові мігранти.

Актуальність проблеми. З процесом розвитку Інтернету дедалі більш вагома частка інформаційних, професійних, освітніх ресурсів переміщується в віртуальну сферу, удосконалюються способи користування електронними мережами, отже, збільшується загальне значення потенціалу Інтернет можливостей. Істотні зміни способів надання та отримання необхідної інформації обумовлені сучасним станом та розвитком Інтернет простору, тому розширення можливостей нових форм реалізації потреб сприяє фундаментальним змінам будь-якої діяльності. Отже, в сучасних умовах постає необхідність використання Інтернет-технологій, які дозволяють успішно реалізовувати дистанційну психологічну допомогу, особливо, це стосується психологічного онлайн-консультування, яке є найбільш прийнятним в умовах Інтернет-простору, за своєю специфікою та характеристиками. Саме в процесі онлайн-консультування відбувається реалізація можливостей та забезпечення психологічної підтримки осіб, працюючих за кордоном. Таким чином, актуальність проблеми пов'язана з розвитком сучасних технологій надання психологічно-консультативних послуг заробітчанами як альтернативне джерело психологічної допомоги, зокрема в випадках, неможливості використання традиційного психологічного консультування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні особливості та функціональну семантику надання психологічної допомоги трудовим мігрантам за допомогою онлайн-консультацій досліджені відносно мало і лише недавно набули актуальності у науці. Зокрема, вивчення окремих аспектів доцільності надання психологічних дистанційних консультацій викладені у наукових працях О. О. Білої, І. Г. Беззуб, Ю. В. Іваненко, В. М. Мицько. Так, Т. Б. Балашова пропонує стратегію роботи психолога консультанта в мережі Інтернет. Значну кількість публікацій присвячених

питанням комунікацій у Інтернет-просторі вивчають А. Є. Жичкіна, Є. П. Белінська, Т. В. Карабин.

Необхідно підкреслити, що дослідженням психологічних наслідків трудової міграції для мігрантів займалися: А. Л. Ковальчук, В. Г. Кравченко, К. Б. Левченко. Велику увагу в дослідженнях особливостей міграційних процесів, приділили науковці М. М. Слюсаревський та О. Є. Блинова. В своїй науковій роботі І. М. Прибиткова вивчає сучасні міграційні процеси в Україні. Х. Я. Новосад досліджувала соціальні ризики, з якими стикаються трудові мігранти. Дослідники Б. Л. Рожновські і Д. Г. Брик вивчали вплив стресу спричиненого трудовою міграцією на мігранта.

Метою даної статті є аналіз особливостей та переваг психологічного онлайн-консультування трудових мігрантів. Розглянути психологічні аспекти впливу трудової міграції на особистість, виокремити найважливіші психологічні питання з якими стикаються трудові мігранти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні трудова міграція громадян України та інших країн світу набуває глобального явища. Перш за все, трудова міграція – це тимчасові поїздки на роботу за кордон або тимчасове переміщення з метою працевлаштування, в умовах збереження постійного зв'язку мігранта зі своєю родиною [1, с. 9]. Відтак, українська спільнота, на різних етапах свого розвитку, включаючись в міжнародні процеси трудових відносин, з метою покращення рівня життя та більш вигідного використання власної робочої сили без зміни постійного місця проживання, потрапляючи в кризові ситуації, має можливість повідомити про свої переживання й отримати кваліфіковану психологічну допомогу, не покидаючи місця працевлаштування. Таким чином, зростаючі запити сучасного суспільства створюють тенденцію до змін та оновлення в різних підходах використання інноваційних технологій. Завдяки глобальній мережі Інтернет, реалізовується перспектива надання дистанційної психологічної підтримки, зокрема психологічного онлайн-консультування, яке в умовах стрімкого розвитку інноваційних технологій, активно формується в якості нового способу психологічної практики. Слід зауважити що, історія онлайн-консультування розпочалася в жовтні 1972 р. і однією з перших спроб стала змодельована віртуальна сесія психологічної підтримки між комп'ютерами в Стенфорді та Каліфорнійському університеті, Лос-Анджелес (Міжнародна конференція з комп'ютерних комунікацій, США) [5, с. 32]. Однак, суть нових темпів процесу розвинення Інтернет-технологій у консультуванні не покликана замінити існуючий традиційний метод психологічної допомоги, це скоріш за все альтернативне джерело, коли безпосереднє психологічне консультування недоступне або неможливе. Психологічне дистанційне консультування заробітчан в сучасних умовах, з одного боку, спрямоване на створення умов для більш прийнятної та широкого поля отримання психологічної консультації, з іншого – на забезпечення психологічною допомогою людей, котрі з різних причин не можуть бути фізично присутніми на прийомі, а також, віддають перевагу консультуванню у фахівця зі своїм менталітетом та розмовляти рідною мовою. В Україні, становлення дистанційних форм психологічної роботи в Інтернеті, знаходиться майже на самому початку інноваційного шляху розвитку віртуального впровадження і саме онлайн-консультування на сьогодні може виступати основним ресурсом надання психологічної допомоги тим, хто знаходиться за кордоном. Отже, консультування (від лат. *consultare* – порада), як особливий вид професійної діяльності, міцно увійшло в

культуру сучасного суспільства. Порада, що надається фахівцем здатним до ефективної комунікації. За визначенням Британської асоціації консультування, цей термін розуміється як «робота з індивідуумами та їх взаємостосунками, що спрямована на підтримку під час кризи, розвиток, та розв'язання проблем» [1, с. 8].

Спочатку, пропонуємо визначити специфічні особливості та доречність онлайн-консультування як способу здійснення психологічної допомоги трудовим мігрантам:

- дистанційне психологічне консультування можна пропонувати особистостям при короткочасній або довготривалій інтервенції, таким же чином, як і одиничну сесію;

- онлайн-консультування передбачає можливість виходу онлайн в обумовлений час з консультантом, не витрачаючи час на переміщення, дорожні пробки тощо;

- онлайн зв'язок допомагає зняти бар'єри в спілкуванні, особливо для тих, хто соромиться звертатися до психолога і розповідати про свої проблеми;

- надає можливість підвищити рівень конфіденційності, анонімності, незалежності;

- онлайн-консультації передбачають отримання доступу до психологічної допомоги у швидкий та зручний спосіб;

- підтримує відчуття безпечної та знайомої обстановки, мінімізує витрату часу на підготовку до зустрічі.

- онлайн-консультації доречні в випадках недостатнього спілкування у реальних контактах;

- підвищує можливість реалізації якостей особистості, програвання ролей, переживання емоцій, з тих чи інших причин фрустрованих в реальному житті.

Треба розуміти, що трудова міграція, обумовлена відповідними факторами: фінансова мотивація, зростання професійного досвіду, пізнання та вивчення мови, контакт з іншою культурою, покращення якості життя, добровільність та тимчасовість.

Незважаючи на вплив вище зазначених, позитивних факторів працюючих за кордоном, слід зупинитись на питанні перебування особистості в іншому середовищі як на складному стресогенному процесі. Таким чином, науковці М. М. Слюсаревський та О. Є. Блинова підкреслюють, що в нових умовах формується специфічний психотравматичний досвід мігрантів, який нерідко призводить до психологічної кризи, проявами якої є внутрішня розгубленість, переосмислення людиною свого місця в житті, підвищена емоціогенність [4, с. 203].

Трудові мігранти стикаються з проблемами неспроможності перебувати у руслі істинних родинних стосунків, не досконалому виконанні батьківських обов'язків, і враховуючи специфіку дистанційних відносин, постає питання психологічного відокремлення, що врешті-решт може призвести до повної ізоляції. Перебуваючи за кордоном, особистість переоцінює власні світогляди, змінюється її ментальність, що зумовлює непорозуміння у сімейному житті, враховуючи те, що мігранти, побоюючись не потрапити знову за кордон, зрідка приїжджають до рідних.

Так, Б. Л. Рожновські та Д. Г. Брик виділяють стресогенні фактори, які зумовлюють стрес під час міграції: сепарація / ізоляція, зміна особистих звичок, втрата праці, зміна місця проживання, зміна життєвих умов. Автори підкреслюють вплив стресу на психічне самопочуття і, внаслідок, його дії може наступити стан глибокої кризи, що призводить до деінтеграції психічних структур [3, с. 146].

З результатів наукових опрацювань Х. Новосад виділяємо групи побоювань трудових мігрантів (табл.1.)

Завдяки визначальному значенню емоційно-вольових складових особистості, зростання міграційних настроїв населення України суттєво випереджають реальну готовність до міжнародної трудової міграції [2, с.192].

Не виключення, що вище зазначені чинники можуть створювати передумови для подальшого звернення трудових мігрантів до фахівців за психологічною допомогою і онлайн-консультації стають в нагоді як доступний спосіб вирішення психологічних питань.

Таблиця 1

Побоювання трудових мігрантів

Найбільш інтенсивні побоювання	Середній рівень інтенсивності	Найнижчий рівень інтенсивності
Втрата зав'язків з рідними та близькими	Незнання мови	Побоювання зустрітися із нетерпимістю щодо своїх релігійних переконань і способу життя
Зазнати невдачі (втрата роботи чи неможливість працевлаштуватися)	Побоювання неможливості отримання відповідних документів для перебування за кордоном	
Змушене повернення додому.	Відчуття меншовартості	

Спираючись на власний досвід психологічної роботи в умовах онлайн-консультації доречно виділити наступні питання з якими стикаються заробітчани (рис. 1.):

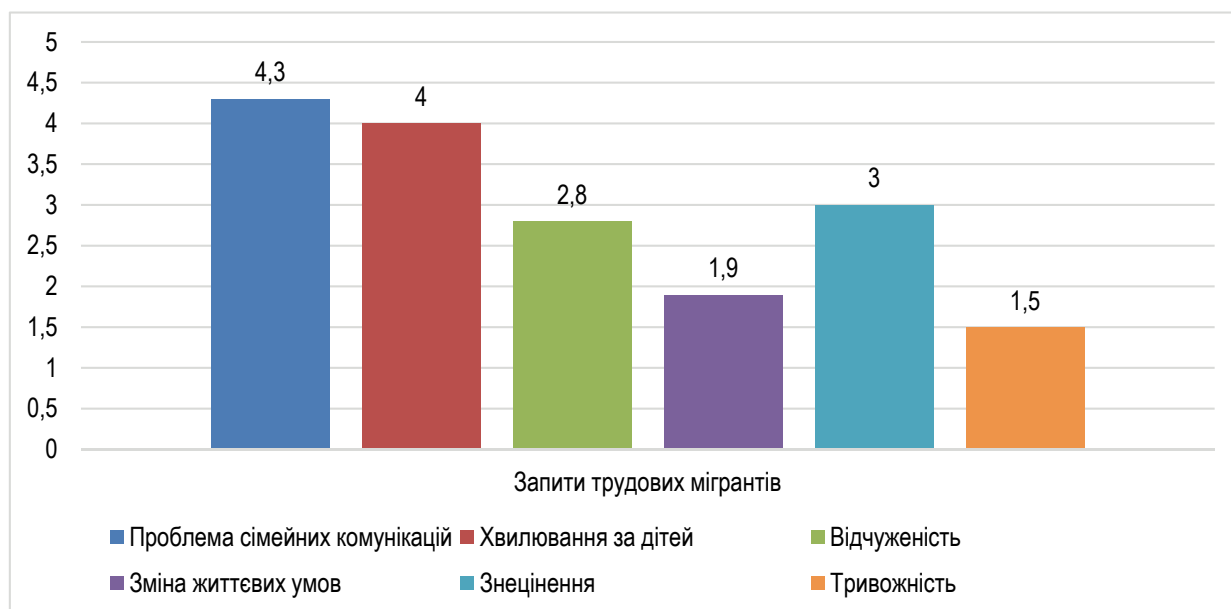


Рис.1. Запити трудових мігрантів (середні значення)

На рис.1. бачимо, що першочергово трудові мігранти звертаються за допомогою до психолога з проблемами сімейних комунікацій, з невеликою різницею займає друге місце хвилювання за дітей, питання знецінення знаходиться на третій позиції

переліку, відчуження займає четверту сходинку, на п'ятій – зміна життєвих умов, найменше звернень з приводу зміни життєвих умов. Можемо зробити висновки, що значення сім'ї для людей, які працюють за кордоном, є найпоширенішою темою.

Отже, мігрант зазнає певні психологічні ризики, серед яких: знецінення сімейних стосунків та особистої свободи; зміна системи цінностей, негативні емоційні переживання, що можуть призвести до психічних розладів і важливо зазначити, що незважаючи на наявність великої кількості різноманітних способів отримання психологічної консультації в країнах де перебувають мігранти, створення онлайн-консультацій є одним з пріоритетних й актуальних завдань сьогодення.

Висновки. Трудові мігранти стикаються із різними психологічними ризиками та питаннями і, підсумовуючи вище зазначене можна підкреслити найголовніше – це питання сімейних комунікацій, втрата зав'язків з рідними та близькими, відчуженість та знецінення, які є найбільш хвилюючими для людей працюючих за кордоном. Звернення до онлайн-психолога є ефективним способом виходу з кризи та вирішення проблем для бажаючих, отримати відповіді на виникаючі питання з мінімальними затратами, сьогодні пропонується саме дистанційне консультування.

Таким чином, змістовний аналіз онлайн-консультування дав змогу стверджувати, що цей вид психологічної роботи створює можливість до більшого залучення трудових мігрантів, які відчувають труднощі різного характеру. Варто відзначити, що головними перевагами дистанційної психологічної роботи є: можливість отримання психологічної допомоги незалежно від того, в якій країні знаходиться особистість і таке спілкування відбувається повністю анонімно, абсолютно конфіденційно та доступно. Незважаючи на актуальність цієї проблеми, тема онлайн-консультування як сучасний спосіб надання психологічної допомоги трудовим мігрантам є мало вивченою і потребує подальших досліджень.

Література:

1. Лібанова Е.М. Населення України. Трудова еміграція в Україні. К. : Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. 233 с.
2. Новосад Х. Я. Соціальні ризики міжнародної трудової міграції з України: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04. Ужгород, 2018. 275 с.
3. Рожновські Б. Л. Стрес, обумовлений еміграцією, і його наслідки для системи цінностей емігрантів. Міграція – виклик XXI століття. 2008. № 1. С. 119–142.
4. Слюсаревський М. М., Блинова О. Є. Психологія міграції: навч. посіб. Кіровоград: ТОВ «Імекс ЛТД», 2013. 244 с.
5. Kolog E. A. E-course llingimplementation: Students' life stories and course llingtechnologiesin perspective. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT). 2014. Vol. 10, No 3. P. 32-48.

АСПЕКТИ ВПЛИВУ ФАКТОРА ВТОМИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН НАВІГАТОРІВ В ЕРГАТИЧНИХ СИСТЕМАХ УПРАВЛІННЯ СУДНОМ

П. С. Носов, С. М. Зінченко

Херсонська державна морська академія, pason@ukr.net; srz56@ukr.net

Г. В. Носова

*Херсонський політехнічний фаховий коледж
Державного університету «Одеська політехніка», nos.gal77@gmail.com*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Як відомо, одним з найбільш значущих причин виникнення проявів негативного людського фактора на морському транспорті є показник втоми як у кадетів так і у професійних моряків-навігаторів. Багато досліджень сконцентровані на управлінні режимами робіт при несенні навігаційної ваhti з метою підвищення стійкості психологічного стану навігаторів [1; 3]. Однак досліджень про безпосередній вплив показників втоми на психологічний стан навігаторів вкрай мало. У той же час, ряд психологічних і медичних досліджень у цьому напрямку вказує на неоднорідність проявів втоми у часі, що значно підвищує ступінь невизначеності при науковому пошуку.

Слід врахувати, що у реальних умовах вкрай складно ідентифікувати показники втоми у навігаторів, особливо в ході виконання ними завдань маневрування та управління судном. З приводу чого необхідно розробити альтернативний спосіб визначення показників втоми, виключаючи суб'єктивний вплив стороннього спостерігача. Так наприклад, в ході експериментального аналізу поведінки навігаторів протягом двох років, увагу нашої наукової групи привернуло положення постави при роботі з навігаційними приладами, а також швидкість реакції при виконанні елементарних дій. При цьому поведінкові реакції навігаторів у значній мірі відображалися на їх психологічному стані, що у свою чергу впливало на ефективність функціонування ергатичних систем управління судном. У якості аналізаторів просторової зміни постави навігаторів послужили датчики – акселерометри у режимі реального часу, а автоматизований аналіз мікрореакцій дозволив підійти до результатів дослідження диференційовано.

Виклад основного матеріалу. У зазначеному контексті, аналізатор екзо-хребет, являє собою динамічну систему що визначається рядом параметрів. Дані параметри можна уявити як обмежувачі системи. Якщо розглядати даний підхід у рамках функціональних досліджень, то найбільш значущими компонентами системи будуть: кут викривлення між суміжними плечима щодо екзо-хребця навігатора під час виконання маневру; складність виконаного маневру; коефіцієнт втоми на даний момент часу. Тоді даний набір компонент, може бути застосовний в умовах існування початкового положення екзо-скелету навігатора у просторі. Однак імітаційне моделювання положення хребта навігатора, на відміну від штучних систем, не може бути визначений як випадкова величина, а передбачає залежність від психологічного стану. І не дивлячись на те, що з кожним дискретним часовим етапом параметри системи змінюються у нелінійній залежності щодо фізіологічних особливостей навігатора під впливом ряду зовнішніх і внутрішніх факторів. Його психологічний стан буде залежати

як від соціальних очікувань особистості так і від рівня психологічної готовності. Також на психологічний стан впливає безпосередній процес людино-машинної взаємодії з технічними та інформаційними об'єктами ергатичній системи управління судном. Адже умови ергономіки і позиціонування членів вахтової команди на капітанському містку безпосередньо впливають на часові фази стійкого положення хребта навігатора у ряді взаємодії з приладами і системами. Тому у подібних ситуаціях можна з достатнім ступенем впевненості стверджувати, що те чи інше відхилення постави буде нормальним.

З метою більш детальної ідентифікації психологічного стану навігатора, за допомогою автономного медичного приладу класу «монітор пацієнта» вимірюються такі параметри як пульс, температура тіла та сатурація в сукупності зі швидкістю виконання маніпуляцій з джойстиком, кнопками і сенсорними панелями систем ECDIS, ARPA і GPS при управлінні судном.

Згідно із дослідженнями професора І. Поповича [4; 5] усвідомленій складній дії суб'єкта передуює план, що представляє низку етапів впливу на об'єкти управління у певну мить часу.

Визначивши множину допустимих просторових положень з боку навігатора буде справедлива модель, де y – вертикальна вісь положення екзо-хребта, а x – горизонтальна, що буде достатнім для визначення фактора втоми навігатора за непрямыми ознаками.

Припустимо, що навігатор виконує маневр і звертається до навігаційних приладів та елементів управління судном. При цьому він сам визначає траєкторію і послідовність переходів відносно свого досвіду і моделі поведінки в схожих ситуаціях. Таким чином, формується план дій який видається найбільш вигідним і результативним у даній конкретній ситуації. Існують підходи які дозволяють ідентифікувати траєкторії даних переходів і відслідковувати індивідуальні послідовності дій. Але виникає проблема порівняння і класифікації таких траєкторій, а також визначення їх результативності на ранніх етапах виконання маневру. Таким чином, передбачається що основним фактором, що дозволяє ідентифікувати траєкторії які призводять до ризику виникнення критичних ситуацій є показник часу взаємодії з навігаційними приладами або елементами управління ергатичній системи. При цьому, перемикання уваги на такі об'єкти займає не більше 1 секунди часу незалежно від складності виконання маневру і кваліфікації навігатора.

Проведені експерименти на навігаційних симуляторах управління судном TRANSAS NAVIGATIONAL SIMULATOR NTPRO 5000 в Херсонській державній морській академії у рамках роботи науково-дослідної лабораторії «Розробка систем підтримки прийняття рішень, ергатичних та автоматизованого систем керування рухом судна» дозволило зробити висновок, що моделі поведінки навігаторів успадковуються і рідко трансформуються у нові форми незалежно від локації і погодніх умов. У той же час фактор втоми вносить значні зміни в поведінку навігатора, змінює його психологічний стан і є одним із впливовіших чинників за силою і ступенем впливу на функціонування ергатичних систем управління судном.

Для формального опису подій і траєкторій переходів між об'єктами ергатичних систем управління судном і джерел навігаційних даних пропонується застосувати аналіз подій впливу на поведінку навігатора, особливо у критичних ситуаціях. Так

наприклад, застосування даного підходу здійснювалося на основі експериментальних даних за допомогою аналізу log-файлів із сервера симулятора локації «Англійський канал». При цьому, траєкторія переходів характеризується 9 етапами, кожен з яких визначено часом фіксації уваги або затратами часу на маніпуляції (керування кермом, машинним телеграфом, підрюлюючими пристроями, навігаційними сигналами та ін.).

Для наочності зручно представити траєкторію поведінки у вигляді графа. Змінні графа можуть являти собою інтегральний показник психологічної готовності до виконання етапу маневру і залежать як від втоми, ідентифікованої на основі показань викривлення хребта, так і від індивідуального порогу сприйняття навігаційної небезпеки [2]:

- реакції швидкого переходу до наступного елементу траєкторії;
- показника втоми при викривленні постави;
- показника втоми при уповільненні реакції.

Переходи між етапами траєкторії можуть бути як односпрямованими так і зворотними. Провівши експеримент були визначені такі ситуації коли навігатор повертається до елементу траєкторії за браком сприйнятої інформації або зміни стратегії управління. Така поведінка навігатора характерна при неявному формуванні плану дій на найближчий відрізок часу. Для більш детального аналізу були введені рівні етапів, що характеризують взаємодію навігаторів з елементами ергатичної системи. Дані рівні будуть відрізнятися за складністю від найменш складного I_1 до найбільш трудомісткого I_4 :

- I_1 – візуальне сприйняття ситуації;
- I_2 – аналіз поточних даних навігаційних приладів;
- I_3 – виконання маневрів (керування кермом, машинним телеграфом, підрюлюючими пристроями, навігаційними сигналами та ін.);
- I_4 – розбіжність з цілями, швартування, розрахунок складних маневрів.

Висновок. Таким чином, були запропоновані підходи у формуванні структур у вигляді траєкторій поведінки навігаторів в умовах впливу фактора втоми і його непрямих ознак таких як порушення постави, швидкості рухів і фізіологічних показників навігатора.

Також, запропоновані логічні підходи дозволили відокремити етапи формування траєкторій дій у вигляді плану, а також дали можливість описати вплив індивідуальних стратегій поведінки на якість функціонування ергатичних системи. Отримані результати можуть бути враховані для перепідготовки навігаторів і формуванні елементів їх соціальних очікувань.

Література:

1. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. Проблеми заг. та пед. психол. К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203-209.
2. Nosov P., Ben A., Zinchenko S., Popovych I., Mateichuk V., Nosova H. Formal approaches to identify cadet fatigue factors by means of marine navigation simulators. CEUR Workshop Proceedings, 2020. 2732, 823-838.
3. Nosov P., Palamarchuk I., Zinchenko S., Popovych I., Nahrybelnyi Y., Nosova H. Development of means for experimental identification of navigator attention in ergatic systems of maritime transport. Bulletin of University of Karaganda. Technical Physics, 2020. № 1(97). P. 58-69. DOI: 10.31489/2020Ph1/58-69.

4. Popovych I., Borysiuk A., Zahrai L., Fedoruk O., Nosov P., Zinchenko S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*, 7 (Especial), 2020. P. 154-167.
5. 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. 43-52. DOI: 10.7752/jpes.2020.01006

ОСОБЛИВІСТЬ ДІЇ КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЙ В СПОРТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПСИХІКУ СПОРТСМЕНА

М. В. Обушенко

Дніпровський гуманітарний університет, legnet@ukr.net

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент М. В. Реуцький

Актуальність теми: В наш час від спортсменів вимагається достатній рівень стресостійкості в умовах змагань та підготовки до них, перед спортсменом стоїть задача - бути кращим від суперників та себе самого кожний день, і інколи ці задачі занурюють спортсмена в глибоку кризу, тому що, його психофізіологічний стан не може в той чи інший момент впоратися з напругою, яка накопичується під час змагань і тренувань. Також психічний стан спортсмена перевіряється під час травм, до яких іноді спортсмен не готовий морально, тому що перевантажує себе фізично та морально і не стежить за загальним станом здоров'я. При подоланні таких критичних ситуацій в спортивній діяльності основними виходять особистісні цінності та можливість адаптивно підготуватися до кризи, яка може загнати спортсмена у стан «ями», з якого важко буде відновитися та повернути результати минулих досягнень. Формування спортсменом стійкості та швидкого рівня адаптивності потребує чіткого розуміння тонкощів дисципліни своєї спортивної діяльності, та розуміння своєї психофізіологічних можливостей.

Дія критичних ситуацій на спортсмена вивчається багатьма психологами, які пов'язані зі спортом та спортивними дисциплінами загалом. Наразі стоїть потреба в вивченні цієї проблеми, тому що з кожним роком змінюються умови при яких спортсмен може в ефективному ритмі виконувати свою спортивну діяльність за тиску обставин, великих навантажень та інших ситуацій, які так чи інакше можуть впливати на загальний стан спортсмена.

Цілком зрозумілим є те, що важкі ситуації на які нема швидкого реагування можуть призвести до спортивних стресів.

Спортивні стреси:

- До першої групи належать такі стресогенні чинники, які викликають страх (перед виконанням вправи, місце або арена, де раніше була отримана травма, зустріч з явним фаворитом і т. д.); неприємні фізіологічні відчуття (біль, втома, погані метеорологічні умови); необґрунтоване завищення установки на рекордний результат; зміщення уваги під час змагальної діяльності внаслідок побоювання за своє здоров'я або через сімейні або побутові труднощі; згадки під час змагань про невдалий досвід або старт (провокують помилки в техніці руху).

- Друга група (тривалої дії на організм) включає в себе такі стресогенні чинники, пов'язані з ризиком і небезпекою (стрибки з трампліну, хокей, мотоспорт); з тривалим

навантаженням (тривале виконання вправ на тлі фізичного і психічного стомлення); з боротьбою (тривалі змагання); з ізоляцією (відрив від дому та сім'ї під час змагань).

Стресори дуже негативно впливають на спортсменів та їх спортивну діяльність загалом, та сприяють фізичному і психологічному дискомфорту, внаслідок чого виникає стрес. У психологічній науці розрізняють три форми змагального стресу:

- передстартову лихоманку;
- стартову апатію;
- бойову готовність [1].

Також важливу роль у спортивному житті спортсмена грають комунікаційні навички, які він використовує при взаємодії в команді чи при його супроводі психологом або тренером, при цьому особистість спортсмена виходить на перший план, тому що, щоб побудувати добре спілкування з оточуючими людьми треба мати добрий рівень соціальної адаптованості, але, інколи, тренуючись, спортсмени забувають про інших та концентруються на собі та своїх тренуваннях, досягненнях, спілкуючись інколи тільки з тренером, інша справа коли спортсмен знаходиться в команді, де кожного дня на тренуваннях йде тісне спілкування, при якому стикаються різні характери та особистості. Тут головне розвивати свої комунікативні можливості пристосовуватися до загальної взаємодії, з цього виходить те що, якщо спортсмену важко дійти згоди з колективом – це також впливає на дію стресорів та загальну атмосферу тренувань. Цю взаємодію не просто побудувати, тому що вона залежить від багатьох факторів – командний клімат може як підняти спортсмена на рівень вище від свого, а може, при стресових ситуаціях та гнітючій атмосфері, завдати шкоди спортсмену, при цьому закласти зневіру у власних силах. Тому спортсмен при підготовці до роботи з колективом, для перестрашування може підвищити навичку взаємодії, яка допоможе при запобіганню стресових та критичних ситуацій. Для підняття рівня взаємодії можливо влаштовувати різні заходи, тим самим, потроху повертати психологічний клімат в норму, що для кожного окремого спортсмена дасть заряд позитивного настрою для подальшої роботи на тренуваннях та змаганнях. Головне – визначити психологічні психотипи спортсменів (з допомогою тестів) команди. Факторами, що впливають на формування психологічного клімату в спортивній команді, є:

- рівень згуртованості членів команди;
- наявність сумісності на психофізіологічному, психологічному та соціально-психологічному рівні;
- присутність в команді спортсменів з домаганнями, що відповідають їх можливостям;
- наявність в команді спортсменів, що прагнуть взяти на себе роль лідера;
- адекватний рівень самооцінки членів команди;
- наявність здорової конкуренції між спортсменами за місце в основному складі;
- відповідність результатів виступів команди в змаганнях очікуванням;
- відсутність в команді угруповань, які по-різному відносяться до установок тренера, до нормативних вимог, вироблених в даній команді [2].

Як наслідок розглядаючи цю тему, не можна не сказати, що в сучасних умовах важливою стає робота психологічної служби, як такої що може підтримувати спортсменів під час кризових періодів в кар'єрі. Мова йде про безпосередню роботу практичного психолога зі спортсменом, який може здійснити комплекс заходів для

забезпечення більш якісного процесу роботи під час тренувань та змагань спортсменом. При взаємодії з психологом спортсмен може більш детально розглядати свої прояви та реакції на ситуації які можуть збивати з пантелику своєю непередбачуваністю, а для спортсмена важливо розуміти до чого його дії можуть довести в результаті, але в критичних ситуаціях дуже важко зробити прогнозування та зупинитися на якийсь час, для того щоб прорефлексувати ту чи іншу подію та ситуацію [3]. Спортсмени це люди з сильним моральним духом, їм треба виконувати велику кількість навантажень для того щоб впевнено розвиватися та досягати успіхів в своїх спортивній діяльності, тому шлях спортсмена важкий, але, він вартує того. Всі стреси, які спортсмен зможе перебороти можуть побудувати особистість, яка в майбутньому буде більш впевненіше справлятися з кризами та невдачами, при тому що бажання у спортсменів до досягнень може перевищувати будь які перешкоди на шляху до успішної кар'єри.

Отже, багато факторів впливають на особистість спортсменів при критичних ситуаціях у спортивній діяльності, звісно до всіх факторів загалом важко підготуватися, але, при правильному комплексі підготовки можна мінімізувати ризики які провокують кризи.

Загалом, проблема дуже цікава для подальшого дослідження, адже кожного року спортивна діяльність потребує актуальних методів тренувань та техніки роботи зі спортсменами, тому що спортсмени по своїй суті потребують відповідального ставлення до них, адже спорт для них більше ніж частина життя. Тому щоб в майбутньому така сфера діяльності, як спортивна, розвивалася, потрібно більше уваги давати життєдіяльності та забезпеченню спортсменів всіх фізичних та психологічних умов для комфортних тренувань та загалом активної діяльності.

Література:

1. Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності. *Матеріали II Всеукраїнської наукової електронної конференції (м. Київ, 22 жовтня 2019 р.)*. Відповід. ред.: Т. М. Булгакова. Київ, 2019. 113 с.
2. Гринь О. Р. Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів: Навч. Посібник. К. : Олімпійська література, 2014. 233 с.
3. Селюкова Т. В. Ламаш І. В. Особливості дії на психіку спортсмена екстремальних умов спортивної діяльності: *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. Вип.6, С. 150- 156.
4. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22-23 лютого 2018 року, м. Суми)*. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. 428 с.
5. Особистість в екстремальних умовах. *Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, 12 травня 2017 р.*, м. Львів. Львів : ФОП Корпан Б. І., 2017. 176 с.

УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПРО КОРПОРАТИВНУ ЕТИКУ УНІВЕРСИТЕТУ

В. В. Огороднікова

Херсонський державний університет, e-mail violettaogorodnikova16@gmail.com

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

Постановка проблеми. Освітня система, виконуючи завдання адекватної підготовки спеціалістів за актуальними напрямками, постійно розвивається та вдосконалюється. Водночас, висока конкуренція на ринку надавачів освітніх послуг, призвела до того, що кожен заклад повинен чітко розуміти, позиціонувати та транслювати у соціум свої переваги, цінності та переконання. Одним із способів донесення цінностей університету до суспільства є запровадження і підтримка корпоративної етики. «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» спонукає освітян та управлінців формувати і транслювати корпоративну культуру як у колективі та серед студентів, так і у суспільство загалом, як спосіб гармонізувати соціальні та трудові процеси. Однак, формування корпоративної етики – це багаторівневий процес, що включає не лише волю і бажання керівництва, а й дотримання нового ступеню вдосконаленості з боку працівників та студентів. Соціальний статус останніх може впливати на те, як студенти сприймають корпоративну культуру, а, отже, і на ймовірність її прийняття чи відторгнення. Херсонський державний університет офіційно схвалив Декларацію про корпоративну культуру лише у червні 2020 року, тож для закладу особливо актуально розуміти, якою її бачать студенти. Відтак, щоб зробити висновки про уявлення споживачів освітніх послуг про корпоративну етику ХДУ, необхідно виконати наступні **завдання**: а) розглянути поняття корпоративної культури; б) визначити поняття і складові соціального статусу; в) провести анкетування серед студентів ХДУ та г) виконати кореляцію даних для визначення зв'язку соціального статусу із уявленнями про корпоративну етику закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Щодо визначення поняття «корпоративної культури» не існує наукового консенсусу. Це специфічна, характерна для конкретного закладу система зв'язків, взаємодій і відносин, як система цінностей, вірувань, уявлень, правил, процедур і норм, прийнятих більшістю його членів. К.М. Гнезділова виділяє кілька ключових визначень корпоративної культури, відносячи до них базові цінності, пріоритет та норми, що визначають трудову поведінку; існуючі та нові цінності, поняття і переконання, які поділяють усі члени організації; неписані норми, цінності та погляди, які приймаються й поділяються усіма членами колективу по замовчанню; систему керівних переконань, принципів і технологій у діяльності організації; набір найбільш важливих припущень, що приймаються членами організації і виражені в декларованих організацією цінностях, які задають людям орієнтири їх поведінки і дій [3, с.67].

Розвинена корпоративна культура – це один із головних чинників репутації та конкурентоздатності. Вона переважно формується на основі: 1) існуючих правил, норм та цінностей, що превалюють у закладі; 2) калькування зовнішніх ознак корпоративної етики із аналогічних закладів (у тому числі, за кордоном); 3) цілеспрямованої стратегії розвитку корпоративної культури. Корпоративна вихованість впроваджується поступово

та має три основні рівні. На першому приймаються фізичні символи, манера одягатися і спілкуватись, правила поведінки, організаційні церемонії, розміщення приймальні [1, с.5]. На другому рівні оформлюються та приймаються спільні цінності й переконання, які свідомо поділяють і культивують працівники навчального закладу [1, с.6]. Наприклад, принцип академічної доброчесності, об'єктивність у оцінюванні, новаторські підходи до викладання тощо. Третій рівень настає, коли цінності стають неусвідомленими та поділяються без нагадувань, зовнішнього чи внутрішнього контролю.

Корпоративна культура закладу освіти залежить від того, якими є його мета та завдання, критерії та визначення успіху у конкурентному середовищі. Перш за все, оцінюються наявні цінності та культура [4, с.214; 5; 7]. Згодом, вони зіставляються із бажаними. Окреслюються місія та візія закладу. І лише після цього формуються стратегічні завдання розвитку, які поступово запроваджуються по вертикалі та горизонталі. Однак, успішне прийняття корпоративної культури залежить багато у чому від цінностей приймаючої сторони: працівників, викладачів, студентів. А цінності – елемент соціальної культури.

Соціальний статус особистості — це місце людини в суспільній ієрархії, зумовлене її походженням, професією, віком, статтю, сімейним станом та іншими чинниками [2, с.65; 6, с.77]. Соціальний статус може бути вродженим та набутиим. Статус студента є офіційним, детермінує останніх як активних, мобільних, творчих, сповнених нереалізованої енергії осіб. Однак, студентство не є гомогенною масою, тому лише проаналізувавши особливості студентства того чи іншого ЗВО можна зробити висновки про те, як соціальний статус впливає на їх уявлення про імідж, корпоративну культуру закладу. Студенти можуть приймати чи не приймати корпоративну культуру, залежно від того, наскільки вона співзвучна із цінностями, закладеними у них до 16-17 років. Цінності та переконання, засвоєні у сім'ї та школі, можуть відрізнитися від прийнятих у вищому навчальному закладі.

Для дослідження соціального статусу студентів та їх уявлень про корпоративну культуру Херсонського державного університету (ХДУ) було обрано метод анкетування, оскільки він дозволяє об'єктивно, анонімно та цілісно охопити предмет дослідження. Анкету було розділено на два смислових блока: перший присвячений визначенню цінностей та переконань студентів, їх походження; другий – уявленням студентів про корпоративну культуру ХДУ. Для проведення дослідження було обрано вибірку із 44 студентів, по 4 студента із кожного факультету. Вид анкетування – поштове (через соціальні мережі) було обрано з огляду на карантинні заходи у державі.

В анкетуванні взяли участь 30 студенток та 14 студентів. Із них, понад 52 % походять із Херсона чи Херсонської області, майже 23% – із Одеської, а також 11.36% із Миколаївської, 6.82% – Вінницької, 4.55% – Запорізької та 2.27% – Донецької. ХДУ позиціонує себе як високорейтинговий та конкурентний заклад. Першим запитанням у другому блоці анкети було запитання про причини вступу до ХДУ, адже це є первинним показником сприйняття студентами тоді ще не оформленої корпоративної етики закладу вищої освіти. Отож, 40.91% студентів вступили до ХДУ через те, що вважають його престижним закладом.

Майже 80% респондентів навчаються для того, щоб отримати знання, диплом та корисні знайомства у комплексі. Ще 11.36% навчаються заради диплома, 6.82% – заради знайомств. Загалом, дані про причини навчання дещо дисонують із подальшими

планами працювати за обраною професією, чого збирається дотримуватися лише 70.45% студентів, тоді як ще майже 30% не бачать себе у тій професії, яку наразі здобувають. Це може свідчити про те, що на вибір професії вплинули батьки, рідні, друзі, певні суб'єктивні очікування. Отож, до портрету соціального статусу такого студента додається несаможиттєвість, здатність підпадати під вплив, можливо невміння відстоювати свою позицію. Це дисонує із корпоративною культурою ХДУ. Однак, загалом велика кількість студентів, які обрали ХДУ через престижність, позитивно корелює із власним позиціонуванням університету, окресленим у місії та візії. Мета навчання більшості студентів, що взяли участь у анкетуванні, також позитивно корелює із цінностями ХДУ.

Серед студентів, які брали участь в анкетуванні, 54.55% знають майже про усі заходи та символи університету, ще 34% ознайомлені лише з символами. Отож, зважаючи на те, що КК ХДУ була прийнята менше року тому і беручи до уваги карантинні обмеження, перший рівень впровадження корпоративної культури уже майже завершено.

Біля 46% студентів можуть не мати достатнього фінансового ґрунту для того, щоб почуватися впевнено, відтак, можуть шукати підробіток уже на перших курсах (як правило, такий підробіток не має нічого спільного із обраною професією та полягає у зайнятості у сфері послуг), пропускати навчання. Людина, що не може задовольнити базові потреби, не може рухатися пірамідою потреб вище і відчувати істинну необхідність в естетичному задоволенні. Тож, на жаль, такі студенти можуть не розуміти потреби у науковій та естетичній діяльності університету, пропускати заходи, свята, і навіть лекції. Вони можуть бути більше схильними до ігнорування другорядних, на їх думку, дисциплін, а, отже, це може призвести до порушення принципів академічної доброчесності. Підтвердженням таких висновків може слугувати наступна статистика. Так, 56.82% студентів, що взяли участь в анкетуванні не беруть участі у будь-яких заходах університету, чи то наукових, культурних, спортивних тощо. Декларація КК ХДУ обстоює інтелектуальну чесність та покладає на студентів обов'язок протистояти плагіату та іншим проявам академічної не доброчесності. Для розуміння того, як у цьому напрямку мислять студенти, в анкеті сформульоване запитання про придбання одноступінним кваліфікаційну роботу. Понад 84% поставляться до цього факту із байдужістю, 4.55% уточнять вартість та джерело, і лише 9.09% зроблять зауваження (не у контексті: «Так не можна», а швидше «Тобі не страшно, що про це дізнаються?») і 2.27% повідомлять про цей факт педагогу. Така ситуація може бути пов'язана із тим, що у пострадянському дискурсі засуджується усе, що пов'язано із скаргами, доносами. Водночас, понад 75% студентів розуміють, що відповідальність у виконанні кваліфікаційних робіт лежить лише на них і вони готові бути чесними з викладачами, коли не готові здати роботу вчасно (і відкидають можливість її придбання).

Попри те, що Декларація корпоративної культури ХДУ підтримує демократію та право на власні переконання, однак, так само вона показує повагу до загальнолюдських цінностей та закликає до дотримання колегіальності і ділової етики. Протистоїть цим положенням 52.27% студентів, які вважають, що в університеті не налагоджені партнерські стосунки між ними та викладачами. Причиною цьому 31.38% вважає те, що студенти на першому курсі не можуть ще налагодити повноцінне діалогічне спілкування з викладачем, 13.64% переконані, що мають справу із викладачами з авторитарним

стилем спілкування, і ще 6.82% студентів опинилися у ситуації, коли викладача не цікавила їхня думка, а лише знання конспекту. Позитивним нюансом є те, що майже половина – 47.73% студентів – відповіли, що мають партнерські стосунки із викладачами.

Ще один критично важливий момент у корпоративній культурі – це хабарництво та ставлення до нього. Декларація КК ХДУ засуджує будь-яку винагороду викладача за його професійну діяльність, яка виходить за межі передбаченої законодавством. Серед студентів 86.36% не зустрічалися із фактами хабарництва за період свого навчання у ХДУ.

Сукупно понад 62% студентів вважають оцінювання переважно об'єктивним, що відповідає декларуванню об'єктивності та справедливості у межах корпоративної культури ХДУ.

Декларація КК ХДУ не допускає жодних форм дискримінації та насильства. Тож анкетною було передбачене запитання до студентів про фізичну доступність закладу. Понад 70% студентів бачать ХДУ як недружній до людей з особливими потребами (під особливими потребами вказувалися пандуси, ліфти, умови в туалетах, аудиторії на 1 поверсі, наявність лекцій у текстовому форматі для туговухих та в аудіо-форматі для слабозорих студентів).

Висновки. Анкетування студентів продемонструвало їх досвід та уявлення про корпоративну культуру ХДУ, що подекуди співпадають із Декларацією корпоративної культури, а подекуди пролило світло на ті сфери, у яких ще слід докласти зусиль для підвищення і культури, і уявлень про неї. Соціальний статус студентів, що взяли участь в анкетуванні, не є однорідним, що вплинуло на різновекторність результатів. Загалом, студенти підтримують цінності освіти, академічної доброчесності, протидії хабарництву. Водночас, є і розходження із КК ХДУ, над якими слід працювати для переходу на наступну ступінь прийняття корпоративної культури.

Література:

1. Бенета Т. І. Корпоративна культура як передумова забезпечення конкурентоспроможності навчального закладу. *Педагогічний пошук*. 2016. № 2(90). С. 5-7.
2. Герасимчук А.А., Палеха Ю.І., Шиян О.М. Соціологія: навч. посіб. Київ: Вид-во Європейського університету, 2004. 246 с.
3. Гнезділова К. М. Корпоративна культура викладача вищої школи: навч.-метод. посібник. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2013. 124 с.
4. Каленчук В. О. Взаємозв'язок уявлень студентів про корпоративну культуру університету та психологічну безпеку освітнього середовища. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 126-133. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-1-17>
5. Кубко В.П. Формування корпоративної культури вищих навчальних закладів України. *Вопросы духовной культуры Философские науки*. Одеса, 2014. С.213-216
6. Соціологія: Підручник / За ред. В.М. Пічі. Львів: «Новий Світ. 2000», 2004. 277с.
7. Blynova O., Lappo V., Kalenchuk V., Agarkov O., Shramko I., Lymarenko L., Popovych I. Corporate culture of a higher education institution as a factor in forming students' professional identity. *REVISTA INCLUSIONES*. Vol. 7. / Numero Especial / Julio – Septiembre 2020 pp. 481-496.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ ЮНАКІВ ТА ДІВЧАТ

Н. О. Олейник

Херсонський державний університет, Narmina88@gmail.com

Морально-духовний розвиток особистості є одним із складаних поетапних процесів, що обумовлюється як внутрішніми факторами, так і зовнішніми. Ціннісні орієнтації сучасної молоді зазнають серйозних перетворень, оскільки суспільно-політичні зміни у світі та країні, зокрема, мають колосальний вплив на особистість кожної людини, тим паче, на молоде покоління.

Слід зазначити, що саме у кризові періоди суспільства виникають нові інтереси та цінності, що у цілому обумовлюють розвиток особистості. Ціннісні орієнтації відносяться до найважливіших компонентів структури особистості, за ступенем сформованості яких можна говорити про рівень розвитку особистості.

Сучасна молодь живе в умовах швидкого технологічного прогресу, коли необхідно не втрачати «темпу», виявляти підвищену швидкість в адаптації до різноманітних змін та нових умов життя. Це вдається реалізувати саме завдяки унікальним ціннісним орієнтаціям, які сформовані з урахуванням специфіки сучасного суспільства.

У науковій статті Н. Дмитрук, присвяченій вивченню матеріалізму та постматеріалізму у поглядах сучасної молоді наводяться результати емпіричних досліджень ціннісних орієнтацій за 2015, 2016 та 2017 роки: «за результатами трьох досліджень цінностей сучасної молоді України, проведених у 2015, 2016 та 2017 роках, у ціннісних пріоритетах молодих українців спостерігається комбінування постматеріалістичних цінностей, орієнтованих на самореалізацію і соціальний престиж, та матеріальних цінностей з орієнтацією на прагматичність. За даними 2017 року, українська молодь визначила як рівнозначні для свого ціннісного профілю такі судження, як(а) «знайти час для вивчення чогось для себе та вдосконалення своїх здібностей» /середній бал – 4,0/ та(б) «докласти максимально зусиль, щоб інші захоплювалися твоїми досягненнями» / середній бал – 4,0/, і(с) «бути заможною людиною» / середній бал – 3,0 /, побудувавши над цими найбільш важливими для себе життєвими перспективами «парасольку», яка проголошує свободу реалізації своїх починань,– (d) «демонструвати власну думку відмінну від інших людей, бути власником своїх ідей» / середній бал –4,1/» (Дмитрук Н.) [3, с. 64].

Схожі результати наводяться у статті В. Баранівського, де зазначається, що українська молодь у своїй більшості виявляє зосередженість саме на матеріальні цінності. Але пропри це, відмічаються і підвищений інтерес до духовних цінностей (Баранівський В. Ф) [2, с. 64].

Отже, проблема ціннісних орієнтацій є актуальною темою дослідження, оскільки саме система цінностей особистості зумовлює її подальше життя, зокрема і сталість самого суспільства.

Мета статті полягає у визначенні психологічних особливостей у ієрархії цінностей сучасних юнаків та дівчат. Емпіричну вибірку склали студенти, віком від 19 до 23 років. Загальна кількість досліджуваних 60 осіб, з них 33 дівчини та 27 юнаків.

За допомогою методики «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича) вивчено ціннісно-мотиваційну сферу юнаків та дівчат. Результати дослідження зображені у таблиці 1 (термінальні цінності) та у таблиці 2 (інструментальні цінності).

Значимими цінностями серед термінальних цінностей для вибірки хлопців є: активне діяльне життя – повнота та емоційна насиченість життя; життєва мудрість; фізичне і психічне здоров'я; розвиток – робота над собою, самовдосконалення; впевненість у собі, а для жіночої – характерні життєва мудрість, фізичне і психічне здоров'я, цікава робота, краса природи і мистецтва, суспільне визнання.

Таблиця 1

Ієрархія термінальних цінностей у юнаків та дівчат

Цінності	Вибірка юнаків	Вибірка дівчат
Здоров'я	6,9	6,54
Життєва мудрість	7,7	7,69
Краса природи і мистецтва	13,8	7,85
Суспільне визнання	11,1	7,92
Цікава робота	9,4	8,08
Власний розвиток і робота над собою	6,3	8,85
Активне діяльне життя	7,6	9,08
Впевненість у собі	6,6	10,85

Тобто, ієрархія термінальних цінностей досліджуваних полягає в тому, що для дівчат на першому місці серед усіх запропонованих цінностей стоїть здоров'я (3 місце у хлопців), у той час, як у хлопців – власний розвиток і робота над собою (8 місце у дівчат), на другому місці у дівчат – життєва мудрість, а у хлопців впевненість у собі (15 місце для дівчат), що цікаво, не менш важливим для дівчат є краса природи і мистецтва, коли хлопці не надали цьому пункту взагалі жодної уваги, на четвертій сходинці дівчата надали перевагу суспільному визнанню (15 місце у хлопців), а хлопці – активному діяльному життю (10 місце у дівчат), на п'ятій сходинці для дівчат важливою є цікава робота (у хлопців – 12 місце), а у чоловічої половини опитуваних 5 місце займає життєва мудрість.

Для перевірки значимості цінностей був застосований t-критерій Стьюдента для незалежних вимірів. За отриманими даними встановлено різницю у значимості цінності краси природи та мистецтва для досліджуваних ($t_{\text{емп}}(3,4) > t_{\text{кр}}(2,83)$, при $p \leq 0,01$); для дівчат краса природи та мистецтва являється більш значимою, ніж для юнаків.

У списку інструментальних цінностей (таблиця 2), при підрахунку середнього значення за вибірками юнаків та дівчат, встановлено, що дівчата виокремили для себе пункти 1,3,4,5,14 відповідно це – життєрадісність, високі вимоги до життя, дисциплінованість, терпимість і акуратність. Для хлопців найважливішими стали твердження під номерами 1,2,4,5,8 відповідно вони означають – акуратність, вихованість, життєрадісність, дисциплінованість і освіченість.

Згідно з цим можна відзначити, що інструментальні цінності досліджуваних мають вагомi відмінності: для дівчат на першому місці серед усіх запропонованих цінностей стоїть життєрадісність, у той час, як у хлопців – вихованість (11 місце у дівчат), на другому місці у дівчат – високі вимоги до життя (13 місце у хлопців), а у хлопців –

акуратність, на третьому місці у дівчат – дисциплінованість, у хлопців – освіченість (13 місце у дівчат) на четвертій сходинці дівчата надали перевагу терпимості до поглядів і думок інших (16 місце у хлопців), а хлопці – дисциплінованості, на п'ятій сходинці для дівчат важливою є акуратність, а у чоловічої половини опитуваних 5 місце займає життєрадісність.

Таблиця 2

Ієрархія інструментальних цінностей у юнаків та дівчат

Цінності	Вибірка юнаків	Вибірка дівчат
Життєрадісність	8,8	7,92
Акуратність	4,5	8,62
Високі вимоги до життя	10	8,31
Дисциплінованість	8,5	8,38
Терпимість	12,3	8,46
Вихованість	4,1	9,77
Освіченість	7,5	10,08

За t-критерієм Стьюдента встановлено лише різницю у значимості цінності «вихованість» ($t_{\text{емп}}(3,1) > t_{\text{кр}}(2,83)$, при $p \leq 0,01$), а отже для юнаків вихованість являється важливою особливістю в будь-якій ситуації в житті, а для дівчат є не головною.

Узагальнюючи отримані результати можемо відзначити, що життєві сфери досліджуваних юнаків та дівчат мають свої особливості. Як для юнаків, так і для дівчат, важливими термінальними цінностями є здоров'я, життєва мудрість, активне діяльне життя, а цінності – творчість, щастя інших, продуктивне життя, щасливе сімейне життя є другорядними для них на даний момент життя.

Для реалізації своєї мети, як цінності справи, юнаки віддають перевагу вихованості, акуратності, освіченості, дисциплінованості, життєрадісності, перед такими цінностями як, ефективність в справах та високі запити.

У дівчат на перших місцях розташовані такі цінності як життєрадісність, високі вимоги до життя, дисциплінованість, терпимість, акуратність, а найменш значимими, як і для юнаків, є чуттєвість, раціоналізм, сміливість у відстоюванні своєї думки та погляду. Тобто, юнаки та дівчата, як ми бачимо з отриманих результатів, мають більш фемінні риси характеру для досягнення більш соціально бажаної поведінки.

Література:

1. Банах Л. С. Ціннісна сфера життєдіяльності сучасної молоді в умовах розвитку інформаційного суспільства. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Випуск 31. С. 19-31.
2. Баранівський В. Ф. Ціннісні орієнтації студентської молоді та їх роль в консолідації українського суспільства. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 43. С. 39-52.
3. Дмитрук Н. Між матеріалізмом і постматеріалізмом: ціннісні орієнтації сучасної української молоді. *Вісник АПСВТ*, 2017, № 3. С. 57-67.

СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ ЛИЧНОСТИ И ПРИВЯЗАННОСТИ К РОМАНТИЧЕСКОМУ ПАРТНЕРУ

Т. А. Олейник

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
olejnik_tany96@mail.ru

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

Эмоциональная сфера личности как объект общепсихологического экспериментального изучения имеет историю более века, однако изучение эмоциональных свойств личности как фактора близких межличностных отношений является новым направлением исследований. Эмоциональные состояния, представляющие собой переживания личностью своего отношения к окружающей действительности, людям и к самому себе, постепенно становятся относительно устойчивыми, типичными для конкретного человека [2].

Успешность функционирования романтических отношений во многом определяется способностью партнёров к эмоциональному переживанию своих отношений к тем или иным событиям, людям, делам. У каждого из них складывается свой индивидуальный тип привычных переживаний, при этом выделяют десять таких комплексов: альтруистические, коммуникативные, глорические, практические, пугнические, романтические, гностические, эстетические, гедонистические и акизитивные чувства. Следовательно, целесообразно говорить о таком феномене, как эмоциональная направленность личности [1], под которой понимается многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, целей, идеалов, убеждений, мировоззрения, участвующих в создании направленности личности, выражающих социально детерминированные эмоциональные переживания, отражающие палитру отношений личности к действительности и другим людям, в том числе и к романтическому партнеру.

Цель нашего исследования – определить характер связи эмоциональных переживаний личности и привязанности к романтическому партнеру.

Данная цель конкретизировалась в следующих задачах эмпирического исследования: 1) выявить особенности романтической привязанности у взрослых с учетом пола, возраста, брачно-семейного, родительского статуса и образования; 2) определить особенности типичных эмоций и чувств у взрослых с учетом пола, возраста, брачно-семейного, родительского статуса и образования; 3) установить характер связи эмоций и чувств, свойственных личности, и привязанности к партнеру в романтических отношениях с учетом пола, возраста, брачно-семейного, родительского статуса и образования. Гипотезой исследования выступило предположение о наличии связи между направленностью эмоций и чувств личности и романтическими отношениями.

В исследовании приняли участие 100 взрослых людей. Всего было опрошено 50 мужчин и 50 женщин в возрасте от 23 до 48 лет. В качестве методов сбора эмпирических данных применялись Мульти-опросник измерения романтической привязанности у взрослых (в адаптации Т. Л. Крюковой, О. А. Екимчик), тест «Эмоциональная направленность» (Б. И. Додонов).

В начале эмпирического исследования приведем результаты мужчин и женщин по Мульти-опроснику измерения романтической привязанности у взрослых (таблица 1).

Таблица 1

Уровни выраженности компонентов привязанности к романтическому партнеру у мужчин и женщин (данные показаны в %)

Показатели	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Фрустрация	22	65	13
Стремление к сближению	12	15	73
Самоподдержка	54	28	18
Амбивалентность	64	20	16
Доверие	10	19	71
Ревность / страх быть оставленным	71	18	11
Срастание» с партнером	22	46	32

Как видно из таблицы 1, большинство респондентов (73 %) имеют высокий уровень стремления к сближению, что говорит об эмоциональной близости в отношениях с партнером, принятии партнера. Также 64 % респондентов оценивают свои отношения с партнером как эмоционально стабильные, они четко осознают свои чувства и эмоции, демонстрируя при этом стабильное настроение.

Рассмотрим распределение критериев эмоциональной направленности личности (методика диагностики Б. И. Додонова) по квартилям (таблица 2).

Таблица 2

Содержание квартилей ранжированного ряда критериев эмоциональной направленности личности

Эмоции	Ранг	2R	2R-1	2R-1/16	*100	Квартиль
Праксические	1	2	1	0,0625	6	I квартиль
Коммуникативные	2	4	3	0,1875	19	
Глорические	3,5	7	6	0,375	38	II квартиль
Гедонистические	3,5	7	6	0,375	38	
Эстетические	5	10	9	0,5625	56	III квартиль
Альтруистические	6	12	11	0,6875	69	
Гностические	7	14	13	0,8125	81	IV квартиль
Акзигитивные	8	16	15	0,9375	94	
Романтические	9	18	17	1,0625	106	
Пугнические	10	20	19	1,1875	119	

Анализируя результаты таблицы 2, отметим, что в I квартиль у респондентов вошли праксические и коммуникативные эмоции, а в IV квартиль – гностические, акзигитивные, романтические и пугнические эмоции. Следовательно, респондентам свойственно чувство симпатии, расположения, уважения к кому-либо, чувство признательности, благодарности, обожания кого-либо, желание заслужить одобрение близких и уважение со стороны других. Также они испытывают любование

результатами своего труда и любят чувствовать приятную усталость и удовлетворение от полученных результатов, что дело сделано, что день «прошел не зря».

Исследование связей направленности эмоциональных переживаний личности и привязанности к партнеру в романтических отношениях было проведено с помощью корреляционного анализа (по Спирмену). Выявлены значимые корреляционные связи между исследуемыми показателями у респондентов разного пола, возраста, брачно-семейного и родительского статуса.

В группе мужчин была выявлена связь между ревностью и коммуникативными эмоциями. Данная связь проявляется следующим образом: мужчины при возникновении ревности испытывают трудности в эффективном взаимодействии и адекватном взаимопонимании с супругой в процессе общения или при выполнении совместной деятельности.

В группе женщин была выявлена связь между фрустрацией и глорическими эмоциями, между стремлением к сближению и романтическими и гедонистическими эмоциями, между самоподдержкой и акизитивными и гностическими эмоциями. В группе женщин связь эмоциональной направленности личности и романтических эмоций шире, чем у мужчин, что согласуется с другими исследованиями личностной детерминации любовных отношений [3]. Так, при возникновении ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, т.е., оказавшись в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям, женщины испытывают затруднения в самоутверждении, в стремлении завоевать признание. При этом возникновение потребности женщин в создании тёплых, доверительных, эмоционально значимых отношений с партнером вызывает романтические эмоции, любовь, но при этом женщины начинают пренебрегать эмоциями, которые связаны с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте. В качестве самоподдержки для женщин может выступать накопительство, что может выражаться в покупке ненужных вещей, окружении себя разного рода не всегда применимой атрибутикой, а также рефлексивный самоанализ, направленный на понимание происходящих событий и связанных с ними переживаний.

В группе респондентов от 31 до 40 лет была выявлена связь между глорическими эмоциями и фрустрацией и доверием. В группе респондентов от 31 до 40 лет при эмоциях, связанных со стремлением завоевать признание, уменьшается ощущение неудовлетворенности и разочарования из-за того, что не удалось достичь определенных целей, что свидетельствует об уверенности в себе и в своем партнере. При этом доверие в романтических отношениях возрастает.

В группе респондентов от 41 до 48 лет была выявлена связь между показателем «срастание» с партнером и акизитивными и гедонистическими эмоциями. «Срастание» с партнером проявляется как чрезмерная увлеченность его мыслями, «нездоровый» интерес к поступкам и действиям, что может стеснять личное пространство друг друга. Подобный феномен связан с усугубляющимся стремлением накапливать вещи, совершать покупки, которые приносят временно приятные эмоции, а также с потребностью в удовольствии, удобствах, комфорте.

В группе респондентов, имеющих детей, была выявлена связь между фрустрацией и глорическими и альтруистическими эмоциями, между доверием и гедонистическими эмоциями. При возникновении эмоций, связанных с

удовлетворением чувства собственного достоинства, снижается состояние угнетенности, неудовлетворенности и разочарования из-за невыполненных задач в романтической диаде. Но при этом, когда респонденты действуют в определённых ситуациях с позиции альтруизма, самоотдачи, то возможно возникновение разочарования, потерянности, потеря смысла действий.

В группе респондентов, не имеющих детей, была выявлена связь между доверием и глористическими эмоциями. Следовательно, чем выше доверие в диаде, тем чаще романтические партнеры испытывают эмоции, связанные с потребностью в самоутверждении, славе, стремлении завоевать признание, почет, а также чувство уязвленного самолюбия.

В группе респондентов с высшим образованием была выявлена связь между самоподдержкой в отношениях с партнером и акизитивными эмоциями, между амбивалентностью и пугническими эмоциями, между доверием и гедонистическими эмоциями, между «срастанием» с партнером и коммуникативными эмоциями. Следовательно, коммуникативные эмоции выступают сдерживающим фактором в ограничении своей свободы из-за чрезмерного контроля одного из партнеров. Также жажда острых ощущений, упоение опасностью и риском и чувство сильнее эмоционального напряжения может вызывать двойственность отношения к партнеру, двойственность переживания романтических чувств.

В группе респондентов с неоконченным высшим образованием была выявлена связь между самоподдержкой в отношениях с партнером и практическими эмоциями, а также между доверием и коммуникативными эмоциями, т.е. партнеры могут расценивать свои взаимоотношения, как межличностные связи, основанные на уверенности в порядочности и доброжелательности партнера.

В группе респондентов со средним специальным образованием была выявлена связь между фрустрацией и практическими эмоциями, между амбивалентностью и коммуникативными эмоциями, а также между ревностью и акизитивными и коммуникативными эмоциями. Как отмечают психологи-исследователи, с одной стороны, имеет место желание партнёров вести диалог, а с другой – ревность и противоречивость в отношениях, партнеры испытывают трудности в понимании того, как корректно выстроить диалог и решить возникающие трудности [4]. Выявленный комплекс корреляционной связи можно содержательно охарактеризовать следующим образом: чем выше ревность, тем выше практические эмоции, т.е. партнеры при негативно окрашенном чувстве в межличностных отношениях достаточно точно могут регулировать социальную и психологическую дистанцию между друг другом. А также чем выше ревность, тем выше акизитивные эмоции, т.е. партнеры могут находить успокоение в накопительстве вещей. При этом чем выше амбивалентность и ревность, тем выше коммуникативные эмоции. Следовательно, двойственность в отношениях, проблемы в недостатке любви и внимании по отношению друг к другу могут вызывать у партнеров обоюдное желание взаимодействовать и обмениваться суждениями, что может стать основной возможностью в разрешении возникающих проблем.

Таким образом, гипотеза о связи эмоциональных переживаний личности и романтических отношений подтвердилась. Выявленные эмпирические факты требуют дальнейшего углубленного исследования и интерпретации.

Результаты исследования имеют прикладное значение и могут быть использованы в области психологии межличностных отношений, семейной психологии, а также расширяют представление о факторах, детерминирующих социальное взаимодействие личности в условиях построения романтических отношений.

Литература:

1. Додонов Б. И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности. *Вопросы психологии*. 1975. № 6. С. 21–33.
2. Карнелович М. М. Самоотношение личности как фактор удовлетворенности супружескими взаимоотношениями. *Веснік ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*. 2020. Т. 10. № 3. С. 150-155.
3. Карнелович М. М. Связь взаимоотношений личности в супружеской и профессиональной сферах жизнедеятельности. *Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия: развитие психологического образования и науки в Гродненском регионе, 20-21 нояб. 2020 г.* Гродно: ГрГУ, 2021. С. 80–89.
4. Кочеткова Т. Н. Ожидания и притязания супругов. *В мире научных открытий*. 2015. № 3.1 (63). С. 847–862.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Д. О. Павліченко

Криворізький державний педагогічний університет, dahabukaha02@gmail.com

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

Вступ. Тема даної наукової статті є однією з найбільш розповсюджених серед досліджень сучасних науковців. Вона вважається досить змістовною і складною, адже побудована на засадах як психології, так і педагогічних наук.

Метою нашої статті є теоретичне дослідження процесу формування особистості в контексті педагогічної діяльності.

Актуальність обраної теми обумовлюється нашою підготовкою до педагогічної діяльності, яка повинна базуватися на психолого-педагогічних знаннях. Дослідженням проблеми формування особистості у контексті педагогічної діяльності займаються як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Зокрема, Гі Лефрансуа досліджує прикладні аспекти формування особистості, Ірина Дубровська висвітлює проблемні моменти процесу формування, Наталя Токарева представляє ґрунтовне дослідження основ вікової та педагогічної психології. Також слід згадати А. А. Реана та С. Л. Рубінштейна, які залишили багату спадщину у вигляді чисельних праць, присвячених як загальним засадам психології, так і більш спеціалізованим напрямкам, серед яких- формування особистості в контексті педагогічної діяльності [1; 2; 3].

Виклад основного матеріалу. Для початку варто звернутися до загальних (психологічних) закономірностей психічного розвитку особистості. Н. М. Токарева зазначає, що до таких належать: детермінованість, диференціація та інтеграція, поєднання процесів еволюції та інволюції, наступність розвитку, циклічність, гетерохронність (нерівномірність), сензитивність, кризовий характер окремих вікових періодів [1, с. 143]. Кожна з цих детермінацій впливає на розвиток особистості (наприклад, детермінованість пов'язана з фізіологічним розвитком, а також

визначається взаємодією з зовнішнім світом, що регулюється нервовою діяльністю. Це забезпечує якісні зміни як окремих психічних процесів, так і психіки в цілому).

Диференціація та інтеграція у розвитку, сутність яких полягає в подальшому розгалуженні і самовдосконаленні психічних форм відображення, призводить до структурних змін психіки. Як наслідок – виникають нові психічні якості і структури [1].

Циклічність розвитку визначається чергуванням фаз прискорення й уповільнення, тобто коли розвиток одних функцій прискорюється, розвиток інших в цей час уповільнюється (за Б. Ананьєвим). Вона властива як окремим психічним функціям особистості (пам'яті, мовленню, мисленню, увазі, інтелекту тощо) так і її загальному розвитку [4, с. 46].

Особливо важливо для майбутніх педагогів враховувати сензитивність розвитку. Сензитивні періоди характеризуються підвищеною чутливістю особистості, що сприяє утворенню в неї нових психічних властивостей, певної поведінки. Так, для вивчення іноземної мови найбільш сензитивний період до 5 років, розвитку творчих здібностей – до 6 років, теоретичного мислення у юнацькому віці. Дитина, яку не навчили говорити до трьох років, в майбутньому буде опановувати цими навичками, але вже з більшою для неї складністю, адже момент, найбільш сприятливий для цього, було втрачено.

Надзвичайно важливим у формуванні особистості слід вважати чергування стабільних і кризових періодів. Кризовий період характеризується різкими внутрішніми змінами особистості, і визначають характер її поведінки. Так нам відомі кризи «Я-сам», підліткова криза, криза середини життя. Вони хоч і мають різну причину виникнення, але потребують уважного ставлення до особистості у цей період. Кризи породжують ряд проблем особливо у підлітковому віці, що досліджувала Н. М. Макаренко [4]. В працях С. Л. Рубінштейна такі зміни психічного розвитку мають назву «перебудови особистості» [3].

Головні умови, що сприяють повноцінному і правильному формуванню і розвитку особистості досліджував Сергій Рубінштейн. Автор зазначав, що першою умовою розвитку є одночасне виокремлення особистості з оточуючого її середовища і збереження єдності з ним, адже «проникновение во внешнее объективное бытие неразрывно связано, как с обратной своей стороной, с развитием внутреннего психического плана деятельности» [3, с. 115]. Друга тенденція психічного розвитку безпосередньо пов'язана з першою і представлена у вигляді найпростіших сенсомоторних реакцій, які переходячи до предметного сприйняття та предметної дії, виокремлюються у відносно самостійну діяльність. Зростаюча диференціація сенсорних та моторних функцій являє собою другу умову психічного розвитку [3, с. 117].

Дуже важливу роль у формуванні особистості відіграють чинники, які за даними сучасних психологів, мають найбільший вплив на процес розвитку особистості. Серед них науковці (зокрема А. Реан) виокремлюють: біологічний, середовищний, та чинник активності особистості [2].

Біологічний чинник регулює розвиток особистості в залежності від генетичної запрограмованості. Він залежить від: спадковості, фізіологічних особливостей ВНД, задатків, анатомо-фізіологічних особливостей; характеру пренатального та ембріонального періоду, що передбачає врахування хвороб матері, характеру харчування, стреси, вживання алкоголю, наркотичних речовин і ліків, які вона приймала під час вагітності; процесу народження. Середовищний чинник також є важливим

фактором психічного розвитку й умовно поділяється на: природно-географічне (вплив через види трудової діяльності, звичаї і традиції, обумовлені природнім середовищем); соціально-культурне (вплив через культуру, виховні та навчальні процеси); макросередовище (вплив суспільства у сукупності всіх його проявів); мікросередовище (вплив родини, близьких, друзів, мікрогрупи). Щодо активності особистості можна звернутись до визначення С. Л. Рубінштейна, який позначає його як усвідомлене перетворення довкілля, що є діяльністю [3, с. 39-41]. Також рушійними силами розвитку ми можемо назвати виникнення та долання суперечностей, наприклад, між зміною провідної діяльності та рівнем психічного розвитку (наприклад, початок навчання у школі міг негативно впливати на дитину, яка була не готова до іншого режиму існування).

Також важливим для нас є основні методи, якими психологи та педагоги користуються в процесі формування особистості. С. Л. Рубінштейн [3, с. 43-57] виділяв 2 основні групи психодіагностичних методів, до яких відносяться: спостереження (самоспостереження) та експеримент (лабораторний, природний і психолого-педагогічний). Серед інших він виокремлював метод умовних рефлексів, прийоми вивчення продуктів діяльності, бесіду та анкетування. Саме за допомогою цих методів можна досконало вивчити індивідуально-типологічні властивості особистості для того, щоб побудувати результативну роботу з нею.

Наприклад, якщо вчитель буде знати про провідний канал сприймання інформації чи тип пам'яті дитини, йому буде простіше підібрати матеріал для уроку. Людині-візуалу, наприклад, потрібна наочна інформаційність, адже в нього домінує зорове сприйняття. Аудіал, навпаки, краще сприйматиме інформацію на слух, бо для нього властиве вербальне сприймання. Для людини-кінестетика важливою умовою засвоєння матеріалу слугуватиме наявність матеріальних об'єктів, безпосередньо пов'язаних із темою заняття, адже така людина сприймає інформацію на дотик.

Якщо вчитель має результати діагностичних досліджень щодо властивостей темпераменту, акцентуацій характеру дитини, він зможе отримати відповіді на питання, які гальмують освітній процес.

Висновки. Зважаючи на те, що ми тільки почали знайомитися з курсом психології (в он-лайн режимі), перший етап нашого дослідження полягає у вивченні науково-теоретичних джерел. Поглиблення знань з вікової та педагогічної психології дасть нам можливість вивчати особистість, шляхи, методи її формування. А. А. Реан зазначав: «Педагогическая деятельность – это деятельность специфичная, и главной ее особенностью является то, что основным предметом труда здесь является личность другого человека, формирующаяся личность, а потому – личность особо чувствительная к различным социальным воздействиям, особо ранима и менее устойчива». А тому ми маємо дуже відповідально поставитися до створення належних умов для її розвитку та підбору методів, що забезпечать їй комфортне й безпечне проходження усіх стадій формування. Відомий психолог додавав: «Успешность межличностного взаимодействия и деятельности в профессиях социомического типа в существенной мере зависит от адекватного познания личности другого» [2, с. 99].

Література:

1. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ, 2017. 548с.

2. Реан А. А. Психология личности. Питер, 2016. 288с.
URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=55385&p=100 (дата звернення 12.02.2021)
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: Мастера психологии. Питер, 2002. - 720 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf (дата звернення 12.02.2021)
4. Макаренко Н.М. Сучасний погляд на проблеми українських та американських підлітків. Проблеми сучасної психології, 2015. Том 27. С.213-220.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООТНОШЕНИЯ И СКЛОННОСТИ К АДДИКЦИЯМ У ВРАЧЕЙ И МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР

А. И. Патапчик

*УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
patapchik.anastasia1996@gmail.com*

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

В настоящее время сотрудники учреждений здравоохранения Республики Беларусь испытывают колоссальную физическую и психологическую нагрузку в связи с пандемией COVID-19. Реализация в кратчайшие сроки задач качественного медицинского обслуживания, стоящих перед системой здравоохранения в этот сложный социально-экономический период, создает высокий уровень ежедневного профессионального стресса, приобретающего характер хронического [4]. Врачи и средний медицинский персонал являются основными человеческими ресурсами, которые проводят значительную часть своего времени в больницах. Они должны работать в соответствии с графиком смен с обширной рабочей нагрузкой, что снижает физиологические ресурсы организма, индивидуально принимать решения и нести за них ответственность в чрезвычайных ситуациях. Все это может негативно сказаться на их производительности, качестве трудовой деятельности, жизни вне работы и состоянии собственного здоровья.

Профессиональный стресс, обусловленный повышенными производственными нагрузками, неудовлетворенность медицинского персонала заработной платой, потеря интереса к труду в результате отсутствия значимых результатов в диагностике и лечении пациентов, специфика работы и другие факторы могут привести к хандре, апатии, депрессии, а также к появлению пагубных привычек, аддикций.

В психологическом лексиконе под аддикцией принято понимать неконтролируемую субъектом тягу к отдельным формам поведения. Склонность к аддикции проявляется как навязчивая потребность, которую испытывает субъект, в повторении некоторых действий, паттернов поведения. Аддикция характеризуется явно выраженными физиологическими и психологическими проблемами, отклонениями, неадаптивным поведением и прочими нарушениями поведенческого и эмоционального характера [5].

В силу высокой выраженности в медицинской практике профессионального стресса [3; 4] работники сферы здравоохранения находятся в зоне риска развития у них аддикций – склонности к алкоголизму, табакокурению, расстройствам пищевого поведения и другим как неадаптивным способам снятия напряжения, накопленного в ежедневном труде. Актуальность проблемы отношения субъектов профессиональной

медицинской практики к себе как специалистам и риск развития у них склонностей к аддикция обусловили цель нашего исследования –определить уровень профессионального самоотношения медработников и склонности к формированию аддикций.

Данная цель конкретизировалась в следующих задачах: 1) изучить уровень профессионального самоотношения личности у врачей и медсестер; 2) изучить выраженность аддикций у медработников высшего и среднего звена. Гипотезой исследования выступило предположение о наличии различий показателей профессионального самоотношения и склонности к формированию аддиктивных форм поведения у работников сферы здравоохранения с учетом фактора пола и статусно-ролевой позиции (врачи и медсестры).

Для диагностики показателей профессионального самоотношения личности в исследовании был использован «Опросник профессионального самоотношения личности» (К. В. Карпинский, А. М. Колышко). Для выявления аддиктивных наклонностей у медперсонала учреждений здравоохранения были использованы опросник К. К. Яхина, В. Д. Менделевича «Опросник для выявления ранних признаков алкоголизма» и AUDIT-тест на выявление расстройств, связанных с употреблением пищи.

Базой исследования выступили учреждения здравоохранения г. Гродно (Республика Беларусь). В исследовании приняли участие 70 медицинских работников, из них 20 мужчин и 50 женщин; 26 врачей и 44 медсестры.

Результаты исследования профессионального самоотношения у медработников представлены на рисунке 1.

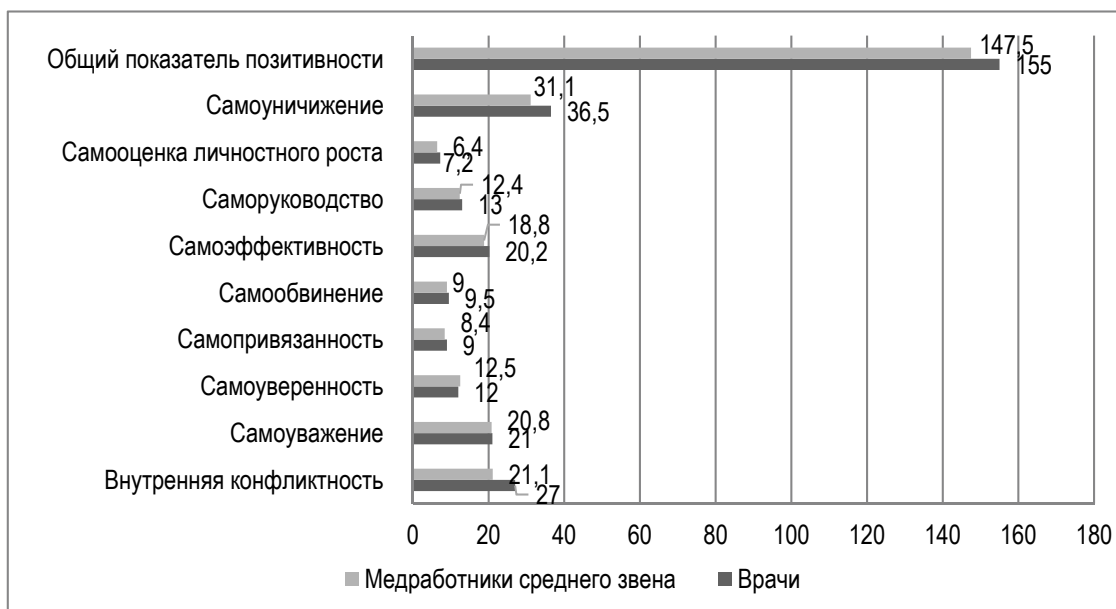


Рис. 1 – Выраженность компонентов профессионального самоотношения медработников (средние значения)

Как видно из рисунка 1, показатели шкалы «Внутренняя конфликтность» как у врачей, так и медсестер находятся на среднем уровне, однако у врачей показатели в 1,3 раза выше в сравнении с медперсоналом среднего звена. Это говорит о том, что у врачей выше уровень внутренней рассогласованности, амбивалентности отношения субъекта к самому себе как к субъекту профессионального труда. В субъективном

переживании этот конфликт представлен как чувство недоверия к себе как медику-специалисту. В то же время у врачей общий показатель позитивности профессионального самоотношения выше, чем у медработников среднего звена. Это говорит о том, что у врачей более выражено глобальное, внутренне недифференцированное чувство личности «за» себя как субъекта профессиональной деятельности, чем у медиков среднего звена.

Показатели по шкале «Самозэффективность» в 1,12 раза выше у врачей, чем у медработников среднего звена. Врачи более склонны осознавать свои личностные качества как предпосылки для профессиональных успехов, а профессиональные успехи превращать в импульсы прогрессивного личностного развития.

Самооценка личностного роста в 1,13 раза выше у врачей, чем у медработников среднего звена. Врачи дают более высокую субъективную оценку силы и направленность воздействия профессии на их личностные свойства, в первую очередь, на характер медработника. Врачи в большей степени, чем средний медперсонал, склонны полагать, что профессия позволяет совершенствовать качества их личности, самообразовываться, учит противостоять ежедневному стрессу [4].

При этом самоуничижение в 1,2 раза выше у врачей, чем у медработников среднего звена. Это означает, что у врачей более выражена фиксированная установка на негативное оценивание или обесмысливание своих индивидуальных качеств в контексте трудовой деятельности и профессиональной карьеры, они склонны делать выводы о себе как специалисте максималистские и глобальные, по принципу «всё или ничего». Врачи более, чем средний медперсонал, характеризуются аутоагрессией, самобичеванием и самоедством в ситуации профессиональных трудностей, повышенной чувствительностью к критике в их адрес [3].

Результаты исследования склонности медработников к формированию пищевой и алкогольной аддикции представлены на рисунке 2.

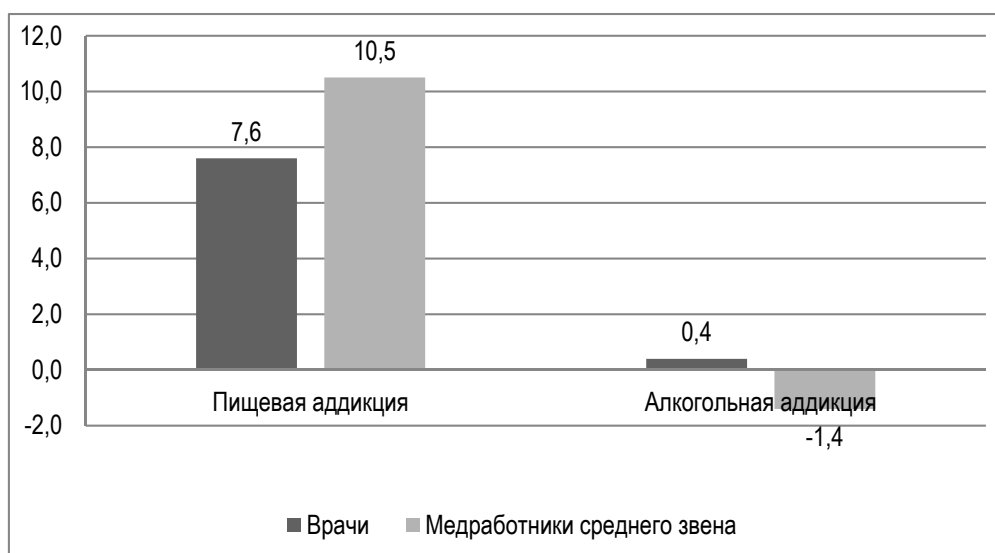


Рис. 2 – Выраженность склонности врачей и медсестер к формированию аддикций (средние значения)

Как видно из рисунка 2, уровень склонности к формированию пищевой аддикции у медработников среднего звена в 1,4 раза выше, чем у врачей. В то же время склонность к алкогольной аддикции при невысоких значениях в целом более выражена

у медработников высшего звена (врачей) в сравнении с медсестрами, у которых отрицательные значения по данной шкале. В абсолютных значениях среднего показателя склонность к аддиктивному алкогольному пристрастию в 4 раза выше у врачей, чем у медсестер. Данный факт свидетельствует о необходимости системных мер профилактики профессионального стресса, обучения конструктивным и эффективным стратегиям стресс-копинга [1] у данной категории работников сферы здравоохранения.

Установлены различия в склонности медицинских работников разного пола к формированию аддиктивного поведения (рисунок 3). Уровень склонности к пищевой аддикции выше у женщин, чем у мужчин, в 1,4 раза, то есть женщины чаще, чем мужчины, подвержены расстройствам пищевого поведения – перееданию, нерациональному питанию, голоданию и другим. Подверженность алкогольной аддикции выражена в 1,8 раза более у мужчин, чем у женщин, то есть у мужчин выше риск формирования пристрастия к алкоголю и развития психической и физической зависимости, потери контроля над количеством выпиваемого алкоголя, роста толерантности к алкоголю, поражения органов и ухудшения здоровья.

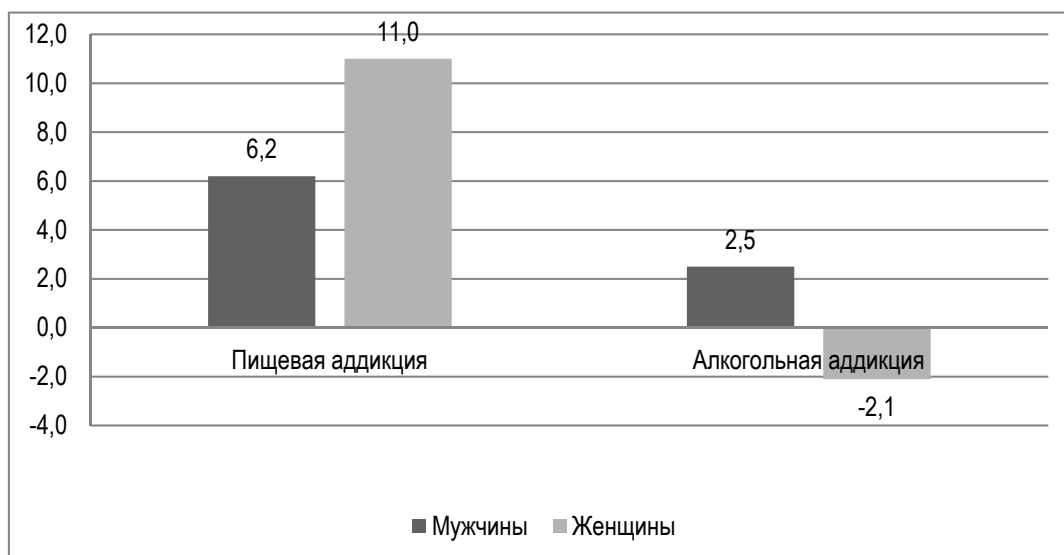


Рис. 3 – Выраженность склонности медработников разного пола к формированию аддикций (средние значения)

Таким образом, можно сделать выводы, что общий показатель позитивности профессионального самоотношения выше у врачей, чем у медработников среднего звена. Риск развития склонности к формированию пищевых аддикций выше у медработников среднего звена, чем у врачей. Риск формирования алкогольной аддикции более выражен у врачей, чем у медсестер. Уровень склонности к пищевой аддикции выше у медработников женского пола в сравнении с представителями мужского пола. Риск развития алкогольной аддикции среди работников сферы здравоохранения более выражен у мужчин, чем у женщин.

Полученные в пилотажном исследовании результаты требуют дополнительного углубленного изучения и пополнения выборки респондентов-врачей женского пола для уточнения полученных тенденций в различиях у респондентов разного пола и должностного статуса.

Література:

1. Казаренков В. И., Карнелович, М. М., Казаренкова Т. Б. Совладание педагогов-психологов со стрессом в профессиональной деятельности. *Психолого-педагогический поиск*. 2020. №4 (56). С.81-89.
2. Карпинский К. В., Колышко А. М. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики. Гродно: ГрГУ. 2010. 139 с.
3. Карнелович М. М. Профессиональные смыслы «Я» будущих педагогов, врачей и психологов. *Научные труды Республ. ин-та высшей школы. Историч. и психол.-педаг. науки*. Вып. 19. В 3 ч. Ч. 3. Минск : РИВШ. 2019. С. 127-136.
4. Карнелович, М. М. Связь профессионального стресса и совладающего поведения у медицинских работников. *Актуальные проблемы медицины: материалы ежегодной итоговой науч.-практ. конф., Гродно, 25 января 2019 г.* Гродно: ГрГМУ, 2019. С. 266-269.
5. Андреева А. П., Булыгина И. Е., Голенков А. В. Алкогольная зависимость у врачей. *XIV съезд психиатров России (15-18 ноября 2005г.): материалы съезда*. М., 2005. С. 326.-330.

РИЗИК СУЇЦИДАЛЬНИХ НАМІРІВ ТА ВТРАТА СЕНСУ ЖИТТЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЯК НАСЛІДКИ БОЙОВОГО СТРЕСУ

К. О. Пенза

Херсонський державний університет, Nmelomansha007@gmail.com

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

У статті описуються наслідки бойового стресу, а саме скоєння суїцидальних дій, мислення, втрата сенсу життя та працездатності. Бойовий стрес – це багаторівневий процес адаптаційного періоду людського організму в бойових умовах існування [1, с.1]. Цей процес характеризується напруженою саморегуляцією та зміною психофізіологічного стану. Ті військовослужбовці, які вже не раз перебували в гарячих точках (зонах АТО), вже адаптовані до бойового стресу і менше піддаються травматичним стресорам, ніж ті, хто прибув перший раз. Бойовий досвід, можна охарактеризувати – травматичним досвідом, оскільки залишає на людині психологічні та фізіологічні травми.

Аналіз останніх досліджень. Бойовий стрес розглядали такі вчені: С. Бойко, І. Воробйова, К. Кравченко, А. Романишин, Л. Царенко. Життєвий сенс та суїцидальну поведінку вивчали: Т. Глушкова, Б. Лазоренко, А. Мачехі, В. Тихоненко. Хоча і багато вчених в останні роки займаються над вивченням бойового стресу, питання не повністю досліджене.

К. Кравченко виокремив, що причини появи бойового стресу у військових, пов'язано із заміщенням терміну «війна» на «антитерористична операція», через нездатність держави, надати необхідну допомогу та захист сімей загиблих, постраждалих, проблеми із матеріальним забезпеченням. Автор зазначає на тому, що військовослужбовці, які перенесли втрату товаришів, потребують соціальної допомоги, підтримки, але не завжди її отримують через не якісну кваліфіковану допомогу. Через такі ситуації, воїн може закритися у собі, не бажати виходити у соціум або мати деструктивну поведінку [1; 3].

Л. Царенко провела дослідження, де вказала, як змінюється психічне здоров'я та що впливає на нього. Велика кількість військових користуються марновірством. Марновірство – це віра у пусте, що не затверджено законами релігії. Воїни носять із

собою амулети, талісмани, створюють самі або придбають вже готові предмети «захисту». Також, застосовують ритуали, молитви, але не релігійні, тобто видумані людиною, вона сама обирає в що їй вірити. Ці так звані методи, захищають військового від бойового навантаження, травм, смерті. Допомагають особі часом розслабитися та повірити в те, що він не один, із ним є підтримка і з ним нічого поганого не трапиться. Людина так зникає до свого амулету, талісману, що при втраті його, може втратити свої сили та працездатність [3].

В іншому дослідженні Л. Царенко, звернула увагу на психологічну проблему саме ветеранів воїнів АТО. У ветеранів найчастіше відбувається занепад родин, знищення сімейних цінностей. Причина в тому, що «потерпіли» ветеран, очікує та розраховує на те, що родина надати не може, це більше стосується дружини. А саме підтримка, піклування, турбота, жаління та поставити чоловіка на ноги не тільки в психологічному сенсі, а й в фізичному (після травми / травм, контузії). Адже психологічна підтримка після бойового, травматичного стресу дуже важлива та навіть необхідна для швидкої реабілітації, та адаптування в нових (старих) умовах. Дослідниця наголошує на ще одній проблемі ветеранів воїнів АТО, а саме проблема вторинного стресу, який виникає після повернення додому. Вторинний стрес виникає при знайденні нової роботи, соціального адаптування, соціальних відносин. Воїн уникає навантаження, великих соціальних спільнот. Його стан супроводжується агресією, депресією, тривогою та схильністю до вживання алкоголю, наркотичних речовин, тютюну та фармакології [3].

Мета дослідження – вивчення та діагностування схильності до суїцидальних намірів та задоволеність життям у військовослужбовців в зоні АТО.

Завдання статі – проаналізувати погляд вчених на проблему мислення або скоєння суїциду, фактори задоволення життя та вплив бойового стресу на психічний стан військовослужбовця.

Методи дослідження – методики: тест «Сенсожиттєві орієнтації» (Д. О. Леонтьєв), оцінка суїцидального ризику військовослужбовців (П. І. Юнацкевіч), шкала для оцінки суїцидального мислення (Scale for Suicidal Ideation; SSI) (Becketal A., 1979) [4; 5].

Виклад основного матеріалу. Бойові дії, постійний стрес, страх, загроза життю, втрати товаришів – все це переслідує військового, на протязі всього часу перебування в гарячих точках АТО. Після повернення до мирного життя, особливо, коли вже назавжди покидають небезпечну територію, у воїнів змінюється погляд та сенс життя. Вже інші цінності, пріоритети, ставлення до свого життя, оточуючих. Воїни стикаються з новими проблемами, адаптацією до нового життя, пристосування до нових умов, «представлення» себе, як особистість у суспільстві. Військові, які прибули з зон АТО, мають нестійкий психічний стан – спостерігається це у вигляді негативних емоцій, деструктивній поведінці або депресії, тривоги, суїцидних думок. На жаль, багато з військовослужбовців закінчують своє життя самогубством. Вони не бачать інших варіантів, як піти з життя та не травмувати себе ще більше. Їм важко вислуховувати критику, вони її сприймають неадекватно та можуть перекручувати. Таким людям необхідна психологічна допомога зі сторони рідних та військової частини. Для виявлення суїцидальних думок, намірів, спроб та задоволеності життям, було проведено емпіричне дослідження. У дослідженні брали участь чоловіки від 20 до 59

років. Всього в дослідженні взяли участь 30 осіб. Особи поділені на дві рівні групи по 15 чоловік за віком: 1-група від 20 до 39 років; 2-група від 40 до 59 років.

За першою методикою тест «Сенсожиттєві орієнтації» (Д. О. Леонт'єв) отримані такі результати [5].

Таблиця 1

Середні результати за методикою «Сенсожиттєві орієнтації» (Д. О. Леонт'єв)

Назва шкал	Середній результат (20-39 років)	Середній результат (40-59 років)
Цілі в житті	27 балів (з 33)	24 бали (з 33)
Процес життя	24 бали (з 27)	22 бали (з 27)
Результативність життя	18 балів (з 22)	18 балів (з 22)
Локус контролю – Я	18 балів (з 23)	17 балів (з 23)
Локус контролю – життя	27 балів (з 32)	25 балів (з 32)
Загальна кількість:	114 (з 137)	106 (з 137)

За результатами вище, можна зробити висновок, що у категорії чоловіків 20-59 років більше виражена жага до життя, є цілі та плани, визначеність із майбутнім та адекватне сприймання світу. У другій виборці 40-59 років результати дещо нижче, але різниця не значна, 8 балів з загальної кількості показників. Що у першій групі, що у другій – домінують шкали «Цілі в житті» та «Локус контролю – життя». Свідчить про визначені та сформовані конкретні цілі, бажання, план втілити в дійсність та аналіз прожитого життя, його сенс, цінність, значимість для людини.

Таким чином, в обох вибірках достатньо високі результати, відповідно вікових груп. Найнижчі результати в шкалі «Локус контролю – Я», необхідно людині більше планувати, розподіляти свій час, не лінуватися робити те, що потрібно, що подобається та бути більше рішучим, щодо реалізації своєї справи, свого життя.

Другою була проведена методика «Оцінка суїцидального ризику військовослужбовців» (П. І. Юнацкевич). В першій групі (20-39) результати складають 4 бали – н.с.; в другій також 4 бали – н.с. Всього 5 балів, де 5 – це низький рівень ризику скоєння суїцидальних дій, а 1 високий рівень ризику [4].

Таблиця 2

Середній результат за методикою (ОСРВ)

Вибірки	1 група (20-39)	2 група (40-59)
Бали (середній результат)	4 (з 5)	4 (з 5)

Отже, дослідження показало, що в обох групах результати – нижче середніх, а отже гарні показники. Результати свідчать про задоволеність життям, подолання труднощів конструктивними способами та немає загрози власному життю.

Остання проведена методика «Шкала для оцінки суїцидального мислення» (Бек А., 1979). Результати: 0 балів – 13 осіб; 16 – 11; 26 – 3; 36 – 2; 56 – 1 особа. Максимальна кількість – 38, але високий поріг суїцидального мислення вважається 6 балів і більше для дорослих. У однієї особи спостерігається достатньо високий бал суїцидального мислення, віку 21 року. У інших, немає проблем із ризиком [4].

Можна зробити висновок, що із 30 людей, лише одна людина наближена до ризику думок, щодо власної загибелі. Цій людині необхідно переглянути свої погляди на життя, на своє сприймання, свій психічний стан та звернутися за психологічною допомогою.

Висновки. Після проаналізованих думок, фактів та отриманих результатів дослідження, можна зробити наступні висновки. Бойовий стрес – дійсно може впливати негативно на сенс життя військовослужбовця та нести загрозу власному життю та реалізації цілей, планів, після повернення до мирного життя. Результати методик, показали, що у певній групі є незначний показник суїцидального ризику, мислення та незадоволеність життям. Автори, що займалися вивченням цих питань (Л. Царенко, К. Кравченко, С. Бойко) рекомендують спостерігати за своїм психічним, фізичним станом під час кваліфікаційної підготовки до від'їзду в зону АТО. Якщо людина має певні сумніви, то краще за все продовжити термін підготовки та перенести від'їзд пізніше або зовсім його скасувати. Найчастіше під ризик суїциду та втрату сенсу життя, потрапляють ті військові, які підписують контракт не за власним бажанням, а під натиском інших, обставин, ситуацій. В цілому група досліджуваних задоволена власним життям та в змозі самостійно вирішити свої проблеми та подолати стрес без негативних наслідків. Одна людина – віку 21 року, потрапила у зону ризику, але досвід перебування в зоні АТО 1 раз. Чим більший досвід перебування, тим менший ризик загрози [3].

Література:

1. Мушкевич В. Психологічні чинники переживання стресу військовослужбовцями. Психологічні перспективи. Збірник наукових праць. 2019. Вип. 34. С. 119–136.
2. Глушкова Т.О. Профілактика суїцидів у військових частинах. Практична психологія і соціальна робота. 2000. №1. С. 26–30; №2. С. 27–28.
3. Царенко Л. Г., Бойко С. Т. Трансформація традиційних уявлень про здоров'я і благополуччя в умовах збройного конфлікту в Україні. Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology, politology and sociology: International scientific-practical conference (June 16–17, 2017, Shumen, Bulgaria). Shumen : Konstantin Preslavsky University of Shumen; Faculty of Education, 2017. С. 164–167.
4. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Корня Л. В. Психологічна оцінка суїцидального ризику у військовослужбовців : метод. посіб. Київ, 2019. 5–122 с.
5. Тест «Смысложизненные ориентации (методика СЖО)», Д. А. Леонтьев. URL: <https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev>

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Я. А. Перерва

Херсонський державний університет, pererva11111@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. Одним з видів професійної діяльності психолога є надання психологічної допомоги клієнту, який опинився у проблемній життєвій ситуації. Психологу при наданні психологічної допомоги клієнту щодо його проблеми задля її позитивного та ефективного вирішення необхідно її проаналізувати та оцінити. На думку психологів-практиків, забезпечення ефективного аналізу, оцінки та розв'язання проблеми клієнта у значному степені залежить від особистісних особливостей самого психолога. Для того, щоб бути ефективним у своїй професійній діяльності психологу необхідно самому

бути гуманістично спрямованою особистістю з позитивною Я-концепцією. Це зумовлює низку питань, які пов'язані з підготовкою психолога-практика і вимогами до нього як до особистості, так і до професіонала. Одним з необхідних компонентів для оволодіння професією психолога-практика є процес самопізнання та психокорекція його власних проблем.

Зростання ролі людського фактора в суспільстві, побудова системи освіти на засадах гуманізму, обумовили необхідність активного впровадження у систему підготовки психологів особистісно-орієнтованого навчання. Саме у межах такої системи навчання майбутні психологи-практики, опановуючи стандартні теоретичні знання та практичні навички роботи, зможуть оволодіти навичками самоаналізу, розвивати власний рефлексивний потенціал та самостійно вирішувати різні складні життєві ситуації.

Це зумовлює актуальність щодо створення умов для формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів у системі професійної психологічної освіти.

Завдання дослідження: визначити умови формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів у системі професійної психологічної освіти.

Виклад основного матеріалу.

Метою формуючого експерименту було апробація тренінгової програми формування позитивної Я-концепції.

Для досягнення означеної мети нами застосовувалися: *активізація процесів самоаналізу, самопізнання, формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, що загалом спрямовано на особистісний саморозвиток.*

Таким чином, відповідно до поставленої мети нами були визначені наступні завдання:

1. Активізація самопізнання, інтересу до власної особистості, ціннісного ставлення до власних емоційних переживань.
2. Розвиток навичок рефлексії.
3. Підвищення відчуття власної гідності, рівня прийняття себе та впевненості у собі,
4. Зниження внутрішньо особистісних суперечностей та емоційного напруження.
5. Розвиток навичок внутрішнього самоконтролю.
6. Формування мотивації до саморозвитку та самовдосконалення.

У формуючому експерименті брали участь студенти III курсу факультету психології та соціальної роботи, Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Контрольна група – 13 осіб та експериментальна група – 12 осіб. До експериментальної групи увійшли студенти із негативною Я-концепцією особистості чи наявністю тенденції до негативною Я-концепції особистості (тобто дезадаптовані особи). Зазначимо, що програма експерименту реалізовувалась тільки в експериментальній групі.

У процесі роботи нами застосовувались такі методи та техніки (П. П. Горностаї, С. В. Васьковська, Л. В. Долинська, М. В. Левченко, Н. В. Чепелева, Л. І. Уманець, М. М. Заброцький, Г. К. Радчук, І. П. Андрійчук, В. І. Шебанова та ін.)

- вправи для розминки;
- мозковий штурм;
- вправи на самопізнання і самооцінювання;
- рольові ігри;

- групові дискусії, а саме аналіз проблемних ситуацій;
- психомалюнок;
- метафоричні асоціативні карти [1; 2; 3; 4; 5].

Метою запропонованого тренінгу була гармонізація Я-концепції особистості студента, його уявлень про себе і ставлення до себе; формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, активізація процесів особистісного саморозвитку.

Умовами успішної роботи групи були:

1. Встановлення гуманних стосунків у процесі занять.
2. Члени групи повинні навчитися брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати свої проблеми, а також вміло використовувати отримані в групі досвід та інформацію.
3. Формування навичок прийняття людини такою, яка вона є – безумовна позитивна оцінка особистості в цілому, відмова від оцінних суджень, заміна їх такими, які б свідчили про готовність до розуміння.

При підборі групи найважливіше, на що зверталась увага, – наскільки стійка мотивація до роботи в групі. Попередньо студенти відповідали на запитання: 1. Що я чекаю від роботи у групі? 2. Які проблеми буду вирішувати? 3. З якими труднощами я зустрічаюсь, навчаючись у вузі? У разі необхідності проводились індивідуальні бесіди з учасниками групи.

Тривалість основної частини тренінгу 20 годин. Схематична програма представлена у додатку Д.

Кожне заняття складалось наступних структурних компонентів:

1. Рефлексія попереднього досвіду, аналіз домашніх завдань із самопізнання та саморозвитку, формулювання близьких цілей.
2. Подальший рух в предметі вивчення, який передбачає пошук і засвоєння засобів досягнення поставленої цілі.
3. Підвищення групової згуртованості, яка передбачає саморозкриття учасників, довірливе спілкування, відчуття захищеності кожного всередині даної групи.
4. Підведення підсумків. Рефлексія роботи в групі.

Тренінгові заняття проводились один раз в тиждень. Всього було проведено 10 занять. Одне заняття тривало, як правило, 2 години. Програма занять ускладнювалась в міру встановлення у групах атмосфери довіри, теплих відкритих взаємин між членами груп. Тренінгові заняття сприяли створенню такої атмосфери, завдяки якій:

- збільшується кількість і змінюється характер усвідомлюваних особистістю власних якостей. Студент вчиться аналізувати свою поведінку та переживання, а це приведе до розуміння причин, які викликають відчуття, переживання, емоційні стани;
- студент вчиться краще розуміти себе, підвищується рівень самоповаги, впевненості в собі;
- Я-реальне стає адекватнішим Я-ідеальному внаслідок зміни поглядів особистості на світ і оточуючих чи внаслідок зміни уявлень про себе. Гармонізація образу Я знімає внутрішні суперечності, невідповідності і тим самим знижує рівень конфліктності як внутрішньої, так і зовнішньої;
- змінюються поведінкові установки, готовність до певного способу дії. В результаті поведінка студентів стане більш спеціалізованою, зрілою, адекватною тій чи іншій ситуації;

– майбутні практичні психологи набувають навички саморегуляції емоційних станів, а отже, вчать самостійно керувати своїми емоційними і поведінковими реакціями, психічними станами і переживаннями, що значно знизить внутрішню і зовнішню конфліктність.

Тренінгові заняття передбачали організацію навчально-практичної діяльності студентів експериментальної групи, спрямованої на самопізнання, самоаналіз, самооцінку особистісних якостей і на основі цього на саморегуляцію їх поведінки як майбутніх практичних психологів, що цілком відповідає завданням формуючого експерименту. Цінність такої роботи полягає у тому, що інформація про себе отримується студентом не із-зовні, а самостійно, і тому більше ймовірності, що вона не буде відкинута, проігнорована. Це дозволяє стимулювати процеси самопізнання та особистісного зростання, що активізує пізнавальний інтерес до психології, забезпечує активність студентів на заняттях, робить навчання цікавішим, емоційно насиченим, формує у студентів навички дослідницької діяльності, саморефлексії. Оволодіння студентами узагальненими уміннями і навичками в пізнанні себе як суб'єкта своєї діяльності сприяло аналізу та адекватному самооцінюванню. А адекватна самооцінка, як відомо, є основою саморозвитку.

З метою активізації та формування навички саморефлексії нами було запропоновано студентам експериментальної групи вести щоденник самопізнання. При цьому ми звернули їх увагу на необхідність фіксування даних відносно тих чи інших якостей їх особистості отриманих при психодіагностичному тестуванні, інтерпретацію цих результатів, обґрунтування плану та конкретних засобів самокорекції та самовдосконалення. Щоденник самопізнання допомагав контролювати роботу студентів щодо самоаналізу, самооцінювання і самокорекції. Цьому сприяли індивідуальні завдання, які вони отримували або в індивідуальному, або в груповому порядку.

Одним із напрямів роботи з розвитку Я-концепції особистості студентів-психологів полягав в тому, щоб допомогти їм краще усвідомити можливості регуляції своїх емоцій, поведінки, що безумовно покращить рівень їх повсякденного життя. Звіти, які щотижня надавали студенти допомогли їм у реалізації цього завдання. Пропонувалося надати відповіді на наступні запитання:

1. Яка подія для вас було головною на цьому тижні?
2. Що важливого про себе Ви дізналися на цьому тижні?
3. Що важливого про інших Ви дізналися на цьому тижні?
4. Чи внесли Ви якісь значні зміни у своє життя впродовж цього тижня? Якщо так, то які саме?
5. Чи планували Ви на цьому тижні щось на рахунок майбутнього?
6. Які незавершені справи залишились у Вас із попереднього тижня?

При цьому ми заохочували студентів записувати свої реакції на події, що відбуваються, характеризувати свої почуття, думки, поведінку, записуючи формулювання на кшталт «Я зрозумів ...», «Я дізнався....», «Я змінив....», «Я позбувся....» тощо. Ведення щоденників, звітів дозволило студенту краще усвідомити те, що з ним відбувається, які особливості реакції в тій чи іншій ситуації, дало можливість «чути себе», прислухатись до себе, вербалізувати відчуття. Чим більше людина дізнається про себе, тим багатограннішою стає її Я-концепція.

Література:

1. Горностаї П.П., Васьковська С.В. Теорія та практика психологічного консультування: Проблемний підхід. К. : Фенікс, 2015. 267 с.
2. Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. К. : УДПУ, 2014. 379 с.
3. Заброцький М. М. Формування позитивної Я-концепції особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 5. С. 39–49.
4. Радчук Г. К., Андрійчук І. П. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів : методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практичних психологів освіти. Тернопіль, 2012. 148 с.
5. Шебанова В. И. Тренинг нормализации пищевого поведения: Программа психологического сопровождения на пути к свободе от переедания. Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирский В. С., 2014. 394 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІЦЕЇСТІВ-СУДНОБУДІВЕЛЬНИКІВ

А. Б. Пислар

Херсонський державний університет, abpisslar@gmail.com

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор Н. В. Слюсаренко

Постановка проблеми у загальному вигляді. Прагнення української держави інтегруватися у світовий економічний простір, вимагає виконання нею низки стандартів, які стосуються освітньо-виховного процесу закладів професійно-технічної освіти. Ключовою метою конструювання освітньо-виховного простору, у якому навчається і виховується особистість ліцеїста-суднобудівельника є сучасне професійне навчання і виховання особистості учня – громадянина держави. Така артикуляція означеної проблематики у свою чергу має сприяти забезпеченню професійній підготовці і вихованню кваліфікованих робітників, які зможуть розібратися у складностях свого фаху, зорієнтуватися у соціально-економічних реаліях своєї галузі, ефективно вирішуватимуть повсякденні завдання, матимуть належний рівень освіченості, прагнення до самовдосконалення, перманентного професійного розвитку і становлення. Важливо, щоб випускники закладів професійно-технічної освіти володіли належним рівнем вихованості, сформованості ціннісних орієнтації і чеснот, які мають суспільне значення [1].

Для сучасних ліцеїстів, пошук себе, постійна інтеграція у нові сфери суспільно життя, зокрема здобуття фаху, професійний розвиток і становлення, створення сім'ї є постійним викликом і орієнтиром у визначенні і конструюванні свого майбутнього. Протиріччя, які охоплюють молоду людину є запорукою розвитку і базою для її реалізації та становлення.

Особливої уваги вимагають завдання, що стоять перед педагогами і психологами, як у контексті історичного виміру, так і у контексті конструювання особистістю майбутнього.

Проведене теоретичне аналізування низки концептуальних досліджень, монографій та публікацій, дозволяє стверджувати, що в науковій літературі до окресленої проблематики демонстрували науково-пошуковий інтерес такі дослідники: М. Боришевський, Г. Костюк, І. Зязюн, А. Макаренко, І. Попович, Н. Слюсаренко, Т. Титаренко, О. Цюняк та ін.

Вищезазначені аргументи дають підстави стверджувати, що дослідження психолого-педагогічних особливостей навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників є своєчасною і актуальною. Представляє гострий науковий інтерес проблема наукового вивчення і обґрунтування розвитку особистості ліцеїста-суднобудівельника у освітньо-виховному просторі створеному у закладі професійно-технічної освіти.

Мета статті полягає у теоретичному аналізуванні та висвітленні психолого-педагогічних особливостей навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідники, у своїх наукових пошуках акцентують, що психологія соціальних очікувань особистості, конструювання майбутнього, дослідження образу бажаного життя, обґрунтування психологічних практик моделювання майбутнього, вибору майбутньої професії – є ключовими пріоритетами сьогодення [2; 4]. Зрозуміло, що ці проблеми не залишають осторонь психологічні закономірності навчально-професійної підготовки майбутніх суднобудівельників. Організація навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників на пряму вимагає від нас чіткого планування «завтрашнього дня». Це актуалізує необхідність теоретичного обґрунтування та емпіричного дослідження психолого-педагогічних особливостей навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників.

Теоретичне аналізування психологічної літератури, у контексті психолого-педагогічних особливостей навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників, спонукає звернути увагу на концепцію М. Боришевського про саморегуляцію поведінки особистості. Дopusкаємо, що при виникненні труднощів у майбутніх суднобудівельників та за сприятливого образу майбутнього, у них збільшуватимуться зусилля, зростатиме мотивованість до досягнення своєї мети. Стверджуємо, що у той же час за відсутності будь якого образу майбутнього чи конструктивного орієнтиру, зусилля зменшуватимуться, мотивованість зникатиме і завдання залишаться недосяжними. Зустрічаємо дослідження, у яких показано, що через рефлексію, аналізування та самоаналізування своїх сильних і слабких якостей, дій, вчинків, власної діяльності відбувається становлення самооцінки як здатності суб'єкта аналізувати свій внутрішній світ і на цій основі, через функції, забезпечувати роботу соціальних очікувань як базового психологічного механізму саморегуляції поведінки особистості [3, с. 207].

Проблема створення образу бажаного майбутнього і конструювання цього образу у освітньо-виховному процесі закладів професійно-технічної освіти, сприятиме створенню такого освітньо-виховного простору, у якому формуватимуться вектори розвитку, так і певні обмеження ймовірних варіантів поведінки ліцеїстів-суднобудівельників. Такий підхід до організації виховної роботи у закладах професійно-технічної освіти дозволить здійснювати ефективне керівництво процесом і орієнтуватися на кінцевий бажаний результат виховних впливів. У сучасних дослідженнях набирає актуальності проблема безпечності освітнього простору [4]. Цю проблему не варто оминати, оскільки у сьогоднішніх реаліях вона набуває гострої актуальності і особливого звучання. Під психологічною безпекою освітньо-виховного простору ліцеїстів-суднобудівельників розуміємо належно організований процес роботи

і забезпечені умови захищеності та психологічної комфортності для досягнення результатів навчально-професійної підготовки і виховної роботи. Ці питання стосуються всіх суб'єктів освітньо-виховного процесу закладів професійно-технічної освіти, не тільки ліцеїстів. Педагоги, вихователі, майстри виробничого навчання, психологи повинні володіти прийомами профілактики, нейтралізації та подолання небезпеки та загрози, яка може виникнути і мати відношення до навчання і виховання.

Означена проблематика зачіпає інноваційний вимір конструювання освітньо-виховного простору закладів професійно-технічної освіти. Впровадження інноваційних технологій в освіті є процесом творення, конструювання й поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних і управлінських технологій. Ці нововведення мають на меті підвищити показники досягнень у різних напрямках навчально-професійної підготовки і виховної роботи. Інновації забезпечують перехід освіти до якісно іншого стану.

Теоретичне аналізування наукової літератури показало, що проблема психолого-педагогічних особливостей навчально-професійної підготовки ліцеїстів-суднобудівельників є актуальною і маловивченою. Нами окреслено низку вимірів, які необхідно реалізувати з метою вирішення низки актуальних завдань, які стоять перед закладами професійно-технічної освіти.

Висновки. Результати дослідження були представлені на методичному семінарі для викладачів та майстрів виробничого навчання ДНЗ «Херсонського професійного суднобудівного ліцею». Майстри виробничого навчання та викладацький колектив закладу відзначили, що було б дуже корисно створити програму заходів спрямованих на конструювання освітньо-виховного простору закладу професійно-технічної освіти, з урахуванням окреслених інноваційних тенденцій і вимог сучасності. Також необхідно дану програму більше націлити на виробниче навчання та виробничу практику, оскільки вони займають вагому частину навчально-професійної підготовки майбутніх суднобудівельників. Перспективу вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні напрямків програми, окресленні емпіричного дослідження і найближчим часом проведення констатувального емпіричного зрізу.

Література:

1. Пислар А.Б. Ціннісні орієнтації учнів ПТНЗ. *Педагогічна наука в Україні за роки незалежності: здобутки, прорахунки, перспективи: матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції*. Херсон: ВД «Гельветика», 2017. С.191-194.
2. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.
3. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203–209.
4. Blynova, O., Kruglov, K., Semenov, O., Los, O., Popovych, I. Psychological safety of the learning environment in sports school as a factor of achievement motivation development in young athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 2020. Vol. 20 (1) 7 P. 14-23. DOI: 10.7752/jpes.2020.01002
5. Tsiuniak, O., Pyslar, A., Lialiuk, G., Bondarenko, V., Kovtun, O., Los, O., & Popovych, I. (2020). Research of interdependence of variables and factor structure of masters' readiness for innovative pedagogical activity. *Revista Inclusiones*, 7 (3), 427-452.

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ

О. В. Плохотніченко

Херсонський державний університет, olexandra07.07@gmail.com

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

Медіаосвіта почала розвиватися ще в 60-х роках ХХ ст. і виступала її складова формальної освіти. На сучасному етапі медіаосвіта є потребою не лише для школярів, але й для усього населення, а розвиток медіаграмотності має відбуватися протягом усього життя людини, не включаючи вік, статус, професію та місце проживання. Світова спільнота вже має значні теоретичні та практичні напрацювання в даному напрямку, коли в цей самий час в Україні медіаосвіта почала розвиватися лише з 2009 р. і охоплювала тільки формальну освіту. Над даною проблеми займаються світові дослідники: Д. Баака, С. Блюмеке, Дж. Гріпсруда, Е. Єрофеева, О. Запєваліна, Е. Мурюкіна, Р. Сального, Н. Хліова, Н. Хітцова, Н. Чичеріна. Серед українських науковців: О. Бурім, І. Дичківська, Н. Духаніна, В. Іванов, В. Ільганаєва, В. Кремень, В. Лозовий, О. Мусієнко, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, Г. Почепцов, В. Різун, І. Чемерис, Н. Череповська та ін.

Медіаграмотність спрямована на те, щоб людина була активною та грамотною та мала розвинуту здатність до сприйняття, створення, аналізу, оцінення медіатекстів, розуміння соціокультурних і політичних контекстів функціонування медіа на сучасному етапі. Медіаграмотність є здатністю використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення у різних формах. Тобто фактично всі науковці сходяться на тому, що медіаграмотність виступає як набуті під час навчання навички аналізувати та оцінювати медіа.

Медіаосвіта відкриває великі можливості для розвитку підлітка, зокрема, його потенціалу та здібностей. Адже, з врахуванням можливостей медіаосвіти можна сприяти розвитку умінь орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках та підвищити медіаграмотність школярів, а також розвинути критичне осмислення при сприйнятті різних видів медіатекстів [2, с. 32].

Першочергово розвивати медіаграмотність слід у школярів за допомогою активного використання медіа.

Необхідність розвитку медіаграмотності саме в підлітковому віці обумовлена такими факторами:

По-перше, підлітковий – це важливий період для інтелектуального, фізичного і психоемоційного розвитку дитини.

По-друге, сучасний школяр має, як правило, досить значний аудіовізуальний досвід. Він активно спілкується з телевізійною, комп'ютерною, відео – і звукозаписною технікою, має навички поводження з мобільною телефонією і т. ін.

По-третє, учні підліткового віку, які стикаються з постійно зростаючим потоком інформації (навчальної, медійної), можуть мати значні труднощі, коли їм необхідно самостійно критично оцінити отриману інформацію, виявити не тільки інтелектуальну і пізнавальну активність, але й особистісну, суб'єктивну позицію, творчу індивідуальність [5, с. 31].

Поняття комунікативної компетентності в дослідженні зарубіжних авторів, часто не використовується. Вживаються такі поняття як – комунікаційна компетенція, комунікативна компетенція або комунікаційна компетентність і т.д.. Комунікація є ефективною тоді, коли вона досягає своєї мети, відповідає певній ситуації, а також якщо вона очікувана в даній ситуації. Людина може створити враження комунікаційної компетентності за допомогою вербального спілкування, що часто супроводжується невербальною поведінкою. Поняття про компетентності для кожної особистості, частково залежить від набутих знань, мотивації і навичок. Мотивація відіграє важливу роль, адже поліпшити навички комунікації можна тільки у тому випадку, коли є мотивація і ми намагаємося досягти мети [1, с. 90].

Групова форма тренінгів через медіа включає три основні аспекти особистості – емоційний, когнітивний і поведінковий.

1. Когнітивний – пов'язаний з отриманням інформації про психологію в цілому, аналізі ситуації, про процес спілкування і про себе в тому числі.

2. Емоційний аспект включає всі переживання і нові знання про себе, інших, отриману інформацію, можливості відчувати свої недоліки і неуспіхи, переживання про зниження своєї самооцінки.

3. Конативний, або поведінковий аспект може проявлятися у розширенні поведінкових ролей, пошуку і відпрацювання форм поведінки згідно до ситуації, за допомогою усвідомлення неефективності певних звичних способів поведінки [2, с. 23].

Для того, щоб сформувати у підлітків комунікативну сферу за допомогою медіа, то слід проводити тренінги чи проекти, що зможуть надати учням підліткового віку навички та вміння роботи з інформацією (збір, обробка, перевірка, поширення), та сприятиме розвитку медіа-грамотності й критичного мислення підлітків [3, с. 12].

Особливу увагу варто приділити процесу побудови програми тренінгу. На першому етапі підлітки повинні отримати теоретичні знання з основ журналістики (поняття «свободи слова», цензури та самоцензури, хто такий журналіст, яка його мета, призначення, якими якостями повинен володіти професійний медійник, етичний кодекс журналіста, види джерел інформації в журналістиці, специфіка роботи з ними, види засобів масової інформації, стандарти журналістики, структура журналістського друкованого матеріалу, а саме особливості задуму, заголовку, композиції друкованої публікації тощо). Далі учасники мають зустрітися з професійними журналістами, які могли б розповісти про особливості своєї роботи.

На другому етапі підлітки навчаються брати інтерв'ю (у запрошеного гостя, який навідується, або зв'язується через відео-зв'язок) та працювати з документами. Заняття можуть проходити в тренінговій формі, що певним чином дозволяє закріплювати теоретичні знання одразу на практиці (індивідуальні завдання, робота в парах, у мікрогрупах). Також на даному етапі учасники, використовуючи метод мозкового штурму, вигадують назву для власного інформаційного продукту (газети), визначають специфічні інтереси аудиторії, цільову аудиторію видання (молодь). Після цього кожен з молодих журналістів може обрати для себе тему власного майбутнього матеріалу та приступити до його підготовки (шукати та запрошувати гостей, формулювати мету інтерв'ю, підготовлювати запитання).

Третій етап стає для учасників - практичний. У першій половині дня учні збирають інформацію для власних матеріалів (здійснюють спостереження, беруть інтерв'ю,

роблять фотоілюстрації, проводять бліц-опитування, працюють з документами). У другій половині дня всі учні починають писати власні матеріали. Особливістю такого процесу є те, що всі журналісти знаходяться в одному приміщенні разом з керівником, який може консультувати і виконувати редакторську роботу на всіх етапах написання.

Четвертий етап пов'язаний з коректурою газети. Учасники редагують матеріали один одного (це сприяє розвитку навичок аналізу та редагування). Також учні самостійно можуть займатися версткою сторінок газети. Головне, щоб підлітки могли контролювати та корегувати роботу один одного (як на етапі написання тексту, так і верстки). Цей фактор сприяє розвитку рефлексії і критичного мислення, здатності до медіа-творчості.

На п'ятому етапі учасники можуть відвідувати екскурсію на видавництво, де друкуються газети. Таким чином, учні мають можливість побачити на власні очі проходження даного процесу та взяти участь в усіх етапах створення друкованого видання, матимуть змогу поспілкуватись з працівникам [2, с. 65].

Важливим результатом формування комунікативної сфери підлітків за допомогою медіа грамотності є суспільство медіа компетентних громадян, інтерактивної моделі – формування комунікативного середовища на основі взаємовигідного співробітництва з аудиторією [4, с. 12].

Таким чином медіаграмотність як чинник формування комунікативної сфери підлітків є стає важливою частиною освітнього процесу в сучасному інформаційному суспільстві, який активно впливає на розвиток учнів, а отже і на їх формування. Саме тому перед вчителями постає дуже важливе завдання з приводу вироблення у дітей медіаграмотності та правильного сприймання дітьми інформації отриманої з різних джерел, таких як Інтернет, телебачення, радіо, друкованих видань та інших джерел, що в подальшому допоможе виробити в них правильне усвідомлення отриманої медіаінформації, яка в сучасному інформаційному суспільстві активно впливає на формування особистості та закликає вчителів до розвитку у дітей критичного сприймання інформації отриманої за допомогою різних джерел. Формування комунікативної сфери підлітків через медіа грамотність можливі, за умови, коли ця форма медіа-освіта базується на дієвих моделях з високим рівнем мотивації та практичними результатами, наприклад, на інтерактивній моделі медіа-освіти. Таким прикладом можна назвати позашкільні та шкільні проекти під час тренінгових занять. Учасники мають змогу отримати навички комунікації, журналістики, зустрічатися з професійними працівниками медіа, відвідати сучасне видавництво, створити власні інформаційний продукт, брати участь, контролювати та аналізувати процес створення видання, репортажу на всіх його етапах.

Література:

1. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. 320 с.
2. Задорожна І Т., Кузнецова Т. В. Медіаосвіта. *Енциклопедія освіти* / Гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008.
3. Кривонос А. Д., Емельянов С. М. Стратегические коммуникации. СПб. : Изд-во СПбГУЭ, 2016. 127 с.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.

5. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2014. 64 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

А. О. Попович

*Херсонський заклад дошкільної освіти № 12 Херсонської міської ради,
tonya83pop@gmail.com*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Аналізування ключових нормативно-правових документів, які окреслюють початкову освіту: Державного стандарту початкової освіти, Закону України «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Концепції загальної середньої освіти та інших, спонукає нас констатувати, що метою навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку (6-10 років) є гармонійно і всебічно розвинена особистість. Для забезпечення такого результату навчально-виховної роботи у початкових класах, дитина на момент вступу, повинна мати сформовану психолого-педагогічну готовність до навчання у школі. Така готовність є комплексом психолого-педагогічних складових та сформованих якостей вихованця закладу дошкільної освіти. Адаптаційні процеси першокласника супроводжуються перманентною зміною акомодативних і асиміляційних етапів. Кожен з цих етапів має надзвичайно важливе значення. Адаптованість до нормативної поведінки, виконання обов'язків, опанування нового репертуару соціальних ролей і статусів повинно захоплювати підростаючу особистість, стимулювати інтерес до пізнання нового, формувати допитливість, розвивати ерудованість.

Необхідно визнати, що проблема готовності вихованців до навчання в закладі початкової освіти є предметом гострих дискусій у декількох площинах: по-перше, загальнонавчаний термін «готовність вихованця до школи» недостатньо чітко у психологічному і педагогічному вимірах передає суть цього складного феномену; по-друге, постійні зростаючі вимоги і технології навчання, що застосовуються у початковій школі, майже не враховують рівня готовності вихованця до цих технологій; то-третє, психічне здоров'я і екологічна ситуація, вносить свої корективи і в параметри готовності вихованця до школи його здатність переносити психоемоційні та інформаційні навантаження. Неврахування і несвоєчасне розв'язання окреслених проблем, що дискутуються, може стати причиною педагогічної запущеності вихованця на етапі переходу до школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. «Психолого-педагогічна готовність» була фундаментально розроблена такими представниками психологічної школи як Л. Божович, Л. Венгер, В. Мухіна, Н. Гуткіна та ін. Психологічні змістові параметри готовності вихованця до навчання у шкільному закладі висвітлили у своїх наукових здобутках відомі вчені: Є. Бугрименко, Н. Головань, О. Кочерга, А. Кузьмінський, І. Любарська та ін. Представляють особливий науковий інтерес дослідження старшого дошкільного віку дитини як перехідного етапу між дошкільником і молодшим школярем, що представлено у працях таких педагогів і психологів, як М. Авраменко, О. Главник, В. Котирло, С. Максименко та ін. Психологічні і педагогічні аспекти готовності дошкільника до навчання активно вивчали сучасні українські дослідники: Н. Головань,

Л. Іщенко, О. Кочерга, Л. Ковальчук, О. Любар, Л. Шелестова та ін. Аналізування психологічної і педагогічної літератури доводить той факт, що проблема готовності дитини до навчання впродовж десятиліть не перестає бути актуальною. Бурхливі зміни, що огорнули наше суспільство, вимагають якісного конструювання не тільки освітнього простору, а й організації роботи закладів дошкільної освіти.

Вищезазначені аргументи дають підстави стверджувати, що дослідження психолого-педагогічної готовності вихованців закладу дошкільної освіти до навчання у школі потребує аналізування та узагальнення наукових досліджень в історичному і сучасному вимірах, у вимірі зарубіжного досвіду і вітчизняних здобутків з врахуванням традицій, звичаїв та елементів народності. Завдання емпіричного виміру є не менш важливим і вимагає якісної розробки методичних рекомендацій, добору психодіагностичного інструментарію, який релевантно відобразить досліджуваний феномен і його складові.

Мета статті полягає у теоретичному аналізуванні та висвітленні особливостей психолого-педагогічної готовності вихованців закладу дошкільної освіти до навчання у школі.

Виклад основного матеріалу. У психологічному вимірі готовність дошкільника до школи є комплексною характеристикою дитини. Ця комплексна характеристика розкриває міру розвиненості властивостей дитини та сформованість її індивідуально-психологічних якостей. У той же час окреслює найсуттєвіші передумови оптимальної адаптації дошкільника в новий соціальний простір з метою успішного входження в навчальну діяльність. Саме навчальна діяльність є провідним типом психічної діяльності учнів початкової школи. Перехід від сюжетно-рольової гри, гри як основного виду діяльності дошкільника і засобу навчання, до навчальної діяльності у школі, повинен відбуватися без психічних травм і надмірних психоемоційних навантажень. Психоемоційне виснаження вносить деструктивні зміни в адаптаційний період. Зазвичай, акомодатійний етап у таких першокласників може тривати довше і негативно позначитися на результаті адаптації. Варто враховувати той факт, що формальний перехід в молодший шкільний вік відбувається після досягнення шестилітнього віку. Однак важливо, щоб не тільки цей перехід був формальним, а й змістово-процесуальні складові готовності знаходилися в нормі.

Дослідниця С. Ладивір зазначає, що у «вимірах шкільної готовності» ключовими є ті новоутворення, які формуються на початковій стадії навчання у закладі середньої освіти, а не в закладі дошкільної освіти. На думку авторки, «лише психологічно зрілий дошкільник здатний до соціальної адаптації й адекватного входження в навчальну діяльність школяра» [1, с. 12]. Отже, ведучи мову про психолого-педагогічну готовність до навчання в школі, сучасні психологи наполягають на психодіагностиці, в першу чергу, рівня дошкільної (а не шкільної) психологічної зрілості до школи – тобто якісних новоутворень, які властиві саме дошкільному віку і які на етапі вступу до шкільного життя досягають оптимальної зрілості [1, с. 13].

У вітчизняній психологічній науці у дослідженні інтелектуальної складової психолого-педагогічної готовності до школи акцент робиться не на обсязі опанованих дитиною знань, завченої інформації понять та інших параметрів, а на рівні розвитку діяльнісно-операційної складової – інтелектуальних процесів. Тобто дошкільник повинен уміти виокремлювати істотне в явищах навколишньої дійсності, уміти

здійснювати порівняльне аналізування, фіксувати подібне й відмінне; повинен навчитися мислити, відшукувати причини явищ, робити узагальнення, формулювати висновки тощо.

У контексті висвітлення проблеми психолого-педагогічної готовності дошкільника до школи, Д. Ельконін на перше місце ставив сформованість необхідних передумов навчальної діяльності. У результаті аналізування цих передумов вченим виокремлено такі психолого-педагогічні змістові параметри [4, с. 200]:

- уміння дошкільника свідомо підкоряти свої дії правилам і нормам, що узагальнено регламентують спосіб дії;
- уміння орієнтуватися на окреслену систему вимог;
- уміння уважно слухати мовця й точно виконувати завдання, запропоновані в усній формі;
- уміння самостійно виконувати необхідне завдання за зоровим зразком.

Ці психолого-педагогічні змістові параметри за своєю суттю окреслюють розвиток довільності когнітивних процесів. Вони є базовою частиною психолого-педагогічної готовності вихованця до школи, на розвиненості цих параметрів буде спиратися навчання в першому класі.

Д. Ельконін вважав, що довільна поведінка народжується в командній ігровій діяльності дітей. Саме ігрова діяльність дозволяє дитині здійснитися на більш вищій щабель [75, с. 201]. Узагальнюємо, що ключовим психологічним утворенням є довільність. Саме від рівня, амплітуди, модальності сформованих показників довільного сприймання, уваги, уваги, пам'яті і мислення залежатиме успіх адаптації вихованця у школі.

У психолого-педагогічній готовності дитини до школи особливої уваги заслуговує соціальний чинник – прагнення відповідати очікуванням оточення. Власне соціальні очікування є своєрідною готовністю особистості до ймовірних сценаріїв розвитку подій [2]. Нова соціальна роль – «першокласник», статус «учня закладу середньої освіти» іноді здійснюють непомірний «соціальний тиск» у вигляді соціальних сподівань, експектацій і взірців поведінки [4].

Соціальні сподівання, надії дошкільника складають перспективні лінії його розвитку, вони є проектом його «Я» у майбутнє [5, с. 179]. Мрії, що народилися в дитячій уяві в цьому дошкільному віці, в дитячому садочку, дитина тримає у таємниці, зберігає, як щось цінне. Це те, що супроводжує її усе життя. Тому імажинативна сфера дошкільника є найчутливішою до перелічених психічних новоутворень.

Теоретичне аналізування та висвітлення особливостей психолого-педагогічної готовності вихованців закладу дошкільної освіти до навчання у школі дозволяє зробити певні **висновки**. Психолого-педагогічна готовність дитини до школи є комплексною характеристикою, яка вимагає дослідження у історичному, сучасному, вітчизняному та зарубіжному вимірах. Інтелектуальна складова є базовою у готовності дошкільника, оскільки відбувається перехід від ігрової діяльності до навчальної. Сюжетно-рольова гра сприяє формуванню довільних когнітивних процесів вихованця закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Ладивір С. О. Дошкільник напередодні шкільного життя. Вихователь-методист. 2010. №7. С. 4-13.

2. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2005. № 5. С. 8-13.
3. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. К.: «ГНОЗІС», 2010. Т. 12, ч. 3. С. 326-333.
4. Эльконин Д. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.
5. Popovych I. S. Social expectations in primary school age. *Proceedings of the 2nd International Academic Congress «Fundamental Studies in America, Europe, Asia and Africa», 27 Sept. 2014. USA. Vol. II. New York. 2014. P. 176-180.*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СУБ'ЄКТНОГО КОНТРОЛЮ ТА ПОКАЗНИКІВ УСПІШНОСТІ БАКАЛАВРІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

І. С. Попович

Херсонський державний університет, ihorpopovych999@gmail.com

Постановка проблеми у загальному вигляді. У наукових дослідженнях мають місце емпіричні виміри суб'єктного контролю у навчально-професійній діяльності респондентів [5], дослідження пов'язані з безпечністю освітнього простору і ефективністю освітньої і змагальної діяльності юних атлетів [4]. Суб'єктний контроль є найважливішим критерієм самовизначення особистості, сутність якого полягає у здатності людини приймати на себе відповідальність у різноманітних життєвих ситуаціях.

У спортивній, змагальній, освітній діяльності ми розглядаємо суб'єктний контроль як важливу складову загального контролю, який визначає екстернальну або інтернальну регулятивну спроможність суб'єкта і базується на характері зіставлення фактичних результатів з запланованими або вже продемонстрованими раніше. Суб'єктний контроль спрямований на встановлення сильних та слабких сторін підготовленості спортсмена, тренера, вчителя з метою його подальшої самореалізації. Представляє інтерес дослідження у якому встановлено, що актуалізація суб'єктної позиції майбутніх вчителів фізичної культури, за умови організації психологічного супроводу мотиваційно-ціннісного розвитку сприяє реалізації мотивації до саморозвитку, збільшується питома вага мотивів і цінностей особистісного та професійного зростання [1].

Б. Ломов у системно-рівневій концепції довів, що індивід згідно прогнозованих змін зовнішнього середовища володіє здатністю завчасно здійснювати підготовку. Він прогнозує результат і будує програму дій. Це супроводжується суб'єктною регуляцією поведінки і визначає її характер в сформованій ситуації. Процес психічної регуляції поведінки особистості супроводжується локалізацією суб'єктного контролю, який позначається на всіх сферах життєдіяльності особистості. Ключову роль у локалізації суб'єктного контролю відіграє локус очікувань. Локалізація очікувань відображає динамічну складову підготовки спортсмена до змагальної діяльності. Властивості інтернальності та екстернальності соціальних очікувань позначаються на всіх діях, вчинках, результатах діяльності особистості [2; 3]. Локус контролю є двополусною характеристикою: на одному полюсі знаходяться інтернали, на іншому – екстернали. У кожної людини є своє місце на шкалі інтернальності / екстернальності. Інтернали мають внутрішній локус контролю, екстернали – зовнішній. Спортсмен-інтернал оцінює всі

значущі події, що відбуваються з ним, як результат його власної діяльності. Він вважає, що може впливати на події свого життя, керувати ними і, отже, нести відповідальність за них і за своє життя в цілому. Спртсмен-екстернал, навпаки, інтерпретує усі події, що відбуваються в його житті, як залежні не від нього, а від якихось інших сил (Бога, інших людей, долі та ін.). У професійній діяльності екстернали характеризуються більшою конформністю, схильністю до маніпуляцій, вони більш поступливі і чуттєві до думки й оцінок інших. У цілому, екстернальні особистості є чудовими виконавцями, що ефективно працюють під контролем інших людей. У той же час, інтерналі, на відміну від екстерналів, продуктивніше працюють не в команді, а на самоті. Вони більш активні в пошуку інформації. Крім того, інтернальні особистості краще справляються з завданнями, що вимагає прояву ініціативи. Вони рішучіші, впевненіші в собі, принциповіші в міжособистісних відносинах, не бояться ризикувати. Наші спостереження показують, що інтернальні лідери у командних видах спорту здатні успішно здійснювати авторитарне керівництво, приймати рішення в надміру критичних ситуаціях. Перелічені вище особливості суб'єктного контролю підводять до необхідності сформулювати припущення про значущий рівень суб'єктного контролю у бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту. Отже, дослідження взаємозв'язків психологічних змістових параметрів суб'єктного контролю з показниками успішності навчання бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту вважаємо актуальним, своєчасним і таким, що потребує емпіричного підтвердження.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні впливу суб'єктного контролю на показники успішності досліджуваних; у емпіричному встановленні параметрів зв'язку.

Організація дослідження. Наприкінці 2019-2020 навчального року у травні-червні отримано контрольний зріз показників успішності студентів другого-четвертого років навчання факультету фізичного виховання та спорту. Психологічні змістові параметри суб'єктного контролю досліджуваних визначені за тестом-опитувальником «Рівень суб'єктного контролю» Е. Бажина, Е. Голинкіної, А. Еткінда, в період літньої екзаменаційної сесії 2019–2020 навчального року.

Отримані емпіричні дані оброблено за допомогою статистичних програм «SPSS» v. 23.0 та «MS Excel».

Виклад основного матеріалу. Результати психологічних параметрів суб'єктного контролю і показників успішності досліджуваної вибіркової сукупності (n = 65) подано в табл. 1.

Таблиця 1

Частотні характеристики досліджуваних параметрів

Шкала	Min	Max	M	SD
«Рівень суб'єктного контролю»				
Загальна інтернальність	130,00	235,00	186,44	19,98
Інтернальність в галузі досягнень	25,00	71,00	51,81	7,33
«Показники успішності»				
Середній бал	2,80	5,00	3,49	0,56
Якість знань	0,00	1,00	0,22	0,26

Примітка: Min – мінімум; Max – максимум; M – середнє арифметичне; SD – середнє відхилення.

Комплекс з чотирьох досліджуваних параметрів об'єктивно відображає предмет дослідження суб'єктного контролю респондентів. Назви шкал відображають зміст і

структуру досліджуваного феномену. Оскільки вони складають семантичне ядро предмету дослідження, пояснимо їхню психологічну сутність: «загальна інтернальність» є загальним рівнем суб'єктного контролю над будь-якими життєвими ситуаціями. Це інтегровальний параметр; «інтернальність в галузі досягнень» – суб'єктний контроль над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Досліджувані з високими показниками вважають, що вони самі досягли всього того, що було і є у їхньому житті, і що вони здатні успішно досягати своєї мети в майбутньому.

Керуючись логікою емпіричного дослідження, визначено взаємозв'язки психологічних змістових параметрів суб'єктного контролю з показниками успішності досліджуваних за коефіцієнтом кореляції Спірмена r_s . Результати кореляційного аналізу представлено у табл. 2.

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки суб'єктного контролю з показниками успішності бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту (n = 65)

Досліджувані показники	Загальна інтернальність	Інтернальність в галузі досягнень	Середній бал	Якість знань
Загальна інтернальність	1,000	0,712**	0,248**	0,113
Інтернальність в галузі досягнень	0,712**	1,000	0,172*	0,077
Середній бал	0,248**	0,172*	1,000	0,498**
Якість знань	0,113	0,077	0,498**	1,000

Примітка: * – кореляція значуща на рівні $p < 0,05$ (двостороння); ** – кореляція значуща на рівні $p < 0,01$ (двостороння).

Визначення коефіцієнтів кореляції, дає підстави констатувати, що всі зв'язки є позитивними, але не усі значущими. Отже, загальна інтернальність має найвищий позитивний значущий зв'язок з показником середнього балу ($r_s = 0,248$; $p < 0,01$). Інтернальність в галузі досягнень має також високий показник позитивного значущого зв'язку з середнім балом ($r_s = 0,172$; $p < 0,05$).

Висновки:

1. Психологічні змістові параметри суб'єктного контролю: «загальна інтернальність» та «інтернальність в галузі досягнень» бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту (n = 65) мають позитивну двосторонню кореляцію з середнім балом та якістю знань.

2. Досліджувані психологічні змістові параметри суб'єктного контролю мають значущу позитивну двосторонню кореляцію з середнім балом успішності ($p < 0,01$; $p < 0,05$). Ці наукові факти дозволяють вважати, що психологічні змістові параметри суб'єктного контролю бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту впливають на успішність їх навчально-професійної підготовки.

3. Отримані дані психологічних змістових параметрів суб'єктного контролю та їх взаємозв'язки у бакалаврів факультету фізичного виховання та спорту дозволяють внести локальні корективи в організацію і керівництво освітнім, тренувальним і змагальним процесами на стадії планування.

Література:

1. Галян І. М. Особистісні детермінанти відповідальності майбутніх педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон: ВД «Гельветика», 2019, 1, 15-21. DOI: 10.32999/2663-970X/2019-1-2
2. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.
3. Попович І. С. Феномен ціннісно-орієнтаційної єдності в групі курсантів. *Проблеми заг. та пед. психол.* К. 2002. Т. IV. Ч. 5. С. 203-209.
4. Blynova O., Kruglov K., Semenov O., Los O., Popovych I. Psychological safety of the learning environment in sports school as a factor of achievement motivation development in young athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(1), 2020. P. 14-23. DOI: 10.7752/jpes.2020.01002
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.

СТАВЛЕННЯ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ У П'ЯТИКЛАСНИКІВ

В. В. Порубчишина

Херсонський державний університет, violetta.porub@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. Сучасне українське суспільство чим далі, тим більше відчуває неадекватність сьогоденним потребам тієї освіти, що її дають дітям різні типи навчально-виховних закладів. Учні та вихованці впродовж тривалого часу перебування там відчувають психологічний дискомфорт. Зокрема, К. М. Поливанова вважає, що переважно це відбувається через ігнорування реального стану мотиваційно-потребової сфери учнів (К. М. Поливанова) [3].

На думку науковців (М. Антропова, Г. Бородкина, Л. Кузнецова, А. Г. Волинець та ін.) серед причин вищезгаданих явищ відзначається неузгодженість навчальних технологій з індивідуальними особливостями пізнавальної сфери, а відтак, зі стилем засвоєння знань, притаманним тому чи іншому учневі [1; 2]. Відчувається також вплив невідповідності навчально-виховного процесу віковим психологічним особливостям школярів, а також перенасиченість навчальних програм. Все це призводить до хронічної перевтоми учнів, яку діагностують медичні працівники. Але, якщо визначити стан хронічної перевтоми школярів, з точки зору психології стресу, то остання відповідає класичному визначенню стресу, тобто являє собою стан учнів під впливом надмірного психологічного напруження та емоційних перевантажень, пов'язаних з навчальною діяльністю. Отже оптимізація цієї діяльності повинна включати комплекс заходів, що попереджають причини появи стресу.

Вирішення цих і інших проблем А. Г. Волинець бачаться у гуманізації освітнього процесу [2]. Підвищення суспільного інтересу до гуманізації освіти пов'язане і з світоглядною еволюцією, що відбувається нині. Завдяки ній у центрі навчально-виховної діяльності постає сам учень. Цей новий погляд контрастує з поглядами (ще й досі поширеними), згідно з якими наука тим об'єктивніша, чим більш вона відсторонена від зв'язку з індивідуальностями. При такому підході дитяча особистість ніби відсувається на периферію педагогічного процесу. Саме через це традиційна система навчання стала «бездітною», адже вона керується передусім «нормативною моделлю» учня, де він уявляється об'єктом, а не суб'єктом навчально-виховного впливу.

Завдання дослідження: з'ясувати ставлення до шкільного життя у школярів, що навчаються за звичайною та за інноваційною програмою.

Виклад основного матеріалу. Ми провели дослідження ставлення до шкільного життя у школярів п'ятих класів школи № 13 та гімназії № 3 м. Херсона. В гімназії № 3 впроваджується експериментальна програма «Психолого-педагогічне проектування особистісного розвитку учнів».

Для визначення ставлення до шкільного життя у школярів було обрано методику незакінчених речень, модифіковану під завдання нашого дослідження. Школярам пропонувалося закінчити наступні речення:

1. Початок нового навчального року для мене це...
2. Зазвичай по понеділках, коли я збираюся до школи, я...
3. Коли я вчу уроки, я...
4. На останньому уроці я...
5. Після занять у школі я...
6. Коли я розмовляю зі своїм класним керівником, я...
7. Коли урок мені подобається, я...
8. Мої однокласники...
9. Коли я згадую своїх учителів, то...
10. На перерві я зазвичай...
11. Якщо я не зробив (зробила) уроки...
12. У нас у школі завжди...
13. Середина навчального тижня для мене...
14. В кінці чверті я...

Аналізуючи продовження запропонованих речень, ми узагальнили їх за характером ставлення до ситуації, що вказана на його початку. Дана методика, як і більшість запозичених з клінічної практики, не має строгого алгоритму інтерпретування. Тому, відповідно до мети нашого дослідження ми аналізували відповіді дітей у плані їх ставлення до ситуацій, що пов'язані зі школою, спираючись на свій практичний досвід та знання конкретних умов їх навчання (див. таблицю 1).

Таблиця 1

**Ставлення учнів до школи
(за методикою «Тест незакінчених речень»)**

№ Речення	Висловлене ставлення до школи	Число відповідей	
		Експериментальний клас	Контрольний Клас
1	Радість	12	6
	нові знання	9	3
	індиферентність	0	1
	негативне ставлення	3	1
2	Мушу рано вставати	2	4
	Збираюся (зосередженість)	10	10
	Радію	2	1
	Намагаюся не спізнитися	0	2
	Спілкування з домашніми	0	4

Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції

№ Речення	Висловлене ставлення до школи	Число відповідей	
		Експериментальний клас	Контрольний Клас
3	Намагаюся зосередитися	11	10
	Намагаюся не відволікатися	7	7
4	Ознаки втоми	7	11
	Нейтральне самопочуття	4	3
	Добре самопочуття	6	4
5	Їм	1	2
	Відпочиваю, гуляю	7	2
	Лишаюся в групі продовженого дня	2	3
	Роблю уроки	4	1
	йду додому	5	6
	дивлюся телевізор	0	2
6	Негативне ставлення	2	3
	позитивне	2	2
	нейтрально-прагматичне	14	10
7	Активно-пізнавальне ставлення	7	7
	Прагматичне	4	4
	емоційно-позитивне	7	5
	негативне	0	1
8 – 9	Позитивне ставлення	8	12
	Нейтральне	8	5
	Негативне	2	1
10	Їм	4	7
	Граюсь	8	5
	Спілкуюсь	2	1
	чемно поведжусь	0	2
	готуюсь до наступного уроку	2	2
11	Позитивно-активна позиція	9	4
	пасивна, з негативними переживаннями	5	9
	компромісна (домовлюся з учителем)	0	8
	негативно-активна (спишу)	0	1
12	Присутність ОМОНу	1	8
	Присутність вчителів	9	5
	радісні події	5	2
	шум	2	3
13	Позитивне сприймання	13	8
	Нейтральне	4	5
	Втома	2	5
14	Очікування оцінок	8	8
	Канікул	5	8
	Свята	0	7
	не хочу йти зі школи	4	3
	нейтральне	0	2

Прокоментуємо одержані результати, звертаючи увагу як на подібності, так і на відмінності між класами.

1. Аналіз закінчувань першого речення свідчить про те, що в експериментальному класі більше учнів очікує від початку навчального року нових знань, таких виявилось 9 осіб (53%). Загальна позитивна настроєність більшості дітей у контрольному класі переважно пов'язана із очікуванням зустрічі з однокласниками.

2. Збирання до школи вранці асоціюється переважно зі станом зосередженості: поспішати, скласти потрібні речі, одягтися тощо. Станів втоми чи тривоги тут не виявлено. У контрольному класі 4 відповіді стосуються спілкування з рідними: дві це безпосереднє спілкування з матір'ю, а дві – пов'язані з доглядом за домашніми тваринами, собачкою та папужкою. Ніхто не висловлював жалю за тим, що закінчилися вихідні.

3. Домашні завдання в учнів обох класів майже однаково асоціюються зі станами зосередження та відволікання (відношення приблизно 60% до 40%).

4. На останньому уроці учні експериментального класу рідше, ніж учні контрольного класу відмічають ознаки втоми і частіше – добре самопочуття.

5. Після уроків у експериментальному класі тільки двоє учнів згадують про відпочинок та прогулянку, тоді як у контрольному класі – дев'ятеро. У експериментальному класі після занять у школі ніхто не згадав про телевізор, у контрольному двоє учнів написали, що дивляться його у цей час. Про виконання домашніх завдань згадали 4 учні експериментального класу і лише один – з контрольного класу.

6. Ставлення до класного керівника в обох класах також схоже. З боку більшості учнів воно є прагматично-коректним. Учні намагаються бути чемними, говорити про оцінки тощо. «Коли я говорю з класним керівником, то я уважно слухаю й не перебиваю його», «Коли я розмовляю з класним керівником, то я встаю», «... я питаю про свої оцінки», «... про все, що не розумію, або не знаю».

7. Ставлення до уроку, який подобається, в учнів обох класів схоже. Вони відзначають бажання пізнавати нове, радість від того, що їм цікаво, прагнення одержувати високі оцінки й уникати низьких.

8. До однокласників у експериментальному класі переважає позитивне ставлення, наприклад: «Мої однокласники – класні хлопці». У контрольному класі позитивне й вибірково-нейтральне ставлення розподіляються порівну: «Мої однокласники мені подобаються, але крім отдельних особ» (орфографію автора збережено). Негативне ставлення для обох класів нехарактерне (одна відповідь у експериментальному та дві у контрольному класі).

9. Водночас у ставленні до вчителів експериментальний клас проявляє більшу вибіркковість та вимогливість, тут більше учнів з нейтральним ставленням. Хоча в цілому тенденції однакові – переважає позитивне ставлення й дуже мало негативного. Приклади різних ставлень: «Коли я згадую своїх учителів, то маю про них гарне оповідання», «... я зразу згадую про уроки», «Коли я згадую своїх учителів, тоді мені стає сумно».

10–11. Не виявлено принципових відмінностей між класами у способах закінчування десятого речення. На перерві більшість п'ятикласників присвячують час їжі та грі, менша частина – спілкуванню та підготовці до наступного уроку. Натомість істотно розрізняються позиції учнів обох класів у ситуації, коли не виконане домашнє завдання (одинадцяте речення). В експериментальному класі більшість займає активну

позицію: «Коли я не зробив уроки, то я їх негайно роблю (тільки у мене такого не буває)», «... то я їх зроблю вранці» тощо. У контрольному класі переважає компромісна позиція, яка взагалі не спостерігається у експериментальному класі: «... я стараюся домовитися з учителем, що я зроблю потім». Занепокоєння невиконаними уроками характерне також більше для експериментального класу: «Коли я не зроблю уроки, мені стає соромно». Занепокоєння осудом батьків також характерне для цього класу.

12. Головне, що учні помічають у школі, також розрізняється. Учні контрольного класу найбільше зважають на присутність охоронців у школі: «У нас у школі завжди менти», «... ходять омони». На другому місці – присутність вчителів: «... багато вчителів». Експериментальний клас практично не помічає присутності охоронців. У них на першому місці – присутність вчителів. Загалом у цьому класі домінує загально-позитивне ставлення до школи: «У нас у школі завжди весело», «... часто свята», «... багато учнів», «... завжди нормально». На шум у школі як головну її відзнаку вказала приблизно однакова частина учнів обох класів: «... завжди діти ганяють по коридорах і дуже кричать», «... завжди шумно».

13. Середина навчального тижня більшістю дітей експериментального класу сприймається позитивно, або нейтрально: «Середина навчального тижня для мене це звичайний день», «... проходить дуже швидко і цікаво». Учні контрольного класу частіше висловлюють нейтральне та негативне відношення до середини навчального тижня: «Середина навчального тижня для мене добре, коли є вільний час», «Середина навчального тижня мені непадобається» (так у оригіналі).

14. Кінець навчального року в експериментальному класі пов'язаний передусім з очікуванням канікул та класного свята. Двоє учнів цього класу, що передусім очікують оцінок у табелі, є новачками, вони навчаються тут лише перший рік. У контрольному класі оцінок у табелі та канікул очікує більшість дітей. Троє у цьому класі не бажають закінчення навчального року, але за результатами опитування вони більше орієнтовані на спілкування з однокласниками, ніж на навчальну активність.

Висновки. Ставлення до школи у школярів п'ятих класів, що навчаються за традиційною та інноваційною технологіями навчання при певній схожості, мають відмінності. А саме учні, що навчаються за інноваційною системою у більшому ступені спрямовані на навчальну діяльність та отримання нових знань, характеризуються більш позитивним ставленням до однокласників, вчителів та школи загалом, ніж учні, що навчаються за традиційною системою. Отже, інноваційна система створює оптимальні умови навчання, що запобігають виникненню стресу та сприяє вільному розвитку особистості учня, його спрямованості на самореалізацію.

Література:

1. Антропова М., Бородкіна Г., Кузнецова Л. Інновації, учбове навантаження та здоров'я дітей. Освіта. 2018. № 9-10. С. 171-174.
2. Волинець А. Г. Сучасні педагогічні інновації і школа майбутнього *Рідна школа*. 2015. № 8. С. 32-45.
3. Поливанова К. М. Вікові кризи очима психолога та педагога *Наука та освіта*. 2018. № 1. С. 57-61.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

А. В. Псаміт

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, prvrln016@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Ю. Є. Кокоріна

Проблема порушень харчової поведінки в психології стає все більш поширеною. З кожним роком в Україні повільно, але неухильно зростає кількість людей із різноманітними варіантами патології харчової поведінки, зростає також кількість звернень за медичною і психологічною допомогою. Причин, пов'язаних зі зростанням порушень харчової поведінки безліч: соціально-культуральні – формування соціально прийняттого способу людини, який, в свою чергу, надає психоемоційний вплив на особистість, задаючи певну рамку конституювання суб'єкта.

Вивченню психологічних чинників харчової поведінки, її розладів та порушень присвятили свої роботи багато дослідників, зокрема Х. Е. Долл, Г. Ш. Ашурова, А. А. Марков, Дж. Терренс Уілсон, Кетлін М. Пайк, І. І. Федорова; Н. Ю. Красноперова, В. Д. Менделєвич, І. Г. Малкіна-Пих [1], Ю. Л. Савчикова, С. Дж. Фрайберн, А. В. Вахмістров, П. Норман, Б. А. Девіс, В. Я. Семке; Т. Г. Вознесенська та інші [2]. В останні десятиліття фахівцями відзначається (Ю. Ф. Антропов [3], Д. М. Ісаєв [4], М. В. Коркіна, М. О. Цивілько, В. В. Марілов, О. М. Мойзріст [5], О. О. Скугаревський, В. К. Чайка та інші) стрімкий ріст (у переважному ступені у дівчат і молодих жінок - 95%) порушень харчової поведінки, що обумовлено різними соціально-психологічними факторами. Але, незважаючи на те, що накопичено багатий досвід із вивчення чинників харчової поведінки, ця проблема потребує подальшого вивчення.

В даній роботі пропонується розглянути та вивчити взаємозв'язок типу харчової поведінки зі ставленням до себе. Відомо, що ставлення/відношення до себе може демонструватися різними способами: через систему ціннісно-сислової сфери, яка проявляється в тому числі і в поведінці людини, зокрема в харчовій поведінці. Досить часто їжа набуває характеру метафори відносин і спрямована не тільки на задоволення біологічних та фізіологічних, але й психологічних та соціальних потреб. Іншими словами кажучи, харчова поведінка є невід'ємною складовою функціонування особистості.

З метою вивчення типів харчової поведінки та особливостей самоствавлення особистості було проведено дослідження, в якому взяли участь 70 респондентів, які, в свою чергу, були поділені на дві групи: експериментальну (35 осіб, які звернулися за допомогою з приводу лікування розладів харчової поведінки) та контрольну (35 осіб, без діагностованих ознак порушення харчової поведінки), віком від 16 до 50 років.

За допомогою методики «Голландський опитувальник харчової поведінки» («DEBQ») було визначено типи харчової поведінки респондентів, та було виявлено, що серед досліджуваних експериментальної групи переважає емоційний тип харчової поведінки: середнє значення, отримане при інтерпретації даних становить 39,17, тобто середнє арифметичне складає 3,9, що суттєво вище нормативних показників емоціогенної поведінки для людей з нормальною вагою (2,4).

Відповідне значення за типом екстернальної харчової поведінки становить 26,57 (середнє арифметичне складає 2,04), що також вище нормативного показника для

екстернального типу харчової поведінки (1,8), а аналогічний показник обмежувального типу харчової поведінки становить 29,80 (середнє арифметичне складає 2,9), що лише несуттєво вище нормативного показника (2,7).

При якісному аналізі можна побачити, що сама структура відповідей у респондентів експериментальної групи за шкалами, які відповідають за емоційний тип харчової поведінки носить більш стабільний характер з одиночним піком в проміжку 36-39 балів (рис. 1.).



Рис. 1. Особливості прояву емоційного типу харчової поведінки в експериментальній групі

Така динаміка може говорити про вплив яскравих / сильних емоцій, таких як: гнів, страх, тривога, які суттєво впливають на поведінку людини, зокрема харчову. Іншими словами, можна говорити про стратегію зсуву, тобто особистість шукає спосіб впоратися з негативними переживаннями, де їжа стає тим об'єктом, на якій переноситиметься смисловий акцент.

В той же час аналогічна структура відповідей, які позначають екстернальний тип харчової поведінки носить більш різноманітний характер з піками по всьому периметру відповідей (рис. 2.).

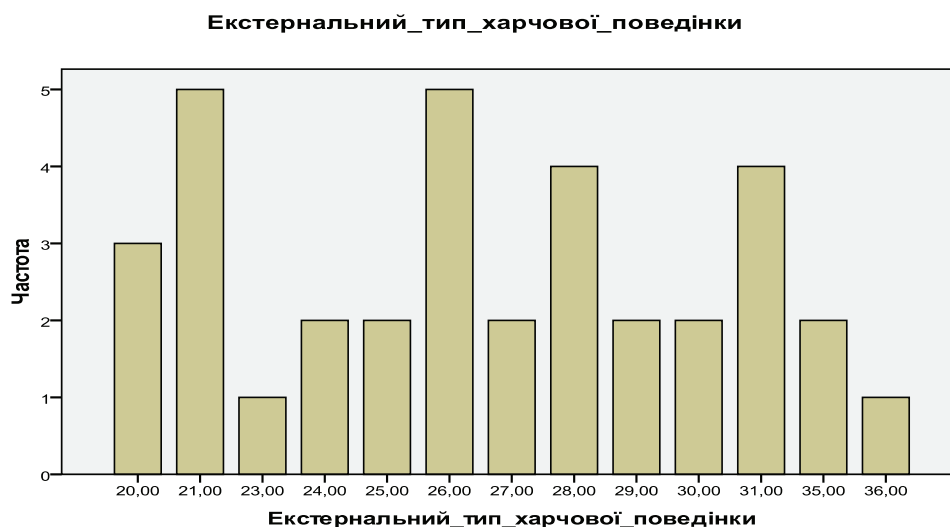


Рис. 2. Особливості прояву екстернального типу харчової поведінки в експериментальній групі

Така динаміка може демонструвати стратегію відреагування на зовнішні стимули, яка має різноманітний характер: вигляд людини, що приймає їжу, запах їжі, харчові продукти, вигляд їстівних страв та продуктів з рекламних щитів тощо, тобто такі люди «їдять» їжу очима. Слід зазначити, що вживання їжі для респондентів, яким притаманний даний тип харчової поведінки може ставати засобом комунікації і заохочення, оскільки їжа стає сполучною ланкою в міжособистісній комунікації.

Характеристика обмежувального типу харчової поведінки носить змішаний характер (рис. 3.). Така динаміка може демонструвати спроби респондентів проконтролювати себе, свій емоційний стан, тобто бути більш вимогливими до себе, що проявляється через даний тип харчової поведінки.

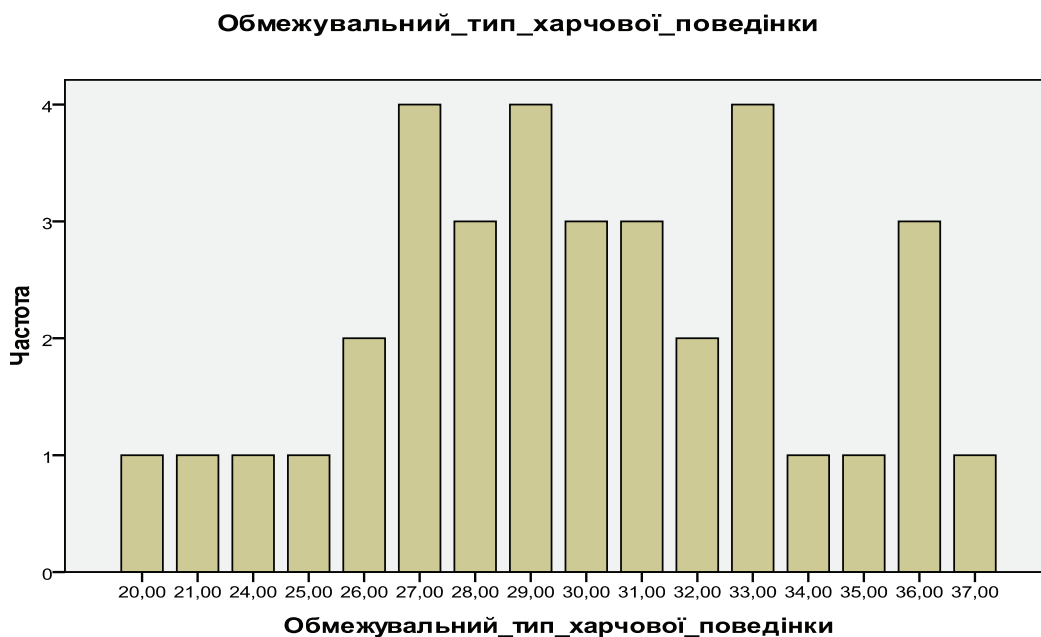


Рис. 3. Особливості прояву обмежувального типу харчової поведінки (експериментальна група)

При вивченні особливостей харчової поведінки в контрольній групі було встановлено, що для респондентів цієї групи також притаманний емоційний тип харчової поведінки. Середнє значення, отримане за шкалою емоційного типу харчової поведінки становить 17,91, тобто середнє арифметичне складає 1,8, що нижче нормативних показників емоціогенної поведінки для людей з нормальною вагою (2,4).

Відповідне значення за типом екстернальної харчової поведінки становить 17,83 (середнє арифметичне складає 1,4), що також нижче нормативного показника для екстернального типу харчової поведінки (1,8).

Показник обмежувального типу харчової поведінки становить 15,66 (середнє арифметичне складає 1,6), що також нижче нормативного показника (2,7).

Структура відповідей досліджуваних за шкалами, які відповідають за емоційний тип харчової поведінки носить більш стабільний характер з двома піками в 25 та 37 балів (рис.4.).

Відповідна структура відповідей екстернального типу поведінки не відрізняється від попередньої відносно стабільністю (рис.5.). Така динаміка може свідчити, що респонденти контрольної групи не схильні реагувати на зовнішні подразники харчовою поведінкою.

Емоційний_тип_харчової_поведінки

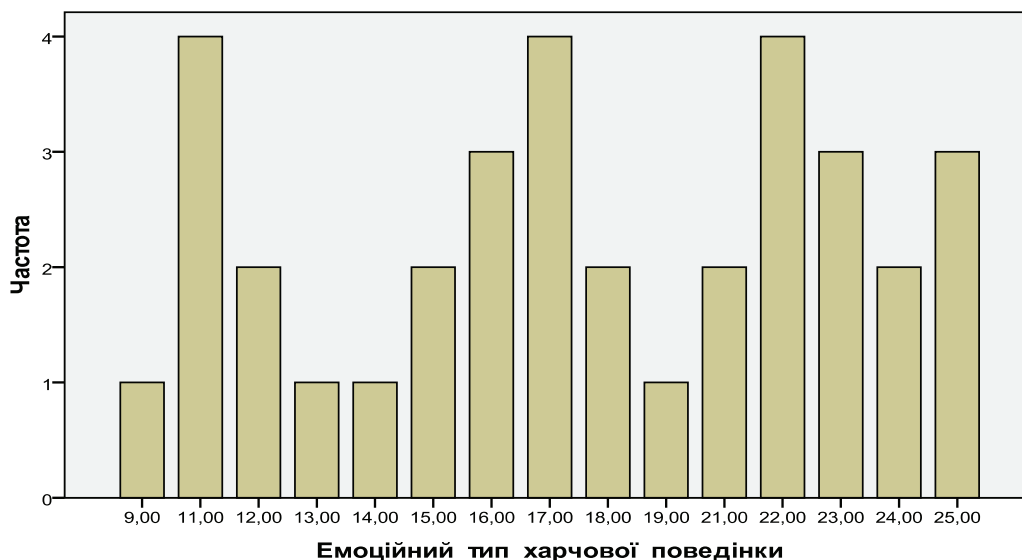


Рис. 4. Особливості прояву емоційного типу харчової поведінки в контрольній групі

Екстернальний_тип_харчової_поведінки

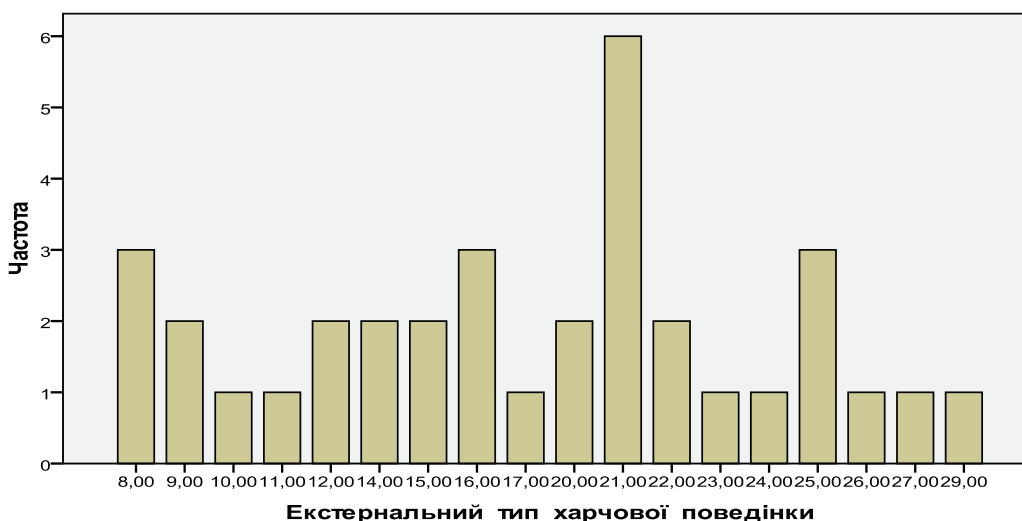


Рис. 5. Особливості прояву екстернального типу харчової поведінки в контрольній групі

Також як і структура відповідей, які відповідають за обмежувальний тип харчової поведінки (рис.6.). Тобто, можна відмітити, що для респондентів даної групи характерна збалансованість контролю за тим, що і в якій кількості вони їдять.

Отже, інтерпретуючи отримані дані, можна говорити про вплив на людину сукупності факторів зовнішнього середовища/психічного стану/особистісно-смислових характеристик, що корелює з поглядами науковців системно-структурного підходу (Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн та ін.).

Однак, при порівняльному аналізі отриманих даних експериментальної і контрольної груп, слід зазначити, що харчова поведінка для респондентів експериментальної групи відрізняється більшою напругою по всіх типах, ніж для респондентів контрольної групи.

Обмежувальний_тип_харчової_поведінки

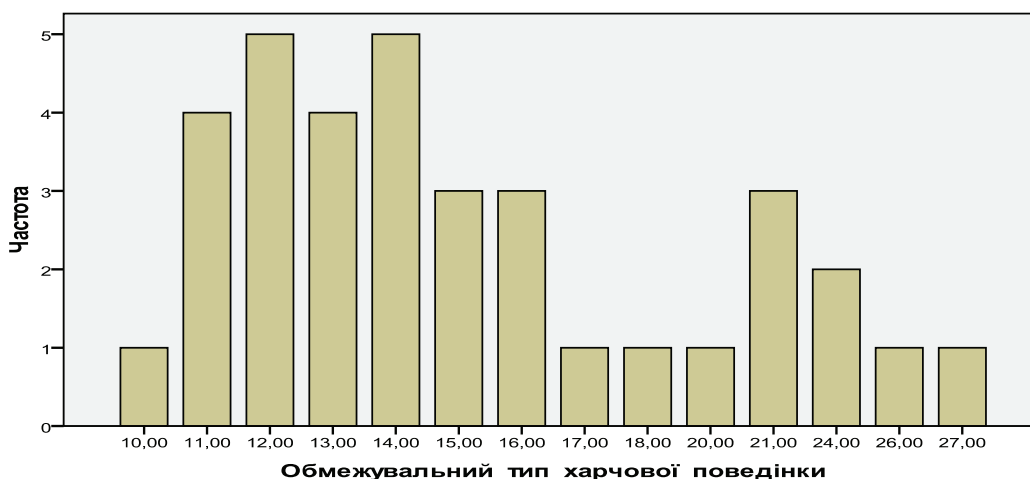


Рис. 6. Особливості прояву обмежувального типу харчової поведінки (контрольна група)

Далі було перевірено статистична значимість відмінностей особливостей харчової поведінки і з цією метою було використано непараметричний критерій Манна-Уїтні.

В наведеної нижче таблиці (табл. 1) можна побачити, що середні ранги та їхні суми в експериментальній і контрольній групах мають різні значення.

Таблиця 1

Відмінності середніх рангів в експериментальній та контрольній групах

	Група	N	Середній ранг	Сумма рангов
Емоційний тип харчової поведінки	Експериментальна	35	53,00	1855,00
	Контрольна	35	18,00	630,00
	Всього	70		
Екстернальний тип харчової поведінки	Експериментальна	35	48,26	1689,00
	Контрольна	35	22,74	796,00
	Всього	70		
Обмежувальний тип харчової поведінки	Експериментальна	35	52,34	1832,00
	Контрольна	35	18,66	653,00
	Всього	70		

Наступним завданням був аналіз статистичної значимості цих відмінностей. Отримані данні зображені в таблиці 2.

Таблиця 2

Статистична значимість особливостей харчової поведінки в експериментальній та контрольній групах

	Емоційний	Екстернальний	Обмежувальний
Статистика U Манна-Уїтні	,000	166,000	23,000
Статистика W Уїлкоксона	630,000	796,000	653,000
Z	-7,206	-5,260	-6,933
Асимпт. знч. (двохстороння)	,000	,000	,000
а. Групувальна змінна: група			

Таким чином, як можна побачити в вище наведеній таблиці, експериментальна та контрольна група відрізняються між собою усіма типами харчової поведінки: обмежувальним, емоційним та екстернальним із високим рівнем статистичної значимості ($p \leq 0,001$).

Наступним кроком дослідження було вивчення особливостей самоставлення особистості. Для цієї мети був застосований опитувальник В. В. Століна та С. Р. Пантелеєва (ОСО).

Інтерпретація отриманих даних здійснювалася в залежності від їх вираженості. При цьому значення 1-3 ступеню умовно вважаються низькими, 4-7 - середніми, 8-19 - високими.

Результати дослідження особливостей самоставлення в експериментальній групі наведені в таблиці 3.

Таблиця 3

Особливості самоставлення у досліджуваних експериментальної групи (середні значення)

	Шкала S (інтегральна):	Шкала самоповаги (I):	Шкала аутосимпатії (II):	Шкала очікуваного відношення від інших (III):	Шкала самоінтересів (IV):	Шкала самовпевненості (1):	Шкала відношення інших (2):	Шкала самоприйняття (3):	Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4):	Шкала самозвинувачення (5):	Шкала самоінтересу (6):	Шкала саморозуміння (7):
Середнє	58,1040	50,1237	47,8954	39,4663	67,1323	47,4578	34,0946	54,7731	58,6477	54,6011	64,0669	45,9426
Стд. похибка	3,97921	4,09234	4,26030	4,02635	3,63133	3,65327	3,96551	5,58388	3,74140	4,98160	4,14943	4,24426
Стд. відхил.	23,54133	24,21059	25,20428	23,82022	21,48322	21,61305	23,46027	33,03470	22,13444	29,47154	24,54839	25,10938

Як можна побачити із даної таблиці, яскраво виражених показників в групі досліджуваних не отримано – жоден із них не перевищує критичне значення (74).

Однак, за більшою частиною шкал відзначається вираженість показників. Середні показники по шкалі S (глобальне самовідношення) (58,10) можуть говорити про актуалізацію внутрішнього недиференційованого суперечливого почуття самого себе. Високі показники за шкалою IV «самоінтерес» (67,13), дозволяють говорити про вираженні інтереси щодо власних почуттів, думок, виразності бути цікавим для інших.

Отримані значення, які вказують на вираженість структурних компонентів / установок в адрес «Я» за наступними шкалами: середній показник по шкалі «самокерівництво» (58,65) розкривають особливості ставлення респондента до свого «Я», яка залежить від ступеня адаптації до різних ситуацій. Іншими словами, нова ситуація може викликати тривогу, напругу, що приводить до посилення схильності підкорятися впливу навколишнього середовища, що пов'язано з ослабленням регуляційних можливостей «Я» людини та може виражатися через харчову поведінку.

Високі показники за шкалою «самоінтерес» (64,07) і зниження показників за шкалою «саморозуміння» (45,94) можуть говорити про певну ригідність Я-концепції, прагнення зберегти в незмінному вигляді образ самого себе.

В ході якісного аналізу отриманих результатів було встановлено, що в експериментальній групі досліджуваних вираженою є шкала IV – «самоцікавість». Досліджувані мають сформовані уявлення про власну активність та відповідальність за неї - шкала 4 «самопослідовність», «самокерівництво». Спостерігається вираженість сприйняття власної цінності та цінності свого внутрішнього світу – шкала 6 «самоцікавість».

Аналогічний аналіз отриманих результатів дослідження особливостей самовідношення в контрольній групі показав схожі результати (табл.4.).

Таблиця 4

Особливості самоставлення у досліджуваних контрольної групи (середні значення)

	Шкала S (інтегральна):	Шкала самоповаги(I):	Шкала аутоемпатії (II):	Шкала очікуваного відношення від інших (III):	Шкала самоінтересів (IV):	Шкала самоопевненості (1):	Шкала відношення інших (2):	Шкала самоприйняття (3)	Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4):	Шкала самообвинення (5):	Шкала самоінтересу (6):	Шкала саморозуміння (7):
Середнє	45,9417	44,0957	39,1140	36,5997	65,5231	42,5346	33,0286	39,6683	54,3251	59,3249	57,4660	42,2660
Стд. похибка	2,97678	3,76138	3,35993	3,87002	3,73476	3,09642	3,95532	4,34639	4,63207	4,83306	3,84966	3,26198
Стд. відхил.	17,61085	22,25265	19,87762	22,89537	22,09511	18,31869	23,40000	25,71360	27,40368	28,59280	22,77487	19,29812

Як можна побачити із даної таблиці яскраво виражених показників в групі досліджуваних не отримано – жоден із них не перевищує критичне значення (74). Однак, за більшою частиною шкал відзначається вираженість показників.

Найвищі значення отримані за шкалою «самоінтереси» (65,52), а також по шкалам: «самокерівництво» (54,33), «самоінтерес» (57,47) та «самозвинувачення» (59,32), які відносяться до структурних компонентів/установок в адрес «Я». А також зниження показників по шкалі S (глобальне самоставлення) – 54,94.

Отримані данні можуть свідчити, що респонденти мають сформовані уявлення про власну активність та відповідальність за неї (шкала 4 «самопослідовність»), спостерігається вираженість сприйняття власної цінності та цінності свого внутрішнього світу (шкала 6 «самоцікавість») і, водночас, виражена внутрішня готовність до вибіркового ставлення до себе (шкала 5 «самозвинувачення»), схильність приймати не всі свої переваги і критикувати не всі свої недоліки (зниження показників по шкалі S).

Попри схожість отриманих результатів було також перевірено статистична значимість відмінностей між результатами дослідження самовідношення в контрольній та експериментальній групах за допомогою непараметричного критерію Манна-Уїтні (табл. 5.).

Отже, як можна побачити в наведеної вище таблиці середні ранги та їхні суми в експериментальній і контрольній групах мають різні значення.

Відмінності рангів

Ранги				
	Група	N	Средний ранг	Сумма рангов
Шкала S (інтегральна):	Експериментальна	35	40,80	1428,00
	Контрольна	35	30,20	1057,00
	Всього	70		
Шкала самоповаги (I):	Експериментальна	35	37,90	1326,50
	Контрольна	35	33,10	1158,50
	Всього	70		
Шкала аутосимпатії (II):	Експериментальна	35	38,43	1345,00
	Контрольна	35	32,57	1140,00
	Всього	70		
Шкала очікуваного відношення від інших (III):	Експериментальна	35	37,34	1307,00
	Контрольна	35	33,66	1178,00
	Всього	70		
Шкала самоінтересів (IV):	Експериментальна	35	35,70	1249,50
	Контрольна	35	35,30	1235,50
	Всього	70		
Шкала самовпевненості (1);	Експериментальна	35	38,04	1331,50
	Контрольна	35	32,96	1153,50
	Всього	70		
Шкала відношення інших (2):	Експериментальна	35	35,93	1257,50
	Контрольна	35	35,07	1227,50
	Всього	70		
Шкала самоприйняття (3)	Експериментальна	35	40,49	1417,00
	Контрольна	35	30,51	1068,00
	Всього	70		
Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4):	Експериментальна	35	36,81	1288,50
	Контрольна	35	34,19	1196,50
	Всього	70		
Шкала самообвинувачення (5):	Експериментальна	35	33,79	1182,50
	Контрольна	35	37,21	1302,50
	Всього	70		
Шкала самоінтересу (6):	Експериментальна	35	38,53	1348,50
	Контрольна	35	32,47	1136,50
	Всього	70		
Шкала саморозуміння (7):	Експериментальна	35	37,27	1304,50
	Контрольна	35	33,73	1180,50
	Всього	70		

Далі було проаналізовано статистичну значимість цих відмінностей (табл.6.).

Таблиця 6

Статистична значимість особливостей самоствавлення в експериментальній та контрольній групах

Статистики критерия ^а												
	Шкала S (інтегральна):	Шкала самоповаги (I):	Шкала аутосимпатії(II):	Шкала очікуваного відношення від інших (III):	Шкала самоінтересів (IV):	Шкала самопевненості (1):	Шкала відношення інших (2):	Шкала самоприйняття (3)	Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4):	Шкала самозвинування (5):	Шкала самоінтересу (6):	Шкала саморозуміння (7):
Статистика U Манна-Уїтні	427,000	528,500	510,000	548,000	605,500	523,500	597,500	438,000	566,500	552,500	506,500	550,500
Статистика W Уїлкоксона	1057,000	1158,500	1140,000	1178,000	1235,500	1153,500	1227,500	1068,000	1196,500	1182,500	1136,500	1180,500
Z	-2,186	-,995	-1,213	-,763	-,083	-1,057	-,178	-2,066	-,546	-,708	-1,258	-,738
Асимпт. знч. (двохстороння)	,029	,320	,225	,446	,934	,290	,859	,039	,585	,479	,208	,460

а. Групована змінна: група

Як можна побачити з наведеної таблиці експериментальна та контрольна група відрізняються між собою за інтегральною шкалою S «самовідношення» – контрольна група має більш позитивні характеристики самовідношення ($p \leq 0,029$), та за шкалою 3 («самоприйняття») із рівнем статистичної значимості ($p \leq 0,039$).

Висновки. В ході проведеного емпіричного дослідження взаємозв'язку типів харчової поведінки з особливостями самовідношення особистості було встановлено, що експериментальна та контрольна група відрізняються між собою усіма типами харчової поведінки: обмежувальним, емоційним та екстернальним. При порівняльному аналізі отриманих даних експериментальної і контрольної груп харчова поведінка для респондентів експериментальної групи відрізняється більшою напругою по всіх типах, ніж для респондентів контрольної групи.

В ході якісного аналізу особливостей самоствавлення особистості було встановлено, що експериментальна та контрольна група відрізняються між собою за інтегральною шкалою S «самоствавлення» ($p \leq 0,029$) та за шкалою 3 «самоприйняття» ($p \leq 0,039$) – контрольна група має більш позитивні характеристики самоствавлення.

Література:

1. Малкина-Пых И. Г. Терапия пищевого поведения. М. : Эксмо, 2007. С. 617-639.
2. Вознесенская Т. Г., Дорожевец А. Н. Роль особенностей личности в патогенезе церебрального ожирения. Советская медицина. 1987. № 3. С. 28-32.
3. Антропов Ю. Ф., Шевченко Ю. С. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков. М. : ИИП, 1999. 256 с.
4. Исаченкова О. А. Пищевое поведение как важный фактор развития ожирения и коморбидных с ним заболеваний. *Ожирение и метаболизм*. 2015. 12 (4). С.14-17.
5. Мойзріст О. М. Види порушень харчової поведінки (теоретичний аналіз літературних джерел). *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка*, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2009. Вип. 6. Ч. 2. С. 85-94.

МОРАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ И ДЕВИАНТНАЯ АКТИВНОСТЬ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

С. А. Рашкевич

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
Rashkevichsvetlana359@gmail.com*

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Л. М. Даукша

Стремительное развитие цифровых технологий, расширение границ киберпространства открывает новые возможности для реализации девиантной активности, которая является психологически травмоопасной частью виртуального контента для пользователей различных возрастных категорий [1].

Жизнедеятельность молодого поколения развивается не только в реальном, но и виртуальном пространстве. Молодые люди в настоящее время постоянно используют интернет для общения, образования и отдыха. Однако коммуникативная, досуговая, образовательная среда – это только часть обширной сферы виртуального мира [4]. Следует обозначить амбивалентность деятельности в киберпространстве. Деятельность в виртуальном пространстве может служить площадкой для совершения конструктивных и нейтральных практики, но и для девиантной активности [2].

Отечественный исследователь А. Г. Горбачёва выделяет в виртуальной среде следующие девиантные практики: троллинг, зависание в социальных сетях, болтовня [2].

Одной из форм дивиантного поведения в интернет-пространстве является киберагрессия. Киберагрессия – это умышленное совершение действий унижающего, оскорбительного или нежелательного характера (разглашение конфиденциальной информации, преследование, домогательства, угрозы) по отношению к лицу или группе, осуществляемое с помощью информационно-коммуникативных средств. Данный вид агрессии включает в себя троллинг, астротурфинг, кибер-моббинг [4].

Таким образом, наблюдается большая вариабельность девиации в интернет-пространстве.

А. А. Шаров в своей работе обнаружил, что у молодого поколения в большей степени выражены следующие виды киберагрессии: флейминг, троллинг, секстинг, очернение, а также фишинг, скамерство, киберсталкинг, открытая угроза и харассмент. Это значит, что молодежь прибегает к публикации оскорбительных комментариев, сообщению ложной информации о других пользователях, размещению материалов интимного характера и виртуальным знакомствам, высказывают угрозы, а также проявляют интерес к получению и использованию конфиденциальной информации в виртуальной среде [4].

Таким образом, исследователи по данной теме сделали выводы о том, что подростки и молодежь часто сталкиваются с агрессивными посланиями в свой адрес в виртуальной среде, а также отсутствие четких правил и норм взаимодействия анонимности делает киберпространство более приемлемым для выражения девиантных тенденций по сравнению с реальной средой жизнедеятельности [5].

Можно предположить, что морально-ценностное развитие личности оказывает влияние на девиантную активность в реальной и виртуальной среде.

В психології морального розвитку традиційно виділяють два основних принципи, лежачих в обґрунтуванні морального вибору: принцип справедливості, орієнтований на когнітивні складові морального свідомості, і принцип турботи, оснований на співчутті і співпереживанні іншому людині. Нормативний когнітивно-структуралістський підхід провозгласив ведучим принципом морального поведіння принцип справедливості і зосередив увагу на вивченні когнітивної складової морального свідомості (Ж. Піаже, Л. Кольберг). Альтернативою такому підходу став емпатичний підхід К. Гілліган, де принцип турботи є основоположним, а емпатична орієнтація на потреби і почуття іншого людині розглядається як основний регулятор моральних суджень і поведінки (К. Гілліган, Н. Айзенберг, М. Хоффман). В сучасній психології морального розвитку виражена тенденція інтегрувати вказані підходи (Н. Айзенберг, Д. Рест) [3].

В відповідності з вищесказаним було проведено емпіричне дослідження, метою якого було вивчення зв'язу моральної орієнтації і девіантної активності в реальній і віртуальній середі в юнацькому віці. В дослідженні взяли участь 60 осіб в віці від 18 до 20 років, студенти 2 і 3 курсу факультету психології: 25 випробуваних 18 років, 22 випробуваних 19 років, 13 випробуваних 20 років. Дослідження проводилося на базі Гродненського державного університету імені Янки Купалы.

В якості методу збору емпіричного матеріалу були використані методика вивчення девіантної активності в реальній і віртуальній середі (А. А. Шарова) і опросник переваги моральних суджень «Справедливість–Турбота» (автор С. В. Молчанов).

Результати емпіричного дослідження девіантної активності в реальній і віртуальній середі студентів-психологів 2 і 3 курсу представлені на малюнку 1.

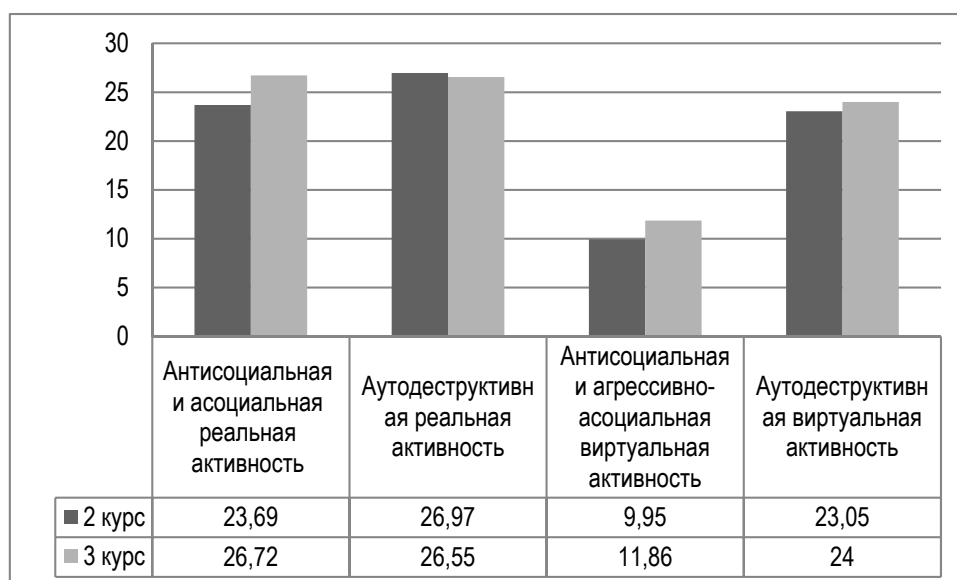


Рис. 1 – Результати порівняння середніх значень показників шкал девіантної активності в реальній і віртуальній середі у студентів-психологів.

Як свідчить малюнок 1, домінуючою шкалою є «аутодеструктивна реальна активність» у студентів-психологів 2 курсу. Таким

образом, студенты-психологи как 2 курса в большей степени проявляют саморазрушающее поведение в реальной жизни, чем в виртуальной реальности. Как у студентов-психологов 2 курса, так и у студентов-психологов 3 курса обнаружены наиболее низкие показатели по шкале «антисоциальная агрессивно-асоциальная виртуальная активность». Студенты-психологи в меньшей степени проявляют антисоциальное и агрессивно-асоциальное поведение в виртуальном пространстве чем в реальном.

На втором этапе исследования был проведен сравнительный анализ возрастных различий девиантной активности в реальной и виртуальной среде посредством непараметрического критерия для независимых выборок Манна-Уитни. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Возрастные различия девиантной активности в реальной и виртуальной среде студентов-психологов (по критерию Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов Возраст: 20 лет	Сумма рангов Возраст: 19 лет	Уровень значимости
Антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность	295,5000	334,5000	0,035767

Как свидетельствует таблица 1, выявлены статистически значимые различия по параметру антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность между студентами 19 и 20 лет. Что означает, что студенты-психологи 19 лет в большей степени проявляют агрессивные и ассоциальные деструктивные практики (троллинг, флейминг, харассмент, очернение, имперсонации) в виртуальном пространстве, чем студенты-психологи 20 лет.

На следующем этапе нашего исследования мы осуществили сравнительный анализ предпочтений моральных суждений студентов-психологов 19 лет и 20 лет, применив непараметрический критерий для независимых выборок Манна-Уитни. Результаты анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2

Возрастные различия в предпочитаемых моральных суждениях у студентов-психологов (по критерию Манна-Уитни)

Переменные	Сумма рангов Возраст:20	Сумма рангов Возраст:19	Уровень значимости
Доконвенциональный уровень Власть авторитетов, боязнь наказаний;	166,0000	464,0000	0,020261

Результаты, представленные в таблице 2, указывают на наличие статистически значимых различий между студентами - психологами 19 лет и студентами-психологами 20 лет по шкале «Власть авторитетов, боязнь наказаний» до конвенционального уровня нравственного развития. Студенты-психологи 19 лет в ситуации морального

выбора в большей степени ориентируются на власть авторитета, боязнь наказаний в отличие от студентов 20 лет.

Для изучения связи моральной ориентации и девиантной активности в реальной и виртуальной среде использовался коэффициент Спирмена. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3

Связь моральной ориентации и девиантной активности в реальной и виртуальной среде студентов-психологов

Название шкал опросника предпочтения моральных суждений «Справедливость–Забота»		Аутодеструктивная виртуальная активность
Доконвенциональный уровень нравственного развития	Власть авторитетов, боязнь наказаний	0,347586

Анализ корреляционных связей между предпочитаемыми моральными суждениями и девиантной активностью в реальной и виртуальной среде студентов-психологов выявил статистически значимую положительную связь между шкалой «власть авторитетов, боязнь наказаний» до конвенционального уровня нравственного развития и аутодеструктивной виртуальной активности ($r_s = 0,347586$). Таким образом, чем чаще студенты-психологи в ситуации морального выбора предпочитают ориентироваться на власть авторитетов, боязнь наказаний, тем в большей степени проявляется их аутодеструктивная виртуальная активность.

Проведенное исследование обозначило некоторую специфику связи моральной ориентации и девиантной активности в виртуальном пространстве у студентов-психологов.

Литература:

1. Воронцова Т. А. Троллинг и флейминг: речевая агрессия в интернет-коммуникации. *Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология*. 2016. № 2. С. 109–116.
2. Горбачева А. Г. Конструктивные и деструктивные коммуникативные практики людей в сети Интернет. *Идеи и идеалы*. 2013. Т. 2. № 3. С. 17–25.
3. Молчанов С. В. Морально-ценностная ориентация как функция социальной ситуации развития. *Культурно-историческая-психология*. 2007. № 1. С. 73–79.
4. Шаров А. А. Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. 2019а. Т. 8. № 1. С. 30–37.
5. Шаров. А. А. Специфика девиантной активности молодежи в интернет-сред. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2019б. № 3. С. 255–261.

РАЗРАБОТКА ОПРОСНИКА ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ТИПОВ ПРИВЯЗАННОСТИ: ПЕРВЫЙ ЭТАП

Е. А. Родникова, Е. Е. Волкова

*Тихоокеанский государственный медицинский университет, rodnikova_ekaterina@mail.ru,
iea_volkovi@mail.ru*

Научный руководитель: кандидат психологических наук Т. В. Капустина

Привязанность – это поиск и установление эмоциональной близости с другим человеком, которая обеспечивает ребёнку надёжную безопасность и эмоциональную поддержку [4]. Проблема привязанности продолжает оставаться актуальной и в отечественной, и в зарубежной психологии. Способность ребенка устанавливать тесные и продолжительные отношения с близким окружением позволяет наиболее эффективно выдерживать кризисы и противостоять трудностям [1]. Согласно Дж. Боулби, главной фигурой привязанности для ребенка является мать, и у ребенка очень рано формируется представление о доступности и отзывчивости заботящейся о нем матери. Как свидетельствуют эмпирические и научные данные, ранний опыт взаимодействий матери и ребенка является матрицей всех последующих взаимоотношений человека. Сформированные в детстве модели внутренних объектных отношений определяют особенности межличностного взаимодействия взрослого человека на протяжении всей его жизни [1].

Актуальность работы обусловлена тем, что, во-первых, несмотря на интерес психологов к изучению привязанности у взрослых, наблюдается явный дефицит психодиагностических методик, позволяющих определить тип привязанности взрослого человека, как в рамках научных исследований, так и в практике психологического консультирования. Во-вторых, опросников, отвечающим запросам науки и практики в области исследования привязанности и соответствующим психометрическим требованиям надежности, валидности и стандартизации, крайне мало.

Целью работы является разработка первичной версии опросника для диагностики типов привязанности и проверка его содержательной валидности.

Личностные опросники являются одним из самых распространенных инструментов работы психолога в практической и исследовательской деятельности. Умение создавать их в соответствии с профессиональными задачами и адекватно использовать просто необходимо для психолога. Наиболее подробно этапы разработки опросников представлены в работе Н. А. Батурина и Н. Н. Мельниковой [3]. Весь процесс создания психодиагностической методики состоит из 14 шагов, которые автор сгруппировал в 8 этапов, при этом каждый шаг имеет свою отдельную цель.

I. На первом организационном этапе необходимо сформулировать предварительные характеристики теста, такие, как цель тестирования, область применения, контингент испытуемых.

1. Целью данного опросника является определение типа привязанности у взрослых. Методика создается в качестве психодиагностического инструмента для оценки привязанности и определения ее типа у взрослых людей, также она может быть использована в процессе индивидуального консультирования для выявления

личностных характеристик, отличающихся у людей, имеющих тот или иной тип привязанности, для решения межличностных проблем, семейных отношений.

2. Как уже было отмечено выше, опросник создается для взрослых людей. По Б. Г. Ананьеву взрослый период жизни человека начинается в 18 лет и длится до 60 лет. В нём он выделял три периода: от 18 до 25 – ранняя зрелость, от 26 до 46 – средняя зрелость, от 47 до 60 – поздняя зрелость [2]. Опираясь на данную возрастную периодизацию, выборку исследования с помощью данного опросника представят респонденты, мужчины и женщины, в возрастных группах: от 18 до 25 лет, от 26 до 46 лет, от 47 до 60 лет.

II. Задача второго этапа состоит в определении содержания методики, а именно в формулировании психологического конструкта, который будет оцениваться с помощью данного опросника.

Опросник типов привязанности относится к личностным тестам. Теоретической основой опросника является типология привязанности Дж. Боулби и М. Эйнсворт, которые выделяли 4 типа привязанности: надежный, амбивалентный, избегающий и дезорганизованный. Данные типы и будет диагностировать опросник.

III. На третьем подготовительном этапе были сформулированы собственно пункты (утверждения) опросника, согласно базовым психодиагностическим требованиям [5] – всего 80 утверждений, по 20 вопросов на каждый тип привязанности (надежный, амбивалентный, избегающий, дезорганизованный). Утверждения понятны и недвусмысленны, выявляют измеряемую психологическую переменную, отражают конкретные, а не общие аспекты изучаемой области, то есть не понятие привязанности в целом, а ее типы. Все айтемы устраняют возможность проникновения исследуемых в суть того, что изучается при помощи данного опросника, исключают тенденцию соглашаться с утверждениями независимо от их содержания. В них не присутствуют слова, определяющие частоту действий (часто, редко, иногда), социально желательные или нежелательные утверждения не используются.

IV. На четвертом исследовательском этапе была составлена инструкция к проведению. Согласно требованиям, текст инструкции должен предоставлять полную информацию, являться понятным для респондентов, не иметь двойного толкования.

Для оценки первичной версии опросника, согласно всем четырем пунктам, указывающих на содержательную валидность опросника, был проведен метод экспертных оценок. Экспертами выступили 6 высококвалифицированных психологов, среди них один доктор психологических наук, профессор, четыре кандидата психологических наук, двое из которых имеют звание доцента и один преподаватель психологии, не имеющий ученой степени и ученого звания, но являющийся специалистом в области психодиагностики. Экспертам необходимо было развернуто ответить на 14 открытых вопросов: 1) На ваш взгляд, инструкция к тесту представлена доступно и понятно? 2) По вашему мнению, вопросы опросника соответствуют цели тестирования? 3) Достаточно ли в методике вопросов для выявления того или иного типа привязанности? 4) Вопросы опросника действительно опираются на типологию привязанности Дж. Боулби и М. Эйнсворт? Есть ли вопросы, которые не выполняют этого требования? 5) Все ли вопросы легки для восприятия? 6) Формулировка всех ли вопросов, на ваш взгляд, является однозначной? 7) Утверждения, используемые в опроснике сформулированы на понятном для исследуемых языке? 8) Все ли вопросы

отражают конкретные, а не общие аспекты изучаемой темы? 9) Присутствует ли в вопросах тенденция соглашаться с утверждениями, независимо от их содержания? 10) Присутствуют ли утверждения, которые являются явно социально желательными или социально нежелательными? 11) Все ли вопросы устраняют возможность проникновения исследуемых в суть того, что изучается при их помощи? 12) Оцените бланк к опроснику. Есть ли в нем недостатки? 13) Ключи для обработки результатов опросника составлены верно? 14) Есть ли еще какие-то недочеты и ошибки в пунктах опросника? Если есть, то, какие?

Таким образом, в ходе проведения исследования эксперты тщательно оценили необходимость включения каждого айтема в разрабатываемый опросник, и определили, насколько полно каждое утверждение раскрывает изучаемый феномен и нуждается ли в коррекции. Итак, по результатам проведения метода экспертных оценок можно сделать вывод о наличии ошибок и недочетов в пунктах первичной версии опросника для диагностики типов привязанности. Необходима корректировка инструкции, поскольку в ней не представлена информация о том, как отмечать в бланке варианты ответов «нет» и «не знаю». Не все пункты опросника, по мнению экспертов, легки для восприятия. Специалисты отметили, что в методике присутствуют громоздкие вопросы с двойным смыслом (то есть не все айтемы являются однозначными), а в некоторых утверждениях имеется слишком конкретное описание ситуации. Также в опроснике есть утверждения, которые содержат узконаправленные психологические термины, присутствуют социально желательные пункты, некоторые из них носят внушительный характер. В бланке к опроснику не указана информация о личности респондента: ФИО, пол, возраст, социально-демографическая информация о респонденте, которая будет важна в данном исследовании. Эксперты считают необходимым развернуто и подробно описать ключ к обработке результатов методики и тщательно продумать интерпретацию, поскольку остается непонятным, учитывается ли ответ «не знаю», сколько должно быть ответов по другим шкалам, чтобы определялся один из типов привязанности. Важным замечанием является предложение добавить в опросник две шкалы достоверности – шкалу лжи и шкалу аггравации, которые в контексте привязанности, будут достаточно эффективными для анализа результатов исследования, по данным разрабатываемого опросника. Эксперты отметили, что все айтемы отвечают содержательной валидности опросника и направлены на измерение привязанности и ее типов.

Таким образом, проанализировав оценки экспертов, можно сделать вывод о том, что утверждения в опроснике нуждаются в модификации и доработке. По итогам исследования были разработаны рекомендации, которые помогут провести корректировку и отбор пунктов опросника, усилив его содержательную валидность. Полученные данные представляют опросник как перспективный психодиагностический инструмент для исследования типов привязанности, что позволяет в дальнейшем приступить к исследованию базовых психометрических параметров – ретестовой надежности, надежности-согласованности, конструктивной и критериальной валидности.

Литература:

1. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей: Руководство практического психолога. М.: «Канон» РООИ «Реабилитация», 2015. 271 с.

2. Болотова А. К., Молчанова О. Н. Психология развития и возрастная психология. Учебное пособие. М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2012. 526 с.
3. Батулин Н. А., Мельникова Н. Н. Технология разработки тестов: Часть 1. *Вестник ЮУрГУ*. 2009. № 30. С. 4-14.
4. Волкова Е. Е., Капустина Т. В., Черемискина И. И. Развитие модели привязанности в контексте различных теоретических подходов. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2017. Т. 6. № 1 А. С. 45-53.
5. Глазунов Ю. Т., Сидоров К. Р. Принципы конструирования тест-опросника по определению психологических свойств независимых волевых качеств. *Вестник Удмуртского Университета. Серия Философия. Психология. Педагогика*. Т. 27. В. 1. 2017. С. 72-81.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ У ОСІБ СХИЛЬНИХ ДО ПРОКРАСТИНАЦІЇ

А. В. Руженцева, В.Ф. Казібекова

Херсонський державний університет, anastasia.ruzhentseva@gmail.com

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

В умовах суттєвих та інтенсивних змін, що відбуваються у сучасному суспільстві, динамічного розвитку науково-технічного прогресу людина часто потерпає від нестачі часу, інформаційного перенавантаження. Крім цього сучасне життя сповнене проблемами, задачами, що вимагають дотримання певних правил, чіткого дедлайну виконання роботи та реалізації завдань. Людина, усвідомлюючи наявність часових меж, може спланувати свій час, сили, ресурси, проте в ситуації відчуття постійної напруги виникає бажання чи необхідність відкласти на потім виконання деяких справ. Саме це явище, залишення справ на згодом, визначається поняттям «прокрастинація».

Термін «прокрастинація» є досить новим для вітчизняної психології. Я. Варварічева трактує прокрастинацію як вияв емоційної реакції на справи, що були заплановані, або необхідними для особистості та відкладання цієї справи, що пояснюється існування у людини певної кількості суб'єктивних причин, а саме: нерішучості, невпевненості в собі, страху невдачі і несхвалення з боку навколишніх людей, перфекціонізму та ін. [1]. Залежно від існуючої емоційної реакції, вченими виокремлюється два основні типи осіб схильних до прокрастинації. Перший тип має назву «розслаблений» прокрастинатор. Для осіб цього типу характерно витратити час на різні розваги та інші заняття, що є для них приємнішими. Мета їхньої прокрастинації полягає у втечі від неприємних переживань, що є пов'язаними з виконанням тієї роботи, завдань, що вони відтягують на потім. На початку особи, для яких характерно домінування розслабленого типу прокрастинації, не виконують те, що потрібно, оскільки завдання є для них нудним, а потім вони намагаються виправдовуватися або вигадувати псевдо раціональні пояснення власної поведінки. Слід зазначити, що в глибині їх мотивів може знаходитися прагнення до задоволення потреб в увазі, схваленні, в любові, що є для них найбільш емоційно важливими. Другий тип осіб схильних до прокрастинації є «напружений» тип. Для них більш характерно наявність загального перевантаження, незадоволеність особистими досягненнями, наявність нечітких життєвих цілей, втрата відчуття часу. Страх невдачі, продемонструвати свою некомпетентність є найпоширенішою причиною прокрастинації цього типу. Вони є

занадто самокритичними, тому намагаються уникати багатьох форм діяльності, особливо з елементами конкуренції [5].

О. Поліванова в свої наукових дослідженнях зазначає, що наслідками наявності прокрастинації є відчуття провини, стрес, втрата продуктивності, невдоволеність оточуючих із-за невиконання зобов'язань, що були покладені на людину. Особистість відчуває досить серйозний фізичний та емоційний стрес, коли прагне завершити справу в обмежений часовий інтервал. Також прокрастинація сприяє виникненню почуття провини за невиконану роботу, відсутності самореалізації, виникнення думок щодо упущення можливостей тощо. Таким чином, прокрастинація є негативним явищем, яке може значно знижувати ефективність діяльності, впливати на самооцінку особистості [3].

Прагнучи впоратися зі стресовими ситуаціями, людина виробляє так звані копінг-стратегії протягом всього свого життя. Тобто, виробляє систему цілеспрямованої поведінки свідомого оволодіння ситуацією з метою зменшення негативного впливу стресу на неї. Взагалі копінг є одним із головних понять в сфері психології стресу та адаптації особистості. Допомогає зрозуміти сутність адаптивної та дезадаптивної поведінки людини, оскільки не тільки сам стрес сприяє зниженню продуктивності діяльності, але й як особистість може впоратися зі стресом та стресорами.

Р. Лазарус та С. Фолькман розглядають копінг як динамічний процес, що містить в собі когнітивні та поведінкові зусилля особистості, які спрямовані на зниження впливу стресової ситуації. В запропонованій ними транзакційній теорії стресу та копінгу, науковці звертають особливу увагу на механізми подолання стресу. Копінг-поведінка – це стратегії дій, які людина використовує під час психологічної загрози фізичному, особистісному, соціальному благополуччю, що здійснюються в когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості, та призводять до успішної адаптації. Автори виокремлюють дві форми копінг-поведінки, а саме: активну та пасивну. Активна форма є цілеспрямованими усуненням впливу стресової ситуації, послаблення стресового впливу між особистістю та навколишнім середовищем. А пасивною формою є інтрапсихічні способи боротьби зі стресом, що спрямовані на редукцію емоційного напруження, а не на зміну самої стресової ситуації. У зв'язку з цим, Р. Лазарус та С. Фолькман виокремлюють дві головні функції копінгу: копінг, що сфокусований на проблемі; копінг, що сфокусований на емоціях [4].

Отже, копінг-поведінка об'єднує в собі когнітивні, емоційні та поведінкові стратегії, що використовує людина для подолання стресових вимог сьогодення. О. Войцеховська зазначає, що існує взаємозв'язок між особистісними конструктами, що формують ставлення людини до життєвих труднощів, та тією стратегією, що вона обирає для подолання стресу. В цілому вивчені копінг-стратегії можна об'єднати у три загальні групи: стратегії вирішення проблем, стратегії уникнення та стратегії пошуку соціальної підтримки [2].

Копінг-стратегія вирішення проблем є активною поведінкою стратегією пошуку шляхів ефективного вирішення труднощів, що виникають. Вона допомагає знайти альтернативні способи, ефективно впоратися зі стресовими ситуаціями, допомагає зберегти психічне та фізичне здоров'я особистості. Копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки є також активною поведінковою стратегією, коли особистість для вирішення власних проблем звертається за підтримкою, за допомогою до навколишнього

середовища, до значущих осіб, друзів, родини. Третьою є копінг-стратегія уникнення. Це поведінкова стратегія, що обумовлена намаганням уникнути взаємодії з навколишнім середовищем, існуючою дійсністю, намагання уникнути вирішувати проблеми. Ця стратегія допомагає знизити емоційне напруження. Проте для осіб, що обирають цю копінг-стратегію, більш характерним є домінування мотивації уникнення невдач, ніж досягнення успіху, також може свідчити про наявність внутрішньоособистісних конфліктів. Використання лише зазначеної стратегії формує дезадаптивну поведінку особистості в стресових ситуаціях.

С. Грабовська зазначає, що найефективнішим є використання всіх трьох копінг-стратегій в залежності від обставин, що склалися. В деяких випадках особистість може самостійно впоратися зі стресовими ситуаціями, труднощами, що виникли на її шляху, в інших випадках потребує допомоги від оточуючих, і інколи – може просто уникнути зустрічі з проблемами, завчасно звернувши увагу та усвідомивши можливі негативні наслідки [2].

Що стосується особливостей використання копінг-стратегій у прокрастинаторів, то Т. Селюкова зазначає, що особам, для яких властивий високий рівень схильності до прокрастинації, притаманне домінування наступних видів копінг-поведінки, а саме: «стримування, опанування, пошук соціальної підтримки за емоційними причинами, концентрація на емоціях та їх активне вираження, заперечення, звернення до віри, поведінковий та мислений відхід від проблем. Вони намагаються отримати пораду, допомогу чи яку-небудь інформацію від навколишніх, таким чином, перекладаючи на них відповідальність за свою бездіяльність» [5, с. 250]. Для осіб, що не схильні до прокрастинації, більш властиво проявляти активне опанування, планувати свій час та діяльність, власні дії, враховуючи об'єктивні умови, наявність власного минулого досвіду та ресурсів, властиве переформулювання та особистісний ріст, вміють придушувати конкуруючу діяльність, характерний пошук соціальної підтримки. Також вони намагаються уникати відволікання іншими видами активності, можуть ігнорувати інші речі для того, щоб можна було ефективніше впоратися зі складною ситуацією. Можуть впоратися з власними негативними переживаннями за допомогою придушення та стримування своїх емоцій, характерно високий рівень самоконтролю, визнають свою особистісну роль у виникненні проблем та відповідальність за прийняті ними рішення для вирішення цих проблем.

А. Шиліна зазначає, що для осіб, не схильних до прокрастинації, більш притаманно використовувати такі копінг-стратегії, як: вирішення проблем та пошук соціальної підтримки, і зовсім не властиво використовувати стратегію уникнення проблем. А для осіб, схильних до прокрастинації, більш властиве використання стратегії уникнення проблем, що обумовлено недостатнім розвитком навичок активного вирішення проблем та особистісно-середовищних копінг-ресурсів [5].

Н. Крейдун зазначає, що прокрастинація є менш характерною для осіб, що мають високі очікування від справи, високо цінують її результати особисто для себе, мають особисту зацікавленість, та навпаки, вона більш властива для осіб, що проявляють низьку наполегливість в досягненні власної мети, вважають діяльність марною, що призводить до ігнорування можливості майбутніх досягнень та прагнення отримувати задоволення в сьогоденні [3].

Отже, явище прокрастинації є багатовимірним феноменом та розуміється як свідоме відкладання на потім виконання запланованих справ, незважаючи на наслідки та можливість виникнення проблем. Вона має різні види – в залежності від причин виникнення та сфери прояву. Копінг-поведінка – це поєднання когнітивних та поведінкових зусиль, які використовуються особистістю для опанування внутрішніх або зовнішніх вимог, що викликають психічне напруження та перевищують особистісні ресурси.

Для осіб, не схильних до прокрастинації, більш властиво шукати шляхи, можливі альтернативні способи ефективного вирішення проблем, що виникають, також можуть звертатися за допомогою чи порадою до оточуючих для вирішення їх питання, схильні контролювати власну поведінку, опановувати свій емоційний стан, планувати власні дії для досягнення бажаного результату, враховуючи об'єктивні умови, досвід та внутрішні сили, а також здатні ігнорувати інші речі для більшої ефективності власної діяльності, усвідомлюють відповідальність за прийняті ними рішення для вирішення труднощів, що виникають, мають високі очікування від власної діяльності та особистісну зацікавленість.

А для осіб, схильних до прокрастинації, більш характерно намагатися уникати взаємодії з реальною дійсністю, уникати вирішувати проблеми, більш орієнтовані на уникнення невдач, ніж досягнення успіху, схильні проявляти досить низьку наполегливість у виконанні поставлених задач, можуть навіть вважати свою діяльність марною, а також намагаються перекладати відповідальність за власну бездіяльність на навколишніх людей, намагаються не думати про труднощі, що виникають, ігнорувати їх.

Література:

1. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*. 2010. № 3. С. 121-131.
2. Войцеховська О., Закалик Г. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С. 95-104.
3. Крейдун Н. П., Невоєнна О. А., Поліванова О. Є., Яворовська Л. М. та ін. Особливості особистості студентів, схильних до ліні та прокрастинації. *Проблеми сучасної освіти: збірник науково-методичних праць*. Вип. 4. Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. С. 6-12.
4. Лазарус Р., Фолькман С. Психологический стресс и процесс совладения с ним. Ростов н/Д. : ГинГо, 1986. 405 с.
5. 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.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Д. Н. Рузиева

*Бухарский филиал Ташкентского института инженеров ирригации и механизации
сельского хозяйства, ruziyevadilya74@gmail.com*

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент М.Н.Усманова

Современное общество предъявляет к работе профессионалов и к вузам, занятым их подготовкой, новые требования. Вся система подготовки специалистов в целом определена спецификой конкретной области профессиональной деятельности. Но связь между сферой деятельности выпускников и высшим учебным заведением не всегда прочна и надежна. Поэтому для адаптации к условиям профессиональной деятельности после окончания вуза молодому специалисту требуется время. Важную роль в успешности этого процесса играет наличие у молодого специалиста готовности к своей профессиональной деятельности, одной из основных составляющих которой является психологическая готовность.

Процесс профессионального самоопределения происходит в период юности. Система профессиональных представлений, возникающих на начальных его этапах - выбор профессии и профессиональное обучение - в дальнейшем определяет особенности движения человека в профессии и возможности его самореализации.

Раскрывая системообразующие факторы формирования психологической готовности к профессиональной деятельности, Е.В.Шипилова выделяет: преобразование социально-значимой деятельности, характер потребностно-мотивационной сферы студента, направленность на реализацию творческого потенциала личности, готовность к саморазвитию, которые у студентов разных курсов имеют неравномерный характер показателей выраженности уровня [2, с. 4].

Профессиональное образование студентов предполагает личностный подход, в котором идет формирование представления о ценности личности в рамках существования таких условий, которые бы благоприятствовали целостному развитию и их самореализации.

Процесс жизненного самоопределения личности в психологической науке взаимосвязан с развитием процесса собственного самопознания. Этот процесс направлен на самого себя, способствуя формированию внутренней позиции взрослого человека. Исходя из вышеизложенного, профессиональное самоопределение студента высшего учебного заведения является процессом формирования трудовой активности, что означает связь с формированием профессиональной внутренней позиции.

Важно отметить и структурные компоненты психологической готовности студентов к профессиональной деятельности: профессиональная идентичность, профессионально важные качества личности, ценностные ориентации, осознание престижа профессии, профессиональная компетентность, которые интерпретируются как внутренние (объективные и субъективные) психолого-акмеологические факторы её успешного формирования.

Известно, что уровень готовности выпускников к реализации знаний и умений, полученных за время обучения в вузе (компетентность), обеспечивается прежде всего содержательной стороной профессиональной подготовки.

При этом речь идет не просто о достижении студентами некоторого достаточного уровня знаний и умений, составляющих основу компетентности, а о формировании в процессе психологической подготовки основ профессионализма будущего специалиста. Проблема заключается в установлении ведущих факторов и условий, определяющих возможность формирования профессионализма на этом этапе. Известно, что уровень готовности выпускников к реализации знаний и умений, полученных за время обучения в вузе (компетентность), обеспечивается прежде всего содержательной стороной профессиональной подготовки.

Как считают Б.П. Яковлев, Т.Б. Думова, профессиональную готовность педагога можно трактовать как целостное личностное образование, соединяющее в себе мотивационный, когнитивный, технологический, рефлексивные компоненты. Она может быть структурирована, во-первых, как наличие у педагога профессионального обучения личностных качеств, включающих в себя положительное отношение к общению и взаимодействию с учащимися, доброту, эмпатию, общительность, коммуникативность, когнитивность, доброжелательность, устойчивые профессионально значимые особенности восприятия, памяти, мышления, внимания, эмоционально-волевых качеств и т.д., во-вторых, как предстартовая активизация психических функций, как оптимальное рабочее состояние, характеризующееся длительным сохранением работоспособности, наиболее скорой вработываемостью и восстановлением сил, адекватной реакцией на внешнее воздействие, слаженностью в работе всех систем, ритмичностью, синхронностью. [4, с.183]

Студентов педагогов-психологов необходимо рассматривать как особую социально-возрастную группу, ориентированную на профессионально-личностное развитие (новые требования к самоорганизации во всех видах деятельности, принятие и реализация целей освоения образовательных программ, форм и методов включения в учебно-познавательную деятельность, самооценка успешности своего труда и др.), для которой характерны потребность в общей образованности и эрудиции, ожидание насыщенных профессиональных действий.

Основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной [4]. С позиции общей теории деятельности, такой переход идет прежде всего по линии трансформации мотивов, поскольку именно мотив является конституирующим признаком деятельности. Однако если деятельности учения релевантны познавательные мотивы, то практической деятельности – профессиональные. Следовательно, переход от учебно-познавательной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста во многом выступает проблемой трансформации познавательных мотивов в профессиональные. [1, 98]

В изменившихся социокультурных условиях в число первоочередных задач многоуровневой развивающейся системы профессионального образования, осуществляющей опережающую подготовку конкурентоспособного, социально и профессионально мобильного, компетентного специалиста, способного активно и сознательно участвовать в преобразованиях различных сфер общества, входит

системное формирование профессионально важных качеств личности у студентов педагогов-психологов в процессе обучения.

В этой связи необходимость изменения приоритетов в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов в связи с задачей повышения качества образования и уровня профессиональной готовности становится очевидной. Формирование профессионально важных качеств личности у студентов педагогов-психологов побуждает их к активному овладению необходимыми профессиональными знаниями и умениями, детерминирует готовность к успешной деятельности в профессиональной сфере.

Формирование профессионально важных качеств личности у студентов педагогов-психологов – сложный социальный и психологический процесс, который неразрывно связан с развитием интересов личностного и профессионального самоопределения, развитием профессионально-значимых качеств личности.

В общей проблематике исследований прогрессивного развития зрелой личности особое место принадлежит собственно ее личностно-профессиональному развитию до уровня профессионализма. Личность развивается в деятельности, а большинство видов деятельности являются профессиональными. В личностно-профессиональном развитии отмечена устойчивая связь: с одной стороны, особенности личности субъекта труда оказывают существенное влияние на процесс и результаты профессиональной деятельности, с другой — само развитие личности происходит под влиянием специфики профессиональной деятельности. В науке накоплено немало фактов, свидетельствующих, что профессиональная деятельность, выполняемая субъектами труда, обязательно приводит к известному сходству их личностных черт и качеств, однонаправлено влияет на систему отношений личности, ее установки, интересы, нормы регуляции поведения и даже в известной степени — на ее образ жизни [2, с.251].

Эффективность повышения качества формирования профессионально важных качеств личности у студентов педагогов-психологов обеспечивают следующие условия: включение всех студентов и преподавателей в интеллектуально-творческую деятельность, непосредственно связанную с содержанием специальности, с учетом историко-педагогического опыта учебной деятельности, профессиональной направленности ее содержания, художественности, креативности; поэтапное формирование у студентов профессионального интереса к будущей профессии с позиций свободного выбора форм и видов учебной деятельности в соответствии с их мотивами, способностями, интересами; осуществление социального партнерства всех участников образовательного процесса с преобладанием субъект-субъектного характера взаимодействия на основе традиций совместной творческой деятельности, моделирования педагогических ситуаций и условий предстоящей профессиональной деятельности; осуществление положительной обратной связи на основе рефлексии и самоанализа, длительного наблюдения за профессиональной адаптацией и реализацией выпускников.

Литература:

1. Бозаджиев В. Л. К вопросу о психологической готовности к профессиональной деятельности. *Международный журнал экспериментального образования*. 2010. № 7. С. 98–99.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2004. 304 с.

3. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
4. Яковлев Б.П., Думова Т.Б. Проблема психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. *Современные наукоемкие технологии*. 2016. № 8-1. С. 179-185.

ВПЛИВ РЕКЛАМИ НА СВІДОМІСТЬ СПОЖИВАЧІВ

О. О. Русіна

Херсонський державний університет, olechkarusina86@gmail.com

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

Життя сучасної людини без реклами неможливо уявити. Вже багато років, будучи постійною супутницею життя, вона змінюється разом з людиною. Реклама сьогодні стала частиною суспільного життя, вона вже сприймається як повсякденне явище, не викликає здивування або захоплення, без реклами вже не можливий розвиток будь-якої сфери діяльності. За досить короткий проміжок часу реклама змінилася від простих кольорових вивісок на закладі до складних сюжетних роликів в Інтернеті, соціальних мережах, на телебаченні. Відповідно змінюються засоби впливу, аудиторія сприйняття.

Характер, зміст, форма реклами зазнають постійних кардинальних метаморфоз разом з розвитком суспільства, зміною соціально-економічних формацій. Крім усього іншого, реклама справедливо вважається частиною загальнолюдської культури, яка розвивається за власними законами. Саме тому реклама заслуговує детального наукового вивчення як поширений спосіб інформаційного впливу.

Ефект реклами полягає не тільки в популяризації якихось товарів і послуг, а й в тому, що вона цілеспрямовано формує субкультуру суспільства споживачів. Через рекламу використовують різні стратегії впливу та контролю свідомості людини. Мета стратегій контролю свідомості, що використовується у рекламі, полягає в маніпулюванні думками, почуттями і поведінкою людини у певному контексті і в певний проміжок часу, щоб можливо було отримати відносно велику вигоду для маніпулятора, ніж для тих, на кого є спрямований вплив [1]. Процес придбання заохоченим споживачем рекламованого товару є якраз саме тією поведінкою, що є цілеспрямовано викликаною виробником.

Отже, реклама – явище соціально-психологічне. Реклама в світі бізнесу спрямовує на споживача величезну кількість інформації. Психологічний вплив рекламної інформації проявляється у процесах переробки рекламних повідомлень – емоціях, думках, можливих рішеннях, що обумовлюють конкретні поведінкові акти покупця.

Р. Мокшанцев виокремлює 3 напрями впливу реклами на психіку людини, а саме: когнітивний, емоційний, поведінковий. Когнітивний напрям пов'язаний з тим, як рекламна інформація сприймається людиною. Активізація пізнавальної потреби – це потужний психологічний фактор в рекламі. Реклама задає питання, прагнучи створити незавершений образ, викликати пізнавальну потребу. Емоційний компонент рекламної продукції визначає емоційне ставлення до об'єкта рекламної інформації: чи до нього суб'єкт ставиться з симпатією, чи антипатією, чи нейтрально. Поведінковий компонент включає в себе як усвідомлену, так і неусвідомлену купівельну поведінку [2].

Проаналізувавши наукову літературу з теми дослідження, зазначимо, що найпоширенішими методами психологічного впливу на особистість, що використовуються у рекламі, є:

1. Посилання на авторитет, на певних авторитетних постатей, що сприяє довірі громадян, посилання на лідерів громадської думки, якими зазвичай бувають відомі вчені, популярні співаки та актори, спортсмени, релігійні діячі тощо.

2. Посилання на анонімний авторитет. Для цього наводяться, цитати документів, оцінки експертів, результати соціальний опитувань. Широко використовуються лінгвістичні конструкції на зразок: «більшість експертів зійшлися в думці», «джерело з найближчого оточення кандидата повідомив» тощо. Як зазначає В. Сороченко «посилання на неіснуючий авторитет додає інформації солідності і переконливості. При цьому джерело не ідентифіковане і відповідальність за помилкове повідомлення журналісти не несуть» [4, с. 81].

3. Навішування ярликів. Ярлик – це елемент антиобразу кандидата, негативна характеристика, яка зазвичай не є правдою, проте активно «навішується» штабами суперників за допомогою інформаційних технологій і з часом вкорінюється в масовій свідомості [3].

4. Технологія залякування. Відповідно до досліджень Інституту соціальної психології в рекламі не має бути інформації, яка б несла страх. Крім цього вона не повинна демонструвати переживання задоволення від чогось, оскільки цей аспект може викликати у людей залежність, порушувати логіку, просувати алогічні тексти, пропагувати неадекватну мотивацію до діяльності і успіху, створювати смисловий дисонанс між етнічно-культурними цінностями та ідеями, що пропагуються, порушувати будь-яку ідентичність (культурну, національну, статеву). Реклама має не змінювати смислове навантаження на слова, не перекодовувати мову, не протиставляти окремі групи людей, не створювати образ ворога, не розривати теплих емоційних зв'язків і не допускати відвертої брехні, неточності, жаргону. Але якщо згадати рекламу, яку ми щодня чуємо і бачимо по телевізору, радіо, на вулицях, то зрозуміло, що це суцільна гра на людських емоціях, що приводить до підміни цінностей [4].

5. Відволікання уваги, метод «копченого оселедця». Це визначення було запропоновано політтехнологами, оскільки саме запах копченого оселедця збиває нюх собаці, а техніка застосовується для того, щоб відвернути увагу аудиторії від важливої, але непотрібної інформації за допомогою іншої інформації, поданої в максимально сенсаційній формі [1].

Отже, значення реклами не треба применшувати, бо, з одного боку, реклама відображає нашу дійсність, але з іншого – впливає на неї.

Так, в руслі нашого дослідження ми розглядали рекламу як набір слів і графічних образів, за допомогою яких відбувається вплив на споживача.

Для виявлення саме сприйняття, відношення та поведінкових реакцій на рекламовану продукцію споживачів, нами була розроблена власна анкета «Вплив реклами на свідомість». З метою виявити психологічну складову впливу реклами на свідомість використано «Колірний тест відношень» А. Еткінда.

Анкета «Вплив реклами на свідомість» складалася з двох блоків. Перший блок складається з 5 запитань стосовно статі, віку, освіти, сімейного положення, зайнятості респондентів. Тобто, цей блок описує загально-інформаційний характер. Другий блок анкети містить 17 запитань закритого та напівзакритого типу. Цей блок відображає наступні аспекти досліджуваної проблеми: про факти поведінки, про факти сприйняття, про факти відношення, про місце та роль рекламної продукції.

Емпіричну вибірку склали 30 осіб у віці від 17 до 44 років, з них 15 осіб є чоловіки, ще 15 осіб – жінки.

В результаті проведеного емпіричного дослідження нами було сформульовано наступні висновки, які відображають ставлення, місця та ролі реклами в житті більшості респондентів:

- ✓ досліджувані мало цікавляться рекламною продукцією;
- ✓ схильні купувати товари під дією реклами взагалі та знижок, зокрема;
- ✓ домінуючим носієм через який сприймається реклама є телебачення;
- ✓ реклама допомагає респондентам орієнтуватись при виборі товарів та послуг;
- ✓ орієнтування на оформлення (яскравість кольорів, цікавість зображення) та присутність відомих людей у рекламі є, майже в рівній мірі, першочерговими при виборі товарів;

- ✓ переважає нейтральне відношення до реклами;
- ✓ домінуючими емоційними реакціями на рекламу є інтерес та здивування;
- ✓ подальший розвиток рекламних технологій призведе до удосконалення та більш вмілого «нав'язування» рекламованої продукції, деградації суспільства та більш повної інформованості людей про різноманітну продукцію, послуги;

- ✓ колірнемоційні зв'язки належать, мабуть, до досить глибоких, невербальних за своєю природою рівнів емоційних значень; в асоціаціях досліджуваних дійсно існують сильні і відносно однозначні зв'язки між емоційно прийнятними кольорами та основними емоційними станами, які виникають при перегляді рекламних роликів.

Отже, здійснивши дослідження, спрямоване на виявлення психологічної складової рекламної продукції, її аналіз та вплив на масову свідомість, можемо констатувати наявність сформованого достатньо потужного механізму впливу. Вивчення цього механізму ускладнене відсутністю стандартизованих методик, які б дали можливість у повній мірі досягнути досліджувану проблематику. Також, слід зауважити, що проведене дослідження дало змогу не тільки виявити складний механізм впливу психологічної складової на свідомість, а й виявити уявлення та відношення групи досліджуваних щодо цієї проблематики.

Література:

5. Гуревич П.С. Психология рекламы. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 287 с.
6. Мокшанцев Р. И. Психология рекламы: учебн. пособ. М. : ИНФРА-М, 2006. 235 с.
7. Рюмшина Л. И. Манипулятивные приемы в рекламе. М. : Март, 2004. 240 с.
8. Сороченко В. Энциклопедия методов пропаганды. Мн. : Медисон, 2006. 319 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТРЕСС В ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Э. И. Садыкова

Бухарский государственный университет, lyalel@list.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент М.Н. Усманова

В современных условиях получение образования в высших учебных заведениях можно отнести к специфическому виду деятельности, связанному с высоким уровнем психических и физических нагрузок, крайне возрастающих в сессионный период, дефицитом времени, необходимостью усваивать в сжатые сроки большой объем

информации, повышенными требованиями к решению проблемных ситуаций, жестким контролем и регламентацией режима.

Обучение в высшем учебном заведении является стрессом для большинства студентов. Начиная с самого начала учебной деятельности стресс в той или иной степени постоянно преследует учащегося и является причиной нарушений поведенческой, эмоциональной, когнитивной, мотивационной сфер деятельности.

Студенческая жизнь полна чрезвычайных и стрессогенных ситуаций, поэтому студенты часто испытывают стресс и нервно-психическое напряжение. В основном у студентов стресс развивается из-за большого потока информации, из-за отсутствия системной работы в семестре и, как правило, стресс в период сессии.

Существует большое количество подтверждений тому, что хронический стресс – спутник студенческой жизни. Стресс, испытываемый студентами, может сказываться на обучении (приобретении, применении и переработке знаний), что препятствует академической успеваемости. Трудности с успеваемостью в свою очередь также создают дискомфорт, в результате чего общий стресс усиливается [4, с.148].

В.А. Бодров в своих исследованиях пишет о том, что ученые выделяют два основных типа реагирования в стрессе. Тормозной тип реагирования характеризуется общим мышечным напряжением, скованностью позы и движения. Данные проявления могут сопровождаться фиксациями внимания, пассивностью, замедленным течением психических процессов, своеобразной эмоциональной инертностью, проявляющейся в виде безучастности и негативного безразличия. Возбудимый тип реагирования выражается в бурной экстраверсии, суетливости, многословии. Характеризуется гипертрофией двигательных проявлений, быстрой сменой принимаемых решений, повышенной легкости перехода от одного вида деятельности к другому, несдержанности в общении [1, с.32].

Мы согласны с В.А. Бодрова, стресс является функциональным состоянием организма и психики, которому свойственны значимые нарушения поведения человека и его биохимического, физиологического и психического статуса в результате воздействия на него каких-либо экстремальных факторов природы (опасности, угрозы, сложности или вредности условий жизнедеятельности) [1, с.35].

Эмоциональное напряжение у студентов начинается по крайней мере за 3-4 дня до начала сессии и сохраняется на всем ее протяжении даже в самые спокойные дни. Наличие эмоционального напряжения является свидетельством того, что экзаменационная сессия сопровождается непрерывным, хроническим стрессом. Последствием такого стресса может являться невроз, т.е. функциональное заболевание нервной системы. Тогда страдает, в первую очередь, нервная система, ее ресурсы истощаются, заставляя работать организм на пределе. Что же расшатывает нервную систему, приводит ее к срыву и возникновению болезни? Принято считать, что невроз возникает тогда, когда человек длительное время находится в состоянии стресса. Невроз — это не болезнь, а разновидность «нормальных» реакций личности в необычных стрессовых условиях. В свою очередь, к стрессу приводят ссоры, неудачи и другие события жизни, которые психиатры обозначают как психические травмы. Период обучения оказывает значительное влияние на формирование личности, поэтому проблемы психического здоровья студентов весьма актуальна.

Ю.В. Щербатых делит проявления стресса на четыре группы: поведенческие (стремление заниматься чем угодно, лишь бы не готовиться к экзамену; ухудшение сна и снижение аппетита; избегание малейшего напоминания об экзаменах и т. д.); интеллектуальные (ухудшение сна, кошмары; снижение показателей памяти; рассеянность и т. д.); эмоциональные (чувство общего недомогания; страх; неуверенность; тревога; раздражительность и т. д.); физиологические (головные боли; тошнота; напряжение мышц; углубление и учащение дыхания и т. д.) [5, с.35–44].

Проблема стресса сложна и многогранна. Стресс в учебном процессе необходимо регулировать. Это задача самих студентов и их педагогов, социальных педагогов, психологов. Возможно, пути ее решения кроются в профессиональной мотивации студентов и во внедрении в учебный процесс основ здорового образа жизни, тренинговых курсов, технологий.

Интенсивность и напряженность современной жизни провоцирует на психологическом уровне возникновение негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций, способных привести к формированию выраженных и длительных стрессовых состояний.

Стресс — это своеобразная реакция человека на психическое или физическое напряжение, которая является физиологическим безусловным рефлексом. Стресс — это часть нашей повседневной жизни. Он воздействует на нас, начиная с утренней суматохи до позднего вечера и даже во время сна. Стресс может быть и полезен, и разрушителен: полезный прибавляет энергии, а разрушительный проявляется в виде головной боли, гипертонии, язвы желудка, хронической бессонницы, психических расстройств или других болезней.

Для современного студента, как и для любого человека вообще, стресс является несверхъестественным явлением, а скорее реакцией на скопившиеся проблемы, на бесконечный процесс борьбы с повседневными трудностями. Стресс может быть вызван факторами, связанными с работой и деятельностью организации или событиями в личной жизни человека.

Для студента вуза проблемами и трудностями могут быть следующие: недостаток сна; не сданные вовремя контрольные работы; большое количество пропусков по какому-либо предмету; отсутствие на нужный момент курсовой работы или проекта по дисциплине; недостаточно полные знания по дисциплине; плохая успеваемость по определенной дисциплине; перегрузка или слишком малая рабочая нагрузка студента, т.е. задание, которое следует завершить за конкретный период времени; конфликт ролей. Он может возникнуть в результате различий между нормами неформальной группы и требованиями формальной организации (преподавателя). В этой ситуации студент может почувствовать напряжение и беспокойство, потому что хочет быть принятым группой, с одной стороны, и соблюдать требования преподавателя, с другой; отсутствие интереса к дисциплине или предлагаемой студенту работе; плохие физические условия (отклонение в температуре помещения, плохое освещение или чрезмерный шум и др.).

Не стоит также сбрасывать со счетов личностные факторы. Сюда можно отнести болезнь члена семьи, изменение числа друзей, конфликты с одноклассниками и близкими людьми, переезд, значительные личные достижения, изменение финансового положения и другие факторы.

Существует множество методов борьбы со стрессом. Могу предложить лишь некоторые, к которым может прибегнуть любой современный студент.

1. При распределении времени держать ситуацию под контролем не менее важно, чем управлять стрессом. Чувство контроля ситуации, вероятно, самое важное и фундаментальное отношение, необходимое для того, чтобы преодолеть стресс.

2. Защищаясь от стресса, можно прибегнуть к воображению. Его используют для психической релаксации.

3. Непродолжительные прогулки на свежем воздухе.

4. Посещение культурных и культурно-развлекательных учреждений (театр, музей, выставка, кино и др.)

5. Общение с друзьями или другой приятной компанией.

6. Хорошим лекарством от стресса является смех. Он тренирует многие мышцы, снимает головную боль, понижает артериальное давление, нормализует дыхание и сон. При этом в кровь поступают так называемые антистрессовые гормоны. Во время стресса в организме также вырабатываются гормоны, только стрессовые: адреналин и кортизол.

7. Массаж. Можно прибегнуть также к самомассажу.

8. Занятия спортом (бег трусцой, плавание, спортивные игры и т.д.). Любые физические упражнения выводят гормоны стресса.

9. Существует ряд упражнений для борьбы со стрессом. К ним относятся 3 вида упражнений: релаксационные (ауторегуляционные дыхательные упражнения, мышечная релаксация, йога); концентрирующие упражнения. Их можно выполнять, где и когда угодно в течение дня; противострессовые дыхательные упражнения [4, с. 157].

Итак, стресс — это неотъемлемая часть повседневной жизни каждого студента. Реакция на стресс, как и начало трудового дня, режим питания, двигательная активность, качество отдыха и сна, взаимоотношения с окружающими, являются составными частями образа жизни. От самого студента зависит, каким будет его образ жизни - здоровым, активным или же нездоровым, пассивным, а, следовательно, как часто и продолжительно он будет находиться в стрессовом состоянии.

Литература:

1. Бодров В.А. Проблемы преодоления стресса. *Психологический журнал*. 2006. Т. 27, №1. С 23 – 41.
2. Гринберг Дж. Управление стрессом. М. : ПЕРСЭ. 2002, 480 с.
3. Гилл Дж. Все о стрессе. М.: Изд. дом магистр-Пресс, 2004. 192 с.
4. Доскин В.А. Профилактика экзаменационного стресса. *Школа и психическое здоровье учащихся* / Под ред. С.М. Громбаха, М., 1988. С. 148-160.
5. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. Воронеж: студия ИАН, 2000. 120 с.

ПСИХОЛОГИЯ ЗАТРУДНЁННОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКА

Е. П. Сапотько

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, d2280@grsu.by

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор К. В. Карпинский

Без нормального общения между людьми вряд ли можно представить себе взаимодействие друг с другом, да и жизнь в целом. Ведь именно от этого напрямую зависят отношения в семье, с друзьями, с коллегами, да и со случайными людьми тоже.

Для того, чтобы в будущем не возникло проблем в сфере коммуникаций, необходимо еще с раннего возраста видеть такую проблему, как «затрудненное общение».

Затрудненное общение ребенка понимается нами как процесс разлаженного общения с другими людьми, обусловленный влиянием индивидуально-психологических и социальных факторов, в ходе которого у ребенка возникают различные по силе и степени осознанности коммуникативные трудности, препятствующие эффективному решению коммуникативных задач. Эти трудности сопряжены с возникновением неприятных субъективных переживаний, с непониманием партнерами друг друга; с негативными изменениями в межличностных отношениях, с актуализацией неконструктивных моделей взаимовлияния. Важно отличать затрудненное общение, являющееся атрибутом нормального онтогенетического развития, от нарушений общения как маркера дизонтогенеза ребенка [2, с. 228-233]. Таким образом можно сказать, что затрудненное общение является противоположностью общению. Оно возникает из-за ряда определённых ситуаций происходящих в процессе общения между людьми. Существуют различные факторы затрудненного общения.

В системе факторов, обуславливающих возникновение различных коммуникативных трудностей у ребенка, мы выделяем 3 уровня:

1. Микро-уровень, включающий в себя индивидуальные факторы, – деструктивное влияние наследственных, врожденных и личностных качеств ребенка на процесс его коммуникативного развития. На микроуровне выделяются биологические и диспозиционные факторы: к биологическим относятся факторы, обусловленные наследственными или врожденными свойствами ребенка (ограниченные возможности здоровья; одаренность; синдром дефицита внимания и гиперактивности; особенности темперамента ребенка и т.д.); диспозиционными факторами является соотношение личностных черт, качеств ребенка, сформировавшихся в процессе социализации, задающих ребенку выбор стратегий коммуникативного поведения в ситуации общения (эгоцентризм как свойство личности; акцентуации характера; застенчивость и др.).

2. Мезо-уровень, включающий в себя средовые факторы, – деструктивное или дефицитное влияние семьи, близкого социального окружения на коммуникативное развитие ребенка (социальная депривация; деструктивный стиль семейного воспитания; негативное влияние различных субкультур на личность ребенка и др.).

3. Макро-уровень, включающий в себя социокультурные факторы, – деструктивное влияние общества, культуры на коммуникативное развитие ребенка.

Одним из атрибутов затрудненного общения является возникновение коммуникативных трудностей. Коммуникативные трудности – это своего рода препятствия коммуникации, они могут быть разными по силе и степени выраженности. Коммуникативные трудности сильно усложняют межличностные отношения.

В классификации коммуникативных трудностей мы выделяем четыре уровня. К базовым коммуникативным трудностям можно отнести трудности эмпатии, вступления в контакт, трудности, связанные с детским эгоцентризмом, с отсутствием положительной установки на другого человека, с неадекватной самооценкой ребенка, с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнеров по общению. К содержательным коммуникативным трудностям ребенка относятся трудности,

связанные с недостатком коммуникативных знаний, трудности прогнозирования, планирования, самоконтроля, перестройки коммуникативной программы. Инструментальные коммуникативные трудности проявляются в неумении ребенка эффективно реализовывать на практике намеченные программы коммуникативных действий. Это вербальные, невербальные, просодические, экстралингвистические трудности, трудности построения диалога. К рефлексивным коммуникативным трудностям относятся трудности самоанализа, самонаблюдения, самовыражения, самоизменения [1, с. 367-371].

Существуют различные причины, связанные с затрудненным общением школьника.

Для подростков характерны следующие объективные показатели затрудненного общения:

- трудности эмпатии (не понимают, в каком эмоциональном состоянии находится их партнер, не умеют посмотреть на ситуацию «его глазами», не способны абстрагироваться от собственного мнения и отношения);
- неготовность идти на компромисс (проявляют соперничество, стремятся подавить собеседника, настаивают на своей правоте, упрямы, не готовы уступать даже в тех случаях, когда ожидаемый результат не значим для них),
- проявление агрессии (пытаются показать свою силу, доминантность, стремятся нападать на «несговорчивого» партнера, принуждать его, стыдить, ругать, причем агрессивный тон общения появляется уже при первых возникающих барьерах общения, созданных партнером) [3, с.39-44].

Мы провели эмпирическое исследование, целью которого является определить перечень факторов, которые приводят к затрудненному общению в школьном возрасте. В исследовании приняли участие 115 школьников с 7-го по 10-е классы.

В исследовании была использована методика опросного типа. Данный опрос состоял из трёх открытых вопросов и анкеты. Для создания опроса по необходимой нам теме, мы сформулировали три открытых вопроса. Перед каждым вопросом были сформулированы примеры предполагаемых трудностей в процессе общения.

1-й вопрос: «Напиши, пожалуйста, с какими людьми тебе сложно общаться».

В данном вопросе школьник перечисляли особенности партнера по общению, мешающие прийти к успешному окончанию процесса общения.

2-й вопрос: «Расскажи, пожалуйста, где тебе сложнее всего общаться»

В той части опроса школьники перечисляли те места или особенности компаний, мешающих благоприятным условиям процесса общения.

3-й вопрос: «Напиши, пожалуйста, какие особенности твоего внутреннего мира могут помешать тебе заговорить с другим человеком».

Здесь подростки перечисляли свои индивидуальные особенности, мешающие общаться с другими людьми.

В ходе проведения опроса мы сформулировали список трудностей, которые чаще всего встречаются у школьников. Для их анализа мы использовали метод математической статистики частотный анализ. В процессе проведения частотного анализа мы выделили по первому вопросу список факторов влияющих на общение. В списке фигурировал 51 критерий. Из них мы вычислили наиболее встречающиеся трудности.

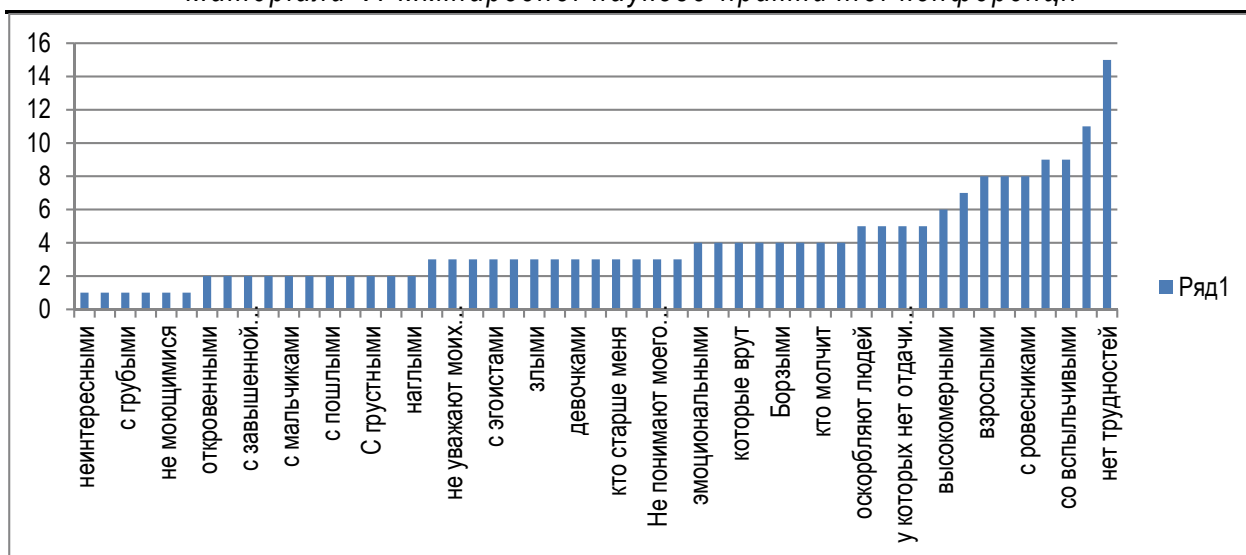


Рис. 1. Наиболее частые критерии проблемных факторов партнера по общению

Наиболее редко встречаются такие особенности, как неинтересные люди, которые вечно ноют, грубые, которые рассказывают про игры на телефоне или компьютере, не моющиеся, несдержанные, а также «нет трудностей». Данные критерии связаны с личностным восприятием собеседника. В этом вопросе мы хотели выявить, какие качества личности отталкивают желание продолжить общение. Чаще всего встречается вариант «нет трудностей», это говорит о том, что личностные качества собеседника никак не влияют на результативность общения. Так же ярко выражен критерий «вспыльчивость». Стоит отметить, что данный термин чаще фигурирует у девочек (7 раз встречается), что говорит о том, что именно им сложно реагировать на вспыльчивость. Также часто мы видим трудности в общении с ровесниками и взрослыми, что, вероятно, объясняется не пониманием друг друга и разными ценностными ориентациями.

Во втором вопросе ученики повествовали о том, где и в каких компаниях возникают трудности в общении.

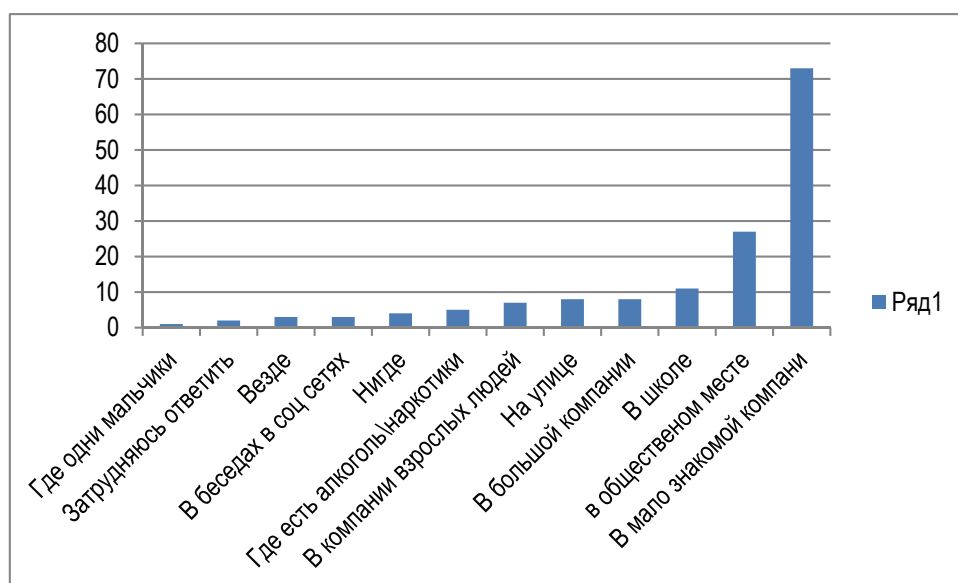


Рис. 2. Результаты частотного анализа по второму вопросу, а именно, места и компании, способствующие трудностям в общении

Исходя из данного списка, можно сказать, что сложнее всего школьникам поддерживать общение в малознакомой компании, в общественном месте, в школе. Возможно, это связано с невозможностью вести открытый диалог в местах скопления людей.

Последним вопросом в опросе является: «Напиши, пожалуйста, какие особенности твоего внутреннего мира могут помешать тебе заговорить с другим человеком». Здесь подростки указывали на внутренние особенности, которые мешали им общаться с другими людьми.

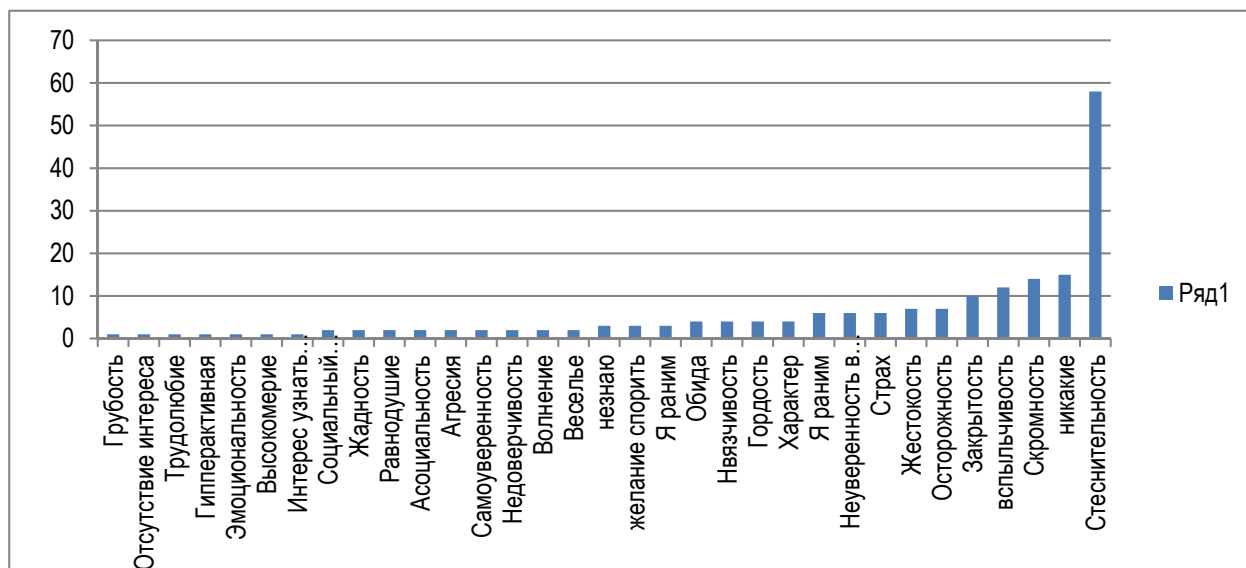


Рис. 3. Наиболее частые факторы, способствующие затруднённому общению

Таким образом, из результатов по третьему вопросу, мы видим, что наиболее сильно мешает общаться подросткам именно стеснительность. Вероятно, это связано с прохождением пубертатного кризиса, который длится как раз с 11 до 15 лет. Для него характерны такие черты как стеснительность, эмоциональность.

Данные списков можно разделить на три группы в соответствии со смысловой частью вопросов, а именно:

1. личностные особенности противоположной стороны коммуникации;
2. места или компании, способствующие неблагоприятным условиям динамики общения.
3. личностные особенности коммуникатора.

Таким образом мы выделили ряд критериев, способствующих развитию затрудненного общения школьника.

Литература:

1. Самохвалова, А.Г. Генезис затрудненного общения в детском возрасте. *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2013. №2. С. 367–371.
2. Самохвалова, А.Г. Динамика затрудненного общения в детстве: результаты лонгитюдного исследования. *Ярославский педагогический вестник*. 2014. Т.2. № 2 С. 228–233.
3. Самохвалова, А.Г. Экспериментальное исследование стратегий поведения детей в ситуациях затрудненного общения ребенка. *Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2013. №1. С. 39–44.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Л. Г. Серая

Киевский национальный университет строительства и архитектуры
ms.larisa1771@gmail.com

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор И. В. Чорноморденко

Введение. Эпоха глобальных трансформаций предусматривает большие изменения в различных областях науки, техники, образования. Современный человек находится в новой фазе развития и сейчас как никогда ранее, необходимо его гармоничное развитие.

Актуальность данной темы заключается в решении ряда проблем в сфере образования и воспитания, возникшие перед молодежью сегодня.

Проблемы современной жизни требуют определенных универсальных изменений. Смена парадигм порождает потребность разработки новых методологий, ценностных ориентиров для дальнейшего прогнозирования эволюционного развития.

Современная эпоха нуждается в новых методах и новом мировоззрении. Поскольку именно мировоззрение является главным вектором в развитии личности. Философия помогает обратиться к духовному потенциалу человека и его ценностным установкам.

Каждой эпохе свойственна конкретная философская модель развития. В эпоху глобальных перемен необходимо пробуждение нового вида мировоззрения. Необходимо создать целостное гуманистическое мировоззрение. Для актуализации зрелости личности крайне необходимо гармонизировать духовно-душевные качества.

Для каждого человека, важным является социальная активность: (достижения своих целей, нахождение своего предназначения), духовная направленность, душевная наполненность, эмоциональная зрелость, а для этого необходимо осознанное взаимодействие с природой, опираясь на гуманистические ценности.

Решение данных проблем находится в новой парадигме выработке принципиально новых ценностных ориентиров. Философия обогащает эволюционную роль в развитии всего человечества, помогает взрастить человека новой формации. Н. А. Бердяев говорил, что «философия есть наука о духе». В условиях трансформации нового общества, сейчас как никогда ранее стоит задача становления гармоничной, духовно-нравственной личности.

Философия пробуждает разум, крепкую волю, дух, возвышенную любовь, совесть, способствует развитию мировоззрения, гуманных идеалов, нравственных ценностей человека. Она помогает ощутить себя востребованным обществом. Философия призвана помочь актуализации личности.

Человек, осознающий себя духовным существом, начинает стремиться к самосовершенствованию. Духовный опыт ведет к личностному росту. Вот почему так важно *стремиться к духовно-нравственной самореализации.*

Новизна данной статьи заключается в комплексном, философском подходе изменения сознания, трансформации мировоззрения и пробуждения осознанности.

Рассматривается *холистическая парадигма* школьного образования на основе философского принципа единства. Ведущим принципом развития современных образовательных систем становится принцип интеграции.

Увеличивая духовность, возрождая духовную культуру, поднимая творческую активность, улучшая морально-этические качества человека, мы воспитываем новую элиту общества.

Образование развивает менталитет. Менталитет общества зависит от образованности человека, но базой воспитания гармоничной личности должна быть духовность. По словам Н. Бердяева, «человек больше общества». Поскольку сам его формирует.

В период научно-технического роста современное общество в системе образования больше внимание стало уделять техническим наукам и менее значимое внимание – гуманитарным. Здесь и кроется ответ на многие вопросы современной идеологии и культуры. Гуманитарный тип мышления сосредоточен на духовном мире человека. Разрыв этих двух подходов (субъективного и объективного), ведет к дисгармонии сознания. Для гармоничного развития личности техническое и гуманитарное образования должны быть сбалансированы.

Любой перекокс вызывает дисбаланс. Образование – это важная часть культуры и личность является ее важным звеном.

Предлагается рассмотреть *холистическую парадигму* школьного образования на основе философского принципа о единстве всеобщих связей и явлений, совместно с возрождением духовности. Цель холистического образования – создание наиболее полного развития ребенка во всех сферах его жизнедеятельности.

Холистичный подход образования был предложен в работах: К. Г. Юнга, Ж. Ж. Руссо, К. Роджерсом, П. Фрейре, современниками холистического образования – Д. Миллером, Д. Слоаном, Р. Кеслером, которые утверждали о необходимости повышения морально-духовного потенциала молодежи с последующим ростом духовности общества.

Холистическое образование вынуждает к новому видению личности, с необходимыми ей чертами: креативности, сочувствия, смекалки, дружелюбия, эмпатии, толерантности. По словам Д. Миллера: «Холистическое образование держится на *трех китах: равновесии, включенности каждого и связи*. Равновесие подразумевает гармонию с эмоциональным, физическим, эстетическим и духовным развитием. Соперничество заменяется сотрудничеством. В равновесии должны пребывать знание и воображение, технология и личность. За многочисленными обучающими методиками и стратегиями нельзя упустить целостную личность растущего ребенка. Целостное образование – создание правильных взаимоотношений, когда различные элементы приведены в равновесие» [3]. Самая большая ценность холистического образования — это целостный подход, включающий не только умственное развитие ребенка, но и его психологический, эмоциональный и социальный рост. Данное образование сосредоточено на гуманизме, сотрудничестве, экологичности.

Необходимо новое, универсальное образование. Целью которого, является развитие философского мышления, воспитание чувства прекрасного, установление гармоничных отношений человека с самим собой, с природой и миром. Необходимо

воспитать ребенка с целостным видением мира и осознанием своей миссии. Философское образование способствует развитию не только целостного знания, а стремится к созданию целостной, гармоничной личности. Изучать философию – это учиться мыслить. Философия – это в первую очередь мировоззрение, определенная система взглядов на мир. По мнению М. Мамардашвили, учебник философии – это только вторая половина пути, а первую часть пути человек должен пройти сам, собственным усилием мысли [2, с. 85].

Исторически духовная сфера привлекала внимание многих мыслителей различных направлений. Труды Платона, Аристотеля, Ф. Аквинского, Ф. Бэкона, Г. В. Ф. Гегеля, Б. Спинозы, С. Кьеркегора, М. Бубера, Э. Гуссерля, Г. Марселя, Э. Мунье и других, стали основоположниками анализа *духовно-нравственного становления личности.*

Современную теорию духовности и ее ценности рассматривали М. К. Мамардашвили, И. Кант, А. Камю, Ф. Ницше, Ж.-П. Сартр, Э. Фромм, Н. Бердяев, М. Хайдеггер, А. Шопенгауэр, К. Ясперс и др.

Процесс самосовершенствования человека проходит сложный путь развития. Без духовности (как проявление воли), достичь совершенствования личности не возможно. Духовность всегда является наивысшим уровнем нравственного развития.

Развивая себя как личность, необходимо иметь духовный стержень, насытить разум соответствующими гуманистическими идеалами. Дух включает в себя разум, волю, вдохновение. Развивая эти качества с детства, мы можем говорить о развитии личности. Духовность как трансцендентный опыт был описан К. Ясперсом в его работе: «Шифрами трансценденции», где мыслитель определяет все духовные достижения цивилизации.

Для достижения поставленных целей нужна воля. В философском понимании, воля – рассматривается как воля-подавление и воля-устремление. Исторически, чаще всего видим волю как сдерживание, подавление (запрет, аскеза). И тогда воля не порождает личность, а создает предпосылки к созданию подчиненного индивида. Для воли как устремленность необходима свобода, но без моральных качеств, такая воля может носить деструктивный характер. Для этого нужна мотивация, цель. Именно духовность как вектор создает цель. Когда духовность является смыслом, – человек становится творцом своей жизни.

Творчество, свобода, самопознание, любовь, ведут к преодолению и личностному росту. Благодаря интеграции этих качеств можем говорить о силе духа. Вот почему так важно с раннего детства воспитывать эти качества.

Творчество, по мнению Н. Бердяева это – «Трансцендирование... прорыв в бесконечность» [1, с. 210]. Подразумевая выход за свои пределы. По словам М. Шелера: – «есть нечто, что делает человека человеком. Это – дух. Это прорыв. Именно это, что находится вне жизни и переводит человека в новое качество бытия» [4, с. 51]. Для развития личности необходимо выйти на экзистенциально-новый уровень развития. Здесь главенствующую роль выполняет философия.

И. Кант, И. Фихте, Ф. Шеллинг, Г. Гегель говорили о противоречиях бытия, но только творческий подход ведет к эволюции. Усилить активность, развить личностный потенциал каждого ребенка – это и есть первоочередная задача учителей,

воспитателей. Вот почему в современном обществе не работают жестко регламентированные методы.

Для воспитания духовной личности необходимо как можно раньше проникаться духовностью через искусство, мифы, религию, философию. Мифологическое мышление структурирует внешний мир природы, и внутренний мир человека. Искусство развивает эстетический вкус. Религия формирует моральные ценности. Философия универсуализирует полученный опыт, развивает творчество, учит мыслить. Философский путь познания духовности – это в первую очередь дух творчества. Познать духовность можно стремлением к идеалам: красоте, истине, доброте, любви. Чувственный мир расширяется автоматически, но главным и самым ценным для любого человека – это возрастание и укрепление силы духа. Только высокодуховная личность способна на высокие творения.

Философия издавна рассматривала проблемы бытия человека. Накоплен большой исторический опыт развития человечества. На примере великих людей мы видим; чем выше сила духа, тем легче человеку противостоять материальным, житейским желаниям. Только духовность укрепляет разум, волю, пробуждает совесть, осознаннее становится сам человек. «Чтобы обрести смысл жизни, человек должен найти абсолютное, высшее благо» [5, с. 170].

Духовность является силой для становления всех личностных качеств, позволяющих осознать смысл жизни и ее ценность. И. А. Ильин, С. Л. Франк считали, что все социальное равнозначно духовной сфере. Высокодуховная личность через мысли, слова, дела может творить новую реальность бытия.

Материя развивается благодаря движению, духовность – согласно жизнедеятельности человека. В этой диалектике и происходит человеческое развитие.

В народе говорят: какую философию ты исповедуешь, такой у тебя духовный и нравственный потенциал. Именно философия способна пробуждать к жизни потенциал, составляющий духовный мир человека.

Самодостаточность, целостность, одухотворенность, уверенность – то величайшие социально-духовные ценности, которые приобретает человек в процессе жизни. Для целостности и полной гармонии необходимо слияние духовных и душевных качеств, а чтоб это было единым целым, для саморазвития души человека необходима духовная атмосфера в семье, коллективе, обществе.

На помощь в воспитании зрелой личности может прийти *гуманная философия* – это такое уникальное искусство, которое способно не только выражать собственные мысли, чувства, но и понимать, ценить мысли другого человека. В системе образования для духовного развития личности гуманная философия должна занять ведущее место.

Философское понятие духовности это – качество гармоничной, целостной личности, пропитанное экзистенциальным творчеством человека.

Выводы. Человечество находится в новой фазе своего развития и сейчас как никогда ранее, необходимо его гармоничное развитие. Необходимо трансформировать мировоззрение.

Новая парадигма мышления вынуждает человека к осознанности, духовности. Философский путь познания духовности – это в первую очередь дух творчества. С раннего детства необходимо развивать духовность, укреплять сознание. Для актуализации зрелости личности нужна гармония духовно-душевных качеств.

Воспитать высокодуховную личность возможно только на примерах высоких идеалов уважении традиций и духовных ценностей. Для этого в системе образования предлагается повысить уровень гуманитарных предметов, внедрить гуманную философию, использовать холистический подход для обеспечения более полного развития человеческих возможностей во всех сферах жизнедеятельности. Цель нового образования – развитие универсального мышления.

Литература:

1. Бердяев Н.А. Самопознание Москва: Книга, 1991. 445 с.
2. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. Москва: Прогресс, 1990. 335 с.
3. Миллер Д. Холистическое образование. Педагогика предчувствия. URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200205007>
4. Шелер М. Положение человека в Космосе (Перевод Филиппов А.). Проблема человека в западной философии. Москва: Прогресс, 1988. Гл. VI.125 с. С. 50-95.
5. Франк С. Л. Духовные основы общества. (Мыслители XX в.). Москва: Республика, 1992. 511с.

ПАРАМЕТРИ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОНКОЛОГІЧНИХ ХВОРИХ

І. В. Сергет

Херсонський державний університет, nort150469@gmail.com

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

Дослідження якості життя людини хворої на онкологію невід'ємно пов'язане з етапами її хвороби та процесом лікування. Довготривала, болісна боротьба з хворобою, відсутність можливості жити звичним життям, страх нестерпних страждань перед смертю та очікування фатального фіналу захворювання чинять тиск на психіку хворого, а це, в свою чергу, викликає зміни в особистості пацієнта та зміни у його відносинах зі світом [1, с. 33]. Психологічний стан людини, яка уперше зіткнулася з можливою наявністю у неї онкологічної хвороби представлений у п'яти основних стадіях психологічної реакції: 1) заперечення або шок; 2) гнів; 3) «торгівля» (спроба «змови» з долею); 4) депресія; 5) прийняття. Ці стадії не завжди йдуть у встановленому порядку, і людина може залишитися на який-небудь стадії, або навіть може повернутися до попередньої. Шок, який викликало у хворого, повідомлення про встановлення онкологічного діагнозу, надає йому розуміння про нові особисті можливості свого існування у зміненому для нього світі. Прийняття хвороби пацієнтом забезпечене проходженням усіх стадій психологічної реакції і наповнене різними переживаннями. Темп просування на стадіях індивідуальний. Психологічні реакції на захворювання змінюються в залежності від стадій прийняття хвороби. На кожній з них пацієнтом вирішуються свої психологічні завдання, і кожна зі стадій характеризується переважним типом реагування. Кожному з етапів пристосування до онкологічної хвороби притаманні належні клінічні особливості. Стадія «шоку» або заперечення, в першу чергу, це діагностичний етап, коли перед хворим постає факт підозри чи наявності онкологічного захворювання і необхідності дати свою згоду на обстеження та лікування. Стрес, який отримує пацієнт під час встановлення діагнозу, його інтенсивність впливу і тривалість можуть перевищувати функціональні можливості організму протидіяти, таким чином зростає напруження механізмів центральної нервової системи. Засіб реагування на хворобу іноді може знизити, а іноді підсилити емоційний вплив стресу на організм [4].

Водночас формується синдром розумово-емоційного (нервового) перенапруження. Такий стан не дозволяє людині одразу прийняти свій діагноз, а тому і не дає можливості продуктивно почати боротьбу з цією важкою хворобою. Цьому етапу притаманні гострі шоківі реакції, такі як страх, заперечення, ніяковість, жах та тривожно-депресивні розлади. У пацієнта спостерігається в основному анозогнозичний тип реагування, який є психологічним захистом для хворого. Другим етапом є потрапляння на лікування у стаціонар. У хворих відбувається деяке послаблення переживань, вони потрохи намагаються адаптуватися до нової життєвої ситуації [3]. Психологічна реакція хворого на своє становище, у цей час, формується з декількох позитивних та негативних чинників. Позитивним є початок лікування, увага лікарів та турботливе ставлення медичного персоналу, приклади одужання, про які розповідають інші пацієнти та ті, які спостерігає хворий. Негативним є важкість та ускладнення лікування, почуття самотності, відрив від родини, а також історії, які розповідають інші пацієнти про випадки несприятливого результату лікування. У передопераційному етапі, під час очікування операції найчастіше спостерігаються переживання через спотворення зовнішнього вигляду, хронічний біль, безпліддя, алопецію, ризик летального результату, а ці чинники створюють надвисокий рівень тривоги, яка, в даному випадку, є нормою. Надалі, у післяопераційному періоді у свідомості хворого головне місце займає страх ускладнень, занепокоєння з приводу наслідків операційного втручання, неспроможність активної фізичної діяльності, загальна стомлюваність, очікування результатів гістологічного аналізу, які впливають на тактику подальшого лікування. Наступним етапом є лікування променевою або хіміотерапією, яке супроводжується відчуттям хронічної стомленості, фізичної виснаженості. У періоді, виписки зі стаціонару, значних психопатологічних станів не відбувається, так як людина вважає, що потрапила у ремісію завдяки тому, що контролювала ситуацію, а саме, дотримувалась правил поведінки притаманній онкологічним хворим: дієтичного харчування, режиму сну та відпочинку, позитивному ставленню, молитвам, ретельно виконувала призначення лікаря. Але є випадки, коли хворі відчувають високий рівень тривоги з приводу відсутності лікарняного контролю у домашніх умовах. Важливим, в цей час, для хворого є підтримка родини [5]. Увесь цей час свідомість хворої людини опиняється під впливом проходження, спочатку стадії шоку, надалі гніву, або агресії, яка характеризується типом реагування, таким що звинувачує. Стадії депресії, якій властивий депресивний, тривожний тип реагування. Стадії «торгівлі» або спроби «змови» з долею, де можуть зміцнитися або похитнутися системи духовних вірувань. На стадіях агресії і депресії онкологічний пацієнт відчуває сильні почуття та страждання. Тільки після проживання страждання, коли сильні почуття були проявлені та виражені, у хворого знижується психологічна напруга. Всі ці реакції необхідні, так як, завдяки їм, відбувається переживання і прийняття хвороби. На стадії прийняття формується нова ідентичність особистості: хвора людина ідентифікує себе з «хворим», що свідчить про інтелектуальне прийняття захворювання, яке відбувається раніше, і про емоційне, наступаюче пізніше, прийняття хвороби, що дозволяє активно і відповідально лікуватися. Ця ідентичність особистості хворого може зберігатися до загострення або рецидиву захворювання. При їх настанні адаптаційні механізми особистості людини починають знову працювати в пошуку нової ідентичності. Інакше кажучи, проходження стадій прийняття хвороби запускається знову. Кожній стадії притаманний свій

особливий психологічний стан, який неодмінно впливає на якість життя людини, тому роботу психолога з пацієнтами хворими на онкологію умовно можливо поділити на три фази. На першій фазі, перед хворим постає задача прийняття факту «я-хворий». На другій фазі, після прийняття хвороби, з'являється нова ідентичність людини, яка має бажання лікуватися та контролює своє захворювання і життя на стільки на скільки їй це зрозуміло. Здобувається досвід життя при зміні життєвої ситуації. На третій фазі, хворий сприймає ситуацію онкологічного захворювання, як кризу. Хронічний стрес, який переживає людина під час онкологічного захворювання, сприяє розвитку деструктивних змін особистості [2]. Щоб позбутися цієї руйнівної інформації, психіка людини запускає несвідомі захисні психологічні механізми такі як: витіснення, під час якого інформація про хворобу переходить із свідомого до несвідомого; регресія, тобто повернення до більш ранніх, інфантильних особистих реакцій; заперечення зл�якісного характеру захворювання; раціоналізація, коли хвора людина пояснює інформацію про хворобу так, що вона стає прийнятною; інтелектуалізація, завдяки якій здійснюється контроль над емоціями за рахунок переваження міркувань про свої емоції замість їх безпосереднього переживання. Механізми психологічного захисту розподіляються на незрілі, такі, що не дають допуску інформації, що травмує особистість потрапити до свідомості, та зрілі, такі, що інтерпретують інформацію, яка потрапляє до особистості, «безболісним» для себе чином [2]. Психологічні механізми, які використовує хворий, послаблюють емоційну напругу знижують страх та тривогу, але заважають людині прийняти, а далі і переробити травматичну інформацію стосовно її хвороби.

Параметрами характеристики якості життя, яке пов'язано зі станом здоров'я, є особистий сенс хвороби та задоволення чи не задоволення хворим своїм емоційним станом, а також міжособистісні взаємодії, відношення у родині, економічний стан та ін. [1, с. 40]. Пацієнти, у яких діагностовано рак, дуже часто мають низький рівень якості життя, у зв'язку з побічними ефектами і ускладненнями, які проявляються больовим синдромом, емоційним виснаженням, що виникає як під час лікування, так і навіть має змогу виникати через місяці та роки після одужання.

Якість життя являє собою інтегральну характеристику фізичного, емоційного, психологічного та соціального функціонування людини, і будується на суб'єктивному сприйнятті. Це динамічний стан, функція, яка змінюється з часом, та залежить від виду та перебігу хвороби, процесу лікування і системи надання медичної допомоги. Результати багатьох світових досліджень вказують, на те що у більшості відсотків хворих на рак спостерігається наявність одного чи кілька симптомів, які погіршують якість їх життя, а саме спостерігається втомленість, депресія почуття тривоги, порушення сну. Навіть після одужання хворі мають страх рецидиву та метастазування, який, в свою чергу, створює емоційні труднощі у процесі адаптації до нормального життя. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) 74,43% померлих від онкологічних захворювання мали в своєму анамнезі один чи кілька чинників ризику здоров'я, а саме: паління, зловживання алкоголю, нераціональне харчування, гіподинамія, інфекції (гепатит В та ін.) [2]. Сучасні світові дослідження прийшли до висновку, що великий відсоток онкологічних хвороб можливо було попередити, якби по відношенню до профілактики здоров'я населення були реалізовані такі заходи, як: підвищення фізичної активності, поліпшення та контроль за раціоном харчування, безпечний секс, обмеження вживання алкоголю, обмеження у палінні, контроль за

вагою, контроль під час перебування на сонці, проходження звичайних аналізів скринінгу раку.

Якість життя являє собою весь досвід життя людини з його цінностями, цілями, подіями, відношенням до здоров'я і хвороб. Онкологічне захворювання змінює психічне становище людини, примушує хворого пристосовуватися до регулярно виникаючих змін свого стану. Довготривала, важка хвороба з діагнозом рак потребує від людини виробити адекватну систему психологічної компенсації, без якої важко повернутися до звичного життя. Для хворих на рак, суттєвим чинником для соціальної і психологічної адаптації до хвороби, є не тільки безпосереднє відчуття загрози життю під час встановлення діагнозу, але і хронічний характер цієї загрози в подальшому, а також важке, довготривале, токсичне лікування, оцінка хворим наслідків лікування, розуміння можливості жити повноцінним життям під час лікування та під час ремісії онкологічної хвороби, індивідуальні можливості психосоціальної адаптації у нових умовах життя. Ситуація перебування «на межі життя і смерті» змушує пацієнтів з онкологічною патологією більш уважно замислитися над своїм життям, над цінностями, які складають сенс власного життя. Найважливішим зовнішнім ресурсом, щоб упоратися з онкологічною хворобою, становлять соціально-економічні умови життя, соціальна підтримка з боку рідних, друзів, медичних робітників, а також психологічна допомога онкологічним хворим та членам їх сімей.

Якість життя онкологічного хворого, поряд з іншими критеріями, визначає можливість досягнення успіху у лікуванні. Дослідження динаміки якості життя хворої на онкологію людини, вивчення того, що відбувається у її свідомості, означає вивчення об'єктивних обмежень життєвого функціонування, суб'єктивно-особистих реакцій, емоційно-афективних станів та мотиваційно-поведінкових характеристик, які виникають у зв'язку з хворобою, а це є необхідним для розуміння психологічних особливостей кожного окремого пацієнта та властивого йому реагування на хворобу, та надає можливість вдало підібрати форму психологічної корекції. Згідно світовим дослідженням, пацієнтам з онкологічною патологією, які під час та після проведення необхідного їм лікування почали психореабілітаційну терапію, дали показники поліпшення якості життя і меншу ймовірність піддатися рецидиву. Змістом психологічної допомоги є забезпечення емоційної, смислової та екзистенційної підтримки хворого, обумовленої онкологічним захворюванням.

Література:

1. Вассерман Л. И., Трифонова Е. А. Методология исследования связанного со здоровьем качества жизни. *Психолог. диагностика расстройств эмоц. сферы и личности: коллект. монография*. СПб.: Скифия-принт, 2014. С. 30–43.
2. Семиглазова Т. Ю., Карицкий А. П., Чулкова В. А., Вагайцева М. В. Качество жизни с точки зрения врача и пациента. *Материалы XIX Российского онкологического конгресса*, М., 2015.
3. Hoffman, M. A., Robert, W., Trisha L. Social Cognitive Perspective on Coping with Cancer: Theory, Research, and Intervention. *The Counseling Psychologist*. 2013. Vol. 41. p. 240-267.
4. Lu D., Fall K., Sparén P., Ye W., Adami H. O., Valdimarsdóttir U., Fang F. Suicide and suicide attempt after a cancer diagnosis among young individuals. *Ann. Oncol. J.* 2013. Vol. 24 (12). P. 3112–3117. doi: 10.1093/annonc/mdt4
5. Pérez, S., Galdón, M. J., Andreu, Y., Ibáñez, E., Durá, E., Conchado, A., et al. (2014). Posttraumatic stress symptoms in breast cancer patients: temporal evolution, predictors, and mediation // *J. Trauma Stress*, 2014, Vol. 27. -P. 224–231.

ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА ОСОБИСТОСТІ В ПОХИЛОМУ ВІЦІ

Г. Б. Сердюкова

Херсонський державний університет, toannaserdyukova@gmail.com

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

Проблема життєвої перспективи постала предметом дослідження з огляду на появу теоретичного та практичного наукового вивчення проблематики психологічного часу та життєвого шляху особистості. Дослідження життєвої перспективи як складової життєвого шляху особистості та психологічного часу відображено в низці праць науковців, а саме: К. Абульханової-Славської, Я. Васильєва, Є. Головахи, В. Ковальова, О. Кроніка, М. Кухти, І. Мартинюка, Ж. Нюттена та ін.

Поєднуючи поняття «життєва перспектива» з концепцією життєвого шляху особистості, К. Абульханова-Славська розглядає його як потенціал, як можливості особистості, що об'єктивно утворюються в теперішньому, і які мають виявлятися в майбутньому. Тобто, це сполучення уявлень особистості про власне майбутнє [1].

Життєва перспектива – це єдиний неподільний образ майбутнього, що формується у досить складному суперечливому взаємозв'язку очікуваних і планованих подій, вивчається в симбіозі ціннісно-сміслових та організаційно-діяльнісних аспектів, де суттєвими є активність особистості, усвідомлене та дійсне ставлення до планування на майбутнє. Життєва перспектива досить міцно пов'язана з психологічним минулим і теперішнім особистості, тому що формується, з одного боку, на основі минулих досягнень, з іншого – впливає та формує основні орієнтири діяльності людини. Життєва перспектива – це потенційна можливість розвитку людини, невідворотність неодмінності у майбутньому житті певних змін. Тобто, особистість активно впливає на обставини власного життя та робить вчинки, що здатні змінити життєві перспективи [2].

Складовими частинами життєвої перспективи є психологічне минуле, теперішнє, майбутнє, що в єдності становлять часову цілісність. Структурними компонентами, що створюють надійні умови для реалізації життєвої перспективи, виступають життєві цілі, програми, плани, набутий життєвий досвід людини. І. Мартинюк, описуючи складові життєвої перспективи, зазначає, що життєві цілі слід поділяти на наступні типи: прогресивні й реактивні, реальні й утопічні, гуманні й антигуманні, короткочасні й довгочасні, ближні й перспективні, суттєві й несуттєві тощо [1].

Також слід зазначити, що здійснення життєвих перспектив зумовлені обранням відповідних життєвих стратегій. Життєва перспектива відображає певне різноманіття можливих варіантів подальшого життєвого шляху особистості і за своєю суттю є початком для визначення життєвих стратегій, які можуть утворюватися як із можливості позитивного перебігу подій, так і за умов виникнення певних проблем, життєвих колізій [2].

Важливим для нашого дослідження є питання щодо особливостей життєвої перспективи осіб похилого віку. В останні десятиліття через інтенсивне старіння населення кількість людей похилого віку постійно збільшується, в той час як кількість молодих людей в суспільстві зменшується.

Традиційно похилий вік розглядається як період процесу старіння, що є генетично запрограмованим та супроводжується певними віковими змінами в організмі. Найчастіше окреслюють наступні негативні характеристики особистості похилого віку, а саме: невпевненість у собі, невдоволення собою; дратівливість, песимізм; побоювання безпорадності, самотності, смерті; зниження інтересу до нового, сварливість, буркотливість, невдоволеність; егоцентричність, замикання інтересів на собі, підвищена увага до власного тіла; невпевненість у завтрашньому дні. Все це призводить до формування у осіб похилого віку дріб'язковості, підвищеної обережності, консервативності, педантичності, малоініціативності [3].

Ш. Бюлер у запропонованій теорії розвитку особистості, аналізуючи останню п'яту фазу розвитку, що починається у віці 65-70 років, зазначає, що в цей період багато людей перестають переслідувати цілі, для них властиво дивитися на власне життя, відчуючи при цьому задоволення чи розчарування. Для невротичної особистості більш характерно відчувати саме розчарування. До старості ці сумніви посилюються. Відповідно до восьмої кризи розвитку за Е. Еріксоном та п'ятою фазою розвитку людини Ш. Бюлера похилий вік знаменує собою завершення попереднього життєвого шляху особистості. Вирішення цієї кризи залежить від того, як життєвий шлях був пройдений. Особистість підбиває підсумки, в тому випадку, якщо сприймає життя як цілісність, тоді вона урівноважена та спокійно дивиться в майбутнє, усвідомлює, що смерть є природним кінцем життя. Але в тому випадку, коли особистість похилого віку приходиться до висновків, що її життя прожите марно, тоді виникає відчуття безсилля та приходиться страх смерті [5].

В. Болтенко виокремив декілька етапів психологічного старіння. На *першому етапі* психологічного старіння, на думку вченого, зберігається зв'язок з тим видом діяльності, що був головним для особистості до моменту виходу на пенсію. Цей зв'язок може бути опосередкованим у вигляді читання чи написання спеціальної літератури, або безпосереднім, а саме у вигляді епізодичної участі у виконанні минулої роботи. На *другому етапі* відбувається звуження кола інтересів, у спілкуванні з навколишніми людьми починають переважати розмови на побутові сімейні теми. На *третьому*, як зазначає автор, на перше місце постає турбота про власне здоров'я. На *четвертому етапі* сенсом життя робиться збереження самого життя. І на останньому на *п'ятому етапі* психологічного старіння характерним є задоволення потреб суто вітального характеру, емоційність та спілкування стають майже відсутніми [3].

Однак, Б. Ананьєв зазначав про парадокс людського життя. На його думку, суть парадоксу в тому, що у значної кількості людей «вмирання» відбувається набагато раніше, ніж саме фізичне старіння. Це спостерігається у людей, які за власним бажанням починають ізолюватися від суспільства, що призводить до звуження обсягу особистісних властивостей, до деформації структури особистості [5].

В. Фролькіс зазначає, що старіння є обов'язковою складовою частиною вікового розвитку. Вчений-геронтолог розглядає старіння як результат порушення на різних рівнях механізмів саморегуляції. Однак поруч із процесом згасання активності функцій, що відповідають за збереження та забезпечення життя людини, мобілізуються важливі адаптивні механізми, які автор називає «вітауктами». Активація цих адаптивних механізмів вказує про опір організму процесам старіння. Це є нормальними та обов'язковими умовами розвитку. В. Фролькіс зазначає, що «вітаукт» є механізмом, що

окреслює стійкість та тривалість існування живої системи. До таких опірних сил старіння особистості можна віднести свідомість людини, що здійснює пошук шляхів відкладання старості. З цього погляду продовженням життєвої перспективи є переоцінка суб'єктом особистих життєвих сил та орієнтація в часі подальшого життя [3]. Продовження часу життя та життєвої перспективи, як зазначає М. Кухта, можна віднести до збереження властивостей, що притаманні більш молодшому віку, а саме: статусу, здоров'я, соціальної активності [4].

Відносно побудови життя особами похилого віку однією з найважливіших аспектів є лінія життєвого орієнтування в майбутньому, інакше кажучи – лінія побудови життєвих перспектив особистості. Розглядаючи побудову життєвої перспективи осіб похилого віку, слід зазначити, що для них характерно наявність значного багажу значущих подій та стратегій подолання складних ситуацій. У осіб молодшого віку більш пріоритетним буде орієнтація на майбутню життєву перспективу, а у осіб похилого віку – орієнтація на ретроспективні події. Як зазначає Є. Чуєва, людям похилого віку більш властиві не пасивні спогади про минуле, а активне включення емоцій, що є пов'язаними з минулими подіями, у теперішнє їх життя. Однак гарантією життєвої активності на даний момент є побудова майбутньої перспективи, що у осіб похилого віку уже коротша. За умови продовження минулої життєвої перспективи та зменшення майбутньої, необхідним є відшукування нових сенсів життя і діяльності, збагачення та оновлення життя подіями і ситуаціями, що є відмінними, дещо нехарактерними, від минулих подій у житті суб'єкта [5].

Отже, старість обумовлена тим, якою діяльністю вона заповнена. Не зважаючи на те, що для осіб похилого віку важче орієнтуватися в уявленнях молодшого покоління, важче знайти з ними взаєморозуміння, зменшується кількість ровесників, а трансформація життєвої перспективи у світі, де характерний дуже великий спектр до вибору, є досить складним завданням, однак бачення життя особами похилого віку відбувається з їх актуальних можливостей та насиченості досвіду проживання минулих подій. Слід зазначити, що саме переконання у продовженості пролонгованості власного майбутнього існування пробуджує відчуття задоволеності від теперішнього життя. Передумовами для побудови у осіб похилого віку життєвої перспективи мають бути знання про власні особисті можливості, такі як здоров'я, економічні можливості, генетичні передумови, соціальна активність, а також бажання жити.

Література:

1. Альбуханова-Славская К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. Спб. : Алетейя, 2001. 304 с.
2. Гаркуша І. В., Кайко В. І. Життєва перспектива особистості: психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 5. Том 1. 2017. С. 33-39.
3. Горецька О. Геронтопсихологія : навчальний посібник для студентів спеціальності 053 Психологія. Х. : Видавництво Іванченка І. С., 2017. 210 с.
4. Кухта М. Життєві перспективи людей похилого віку: теоретичний аналіз. *Соціальні виміри суспільства*. Київ, 2014. № 6 (17). С. 253-266.
5. Чуєва Е. Н. Особенности восприятия жизненного пути в разные периоды зрелости. *Вестник КРАУНЦ. Эмпирические исследования проблем взаимодействия в системе «человек – среда»*. 2011. № 2 (18). С. 98-107.

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «ЕКСПРЕС
ДІАГНОСТИКА ІННОВАЦІЙНОСТІ» (В. ЧУДАКОВА) ПРИ
РЕАЛІЗАЦІЇ «ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ»**

А. А. Скалозуб

*Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України;
Національна поліція України, капітан поліції,
alenska.skalozub@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4808-447X>*

**Науковий керівник: доктор Ph.D психології, старший науковий співробітник, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Інституту педагогіки НАПН України
В.П. Чудакова
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>**

На сучасному етапі, трансформаційних змін для здійснення інноваційних перетворень в правоохоронній галузі, актуалізується проблема «формування психологічної готовності до інноваційної діяльності працівників Національної поліції України». Діяльність, що забезпечує перетворення ідей у нововведення, є інноваційною діяльністю. Щоб ефективно управляти цим процесом, необхідно вивчити його структуру і виявити умови реалізації інноваційної діяльності в організації (Лазарев В., Чудакова В.) [2; 4]. погоджуємося з В. Чудаковою, що *інноваційна діяльність* – складна системна психолого-педагогічна й організаційна проблема, яка може бути вивчена засобами, і на основі методології багатовимірних системних досліджень, і вирішена на основі комплексної програми спеціальної психологічної підготовки і науково-методичного супроводу інноваційної діяльності особистості на рівні окремих організацій (В. Чудакова) [4]. *Головною методичною проблемою* формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності є визначення змісту, розробка і впровадження технології і методів експертизи, корекції, розвитку спеціальних компетенцій і компетентностей, спрямованих на розвиток особистості в аспектах необхідних для впровадження (В. Чудакова). *Головною організаційною проблемою* впровадження новацій і нововведень є психологічні труднощі узгодження дій і взаємодій учасників інноваційного процесу, попередження та усунення конфліктів в ході трансформації змісту діяльності, систем взаємин і відносин всіх рівнів (В. Чудакова) [4]. *Ключова психологічна проблема* формування психологічної готовності до інноваційної діяльності – виявлення і використання внутрішніх закономірностей функціонування особистості, професійні, особистісні якості і особливості, які створюють опір / або сприяють засвоєнню нових форм діяльності для реалізації інновацій (В. Чудакова) [4, С. 262- 272].

На основі аналізу літературних джерел і результатів досліджень виявлено, що саме психологічні фактори є важливим і найбільш складним бар'єром ефективного здійснення інновацій і вимагають додаткового детального дослідження. Нові розробки потенційно здатні істотно підвищити якість інноваційного процесу, але досить часто, навіть після глибокого ознайомлення з сутністю нової методики або технології, персонал не використовують її або повертаються до старих форм і методів, після

зіткнення з труднощами впровадження нових методів. Серед них найбільшу складність для людини, яка багато років працювала за типовою системою, є необхідність зміни не тільки форм діяльності, але і у своїй особистості – системи цінностей, стереотипів поведінки, системи відносин тощо (В. П. Чудакова, 2016) [4]. Часто окремі нововведення фактично вимагають нової освіти (наприклад, використання цифрових технологій, інформаційно-комунікативні комп'ютерні технології навчання; використання програмного забезпечення; знання іноземних мов і т. д.), що викликає загальний особистісний опір і робить неможливим впровадження нововведення. Навіть при великій значимості нововведення, економічного і матеріального стимулювання, а також підтримки керівництва, суспільства і представників органів державної влади відбувається руйнування інноваційного проекту на рівні психологічних факторів і умов (В. П. Чудакова, 2016, 2019, 2020) [4; 5; 6].

Тому проблема формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності має особливе значення і вимагає подальших психологічних досліджень. Виявлено, що саме вона є важливою передумовою ефективного здійснення інноваційних перетворень в швидкоплинних умовах. Це сприяє формуванню конкурентоспроможної інноваційної особистості, готової до створення змін і їх прийняття. Зміни стає правилом для кожного в XXI столітті. Зміни, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І суспільство в цілому, а освіту зокрема, повинні підготувати людину до життя в нових умовах, сформуванню інноваційну людину. Тільки сформувавши інноваційну особистість, психологічно готову до інноваційної діяльності, здатну до інноваційних перетворень, ми зможемо стати конкурентоспроможною людиною (В. П. Чудакова, 2016) [4]. Прикладом вирішення зазначених проблем є реалізація авторської «Психолого-організаційної технології формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» і моделей її реалізації яку започаткувала В. Чудакова, Україна (Чудакова В, 2016) [4; 5; 6] знайшли своє продовження: в дисертаційних роботах дослідників різних країн (Україна, Республіка Узбекистан, Республіка Казахстан); в різних галузях психологічної науки і сферах професійної діяльності:

– працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні вивчав В. Величко, Україна, 2016 [1]; працівників правоохоронних органів, вивчався у рамках психолого-юридичний аспект В. Величко, Україна, 2017-2021 [5; 6];

– працівників Національної поліції України, вивчався в форматі психолого-організаційного аспекту А. Скалозуб, Україна, 2019-2021 [3; 5; 6];

– працівників системи охорони здоров'я, вивчався соціально-психологічний аспект І. Х. Курбановим, Республіка Узбекистан 2018-2021 [5; 6];

– працівників системи освіти вивчається А. Карієвим, Республіка Казахстан, 2020-2021 [6] та ін.

Метою цієї публікації є висвітлення особливостей використання методики «Експрес діагностик інноваційності» у процесі реалізації «Технології формування психологічної готовності до інноваційної діяльності працівників Національної поліції України».

Інтегральний показник «інноваційності» був введений В. П. Чудаковою як цільовий показник в процесі комплексного емпіричного дослідження «формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності». З метою

об'єднання, вона єдиному контексті засоби теоретичного та емпіричного підходів у вивченні досліджуваної проблеми на основі системної методології, компонентно-структурного і динамічного аналізу. Для цього нею було вивчено в спеціальній літературі і запропоновано до використання набори критеріїв ефективності інноваційної діяльності. Узагальнюючи конкретний зміст таких критеріїв для подальшого здійснення емпіричного дослідження, введено термін – «інноваційність» (В. П. Чудакова) [4; 5; 6; 7]. «Інноваційність» персоналу організацій В.П. Чудакова розглядається, як інтегральний показник сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності. *На теоретичному рівні* – це перелік можливих критеріїв ефективності інноваційної діяльності. *На емпіричному рівні* – це окремий вектор в багатовимірному просторі умов і факторів сформованості психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності, який інтегрує зміст сукупності показників ефективності інноваційної діяльності, і був використаний, як цільовий показник дослідження. Показник «інноваційність» це оцінка першого загального фактора в наборі емпіричних корелятив тенденції до інноваційної діяльності, який дозволяє виявити персонал організацій з підвищеним рівнем і тенденцією «інноваційності», а також дає можливість вивчити особливості латентної структури особистісних факторів і характеристик, що детермінують інноваційність. Процес формування психологічної готовності до інноваційної діяльності – це кероване і цілеспрямоване, багатовимірне зміщення особистості в просторі рис і властивостей до кластеру персоналу організацій з підвищеним рівнем інноваційності (В. П. Чудакова, 2016) [4; 5; 6].

Введений В. П. Чудаковою термін «інноваційність», розглядається як позначення інтегрального рівня тенденції, інтенсивності та активності персоналу організацій в здійсненні інновацій, в даному дослідженні він розглядається як окрема риса особистості, потенціал успішності нововведень, а на емпіричному рівні – як вектор в багатовимірному просторі властивостей особистості [4; 5; 6; 7]. Запропонований термін став дієвим інструментом самостійної експертизи і корекції процесів інноваційної діяльності та, одночасно, відображає психологічний зміст протікання інноваційної діяльності та її детермінації на рівні особистості. (В. Чудакова, 2013 - 2019) [4].

Одним із критеріїв психологічної готовності до інноваційної діяльності працівників Національної поліції України є цільовий показник «інноваційності». З метою визначення інтегрального показника «інноваційність» ми використали психодіагностичну методику, автором якої є В. П. Чудакова – «Експрес діагностика «інноваційності» (В. Чудакова, 2016), в її валідації взяли участь тисяча шістсот сімдесят сім респондентів [4; 5; 6; 7]. Результати використання цієї діагностики, надали можливість визначити «рівень інноваційності» і «тенденцію (спрямованість) інноваційності» персоналу організацій в різних галузях професійної діяльності Названа методика складається з 8-ми питань, респондентам пропонується оцінити за 100-бальною шкалою рівень (інтенсивності) участі в інноваційній діяльності в різних аспектах: необхідність новацій, активність власних дій, емоційне ставлення, ініціативність, тенденція до виконавської ролі, схильність до розробки інновацій, модифікації, удосконалення (В. П. Чудакова, 2016) [4].

За результатами нашого дослідження проводиться обробка і математично-статистичний аналіз емпіричних даних масиву цільового (інтегрального) показника «інноваційність»; вперше нами визначено «рівень інноваційності» (позитивний,

нульовий, негативний) і «тенденція інноваційності» (теоретико-інтелектуальна, емоційно-практична) працівників Національної поліції України».

Висновок. З метою вирішення соціально значущої проблеми нами у рамках дисертаційної роботи досліджується психолого-організаційний і психолого-юридичний аспекти даного питання, підібрано валідний та надійний психологічний діагностичний інструментарій та корекційно-розвивальні методи, розробляються освітні програми; навчальні та навчально-методичні посібники; інструктивно-методичні посібники та рекомендації. Здійснюється розробка, апробація і впровадження авторської «Технології формування психологічної готовності до інноваційної діяльності працівників Національної поліції України». Вона складається з двох моделей – діагностичної та корекційно-розвиваючої. Для її здійснення розробляється комплексна система. Її реалізація надасть можливість сформувати психологічну готовність до інноваційної діяльності у працівників правоохоронних органів, в тому числі у Національної поліції України, з метою здійснення інноваційних перетворень в даній галузі.

Література:

1. Величко В. В., Максименко С.Д., Чудакова В. П. Психологічне та професійне (юридичне) забезпечення– головний ресурс ефективності професійної діяльності працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні: стратегії, моделі, технології // Навч.-метод. посібник. К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2016. – 87 с.
2. Лазарев В.С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития. Педагогика. 2010. № 7. С. 12–22.
3. Скалозуб А. А. Психодіагностика «інноваційності» працівників правоохоронних органів за методикою «експрес діагностика «інноваційності» (В. Чудакова). Реалізація компетентісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.), м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Пед. думка, 2019. 422 с. С. 446-449
4. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (Формирование психологической готовности персонала образовательных организаций к инновационной деятельности): дис. –... канд. психол. наук; 19.00.10 / Віра Петрівна Чудакова Ін-т психол. імені Г. С Костюка НАПН України. 2016. – 474 с.
5. Чудакова В. П., Курбанов И. Х., Величко В. В. Скалозуб А. А. Терминологический аппарат и методы экспертизы психологической готовности к инновационной деятельности, как основы развития инновационной компетентности: украинско-узбекский опыт. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць. Київ : ІОД. 2019. Вип. 2 (24). 145 с. С. 118–131. DOI <https://doi.org/10.32405/2413-4139-2019-2-118-131> URL: http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2019_2/17.pdf
6. Чудакова В.П., Величко В.В., Курбанов И.Х., Скалозуб А.А. Инновационная политика, терминологический аппарат и инструментарий реализации инновационной деятельности: украинско-узбекский опыт. ПЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2020. № 1; URL: pem.esrae.ru/27-296
7. Чудакова В. П. Інтегральний показник «Інноваційність» – чинник формування конкурентоздатності особистості (Інтегральный показатель «Инновационность» – фактор формирования конкурентоспособности личности). Освіта і розвиток обдарованої особистості. Щомісячний науково-методичний журнал. 2013. № 8-9 (15-16) (серпень - вересень). - С.175-191.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КАПІТАЛ ОСОБИСТОСТІ: ЩО СПІЛЬНОГО?

Н. А.Скрипка, С. І. Бабатіна

Херсонський державний університет, 2014.natasha65@gmail.com, svetababatina@gmail.com

Актуальність теми. В сучасному світі дуже швидко змінюються умови життя: економічна криза, пандемія Covid-19, закриття кордонів, втрата роботи – спричиняють невизначеність в житті людини. Невміння впоратись зі складнощами та проблемами, з тими, переважно, невизначеними ситуаціями, що виникли з роботою чи у відносинах, ведуть до постійного проживання стресу. Сучасні суспільні умови життя спричиняють як зовнішню так і внутрішню невизначеність, некерованість, нестабільність в особистому житті людини.

Щоб упоратись з недетермінованими обставинами життя, сучасній людині потрібен весь запас її психологічного капіталу, певних психологічних якостей, які допоможуть їй, за недостатністю інформації і в обмежений час, прийняти рішення, що до зміни ситуації або власної трансформації та особистісного розвитку, для підтримки свого психологічного благополуччя.

Для більшості людей психологічне благополуччя – це стабільність життя, передбачуване, заплановане майбутнє, яке людина може контролювати та змінювати за своїм бажанням, воно ототожнюється з суб'єктивним відчуттям щастя та задоволеністю життям. Непередбачуваність в повсякденному житті, для більшості людей, не дає можливості відчувати радість та повноцінність життя і реалізувати себе та свої здібності.

Невизначеність – це факт в житті сучасної молоді та стан, який передбачає постійну готовність до дій, до боротьби за можливість подальшого розвитку та реалізації свого потенціалу, за своє як психологічне, так і матеріальне благополуччя. А толерантність до невизначеності передбачає особистісну активність люди в умовах змін.

Толерантність до невизначеності, як особистісний конструкт людини, її особистісний ресурс, сприяє як психологічному так і фізичному подоланню ситуацій невизначеності, що виникають в життєвих планах особистості. Толерантність до невизначеності: допомагає прийняття майбутньої, нової ситуації, що вбудовується в плани особистості та стає невід'ємною частиною еволюції людини; є фактором адаптації та свідомої зміни свого життя та підтримки свого соціально-психологічного благополуччя на належному рівні; важливий чинник в арсеналі сучасної молоді для реалізації та досягнення своєї професійної та особистісної мети.

Вивченням та розкриттям конструкту толерантність до невизначеності та його психологічних складових займалися такі дослідники: С.Бендер, Т.Корнілова, О.Луковицька, Д.МакЛейн, Р.Нортон, Є.Осін, Е.Френкель-Брунsvік та інші. Науковці розглядали толерантність до невизначеності у взаємозв'язку: з іншими психологічними особистісними конструктами особистості, з мотиваційною сферою, з адаптацією до соціальних змін, з психологічним благополуччям, зі сферами діяльності людини тощо.

Мета статті: Теоретичний аналіз досліджень вчених за порушеною проблемою.

Виклад основного матеріалу. Вперше термін «Толерантність до невизначеності» був використаний Е. Френкель-Брунsvік у 1948 році у її статті «Tolerance toward ambiguities' personality variable». Вона розглядає цей конструкт як особистісну властивість – перцептивну та емоційну, в контексті реакцій сприйняття одних людей іншими і різницею в цьому сприйнятті [5].

В подальшому вчені розглядали толерантність до невизначеності як особистісну рису, яка дає можливість людині зрозуміти та прийняти «невизначеність» і, використовуючи певні свої особистісні якості, подолати ті внутрішні протиріччя, що виникають суперечливих ситуаціях; як модель поведінки; як активність людини в умовах, що потребують змін; як складову структури особистісного потенціалу тощо.

Сучасні дослідники та науковці розглядають толерантність до невизначеності як індивідуальні відмінності, що передбачають певні реакції (короткострокові та довгострокові) на різноманітні актуальні життєві ситуації чи події. Толерантність до невизначеності у сучасної молоді передбачає певні особистісні якості, які спонукають та допомагають особистості відновити свій психологічний стан від зіткнення з певними недетермінованими обставинами, до попереднього стану чи навіть покращити його.

Особистісні конструкти особистості, які можливо розглядати у зв'язку з толерантністю до невизначеності: життєстійкість, саморегуляція, самоефективність, залученість, занятість, цікавість та зацікавленість, оптимізм, мотивація, прийняття рішення, особистісний вибір, наявність часової /життєвої перспективи, рішучість, схильність до ризику тощо. Що є беззаперечним капіталом особистості, а отже її психологічним капіталом як функціональний ресурс.

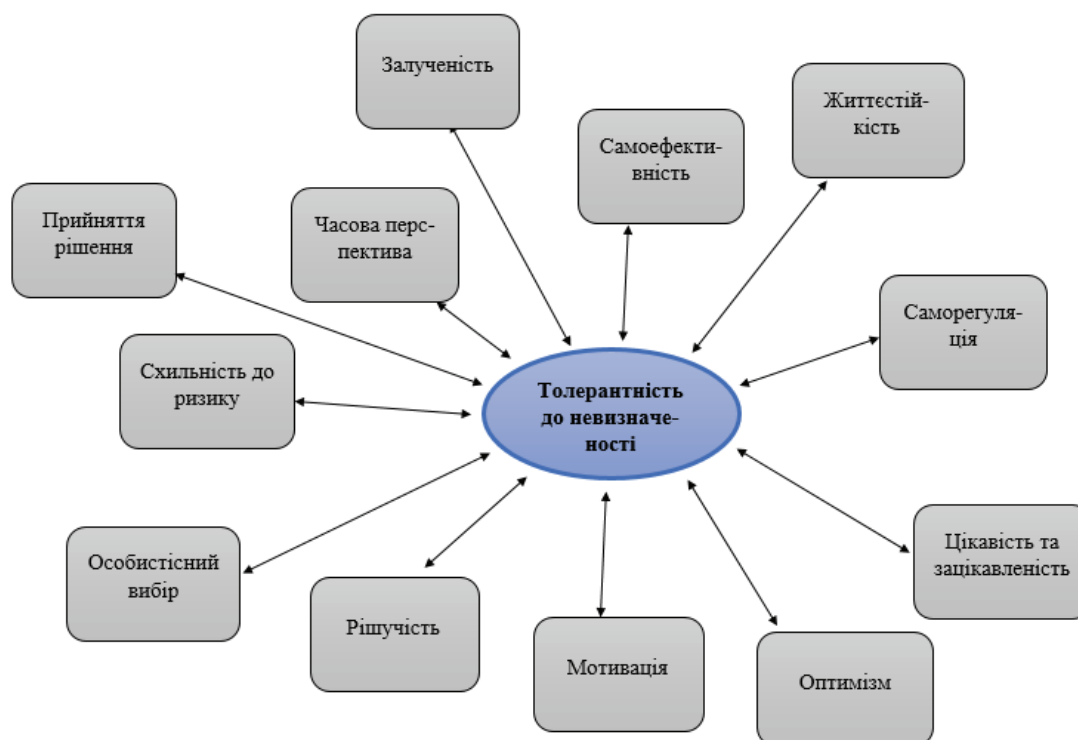


Рис.1 – «Толерантність до невизначеності» (авторська розробка, на ґрунті теоретичних розвідок)

Життєстійкість, самоефективність, оптимізм, надія – є аспектами психологічного капіталу людини, її загального ресурсного стану. З огляду на складену схему та проаналізовані доробки вчених за порушеною темою, можемо стверджувати, що

означені особистісні конструкти дозволяють у сучасному динамічному і стресовому світі бути «толерантним до невизначеності», а отже – адаптивним, відкритим до нових знань та умінь, змінених умов життя і праці, самоорганізованості, особливостей комунікування тощо. У міркуваннях порушеної теми, розглядаємо «життєстійкість» як особистісну властивість особистості, що дозволяє долати стресові ситуації у сьогоднішньому, бути залученою до справи, контролювати діяльність (власну, професійну, побутову, особистісну) та готовність прийняти ризик у нових обставинах і умовах життя. Високий рівень життєстійкості, як адаптивного механізму особистості, дозволить бути ефективним та самоефективним у виконуваний діяльності – чи то навчальній, чи то професійній.

Теоретичний аналіз досліджень життєстійкості свідчить, що вона є психологічним ресурсом особистості, її потенціалом. Життєстійкість це система переконань людини про себе, про світ, про взаємовідносини з ним, які дозволяють їй як витримувати так і долати невизначені та стресові ситуації. Життєстійкість включає такі компоненти як: залученість, контроль, прийняття ризику. Залученість в процес життя дає впевненість людині у собі, у сприйнятті нею своєї здатності успішно діяти в різних ситуаціях. Контроль значущих подій свого життя дозволяє впевнитися в тому, що людина може впливати на невизначені та стресові ситуації, на протиположний стану безпорадності чи пасивності. Прийняття ризику, виклику життя – це потенційні можливості життєвих змін, рух і розвиток особистості в соціально-психологічному просторі. Життєстійкість – це запорука психологічного благополуччя особистості, це ресурс, який спряє соціально-психологічній адаптації людини, це «можливість особистості витримати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи успішності діяльності» [4].

Концепція самоефективності ґрунтується на соціально-когнітивній теорії А. Бандури. На його думку самоефективність це «переконання людини відносно його здатності керувати подіями, що впливають на її життя» [2]. Вчений визначає самоефективність як «переконання людини щодо її здатності управляти подіями, що впливають на її життя» та вважає самоефективність ключовою детермінантою поведінки людини [3].

Вчені розглядають оптимізм як фактор подолання стресових ситуацій, як чинник навчального та професійного процесу тощо. В структурі психологічного капіталу, оптимізм – це не тільки очікування позитивного розвитку подій, але й функція інтерпретації, пояснення зовнішніх/внутрішніх причин перебігу бажаних позитивних та негативних подій. Дві якості оптимізму – реалістичність та гнучкість, роблять його ефективним у самодисципліні, аналізі минулих та майбутніх рішень, плануванні бажаного майбутнього з урахуванням суперечливих, непередбачуваних подій чи ситуацій. Оптимізм сприяє позитивній інтерпретації подій, що виникають непередбачено, та спонукає пошуку і прогнозу позитивного перебігу подій.

Термін «часова перспектива», за визначенням вчених, це когнітивна здатність людини передбачати та прогнозувати майбутнє та уявляти себе в цьому майбутньому; це сукупність уявлень людини, в даний момент часу, про своє психологічне минуле та психологічне майбутнє. Ці уявлення набувають потенціал, який спонукає людину до дії та визначає особливості її поведінки в досягненні мети. Деякі вчені замість терміну «часова перспектива», використовують термін «життєва перспектива» та розглядають її

як «цілісну картину майбутнього в складному та суперечливому взаємозв'язку програмованих та очікуваних подій» [1]. Використовуючи свій психологічний капітал, особистість вбудовує непередбачувану ситуацію в теперішньому в картину свого майбутнього, що робить ситуацію керованою, а життя прогнозованим та очікуваним.

Таким чином, толерантність до невизначеності є індивідуальною відмінністю, описує яким чином людина реагує на інформацію, як її обробляє та інтерпретує, спонукає до активних дій в досягненні своєї мети. Досліджувана властивість пов'язана з іншими особистісними психологічними конструктами особистості, які перманентно допомагають підтримувати психологічне благополуччя людиною. Увесь проаналізований комплекс особистісних конструктів, а саме: життєстійкість, часова перспектива, оптимізм, самоефективність – дозволяють бути особистості у сучасному світі «толерантною до невизначеності» та високо адаптивною у швидкісному інфодемійному світі.

Література:

1. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи: монография. К.: Наукова думка, 1988. 144 с.
2. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М. : Смысл; Академия, 2006. 336 с.
3. Bandura, A. Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. American psychologist, 1982. Vol. 37, No. 2, P. 122-147.
4. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. Test zhiznestojkosti. M.: Smysl, 2006. 63 s.
5. Frenkel-Brunswik E. Tolerance toward ambiguity as a personality variable. American Psychologist, 1948. № 8. P. 268.

ВПЛИВ ТРАВМУЮЧИХ ПОДІЙ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

А. О. Сморочинська, В. І. Шебанова

Херсонський державний університет, alyasmor31@gmail.com; vitaliashebanova@gmail.com

Постановка проблеми. Проблема психічних станів учасників бойових дій завжди привертала увагу дослідників, зокрема: О. А. Блінов, О. В Богомолець, І. Г Малкіна-Пих та інших. Дослідження негативного впливу бойових дій на психічний стан особистості, а саме, формування бойового стресу та посттравматичного стресового розладу (ПТСР), досягає все більшої актуальності не лише з медичної сторони досліджень, але й і з соціально-психологічного.

Необхідні відзначити, що участь особистості у військових конфліктах, не закінчується для неї припиненням бойових дій та поверненням додому. Часто участь у військових подіях завдає негативні змінення в особистості та її психофізіологічному реагуванні. Подібні змінення іноді можуть виникнути раптово, через кілька років на фоні загального благополуччя. Вищезначене зумовлює вивчення психологічного стану та особливостей прояву ПТСР у військових, з метою їхньої реадаптації до звичних життєвих умов, підтримання фізичного та психологічного здоров'я.

Метою статті є теоретичний аналіз психологічної травматизації військовослужбовців, які зазнали негативного впливу бойових подій.

Виклад основного матеріалу. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – є непсихотичною відстроченою відповіддю на травмувальний стрес та зумовлює різні психічні та поведінкові порушення. Посттравматичний стресовий розлад може

виникнути під впливом значного стресу, який знаходиться поза межами звичайного людського досвіду [3].

ПТСР відноситься до особистісних реактивних станів, що розвиваються внаслідок травматичного стресу (надзвичайної, екстремальної ситуації). Травматичний стрес виникає у ситуаціях, що несуть безпосередню загрозу життю та здоров'ю людини та / або її рідних, близьких, друзів. Такий стрес зазвичай має патогенно-психогенний характер для конкретної людини. глобального або локального характеру.

Найбільш поширеним є виокремлення у синдромі ПТСР трьох основних груп симптомів:

1. Симптоми повторного переживання (або симптоми «вторгнення») проявляються у вигляді: частих спогадів про травмуючі події; нічних кошмарів про травмуючі події; нав'язливим повторенням негативних, раптових образів та почуттів, які нагадують травмуючу подію (флешбеки); інтенсивних негативних переживань та фізіологічній реактивності на ситуації, які нагадують, символізують отриману травму.

2. Симптоми уникнення, які пов'язані з «втечею» особистості від нав'язливих думок і спогадів травми, виявляється у відстороненості від найближчого оточення, втратою інтересу до значущих подій.

3. Симптоми підвищеної збудливості, до яких слід віднести: проблеми зі сном, агресивну поведінку, зниженні показники рівня концентрації уваги, фізіологічні реакції на події, які нагадують травмуючу ситуацію [1; 3; 5].

Бойовою психічною травмою є значне переживання, яке було викликане короточасним або довготривалим впливом психотравмуючих чинників військової ситуації, яка може призвести до психічних розладів різної складності; є нормальною відповіддю здорового організму на тяжкі обставини навколишнього світу [1].

Ядром посттравматичного стресового розладу є психічна травма, яка визначається як «надзвичайна подія» та викликає у конкретної людини сильний психічний стрес та переживання інтенсивних негативних емоцій [4].

В основі психосоціальної моделі лежить багатофакторність реагування на травму. У рамках вищеозначеної теорії визначають основні соціальні фактори, що впливають на успіх адаптації тих, хто зазнав впливу травматичних подій, зокрема:

1. Травма не має фізичних наслідків;
2. Стабільність фінансового становища;
3. Збереження та максимальне відновлення попереднього соціального статусу;
4. Підтримка з боку суспільства та родичів [2].

Симптоматика бойових психічних травм на поведінковому рівні проявляється у вигляді лякливості від незначного шуму або спалахів світла, проблем з мовленням, сильного тремтіння кінцівок або навіть всього тіла, регресу віку, тобто дитячі реакції на ситуації повсякденного життя, також приймати форму загальмованості, що включає в себе стан ступору, апатію, загальну загальмованість рухів і непритомні стани. Симптоми можуть проявлятися в поведінці у вигляді гіперактивної форми, до якої входять: агресивність, істеричний сміх або плач, дратівливість, злість [1].

На психічному рівні виявляється у низькому рівні концентрації уваги, виникають труднощі процесу запам'ятовування інформації, підвищується чутливість сенсорних аналізаторів, порушуються процеси логіки і критичного сприйняття обстановки й власних дій [1].

Послаблення зору і слуху, розлади шлунку, сильна напруженість м'язів, прискорене серцебиття – прояви психічних травм на тілесному рівні [1].

Серед основних ознак ПТСР дослідники (О. А. Блінов, І.Г. Малкіна-Пих, Н.В. Тарабріна, О.О. Лазебна, О. Л. Туриніна та ін.) виокремлюють наступні:

- травматична подія загрожує життю та здоров'ю людині чи її близьких, внаслідок чого виникає відчуття страху та небезпеки, невпевненості в майбутньому;
- нав'язливі спогади про травматичну подію у варіантах: нав'язливі думки про травматичні події впродовж дня; сни, які віддзеркалюють травматичні події; відчуття, ніби подія повторюється (флеш-беки);
- уникнення будь-яких стимулів, які можуть нагадати про травматичні події;
- відчуття самотності та ізоляції від оточуючих;
- підвищена пильність, неадекватне реагування;
- перераховані вище симптоми спостерігаються понад місяць та зумовлюють значний дистрес і викликають порушення основних сфер життя особистості [1; 3; 4; 5].

Залежно від того, наскільки важким є ПТСР, воно по-різному впливає на життя. Хтось може продовжувати працювати і загалом вести звичайний спосіб життя, але при більш складних симптомах людина настільки стомлена і переляканий, що покидає свій будинок.

У праці І.Г. Малкіної-Пих надається виокремлення наступних типів ПТСР: тривожного, астеничного, дисфоричного, соматоморфного [3]. Наведемо стисло характеристику кожного з перерахованих типів.

Для осіб з тривожним типом притаманним є значний рівень виразності психічної та соматичної невмотивованої тривожності на тлі зниженого емоційного настрою. Почуття тривоги мимовільне, з певною нав'язливістю, що відображає напружену ситуацію. Характерні різкі зміни настрою, підвищений рівень дратівливості, відчуття постійної посередності уваги на переживаннях та внутрішньому дискомфорті. Порушення сну характеризуються труднощами із засипанням. При цьому домінуючі думки зосереджені на хвилюваннях щодо власного стану як психічного, так і соматичного, страх щодо якості та тривалості сну, страхах перед кошмарними та болісними сновидіннями [3].

Для осіб з астеничним типом ПТСР характерним є майже постійні відчуття слабкості, млявості, відсутності сил та енергії, зниженого фону настрою, байдужість до подій, які раніше викликали інтерес, радість та інші позитивні емоції, байдужість до вирішення професійних проблем, а також до сімейних та дружніх подій. Загалом поведінка осіб з астеничним типом пасивна, характеризується втратою відчуття задоволення та радості від життя. При цьому домінуючі думки зосереджені на ідеях щодо власної нікчемності, неспроможності та безсиллі [3].

Доля осіб з дисфоричним типом ПТСР характерно постійне відчуття внутрішньої незадоволеності та роздратування, пригніченого настрою. Дуже часті спалахи гніву, агресії та дратівливості [3].

Для осіб з соматоморфним типом ПТСР характерні різноманітні соматичні розлади. Переважно порушення серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту та головні болі [3].

Психічні травми в бою є результатом негативного впливу воєнних умов на військові стресові ситуації, що призводять до психічних розладів і часткової або повної

втрати бойової ефективності. Повністю уникнути бойових психічних ушкоджень серед солдатів неможливо, але своєчасне надання психологічної допомоги може зменшити кількість подальших подій.

Висновки. Встановлено, що посттравматичний стресовий розлад – це психічний розлад, що виникає внаслідок переживання однієї чи декількох психотравмуючих подій, що порушують почуття безпеки, несуть у собі загрозу життю та здоров'ю людини та/або її близьких.

Описано, що участь у бойових діях створює ті умови, коли людина впродовж тривалого часу знаходиться у сильному психоемоційному напруженні, долаючи його вольовими зусиллями.

З'ясовано, що безпосередня участь у бойових подіях завдає значного впливу на психіку людини провокуючи її значні зміни та порушення, які детермінують порушення адаптації до оточуючого середовища, зокрема, руйнування відносин у сім'ї, на роботі та загалом несуть ризик щодо її здоров'я та подальшого життя.

Література:

1. Блінов О. А. Методика прогнозування психогенних втрат: метод. посіб.: ВГІ НАОУ, 2003. 36 с.
2. Богомолець О. В. Поширеність та структура посттравматичних психічних порушень в учасників бойових дій : архів психіатрії: Київ, 2016. С. 11-15.
3. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2006. 90 с.
4. Тарабрина Н.В., Лазебная Е.О. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние проблемы : психол. журнал Т.13. №2, 1992. 16 с.
5. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : «Вид. дім «Персонал», 2017. 160с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ СОЦІАЛЬНИХ ОЧІКУВАНЬ І МОТИВАЦІЇ СПОРТСМЕНІВ

О. Л. Супрун

Мережа фітнес клубів "SportLife", suprun_oks@ukr.net

Постановка проблеми у загальному вигляді. Кожна людина впродовж свого життя має відношення до спорту. Вона може бути активним учасником тренувальної, спортивної діяльності, брати участь у змаганнях, підтримувати здоровий спосіб життя, бути відданим вболівальником чи пасивно спостерігати за перебігом спортивного дійства. Спорт займає важливе місце у державній політиці нашої країни. Здобутки спортсменів, їхні гучні перемоги іноді були достойним доповненням і вагомим аргументом у стратегічних переговорах політиків. Заняття спортом здатне забезпечити гармонійний фізичний розвиток людини, також сприяє вихованню важливих морально-вольових рис особистості. Психологія спорту поряд з іншими науками розв'язує складні завдання сьогодення, вивчає можливості людини у екстремальних ситуаціях і в умовах надважких межових навантажень.

Вважаємо, що вивчення мотивації у спортивній діяльності завжди користується актуальністю, оскільки змінюється соціальна реальність, виникають нові види спорту, удосконалюються правила участі і вимоги до організації і проведення змагань. Зміна реальної ситуації прямим чином впливає на психологічну готовність особистості

спортсмена. Такі чинники породжують зміни в мотиваційній структурі особистості спортсмена, є джерелом формування соціальних очікувань ймовірного перебігу подій [1].

Наші спостереження показують, що мотивація спортсмена і його соціальні очікування, очікування всіх активних і пасивних учасників змагального процесу перебувають у своєрідному зв'язку і можуть визначати результат перебігу подій. Навіть соціальні очікування вболівальників, які чекають реваншу за поразку чи невдалий попередній виступ від свого улюбленого спортсмена чи команди здійснюють своєрідний соціальний тиск на них. Останніх у свою чергу такі дії і ситуація спонукає до високої активності [2]. Почасти це допомагає, а іноді й заважає досягти бажаного результату [4]. Отже, дослідження взаємозв'язку соціальних очікувань і мотивації спортсменів вважаємо актуальним, таким що потребує організації емпіричного дослідження та обґрунтування.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному встановленні взаємозв'язку соціальних очікувань з параметрами мотиваційної сфери спортсменів.

Виклад основного матеріалу. У вересні та жовтні 2020-2021 навчального року здійснено емпіричне дослідження психологічних змістових параметрів соціальних очікувань і структури мотивації. Учасниками вибірки стали професійні спортсмени (важкоатлети, бодібілдери) і спортсмени-любители (учасники спортивних секцій пілатес і фітнес) м. Херсона ($n = 63$).

Методи дослідження. Для встановлення параметрів соціальних очікувань застосовано опитувальник «Рівень соціальних очікувань» (PCO) (І. Попович, 2015). Для встановлення параметрів мотиваційної сфери спортсменів – опитувальник «Рівень домагань особистості» (РДО) (В. Гербачевський, 1993), а для встановлення даних за параметром мотивація до досягнення мети – методику «Оцінка мотивації до досягнення мети – до успіху» (Т. Елерс). Значущі взаємозв'язки встановлено за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена (r_s). Отримані емпіричні дані оброблено за допомогою статистичних програм «Statistica 6.0» та «MS Excel».

Перейдемо до висвітлення результатів емпіричного зрізу параметрів соціальних очікувань і мотиваційної сфери спортсменів. Подано описові частотні характеристики вибірки дослідження за всіма методиками. У опитувальнику «РДО» застосовано тільки найбільш актуальні для нашого дослідження шкали: внутрішній мотив, мотив змагання, мотив самоповаги, складність завдання, вольове зусилля, оцінка рівня досягнутих результатів, намічений рівень мобілізації зусиль та очікуваний рівень результатів. Констатуємо, що отримані емпіричні дані фактично збігаються з даними середнього арифметичного і середнього квадратичного відхилення, які отримано в інших дослідженнях з застосуванням даних психодіагностичних інструментів [3; 5]. Результати частотних описових характеристик представлено у табл. 1.

Наступним логічним етапом нашого дослідження є встановлення кореляційних взаємозв'язків між досліджуваними параметрами соціальних очікувань (чотири параметри) і параметрами мотиваційних методик (обрано дванадцять ключових параметрів). Нами застосовано кореляційний аналіз з визначенням коефіцієнта кореляції за Спірменом (r_s). Мета кореляційного аналізування полягала у встановленні значущих взаємозв'язків показників досліджуваних параметрів. Представимо у табл. 2 отримані результати кореляційного аналізування.

**Частотні описові характеристики за психодіагностичними методиками
(n= 63)**

№	Психологічні змістові параметри	Середнє арифметичне, \bar{x}	Середнє відхилення, σ
1.	Рівень обізнаності про передбачуваний перебіг подій (ОП _o)	21,44	3,49
2.	Рівень очікуваного ставлення до учасників міжособистісної взаємодії (ОС _o)	12,34	3,89
3.	Рівень очікуваних результатів діяльності (ОР _o)	39,91	4,59
4.	Зведена шкала рівня соціальних очікувань особистості (РСО _o)	77,09	9,86
5.	Низька мотивація до успіху (НМУ)	7,12	2,12
6.	Середня мотивація до успіху (СМУ)	14,89	3,32
7.	Помірно високий рівень мотивації (ПВРМ)	18,44	4,11
8.	Надміру високий рівень мотивації (НВРМ)	21,98	1,12
9.	Внутрішній мотив (ВМ)	13,59	3,44
10.	Мотив змагання (МЗ)	13,54	3,33
11.	Мотив самоповаги (МС)	16,12	3,34
12.	Складність завдання (СЗ)	6,12	2,87
13.	Вольове зусилля (ВЗ)	14,01	3,56
14.	Оцінка рівня досягнутих результатів (ОРДР)	10,77	2,31
15.	Намічений рівень мобілізації зусиль (НРМЗ)	15,45	3,09
16.	Очікуваний рівень результатів (ОРР)	10,28	2,11

Таблиця 2

Кореляційні взаємозв'язки параметрів соціальних очікувань і параметрів мотиваційної сфери особистості (n= 63)

Досліджувані параметри	ОР _o	ОС _o	ОП _o	РСО _o
Низька мотивація до успіху (НМУ)	0,067	-0,149	0,031	0,061
Середня мотивація до успіху (СМУ)	0,114*	0,101*	0,054	0,048
Помірно високий рівень мотивації (ПВРМ)	0,267**	0,166**	0,154**	0,148**
Надміру високий рівень мотивації (НВРМ)	0,465**	0,176**	0,159**	0,348**
Внутрішній мотив (ВМ)	0,168**	0,344**	0,192**	0,212**
Мотив змагання (МЗ)	0,077	0,059	0,049	0,096*
Мотив самоповаги (МС)	0,158**	-0,121**	0,278**	0,229**
Складність завдання (СЗ)	-0,068	-0,159**	0,069	-0,034
Вольове зусилля (ВЗ)	0,057	0,007	0,031	0,109*
Оцінка рівня досягнутих результатів (ОРДР)	0,208**	0,187**	0,085*	0,237**
Намічений рівень мобілізації зусиль (НРМЗ)	0,139**	0,019	0,144**	0,173**
Очікуваний рівень результатів (ОРР)	0,278**	0,227*	0,196**	0,332**

Примітка: * кореляція є значущою на рівні $p < 0,05$ (двостороння); ** кореляція є значущою на рівні $p < 0,01$ (двостороння).

Здійснено кореляційне аналізування параметрів соціальних очікувань спортсменів з параметрами мотиваційної сфери. Отримано низку статистично значущих коефіцієнтів кореляції на рівні $p < 0,01$ і $p < 0,05$. Констатуємо, що інтегрований показник

рівня соціальних очікувань особистості (PCO_o) має значущі взаємозв'язки з помірно високим рівнем мотивації (ПВРМ) ($r_s=0,148$; $p<0,01$); надміру високим рівнем мотивації (НВРМ) ($r_s=0,348$; $p<0,01$); внутрішнім мотивом (ВМ) ($r_s=0,212$; $p<0,01$); мотивом змагання (МЗ) ($r_s=0,096$; $p<0,05$); мотивом самоповаги (МС) ($r_s=0,229$; $p<0,01$); вольовим зусиллям (ВЗ) ($r_s=0,109$; $p<0,05$); оцінкою рівня досягнутих результатів (ОРДР) ($r_s=0,237$; $p<0,01$); наміченим рівнем мобілізації зусиль (НРМЗ) ($r_s=0,173$; $p<0,01$); очікуваним рівнем результатів (ОРР) ($r_s=0,332$; $p<0,01$). Отже, параметри соціальних очікувань мають значущий кореляційний взаємозв'язок з параметрами мотиваційної сфери особистості спортсмена. Залишається інтегрувати отримані результати у тренувальний і змагальний процеси спортивної діяльності.

Висновок. Здійснено теоретичне обґрунтування і емпіричне дослідження взаємозв'язку параметрів соціальних очікувань спортсменів-професіоналів і спортсменів-любителів з параметрами мотиваційної сфери. Констатовано значущий позитивний зв'язок очікувань і мотивації. Зафіксовано найвищі кореляційні значення рівня соціальних очікувань особистості (PCO_o) з надміру високим рівнем мотивації (НВРМ) ($r_s=0,348$; $p<0,01$) і з очікуваним рівнем результатів (ОРР) ($r_s=0,332$; $p<0,01$). Перспективу вбачаємо у інтеграції в тренувальний і змагальний процеси спортивної діяльності.

Література:

1. Попович І. С. Мотиваційний компонент соціально-психологічних очікувань. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України*. К.: ГНОЗІС, 2011. Т. XIII, ч. 4. С. 290-297.
2. Попович І. С. Проблема соціально-психологічних очікувань в науковій теорії та практиці. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2005. № 5. С. 8-13.
3. Blynova O., Kruglov K., Semenov O., Los O., Popovych I. Psychological Safety of the Learning Environment in Sports School as a Factor of Achievement Motivation Development in Young Athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 2020, 20(1), 14-23. DOI: 10.7752/jpes.2020.01002
4. Popovych I. S., Blynova O. Ye., Bokshan H. I., Nosov P. S., Kovalchuk Z. Ya., Piletska L. S., Berbentsev V. I. The Research of the Mental States of Expecting a Victory in Men Mini-football Teams. *Journal of Physical Education and Sport*, 2019, 19(4), 2343-2351. DOI: 10.7752/jpes.2019.04355
5. Popovych I., 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. 43-52. DOI: 10.7752/jpes.2020.01006

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ РЕКЛАМИ НА ОСОБИСТІТЬ

В. А. Суріна

Херсонський державний університет, surina.valeri@gmail.com

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема психологічного впливу у рекламних повідомленнях набуває все більшої актуальності у наш час. У основі створення інтегрованих маркетингових комунікацій все частіше простежується прагнення збільшення ефективності впливу на споживачів. Рекламні повідомлення поєднують спектр методів впливу на свідомість та психіку людини. Дослідження

сприйняття реклами здійснюється з застосуванням сучасних експериментальних методів психології, що здатні зафіксувати свідомі та підсвідомі патерни сприйняття. Вплив на особистість рекламних повідомлень, створених орієнтуючись на соціальні очікування [4; 5] споживачів реклами, може формувати певні соціально-психологічні становлення, які згодом спонукатимуть особистість до здійснення поставлених цілей інтегрованими маркетинговими комунікаціями.

Метою дослідження статті є сегментація основних психологічних механізмів, які впливають на свідомість та підсвідомість людини, що застосовуються у рекламних повідомленнях.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши низку досліджень, приходимо до розуміння, що рекламне повідомлення спрямоване на формування певних ціннісних орієнтирів у людини з метою спонукання для здійснення поставлених задач. Зокрема, у таких рекламних повідомленнях, які спрямовані на зацікавленість та придбання товару використовується надзвичайно широкий спектр психологічних засобів.

Методи психологічного впливу у рекламі можуть ефективно впливати на зміни емоційної, когнітивної та конативної сфери. Психологія рекламного впливу є складним процесом та поєднує низку етапів, основними з яких виокремлюють: звернення уваги, підтримка інтересу, активізацію емоційної сфери, методи переконання. Виокремлюють основні рівні психологічного впливу на особистість: когнітивний, афективний, сугестивний та конативний. Центральним методом впливу механізмів рекламних повідомлень є механізм навіювання.

Навіювання або сугестія визначається як прямий та неаргументований вплив на психологічний стан реципієнта, який побудований на некритичному сприйнятті інформації. Дослідник Г. Лебон першим вивчав феномен навіювання як психологічний вплив, заснований на некритичному пасивному сприйнятті інформації [2, с. 132]. Сугестія подається, як окремий засіб психологічного впливу, який найчастіше використовується у рекламних посиланнях, впливаючи на психічний стан людини, за допомогою використання елементів несвідомого.

Розглядаючи механізм навіювання як соціально-психологічного механізму впливу на поведінку людини варто проаналізувати теорії підсвідомості З. Фрейда. Ідея продавати людську потребу у вигляді образів, стилю життя з'явилася під впливом психоаналізу. Використовуючи психологічні практичні завдання, які поєднують роботу з несвідомим аспектом, людей спонукують до подальших дій та регулювання поведінкою особистості. Застосування емоційної сфери використовується в рекламних посиланнях та мобілізується завдяки психоаналізу [3, с. 98].

Основними завданнями реклами є зміна системи цінностей та психологічних настановлень в обхід її раціональному мисленню. Виходячи з цього, опорою методу навіювання в рекламі є несвідомий аспект психіки людини. Таки чином, метод навіювання базується на емоційній сфері, зачіпає сферу почуттів, прагнень та переживань людини, що має високу ефективність при застосуванні у рекламних повідомленнях.

Метод переконання є більш об'єктивним методом формування суспільної думки через канали масової комунікації. Переконання – це апеляція до раціональних моментів у мисленні людини з метою змінити ті чи інші її погляди, відносини або сформувати нові. Таким чином, переконання – це форма прямого донесення думки, розрахованого на

логічне сприйняття, підтвердженого фактами і доказами. Навіювання як аналогічне емоційне сприйняття інформації особистістю. Найважливішим аспектом є доповнення інформації та підкріплення переконанням як засобом впливу, що апелює до розуму, використовуючи при цьому механізми логічності, доказовості та критичності.

Варто відзначити механізм психологічного впливу реклами, такий як, зараження. Метод зараження активно застосовується у рекламній практиці. Зараження можемо визначити як несвідому схильність індивіда визначеним психічним станом. Здійснюється через передачу психічного настрою через загострення почуттів. Зараження виникає внаслідок некритичного засвоєння зразків чужих поведінкових моделей і має властивість підсилюватись за рахунок взаємодії масового характеру. Важливу роль зараження відіграє спільність оцінок та настановлень властивих великій кількості людей, схильних до зараження [1, с. 110].

Маніпуляція – це вид психологічного впливу, за якого майстерність маніпулятора використовується для прихованого впровадження в психіку адресата цілей, бажань, намірів, ставлень, настановлень, які не співпадають з тими, що є у адресата на даний момент. Лінгвістичне (мовне) маніпулювання – це використання особливостей мови і правил її вживання з метою прихованого впливу на адресата в потрібному для розмовника напрямку.

Психолог Альфред Адлер створив концепцію комплексу неповноцінності та комплексу зверхності як засобу компенсації неповноцінності. За концепцією Адлера, всі люди тією чи іншою мірою мають відчуття неповноцінності і прагнуть компенсувати його різними успіхами, хай навіть уявними. Відкриття Адлера широко використовуються в сучасній рекламі. Споживачеві пропонують придбати товар для того, щоб відчуті свою винятковість, підвищити свій статус. «Для тих, хто справді крутий», «Ти всесильна», «Ви чарівні» – типові випадки слоганів.

Маніпуляція наведення психологічного пригнічення «брак часу». Ключові слова такої маніпуляції: «поспішайте», «тільки сьогодні діють божевільні знижки», «першій сотні тих, хто зателефонує, вручається приз» і так далі. Варіантів маніпуляцій багато, але всі вони зводяться до того, щоби втягти споживача в стан ажіотажу, гарячкового поспіху. Йому ніколи подумати, йому потрібно терміново бігти й купувати.

Серед методів психологічного впливу на людину багато дослідників виокремлюють ті, котрі базуються на використанні стереотипів. Стереотип – це спрощене, заздалегідь прийняте уявлення, що не впливає з власного досвіду. Ці спрощення суттєво впливають на сприйняття і розуміння явищ навколишньої дійсності. Стереотипи формуються під впливом чинників: несвідомої колективної переробки, індивідуально-соціокультурного оточення, а також завдяки цілеспрямованому ідеологічному впливу за допомогою рекламних повідомлень.

Технології створення стереотипів:

- часте повторювання певних слів і певних образів;
- неправдива ідея навіюється чи пояснюється так, що стає звичною і очевидною;
- існуючі погляди аудиторії можуть бути спрямовані на нові об'єкти за допомогою слів, які асоціюються з існуючими поглядами;
- надання негативного змісту: безперервно і довго використовувати слово у негативному контексті.

Висновки. Проаналізувавши основні механізми психологічного впливу, можна зробити висновок, що в процесі побудови рекламних повідомлень застосовується розмаїття соціально-психологічних механізмів, які впливають на несвідомий аспект людини. У рекламі застосовується велика кількість методів, способів, прийомів психологічного впливу і маніпулювання. Зокрема, навіювання, зараження, переконання, корекція соціально-психологічних настановлень. Рекламні повідомлення наповнені різними методами психологічного впливу, які можуть підмінювати систему цінностей та психологічних настановлень в обхід раціональному мисленню. Через рекламні повідомлення, орієнтуючись на соціальні очікування споживачів, застосовуються глибинно-психологічні механізми. За допомогою психологічних прийомів застосованих в рекламі відбувається маніпулювання підсвідомістю людини, що в подальшому спонукає до здійснення чітко окреслених завдань (зацікавленість, придбання товару) поставлених інтегрованими маркетинговими комунікаціями.

Варто відзначити, деякі психологічні дії мають на меті надати стимулювальний вплив на людину при купівлі товару, але ці покупки можуть бути заснованими на стимулюванні цінності, маніпулюванні і у результаті не принесуть тривалого маркетингового ефекту.

Література:

1. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія. К., 1995.
2. Лебон Г. Психология народов и масс. М., 2017.
3. Фрейд З. Я и Оно. СПб, 1998.
4. 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.
5. Popovych, I., Borysiuk, A., Zahrai, L., Fedoruk, O., Nosov, P., Zinchenko, S., Mateichuk, V. Constructing a Structural-Functional Model of Social Expectations of the Personality. *Revista Inclusiones*, 7(Especial), 2020. P. 154-167.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

И. В. Талала

УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», talala.inga@bk.ru

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

Профессиональная деятельность медицинских работников протекает в экстремальных условиях, поскольку связана с необходимостью быстрого принятия решений относительно лечения заболеваний пациентов, а также предполагает интенсивное взаимодействие как с пациентами, так и в коллективе коллег. Эти условия позволяют определять профессию медицинского работника как высоко стрессогенную [4]. Среди множества факторов, определяющих работоспособность и сохранение соматического и психологического здоровья самого медицинского работника в условиях профессионального стресса, значимую роль играют социально-психологические факторы профессиональной деятельности [5], в частности, отношения в коллективе сотрудников.

Синдром эмоционального выгорания характерен для представителей «помогающих профессий» и возникает в тех случаях, когда превышены адаптационные возможности (ресурсы) человека по преодолению стрессовых ситуаций, сопровождающих деятельность субъекта в системе «человек-человек» [2]. Синдром эмоционального выгорания возникает в ситуациях интенсивного общения под влиянием множества внешних и внутренних факторов профессионального труда и проявляется как «приглушение» эмоций, исчезновение остроты чувств и переживаний, увеличение числа конфликтов с партнёрами по общению, равнодушие и отгороженность от переживаний другого человека, потеря ощущения ценности жизни, утрата веры в собственные силы [3].

В. В. Бойко выделяет две группы факторов появления СЭВ: внешние и внутренние. К внешним факторам относятся: хронически напряженная психоэмоциональная деятельность; дестабилизирующая организация деятельности; высокий уровень ответственности; неблагоприятная психологическая атмосфера; трудный контингент, с которым работает профессионал. Внутренними факторами являются: склонность к застреванию (эмоциональной ригидности); интенсивная интериоризация (рефлексия и ответственность); низкая мотивация эмпатии и эмоциональной отдачи; нравственные дефекты и дезориентация личности [1].

Медицинские работники — социальная группа населения, с одной стороны, испытывающая на себе все реальные проблемы современной общественной жизни, с другой — призванная смягчать эти проблемы в процессе контакта населения с системой здравоохранения. Таким образом, медики находятся в кругу как своих собственных проблем, так и проблем своих пациентов, неся при этом двойную социально-психологическую нагрузку. Профессиональная деятельность медицинских работников предполагает эмоциональную насыщенность и большое количество факторов, вызывающих стресс.

Цель нашего исследования - установить наличие связей между эмоциональным выгоранием медицинских работников и взаимоотношениями в профессиональном коллективе.

Для этого нам потребуется решение следующих задач:

- 1) Определить уровень сформированности синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников;
- 2) Выявить степень благоприятности, либо неблагоприятности социально-психологического климата в коллективе;
- 3) Выявить взаимосвязь между эмоциональным выгоранием медицинских работников и взаимоотношений в коллективе.

Гипотеза исследования: существует связь между эмоциональным выгоранием медицинских работников и взаимоотношениями в профессиональном коллективе, а именно: чем хуже отношения в коллективе и климат, тем выше уровень эмоционального выгорания медицинских работников.

В качестве методик эмпирических данных использовались: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко; методика оценки уровня психологического климата коллектива А. Н. Лутошкина; методика «Субъективная оценка межличностных отношений» (СОМО) С. В. Духновского. Методика В. В. Бойко предназначена для диагностики уровня эмоционального выгорания. Методика

позволяет увидеть ведущие симптомы «выгорания» и выявить, в какой фазе их наибольшее число. Методика оценки уровня психологического климата коллектива А. Н. Лутошкина позволяет диагностировать уровень благоприятности или неблагоприятности коллектива, а также выявить свойства группы, которые объединяют сотрудников, и факторы, которые разобщают коллектив. Методика С. В. Духновского направлена на определение характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого. Предмет данной методики – напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях между людьми, выступающие индикаторами их дисгармоничного взаимодействия.

В качестве испытуемых выступили средние и младшие медицинские работники в возрасте от 19 до 61 года в количестве 105 человек (ММП – 45; СМП – 60).

С помощью корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи между показателями эмоционального выгорания и взаимоотношений медицинских работников в коллективе. Данные связи статистически значимы ($p < 0,05$).

Показатели социально-психологического климата в коллективе медицинских работников имеют отрицательные умеренные связи со всеми показателями эмоционального выгорания: «Напряжение» ($r = - 0,38$; $p < 0,05$); «Резистенция» ($r = - 0,30$; $p < 0,05$); «Истощение» ($r = - 0,40$; $p < 0,05$); «Итоговый показатель синдрома ЭВ» ($r = - 0,40$; $p < 0,05$).

Таким образом, чем лучше показатели социально-психологического климата в коллективе – доброжелательность во взаимоотношениях, поддержка и взаимопомощь, наличие симпатий и сплоченности, чем выше мажорный настрой, – тем ниже симптомы эмоционального выгорания медицинского работника (*напряжение, резистенция, истощение*), тем меньше медработник испытывает отрицательные эмоциональные состояния, меньше проявляет неконструктивные психологические защиты, легче переносит стрессовые факторы профессиональной деятельности, у него не происходит эмоционально-нравственная дезориентация. Медицинский работник ориентируется выполнять профессиональные обязанности на высоком уровне, у него менее выражены психосоматические и психовегетативные проблемы самочувствия.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что мероприятия, направленные на улучшение социально-психологического климата в коллективе медицинских работников (развитие корпоративной этики, культуры, совместный досуг) являются значимыми факторами профилактики эмоционального выгорания медицинских работников.

Корреляционный анализ между факторами эмоционального выгорания и показателями межличностных взаимоотношений медицинских работников (по С. В. Духновскому) позволил выявить многочисленные положительные взаимосвязи между указанными переменными.

Показатель «Напряженности отношений» в группе сотрудников прямым образом коррелирует с симптомами эмоционального выгорания медика. Чем выше *напряженность* в межличностных отношениях сотрудников, дискомфорт, беспокойство, чувство смятения, эмоциональная неустойчивость, трудности во взаимодействии с коллегами, тем в большей мере медработник склонен к эмоциональному выгоранию в профессии.

Субъективная оценка медработником *отчужденности* межличностных отношений в коллективе связано умеренными и средними корреляционными связями с симптомами эмоционального выгорания. Чем выше *отчужденность*, когда во взаимоотношениях с коллегами медик стремится дистанцироваться, а в отношениях имеет место отсутствие доверия, понимания, отношения не вызывают чувство комфорта, может иметь место проявление осторожности в установлении близких отношений и выборе лиц, с которыми создают более глубокие эмоциональные отношения, тем выше симптомы выгорания.

Показатель субъективной оценки медицинским работником *конфликтности* в отношениях с коллективом связано умеренными и средними корреляционными связями с симптомами эмоционального выгорания. Таким образом, чем чаще во взаимоотношениях с коллегами возникают противоречия, чем сильнее в деловых и межличностных отношениях каждый сотрудник ориентируется на свои интересы и стремится навязать предпочтительное для себя решение, открыто борется за реализацию своих интересов, тем симптомы СЭВ (напряжение, резистенция, истощение).

Установлено, что чем выше *агрессия* в отношениях с коллегами, чем более явно выражено стремление подчинить себе других, доминировать, обрести контроль, власть над другими, присутствие резкости, грубости в отношениях в кругу коллег, тем сильнее выражены напряжение, резистенция, истощение как симптомы СЭВ. Об этом свидетельствуют умеренные и средние корреляционные связи между оценкой медработником агрессии в межличностных отношениях в коллективе и симптомами эмоционального выгорания.

Высокие значения индекса дисгармоничности отношений говорят о наличии дисгармонии в межличностных отношениях медиков: отсутствии единства, согласия с коллегами, ослаблении позитивных эмоциональных связей. Умеренные и средние корреляции вышеназванного индекса с симптомами СЭВ отражают значимый вклад социально-психологических предикторов в развитие профессиональной деформации работников сферы здравоохранения.

С помощью критерия Манна-Уитни были определены различия в симптомах эмоционального выгорания между младшим и средним медицинским персоналом. Выявлено, что симптомы эмоционального выгорания (напряжение, резистенция, истощение) достоверно выше у среднего медицинского персонала (медсестры), чем у младшего медперсонала (санитарки, регистратор). Это объясняется тем, что медицинские сестры испытывают больший груз ответственности за здоровье пациента, их труд отличается большим количеством решаемых разнообразных задач, в то время как труд младшего персонала более однообразен, конкретен и связан с меньшей интенсивностью выполняемых действий в течении рабочей смены.

Выявлены статистические значимые различия оценок социально-психологического климата в коллективе у медицинских работников младшего и среднего звена. Медсестры более позитивно воспринимают и оценивают социально-психологический климат в коллективе в сравнении с младшим медицинским персоналом. Таким образом, медицинские сестры в большей мере, чем младший персонал учреждения здравоохранения, считают, что в их группе преобладают

взаимные симпатии, сотрудничество, взаимопомощь, взаимопонимание, сплоченность коллег.

Выявлены различия в оценках младшим и средним медперсоналом по показателю конфликтности. Медсестры оценили отношения в коллективе как более конфликтные в отношениях с коллегами, чем младший персонал. Это означает, что средний персонал в большей степени, чем младший, осознает наличие противоречий, трудностей между коллегами.

Не было выявлено различий в оценках климата и взаимоотношений между работниками с разным брачно-семейным статусом и работниками с разным количеством детей.

Заключение. Исследование позволило определить уровень сформированности СЭВ у медработников, выявить степень благоприятности-неблагоприятности социально-психологического климата в коллективе, установить достоверные связи между данными двумя феноменами. Результаты проведенного исследования могут быть использованы руководителями медицинских учреждений для предупреждения негативных проявлений СЭВ и повышения позитивности отношений в трудовом коллективе сотрудников, что позволит своевременно провести профилактику профессионального выгорания и наладить благоприятную психологическую атмосферу в коллективе медицинских работников.

Литература:

1. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Изд-во «Сударыня», 2005. 105 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях *Психология здоровья*. СПб. : Издательство СПб ГУ, 2016. С. 443-454.
3. Казаренков В. И., Карнелович, М. М., Казаренкова Т. Б. Совладание педагогов-психологов со стрессом в профессиональной деятельности. *Психолого-педагогический поиск*. 2020. №4 (56). С.81-89.
4. Карнелович М. М. Профессиональные смыслы «Я» будущих педагогов, врачей и психологов. *Научные труды Республ. ин-та высшей школы. Историч. и психол.-педаг. науки*. сб. науч. ст. Вып. 19. В 3 ч. Ч. 3. Минск : РИВШ. 2019. С. 127-136.
5. Карнелович, М.М. Связь профессионального стресса и совладающего поведения у медицинских работников. *Актуальные проблемы медицины: материалы ежегодной итоговой науч.-практ. конф., Гродно, 25 января 2019 г.* Гродно: ГрГМУ, 2019. С. 266-269.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІВ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

О. М. Танасійчук

ПВНЗ «Медико – Природничий Університет», prioralaunch@gmail.com

Н. І. Тавровецька

Херсонський державний університет, 188218@gmail.com

Вступ. Сучасні умови життєдіяльності формують нові вимоги до особистості фахівця, а особливо соціально-психологічної галузі, зокрема психологічного професійного спрямування. Це стає можливим, за рахунок, соціальних, політичних, економічних та суспільних змін, що впливає на психологічний стан населення та способи надання психологічної допомоги.

Постановка проблеми. Особистість фахівця-психолога є визначальною при виконанні професійної діяльності, тому дослідження психологічних особливостей професіоналів набуває особливої значущості.

Завдання статті – окреслення основних психологічних особливостей особистостей, що професійно зайняті у психологічній сфері в умовах сучасності (пандемія, операція об'єднаних сил, дистанційна форма надання психологічної допомоги тощо).

Виклад основного матеріалу. Професійне становлення розпочинається з моменту формування бажання до професійної діяльності, активного пошуку професійного заняття та закінчується досягненням людиною пенсійного віку. Як зазначає Т. Алексеева, під становленням визначають перехід від однієї визначеності буття до іншої. Усе, що існує, перебуває у становленні, а його буття й є цим процесом [1]. І ці переходи відображені в сім стадій: оптант, адепт, адаптант, інтернал, майстер, авторитет, наставник. В сучасних умовах не має детермінації до певного місця навчання/стажування, оволодіння професією може відбуватися безпосередньо і в домашніх умовах, індивідуальному навчанні або самонавчанні, професіоналом в певному виді діяльності не обов'язково ставати в 50 років як раніше. Певні часові межі для кожного з етапів встановити важко – це залежить від багатьох факторів і в більшій мірі – особистісних.

За О. Кокуном сформовано основні компоненти професійного становлення фахівців: особливості опануванням нової соціальної ролі, набуття досвіду самостійного виконання професійної діяльності, формування професійної позиції, формування індивідуального стилю діяльності, рівень професійних досягнень та інші.

Для емпіричного дослідження було використано: методику «Опитувальник стадії професійного становлення» (О. Кокус) для встановлення етапу професійного становлення; методику «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір, модифікації А. Реана) вивчала рівень вираженості мотиваційних тенденцій; методику «Дослідження професійної ідентичності» (Л. Шнейдер) спрямована на цільове дослідження типу професійної ідентичності; тест «Хто Я?» (М. Кун, Т. Маркпартленд; в модифікації Т. Румянцевої) використовувався для встановлення рівня самооцінки, а також визначення значимості професії психолог в житті досліджуваних.

Вік респондентів варіюється від 21 року до 40, найбільше представників 25-річного віку (19 осіб). Такий віковий розмах пов'язаний з різним входженням особистостей у професію, декретними відпустками, професійними переривами та інше. Також цікавим є розподіл досліджуваних за стажем роботи та сферою професійної реалізації. Стаж роботи 2 місяці у 3 осіб, 1 рік – 23 особи, 2 роки – 19 осіб, 3 роки – 18 осіб, 4 роки – 11 осіб, 5 років – 9 осіб, 6 років та 7 – по 3 особи. Найбільше представників приватної практики (39 осіб), шкільних психологів (16 осіб), психологів ДНЗ (7 осіб), педагогів-психологів – 6 осіб, психотерапевтів та дитячих клінічних психологів – по 4 особи, аспірантів – 3 особи та 1 військовий психолог.

Анкета «Опитувальник професійного становлення» (О. Кокус) дозволив нам дізнатися про специфіку особливостей професійного становлення та його компонентів у суб'єктивному плані. Результати за опитувальником представлено за базовими характеристиками та розподілом за відповідями на них.

Соціальна роль спеціаліста досить довго освоювалася 55% наших респондентів, як усі – 37,5%, швидко – 5%, дуже швидко – 2,5%. На етапі первинної спеціалізації входження у професію психолога, в основному, освоювалася достатньо велику кількість часу, або суб'єктивно сприймається як довго, оскільки тільки з часом темпоральність стає більш об'єктивною.

Самостійність в реалізації професійної діяльності також в оцінці має розтягнуті межі за думкою досліджуваних. Так, багато часу було витрачено на формування самостійності у 5% респондентів, довго – 62,5%, як усі – 12,5%, швидко – 17,5%, дуже швидко – 2,5%. Остаточна власна професійна позиція є сформованою у 5% психологів, ні – 10%, частково – 65%, майже – 20%. Розподіл результатів за остаточним професіональним стилем професійної діяльності майже подібний: ні – 10%, частково – 52,5%, майже – 32,5%, так – 5%. На даному етапі подібні речі не можуть бути сформованими, оскільки, ще не має чітко вираженими важливі характеристики, що стосуються професійної ідентичності, менталітету, спільності з іншими та інше. Те, що ми маємо відсоток респондентів, що точно знають куди йдуть і чого бажають у професійній діяльності – може пришвидшити перехід на інші етапи, але не дають можливість перескочити даний.

Професійний рівень відзначається як низький 5% респондентів, нижче середнього – 15%, середній – 75%, вище середнього – 5%. Психологи, у процесі практики здобули не тільки знання, але вміння та навички.

Професійні досягнення оцінюються як низькі у 5% респондентів, нижче середнього – 22,5%, середній – 50%, вище середнього – 22,5%. Тобто, ми можемо говорити про певні стабільні професійні досягнення у групі первинної професіоналізації.

Остаточний професійний менталітет, ідентифікація, корпоративність, ознаки більш пізніх етапів професіоналізації, і є чітко вираженими у 7,5% респондентів, не сформовані – 17,5%, частково – 52,5%, майже – 22,5%.

Сформованість професійної мобільності та гнучкого стилю діяльності має такий розподіл: ні – 10%, частково – 45%, майже – 35%, так – 10%. Як зазначає Т. Прохоренко [3], професійна мобільність – це один із видів соціальної мобільності, який визначається не лише здатністю особистості змінювати свою професію, місце і напрямок діяльності, але й умінням приймати самостійні і нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня свого професіоналізму, а також здатністю швидко освоювати нове освітнє, професійне, соціальне і національне середовище. У більшості випадків результатом професійної мобільності стає ефективна трудова діяльність. Психологи первинного рівня професіоналізації мають внутрішню силу до професійного руху, змін та динаміки професійних зрушень.

Самооцінювання підвищення кваліфікації професійного рівня діяльності розподіляється за критеріями: неуспішне – 5%, скоріш неуспішне – 10%, посереднє – 20%, успішне – 60%, дуже успішне – 5%. Загалом, будь-яка нова інформація, психологічні курси, тренінги, майстер-класи позитивно впливають як на особистість, так і на професійну діяльність.

Вираженість творчого рівня професійної діяльності характерний, у повній мірі, для 5% респондентів, майже – 2,5%, частково – 62,5%, ні – 30%. Фахівці цього етапу навчаються підходити до професійної самореалізації не тільки з позиції усталених

теоретичних підходів, а й вже можуть модифікувати існуючі техніки та технології роботи, можливо розробляти авторські програми.

Показник самопроєктування власної професійної діяльності та кар'єри максимально виражений лише у 2,5% респондентів, майже – 17,5%, частково – 52,5%, ні – 27,5%. Н. Чепелева та С. Рудницька розглядають самопроєктування як здатність особистості діяти, виходячи з власного задуму, проєкту відносно свого майбутнього (життєвий проєкт) та власної особистості (особистісний проєкт) [4]. За таких умов воно є однією з провідних детермінант здійснення життєвих планів та намірів. Цей процес базується на інтерпретації та осмисленні попереднього особистого і соціокультурного досвіду шляхом занурення у соціокультурний дискурсивний простір та створення власного смислового наповнення, тобто, поки наші досліджувані не мають достатньо особистісного та професійного досвіду, та в процесі освоєння соціокультурного.

Відповіді на запитання про вершину професії є цілком закономірними: ні зазначають 87,5% респондентів, частково – 7,5%, майже – 5%. Досить рано говорити про значні професійні досягнення з особистісним змістом.

Зацікавленість в своїй професійній діяльності виражена слабо у 35% досліджуваних, середньо – 47,5%, сильно – 17,5%. Переважна кількість респондентів проявляють інтерес до професійної активності. Задоволеність змістом професійної діяльності виражаються в такому співвідношенні: скоріш незадоволені – 25%, скоріш задоволені – 65%, задоволені – 10%. Загалом ми маємо позитивне відношення до власної професійної діяльності у значній кількості досліджуваних.

Натомість, задоволеність заробітною платнею не на високих позиціях, а саме: не задоволені – 17,5%, скоріш незадоволені – 40%, скоріш задоволені – 30%, задоволені – 12,5%. Спостерігається потреба у більшому фінансовому забезпеченні власної праці.

Задоволеність кар'єрою, у більшості, також має низький рівень: не задоволені – 2,5%, скоріш незадоволені – 52,5%, скоріш задоволені – 32,5%, задоволені – 12,5%. Можливо, це пов'язано з несформованим планом професійної діяльності, або високим рівнем амбіційності особистості.

Соціальне положення не викликає значних розходжень у результатах: не задоволені – 5%, скоріш незадоволені – 22,5%, скоріш задоволені – 55%, задоволені – 17,5%. Можливо говорити, що соціальна позиція не пов'язана з тривожністю або невротичними розладами.

Любов до професію виражається у відповідях: нейтрально – 12,5%, скоріш любите – 50%, любите – 37,5%. Більшість респондентів мають теплий та позитивний емоційний тон відносно власного професійного вибору. Можливо, це стимулює підвищення кваліфікації професійного рівня: ні – 5%, рідко – 37,5%, періодично – 47,5%, постійно – 10%.

Відносини з колегами та відносини з керівництвом не викликають значних негативних почуттів та оцінюються: середнє – 15% та 32,5% відповідно, добрі – 70% та 55%, дуже добрі – 15% та 12,5%.

У групі первинного рівня професіоналізації спостерігається втомлювальність на протязі робочого дня на рівнях: сильно – 5%, середньо – 75%, не сильно – 20%. Тобто, робоче навантаження є помірним для більшості. Щодо загального рівня здоров'я: посередньо – 37,5%, добре – 55%, дуже добре – 7,5%.

За методикою «Дослідження професійної ідентичності» (Л. Шнейдер) було встановлено, що *передчасна ідентичність* має яскраво виражений статус лише у 12,5% респондентів. Це є показником не проходження досліджуваними критичних етапів професійного життя, а професійне становлення відбувається на основі механізму наслідування професійному еталону. Яскраво вираженою є *криза вибору*, яка проявляється у 20% респондентів, характеризуючись критичним відношенням до професійної реалізації, активною боротьбою за власні професійні амбіції. *Дифузна ідентичність* – у 20% досліджуваних, що мають практично відсутню визначеність у професійному плані. *Досягнута ідентичність* зустрічається у 25% респондентів. найкращий варіант, за яким особистість, подолавши критичні періоди професійного становлення набувають рис професійно спрямованої особистості, незалежної та творчої у своїй діяльності. *Псевдоідентичність* виражена у 32,5% та є свідченням амбіційності особистості, підкреслення власної професійної значимості.

За методикою «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір, модифікації А. Реана) оптимальний мотиваційний комплекс (ВМ > ЗПМ > ЗНМ та ВМ = ЗПМ > ЗНМ), зустрічається у більшості досліджуваних, а саме 42,5% та 2,5% відповідно. Мотиваційний комплекс ВМ > ЗНМ > ЗПМ – 18,75%, ВМ > ЗПМ = ЗНМ – 26,25%, ЗПМ > ВМ > ЗНМ – 6,25%, ВМ = ЗПМ = ЗНМ – 3,75%. Зовнішня негативна мотивація втрачає будь-який сенс для цієї групи досліджуваних, вона посідає останнє місце майже у всіх варіаціях комплексів. Лише у 6,25% випадків зовнішня позитивна мотивація виступає значущою для особистостей. Психологи первинного рівня професіоналізації вмотивовані внутрішньо, тобто при реалізації професійної діяльності вони опираються на власні потреби та переживання, не враховуючи думку, або бажання інших.

Рівень самооцінки виміряний за тестом «Хто Я?» (М. Кун, Т. Маркпартленд; в модифікації Т. Румянцевої) розподіляється так: адекватний рівень самооцінки характерний для 77,5% досліджуваних, занижений – 3,75%, завищений – 18,75%. Психологи, на етапі первинної професіоналізації, в оцінці себе, є найбільш близькими до реального образу Я, про що свідчить і показник саморефлексії: низький рівень відмічається у 3,75% досліджуваних, у 88,75% – середній; у 7,5% – високий. Залишається стабільною орієнтація на сьогоднішнє, вона виражена у 98,7% досліджуваних, на майбутнє лише у 1,3%. Життя психологів цікавить «тут і тепер». Цікавим є порівняння наших результатів з даними інших спеціальностей, чи ці показники є стабільними для всіх, або специфікою психологічної діяльності, оскільки у своїй роботі досить часто ми намагаємося повернути людей до «реальності», змусити відчувати емоції сьогодні, навчити не відкладати на завтра.

Опис себе в категоріях соціального відношення є важливим аспектом на свідомому рівні для досліджуваних групи первинної адаптації. Актуальним залишається аспекти соціалізації, прийняття іншими. На несвідомому рівні простежується тенденція до проблеми уточнення власного Я, підкреслення власних значимих особистісних характеристик.

Висновки. Таким чином, ми бачимо не сформованість особистісної професійної позиції, низький рівень професійної ідентичності, адекватним рівнем самооцінки, спостерігається переважання збалансованого мотиваційного комплексу, навчання професійній діяльності здійснюється через процеси інтеріоризації напрацьованого досвіду іншими спеціалістами, простежується тенденція незадоволеністю своєю

професією. Спеціалісти первинного рівня професіоналізації відчують певне незадоволення обраною професією і собою в ній, при високому рівні внутрішньої вмотивованості.

Література:

1. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. №4. С. 45-51.
2. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
3. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія : Соціологія. 2017. №4. С. 167-174. Доступ за URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnyuas_2017_4_15.
4. Чепелева Н. В., Рудницька С. Ю. Психологічна характеристика особистості, здатної до самопроекування. Педагогіка і психологія. 2018. № 1. С. 71-77.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

А. О. Терещенко

Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, ludmila2014@ukr.net

Л. В. Дзюбко

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ldzubko@ukr.net

Сучасний темп життєдіяльності, складність і різноманіття завдань, які слід розв'язувати, а також дефіцит часу та надлишок інформації супроводжують появу негативних емоційних станів, які часто призводять до різних захворювань. Характерна для молодшого шкільного віку несформованість психічних процесів, високий рівень конфліктності, збудливості, швидка зміна настроїв і відсутність навичок регуляції призводять до того, що стреси стають причиною негативних емоційних переживань, апатії, тривожності, невротичних розладів тощо.

Стрес – поняття, введене в 1936 р. для позначення стану психічної напруги, обумовленої виконанням діяльності в особливо складних умовах. Стрес може впливати на діяльність як позитивно, так і негативно, залежно від його вираженості.

За Г. Сельє, можна виокремити такі *стадії стресу*:

- 1) стадія тривоги – викликає фази шоку і проти шоку, на останній з них відбувається мобілізація захисних реакцій;
- 2) стадія опору;
- 3) стадія стабілізації – стан видужування або виснаження [1].

Діти, що володіють індивідуальною, внутрішньо-психологічною здатністю, або умінням переборювати стресові ситуації трансформувати їх у різного роду пошукову активність, значно стійкіші до стресу.

Стресостійкість розглядається як складна інтегральна властивість особистості яка взаємопов'язана з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних і особистісних якостей, які забезпечують індивідові можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування в стресогенній ситуації.

У сучасних дослідженнях стресостійкість розглядається як якість особистості, що складається з сукупності наступних компонентів:

- психофізіологічної якості (тип, властивості нервової системи);
- мотивації (сила мотивів визначає значною мірою емоційну стійкість. Одна і та ж людина може виявити різну міру її залежно від того, які мотиви спонукають її проявляти активність. Змінюючи мотивацію, можна збільшити (або зменшити) емоційну стійкість);
- емоційного досвіду особистості, накопиченого в процесі подолання негативних впливів екстремальних ситуацій;
- вольового компонента, який виражається в свідомій саморегуляції дій, приведення їх у відповідність з вимогами ситуації;
- інформованості, професійній підготовленості і готовності особистості до виконання тих або інших завдань;
- інтелектуального компонента – оцінки вимог ситуації, прогнозу її можливої зміни, прийняття рішень про засоби дій [2; 3; 4].

Причини стресових ситуацій у молодшому шкільному віці:

- Криза 7 років, яка припадає на вступ дитини до школи, або на період її адаптації;
- Психологічна не готовність 6 річної дитини до школи;
- Тестування 5-6 річних дітей до вступу в школу (неправильне використання методик шкільними психологами, або педагогами, їх підбір та інтерпретація – веде до сприйняття дитиною себе як невдахи, ні на що не спроможної, телепеня (часто завдяки батькам) і як наслідок – боязкість школи «шкільна фобія»);
- Постійні «експерименти» в освіті:
 - часта зміна і ускладнення навчальних планів і програм освіти;
 - підвищення інформаційного та фізичного навантаження на дитячий організм – введення декількох іноземних мов у молодшій школі, додаткові заняття, гуртки тощо;
 - високий темп процесу навчання і завдяки цьому психічно-стресове навантаження на дитину постійно збільшується;
 - використання ІКТ педагогами в молодшій школі, а потрібен індивідуальний контакт вчителя з учнями.
- Порушення взаємостосунків з ровесниками (не прийняття дитини у групі або конкуренція між учнями) і вчителями. Постійне знущання і образи;
- Педагогічна оцінка. Постійні невдачі (отримання низьких балів та невдоволення батьків успішністю дитини), які ведуть до переживання почуття провини, почуття недосконалості, неусвідомлюване почуття неповноцінності;
- Внутрішньо-особистісний конфлікт (дитина переживає внаслідок якогось поганого поступка, дитина починає вважати себе поганою, злою, безнадійною);
- Перегляд шокуючої телепередачі, або ролика в інтернеті (діти молодшого шкільного віку дуже вразливі, а тому, почувши новини про військові дії, про природні катаклізми, про терористичні акти, вони починають боятися за своє життя і життя близьких людей);
- Неблагополуччя у сім'ї;
- Невротичний педагог [2; 3].

Стресогенними факторами у молодших школярів є:

1. Неадаптованість до предметного боку навчальної діяльності. Недостатній інтелектуальний і психомоторний розвиток дитини, брак допомоги та уваги з боку батьків і вчителів.

2. Нездатність довільно керувати власною поведінкою. Неправильне виховання в родині (недотримання певних правил, норм та обмежень).

3. Нездатність прийняти темп шкільного життя. Неправильне виховання в родині внаслідок ігнорування дорослими індивідуально-вікових особливостей дитини.

4. Використання батьками (можливо несвідомо) дітей для вирішення власних, часто нереалізованих проблем [2; 3].

Ознаки, того, що дитина знаходиться у стресовій ситуації:

- часті скарги на головні болі, болі в області серця, нудоту;
- нічні кошмари;
- швидка стомлюваність;
- постійне прагнення дитини потрапити в яку-небудь халепу, заподіяти собі шкоду;
- постійні капризи і зухвала поведінка протягом цілого тижня і довше;
- брехня;
- повернення на попередній віковий рівень: досить доросла дитина починає поводитися як маленька;
- фізіологічні розлади без видимої на те причини;
- заклопотаність понад міру своїм здоров'ям;
- небажання відвідувати школу і гуляти з друзями – замкнутість, відчуженість від світу;
- агресивне відношення до оточення;
- педантизм і максималізм в дорученнях по домівці і в навчанні: дитина дуже старається, щоб його постійно хвалили;
- занижена самооцінка;
- безпричинні тривоги, хвилювання і страхи;
- падіння успішності у наслідок погіршення пам'яті і уваги;
- дефекти мови або нервові тики: моргання, ковтання, намотування локонів на пальці тощо;
- погіршення сну і апетиту або, навпаки, постійна сонливість і підвищений апетит[4].

Важливою умовою *запобігання стресовим ситуаціям* є організація різних форм спільної діяльності, навчання навичкам конструктивної взаємодії дітей в школі, за яких вони вчать враховувати точку зору інших людей, координувати дії інших зі своєю позицією. Здатність до децентрації дає змогу правильно оцінювати ситуацію і адекватно визначати своє ставлення до неї.

Вправи на самопізнання допоможуть правильно оцінити власну поведінку, аби визначити, які емоції виправдані в тій чи іншій ситуації, з'ясувати, чи правильні твої переконання, які породжують ті чи інші реакції. Така практика допоможе змінювати характер негативних переживань, уникати уявних стресових ситуацій.

Запобіганням стресовим ситуаціям є створення таких умов у навчально-виховному процесі, за яких діти мали б змогу звертатися по допомогу одне до одного.

Успішна когнітивна децентрація в молодшому шкільному віці сприяє адекватному відображенню дітьми різних стресових ситуацій у навчанні, спілкуванні та грі [2; 3].

Підсумовуючи викладене, можна зазначити, що сьогодні, в XXI столітті, поняття «стрес» набуло особливої актуальності, а вміння справлятися з ним перетворюється на нагальну потребу для кожної людини незалежно від віку. Особливо це вміння важливе для дитини, адже стрес може пройти безслідно, а може стати причиною тривожного стану, нервового зриву, депресії тощо. Для попередження цим негативним наслідкам, для своєчасної і дієвої допомоги у разі їх виникнення, шкільний психолог має визначити причини, що викликали стрес. Професійна психологічна підтримка і допомога фахівця дозволить розв'язати проблему, уникнувши її можливих негативних наслідків для дитини у майбутньому.

Література:

1. Губенко І. Я. Основи загальної і медичної психології, психічного здоров'я та міжособового спілкування: підручник. Київ : Медицина, 2013. 296 с.
2. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 58 – 68.
3. Калошин В. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 9. С. 60 – 67.
4. Медична психологія / Максименко С. Д., Коваль І. А., Максименко К. С., Папуча М. В. Вінниця : Нова Книга, 2008. 520 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ «Я» ДІВЧАТ ІЗ ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ СІМЕЙ

Н. С. Тимощук

Херсонський державний університет, timosuknatalia80@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. На сучасному етапі розвитку сучасності у центром уваги науковців є інтерес до внутрішнього світу людини, її ставлення до себе, оточуючих та світу, що у певній мірі є регулятором її думок та вчинків. У вітчизняній та зарубіжній літературі спостерігається значна кількість праць у напрямі дослідження розвитку самосвідомості особистості та її ставлення до себе та світу. Інтерес до цієї теми є закономірним явищем, бо її вивчення пов'язано з найбільш глибокими, інтимними сторонами людської психіки.

Розуміння складних процесів формування адекватної самосвідомості підлітка (Р. Бернс, І. С. Кон, В. С. Мерлін та ін.) дає підставу стверджувати, що особливості образу «Я», «Я-концепції», самооцінки рефлексії, тісно пов'язані з частковою і загальною особистісною ідентифікацією [2; 3; 4]. Ототожнення і «відособлення» є фундаментальними процесами самовизначення і самосприйняття особистості.

Основа позитивного або негативного самоствавлення закладається саме в сім'ї. Під впливом сім'ї формується особистісна «Я-концепція», яка впливає на відповідні поведінку, що закріплюється конкретними вимогами батьків. У родині формується основа, спираючись на який підліток сприймає, усвідомлює та оцінює навколишній світ.

Стосунки дитини, особливо дівчинки, з матір'ю є суттєвим фактором, що впливає на процес її самовизначення, ставлення до себе. На формування ідеалів жіночності впливає стиль взаємин у родині та задоволеність батьків один одним. Але крах родини – це велика життєва криза як для дорослих, так і для дітей. За відсутністю одного з

батьків другий обов'язково поводить не так, як би це було в ситуації повної сім'ї. Дефіцит спілкування між батьками та дітьми створює сімейну депривацію, що призводить до появи психічних відхилень у розвитку дитини, породжує відчуття особистісної неповноцінності, негативно позначається на становленні образу «Я».

Завдання дослідження: з'ясувати особливості образу «Я» дівчат, що виховуються у різних умовах мікросоціуму.

Виклад основного матеріалу. При теоретичному аналізі наукових праць різних науковців (Т. М. Афанасьєва, Р. Бернс, І. С. Кон, В. С. Мерлін та ін.), які досліджували образу «Я» ми дійшли узагальнили, що переважно образ «Я» розглядається як уявлення про себе, свої можливості, здібності, якості, відношення до себе, самовідчуття і прийняття себе [1; 2; 3; 4]. Виходячи з цього для вивчення образу «Я» дівчат, що виховуються у різних умовах мікросоціуму у ході дослідницької роботи були використані наступні методики:

✓ проєктивна методика «Малюнок сім'ї» – для виявлення особливостей відносин у сім'ї, сприймання досліджуваним сімейної ситуації [5];

✓ шкала особистісної і ситуативної (реактивної) тривожності Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна. Вимірювання тривожності як властивості особистості дуже важливе, так як ця властивість у більшості обумовлює поведінку людини. Певний рівень тривожності – природня та обов'язкова особливість активної діяльності особистості (корисна тривожність). Тривожність важлива персональна якість людини, достатньо стійка. Доведено існування двох видів тривожності: особистісної та ситуативної [5];

✓ опитувальник самоствавлення запропонований С. Р. Пантелєєвим. Версія, що застосовувалася нами містить 110 пунктів, які охоплюють простір самоствавлення, зміст якого презентують 9 відносно самостійних факторів/шкал (Р. С. Немов) [5, с. 582].

✓ шкала самоповаги М. Розенберга (Rosenberg's Self-Esteem Scale);

✓ тест – опитувальник «Упевненість у собі». Опитувальник складається із 15 суджень, що оцінюються за двополюсною шкалою оцінок (згодний – незгодний).

Аналізуючи особливості образу «Я» дівчат із повних та неповних сімей ми спирались на один з основних принципів гуманістичної психології – кожна людина унікальна і тому аналіз окремих випадків не менш значущий, ніж статистичні узагальнення (загальноприйнято, що гуманістична традиція у підході до особистості не випадково асоціюється з відмовою від формально-вимірюваних методів).

Як відмічалось нами у теоретичній частині дослідження, взаємовідносини дитини з мікросоціумом, у системі «дитина-батьки» значно впливають на формування уявлень про себе та відношення до себе. Для вивчення особливостей відносин у сім'ї та сприймання дівчинами стосунків у родині нами використовувалася методика «Малюнок сім'ї».

Після первинної обробки даних та підрахунку t-критерію ми отримали наступні результати (див. табл. 1).

Як видно з таблиці 1 між дівчатами, що виховуються у повних та неповних сім'ях за методикою «Малюнок сім'ї» встановлена достовірна різниця за показниками «емоційна комфортність», «конфліктність», «почуття невизнаності», «тривожності». За показником «ворожість» обидві вибірки нерозрізнені, але у дівчат з неповної родини її рівень декілька вище.

Відмінність самоусвідомлення свого «Я» та сприймання сімейних стосунків дівчин із неповних та повних сімей за методикою «Малюнок сім'ї»

Статистичні значення	Показники									
	Емоційна комфортність у сім'ї		Тривожність у сім'ї		Конфліктність у сім'ї		Почуття невизнаності (відтогнутості у сім'ї)		Ворожість у сім'ї	
	Дзнс	Дзпс	Дзнс	Дзпс	Дзнс	Дзпс	Дзнс	Дзпс	Дзнс	Дзпс
\bar{X}	3,46	8,6	8,94	6,23	11,3	7,85	6,68	2,77	4,54	3,01
σ	0,9	0,2	0,76	0,54	1,03	1,63	0,43	0,87	1,2	2,09
P	P≤0,05		P≤0,05		P≤0,05		P≤0,05		P≥0,05	

Де, Дзнс – дівчини з неповної сім'ї

Дзпс – дівчини з повної сім'ї

На нашу думку, високий рівень тривожності, конфліктності та невизнаності пояснюється емоційним дискомфортом у родині. На основі контент-аналізу їх відповідей можна припустити, що таке сприйняття свого положення у родині може виникати внаслідок того, що дівчини з неповних сімей не відчувають необхідної підтримки ні з боку батька, який взагалі відсутній і ними не цікавиться, ні з боку матері, яка або дуже сильно зайнята роботою, або роботою та особистим життям. Отримані відповіді дівчат із неповної сім'ї загалом можна розподілити на три групи. Дівчата першої групи (40%) казали про те, що вони не хотіли б мати таку родину та такого батька, що краще не мати родини взагалі, але й тоді – і дитини, тому що щоб бути посправжньому щасливою дитині необхідні і мати, і батько. Дівчата другої групи (33,3%), говорили що вважають, «що батько не дуже і потрібен, а з такими чоловіками які є у нашому суспільстві зараз неможливо побудувати нормальну родину. Якби мати більше могла приділяти уваги, та менше вимагала від мене тоді було б все добре». Цікаво, що дівчата третьої групи (26,6%) все ж-таки малювали свого батька та казали про те, що саме коли він був з ними все було добре і вони хотіли б щоб він повернувся, але або мати не хоче або він саме не хоче повертатися.

Таким чином, незалежно від уявлень про те потрібен або ні батько у родині, більшість дівчат мріють по-іншому будувати свою сім'ю.

У обґрунтуванні методик дослідження ми визначили, що рівень тривожності часто обумовлює і поведінку людини і її відношення до себе. Для визначення рівня тривожності ми використовували опитувальник Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна.

Після первинної обробки даних та підрахунку t-критерію ми отримали наступні результати (див. табл. 2).

Показники рівня тривожності дівчат із неповної та повної сім'ї

Показники	ДЗНС	ДЗПС	p
	\bar{X}	\bar{X}	
Особистісна тривожність	3,6 ± 1,3	2,8 ± 3,2	P≤0,05
Ситуативна тривожність	2,4 ± 1,5	1,8 ± 2,8	P≥0,05

Аналіз результатів дослідження показав, що у дівчат із неповних сімей більш виражена тривожність, як особистісна, так і ситуативна. Як видно з таблиці 2 рівень особистісної тривожності у цілому по групі дуже високий, тобто більшість з них відноситься до категорії високотривожних, які схильні сприймати загрозу для свого «Я» (своїй самооцінці, рівню домагань, відношення до себе, тощо) у розширеному діапазоні ситуацій та реагувати значно вираженим станом тривожності.

Ситуативна тривожність у дівчат з неповної родини проявляється на середньому рівні своєї виразності, що є свідченням того, що деякі ситуації та обставини викликають у них тривогу з почуттям напруги, неспокою та нервозності, але деякі ситуації переносяться ними спокійно.

У дівчат з повної сім'ї рівень особистісної тривожності знаходиться на середньому рівні, а ситуативної – на низькому. Це свідчить про те, що деякі дівчата повної родини також, як дівчата з неповної схильні при певних обставинах відчувати загрозу по відношенню до себе, свого «Я», самооцінки, самоповаги, тощо. Але вони у меншій кількості обставин переживають тривогу та неспокій, тобто більш впевнені у собі.

Як зазначалося нами вище, що образ «Я» фактично є відношенням до самого себе і включає і самоставлення, самоповагу, упевненість у собі. Для вивчення цих характеристик ми використовували опитувальник самоставлення, шкалу самоповаги М. Розенберга та тест «Упевненість у собі». Після первинної обробки даних, підрахунку t-критерію всі результати по цим методиках ми звели в одну таблицю (див. табл. 3).

Таблиця 3

Основні статистичні показники образу Я дівчин з неповної та повної родини

Показники		ДЗНС	ДЗПС	р
		Х	х	
1	Упевненість у собі	8,56 ± 0,3	12,63 ± 0,3	P ≤ 0,05
2	Самоповага	27,7 ± 0,7	33,5 ± 1,2	P ≤ 0,05
3	Відкритість	6,1 ± 0,6	6,37 ± 0,3	P ≥ 0,05
4	Самовпевненість	7,39 ± 0,4	9,31 ± 0,6	P ≤ 0,05
5	Самокерівництво	6,2 ± 0,9	6,5 ± 0,5	P ≥ 0,05
6	Віддзеркалене самоставлення	5,6 ± 0,4	6,8 ± 0,5	P ≤ 0,05
7	Самоцінність	8,71 ± 0,5	10 ± 0,8	P ≤ 0,05
8	Самосприйняття	7,72 ± 0,4	8,9 ± 0,5	P ≤ 0,05
9	Самоприхильність	7,43 ± 0,4	7,56 ± 1,0	P ≥ 0,05
10	Внутрішня конфліктність	7,44 ± 0,8	6,3 ± 1,1	P ≥ 0,05
11	Самозвинувачення	4,39 ± 0,6	2,1 ± 0,8	P ≤ 0,05

Де, Дзнс – дівчини з неповної сім'ї

Дзпр – дівчини з повної сім'ї

Як показав розподіл даних табл. 3 особливості відношення до себе дівчат, що виховуються у різних умовах мікросоціуму значно відрізняється від відношення до себе дівчат з повних сімей за наступними параметрами: упевненість у собі, самоповага до себе, самовпевненість, віддзеркалене самоставлення, самоцінність, самоприйняття та самозвинувачення. По показниках відкритість, самокерівництво, самоприхильність та внутрішня конфліктність достовірної різниці не встановлено. Таким чином, ми вважаємо, що дівчини, які виховуються без батька невпевнені та незадоволені собою,

часто самозвинувачують себе, сумніваються у цінності свого «Я», вважають, що не здатні викликати до себе повагу та любов оточуючих. Але вони намагаються змінити себе, наблизитися ідеального уявлення про себе, критичні до себе, відверто відносяться до себе.

Крім того, аналіз результатів дослідження показав, що у дівчат із неповних сімей більш виражена невпевненість у своїх здібностях, вони схильні відкладати реалізацію своїх намірів на невизначений час, частіше проявляють тривожність, підозрілість, особливо в міжособистісних стосунках та сімейних відносинах, конформні, а деякі бувають агресивні, погано регулюють свій емоційний стан. Більшість з них має занижену самооцінку.

Отже, у дівчат із неповної сім'ї образ «Я» менш адекватний, ніж у дівчат з повної сім'ї.

Література:

1. Афанасьєва Т. М. Родина: сучасні моделі, тенденції та перспективи розвитку. К : Ніка-Форм, 2018. 324с.
2. Бернс Р. В. Развитие Я-концепции и воспитание. 3-е изд. М.: Владос, 2019. 270 с.
3. Кон И. С. Открытие «Я». 2-е изд. М.: Просвещение, 1982. 312 с.
4. Мерлін В. С. Особистість як предмет психологічного дослідження. К. : Фоліант, 2019. 394 с. Немов Р. С. Психологія: в 3 кн. 5-е изд. М.: ВЛАДОС, 2018. Кн. 2: Возрастная психология. 640с.

ПОБУДОВА МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ю. О. Тодосійчук

Херсонський державний університет, yulyatodos5@gmail.com

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор В. І. Шебанова

Вступ. В сучасних умовах державного розвитку особливо гостро постає проблема реалізації інтелектуального потенціалу української нації. Школа – одна з найважливіших ланок, здатних позитивно її розв'язати. Тому необхідно удосконалювати всю систему освіти, зокрема початкову; привести зміст і методи навчання у відповідність до принципів гуманізації та демократизації, спираючись на новітні досягнення психологічної та педагогічної науки.

Демократичне перетворення суспільства зумовлює нові пріоритети освіти – на перший план висувається здатність людини до творчої самореалізації. Дух творчості має плекатися з перших кроків шкільного життя дитини. Тому молодший шкільний вік є дуже відповідальним періодом у формуванні креативності (як загальної здібності до творчості) та, зокрема, творчого мислення учнів, яке передбачає не стандартне засвоєння знань у готовому вигляді, а самостійну переробку, переосмислення, узагальнення та систематизацію набутого.

Завдання дослідження: розглянути можливості моделі розвитку інтелектуальних творчих здібностей молодших школярів засобами рідної мови

Виклад основного матеріалу. Мова – знакова система, яка виконує пізнавальну і комунікативну функції в процесі людської діяльності. Вона являє собою систему понять про об'єкти, явища і закони мовлення, точніше систему форм і значень, які знаходяться у певних відношеннях між собою [1].

На кожному з мовних рівнів (фонетичному, лексичному, граматичному) в шкільному курсі рідної мови виділяються основні поняття, суть яких деталізується, поглиблюється у подальшій мовній практиці, і в кінцевому результаті, у школярів повинно формуватися наукове уявлення про мову як цілісну систему з властивими їй закономірностями (за А. К. Марковою) [3].

Ще до школи дитина, оволодіваючи рідною мовою, одночасно оволодіває і узагальненим досвідом попередніх поколінь і здатністю до абстрагування і узагальнення. Тому оволодіння рідною мовою являє собою істотну сходинку в розвитку психіки дитини, яка ґрунтується на розвитку мисленнєвої діяльності [3].

Абстрактність, узагальненість значень мовних знаків формуються поступово, шляхом віднесення певного звучання до певних предметів, явищ, відношень, які дані від початку в наявній ситуації. Усяка нова граматична форма обов'язково з'являється у відповідь на наявну комунікативну потребу. Це – емпіричний шлях мислення. В школі ж поглиблення і розширення мовних знань здійснюється переважно теоретичним шляхом. Як відомо лінгвістика в загальному вигляді ділить мовні значення на дві групи: лексичні і граматичні. Якщо перші позначають явища, предмети, властивості, якості, то другі – відношення між ними. Граматичні значення можуть виявляти відому незалежність від лексичних одиниць. Різниця між ними ще й в тому, що лексичним одиницям властива свобода вибору в той час як граматичні форми та відношення строго детерміновані мовними нормативами. Граматичні значення являють собою ще більш високий рівень абстракції порівняно з лексичними, оскільки знаменують узагальнені відношення слів, які вже стали продуктами абстракції. І хоча лексичне не може існувати без граматичного, природа утворення лексичних і граматичних навичок не однорідна. Якщо оволодіння словом проходить через багаторазове використання його в різних ситуаціях, в яких сягають і автоматизуються його зв'язки і спектр значень, то граматична навичка формується при найменуванні, участі в схожих ситуаціях, що повторюють ті відношення, котрі приховані в граматичній категорії, що є, по суті, знаком деякої типової ситуації дійсності, типового положення речей. Кількість граматичних форм та їх властивостей хоча і велика, проте обмежена, кожне граматичне поняття стає, незмінне, тому при досить великій частоті вживання, (а саме це притаманне рідній мові), воно автоматизується і вживається без спеціального вивчення. Доказом цього є цілком правильне (граматично) мовлення багатьох дошкільників, які, проте теоретично граматики не вивчали. Щодо лексичної сторони мовлення, то вчені відмічають парадоксальне її погіршення у школярів порівняно із старшими дошкільниками. Це відбувається тому, що в молодших класах під час вивчення рідної мови надається невиправдана перевага вивченню граматики.

Н. А. Мікулінська вважає, що зміст шкільного курсу рідної мови повинен включати елементи лінгвістичної науки у взаємозв'язках; цей же предмет передбачає озброєння учнів комунікативними навичками, а також розвиток культурно-естетичних нахилів особистості [5]. Зміст передбачає загально-інтелектуальний розвиток школярів. Щоб реалізувати його слід відмовитись від існуючого стереотипу навчання дітей, створюючи умови формування творчого мислення дітей, однією з форм вираження якого є багате, гнучке, образне, самостійне, логічно вибудоване, адекватне контекстовій ситуації мовлення. Специфіка мови в тому, що вона є не тільки формою і змістом (в контексті навчального предмета) мислення, а предметом повсякденного масового вжитку.

Всі ці аспекти дозволяють зробити висновок, що вивчення рідної мови в школі – це той матеріал, на якому стає можливим формування творчого мислення. Програми початкового навчання передбачають вироблення в учнів загальнонавчальних вмінь і навичок, до яких входять організаційні, загальномовленнєві, контрольні-оцінні вміння, вимоги до яких підвищуються з класу в клас.

Все це вимагає творчої інтелектуальної активності, логіки, понятійності, образності в мовленні, яке набуває нових форм і функцій в молодшому шкільному віці.

Диференціація власне комунікативного мовлення і «мовлення для себе», віднесена Л. С. Виготським до кінця дошкільного дитинства, стає умовою складної взаємодії цих функцій в шкільному періоді [2]. Так, функція внутрішнього мовлення все більше соціалізується, опосередковується комунікативним аспектом (планування окремих дій перетворюється в соціально опосередковані процеси самовиховання і самоосвіти); функція мовлення «для інших» все більше інтелектуалізується, опосередковується індивідуальним внутрішнім світом суб'єкта мовлення, переростає у функцію диференційованого індивідуального впливу. Як внутрішнє, так і зовнішнє мовлення несе функцію творчого самовираження особистості, що виявляється у грі словами та значеннями, вільному їх комбінуванні, в результаті чого якісно змінюється операторний досвід, мовленнєві сфери набувають нової ігрової мотивації.

Учбова діяльність на уроках рідної мови являє собою організоване дорослими засвоєння школярами знань, тобто суспільно вироблених способів аналізу і перетворень лінгвістичних об'єктів, оволодіння способами цього аналізу, закріпленими в учбовому предметі, що удосконалює узагальнюючу функцію мовлення.

Принципова різниця між шкільним віком та всіма іншими полягає в тому, що мова і система її засобів стає предметом спеціального вивчення дитини. В школі діти засвоюють суспільно вироблені способи роботи з мовою, закріплені в правилах граматики. Другою рисою, яка відрізняє шкільний вік, є оволодіння дитиною принципово новою формою мовлення – письмовим мовленням. Оволодіння письмовим мовленням з його властивостями (розгорнутість і зв'язність, структурна складність) формує у школяра вміння обміркованого викладення своєї думки, тобто сприяє довільному і усвідомленому здійсненню мовленнєвої діяльності (Л. С. Виготський) [2]. Письмове мовлення принципово ускладнює структуру спілкування, оскільки відкриває можливість звернення до відсутнього співбесідника. У складних багаторівневих мисленнєвих операціях при неможливості виконати всі дії за допомогою попереднього внутрішнього планування, письмове мовлення дає можливість створювати східцеві опори, диференціювати етапи розв'язання задачі.

Поряд з якісно новими процесами в розвитку мовлення відбувається удосконалення раніше виниклих її форм, що стимулюється подальшим розгортанням функцій. Так, ускладнення інформаційного обміну виставляє все більші вимоги і до форм мовлення і, перш за все, до зв'язних висловлювань для обміну значеннями, для висловлення послідовних, логічно обґрунтованих і доказових суджень. Зміст мовлення школярів все більше виходить за межі безпосереднього досвіду, що виключає користування спрощеними формами ситуативного мовлення і вимагає не тільки засвоєння складних форм контекстного зв'язного мовлення, а й справжньої мовленнєвої (мисленнєвої) творчості.

Мовлення школярів в цілому вивчене значно менше, ніж дошкільників. Серед даних про мовлення школяра більше матеріалів про оволодіння мовними засобами, ніж про засвоєння функцій мовлення. Дослідниками відмічається недосконалість усного і писемного мовлення школярів різних вікових груп. У порівнянні темпів розвитку мовлення дошкільника і школяра, запрошується парадоксальний висновок: в шкільному віці мовлення ніби уповільнює свій розвиток, хоча зовсім не досягає досконалості. Це тому, що існуюче шкільне навчання не мобілізує мовленнєвих і мисленнєвих потенцій дитини, не містить оптимальних шляхів актуалізації ігрового досвіду дошкільника. Подібно до того, як в дошкільному віці діти самостійно звертаються до усвідомлення форм мовлення, так на етапі шкільного навчання виникає потреба в усвідомленні функцій мовлення, цілеспрямованого їх розвитку.

На жаль до сих пір в навчальному процесі на уроках рідної мови розвиток мовлення в його багатофункціональному аспекті виносить немов би за дужки, до того ж, це – обов'язково писемне мовлення. Такі уроки, тобто уроки розвитку зв'язного мовлення планово проводяться в молодших класах один раз на тиждень. Весь інший навчальний час здебільшого відводиться на вивчення і відпрацювання граматичного матеріалу та виробленню каліграфічних вмінь. Але такий звужений підхід суперечить по-перше потребам дитини, сучасним вимогам та можливостям суспільного життя і, нарешті, перспективним напрямкам форм діяльності. В останні роки комп'ютеризація навчання зробила великий крок вперед, що вивільняє часові та енергетичні резерви учнів та вчителів, відкриває нові можливості оптимізації навчання. Так, програма автоматичного виправлення синтаксичних і орфографічних помилок дозволяє ефективно використовувати комп'ютери у вивченні рідної мови. Учні, пише Ю. І. Машбиць [4], перестають боятися помилок, оскільки ті обов'язково будуть виявлені комп'ютером, і основну увагу приділяють смисловим аспектам і стилістиці своїх висловлювань. При цьому не тільки підвищується грамотність і виразність висловлювань, а й посилюється мотивація навчання. Таким чином, найактуальнішим аспектом вивчення мови залишається мовлення та його стилістика. Стилiстика – наука про синонімічні, паралельні взаємопов'язані, такі, що відрізняються лише відтінками, ресурси мови. Задача стилістики – навчити того, хто користується мовленням обирати з кількох паралельних мовних засобів найбільш адекватні висловлюваній думці та контекстовій ситуації. Стилiстика вивчає експресивні факти мовної системи з точки зору їх емоційного змісту, тобто висловлення в мовленні явищ із сфери почуттів і дії мовленнєвих фактів на почуття. Очевидно, що діяльність по складанню і перетворенню мовленнєвих комбінацій, які є формою комунікативної функції мислення – в певному розумінні творчий процес, який в умовах навчання повинен бути не просто скерованим, а цілеспрямовано формуватись.

Висновки. Описано, що молодший шкільний вік є дуже відповідальним періодом у формуванні креативності (як загальної здібності до творчості) та, зокрема, творчого мислення учнів, яке передбачає не стандартне засвоєння знань у готовому вигляді, а самостійну переробку, переосмислення, узагальнення та систематизацію набутого. З'ясовано, мова є знаковою системою, яка виконує пізнавальну і комунікативну функції в процесі людської діяльності. Оволодіння рідною мовою являє собою істотну сходинку в розвитку психіки дитини, яка ґрунтується на розвитку мисленнєвої діяльності. Наголошено, що вивчення рідної мови в школі – це той матеріал, на якому стає

можливим формування творчого мислення. Описано, що програми початкового навчання передбачають вироблення в учнів загальнонавчальних вмінь і навичок, до яких входять організаційні, загальнонавчальні, контрольні-оцінні вміння, вимоги до яких підвищуються з класу в клас. Все це вимагає творчої інтелектуальної активності, логіки, понятійності, образності в мовленні, яке набуває нових форм і функцій в молодшому шкільному віці.

Література:

1. Айдарова Л. І. Психологічні проблеми навчання молодших школярів українській мові : монографія. К. : Фоліос, 2018. 225 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека / Сост. А. Леонтьев. М. : Эксмо, 2003. 1136 с. (Серия «Библиотека всемирной психологии»).
3. Маркова А. К. Психология засвоєння мови як засобу спілкування. К. : Гнозис, 2015. 239 с.
4. Машбиць Ю. І. Психологічні умови підвищення ефективності початкового етапу навчального процесу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Дод. 2 до Вип. 36, Том VIII (68): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» / ред. І. П. Маноха. К.: Гнозис, 2016. С. 304-313.*
5. Мікулінська Н. А. Розвиток лінгвістичного мислення учнів. К. : Міленіум, 2019. 142 с.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ
ПЕРШОКУРСНИКІВ СІЛЬСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ ДО
НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ**

О. Б. Урсуленко

Херсонський державний університет, khersonskarada@gmail.com

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

В умовах модернізації вищої освіти слід зважити на три основних компоненти: високоякісний викладацький потенціал, якісні освітні програми, високий рівень мотивованості вступників до навчання в університеті. До сучасного фахівця висуваються загальнокультурні та професійні вимоги. Вони мають вміти працювати у колективі, бути творчими та ініціативними, здатними до постійної цілеспрямованої роботи, яка вимагає значних зусиль, бути орієнтованими на результати діяльності, вміти приймати самостійні рішення. В умовах нестабільності суспільства, для адаптації до змінних умов потрібні фахівці, які здатні діяти в умовах невизначеності, вести самостійний пошук складних завдань. На наш погляд, найбільш важливим є перший рік навчання в вишах, період адаптації.

Викладачі університетів відмічають зниження рівня готовності випускників шкіл до умов та вимог навчання в університеті, зауважують, що при зацікавленості закладів вищої освіти у збереженні контингенту студентів, особливої уваги до молоді, яка завершує навчання у закладах середньої освіти та починає навчання в університетах, вимагається з боку психологічних служб [1; 5].

Серед проблем, які постають перед психологічними службами, виділяється за своїм значенням адаптація до навчання в університеті. Справа у тому, що саме успішна адаптація є рішучим чинником актуалізації резервних можливостей тих, хто навчається,

та їх готовності до подолання різних труднощів, з якими вони стикаються у процесі навчання.

Адаптація передбачає вплив як суб'єктивних (які залежать від студентів), так і об'єктивних чинників (які більшою мірою залежать від зовнішніх обставин).

Дослідження адаптації сільських школярів до навчання в університеті було проведено Т. Ц. Дугаровою, И. Ж. Шахмаловою [2], С. Н. Храмешиним, А. В. Никитенко [4]. Вони вивчали різні аспекти адаптації студентів, що відображають її умови, специфіку, зміст, структуру.

Одним із пускових механізмів процесу адаптації людини є зміна навколишнього середовища. Зокрема, при вступі до закладу вищої освіти мова йде про зміну культурно-освітнього середовища, включаючи всі її компоненти: предметно-просторовий, соціальний (комунікативний), психодідактичний (діяльнісний) [2].

В психологічній адаптації студентів в університеті розрізняють адаптацію до навчальної діяльності (пристосування до нових форм викладання, до іншого режиму праці та відпочинку, самостійному способу життя та ін.), адаптацію до навчальної групи (залучення до колективу студентів, засвоєння його правил, традицій), адаптацію до майбутньої професії (засвоєння професійних знань, вмінь, навичок, якостей). Якщо адаптація до майбутньої професії припадає переважно на старші курси та продовжується при вступі на роботу, то адаптація до навчальної діяльності та навчальної групи має бути здійсненою якомога раніше. Інакше у студента можуть виникати складнощі в актуалізації необхідних для успішного навчання та оволодіння професією пізнавальних та особистісних ресурсів.

Якщо студент не зможе у стислий термін засвоїти ті вимоги, які до нього висуваються в університеті, а також знайти спільну мову та взаєморозуміння з однокурсниками та викладачами, то це, без сумніву, впливає на його навчальні успіхи та його бажання навчатися, і може призвести до відрахування з університету.

Наприклад, А. О. Реан визначає адаптацію як «процес і результат внутрішніх змін, зовнішнього активного пристосування та самозмінювання індивіда у нових умовах існування» [3, с. 17]. Поняття «адаптованість» відображає результативну сторону процесу адаптації. Відповідно, адаптованість студентів до навчання в університеті передбачає:

- задовільний психологічний та фізичний стан студента у навчальних та позанавчальних ситуаціях в університеті;
- прийняття студентом соціальних очікувань та вимог, які висуваються до його поведінки в університеті, а також відповідність поведінки до цих умов;
- здатність обирати бажаний для себе напрям та використовувати ті умови, які сприяють здійсненню своїх навчальних та особистісних прагнень та цілей.

На жаль, не всі студенти однаково успішно адаптуються до нових умов життєдіяльності. Особливо проблемною є адаптація для таких студентів, які крім освітнього середовища, змінюють ще й соціокультурне середовище, зокрема, для студентів, які приїхали для навчання із села до міста.

Для сільських першокурсників характерними є невпевненість, замкненість, образливість, агресивність. Студенти-селяни гірше, ніж студенти-містяни, адаптуються до університетського середовища та взаємодії з різними людьми на формальному та неформальному рівнях, частіше відчувають негативні емоційні стани, під впливом яких

поводяться імпульсивно, проявляють вербальну агресію, чи навпаки замикаються у собі, уникають контактів з іншими людьми. Внаслідок цього, така поведінка викликає труднощі психологічної адаптації, негативно впливає на процес професійного становлення у рамках закладу освіти та професійну ефективність навіть після закінчення вишу [1; 5].

Метою нашого дослідження було з'ясування, які психологічні особливості ускладнюють процес адаптації першокурсників із сільської місцевості. У дослідженні взяли участь 37 першокурсників за походженням із сільської місцевості. Було вивчено: 1) основні труднощі сільських студентів (анкета); мотивація навчання в університеті (методика Т. Ільїної); 3) психологічний клімат групи (за Є. І. Роговим); 4) комунікативні та організаторські здібності (КОС). З'ясовано, що найбільші труднощі сільські респонденти відчують у навчанні (45,9%). Труднощі пов'язані із великим обсягом та складністю навчального матеріалу. Такі особистісні особливості студентів, як замкненість, невпевненість, нерішучість, є передумовами для труднощів у спілкуванні з викладачами (32,4%). На третьому місці – побутові складнощі (27,0%). Сільські студенти, які мешкають у гуртожитку, стикаються з незвичними побутовими умовами – проживання в одній кімнаті з малознайомими людьми, спільна кухня та душ, певні правила та розпорядок проживання та ін. У одних студентів такі нові житлово-побутові умови викликають радість, навіть, захват, у інших – роздратування, обурення.

Для того, щоб розуміти мотивацію студентів та прогнозувати її динаміку, важливо знати про її стан, спираючись на результати психодіагностичного обстеження. Для 56,7% респондентів характерною є зовнішня (негативна) мотивація навчання в університеті – мотив отримання диплому (престиж професії, висока заробітна плата, легкість у навчанні). Таким чином, до чинників зовнішньої мотивації можна віднести такі: відсутність можливості вступити до іншого університету, відсутність матеріальної підтримки, вступ «за компанію» з друзями, уникнення служби в армії і т. ін.

Вивчення психологічного клімату студентської групи дозволило виявити, що 59,4% першокурсників відмічають у студентській групі середній та низький рівні психологічного комфорту. Показниками психологічного клімату студентської групи є: тон настрою членів групи, рівень взаємодії, міра співпереживання один одному, повага, колективні почуття (гордість, переживання, ставлення до успіхів та невдач, доброзичливість, взаємодопомога).

При вивченні комунікативних та організаторських здібностей (КОС) було з'ясовано, що комунікативні здібності знаходяться на недостатньому рівні розвитку у 64,8% опитаних, організаторські – у 70,3%.

Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати виразність соціальних мотивів у студентів, несформованість навчальних вмінь та навичок, недостатній рівень розвитку особистісних якостей (вміння працювати в групі, комунікативні та організаторські здібності).

Таким чином, вважаємо за необхідне розробку спеціальної програми адаптації студентів-першокурсників, які приїхали із села до міста з метою навчання в університеті, для зниження рівня труднощів у навчанні, переходу зовнішньої мотивації навчання у внутрішню мотивацію, підвищення ефективності та благополуччя у міжособистісному спілкуванні з однокурсниками та викладачами, для сприяння соціальній активності студентів.

Література:

1. Урсуленко О. Б. Міська ідентичність як чинник психологічного благополуччя студентської молоді. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2020. Вип. 1. С. 160–167. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-1-22>
2. Дугарова Т. Ц., Шахмалова И. Ж. Особенности адаптации сельских студентов к обучению в вузе: проблемы и пути решения. Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 1 (166). С. 57-62.
3. Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с.
4. Храмешин С. Н., Никитенко А. В. Психологическая адаптация выпускников сельских школ к условиям вуза. Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. № 3. С. 140-146.
5. Blynova, O. Ye., Ursulenko, O. B. The features of the influence of urban identity on the social and psychological adaptation of students. Insight: the psychological dimensions of society: scientific journal. 2020. – Issue 3. – Pp. 70–83. DOI:10.32999/2663-970X/2020-3-5

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

М. Н. Усманова

Бухарский государственный университет, imanzuran@mail.ru

Подготовка современного учителя в вузе на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс становления и развития личности педагога, наделенного потенциалом непрерывного саморазвития и самореализации, благодаря смыслам и ценностям, которыми будущие учителя руководствуются в своем профессиональном выборе. В качестве ценностей, образующих аксиологический аспект педагогического сознания учителя, выступают ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социально-профессиональной сфере, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности в профессиональной деятельности, позволяющие осуществить самореализацию в профессионально-личностном становлении, удовлетворяющие потребность в продуктивном гуманистическом взаимодействии и общении с учащимися и коллегами и т.д.

Особое значение для становления карьеры педагогических работников имеет их собственное развитие, в основе которого лежит прежде всего саморазвитие и которое должно реализовываться на трех следующих уровнях:

- индивидуальный (развитие личной профессиональной психолого-педагогической компетентности, метанавыков);
- групповой (развитие команд, умений взаимодействовать с другими на уровне партнерских отношений и сотрудничества);
- организационный (создание обучающейся организации, повышение компетентностной квалификации педагогов в системе переподготовки и повышения квалификации).

В психолого-педагогическом образовании актуализировался, как и во многих других направлениях, компетентностный подход. В современных условиях ответственность за развитие каждого педагога несут как они сами, так и их непосредственный руководитель (директор школы или заведующий кафедрой),

которые порой должны действовать как инструкторы, коучи, консультанты, тьюторы или наставники.

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а второе соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Термин "компетенция" (в переводе с лат. – соответствие, соразмерность) происходит от *competentia* – надлежащий, способный; *compete* – добиваюсь, соответствую, подхожу. Слова были заимствованы из английского языка, в котором слово *competence* имеет ряд значений: первое – способность, данные, знания, компетентность; второе – компетенция, правомочность. Специалисты считают, что в русском языке данные понятия закрепились как совершенно разные лингвистические единицы, близкие друг другу по звучанию, но имеющие абсолютно разную семантику. Компетентность имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Другими словами, во-первых, это область полномочий управляющего органа, должностных лиц; круг вопросов, по которым они обладают правом принятия решений. Это устанавливается законами, другими нормативными актами, положениями, инструкциями, уставами. Во-вторых, это знания, опыт в той или иной области. Такое толкование прописано и в ведущих словарях. [2]

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются основными единицами обновления содержания образования. Компетенции представляют собой сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, к мотивам, ценностям, навыкам, опыту деятельности. В отличие от термина «компетенция», «компетентность» — это сформированная способность выпускника действовать в различных сферах жизнедеятельности и на профессиональном поприще. Получается, что эти понятия значительно шире понятий «знаний», «умений», «навыков», так как включают направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации) и ее способность проявлять проницательность, самостоятельность, целеустремленность, гибкость мышления, волевые качества.

Педагоги, занимающиеся анализом проблемы различий терминов "компетентность" и "компетенция", предлагают следующие определения. А. В. Хуторской считает, что компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним; компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В соответствии с данным определением компетенция – это комплекс личностных характеристик, необходимый для функционирования в обществе, опыт в той или иной области.[4]

По мнению английского психолога Дж. Равена компетентность – это специфическая способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные

навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия, при этом выделяются "высшие компетентности", которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать людей для выполнения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий. Автор предлагает рассматривать компетентность как способность, а способность как умение, а также возможность производить те или иные действия.[4]

Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является скорее следствием саморазвития обучаемого, его не столько технологического, сколько личностного роста и инициативы, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Кроме того, компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующей личностной самореализации, нахождению человеком своего места в мире. Исходя из этого, само образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное. Оно обеспечивает максимальную востребованность личностного потенциала человека, признание его окружающими и осознание им самим собственной значимости.

Компетентностный подход к образованию ориентирован на внутреннее изменение ценностных, потребностных, мотивационных структур личности, ее интересов, установок, позиций, личностных смыслов в овладении знаниями, умениями, способами деятельности. Актуализируя личностные смыслы и ценности образования, компетентностный подход, обеспечивая приоритет в сознании обучающегося личностных целей и смыслов, одновременно выводит на более высокий уровень социальные ценности и социальные смыслы овладения системой компетентностей.

Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности, они, как правило, связаны с успехом личности в изменяющемся мире и проявляются прежде всего в способности быстро и эффективно решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации, психолого-педагогических, информационных, интенсивных технологий, иностранного языка, социально-правовых норм поведения в социуме[3].

Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, управленческой, психологической и пр.). Для профессиональной педагогической деятельности базовыми будут считаться те компетентности, которые необходимы для "построения" профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования в каждый конкретный период развития общества, в том числе таких, как умение организовать взаимодействие участников образовательного процесса на основе сотрудничества и партнерских отношений, способствовать развитию самостоятельности обучаемых и их личностному росту.

Компетентность имеет действенный характер. Она помимо системы теоретических и прикладных знаний включает когнитивную и операционально-технологическую составляющие. По-другому, компетентность – это совокупность (система) знаний в действии. Приобретение, преобразование и использование знаний – это активные процессы, поэтому в структуру компетентности входят также эмоционально-волевые и мотивационные компоненты. Следовательно, непременным и обязательным условием обретения обучающимся компетентности как результата

профессионального образования требует его активной (субъектной) позиции в учебном процессе.[1]

Подготовка современного учителя в вузе на основе компетентностного подхода рассматривается как процесс становления и развития личности педагога, наделенного потенциалом непрерывного саморазвития и самореализации, благодаря смыслам и ценностям, которыми будущие учителя руководствуются в своем профессиональном выборе.

Педагогам вузов необходимо целенаправленно и настойчиво овладевать инновационными технологиями обучения: психолого-педагогическими, информационными, проектными, интенсивными и интерактивными (деловые и ролевые игры, тренинги, кейсы, игровое проектирование, креативные техники и др.). Практика показывает, что именно они развивают базовые компетентности педагога и его коммуникативное поведение, формируют необходимые для профессии умения и навыки, создают предпосылки для психологической готовности внедрять их в реальную профессиональную деятельность.

Таким образом, компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными знаниями, умениями и навыками в конкретных областях. Она, как правило, проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации, а компетентный специалист устремлен в будущее, мыслит стратегически, на перспективу, а следовательно, предвидит возможные перемены и изменения, что позволяет ему своевременно переобучаться, осваивая новые компетентности. Организация педагогического образования на основе компетентностного подхода, направленного на освоение общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускника, обеспечивает профессиональное самоопределение, профессиональное развитие личности, а также актуализирует сознательное отражение будущим педагогом собственных действий, процессов, своего личностно-профессионального «Я».

Литература:

1. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д., 2000.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. СПб., 2004. 164 с.
3. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки студентов. *Высшее образование сегодня*. 2004. №8.
4. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. М.: Издательство «Эйдос»; Изд-во Института образования человека, 2013. 73 с.

КРИТЕРИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

М. Н. Хафизова

Бухарский государственный медицинский институт, mukharram.khafizova@mail.ru

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Г. Н. Курбанова

В этой статье представлена актуальная дискуссия относительно ориентации на компетенцию. Статья включает в себя важную информацию о профессионально-ориентированной компетенции. Задачи исследования разработаны в соответствии с

конструктивистскими теориями обучения. Они обеспечивают возможность разнообразного повторения, поощрения креативности, ассоциации, отражения. В частности, это форсирует как индивидуальное, так и совместное обучение. Задачи практикуют в разнообразной форме, чтобы воспроизвести три уровня компетенции: воспроизведение, перенос и отражение/креативность. Во-первых, мы должны определить значение слово «ориентация на компетенцию». Что означает ориентация на компетенцию или ориентированная компетенция?

Критерии обучения, ориентированного на компетенцию, можно обобщать по ключевым словам: придание структуре занятия и внесение ясности в цели обучения, изменить формы обучения и работы (разнообразие методов), разрешить и поддержать целенаправленное обучение (групповая работа), объединить учебные материалы, стимулировать способности критики, оставить время для обучения. Поскольку, вероятно, ни один преподаватель не обнаружит что-то удивительное, перелистывая перечень, мы добавим дополнительные пояснения.

Компетенции приобретаются в основном по образцовому контенту. Поскольку обучение, ориентированное на компетенцию, обычно занимает больше времени, чем фронтальное обучение, ориентированное на содержание, – для приобретения компетенции требуется активное и интенсивное взаимодействие учащихся с материалами и предметными областями, применение дидактического принципа «обучения по образцу» неизбежно. Под этим подразумевается не только преподавание с примерами, а сознательное ограничение на факты, которые носят примерный характер и могут считаться «основами преподавания ФЛСК (формирование личности и социальная компетенция)».

Ориентация на компетенцию означает изменение перспективы от ориентации на приобретение знаний, к интеллектуальному применению знаний. Это влияет на подготовку к урокам и планирование уроков. Процесс дальнейшего обучения также происходит за пределами аудитории и уклоняется от оценки, что особенно важно для ФЛСК: компетенции не являются операционализируемыми в своей цельности и, следовательно, процесс снаружи также не полностью виден. Совокупность компетенций следует представлять себе как айсберг. Видна только та часть компетентности, которая проявляется в действии.

Так называемая структура «Думай-соединяй-поделись» (мышление-обмен-представление) может служить основным шаблоном для обучения, ориентированного на компетенцию. Курс обучения разбивается на следующие этапы. После ввода информации студенты имеют возможность: 1. размышление в одиночку (индивидуальный этап работы): преподаватель вводит в предмет; это происходит в основном в виде традиционного обучения. Подходящими методами начального уровня являются, например, короткая лекция учителя, короткая вырезка фильма и т. д. Начальная фаза приводит к индивидуальному размышлению; 2. обмен мыслями со своими партнерами или в небольших группах (этап обмена): этапы самостоятельного обучения могут проводиться в виде индивидуальной работы, партнерской работы или групповой работы. 3. представить и обсудить результаты на пленарном заседании (презентационный и круговой размышления): случайным образом отдельным учащимся предлагается представить свои результаты, провести дискуссии. Результаты обучения также могут быть, повторены в рабочей тетради варьируется.

Планирование обучения, ориентированное на компетенцию. В отличие от планирования, ориентированного на обучение, в котором основное внимание уделяется усвоению материала обучения в течение урока, планирование, ориентированное на компетенцию, направляет взгляд на выход: компетенции должны повторяться, чтобы перейти в неявное знание. Поэтому необходимо сделать следующие соображения планирования:

1. На что я не могу повлиять? За что мне держаться? К ним относятся, например, размер класса, заданные цели учебной программы и грубая ориентировочная структура модели компетенции.

2. Как должен быть разработан дидактический ансамбль (проект урока о некоторых уроках), чтобы разработать содержание и компетенции, насколько это возможно, ориентированные на действия? Дидактический ансамбль включает в себя раздел содержания (несколько часов), несколько сфер компетенции и три уровня углубления?

3. Какие методы подходят для практики измерений компетенции (уровней углубления), требуемых при экзамене на зрелость? Задача в рамках нового экзамена на зрелость должна включать в себя аспект воспроизведения, аспект передачи и аспект отражения?

На следующем графике показано, какие моменты следует учитывать при планировании занятий:

- исследования мозга подтверждают, что обучение лучше всего работает в доверительной среде. Таким образом, дидактические принципы, такие как восприятие студентов индивидуально, регулярная обратная связь для обучения, подходят для построения социальных отношений.

- умеренный конструктивизм учит нас, что обучение – это активный процесс. Имея это в виду, обучение должно особенно подчеркнуть два аспекта, а именно интегрировать всех студентов в события обучения и обеспечить пространство для индивидуального обучения.

- выбор методов должен быть ориентирован на то, чтобы по возможности все компетенции (кадровые, когнитивные, социальные), практиковать неоднократно, то есть поощрять знания, навыки и ценностные позы. Задачи, как уже упоминалось, должны практиковать три уровня компетенции:

Производительность воспроизведения: именование, описание, изображение, определение, обобщение, воспроизведение, представление, описание, перечисление, изложение

Производительность передачи: объяснение взаимосвязей, связывание и упорядочение фактов, анализ материалов, сравнение, идентифицировать, сопоставление, структурирование, разделение

Достижение в области размышление, решения проблем, творческие способности: обсуждение проблем, отражающих собственное суждение, обоснованное обсуждение, оценивать, переоценка, интерпретировать, и критиковать.

Обучение, ориентированное на компетенцию, ориентированное на выводы нейродидактики, может быть определено как середина между традиционным обучением и нетрадиционным обучением, ориентированным на действия.

И в конце студенты могут дифференцированно воспринимать себя по отношению к своей социальной среде, оценивать свои сильные и слабые стороны, справляться с ними и использовать полученные знания для личного развития, организация и структурирование собственных процессов обучения, а также развитие своей способности к обучению, использовать различные методы работы для приобретения компетенций и самостоятельно устанавливать дополнительные этапы обучения, общение с другими, ориентированными на решение и уважение, адекватно общаться с группой и поддерживать совместные отношения, самостоятельное выполнение задач, под руководством и самостоятельно решать задачи, применение стратегий для решения сложных жизненных ситуаций.

Литература:

1. Гончарова Н. Л. Категория "компетентность" и "компетенция" в современной образовательной парадигме. *Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия "Гуманитарные науки"*. 2007. № 5.
2. Шагиева С.М. Формирование ключевых компетенций учащихся на уроках английского языка. *Современные наукоемкие технологии*. 2009. №4. С.57-58.
3. Курбанова Г. Н. Формирование профессионального мышления у будущих медиков-педагогов. *Наука – практике*. С.25-29
4. Курбанова Г. Н., Сариев А. Б. Педагогические компетентности в сфере развития профессионального мышления. *Міжнародна науково-практична конференція «Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти»*, 4 жовтня 2019 р. м. Київ : Педагогічна думка. 2019, с. 32.

МАСОВА СВІДОМІСТЬ, ЧИННИКИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ТА ВПЛИВУ

А. А. Ходотаєв

ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет», gg0sdsdsd@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент М. В. Реуцький

Власне поняття «натовп», як маса людей, постійно змінювалося з ходом історії людини. І розвиток самої психології мас є процесом, який тісно пов'язаний з самою історією людини. Сам розвиток розуміння, з психологічного боку, явища натовпу, маси починає чітко демонструватися в період 19-20 століття на території Франції. Прийнято вважати, що перша людина яка почала вивчати саме натовп, був Гюстав Лебон. Оскільки саме він звертає увагу на політичну обстановку, а саме на елітарну її частину і ту частину загроз, яка могла б бути представлена в ряді зростання масового явища до стабільності суспільства і його розвитку в цілому. І він почав розглядати феномен мас (натовпу), як елемент соціальної поведінки в соціальній динаміці зростання. Основна суть дослідження Лебона полягала в тому, що є відмінність між психікою індивідуума (який знаходиться в звичайному, спокійному стані) і його психікою в рамках натовпу. У своїх роботах Лебон застосовував гіпноз, який допоміг йому прояснити дві речі. Перша річ полягала в тому, що завдяки гіпнозу, Лебон зрозумів стан навіювання людини і його сприйняття, а по-друге: відкрив і зрозумів механізм утримання контролю над натовпом. Лебон стверджував, що робота лідера починається з базової роботи, тобто, як звичайного учасника процесу натовпу, але потім він входив в стан гіпнозу під вплив проповідуваних ідей, на що натовп відповідає йому, як акт дії відповіді на його заклик. Але сама історія вивчення натовпу триває далі, відштовхуючись від основних ідей

Лебона. Ідеї Лебона далі були розширені Г. Тардом. Основним об'єктом, який досліджував Тард був так званий «штучний» натовп. Суть полягала у тому, що натовп в роботах Тарда набуває певну людяність, оскільки йому була приписана здатність до творчості, чого не було у Лебона. Також в рамках психології натовпу, маси працював і відомий Зигмунд Фройд. Фройд не погоджувався з ідеєю Лебона, а саме, про ідеї колективного несвідомого, як пояснювального принципів змін, що відбуваються в психіці індивідів, що знаходяться в натовпі. Для Фройда основною ідеєю була ідея про те, що прояв несвідомого в колективі, в натовпі йде не через гіпноз, який практикував Г. Лебон, а через звільнення людини від почуття пригнічення. І в рамках цього пояснення Фройдом і розумівся натовп, як умова, що веде людину до розслаблення та звільнення.

Масова свідомість, за своєю структурою, є однією з найцікавіших та в той же час важких конструкцій, оскільки повинна відображати суть всього та кожної людини, яка задіяна у рамках мас (наприклад на політичному мітингу). Саме явище мас та їх масову свідомість можна охарактеризувати таким чином: масова свідомість – це відображення людської свідомості в рамках загального людського явища. І як будь-яке явище у цього самого виду відображення людської реальності є певні чинники, які й формують саме масову свідомість. До основних факторів, які визначають масову свідомість, можна віднести:

- **Уявлення норми в рамках певного середовища** – у різних варіаціях середовища, дозволяють сформувати окремі та різні прояви масової свідомості. Оскільки, наприклад, сприйняття нормальної та адекватної поведінки в різних країнах може трактуватися по-різному і, отже, породжує різні варіації масової та особистісної свідомості;

- **Образ поведінки** – тісно пов'язаний з попереднім пунктом, але має дві варіації: образ поведінки поданий з боку локального прикладу, тобто цим прикладом може виступати сім'я; другою варіацією є явище загального образу поведінки. У другому випадку йде приклад демонстрації природної течії людини в рамках того чи іншої натовпу. Тобто, тут можна відстежити загальноприйняті стандарти та явища, які і дозволяють сформувати загальну масову думку та різні варіанти поведінки для індивіда);

- **Культурне середовище** – це те, що оточує людину у сталості і дає приклад для способу поведінки людини в рамках щоденного явища і також саме культурне середовище, перебуваючи у якому людина дає певне уявлення норми яке може змінюватися і розвинути в різні результати;

- **Ситуації в навколишньому світі** – різні політичні, соціальні та інші ситуації формують різні думки, завдання та запити людей, які дозволяють сформувати певні погляди на ситуації і подальший їх розвиток, що може проявитися в рамках індивідуального і колективного;

- **Наукові уявлення** – дозволяє сформувати масі доказові, існуючі і доведені явища;

- **Регулярні, рутинні знання** – сфера знань, яка виражається у щоденному прояві та видає уявлення норми та образи поведінки.

Перелічене є блоком основних факторів, які впливають на саме масову свідомість, на індивіда та на індивідуальні свідомості. Але одним з головних та провідних питань є питання про вплив цього процесу. Перш ніж розглянути сам вплив масової свідомості,

необхідно зрозуміти основні характеристики цього явища та інші особливості. До основних характеристик відносять:

1. **Загальний розумовий потенціал** (розмір різних знань, які в принципі мають різні маси і які вони фактично вживають для власної життєдіяльності);
2. **Просторова поширеність** (міра тієї маси, яку він охоплює);
3. **Темпоральність** (стійкість або нестійкість у часі);
4. **Ступінь зв'язаності** (чи є протиріччя чому-небудь чи ні);
5. **Керованість**;
6. **Рівень розвитку**;
7. **Характер вираженості** (за ступенем сили);
8. **Особливості використовуваних мовних засобів** (включає літературні або нелітературні компоненти).

Відштовхуючись від цього, необхідно зрозуміти, що масова свідомість і породжує масову активність, а саме – масову поведінку. Масова поведінка залежить від того, як люди сприймають те, що відбувається або те, що сталося, а також від домінуючої думки у більшої частини населення. І, в залежності від цього, можна виділити такі види результатів:

- **Паніка, масова паніка** – активна форма масової взаємодії і дії, яка виражається в тому, що люди сприйняли інформацію, розуміють та усвідомлюють небезпеку, але не бачать альтернатив для вирішення проблеми й вдаються до паніки, яка може виражатися і в нескоординованих масових діях, безглузких масових рухах, травматизації один одного, протистояння, безладу;

- **Погром** – часто наслідок паніки, але не обов'язково. Погром – це одна з варіацій реакції мас на подію, яка виражається в емоційності і імпульсивності. Як правило, погроми бувають короткочасні, але також є і доцільні і постійні погроми;

- **Демонстрація** – відкритий прояв ставлення до певних подій або групи подій які виражаються у викладі своєї думки. Демонстрації також можуть бути і насильницького і ненасильницького характеру;

Сам вплив мас може бути обумовлено такими факторами як:

- ситуація;
- результати і бажані результати;
- рівень сприйнятливості;
- розуміння ситуацій і обстановки.

І від таких факторів можна виділити два результати впливу мас: позитивний та негативний результати. Оскільки **масова свідомість** – це тонкий і важкий конструкт, на який, в свою чергу, впливає все. Від особливостей індивіда, до запиту з яким він зіткнувся. І треба зрозуміти, що при теоретичній проблемі маси можуть бути схильні до різних результатів і впливом; і тут же, як вище було сказано, було виділено два види результатів, а саме позитивний і негативний. Наприклад, якщо розглядати масову свідомість в рамках виступу – активної дії натовпу, тобто демонстрації – то при запиті і вимоги вирішення проблем з якою зіткнеться маса, слід взяти облік з чим саме зіткнеться маса і ту групу людей, якій маса буде протистояти. І в залежності від отриманого рішення, натовп видає вищеописані результати, а вони представляють собою наступне.

Позитивний результат в рамках масової свідомості та її діянь надає скріплення і удосконалення попередньої системи, на якій базувалася маса, що само по собі тягне додаткове об'єднання людей в рамках цієї самої маси, і сходження індивідуальної особистості, оскільки його мета за яку вона виступала, була досягнута. А такий рух зміцнює людину і, отже, саму масу. А негативна реакція може дозволити розшарувати саму масу і її свідомість на дві сфери, на менш радикалізовану і більш радикалізовану. Оскільки умовний програш несе за собою сильну травму і для індивідуальних якостей особистості, і також це відбудеться в рамках мас. Оскільки маси і свідомість є відображенням індивідуальності в колективному (в більшій його частині), саме негативне несе за собою занепадну реакцію, що і породжує занепадний стан і для індивіда, і для середовища в якому він знаходиться. Нарешті, можна коротко сказати, то що саме масова свідомість – це явище відображення індивідуальності особистості в кількісному явищі. Саме масова свідомість залежить від сформованих індивідуальностей і середовища, в якому вони знаходяться. І саме масова свідомість відображає суть звичайного і регулярного явища подій з якими стикаються як індивідуальність, так і масове явище. Також слід враховувати ті особливості які і впливають в масовому розумінні на особистість і дозволяють сформувати потрібне масове мислення, яке в свою чергу може стати регулярним. До таких особливостей ми можемо віднести:

- образ поведінки.
- рівень сприйнятливості.
- навколишні ситуації.
- схильність індивідуальності.

Ці особливості, як і всі вищезазначені, до цього є однією із обов'язкових і ключових ланок в рамках формування мислення. Саме масова свідомість, в першу чергу, залежить і завжди залежала від відображення потреб людей та індивідуальних явищ кожної людини, тому що знову ж сам фактор масової свідомості також важливий, як і фактор індивідуального явища. Оскільки відображення масового запиту і його свідомості в першу чергу виходить з рамок індивідуалістичних особливостей. А індивідуалістичні прояви дозволяють об'єднати людей і їх уявлення воєдино, що дозволяє нам сформувати природний стан масової свідомості в рамках певного середовища.

Література:

1. Лебон Г. Психология народов и масс. – СПб. : 1999.
2. Юнг К.Г. Психология бессознательного. – М., 1994.
3. Юнг К.Г. Психология биржевого натопву. – М., 2000.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ

Т. М. Хоменко

Херсонський державний університет, хоматм@gmail.com

Науковий керівник: к. психол. н., доцент Н.І. Тавровецька

У статті представлені теоретичні дослідження різних поглядів на поняття кризи у сучасній психології, розглядається різноманітність визначень феномену психологічної кризи, наводяться основні причини, які можуть призвести до виникнення кризової ситуації.

Життя людини в будь-які часи сповнене труднощами (війни, економічні кризи, хвороби, втрати, зміни у житті). Кількість таких складнощів значно зростає у зв'язку з посиленням соціально-політичної напруги у суспільстві, розвитком технологічного прогресу, що призводить до зростання вимог до особистісних якостей людини в професійній сфері. Наразі в українському суспільстві гостро постає проблема безробіття, трудової міграції, вимушеного переселення осіб, надання допомоги людині при невиліковних тяжких захворюваннях (онкологічні, вірус імунодефіциту людини), збільшується кількість осіб, що приймали участь у військових операціях, операціях з подолання наслідків техногенних катастроф, осіб, що працюють в умовах екстремальних ситуацій (епідемія). Вирішення проблем людиною може призвести як до позитивних особистісних змін, покращення життєвої ситуації, так і до деструктивного розвитку події у житті, виникнення кризового стану у зв'язку з непереборністю обставин.

Тому теоретичне дослідження поняття психологічної кризи не втрачає актуальності в умовах сучасного розвитку суспільства. Вивчення факторів, що призводить до виникнення психологічної кризи особистості, надає можливість розробки відповідних програм підтримки людини у кризовому стані.

Термін «криза» (krisis грец.) означає поворотний пункт, різкий крутий перелом, важкий перехідний стан. З одного боку, саме поняття кризи несе в собі відтінок загрози, небезпеки, надзвичайності, з іншої – необхідності в подальшій дії (можливість). Криза розуміється як гостре, обмежене в часі, суб'єктивне переживання неможливості реалізації життєвих цілей, завдань, планів, що періодично повторюються протягом життя [1]. Л. Виготський виокремив в онтогенезі стабільні та критичні періоди. Відповідно до такої точки зору можемо виокремлювати у процесі поступового удосконалення вроджених особливостей психіки людини етапи кризи та стабільності, зазначаємо, що такий процес не є безперервним, має певну фрагментарність. Проміжний етап онтогенезу людини, який має місце між фазами стабільності розвитку особистості, умовно називають віковою кризою. Головний сенс будь-якої кризи автор визначав у перерозподілу потреб та прагнень, перегляді системи цінностей, що регулюють поведінку особистості, як основного моменту при зміні вікових етапів [2].

Ряд дослідників розглядає синоніми поняття кризи та пропонує визначати кризу як «критичний період», «перелом», «перехід», «поворотний етап життєвого шляху», «розрив», «критична ситуація» [3].

При виникненні кризової ситуації особистість не може подолати ряд перепон, проблем, труднощів, з якими стикається у процесі здійснення важливих життєвих цілей,

за допомогою засобів, що постійно нею використовуються. Кризові ситуації можна розподілити на наступні види: такі, що виникають у зв'язку зі змінами на всіх стадіях життєвого розвитку особистості, та такі, що ґрунтуються на травматичних подіях життя.

При першому типі кризи стресові чинники, що виникають у процесі певної трансформації етапів життя особистості, викликають у людині перевантаження фізичного та психологічного характеру. Відчутний емоційний дискомфорт, стан напруги, душевні потрясіння можуть спричинити адаптацію людини до кризової ситуації, в іншому випадку призводить до значного погіршення якості життя, занепаду сил, неможливості виконання своїх функцій. Існують ситуації, які є стресовими для більшості людей, але до кризових їх відносить лише частина людей через особливу безпорадність до таких ситуацій з урахуванням індивідуальних особливостей особистості.

Вивчення проблемних аспектів кризи особистості прогресувало у психіатрії, а саме у профілактичній частині. Фундаментальними вважаються дослідження різних аспектів концепції стресу та кризи у роботах Е. Ліндеманна, Г. Сельє та Е. Еріксона. На думку Е. Еріксона кризою можна вважати нормативне явище, яке з'являється на кожній фазі життєвого циклу у результаті змін вікових стадій людини. Перехід до якісно нового етапу розвитку особистості людини, вдосконалення внутрішньої цілісності, збільшення здібності діяти ефективно настає на підставі наслідків виходу особистості із кризової ситуації.

Цікавою є думка авторів, які визначають причинно-наслідковий зв'язок між кризою та трансформацією психології особистості під час змін у розвитку людини в соціальному аспекті. Якщо при виникненні кризової ситуації відбувається порушення психологічного балансу, внесення змін до мотиваційної сфери особистості, значне перетворення системи потреб, спонукань, інтересів в умовах переходу від однієї ситуації розвитку в соціальному аспекті до іншої, зазначається, що це криза психічного розвитку [3].

При другому типі кризи є ненормативними явищами та спричинені або травматичними подіями у житті людини або побутовими, соціально-економічними, територіальними змінами у житті людини. В якості прикладу таких змін можуть виступати вступ до навчального закладу, складання іспитів при його завершенні, пошук варіантів працевлаштування, втрата роботи, розлучення, зміна місця реєстрації та проживання. Хоча ці кризи визначають як життєві, вони не стосуються віку людини, спричиняють певні перешкоди у процесі перебудови свідомості особистості та зміни складових її поведінки, можуть мати значну тривалість [7].

На думку Т.Титаренко, криза це тривалий внутрішній конфлікт щодо сенсу життя, основної мети, життєвих завдань та способів їх досягнення. Т.Титаренко аналізує переживання кризи людиною в залежності від розуміння свого життя, його періодів, вміння робити вибір кожного дня, нести відповідальність за свої рішення, дії, вчинки. Авторка зазначає, що криза надає можливості людині зрозуміти своє призначення, визначення перспектив подальшого розвитку особистості, самозростання [6].

П. Горностай виокремлює в якості головного чинника, що обумовлює виникнення життєвої кризи, перехід від однієї життєвої ролі особистості до іншої, який пов'язаний із значними складнощами, перепонами, які людина не може долати самостійно та найефективнішим способом [4].

Життєві ролі можна визначити як ролі особистості, які вона безпосередньо виконує при здійсненні свого функціоналу у родині, у професійному середовищі, у соціальному

оточенні. До появи життєвої кризи призводять випадки зі складнощами вивчення нової ролі, з неможливістю сприйняття людиною зміни ролей у житті або труднощі із завершенням старої ролі. Ф. Василюк пропонує розглядати кризу як перебудову життєвих етапів людини, протягом якої певні чинники, а саме: хвороби, депресія, тривога, внутрішня напруга, життєві неприємності, знесилюють здатність людини домагатися здійснення своїх цілей, прагнень. У дослідженні Ф. Василюка кризові ситуації можливо розділити на два види [1]:

- у першому випадку реалізація життєвого призначення людини може бути суттєво ускладнена, при чому зберігається навіть при наявності кризи можливість відновлення життєвого циклу особистості;

- у другому випадку криза унеможлиблює виконання людиною життєвого призначення.

Серед широкого спектру понять кризи та кризових ситуацій можна виокремити 2 фактори для розподілу: кризи, які можна розглядати за зовнішніми ознаками, та кризи, в яких фіксується визнання суб'єктивного переживання ситуації. Розуміння етіології реакції людини на кризи припускає урахування того, що до виникнення кризових ситуацій залучені декілька груп факторів.

1. Наявність стресових чинників. При чому розглядається не сама потенційно загрозна кризова ситуація, а те, наскільки людина оцінює важкість небезпеки суб'єктивно.

2. Обмежене або викривлене сприйняття в умовах незнайомої ситуації. Наслідком такого викривлення може стати почуття неповноцінності, провини за відсутності реальних підстав, параноїдальне сприйняття дійсності, відчуття безвиході.

3. Відмова адаптивних механізмів, які використовує людина для вирішення проблем, що виникають у повсякденному житті. По-перше, кризові ситуації можуть не мати аналогів у досвіді, по-друге, стереотипність мислення людини не надає можливості ефективно та найшвидше скорегувати ті механізми адаптації, які використовувались раніше.

4. Відсутність або відмова у підтримці з близьких людей, родини, що посилює у людині відчуття самотності, відчуженості, ізоляції.

Кризовий стан не лише походить від зовнішніх обставин, наявність стресових чинників є лише одним фактором із всього різноманіття причин, що спонукають до виникнення кризових ситуацій. Необхідна певна готовність суб'єкта до деструктивного сприйняття стресових чинників та трансформації їх впливів на внутрішній стан людини, який можна характеризувати як кризовий. Криза як стан емоційної та розумової дезорганізації особистості виникає у більшості випадків у результаті дії декількох факторів, що травмують. Однак в деяких випадках криза може бути наслідок тривалого травмування особистості. Суб'єктивна важкість знаходження людини у кризі найчастіше пов'язана з тим, що такий стан супроводжується поєднанням різноманітних почуттів, серед яких можуть бути пригніченість, безвихідь, безглуздість існування, лють, вина, образа. Все це призводить до відчуття людиною внутрішнього хаосу, глухого кута та безнадійності [8, с.44].

Таким чином, для вирішення багатьох проблем, що постають перед людиною в умовах розвитку сучасного суспільства, розуміння причин психологічної кризи, особливостей виникнення кризових ситуацій та механізму дії людини, що знаходиться

у кризовому стані дозволить сприяти конструктивному подоланню цих явищ у житті людини, виявленню ресурсів для підвищення рівня життя та подальшого гармонійного розвитку особистості.

Література:

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т./ Л.С. Выготский М. : Педагогика, 1984.
3. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
4. Психологія життєвої кризи / за ред. Т.М. Титаренко. Київ.: Агропромвидав України, 1998. 223с.
5. Саннікова О.П. Переживання кризи: диференціально-психологічний аналіз. *Наука і освіта*. 2015. №10. С. 16-22.
6. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. К.: Либідь, 2003. 376с.
7. Доценко В.В. Теоретичні підходи щодо вивчення кризових станів особистості. *Серія «Психологія»*. 2011. № 937.С.73-76.
8. Политова С.П. Кризисная ситуация как источник развития личности. *Ученые записки Казанского государственного университета*. 2008. Том 150, кн.3. С.41-49.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ЖІНОК ПІСЛЯ ПОЛОГІВ ТА ФАКТОРИ І МЕТОДИ, ЩО СПРИЯЮТЬ ЙОГО ВІДНОВЛЕННЮ

А. Е. Хохуда

Херсонський державний університет, happy.fruit1904@gmail.com

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

Майбутнє всього людства знаходиться в руках наших дітей, фізичний та психічний розвиток яких залежить від умов, які ми надаємо для цього вже сьогодні. Водночас з цим, одним з найголовніших аспектів їх успішного розвитку є здорова і щаслива мати, яка знаходиться з перших днів життя поруч і є провідником у цей світ, адже як зазначає автор однойменної книги В. Фадєєва «Щаслива мама – щаслива дитина».

В сучасній літературі дуже активно культивується тема успішності, лідерства та оптимізму, а в соціальних мережах з'являються лідери думок, які демонструють частіше за все вигадану ідеальність, зокрема, материнства та успішної щасливої жінки. Рекламні ролики та борди з'являються лише з усміхненими матусями, щасливий образ яких пропагується майже на всій лінії дитячої продукції. Все це викликає у молодих жінок очікування легкості у догляді за новонародженою дитиною, радісне і безпроблемне материнство, але частіше за все такі очікування залишаються невиправданими.

Така суттєва розбіжність між ідеальною картинкою та життєвою реальністю, дуже часто призводить до загострення психоемоційного стану жінки після пологів, який і без того є досить специфічним через фізіологічні зміни.

У післяпологовий період виділяють такі психічні розлади як «післяпологовий смуток» та більш тяжка форма «післяпологова депресія». Вони відрізняються один від одного тривалістю та силою прояву симптомів. Водночас з цим, як правило, обидва стани жінки супроводжуються емоційною нестабільністю, зазвичай негативного характеру, конфліктністю, немотивованою агресією, тривожністю та наявністю страху.

Основною причиною появи таких психоемоційних розладів є стан вагітності жінки та процес пологів, зокрема фізіологічні зміни в організмі та адаптація психіки до нового статусу та умов.

У таких випадках важко говорити про щасливу молоду мама, яка нещодавно народила дитину, а враховуючи її глобальний вплив на фізичний розвиток та психіку дитини вивчення цього питання є вкрай важливим. Крім того, відсутність контролю нестабільного психоемоційного стану матері може призвести і до прикрих наслідків, адже в Кримінальному кодексі України цьому питанню також виділена окрема стаття злочину «Убивство матір'ю своєї новонародженої дитини». Виходячи з вищевказаного, вивчення цієї теми має надзвичайно велику актуальність.

Дослідженням цього питання займалися П. Руссо, П. Гілберт, Дж. Марк, Б. Чалмерс, С. Джонс, С. Майєрс, Г. Філіппова, Н. Долішня, В. Клименко, В. Ушакова, І. Шрамко, О. Батуєв, І. Добряков, О. Силаєва, Р. Овчарова та інші.

Метою роботи є теоретичний аналіз психоемоційного стану жінок у ранньому післяпологовому періоді та практичні методи і вправи його поліпшення.

Згідно з метою дослідження нами було поставлено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел стосовно психоемоційного стану у ранньому післяпологовому періоді жінки.

2. Проаналізувати особливості психічних розладів у породілль, зокрема «післяпологового смутку» та «післяпологової депресії».

3. Проаналізувати фактори, які сприяють швидкому відновленню психоемоційного стану жінки після пологів із застосуванням практичних методів і вправ.

Об'єктом дослідження є психіка жінки, яка нещодавно народила.

Предмет дослідження – психоемоційний стан жінок у ранньому післяпологовому періоді.

Використано теоретичні методи, такі як: аналіз, систематизація і узагальнення літературних джерел.

Період вагітності та процес пологів вважаються одними із найскладніших природних явищ, а також одними із найяскравіших за емоційним забарвленням періодами в житті жінки, адже зміни, що відбуваються в її організмі обов'язково лишають по собі значні відбитки як у фізіологічному, так і у психоемоційному стані жінок.

Ознаки післяпологової емоційної кризи мають до 80% жінок, але не всі з них можна назвати депресією.

Виділяють так званий «смуток породілль», вважається природною реакцією жінки на стресові обставини. Перш за все, такий стрес є результатом нового етапу у житті жінки, нової ролі та нового рівня складностей. Окрім цього пологовий процес це і стрес для організму, у процесі якого жінка відчуває біль, фізичну втоми і гормональні перетворення. Смуток породілль з'являється протягом декількох днів і проявляється приблизно до десятого дня після пологів. Жінка має прояви зниженого настрою, дратівливості, сентиментальності, плаксивості, втоми, розлади сну і підвищеного рівня тривожності. Іноді це може змінюватися проявами агресії та конфліктності. Водночас з цим, жінки можуть легко заспокоїтися, якщо поруч є людина, яка може заспокоїти та вислухати. Більше того, такі реактивні реакції є захисним механізмом у випадках наявності якихось неприйнятних обставин, а наявність довіреної людини поруч знімає усі бар'єри і створює необхідну атмосферу для розслаблення. Якщо смуток породілль

продовжується більше десяти днів, то імовірно свідчить про початок післяпологової депресії.

При післяпологовій депресії дуже часто зустрічаються і соматовегетативні симптоми:

- відсутність або зниження апетиту;
- ті або інші розлади сну (складність при засинанні, поверхневий сон, що не приносить відчуття відпочинку, або кошмарні сновидіння);
- відсутність сил і бажання що-небудь робити, що супроводжується постійним відчуттям втоми;
- неможливість концентруватися на простих життєвих ситуаціях;
- головні болі, запаморочення, мігрень;
- неприємні відчуття в області серця і живота, болю в суглобах;
- порушення менструального циклу, зникнення сексуального потягу.

Крім того, однією з характеристик депресії є неможливість адекватно оцінювати свій стан, контролювати свій негативний настрій і вміти його змінювати на позитивний, а тривогу трансформувати в спокій.

Стан жінки може поглиблюватися і ще й тим, що це зовсім не те, на що вона очікувала, а саме: відчуття радості і полегшення після настання пологів. Жінка відчуває себе самотньою, їй здається, що вона нікому не потрібна, на неї ніхто не звертає уваги і взагалі не надають значення що саме відбувається з нею. Жінка відчуває абсолютну байдужість зі сторони оточення і їй здається, що вони не підтримують і не розуміють її.

Всі вищевказані процеси та реакції є результатом адаптації жінки до нового статусу, звикання до нового стилю життя. Саме тому, підбираючи дієві методи стабілізації післяпологового психоемоційного стану жінок, необхідно враховувати природу причин виникнення такого стану та фактори, які сприяють цьому.

Існують фактори ризику, які обумовлюють виникнення післяпологової депресії у жінки, до яких відносять:

1. Генетична (спадкова) схильність до психічних розладів;
2. Фізіологічні чинники (перетворення в організмі жінки в період вагітності, ускладнення у процесі пологів);
3. Соціальні фактори (статус, матеріальний стан, оточення);
4. Психологічні особливості (особистість жінки, сприйняття себе у різних ролях і тому подібне).

Водночас з цим, як правило, причини післяпологової депресії не виникають поодинокі, а з'являються в комплексі.

Профілактика виникнення психічних розладів у післяпологовий період має відбуватися задовго до його початку. Якщо жінка має високий фактор ризику виникнення хворобливого психічного стану, то профілактичні методи мають бути задіяні як тільки жінка дізналася про свою вагітність, а у подальшому пішла в декретну відпустку.

Профілактикою, в даному випадку, може бути відвідування спеціальних курсів і тренінгів для майбутніх батьків, які готують їх до пологів. Як правило, в такі програми включаються техніки релаксації, дихальної гімнастики, регуляції емоційних станів, освоєння різних навиків для полегшення болю під час пологів.

Крім того, деякі курси займаються поглибленим вивченням психологічної підготовки до пологів і материнства. Групова робота проводиться в різних формах, але все направлено на розвиток творчості, особистісний розвиток, пропрацювання емоційного стану, позбавлення від тривоги, створення образу малюка, очікування від пологового процесу, опрацювання позитивної взаємодії матері з малюком у період вагітності [2].

В таких школах по підготовці до пологів і материнства використовують методи арт-терапії, групової психотерапії, музичної і тілесно-орієнтованої терапії, аутотренінг, співи і тому подібне, частково адаптовані для підготовки до пологів і материнства. Розроблені оригінальні методи, наприклад опрацювання образу дитяти і своїх очікувань від пологів за допомогою медитацій, малюнків, інших видів творчої діяльності, групове обговорення проблем вагітності й пологів, освоєння родового голосу і спів колискових пісень тощо. Проводиться тренінг поведінки в пологах, взаємодії з дитиною, родинних стосунків [2].

Водночас з цим, варто розглянути прості та дієві методи для поліпшення психічного стану жінки, які можуть виконуватися як профілактичними так і з метою відновлення після пологів.

Так, перша і одна з найголовніших рекомендацій, це «Я у себе одна». Мається на увазі увага до себе, свого психоемоційного стану та фізичних потреб. Молода мама має задовольняти свої базові потреби, такі як: сон і харчування.

Як зазначають медики, сон необхідний людині для відновлення фізичних і душевних сил, підтримки імунітету, ефективної переробки інформації. Крім того, в різні фази сну відбувається синтез і виділення різних гормонів, що впливають на нормальну діяльність різних структур організму [1]. Мова йде про звичайну людину, а для жінки, яка щойно народила сон є просто життєвою необхідністю.

Харчування жінки у післяпологовий період має бути збалансованим та регулярним, адже недостатня кількість поживних речовин, вітамінів та корисних мікроелементів негативно впливає на якість життя людини.

Наступний етап психічного відновлення жінки неможливо уявити без вміння саморелаксації. Будь-які стресові обставини призводять до напруги у всьому тілі, а жінка, яка знаходиться у післяпологовому періоді через недостатність сну, ненормований режим харчування, фокусування уваги на задоволенні потреб дитини, постійно знаходиться у стресових умовах. Якщо жінка навчиться позбуватися надмірної м'язової напруги, то вона зможе зменшувати інтенсивність негативних емоцій, спровокованих стресовими ситуаціями.

Однією з найефективніших є релаксація під музику, до якої можна включити різноманітні інші техніки, такі як дихальна гімнастика, терапія голосу (прозвучування тіла, спів колискових пісень) і пластику під музику.

При виконанні вправ дихання, крім наповнення крові киснем від чого мозок починає працювати ефективніше, людина ще й концентрує свою увагу на самій гімнастиці, а не на негативі, який нібито супроводжує жінку усюди. Це метод, при якому мозок відволікається від стресу, а тіло зосереджується на заміщенні такого стресу позитивними зрушеннями для організму в цілому.

Наступний вид релаксації – через образ. Під музику або ж просто перебуваючи на свіжому повітрі, заплющивши очі жінка має згадати або уявити найідеальніші умови, які асоціюються у неї з комфортом та радістю. Як правило, такий метод релаксації

дозволяє повернутися або переміститися жінці в стан легкості, в процесі чого інтенсивність негативних переживань суттєво зменшується.

Будь-який негатив, якого позбуваються за допомогою вищевказаних методів релаксації, має замінюватися новим позитивним досвідом та відчуттями.

Так, дуже важливим для жінки є турбота про себе, адже весь світ обертається навколо потреб дитини і вся увага оточуючих спрямована саме на маля, а не на маму, яка переживає надскладний період у своєму житті. Саме тому, піклування про своє тіло, яке здається далеким від ідеалу, турбота про зовнішність, яка дуже виснажується через стреси, є тим самим рятувальним жилетом для післяпологової психіки. Це можуть бути процедури краси, сеанси масажу, зміна іміджу тощо, і навіть за неможливості робити це поза своїм домом, жінка має приділяти собі увагу вдома. Гарною звичкою для підняття свого настрою та самооцінки є нанесення макіяжу зранку, проста зачіска або гарний домашній одяг.

Ефективними для настрою жінки будуть прогулянки на свіжому повітрі та спілкування з молодими мамами, які мають позитивний досвід материнства, зокрема, стабілізації психоемоційного стану після пологів. В такому випадку жінка не буде відчувати ізольованості від зовнішнього світу і зрозуміє, що такий післяпологовий стан переживає не тільки вона.

Варто наголосити на ефективності фізичної активності, яка буде сприяти не лише покращенню фізичної форми, але і психічного стану жінки. Якщо жінка не має спортивного минулого досвіду, це мають бути вправи без значного навантаження на організм, такі як звичайна ранкова гімнастика і заняття йогою рівня початківців. Як зазначають нейробіологи, будь-яка фізична активність насичує мозок киснем, а також сприяє виділенню «гормонів щастя».

Дуже часто причиною глибоких переживань післяпологового періоду є замовчування про свої нові відчуття та страхи. Саме тому сприятливою атмосферою для відновлення психоемоційного стану є оточення або людина, якій жінка зможе розповісти та поділитися своїми хвилюваннями.

Підводячи підсумки, варто зазначити, що більшість вказаних методів та технік відновлення психоемоційного стану є доступними для жінки і головним є наявність породіллі ідентифікувати свій стан та мати бажання допомогти самій собі. А для цього необхідно актуалізувати питання психоемоційного стану жінки нарівні з консультаціями стосовно грудного вигодовування ще в стінах пологового будинку.

Література:

1. Втрата сну: веб-сайт :ЦПМСД. Бориспіль. URL: <https://cpmsd.com.ua/?p=668>
2. Шрамко І.А. Психологічне забезпечення соціальної підтримки жінок під час вагітності та грудного вигодовування: дис.... канд. псих. наук: 19.00.05 Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Северодонецьк, 2018. 220 с.

ОСОБЛИВОСТІ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У СТУДЕНТІВ

М. Б. Царевська

Херсонський державний університет, marinacarevska@gmail.com

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

В останні роки все більш загострюється увага як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників щодо питань професійної самореалізації та кар'єри, професійної компетентності молоді, а також до питань впливу різноманітних факторів на ці процеси. Відсутність у молоді чітких уявлень про власну майбутню професійну діяльність та власну реальну кар'єру створює вагомі труднощі на шляху професійної соціалізації особистості.

Професійне зростання можна окреслити як процес зміни особистості, що визначається формуванням психічних новоутворень, які пов'язані з придбанням професійних знань, умінь і навичок людиною, професійно значущих якостей особистості і демонструють позитивну динаміку особистості в професійній сфері. Звернення до проблеми професійного росту дає можливість більш детально розглянути спрямованість особистості в напрямі прогресивної професіоналізації, абстрагуючись від регресивних аспектів розвитку, що є об'єктивно присутніми у змісті поняття «розвиток» [4].

Одним із найважливіших аспектів професійного розвитку особистості, її самореалізації є свідоме планування власної кар'єри, визначення власних кар'єрних можливостей та обмежень, вироблення кар'єрної стратегії і тактики.

Поняття кар'єри зазвичай розглядається як професійне просування, зростання, перехід з одного рівня професіоналізму на інший, більш вищий щабель; як динаміка соціально-економічних та статусно-рольових позицій; як динаміка та загальна послідовність етапів розвитку особистості в головних сферах життєдіяльності людини; як форма соціальної активності; як прагнення особистості досягати такого положення, що дозволить задовольняти власні потреби; як власні судження суб'єкта про успіхи та невдачі; як успішність життя в цілому; як взаємозв'язок професійного та особистісного розвитку людини [1].

В якості психологічних компонентів кар'єри вирізняють характер поставлених особистістю цілей, систему мотивів, що її спонукають, рівень актуалізації та інше [3].

Досить часто побудова кар'єри розглядається у світлі процесу професійного самовизначення людини. Тобто, перемищуються вибори, що містять у своїй основі стійку Я-концепцію особистості – більш-менш цілісну особистісну освіту, що безперервно змінюється відповідно до психологічного, соціального та професійного дозрівання особистості, а самовизначення визначається як складова частина кар'єри [2].

Таким чином, опановуючи зміст професійної діяльності, молодь студентського віку уточнює свої уявлення про власні можливості, цінності, моделює майбутній професійний простір та сферу власної самореалізації. Під час фахового навчання студенти вивчають власні потенційні можливості як суб'єкта праці, засвоюють об'єктивні критерії професійного розвитку та співвідносять їх з власними очікуваннями та цілями щодо фахової діяльності, в результаті чого формується загальна кар'єрна орієнтація

особистості – панівний пріоритетний напрям професійного розвитку та досягнення (академічна, підприємницька, управлінська кар'єра тощо).

Кар'єрні орієнтації – це ціннісні орієнтації саме в кар'єрі, якими керується особистість, обираючи, визначаючи та моделюючи власний професійний та й загалом свій життєвий шлях. Функція кар'єрних орієнтацій полягає в тому, що вони є внутрішнім джерелом кар'єрних цілей особистості, окреслюючи та виражаючи відповідно те, що є для неї найважливішим та набуває особистісного значення у професійній діяльності [1]. Таким чином система кар'єрних орієнтацій обумовлює шляхи для саморозвитку та особистісного зростання, поєднуючи в собі одночасно їх напрямки та способи їх здійснення, скерованість особистості на ті чи інші принципи і цінності в сфері кар'єри.

У структурі професійної Я-концепції особистості існує не єдина, а певна ієрархія кар'єрних орієнтацій, що може дещо змінюватися під впливом певних життєвих обставин при низькому рівні мінливості тих чи інших домінуючих орієнтацій [2].

З метою виявлення домінуючої кар'єрної орієнтації, цінностей орієнтацій в кар'єрі ми використовували методику «Якоря кар'єри» Є. Шейна, оскільки ця методика дозволяє вивчити вісім типів кар'єрних орієнтацій особистості: професійна компетентність, менеджмент, автономія, стабільність місця роботи та проживання, служіння, виклик, підприємництво, інтеграція стилів життя.

Дослідження проводилося на базі Херсонського державного університету, зі студентами третього курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Загальна кількість досліджуваних склала 30 осіб.

Аналізуючи отримані результати, виявлено значущі домінуючі кар'єрні орієнтації у студентів третього курсу, а саме: менеджмент, підприємництво, професійна компетентність.

Отже, встановлено, що у студентів третього курсу на першому місці серед восьми можливих професійних орієнтацій є така кар'єрна орієнтація, як менеджмент (діагностовано у 50% досліджуваних). Тобто, для них більш важливо орієнтація на інтеграцію зусиль інших людей, повнота відповідальності за кінцевий результат та поєднання різних функцій організації. Вони вважають, що не досягли мети своєї кар'єри поки не займуть посаду, на якій будуть керувати різноманітними сторонами діяльності підприємства.

На другому місці за значущістю кар'єрної орієнтації у студентів є підприємство (діагностовано у 33% досліджуваних). Тобто, студенти третього курсу більш схильні до прагнення створити щось нове, подолати перешкоди, готові до ризику. Не прагнуть працювати на інших, а навпаки, хочуть мати свою справу, свою «марку». Для них головне – створити справу, концепцію чи організацію, побудувати її так, щоб це було продовженням їх самих. Підприємець буде продовжувати свою справу, навіть якщо спочатку він буде терпіти поразки і йому доведеться йти на ризик.

На третьому місці за значущістю розташована кар'єрна орієнтація «професійна компетентність» (діагностовано у 27 % досліджуваних). Тобто, для них властиве прагнення бути справжніми майстрами своєї справи.

Крім цього варто відзначити, що у студентів є слабо вираженою кар'єрна орієнтація на автономію. Ця кар'єрна орієнтація домінує у 17% досліджуваних. Тобто, для них є важливим звільнення від організаційних правил, обмежень. Характерною є яскраво виражена потреба все робити по-своєму, самому приймати рішення, коли над

чим й скільки працювати. Вони навіть готові відмовитися від просування по службі та від інших можливостей заради збереження своєї незалежності. Їм необхідна достатній рівень свободи, вони будуть відхиляти будь-які спроби обмеження їх автономності.

Також варто зазначити, що для студентів не властива така кар'єрна орієнтація, як служіння та виклик. Тобто, у них ці кар'єрні орієнтації є слабо вираженими. Отже, для студентів не є головними цінностями «служіння людству», прагнення зробити світ кращим. Також для них є другорядними цінності конкуренції, перемоги над іншими, подолання перешкод, вирішення складних задач. Вони не орієнтовані на те, що «кидати виклик». Процеси боротьби та перемога не перевищують важливість конкретної області діяльності чи кваліфікації.

Крім цього, також не діагностовано у студентів кар'єрних орієнтацій на стабільність та інтеграцію стилів життя. Тобто, для них менш важливою є потреба в безпеці та стабільності, передбачуваності майбутніх життєвих подій та потреби в поєднанні різних сторін життя, не має прагнення та потреби, щоб все було збалансовано й робота й особисте життя, відпочинок, вони готові повністю віддаватися, занурюватися в роботу. На нашу думку, такі результати пов'язані з віковими особливостями, оскільки студенти третього курсу ще особливо не задумуються про сім'ю та про власне майбутнє, є більш орієнтованими на сьогоднішній день.

Отже, як ми бачимо з отриманих результатів, для студентів третього курсу більше властива орієнтація на менеджмент, підприємництво та професійну компетентність та дещо в меншій мірі орієнтація на автономію. Також ми можемо зазначити, що кар'єрні орієнтації: виклик, служіння, інтеграція стилів життя та стабільність місця роботи та місця життя не є характерною для досліджуваних студентів.

Література:

1. Жданович А. А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. М., 2011. 277 с.
2. Каламаж Р. В. Кар'єрні орієнтації майбутніх юристів як прояв професійної Я-концепції. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2009. Вип. 13. С. 127-133.
3. Петровська І. Р. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів. *Молодий вчений*. № 2 (17). Лютий, 2015. С. 224-227.
4. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг. Оренбург : Изд-во РИО ОУНБ им. Н.К. Крупской, 2009. 186 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ У РАНЬОМУ ДИТИНСТВІ

І. І. Чиньона

Херсонський державний університет, inna.strileckaya2@gmail.com

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах глобалізації та інформатизації суспільства особливої уваги набуває проблема соціального розвитку дитини у ранньому віці. Сучасні реалії життя ставлять перед молодими сім'ями нові та складні вимоги щодо соціалізації нового покоління. Соціальний розвиток дитини – це результат становлення особистості та її соціальної адаптації в процесі соціалізації за рахунок акумуляції соціального досвіду. Соціальний розвиток дитини виступає складовою трансформації біологічного індивіда на соціальну особистість, завдяки його

включення до різних видів діяльності. Соціалізація дітей раннього віку, що є фундаментальним у процесі їх соціального становлення, детермінується засвоєнням та подальшим розвитком індивіда його соціокультурного досвіду, що обумовлюється засвоєнням трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що накопичуються та транслюються від покоління до покоління; формування у індивіда соціальних якостей та включення його до системи суспільних відносин [2, с. 7-10].

Період дошкільного дитинства характеризується наявністю криз у особистісному зростанні дитини, що призводить до суперечностей між її прагненнями і можливостями. Дитина в цьому віці починає активно апробувати різні соціальні ролі, що формують уміння та навички, необхідні для самостійного життя [4, с. 214]. Саме ранній вік характеризується розвитком основних життєвих навиків особистості: прямоходіння, предметної діяльності, мовлення, що обумовлено самостійною взаємодією із зовнішнім світом, орієнтацією у просторі, пізнавальними можливостями та соціальною адаптованістю дитини [1, с.72]. В свою чергу, соціальна адаптація, як частина процесу соціалізації, визначається як процес і результат активного пристосування особистості до мінливого середовища завдяки різноманітних соціальних засобів, а соціальна адаптація дитини раннього віку – це інтегрований показник її адекватної здатності сприймати навколишню дійсність [2, с. 21]. Саме соціальна адаптація є структурно-функціональною складовою соціального інтелекту, що входить до поведінкового компоненту і реалізується у взаємодії з іншими індивідами. Так як, проблема соціальної адаптації дітей раннього віку зумовлена пошуком нових поглядів та напрацювань учених посприяла **меті нашої статті** охарактеризувати природу понять соціальної адаптації та соціального інтелекту у ранньому дитинстві.

Виклад основного матеріалу. У сучасній психолого-педагогічній науці існує низка наукових доробків проблеми соціальної адаптації дітей дошкільного віку, висвітлених у наукових працях: Н. Аксаріної, Г. Балла, П. Бачинського, Н. Ватутіної, Т. Жаровцевої, О. Запорожець, Н. Захарової, Д. Ельконіна, Д. Кона, Я. Корчака, М. Лісіної, В. МановаТомової, Т. Науменко, С. Нечай, І. Печенко, Ж. Юзвак.

У своїх дослідженнях Н. Аксаріна вперше показала зв'язок особливостей соціальної адаптації з віковими параметрами; виявила залежність стилю поведінки від індивідуальних особливостей дитини та її попереднього досвіду, рівня фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я; розглянула механізми змін у поведінці та стані здоров'я та запропонувала комплекс психолого-педагогічних заходів для соціалізації дітей.

Авторка, Н. Ватутіна, досліджує практику прийому, залежність тривалості та характеру адаптаційного періоду від правильного визначення та задоволення домінуючої соціальної потреби дитини – потреби в спілкуванні, що забезпечує подальше формування потребової сфери, прискорює засвоєння соціального досвіду. Д. Ельконін та О. Запорожець вважали раннє дитинство – «сенситивним періодом для засвоєння суспільних норм, форм поведінки, розвитку адаптаційних механізмів, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність та гармонійно поводитися у нових соціальних умовах» [цит. за 2, с. 21].

Видатний науковець Я. Корчак стверджував, що не потрібно формувати з дітей одноманітні елементи суспільства, необхідно забезпечити гармонізований процес соціальної адаптації, коли дитині не заважають вчитися, взаємодіяти, помилятися,

виправляти помилки, встановлювати контакти, просто любити, одночасно надаючи необхідну інформацію для успішного особистісного зростання [4, с. 214].

У своїх працях І. Печенко визначає адаптацію дітей важливим етапом соціалізації, яка характеризується засвоєнням соціального досвіду, системи соціальних зв'язків у процесі входження і відтворення цих зв'язків за рахунок активної діяльності в соціальному середовищі.

У своєму науковому доробку Ж. Юзвак проаналізував труднощі соціальної адаптації (дезадаптації) дітей 2-го року життя до умов ЗДО, що свідчить про відсутність у дітей раннього віку психологічної готовності до відвідування дитячого садка. Психологічна готовність дитини раннього віку повинна відповідати позитивному налаштуванню та інформативності дитини її емоційному та фізичному комфорту, самостійності в предметній та мовленнєвій діяльності. Як наслідок, з огляду на наукову позицію автора, соціальна адаптація здійснюється за рахунок формування готовності дитини до спілкування з дорослими на діловому та мовленнєвому рівнях, вміння виконувати вимоги дорослих і суспільні правила поведінки, позитивне ставлення до відвідування дошкільного закладу, володіння предметними та елементарними ігровими діями [2, с. 23-24].

Отже, соціальна адаптація дітей раннього віку обумовлена низкою соціальних та психолого-педагогічних чинників, а саме: умови життя і виховання в сім'ї, соціальний досвід, вік дитини та стан її здоров'я, організація позитивного емоційного спілкування в системі дитина-дорослий, різноманітність та змістовність ігрової діяльності, що включає соціальний інтелект.

Важливість вивчення природи та концептуалізації наукової категорії соціального інтелекту висвітлено у багатьох працях науковців: Г. Айзенка, І. Ф. Баширова, М. І. Бобнєвої, Дж. Гілфорда, Н. Ф. Каліної, Я. О. Каплуненко, Н. О. Кудрявцевої, В. М. Куніциної, О. В. Лунєвої, Є. С. Михайлової, С. В. Руденко, О. І. Савенкова, К. С. Саутіної, Е. Торндайка, Д. В. Ушакова, О. О. Федорової, О. Б. Чеснокової, І. І. Чиньоної, А. Л. Южанінової та інших.

Аналізування сучасних підходів та поглядів щодо генези вивчення поняття соціального інтелекту дозволило, у вигляді таблиці 1, відобразити основні теорії, які показують невід'ємний зв'язок з соціальною адаптацією, яка є його поведінковою складовою [3; 5-8].

Висновки. Систематизація наукових поглядів вітчизняних та закордонних вчених дали змогу дійти висновку, що соціальна адаптація є базисним компонентом соціального інтелекту, що наглядно відображено у таблиці 1. В свою чергу, соціальний інтелект визначається як інтегральний конструкт когнітивно-емоційної активності психіки індивіда, що зумовлює комунікативні процеси та соціальну поведінку особистості. Соціальний інтелект є інтелектуальною платформою для психофізіологічного розвитку дитини раннього віку, її комфортного адаптаційного співіснування у мікро та макросередовищах, її успішної, ефективної, позитивної взаємодії з дорослими та однолітками та умінням збирати та прогнозувати соціальний досвід через призму свого соціального розвитку.

Структурно-функціональний аналіз концептуалізації поняття соціальний інтелект

Автор наукової праці	Назва теорії / концепції / наукового погляду
Г. Айзенк	Інтелект індивіда, що формується завдяки <u>процесу соціалізації</u> , під контролем соціального середовища
І. Ф. Баширов	Інтегральна здатність, яка включає трикомпонентну структуру: когнітивну (соціальні знання, соціальна пам'ять, соціальне мислення, соціальна перцепція, <u>соціальне прогнозування</u>); емоційну (<u>здатність до саморегуляції</u> , соціальна чутливість, емпатія); комунікативно-організаційну (поведінкову) (<u>соціальна адаптація</u> , соціальне сприйняття, соціальна взаємодія)
М. І. Бобнєва	Здатність індивіда, яка формується у сфері спілкування, соціальної взаємодії, <u>соціальної адаптації</u> та в процесі соціалізації загалом
Дж. Гілфорд	Інтегральна інтелектуальна здібність, яка зумовлює ефективність у спілкуванні та <u>соціальній адаптації</u>
Н. Ф. Каліна	Специфічне когнітивне утворення, що забезпечує соціальну активність індивіда завдяки соціальній взаємодії
Н. О. Кудрявцева	Здатність до раціональних та мисленнєвих операцій, об'єктом яких є процеси соціальної взаємодії
В. М. Куніцина	Індивідуальні задатки, здібності, властивості, що забезпечують успішність накопичення вмінь та навичок соціальних дій та контактів в особистому досвіді
О. В. Лунєва	Інтегральний конструкт, який забезпечує розуміння <u>соціальної поведінки та її адаптаційні механізми</u> в комунікативній взаємодії
Я. О. Каплуненко	Інтегральна соціально-особистісна пізнавальну здатність індивіда, що обумовлює результативність <u>соціальної адаптації</u> та соціальної взаємодії
О. І. Савенкова	Удосконалені соціальні знання на основі соціального досвіду та соціально-когнітивна лабільність у в вирішенні поставлених цілей
С. В. Руденко	Детермінанта успішної педагогічної діяльності у вихованні та навчанні дітей різних вікових категорій

Література:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посібник. К. : Центр учбової літератури. 2012. 424 с.
2. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: монографія. Донецьк : вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2010. 218 с.
3. Каплуненко Я. Ю. Розвиток соціального інтелекту як чинник успішної соціалізації особистості. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського

- нац. ун-ту імені Івана Огієнка, Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. С. 466–475.
4. Куц Т. В. Соціальна адаптація дітей раннього віку: педагогічні погляди Януша Корчака. Науковий вісник КНУ ім. Т. Шевченка. К., 2015. С. 213-216. URL: https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/actprob13_213.pdf
 5. Лунева О. В. Концепция социального интеллекта личности. Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 46-51.
 6. Савенков А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества. Журнал Высшей школы экономики. Серия : Психология. 2005. Т. 2, № 4. С. 94-101.
 7. Чиньона І. І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту студентів : дис. ...канд. псих. наук : 19.00.05. Херсон, 2017. 241 с.
 8. Karlunen Y. Personality prerequisites for Social Intelligence development among socioeconomic professionals. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. 2016. № 1. P. 230 –244.

СТРУКТУРА, ЗМІСТ, МОДЕЛІ І ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙ

В. П. Чудакова

*Інститут педагогіки НАПН України,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
nika777vera@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>*

У процесі інноваційних трансформацій і реформування сучасної освіти ключовим фактором підготовки фахівця до реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання є дослідження проблеми науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. Особливого значення це питання набуває в умовах інноваційних перетворень сучасної освіти, про що свідчать зазначені нижче законодавчі ініціативи: У Законі України «Про освіту» (2017) наголошено, *метою освіти України є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [2]. У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що випускник нової української школи – це: цілісна всебічно розвинена особистість, *інноватор*, здатний змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя. За експертними оцінками, *найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими уміннями [6].**

Характеристикою сучасного суспільства і сфери освіти XXI століття стає ринок компетенцій та компетентностей в умовах швидкозмінних інноваційних перетворень. У Законі України «Про освіту» зазначено, що *«компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей,*

що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3, с.3].

Метою даної статті є представлення загального дизайну, змісту, моделей і «технології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій».

Для вирішення соціально значущої проблеми «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації», представимо авторську інтегративну комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності. З метою її реалізації нами розроблена і впроваджується авторська **«Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації»** (далі «Технологія»). Вона складається з двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих моделей, що відповідають *діагностичному етапу* дослідження (пошуковому і констатувальному) та *корекційно-розвивальному етапу* (формуванню) дослідження, а саме: 1) *Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоздатності особистості*; 2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу* [4-7]. Кожна із моделей «Технології» містить основні блоки: інформаційно-смысловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний та прогностичний, і корекційно-розвивальний.

Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної зі моделей (складових) авторської «Технології»:

«1. Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоспроможності особистості» (В. Чудакова). Для її реалізації нами підбрано, експериментально перевірено, надійні та валідні інтегративні психодіагностичні *методи експертизи* (опитувальники, тести); експеримент; *методи математичної статистики* (кореляційний, факторний аналіз тощо) з використанням сучасних програм обробки даних. Проведена математично-статистична обробка емпіричних даних результатів експерименту в ході констатуючого і контрольо-аналітичного етапу. *За результатами* реалізації моделі «технології» нами *визначено стан* сформованості компетентностей конкурентоспроможності особистості, зокрема: компетентність інноваційності; особистісні якості; практиологічні компетентності (психолого-професійний), когнітивні (пізнавальні) компетентності; комунікативні компетентності; рефлексивності та самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційної компетентності; самоактуалізації; компетентностей психологічної стійкості, стресостійкості і здатності до швидкої адаптації; емоційно-вольової саморегуляції; вирішення конфліктів; цілепокладання тощо.

«2. Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності» (В. Чудакова, 2020) [4: 5; 6]. Для її реалізації нами розроблено, апробовано і впроваджено навчальні освітні модулі авторської програми спеціальної психологічної підготовки У процесі розробки цього спецкурсу враховувалися основні фактори, що впливають на формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності. Які виявлено нами за результатами математично-статистичного аналізу.

Для експериментальної перевірки та впровадження цієї моделі «технології» нами підібрано, розроблено *інтегративні методи спеціальної психологічної підготовки і корекції*. Які сприятливі для навчання дорослих: мультимедійні лекції та презентації; креативні корекційні методи; розвиваючі навчально-рольові та ділові ігри; виконання творчих завдань; між групова дискусія; соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг, рефлексія завдань, вправ, технік і занять; коучинг, психотерапевтичні практики, консультування. Їх реалізація сприяла оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових проблем і забезпечення створення сприятливих умов і факторів сформованості компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності (Чудакова В. П., 2017; 2020) [6; 7]. Особливу увагу в процесі формуючого експерименту дослідження заслуговує рефлексивно-інноваційний тренінг та коучинг (далі РІТ).

Програма тренінгу, коучингу: – *розроблена* на основі досвіду провідних психологів, психотерапевтів, педагогів, менеджерів і бізнесменів Заходу і Сходу, – *направлена* на підвищення особистої ефективності учасників у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми; – *дозволяє* розвинути здатність до швидкої адаптації людини до динамічно змінних умов; – *розкрити* нові можливості успішного інноваційного вирішення багатьох завдань професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих резервів; – *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих чинників для виходу з складних, екстремальних і проблемних ситуацій[4].

Програма спецкурсу РІТ націлена на оволодіння певними соціально-психологічними компетентностями необхідних для формування конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організації. Це **дозволяє вирішити наступні завдання:** – *розвивати* комунікативну компетентність; – *оволодіти* інструментарієм ефективної взаємодії і взаєморозуміння з людьми; – *розвивати* рефлексивні навички, тобто здатність аналізувати ситуацію, поведінку і стан в цій ситуації, як членів групи так і особистості; – *опанувати* вміннями адекватно сприймати себе і оточуючих, що сприяє виробленню і коригування норм особистої поведінки і міжособистісного взаємодії; – *розвивати* емоційну стійкість в складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації; *опанувати* способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів і інших психологічних травм і травмуючих спогадів; – *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдром професійного вигорання; – подолання песимізму і депресії; – *опанувати* технологію рішення міжособистісних суперечностей і подолання конфліктних ситуацій; – *виробити* вміння протистояти маніпулятивним впливам; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *опанувати* технологію створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; – *прояснити і розвивати* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації; – *оволодіти* стратегіями прийняття рішень і постановки стратегічних і тактичних цілей і з'ясувати їх вплив на ефективність формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в швидко мінливих умовах інноваційної діяльності; – *відкрити* свою місію, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, цінності, дії і почуття власної значущості і радості; – *оволодіти* теорією і практикою самодіагностики

характеристичних особливостей особистості і усунення виявлених проблем[4]. Розглянемо загальний дизайн освітніх модулів, мету та перспективні можливості тренінгу, коучингу, що подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Загальний дизайн освітніх модулів та перспективні можливості тренінгу, коучингу (В. Чудакова)

Освітній модуль	Освітній курс надає можливість на практиці пізнати як:
1) «Мистецтво ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми».	<ul style="list-style-type: none"> – Визначити роль комунікації в особистісної ефективності людини; – Прояснити компоненти, структуру і алгоритм побудови ефективної комунікації; – Оволодіння навичками розпізнавання неправдивих і правдивих повідомлень; – Розпізнати, як почути те, що Вам сказали, і зрозуміти про що промовчали; – Виявлення ознак маніпулювання та оволодіння методами протистояння спробам інших людей маніпулювати Вашим поведінкою. – Набути навички: встановлення відносин довіри і співробітництва у ділових і міжособистісних взаєминах; ефективно взаємодії з людьми.
2). «Технології розвитку стресостійкості і здатності до швидкої адаптації».	<ul style="list-style-type: none"> – Оволодіння методами і стратегіями доступу до «прихованим внутрішнім ресурсам людини» для розвитку стресостійкості і здатності до швидкої адаптації. – Вийти на новий рівень управління своїми станами. – Оволодіння методами подолання депресій і песимізму. – Придбати здатність до швидкої адаптації в складних життєвих ситуаціях. – Набути навичок використання способів позбавлення від тривожних станів, фобій, страхів (в тому числі публічного виступу, критики) та інших травмуючих переживань. – Переформувати неефективні стереотипи поведінки. – Звільнитися від наслідків психологічних травм: від почуття провини, образи, «шкідливих» звичок, «міжособистісних залежностей» та інших комплексів.
3) «Стратегії створення адекватної самооцінки і впевненості в собі».	<ul style="list-style-type: none"> – Визначити роль самооцінки і її вплив на особисту і професійну ефективність людини. – Оволодіти методами створення адекватної самооцінки і впевненості в собі.
4). «Технологія дозволу міжособистісних суперечностей і конфліктних ситуацій».	<ul style="list-style-type: none"> – Відповісти на питання: «Конфлікт це добре чи погано?» – Ознайомлення з формами взаємодії в конфлікті. – Набути навичок прояснення конфліктогенних чинників. – Розрізнати типи, форми і причини конфліктів в міжособистісних і ділових відносинах. – Оволодіння навичками використання різних комунікативних тактик в конфліктній ситуації, вибираючи їх відповідно до ситуації, що виникла під час взаємодії в діловому і міжособистісному спілкуванні. – Оволодіння методами врегулювання конфліктів за допомогою адміністративних методів впливу.

	<p>– Оволодіння психологічними способами регуляції ділових конфліктів.</p> <p>Оволодіння сучасними психологічними технологіями вирішення міжособистісних суперечностей і подолання конфліктних ситуацій.</p>
5) «Ефективні стратегії постановки і досягнення стратегічних і тактичних цілей».	<p>– Оволодіння сучасними психологічними технологіями постановки і досягнення стратегічних і тактичних цілей</p> <p>– Ознайомитись з необхідними вимогами і умовами для досягнення, бажаного результату, і «Формулою досягнення цілі».</p> <p>– Набути навичок використання технік «Добре сформульованого результату» для постановки і досягнення цілей.</p> <p>– Визначити відповідність Ваших цілей з стандартами «критеріїв оформленості результату».</p>
6) «Теорія і практика самодіагностики характеристичних	<p>– Визначення потенціалу людини, виявлення «сильних» і «слабких» сторін особистості;</p> <p>– Виявлення і розуміння причин міжособистісних суперечностей і конфліктних ситуацій;</p> <p>– Вироблення власної стратегії поведінки щодо вирішення виявлених проблем та врегулювання відносин</p>

Висновок: Реалізація авторської «психолого-організаційної технології» дала можливість вирішення суспільно значимої задачі сформованості компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності організацій. Це відкриває перспективи подальшого вивчення досліджуваної проблеми, вдосконалення системи підготовки / перепідготовки / підвищення кваліфікації; створення системи психологічного консультування з питань відбору, підбору, корекції, розвитку, прогнозування: доцільності першочергового залучення до здійснення інноваційної діяльності, ефективності здійснення професійної діяльності в умовах реалізації інноваційних проектів. Здійснення поставлених перспективних завдань виявилось можливим в умовах реалізації міжнародних проектів, які успішно здійснюються в рамках міжнародних проектів співдружності освітніх програм Віри Чудакової в Україні (2016-2021), в Республіці Узбекистані (2018-2021) і Республіці Казахстан (2021).

Література:

1. Аткинсон Мэрилин, Чоис Т. Ре. Коучинг - новые возможности лидерства: наука и искусство трансформационного коучинга /MarilynAtkinson, RaeChois /. Пер. с англ. под редакцией А. Ястреб - К.: CompanionGroup, – 2009. – 208 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Концепції «Нова українська школа». Електронний ресурс: <http://osvita.ua/school/reform/54276/>
4. Чудакова В. П. Інтегративні методи і технологія експертизи і корекції формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності (частина 1). Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоквартальний науково-методичний журнал. Київ: ІОД, 2020. № 4 (79). С. 63-69. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545DOI> [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4\(79\)-63-69URL](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4(79)-63-69URL): <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/12.pdf>
5. Чудакова В. П. (2020) Методы экспертизы и коррекции формирования инновационности, компетентности конкурентоспособности личности в условиях инновационной деятельности // Topicalissuesofthedevelopmentofmodernscience.

Abstracts of the 6th International scientific and practical conference. Publishing House "ACCENT". Sofia, Bulgaria. – Pp. 975 - 984. URL: http://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2020/02/topical-issues-of-the-development-of-modern-science_12-14.02.2020.pdf

6. Chudakova V. (2020) RESOURCES DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN TERMS OF INNOVATIVE ACTIVITIES. Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473-485.
7. Chudakova V. (2017). Scientific and methodological support for the formation of psychological readiness for innovative activity as a means of developing a person's competitiveness. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Canada. Volume 23, Number 5, 2017, 8 - 25.

СУЧАСНИЙ ВИМІР ФЕНОМЕНУ «СОЦІАЛЬНІ ОЧІКУВАННЯ»

А. В. Шевченко

Херсонський державний університет, kalanchak27@gmail.com

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

Постановка проблеми. У період прогресування світової пандемії COVID-19, суспільство залишається дезорганізованим, хоча й пристосовується до змін сучасних реалій. Зазвичай, у людей немає впевненості у «завтрашньому дні». Однак, вони завжди чогось очікують, на щось сподіваються, намагаючись впорядкувати найближче оточення і світ навколо себе. Саме зараз потрібно звернути увагу на психічний стан людей та їх очікування, настрої та погляди.

Аналізування останніх досліджень та публікацій. Феномен «соціальні очікування» є актуальним у науковій площині. Серед науковців, які вивчали й досліджували дане явище, можна виокремити Д. Грибова, О. Масюка, С. Пирожкову, І. Поповича, А. Стоянова та ін.

Мета статті полягає у теоретичному аналізуванні та узагальненні відомостей про феномен «соціальні очікування».

Виклад основного матеріалу. Вивчення та дослідження феномену «соціальні очікування» зумовлено не тільки актуальним станом невизначеності сьогодення, а й прискіпливою науковою увагою до цього явища. Філософський енциклопедичний словник надає наступне визначення: «соціальні очікування» – суб'єктивні орієнтації (сукупність соціальних установок, елементів знань, стереотипів, оцінок, переконань), що розділяються членами соціальної групи (або суспільства в цілому) щодо майбутнього перебігу подій, що забезпечують пізнавальну, емоційну та поведінкову готовність індивідів до цих подій» [5]. Також соціальні очікування трактуються як «експектації» (від англ. *Expectations* – очікування) – система очікувань, вимог щодо норм виконання індивідом соціальних ролей.

В одному семантичному полі знаходяться й «сподівання», однак на думку О. Масюка, поняття «сподівання» та «очікування» є абсолютно різними. Дослідник вважає, що «сподівання – це модель активної реалізації життєвої перспективи, а очікування – пасивна ілюзія майбутнього». Науковець зазначає, що очікування у фізичному просторі виступають як передбачувана проєкція майбутнього, а сподівання постають як показник спланованості. О. Масюк наголошує на відмінностях індивідуальних та колективних (або соціальних) очікувань, де перші представляють

собою відсторонене бачення перспективи існування, а останні – мають вагому роль регулятора соціального простору [1].

Теоретичне аналізування досліджуваного феномену дає підстави вести мову про різні типи очікувань:

1. Очікування в політиці – сукупність поглядів та настановлень, спрямованих в майбутнє, що демонструють ставлення людей до державних атрибутів влади, установ, політичного ладу, цінностей та політики в цілому.

2. Очікування в соціології – суб'єктивні орієнтації, що мають прояв у соціальних настановленнях, стереотипах, оцінках, які поділяються членами спільноти щодо значущих подій, та забезпечують готовність індивідів до цих подій.

3. Очікування в соціальній психології (експектації) – ці очікування розглядаються у структурі особистості, й мають прояв у вигляді ролей, тобто програм, що відповідають очікуваній поведінці людини, яка займає певне місце в соціальній групі [3; 4].

Звернемо увагу на суспільні зв'язки у яких перебуває кожен представник соціуму. Сплетіння суспільних зв'язків сприяє створенню величезної кількості взаємних очікувань. Почасти такі очікування наділені індивідуальним, груповим чи соціальним вимірами. Таким чином, наше суспільство є своєрідною системою соціальних очікувань його представників. Ці очікування не завжди реалізуються, доволі часто вони є проєкціями, які так і не втілилися в реальність.

Досліджуючи соціальні очікування, науковець І. Попович, здійснив фундаментальне теоретико-методологічне дослідження означеного феномену. Він акцентує увагу на поліфункційному вимірі останніх. Дослідником виокремлено низку функцій: 1) регулятивна – координація міжособистісних взаємин, зміна сприйняття, ставлення особи до себе й оточуючих; 2) посередницька – збалансованість між самосвідомістю індивіда і його соціальним оточенням; 3) коригувальна – врахування людиною можливих реакцій оточуючих на її дії та вчинки, що простежується у змінах на різних рівнях функціонування; 4) орієнтаційна – спрямовує людину в міжособистісних відносинах, що регулюються контролем зі сторони інших та «соціальними санкціями»; 5) прогностична – антиципація щодо майбутнього перебігу подій; 6) оцінювальна – надання певних характеристик та оцінок власним і чужим думкам, діям, реакціям; 7) стабілізаційна – врегулювання мікроклімату, що сприяє виробленню певних норм, цінностей, які сприяють внутрішньогруповим інтеграційним процесам; 8) трансформувальна – перехід окремих транзакцій, патернів поведінки індивіда в норми поведінки та навпаки; 9) контрольна – довільна регуляція поведінки, яка пов'язана з контролем конструювання моделі очікуваного майбутнього; 10) відображувальна – передбачає відтворювальну здатність системи, яка полягає у взаємодії з іншими системами; 11) конструювальна – застосування індивідом комплексу методів для конструювання свого життя [2].

У залежності від того як особистість функціонує у суспільстві, чи реалізуються її можливості та здатності, чи приносить різноманітна діяльність задоволення, внаслідок чого відчувається наповненість життя сенсом, відбувається конструювання соціальних очікувань стосовного майбутнього, й одночасно, залежно від того, які соціальні очікування має людина буде залежати її психологічне благополуччя [4].

Соціальні очікування, як і будь-яке явище можна оцінити як з позитивної сторони, так і з негативної. Позитивною стороною феномену «соціальні очікування» є те, що людина, ґрунтуючись на певних знаннях, відомостях, власному досвіді, може вибудовувати очікування або сподівання стосовно кого-небудь та/або чого-небудь в близькому чи далекому майбутньому, оцінювати ситуацію і обирати стратегію поведінки у соціально-психологічній реальності, сподіватися на певний результат. Соціальні очікування, в певній мірі породжують надію, і якщо, в силу різних причин, наприклад, оперування неповною та неправдивою інформацією, або ж, викривлена оцінка ситуації за рахунок неправильно трактованих чинників, і як наслідок помилково обрана стратегія поведінки буде дезорганізовувати індивіда в міжособистісних стосунках. Це і відбиває негативну сторону соціальних очікувань.

Саме тому, ми вирішили провести дослідження рівня соціальних очікувань молоді, адже в цей час особистість активно формує власні очікування та сподівання стосовно себе, свого майбутнього, свого оточення та навколишнього світу.

У організованому опитуванні студентської молоді (вересень – листопад 2020 року), кількістю 100 осіб, щодо рівня соціальних очікувань, ми отримали наступний результат: для молоді превалюючим є середній рівень соціальних очікувань (55,0%), це свідчить про те, що юнаки та юнки добре орієнтуються у сучасному соціально-психологічному просторі, вони обізнані в подіях реального життя. На основі цього вміють прогнозувати власну поведінку, а також можливі наслідки та результати тих чи інших дій, конструктивно бачать майбутню перспективу. Інша категорія – молодь з високим (26,0%) та низьким (19,0%) рівнем соціальних очікувань. Для перших характерно блискавичне орієнтування в сучасних реаліях. Такі особи покладають великі надії та сподівання на майбутнє, вони оперують своїми знаннями, покладаються на себе і прогнозують подальший хід свого життя, видозмінюючи чи трансформуючи їх, якщо виникає така необхідність. Останні навпаки є дезорганізованими, їм важко орієнтуватись під час змін, вони гірше прогнозують та оцінюють власні дії та вчинки, песимістично бачать прийдешній день.

Висновки. Отже, «соціальні очікування» – досить багатогранна тема наукового вивчення. Зустрічаємо у науковій літературі неймовірно велику кількість різноманітних поглядів та визначень цього феномену. Очікування відіграють важливу роль як у індивідуальному вимірі, так і в суспільному. Соціальні очікування мають різноманітні функції, однак звернемо увагу на ключову, до якої відносимо регулятивну. Завдяки очікуванням відбувається прогнозування певних подій, наслідків. Однак, потрібно бути дуже уважними з соціальними очікуваннями великих мас людей, груп чи спільнот, адже вони є тим регулятивним механізмом, який у будь-який момент може змінити погляди та настрої людей, що у свою чергу буде відбиватися на поведінці та загальних, суспільних тенденціях.

Література:

1. Масюк О. П. Феномен соціального сподівання: дис. док. філософ. наук: 19.00.03. ДЗ «Запорізький національний університет». Запоріжжя, 2020. 425 с.
2. Попович І. С. *Оптимізація розвитку соціально-психологічних очікувань у студентській групі*. Херсон: ВАТ «ХМД», 2013. 204 с.
3. Попович І. С. Соціально-психологічні очікування в міжособистісній взаємодії малої групи. *Проблеми заг. та пед. психології*. К. 2006. Т. VIII. В. 7. С. 259-268.

4. Шевченко А. В. Соціальні очікування у вимірах психологічного благополуччя / А. В. Шевченко XI. *Сіверянські соціально-психологічні читання: зб. наук. праць за матеріалами XI Міжнародної наукової онлайн-конференції (м. Чернігів, 27 лист. 2020 р.)*. – Чернігів: НУ «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020. С. 257-259. DOI: 10.5281/zenodo.4399679
5. Философский энциклопедический словарь. Гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.

ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПЦІЇ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХОДУ ТА МОЖЛИВОСТІ ЙОГО ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ

О. С. Шевченко

Херсонський державний університет olgabrusent@gmail.com

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Самкова О.М.

В реаліях нашого життя з кожним днем збільшується потік інформації, навантаження у сфері поглинання та обробки даних змушує наш мозок працювати більше, епоха «цифрового життя» означає для нас все більше і більше часу з використанням пристроїв і все менше – у спілкуванні з людьми. Людство знаходиться у постійній гонці за досягненнями, переживаючи про майбутнє та із знеціненням дивлячись на попереднє та не помічаючи себе. Необхідність виконувати безліч завдань створює умови для стереотипної поведінки в усіх сферах діяльності людини, призначеної для мінімізації витрат енергії на процес мислення та скорочення часу виконання завдань люди стають більш автоматизованими, - так зване «тунельне мислення» зашкоджує процесу творчості в житті та гнучкості людини, в тому числі і гнучкості нашої психіки.

При цьому із розвитком інформаційних технологій та збільшенням частки інтернету та соціальних мереж в нашому житті, стає все більше людей, що працюють на розвиток сфери ІТ, успішна робота яких потребує креативного мислення поряд із необхідністю логічного та, в деяких випадках стереотипного, автоматизованого підходу для виконання стандартної частини робочих завдань.

Повертаючись до питання впливу «тунельного мислення» на психічний стан людини, необхідно зауважити, що останні десятиліття демографічно людство «старіє», зміни в тривалості життя навіть призвели до збільшення межі похилого віку. Психічне здоров'я літніх людей більш тендітне, ніж у людей молодшого віку та має більше факторів ризику, одним із яких є втрата гнучкості до змін у своєму житті, - людині похилого віку необхідно пристосовуватись до досить проблемних змін, які відбуваються з її тілом, до змін у спілкуванні з оточуючими та змін у своєму соціальному статусі, образі життя. Заскорузлість, неможливість відповідати таким змінам призводять до різноманітних умовно «старечих» психічних розладів та хвороб, таким, як хвороба Альцгеймера, яку діагностують доволі в ранньому віці в порівнянні з іншими хворобами – є випадки, коли такий діагноз був у людей віком 36 років. [2]

З точки зору гештальт-терапії людина, в тому числі і похилого віку, є більш здоровою, коли вона здатна до творчого пристосування життєвої ситуації, яка постійно змінюється. Це означає, що здорова людина має певний рівень гнучкості. Таким чином, ми можемо очікувати, що здорова людина в повній мірі здатна впоратися із життєвими ударами та втратами. Однак, якщо людина досить обмежена, оскільки не розвила таку

гнучкість, кожна нова ситуація може легко стати загрозою до тендітної рівноваги психічного здоров'я людини в похилому віці. [2]

В практиці більшої частини систем терапії заохочується інтелектуалізація: бесіди про ірраціональність переконань пацієнта, про зміни в поведінці, які він має зробити і т.п., в таких умовах людина також використовує в-основному дію інтелекту, відділяючись від власного досвіду та своїх вражень та емоційних переживань. Також, більшість методів психотерапії мають стереотипний підхід у допомозі клієнту, по принципу програмних блок-схем, коли зібрані дані є передумовою одного висновку та моделі вирішення питання. В цих випадках особистість клієнта, його переживання і його власний досвід не виконує рішучу роль у терапії, оскільки головним в терапії є сам метод психотерапії, його структура та спосіб його застосування терапевтом. Тобто, це виглядає як те, що за допомогою якоїсь стереотипної форми роботи (терапії) досліджуються стереотипні форми поведінки людини з метою їх змінити. На відміну від цього методологія гештальт-терапії зорієнтована на використання простих, активних технік, які допомагають клієнту отримати абсолютно новий досвід, прояснити та асимілювати його.

Цей процес отримання нового досвіду клієнтом відбувається на фоні його всього попереднього досвіду, який Лора Перлз [3] називає підтримкою. Підтримка – це все, що ми звичайно приймаємо за належне, що формувало нас як особистість та допомагало вижити, це все, що сформувало наш образ життя, в тому числі і наші проблеми та супротив - застигли ідеї, ідеали та поведінкові паттерни, які стали другою натурою саме тому, що на момент свого формування вони були джерелом підтримки. Коли ж вони втратили свою корисність, то почали заважати безперервному життєвому процесу та новому досвіду.

В гештальттерапії ми де-автоматизуємо ці вторинні автоматизми, для чого залишаємось з ніби-то нерозв'язним конфліктом та досліджуємо кожну доступну деталь: м'язові напруження, втрату чуттєвості, що виникла в результаті, раціоналізації, сили, які ми втрачаємо на підтримання статус-кво, інтродекції, проєкції і т.д. З ростом пізнання та супутніми йому інсайтами, відновленням чуттєвості та рухливості, стають можливими та доступними альтернативні варіанти поведінки. Тупак, який викликаний втратою варіативності поведінки, перетворюється на поточну проблему, з якою можна справитися та взяти на себе відповідальність за тут-і-тепер. [3]

Гештальт-терапевти часто ідуть на експеримент, намагаючись навіть за час сесії здійснити щось нове та живе. В більшій мірі, ніж інші системи, гештальттерапія приділяє увагу всьому, що існує тут-і-тепер, а також вважає, що досвід та переживання є більш надійними орієнтирами в порівнянні з інтерпретацією. [4]

Терапія – це творчий процес зміни усвідомлення та поведінки людини. В творчому процесі одна форма трансформується в іншу: символ – в розуміння, жест – в нову поведінку, мрії – в театральну виставу. Терапевт в такому творчому процесі – на кшталт художника – людина, яка використовує свою винахідливість, для того, щоб допомогти іншій людині формувати її життя по іншому, використовуючи при цьому структуру, форму, впорядкований процес для формулювань, які постійно генеруються у відносинах між терапевтом та його клієнтом. Терапевт створює атмосферу, лабораторію, полігон для активного дослідження клієнтом себе як живого організму. Можна сказати, що гештальт-терапевт несе відповідальність за те, щоб створити умови,

в яких клієнт отримує дозвіл бути повністю творчим, йдучи незнайомим шляхом, в такій атмосфері клієнт з великою ймовірністю буде заохочений досліджувати своє життя, а терапевт супроводжує його в цьому дослідженні. Отже, феномен гештальттерапії як процесу можна розуміти як розвиток нових ідей себе через винахід нових переживань себе в терапевтичній ситуації, яка створюється завдяки творчим терапевту та клієнту.

Як вже було зазначено, гештальт-терапевт супроводжує клієнта на новому шляху, це наочно можна побачити під час терапевтичної сесії у момент створення експерименту. Експеримент – це нова форма взаємодії клієнта з власним досвідом, емоціями, переживаннями, відчуттями. Терапевт часто буває провідником, він вказує на важливі знаки під час цього експерименту. Терапевт робить чорну роботу, досліджуючи шлях, по якому вони разом з клієнтом прямують до отримання та асиміляції нового досвіду.

Процес експерименту можна описати когнітивною картою, згідно якої він має таку послідовність [4]:

- проведення роботи з фоном;
- досягнення консенсусу між терапевтом та клієнтом;
- вибір темпу та рівня складності роботи з точки зору складнощів, які переживаються клієнтом;
- виявлення впізнання клієнта;
- виявлення енергії клієнта;
- фокусування впізнання та енергії в напрямку розвитку теми;
- генерування самопідтримки і для клієнта, і для терапевта;
- вибір конкретного експерименту;
- проведення експерименту;
- розпитування клієнта – інсайт та завершення.

При цьому, послідовність експерименту може бути довільною, оскільки, наприклад, робота з фоном може йти після досягнення консенсусу, а робота по виявленню енергії може розпочатися безпосередньо в природному ході подій між людьми. Джозеф Зінкер описує цю когнітивну карту процесу експерименту скоріше як клітинки, які впливають та скриваються в глибинах органічного процесу по мірі розвитку експерименту в часі.

В своєму творі «Практикум по гештальттерапії» Фредерик Перлз пропонує зайнятих собою за допомогою проведення певного ряду експериментів, під час яких своїми активними зусиллями можна зробити щось для свого «я»: виявити його, організувати та направити на конструктивне використання та проживання свого життя.

Такий експериментальний інструментарій гештальттерапії при його застосуванні буде мати позитивний вплив на працівників ІТ сфери, особливо, на людей старше 35-тирічного віку. Як результат, прогнозується підвищення творчих здібностей реципієнтів, покращення їх взаємовідносин з оточуючими, зокрема, атмосфери в колективі. З метою отримання результатів такого практикуму необхідно провести тестування на початку та після закінчення роботи з експериментом.

Література:

1. Гештальт Олександра Моховикова. Лекції. Статті. Размышления. М.: Общество практикующих психологов (Гештальт-подход) «Московский Гештальт Институт», 2014. 129 с.

2. Джозеф Зинкер. Творческий процесс — М.: Общество практикующих психологов (Гештальт-подход) «Московский Гештальт Институт», 2014. 243 с.
3. Лора Перлз. Жизнь на границе.- М.: Общество практикующих психологов (Гештальт-подход) «Московский Гештальт Институт», 2014. 179 с.
4. Основи гештальттерапії / Упоряд. О.Марінушкіна, Н. Турбавець, О. Главник. – К. : Главник, 2006. – 128 с.
5. Рось Л. М. Консультування в межах гештальтпсихології: теорія і практика. / Л. М. Рось // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки. - 2015. - Вип. 126. - С. 143-147. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPH_2015_126_30
6. Франс Меулместер (Frans Meulmeester) Гештальт-терапия в клинической практике: От психопатологии к эстетике контакта. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 677 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ВИЗНАЧЕННЯ МІСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Д. Ю. Шевчук

Херсонський державний університет, din4ka14@gmail.com

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

Постановка проблеми. Питання формування ідентичності особистості не мало цілісного вивчення. В умовах зростання рівня територіальної мобільності суспільства збільшується актуальність формування стійкої міської ідентичності, що забезпечує функціонування єдиного духовного «коду» міста та направлена на конструювання соціокультурної атмосфери в середині міського середовища, яка була б сприятливою та на підвищення консолідації міської спільноти.

Аналізування останніх досліджень та публікацій. Проблема «міської ідентичності» не була достатньо вивчена, і практично відсутнє комплексне дослідження міської ідентичності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді. Питанням міської ідентичності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді займалися такі науковці: О. Є. Блинова, І. Г. Губеладзе, Т. І. Ільїна, А. О. Озеріна, О. Б. Урсуленко, К. Ріфф та інші [5].

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні взаємозв'язку міської ідентичності та психологічного благополуччя студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан суспільства, який можна охарактеризувати високим рівнем динамічності внутрішніх змін, зростанням загальної напруги, що раніше були стійкими, а отже, змінами уявлення людей щодо себе, світу та власного місця в ньому, обумовлює актуалізацію проблеми ідентичності. Значення дослідження міської ідентичності, у відповідності до точки зору практичної психології, обумовлюється, по-перше, тим, що розуміння особливостей формування міської громади дає змогу визначити стратегії розвитку й просування інтересів та маркетингу міста. По-друге, інтеграція міської громади на основі сформованої позитивної міської ідентичності дозволяє знизити значення етнічних, релігійних та соціальних бар'єрів, а також посилити почуття задоволеності життям громадян. По-третє, актуальність вивчення міської ідентичності збільшується, тоді, коли в регіоні існує негативний рівень динаміки міграційних процесів [2, с. 136].

В рамках науки, під міською ідентичністю розуміють окремий випадок територіальної чи регіональної ідентичності або складову соціальної ідентичності. У

такій інтерпретації, міська ідентичність знаходиться у тісному зв'язку з географічним положенням й суспільством [4, с. 6]. Аналіз проблеми міської ідентичності дає змогу виокремити наступні основні положення:

– міська ідентичність виступає складовою соціальної ідентичності, здійснює характеристику емоційного змісту самовизначення особистості у відношенні до групи в загальному, до назви групи, до «своїх» і «чужих», а також до групових значень, соціальних норм, стереотипів тощо;

– міська ідентичність виступає соціокультурним конструктом, який сформований в процеси соціалізації та адаптації в певному територіальному населеному пункті та визначається асиміляцією й відтворенням культурних символів, прийнятих норм, традицій, способу життя жителів цього міста;

– міська ідентичність виступає результатом ототожнення людини з міським співтовариством як великої соціальної групи [3, с. 29].

Міська ідентичність та імідж міста здійснюють активний взаємний вплив та разом визначають утворення міського бренду. У той же час, в рамках такої галузі досліджень, міська ідентичність виступає не стільки виразом внутрішніх ментальних образів, скільки зовнішніми координатними позиціями: назви вулиць, гасла й контекстна реклама, архітектурні канони, організація публічних просторів, пам'ятників та музейних виставок, ставлення городян до своїх дворів, під'їздів тощо.

Під міською ідентичністю доцільно розуміти соціально-психологічний феномен, що відзеркалює усвідомлення людиною власної належності до міської спільноти, проявляється у деякому ставленні до міста та його жителів та має свій вияв у відповідній міській поведінці.

Дослідження особливостей психологічного благополуччя студентської молоді – є неможливим без з'ясування сутності поняття «психологічне благополуччя». В найбільш узагальненому вигляді, під психологічним благополуччям або як ще його йменують душевним комфортом розуміється узгодженість між психічними процесами та функціями, почуттям цілісності, а також внутрішньої рівноваги [1, с. 56].

Для психологічного благополуччя надзвичайну важливість становить їх адаптація до умов життя в університеті. В особливості для тих студентів, навчання яких пов'язане зі зміною місця проживання, наприклад при вступі у ЗВО з іншого міста чи країни, що тягне за собою й проживання в гуртожитку, що, на початковому етапі, може бути стресовим.

Міську ідентичність доцільно розглядати як показник соціальної адаптації людини, лише тоді, якщо в процесі її формування бере участь співвідношення способу життя та стилю соціальної взаємодії з домінуючим способом життя і характером соціальної взаємодії, що є прийнятими в місті. До носіїв цих параметрів відноситься міське співтовариство («містяни»), що встановлює нормативні моделі поведінки та орієнтири задля розуміння різних елементів фізичного середовища міста.

Цілісність міської інтеграції особистості – важливий показник збереження психологічної благополуччя особистості, тому ми вирішили провести емпіричне дослідження взаємозв'язку психологічного благополуччя і міської ідентичності студентів.

В емпіричному дослідженні взяли участь 109 студентів денної форми навчання Херсонського державного університету різні спеціальності 2-4 курси, у віці від 18 до 22

років, з них 67 дівчата (61,47%) та 42 хлопців (38,53 %). За попереднім опитуванням, вибірка студентів поділилася на «міський» (батьки живуть у місті) та «сільський» (Батьки проживають у селі, студенти – в гуртожитку університету).

Ми вибрали для дослідження студентів 2-4 курсу, тому що на цьому етапі початковий період адаптації до міста сільської молоді вже завершений.

Результати розглядалися при розподілі реципієнтів на дві групи сільські та міські студенти. У досліджуваних в кількості 109-ти осіб було отримано в загальній сумі 275 відповідей. З яких 170 відповідей у реципієнтів сільських студентів, 105 у міських студентів.

Студенти характеризуються помірним психологічним благополуччям, серйозні проблеми у них відсутні, однак, проявляється тенденція до більш вираженого емоційного дискомфорту, відповідно, про повне благополуччя говорити не можна. Вони досить оптимістично оцінюють власне майбутнє, відзначають підвищений фон настрою, говорять про те, що відчувають себе здоровими і бадьорими, відчувають себе в хорошій фізичній формі, більше значення має їх соціальне оточення. Найбільш вираженими показниками психологічного благополуччя виступають «автономія» і «самоприйняття». Студенти характеризуються як відносно самостійні і незалежні, здатні протистояти спробам суспільства змусити думати і діяти певним чином.

Результати кореляційного аналізу свідчать про те, що існують достовірні зворотні і прямі взаємозв'язки між міською ідентичністю і психологічним благополуччям студентів. Встановлено взаємозв'язок між міською ідентичністю і індикаторами психологічного благополуччя ($p < 0,05$), що свідчить про вплив позитивного емоційного ставлення до міста та позитивні відносини з оточуючими, вміння керувати власним оточенням, прийняття себе, бачення свого міста у подальшому житті, тобто студенти сприймають міське середовище як потенціал, що дає можливість для професійного та особистісного розвитку.

Висновки. Міська ідентичність виступає компонентом соціальної ідентичності особистості, соціокультурним конструктом, який утворюється в результаті ідентифікації людини з конкретною міською спільністю і визначається засвоєнням і відтворенням символічного капіталу міста, соціальних норм і стилю життя, які об'єднують жителів даного міста. Міська ідентичність як чинник психологічного благополуччя розуміється як актуальне переживання, що віддзеркалює сприйняття і власне функціонування як потенційну можливість та перспективу. Взаємозв'язок між міською ідентичністю і індикаторами психологічного благополуччя визначають як можливий потенціал для особистісного і професійного становлення і розвитку.

Література:

1. Богданова Н. Г. Соціально-філософський аналіз естетичної свідомості сучасної студентської української молоді у період глобалізації та інформаційної революції: монографія. Укр. інж.-пед. акад., Навч.-наук. проф.-пед. ін-т. Харків: Панов А. М. вид., 2019. 199 с.
2. Озерина А.А. Городская идентичность как социально-психологический феномен. Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 7, Философия, 2016. № 4 (34). С.135-139.
3. Микляева, А. В., Румянцева П.В. Городская идентичность жителя современного мегаполиса. Ресурс личностного благополучия или зона повышенного риска? Москва : Речь, 2011. 160 с.

4. Романова А. А. Регулювання розвитку міста на засадах формування та використання бренду територій: автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.05. Донец. держ. ун-т упр. Донецьк, 2014. 20 с.
5. Blynova, O., Popovych, I., Semenova, N., Kashyryna, Ye., Ursulenko, O. & Kononenko, O. Personality Factor of Choosing Adaptation Strategies in a Different Cultural Environment by Labor Migrants from Ukraine (2020). Revista Amazonia Investiga, Vol: 9(32), 45-54. DOI: 10.34069/AI/2020.32.08.5 <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1475>

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Шевяго

*Гродненский государственный университет им. Янки Купалы,
http://lazarchik_ea_16@student.grsu.by*

Научный руководитель: старший преподаватель, Е. В. Савушкина

Одной из важных задач для любого педагога является способность войти в положение другого человека, несмотря на его возраст и индивидуальные особенности, так как это необходимо для решения и предупреждения различных ситуаций, способных перерасти в конфликт. Эта задача будет решаться только посредством наличия у него такого качества как эмпатия [4].

Воспитатель-эмпат – это такой воспитатель, который способен воспринимать детей такими, какие они есть, с их мыслями и переживаниями, чувствами и эмоциями. Для того чтобы у ребенка происходило накопление эмоционального и поведенческого опыта, педагогу необходимо не только лишь показывать эмоции и чувства, но и объяснять ему то, что ощущает в данный момент сам взрослый.

В педагогической профессии происходит постоянное вчувствование в мир ребенка, поэтому эмпатия является одним из тех качеств личности, которые являются профессионально важными [1].

Если воспитатель обладает относительно высоким уровнем эмпатии, то в его профессиональной деятельности существенно упрощается процесс понимания чувств и эмоций других участников педагогического процесса, даже в том случае, если он не согласен с ними. Это способствует контролю психологического климата в детском коллективе в целом и каждого воспитанника в частности. Эмпатия как качество личности дает возможность воспитателю приспособляться к различным ситуациям, целесообразно их оценивать и разрешать [3].

Целью нашего исследования было определение уровня эмпатии у педагогов дошкольного образования.

В исследовании приняли участие педагоги дошкольного образования (n= 92), работающие в детских дошкольных учреждениях г. Гродно и г. Минска. Респондентами являлись женщины-педагоги, имеющие разное семейное положение и уровень образования в возрасте от 23 до 65 лет. Для исследования уровня развития эмпатии была использована методика «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко) [2]. Для проверки достоверности данных была применена методика «Диагностика мотивации к одобрению» (Д. Марлоу, Д. Краун) [5].

В результате обработки данных из 92 респондентов у 22 был выявлен очень низкий уровень эмпатических способностей, 56 показали заниженный уровень

емпатических способностей, 14 респондентов продемонстрировали средний уровень развития эмпатических способностей. Высокий уровень эмпатических способностей не был выявлен ни у одного из респондентов (рисунок 1).

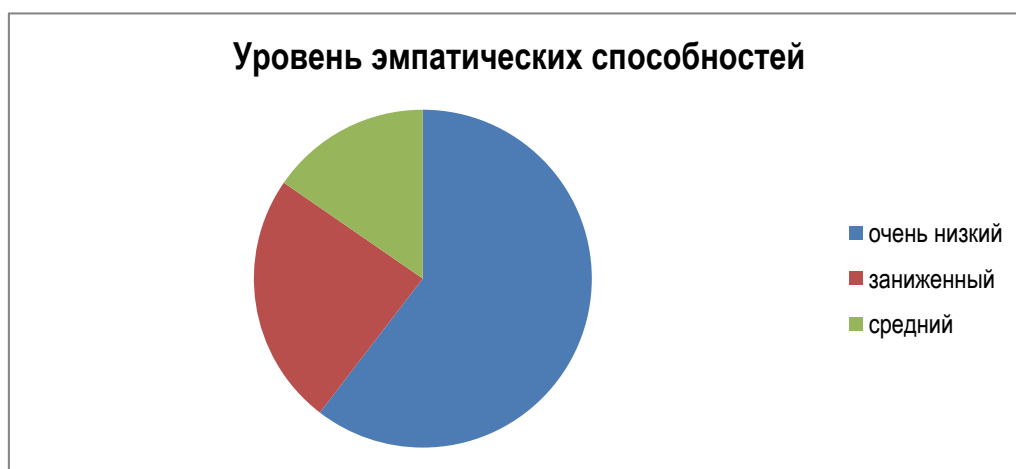


Рис. 1. Уровень эмпатических способностей у педагогов дошкольного образования

Среди всех испытуемых в возрастной группе до 23 лет чаще наблюдается заниженный уровень эмпатических способностей, в возрастной группе 25-35 лет – очень низкий, в возрасте от 40 до 50 лет чаще наблюдается средний уровень эмпатических способностей, у педагогов старше 50 лет преобладают как очень низкий, так и заниженный уровень эмпатии. Очень низкий уровень эмпатии у молодых педагогов можно объяснить недостаточностью способности к саморефлексии. У педагогов старшего возраста заниженный уровень эмпатических способностей объясняется процессам психологической защиты от эмоционального выгорания (рисунок 2).

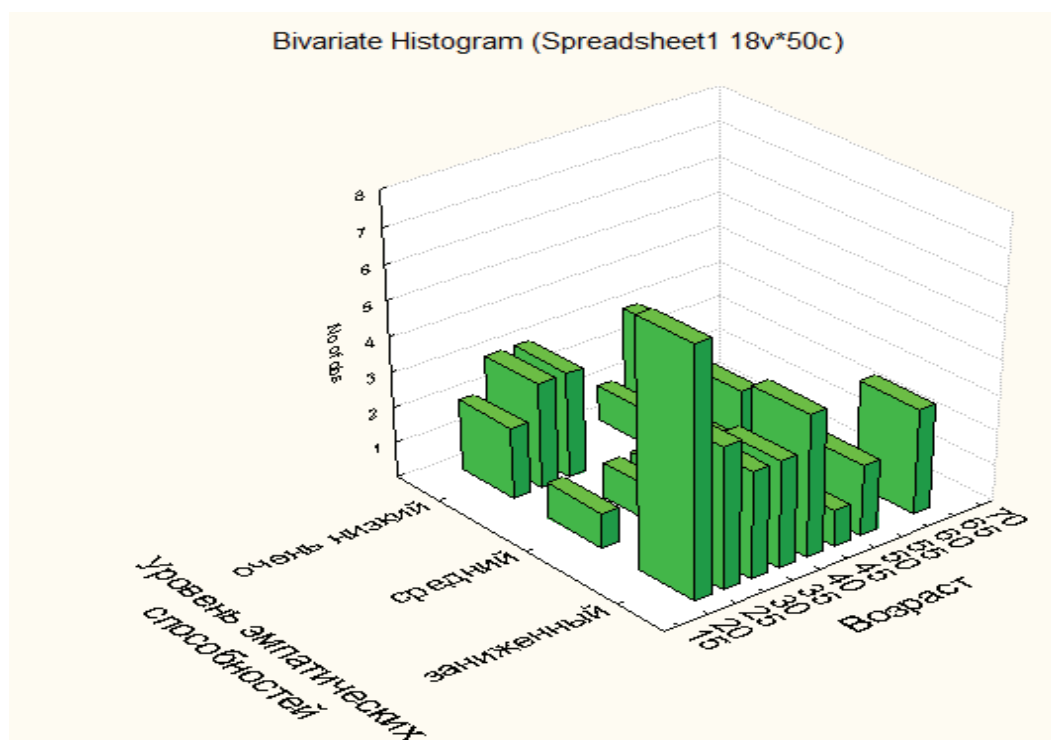


Рис. 2. Распределение уровня эмпатических способностей в зависимости от возраста педагогов

Педагоги со средним специальным образованием чаще обнаруживают заниженный уровень эмпатических способностей. У специалистов, имеющих высшее педагогическое образование, ярко выражен как средний уровень эмпатии, так и очень низкий уровень эмпатических способностей (рисунок 3).

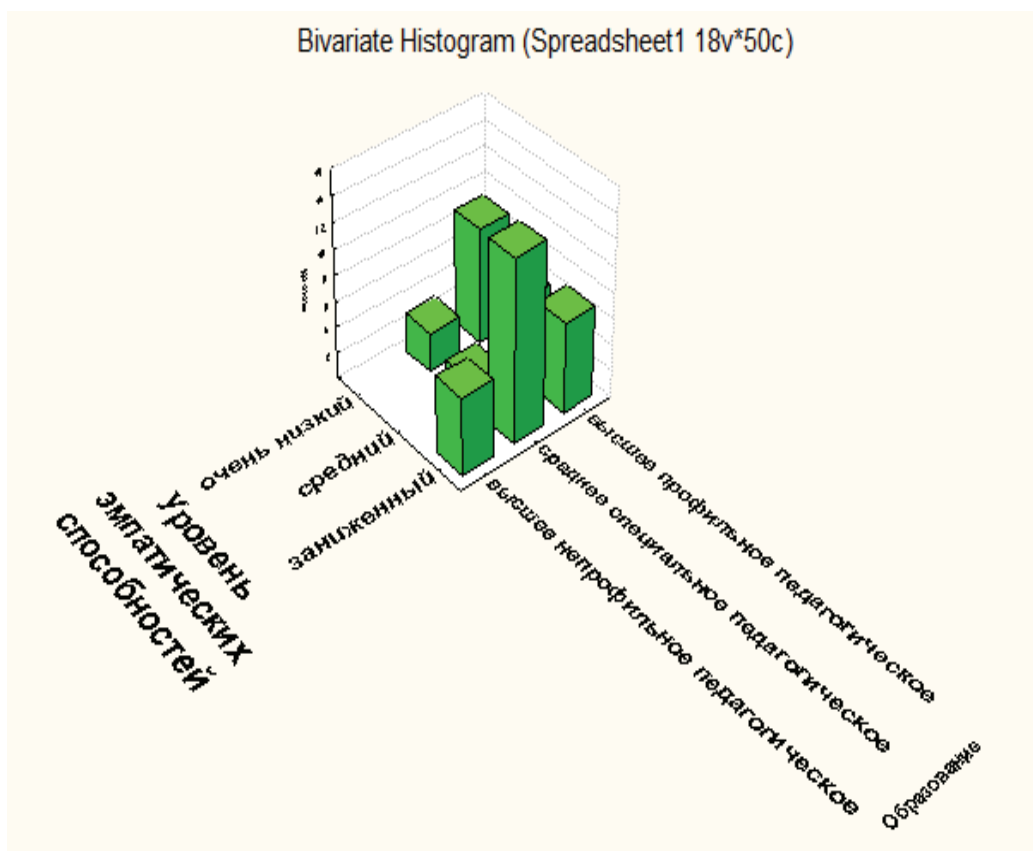


Рис. 3. Распределение уровня эмпатических способностей в зависимости от уровня образования педагогов дошкольного образования

В зависимости от стажа педагогической деятельности уровень эмпатических способностей у педагогов распределился следующим образом: у специалистов со стажем работы до 5 лет преобладает заниженный уровень эмпатических способностей, что объясняется особенностями адаптации к работе, сосредоточением на собственных трудностях и достижениях в труде. У педагогов, имеющих стаж профессиональной деятельности более 15 лет, выражен как заниженный, так и средний уровень эмпатических способностей. Снижение уровня эмпатии у воспитателей, имеющих большой стаж работы объясняется своеобразной усталостью, утратой интереса к профессиональной деятельности (рисунок 4).

Педагоги, не имеющие детей обладали очень низкой эмпатией, у воспитателей, которые имеют собственных детей, наблюдается заниженный и средний уровень эмпатических способностей, следовательно, переживание материнства, развивает такие качества, как сочувствие, чуткость и сопереживание по отношению к другим (рисунок 5).

Обобщая результаты исследования можно сделать вывод, что возможной причиной недостаточного развития эмпатических способностей у педагогов дошкольного образования является защитный механизм психики, который не допускает эмоционального выгорания педагогов.

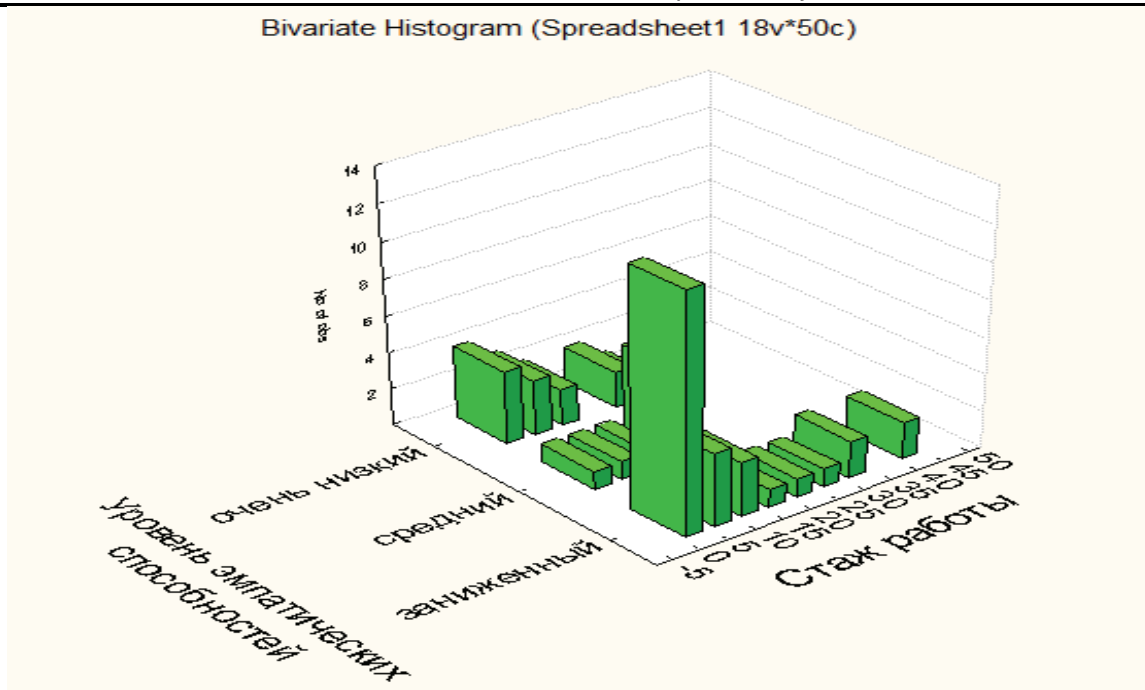


Рис. 4. Распределение уровня эмпатических способностей в зависимости от стажа профессиональной деятельности

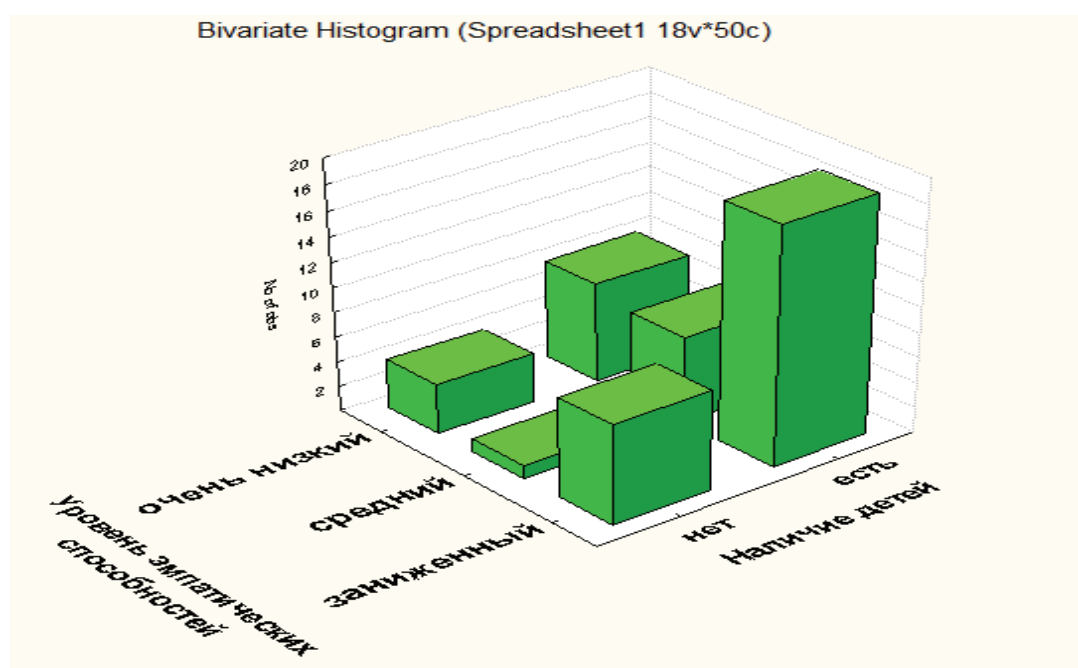


Рис. 5. Распределение уровня эмпатических способностей у педагогов в зависимости от наличия детей

С целью создания условий для развития эмпатии у педагогов дошкольного образования предлагается использовать такие формы педагогического взаимодействия как психологический тренинг, дискуссии, упражнения, направленные на повышение уровня эмпатических способностей.

Литература:

1. Александрова, М. В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: моногр. М. : В. Новгород, 2007. 238 с.
2. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении. М.: Просвещение, 2006. 75 с.

3. Володина, С. А. Эмпатия как необходимое условие эффективности профессиональной деятельности педагога. *Проблемы современного образования*. 2018. № 1. С.56-60.
4. Колосунин, И.А. Роль эмпатических способностей в профессиональном становлении личности. *Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке*. 2017. Т. 19. №12. С. 141–143.
5. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. М. : Владос, 1996. 529 с.

МАСОВА СВІДОМІСТЬ, ЧИННИКИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ ТА ВПЛИВУ: ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ

Н. О. Шипуліна

Криворізький державний педагогічний університет, shipulina.nataliya1976@gmail.com

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

Вступ. На сьогодні проблема, яка вивчає прояви психічної діяльності у групах та колективах привернула до себе велику увагу. Масова свідомість (на думку Ю. Шерковіна) – явище, яке глибоко вивчається сучасними та закордонними науковцями. За загальними уявленнями масова свідомість — це поняття або уявлення про щось, яке підтримується більшістю людей в певному суспільстві [5, с. 352]. На протязі всієї історії люди мали тенденцію об'єднуватись в маси. Це допомагало їм вижити, самовиразитися або ж бути корисним членом суспільства. Масова свідомість складається із свідомості окремих людей, але і свідомість окремих людей в більшості формується під впливом масової свідомості. Масова свідомість, зазначає О. Дроздовська, це процес комунікативної взаємодії індивідуальних свідомостей, який спирається на ціннісну, нормативну структуру цієї комунікації, певну категоріальну мережу соціального мислення мас [2, с. 125].

Масова свідомість завжди віддзеркалює те, чим, для чого і як живуть люди в даний історичний проміжок часу. Вона залежить від багатьох факторів, та найсильніше впливає не неї економічна та соціальна система. Масова свідомість формується як під впливом перемог, так і помилок, тяжких життєвих обставин. Як вітчизняні, так і зарубіжні науковці досліджували означену проблему. Ці дослідження можна використовувати у багатьох сферах повсякденного життя: рекламі, політиці, телебаченні тощо. Ця тема також важлива нам для подальшої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ми звернулися до цієї теми, тому що плануємо провести дослідження формування масової свідомості у нашому оточенні. Тому починаємо з теоретичного дослідження проблеми.

Масова свідомість завжди виникала в великих групах і завжди впливала на поведінку людей. Для того, щоб розкрити поняття «масова свідомість» потрібно розглянути наступні поняття: стан масової свідомості, суспільний настрій, суспільна думка. Стан масової свідомості показує зміст свідомості в якийсь певний момент часу. Масовий настрій виникає внаслідок неспівпадіння людських потреб або бажань з можливостями. Це тривалий процес, який розпочинається з масового невдоволення, поступово усвідомлюється людьми, скеровує їх до відповідних дій і потім зникає. Суспільна думка в цей час формується, щоб виразити масову свідомість.

Одним із найсильніших чинників, що стимулює емоції на несвідомому рівні вчені назвали «циркулярна реакція». В. Л. Злитков у своїх працях зміг виокремити декілька етапів перетворення з натовпу людей в масу зі спільними емоціями [3].

На I етапі виникають споріднені емоції у людей, які передаються від одної людини до іншої і ніби циркулюють по суспільству. Якщо процес передачі емоції зникне, то і вона з часом припинить своє існування.

На II етапі емоції кружляють по колу серед суспільства, тим самим себе підкріплюючи та збуджуючи. Психофізичний стан суспільства загострюється, знижується критичність, більшість людей втрачають здатність раціонально мислити та піддаються сильному впливу настрою спільноти. На цьому етапі спільнота однаково реагує на різні явища, стає єдиним цілим і готова спільно діяти. На першому та другому етапі суспільство або певна спільнота ділиться на тих хто «за» та тих, хто «проти» певної ідеї або проблеми, підвищується емоційна напруга.

На III етапі загальна увага переключається з події на об'єкт, на якому концентруються увага людей та їх емоційні імпульси. Новий створений об'єкт або образ об'єднує людей у єдине ціле, надає їм спільну орієнтацію.

IV останній етап, на якому активізуються дії членів угруповання. Це досягається завдяки лідеру, який навіює людям певні переконання та емоційно їх стимулює. У натовпі починає переважати стан сильного напруження та збудження, який переходить у негайні дії.

Механізм створення масової свідомості будується як на позитивних так і на негативних емоціях. Вони є короткочасними, об'єднують велику кількість людей і використовуються для організації масових суспільних рухів. Знання механізму «циркулярної реакції» широко використовується у політиці. Результат проявляється у повсякденному житті.

Цікаво дослідити як змінюється поведінка людини під впливом масової свідомості. Вона може бути зовсім не властивою звичайній поведінці індивіда. Під впливом емоцій він не може мислити критично і схильний прийняти ідеї та цінності загальної маси людей. Проблема зникнення (зниження рівня) критичного мислення у сучасної молоді може привести до глобальних змін життя.

Виникає питання: чому індивід, приєднується до маси, хоча після цього він частково або повністю втрачає свою індивідуальність. До цього спонукати можуть як зовнішні так і внутрішні чинники. Натовп часто викликає у людей враження певної сили, а тому багато людей прагнуть приєднатися до певної маси, щоб отримати почуття захищеності. На думку Ю. Жукова та А. Петровського, можливо хтось керується сподіваннями подолати свою самотність, приєднавшись до певної громади, а хтось шукає певну вигоду. Крім того одні люди прагнуть розчинитися в натовпі, зникнути, можливо перекласти відповідальність за своє життя на інші плечі, таким чином уникнути відповідальності за своє життя. У інших є потреба ідентифікувати себе з іншими людьми або навпаки прагнуть себе реалізувати, самовиразитися. Потрапити до певної маси можна як ситуаційно так і свідомо [1].

З. Фройд вважав, що людина, яка поводить себе ірраціонально у натовпі, просто намагається виправдати свої вчинки, напівсвідомо або ж свідомо проявляючи агресію до людей, які не мають відношення до ситуації, або мають незначну провину. Крім того натовп може підвищити стан афекту у індивіда. Під впливом сильного емоційного стресу

індивід може пережити ретроградну амнезію (коли люди частково не могли пригадати якісь події, в яких вони приймали участь під сильним емоційним тиском натовпу) [цит. за 5].

Науковці (зокрема, С. Кара-Мурза) виділяють такі види прояву масової свідомості:

- Випадковий вид формується несподіванно у різних випадках. Люди, які стали свідком якогось нещасного випадку по колу переказують одну й ту саму історію, викладаючи свій погляд на ситуацію із своїми емоціями.

- Експресивний натовп виникає на концертах, карнавалах, виконуючи різні релігійні обряди і тому подібне.

- Конвенційний натовп має спільні інтереси та живе за певними правилами і домовленостями, які виконують усі члени спілки або колективу.

- Діючий натовп найчастіше виникає у соціальному житті. Розглянемо його чотири підвиди:

- Агресивний натовп, формується під впливом гніву або ненависті. Має руйнівний характер. Його мета знищити, подолати, перемогти навіть жорстокими методами із застосуванням агресії, зброї або з людськими жертвами.

- Панічний натовп утворюється серед людей, які прагнуть уникнути небезпеки. Це можуть бути як хвилювання за життя у воєнному конфлікті, або ж хвилювання за втрату робочого місця, спад економіки та інше.

- Здирицький натовп прагне до матеріальних цінностей, люди об'єднуються тільки для збагачення.

- Бунтівний натовп має теж агресивну поведінку і використовується при революційних діях суспільства.

Поведінка маси та сила з якою вона використовується напряду залежить від лідера, який її очолює. З. Фройд зазначив, що лідер виступає у ролі «батька» для натовпу і тим самим об'єднує його. Як вождь він має бути сильним лідером і фанатом своєї ідеї.

Натовп не сприймає логічний виклад проблеми (немає критичності мислення), він існує завдяки емоціям і крайнощам. Тому лідер, який хоче зібрати навколо себе натовп прихильників повинен привернути навколо себе постійним перебільшенням проблеми, постійно її повторюючи, з метою зібрати навколо себе людей, які побачать у цьому дійсно проблему, життєво необхідну для розв'язання. При цьому головне не те, що він говорить, а як. Враховуються дуже багато чинників: його зовнішній вигляд, дикція, вміння триматися перед натовпом, ораторські здібності, володіти мовленнєвою інтонацією, правильним вимовлянням слів, правильно і вміло жестикулювати. Та на все це лише зовнішні ознаки і на жаль більшість людей, вирішивши піти за тим чи іншим лідером не цікавляться про його тест на IQ, його минуле або ж станом психічного здоров'я.

Потрапивши під вплив такої масової свідомості людині дуже важко самотійно полишити цей натовп, самотійно критично мислити, тому така людина потребує сторонньої допомоги. Можливо в критичних випадках її потрібно ізолювати від того натовпу, зменшити емоційну напругу, прибрати від неї інформаційне джерело, яке б підпитувало її свідомість, дало їй відпочити, а згодом спробувати вказати й на інші

сторони дійсності. Деякий час вона буде почувати себе спустошеною і потребує часу, щоб почати адекватно мислити.

Висновки. Масовою свідомістю можна керувати як для розвитку нації так і для її занепаду. Але окрім політичного спрямування ми користуємося масовою свідомістю кожного дня: на святах, на карнавалах, у колективі де ми працюємо або навчаємося. Вона має і певні позитивні ознаки. Наприклад, опинившись на якомусь яскравому святі, під впливом масової свідомості ми перестаємо критично мислити і спираємося лише на емоції. В цей час вона легко забуде про свої негаразди і ті негативні емоції, з якими вона не могла впоратися самотійно перетворюються на позитивні. Таким чином, масова свідомість може бути і дуже корисною як для індивіда так і для держави. Потрібно лише ретельно обирати до яких лідерів прислухатися і до яких мас приєднуватись. Чинники формування масової свідомості плануємо дослідити у своїй подальшій експериментальній діяльності.

Література:

1. Введение в практическую и социальную психологию. Под ред. Жукова Ю. М., Петровской А. А., Соловьёвой О. В. М. : Смысл, 1996. 225с.
2. Дроздовська О. Понятійно-категоріальний апарат масової свідомості як різновиду суспільної свідомості. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 2009. Вип. 39. С. 121-138.
3. Зливков В. Л. Натовп. *Вітчизна*. 1992. № 9.
4. Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. К. : Орияны, 2000. 342с.
5. Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовой коммуникации. М. : Наука, 1973. 224 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ І ПІДБОРУ ПЕРСОНАЛУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Я. І. Шкурко

Інститут психології і підприємництва, ihr@ukr.net

Вступ. Зміни, що відбулися в світі, в зв'язку з пандемією Covid-19, позначилися на роботі з персоналом в цілому, і на підборі працівників зокрема. Ще на початку 2020 року підбір персоналу відбувався за стандартними процедурами: розробка профілю посади, відбір резюме, телефонний скринінг, запрошення кандидатів на співбесіду в офіс, декілька етапів інтерв'ю і прийняття рішення по кандидату.

Починаючи з весни 2020 року підходи до управління і підбору персоналу зазнають значних змін, у зв'язку з ситуацією невизначеності, що панує у суспільстві. По-перше, багато компаній переводять персонал на віддалений режим роботи. Саме тому при підборі персоналу HR-спеціалісти починають застосовувати переважно метод онлайн співбесіди. Раніше цей метод використовували переважно для пошуку IT-спеціалістів, регіональних (торгових) представників філій, співробітників колцентрів в інших містах. По-друге, змінилися вимоги до кандидатів і, відповідно, виникла необхідність розробки методів оцінки для визначення актуальних компетенцій. Однією з важливих змін в роботі з персоналом в сучасних умовах на підприємствах різної форми власності також є посилення піклування про здоров'я співробітників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями управління і підбору персоналу займалися такі вітчизняні і зарубіжні вчені як: С.В. Іванова [3], Г.В. Щекін [5], В. Йеттер [4] та інші. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень і праць в даному

напряму, на нашу думку, особливу увагу необхідно приділити саме психологічним особливостям управління і підбору персоналу в сучасних умовах.

Постановка завдання. Вважаємо в даній статті важливо висвітити основні психологічні особливості роботи персоналу в сучасних умовах, зокрема особливості віддаленої роботи. Також необхідно дослідити компетенції співробітників, здатних ефективно працювати в умовах сьогодення. Завданням статті є аналіз методів для підбору персоналу на етапі оцінки компетенцій працівників, що працюють дистанційно. Також завданням нашого дослідження є розробити рекомендації для керівництва холдингу, персонал якого приймав участь в опитуванні.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення психологічних особливостей роботи персоналу в сучасних умовах на першому етапі дослідження нами було проведено опитування персоналу холдингу. Сфера діяльності компаній холдингу включає юридичний, фінансовий, консалтинговий та девелоперський напрямки. Респондентами опитування виступили 150 працівників холдингу. Серед учасників опитування більшість складають спеціалісти - 72,4%. Також в опитуванні прийняли участь 22,4 % керівників (Рис.1). В опитуванні важливо було дослідити, які аспекти віддаленої роботи потребують найбільшої уваги для подальшої ефективної роботи. Респонденти дали відповіді на ряд запитань, зокрема: «Як змінилася Ваша робота?», «Чи є для Вас автономність і ізоляція зоною комфорту?», «Чи впливають особливості віддаленої роботи на Вашу ефективність?» та інші. Окрім опитування (анкетування), у нашому дослідженні ми також використали метод бесіди, аналіз виробничої документації, спостереження.

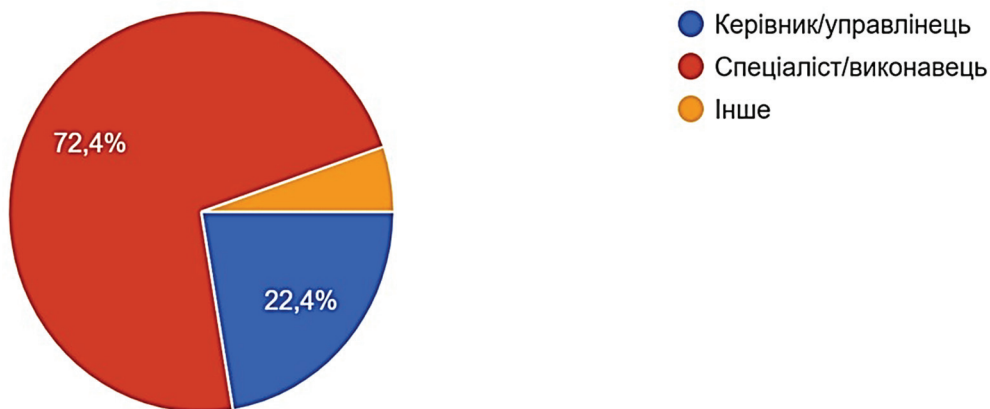


Рис.1. Розподіл респондентів за посадами: керівник/спеціаліст.

Результати опитування свідчать про те, що для 22,1% персоналу віддалений режим роботи являється зоною комфорту. В то й же час для 37,7% респондентів ізоляція є демотивуючим фактором і ефективність їх роботи в звичайних умовах, на робочому місці вища. (Рис.2). Саме тому нами рекомендовано керівництву компанії провести керівникам відділів індивідуальні бесіди з підлеглими. В бесідах керівникам було запропоновано використовувати відкриті запитання. Співробітники ділилися своїм баченням ефективної роботи в сучасних умовах. По кожному працівнику рішення приймалося окремо. В результаті частина персоналу була переведена на віддалений і змішаний формат роботи.

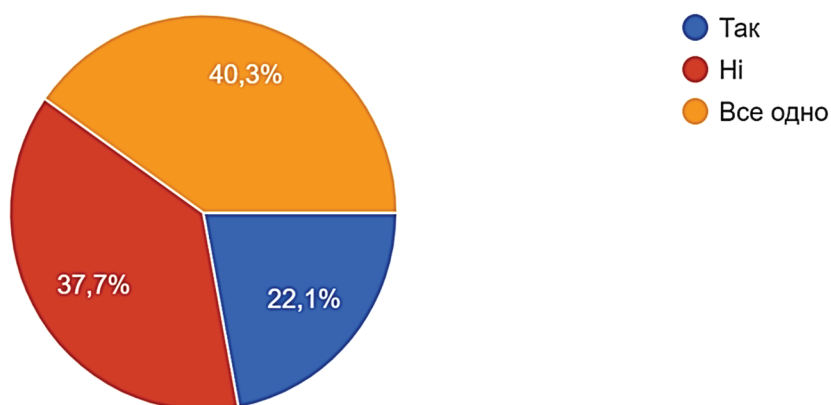


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання: «Чи є для Вас автономність і ізоляція зоною комфорту?»

З метою аналізу впливу ситуації невизначеності, в якій довелося працювати персоналу холдингу в період з березня по грудень 2020 року, нами було проаналізовано (у співпраці з керівництвом компанії) ефективність роботи структурних підрозділів компанії, що приймали участь у дослідженні. Результати роботи компанії (аналіз звітності, виконання планів тощо) свідчать, що за 2020 рік холдинг не знизив показники ефективної роботи. Тому й надалі керівництвом холдингу було прийнято рішення про використання віддаленого режиму роботи для певної категорії працівників (для яких даний фактор є мотивуючим). Наприклад, дистанційно можуть працювати співробітники на наступних посадах: юрист, бухгалтер, економіст, ІТ-спеціаліст.

Метою наступного етапу нашого дослідження була необхідність актуалізації переліку компетенцій кандидату при підборі персоналу в сучасних умовах. Нами проведено опитування керівників підприємств різної форми власності. За результатами дослідження, з використанням методу ранжування, ми сформували блок компетенцій, які є найбільш затребуваними в умовах сьогодення (з точки зору учасників опитування). Дані опитування представлені в Таблиці 2.

Таблиця 2.

Найбільш актуальні компетенції при оцінці кандидатів при підборі персоналу (Результати опитування).

№ п/п	Компетенції
1.	Емоційна стійкість. Стресостійкість.
2.	Цифрова грамотність.
3.	Самоорганізація
4.	Уміння чітко формулювати завдання, думки.
5.	Розвинена навичка активного слухання

За результатами проведеного дослідження найбільш важливою компетенцією, з точки зору керівників підприємств, є емоційна стійкість та стресостійкість. Опитування показало, що переважна більшість співробітників на сучасних підприємствах мають володіти цифровою грамотністю, бути самоорганізованими, вміти чітко формулювати думки, а також володіти навичками активного слухання. Зазначене свідчить, що при підборі співробітника, який працює віддалено, важливо оцінити його навички

комунікації. А саме: чи володіє претендент навичками активного слухання, чи вміє проявити ініціативу в комунікації, чи вміє чітко формулювати питання тощо.

З метою оцінки компетенцій кандидата для роботи в сучасних умовах ми пропонуємо використовувати такі методи оцінки персоналу як:

1. Проективне інтерв'ю
2. Ситуаційне інтерв'ю
3. Інтерв'ю з визначенням метапрограм кандидата (метапрограмне інтерв'ю).

Розглянемо запропоновані нами методи докладніше. Для оцінки актуальних в умовах сьогодення компетенцій ми включили в структуру дослідження метод проективних питань. Проективні питання - це питання, що пропонують кандидату оцінити не себе, а людей взагалі. Метод ґрунтується на принципі проєкції. Класичне визначення проєкції, що наведено в «Енциклопедію психоаналізу» визначає проєкцію як «захисний механізм, який використовується несвідомою сферою «Я», за допомогою якого внутрішні імпульси і почуття, неприйнятні в цілому для особистості, приписуються зовнішньому об'єкту і тоді проникають в свідомість, як змінене сприйняття зовнішнього світу». [1, с. 26]

Для оцінки компетенцій співробітника для роботи в сучасних умовах, (в тому числі і віддаленої роботи) ми пропонуємо також використовувати метод кейс-інтерв'ю. Кейс-інтерв'ю або ситуаційне інтерв'ю, представляє собою метод, при якому кандидату пропонується в форматі рольової гри з інтерв'юером, або в форматі алгоритму вирішити ситуацію, типову для його функціоналу.

Також при підборі персоналу ми пропонуємо використовувати метапрограмне інтерв'ю - інтерв'ю з визначенням метапрограм кандидата. Дана методика заснована на певній побудові питань, що дозволяють отримати відповіді в заданих рамках, а також на аналізі формулювань, оціночної складової слів і виразів.

Висновки. В статті нами проаналізовано особливості управління і підбору персоналу в сучасних умовах. На основі результатів дослідження нами розроблено рекомендації щодо коректування кадрової політики холдингу з метою підвищення ефективності роботи компанії.

Наше дослідження свідчить про те, що:

1. В сучасних умовах, які склалися на ринку праці в Україні, першорядними компетенціями при підборі персоналу є відповідальність, емоційна стійкість, самоорганізованість та інші.
2. Для оцінки даних компетенцій рекомендуємо використовувати такі методи підбору персоналу як проективні запитання, формулювати кейси (ситуації) та аналізувати метапрограми потенційних кандидатів.

Література:

1. Бурлачук Л. Ф. Введение в проективную психодиагностику. - Киев: Вист-С, 1997. - 128 с.
2. Иванова Т. В. HR-менеджмент современной организации: Методические материалы / Т. В. Иванова. – К.: ЦВП, 2015. – 264 с.
3. Иванова С. В. Искусство подбора персонала. Как оценить человека за час. – М.: Альпина Паблишер, 2016 – 313.
4. Йеттер В. Эффективный отбор персонала. Метод структурированного интервью. – Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2018. 2-е изд., - 356 с.
5. Щекин Г. В. Организация и психология управления персоналом: Учеб.-метод. пособие. – К.: МАУП, 2002. – 832 с.

ТЕОРЕТИЧНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ПОБУДОВИ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У РОЗРІЗІ ОСОБИСТІСНОЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

В. В. Юзюк, С. І. Бабатіна

Херсонський державний університет, vita.skad98@gmail.com, svetababatina@gmail.com

Актуальність теми. Життєвий шлях особистості один із цікавих систем для його вивчення. Часова перспектива є однією із основоположних проблем розвитку людини, особистісних прагнень до планування та реалізації цілей у майбутньому. Вона являється відображенням взаємозв'язку та взаємозалежності минулого, сьогодення та майбутнього часу – в особистій свідомості, поведінці і діяльності особистості.

Темпоральність та особистісна ефективність – це життя, взаємозв'язок та взаємодія які є основною характеристикою людського досвіду.

Питаннями порушеної теми у опрацюванні сучасних праць було розглянуто у надбаннях таких вчених як: С. Бабатіної, М. Дворник, Т. Зелінської, Л. Колесніченко, Т. Кремешної, С. Максименко, В. Олефіра, О. Полуніна, В. Плохих, І. Поповича, Т. Титаренко, П. Удачиної, Е. Хурчак, Т. Хомуленко, Л. Яковенко тощо.

Корифеями у напрямі дослідження психології часу та особистісної ефективності є: К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Є. Головаха, А. Бандура, Ф. Зімбардо, В. Ковальов, О. Кронік, Л. Кублицкене, В. Моросанова, Л. Хьел, Д. Зіглер, Дж. Капрарата інші.

Досягнення мети передбачає вирішення **завдання**: проаналізувати дослідження вчених за порушеною проблемою.

Виклад основного матеріалу. Всі процеси і явища, пов'язані з формуванням і розвитком особистості, з моменту народження особистості та протягом всього людського життя протікають у часі.

Час – це один з важливих, але мало застосовуваних ресурсів психічної організації особистості, її самореалізації в соціумі. У певних соціальних умовах проблема «часі людина» актуалізується.

Поняття часу у його людському сенсі і змісті активно досліджувалось у концепції суб'єктивного часу А. Бергсона, феноменології Е. Гуссерля та екзистенціалізму М. Хайдеггера. Одним із найголовніших моментів у концепціях вчених була остаточна суб'єктивізація часу, тобто час у єдності минулого, теперішнього і майбутнього ототожнювався з часовою єдністю свідомості [2, с. 10].

Психологічний час – індивідуальне переживання динаміки внутрішнього та зовнішнього світу особистості, що включає в себе цінності людини, його життєвий досвід, думки, спонукання, почуття, які підпорядковані особливим часовим діям. Психологічний час є найважливішим для людини як суб'єкта життєдіяльності. Для побудови образу майбутнього і його впливу на організацію життєвого шляху, особливо важлива направленість майбутніх цілей особистості.

Часова перспектива – це уявлення особистості про майбутнє, сьогодення та минуле, які існують у людській свідомості в даний момент часу. З погляду Ф. Зімбардо часова перспектива розглядається як психологічна складова, пов'язана з гнучким перемиканням між роздумами про минуле, сьогодення і майбутнє [5, с. 4]. З точки зору Б. Зейгарнік часова перспектива включає майбутнє та минуле, реальний та ірреальний план життя та план данного моменту [5, с. 4].

Взаємозв'язок людини між часом обумовлюється пошуком факторів та умов, що сприяють продуктивній самореалізації особистості та досягненню успіхів у всіх різних сферах людського життя.

Психологічному часу в забезпеченні певних факторів відводиться важлива роль. Одним із показників успішності особистості, є особистісна ефективність котра за думкою А. Бандури символізує переконання людини в ефективності своїх дій, в можливості досягнення результатів та очікуваного результату.

Особистісна ефективність – це здатність людини максимально швидко і якісно виконувати певні завдання.

Вперше про особистісну ефективність заговорив А. Бандура в контексті соціально психологічної теорії навчання. Переконання в тому, що індивідуум здатен успішно здійснювати дію необхідну для досягнення очікуваних результатів він визначив, як самоефективність [3]. Самоефективність у вітчизняній психології розглядалася лише через призму таких категорій, як самоконтроль, самовизначення, компетентність, здібності (рис. 1). Тут становлення та зрілість особистості, у першу чергу, визначалися здатністю здійснювати, формувати свідомий вибір (Л. Анциферова, А. Брушлінський, Т. Титаренко, О. Мандрікова, Ю. Козелецький) [4, с. 302].

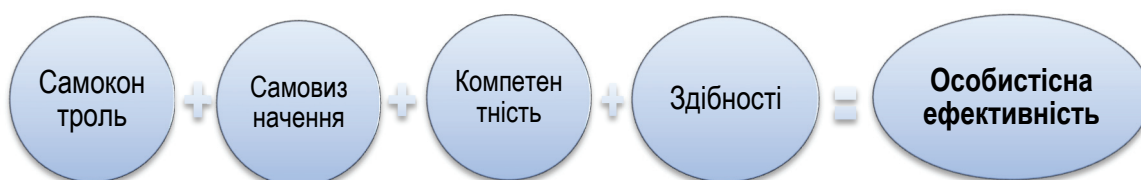


Рис.1 – Категорії особистісної ефективності.

Особистісна ефективність є суб'єктивним фактором, вона починає формуватися в дошкільному віці, і пік становлення припадає на 19-25 років, час, коли люди тільки починають працювати, використовуючи все, що отримали в період свого навчання. Але весь фундамент розвитку відбувається в школі, коли проявляється та сама багато задачність учнів: потрібно зробити уроки, зайнятися тим, що подобається, погуляти з друзями, посидіти в соціальних мережах, виконати завдання батьків по дому і так далі. Саме в цей період розставляються пріоритети.

Також А. Бандурою було відзначено, що навіть при наявності звичайних здібностей вміле їх використання дозволяє людині досягати високих результатів. У той же час наявність високого потенціалу автоматично не гарантує високих результатів, якщо людина не вірить в можливість застосувати цей потенціал на практиці.

Учений, вказував на те, що саме у формуванні самоефективності значущу роль відіграють активний і пасивний досвід особистості, аналізуючи яку, вона має можливість досягати намічених цілей у ситуації зіткнення з труднощами [1].

Він також у своїх працях зазначає, що «самоефективність може бути хорошою ознакою, індикатором в прогнозуванні успіху чи невдачі, а також точним індикатором для визначення мотивації індивіда перед рішенням задачі. Самоефективність суб'єкта багато в чому залежить від сприйняття надбаного ним досвіду, а також емоційного ставлення». Так, А. Бандура, підкреслюючи важливість результату дій самоефективних людей, зазначав, що індивід з високим рівнем домагань, який не досяг бажаного результату, є менш самоефективним, ніж той, у кого амбіцій менше [1, с. 16].

Зауважимо, що це є однією із ключових особливостей поняття «особистісної ефективності». Особистісна ефективність орієнтується відповідністю встановлених особистістю цілей та рівню досягнутих результатів. Гіпотезою А. Бандури, є уявлення про самоефективність, яка має в собі щось більше, ніж просто віру в те, що зусилля визначають успіх. На формування розуміння про особистісну ефективність впливають також, віра особистості у свої знання, уміння, стратегії подолання стресу. Виділяють рівень, узагальненість і силу особистісної ефективності.

Рівень особистісної ефективності відображає зміни завдань різних ступенів складності. Під узагальненістю розуміється перенесення уявлень про власну ефективність на інші види завдань, наприклад інші шкільні предмети. Потужність усвідомлення суб'єктом ефективності вимірюється через ступінь особистісної впевненості в тому, що він зможе виконати ці завдання.

Сприйняття власної ефективності впливає на структуру мислення, дії і переживання, на визначення мети й наполегливості, на каузальні атрибуції і мотивацію а також на ряд інших емоційних і когнітивних сфер (процесів), які у свою чергу впливають на ефективність діяльності та поведінку.

Спираючись на дослідження О. Шатохіна, який розглядав особистісну ефективність, як продукт складного процесу самопереконання, котрий виникає на основі когнітивної обробки різних джерел інформації про власну ефективність, серед яких основними є: безпосередній досвід, опосередкований досвід, фізичний та емоційний досвід, громадська думка.

Розвиваючи певні процеси, особистість стає самоефективною, у неї з'являються ресурси для формування цієї властивості, тому що одного бажання бути самоефективною особистістю недостатньо. Л. Анциферова, розглядаючи проблему суб'єкта в психології, говорить про те, що вивчення механізмів самоефективності, аналіз розвитку цієї здатності, з'ясування умов, що сприяють і перешкоджають усвідомленню людиною себе як автора власного життя.

Отже, аналізуючи дослідження вчених ми дійшли наступного висновку, що особистісна ефективність – це не лише впевненість у власних можливостях (емоційна компонента) але й погляд у правильності задіяного когнітивного стилю, продуктивності власної активності (роботі пам'яті, мислення, сприйняття, мовленнєвого апарату, саморегуляції) та переживання тривалого досвіду, який є успішним та реальним. Таким чином, особистісна ефективність – це готовність і здатність діяти, це намір та сформований патерн поведінки.

Література:

1. Бандура А. Теория социального научения : науч. пособие. Санкт-Петербург: Евразия, 2000. 320 с.
2. Бабатіна С. І., Юзюк В. В. Темпоральні характеристики особистості: теоретичне аналізування часової направленості. *Молодь в сучасній психології. Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 276 с.
3. Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое времяличности. Москва : изд-во «Смысл», 2008. 130 с.
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.

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Є. Ю. Юрченко

Криворізький державний педагогічний університет, urcenkoliza16@gmail.com

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

Вступ. Наразі гостро постало питання інтернет-залежності та шляхів її подолання у дітей підліткового віку. Проблема інтернет-залежності у сьогоденні існує поруч з іншими серйозними психічними розладами, хоча у нашій країні досі не визнана офіційним психіатричним діагнозом. Причиною цьому є те, що інтернет кожного року щільніше входить у наше життя, стає необхідним інструментом навчання та роботи.

В той самий час, паралельно з цими неодмінно важливими перевагами, існують цілий ряд проблем, які виникають через стрімкий розвиток інформаційних технологій. Одна з таких це – інтернет-залежність або InternetAddictionDisorder (AID). Цей різновид залежності є тяжким розладом психіки, при якому людина повністю поринає у мережу та перестає цікавитися своїм реальним життям. Розлад викликає ряд поведінкових проблем, реалізується у небезпечних для здоров'я формах та завдає чималої, невиправної шкоди серцево-судинній, опорно-руховій зоровій системі людини, а особливо дитини чи підлітка.

Підлітки – це категорія людей, які найбільше схильні до інтернет-залежності, тому що через вік їм складніше контролювати свої потяги та вчасно зменшити час інтернетом. У підлітків патологічний потяг до мережі виникає на тлі проблем сімейного характеру, непорозумінь з вчителями та однокласниками, проблем з навчанням та оцінками. Для дітей така поведінка стає порятунком та способом захисту себе від реальності. Саме цьому тема даної статі є надзвичайною актуальною, тому що інтернет-залежність стає справжньою хворобою та проблемою, яка порушує нормальне життя підлітків та яка загрожує усім сучасним дітям, які мають доступ до інтернету.

Виклад основного матеріалу. Проблема комп'ютерної залежності досліджують вітчизняні, зарубіжні психологи, педагоги, соціологи, лікарі: С. Бернштейн (S. Bernstein), І. Голдберг (I. Goldberg), М. Гріффітс (M. Griffiths), О. Дубровіна, С. Кінг (S. King), Б. Мандель, Т. Богачева, Ф. Саглам, Дж. Салер (J. Suler), К. Янг (K. Young). В Україні феномен Інтернет-залежності, особливості діагностики, профілактики та корекції досліджували Т. Більбот, Т. Вакуліч, Т. Карабін, В. Посохова, Л. Юр'єва та інші. Достатню увагу даній проблемі підліткового віку приділяли викладачі кафедри загальної та вікової психології Криворізького педагогічного університету Н. Токарева та Н. Макаренко [5].

Перші дослідження інтернет-залежності відбулися у 90-тих роках минулого століття нью-йоркським психіатром І. Голдбергом. У той час термін, запропонований дослідником не мав медичної сили, а більше характеризував поведінку людини для якої інтернет є патологічно необхідною частиною життя. Разом з тим психіатр виокремив ряд симптомів цього розладу:

- хворобливий негативний стресовий стан або дистрес;

-наявна шкода фізичному, психологічному, міжособистісному, економічному чи соціальному статусу [цит. за 1].

Не всі вчені підтримали таку термінологію. Наприклад, за інформацією К. Давіденко, канадський вчений з кафедри психології Йоркського університету Річард Девіс віддав перевагу терміну «патологічне користування інтернетом» замість «інтернет-залежності», тому що це «нагадує залежність від психоактивних речовин, визначається нездатністю контролювати використання інтернету та призводить до психологічних, соціальних, сімейних, шкільних і трудових порушень» [2].

У 1999 році Кімберлі Янг розробила модель ACE (Accessibility, Control, and Excitement), яка пояснює як доступність, контроль та збудження стають ключовими елементами у формування кіберзалежності. Згідно з цією моделлю, потяг до інтернету розвивається завдяки трьом головним факторам:

- доступність різноманітної інформації, інтерактивних зон;
- персональний контроль та анонімність інформації, яка передається;
- внутрішні почуття, які на підсвідомому рівні встановлюють високий рівень довіри до онлайн-спілкування [3].

М. Набока описує результати досліджень інтернет-залежності. Патологічна пристрасть підлітків до Інтернету може призвести до тяжких депресій. Такого висновку дійшли вчені з Австралії та Китаю. Експертизи Школи медицини в Сідней, Університету Нотр-Дам в австралійському місті Фримантл, а також фахівці китайського Університету імені Сунь Ятсена в Гуанчжоу вивчали поведінку тисячі китайських підлітків, які регулярно відвідують Інтернет.

Учасникам дослідження пропонували заповнити анкету і за нею медики визначали наявність у людини Інтернет-залежності. Причому, питання були схожі на запитання з анкет для наркоманів. Наприклад, «Як часто у Вас погіршується настрій чи починається депресія, якщо не можете сісти за комп'ютер?». Також підлітків протягом року обстежували психологи. Підсумок дослідження досить категоричний: у кожного п'ятого підлітка фахівці виявили ознаки порушення психіки й депресію [4].

За даними відкритих джерел, підліткова Інтернет-аудиторія в Україні – шість мільйонів користувачів. При цьому, за даними експертів, три чверті батьків не цікавляться тим, які сайти відвідують їхні діти. На сьогоднішній день в Україні, на відміну від інших країн, не існує психологічного чи психіатричного діагнозу Інтернет- чи комп'ютерної залежності. Однак, за даними всеукраїнського дослідження близько 70% сучасних школярів, відповідаючи на запитання про свої захоплення, називають комп'ютер на першому місці.

Виходом з проблеми є посилення профілактичної роботи з дітьми та підлітками. Основними видами роботи є: просвітницька робота, проведення бесід, лекторіїв з метою інформування про особливості, причини та наслідки виникнення Інтернет-залежності; спеціально організоване навчання та тренінги; підсилення соціалізації дітей та підлітків через спілкування з людьми, які оточують дитину. Це покращує комунікативні уміння і навички, які формуються й удосконалюються лише в практичному спілкуванні [5].

Нами було проведене власне дослідження у формі тестування, для якого використано адаптований тест за методикою Кімберлі Янг. Респондентами виступили

25 учнів та студентів у віці від тринадцяти до дев'ятнадцяти років. Результат представлено на рис.1.

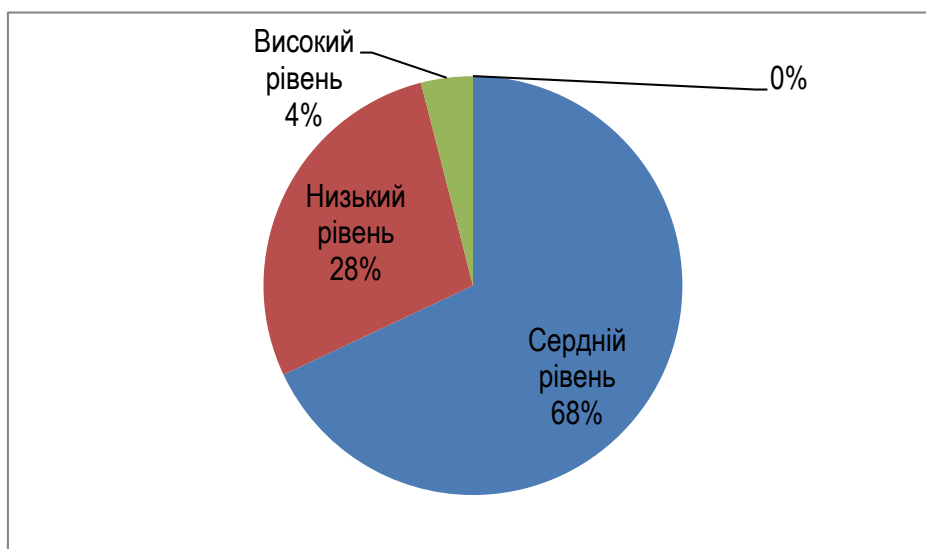


Рис. 1 Результати діагностики інтернет-залежності серед підлітків

Отримані результати наступні: низький рівень залежності характерний більшості опитаних підлітків, а саме 17 (68%), середній рівень залежності спостерігається в 7 підлітків (28%), високий рівень в одного підлітка (4%).

Результати тесту показали, що більшість підлітків іноді (36%), регулярно (36%), часто (20%) та завжди (8%) затримуються в інтернеті довше, ніж вони планували. Майже половина опитаних підлітків (40%) іноді ігнорує свої домашні обов'язки, щоб провести більше часу в мережі, 12% роблять це регулярно, а 4% завжди. Але не дивлячись на це, 40% опитаних ніколи не надають перевагу інтернетові, замість зустрічі з друзями. 40% підлітків іноді будують відносини в інтернеті, а 16% роблять це постійно. 44% підлітків відповіли, що їх навчання іноді страждає через час, проведений в інтернеті, а у решти це явище можна спостерігати регулярно (16%), часто (12%) та завжди (8%). Третина респондентів (36%) відмічають, що завжди, перед тим щоб щось зробити – вони перевіряють повідомлення. Більше ніж половина опитаних підлітків (60%) мають проблеми та труднощі з навчанням через надмірне користування інтернетом, а 8% взагалі намагаються приховати кількість часу, проведеного в мережі. Часто (24%), іноді (28%) та регулярно (16%) підлітки намагаються позбутися негативних думок шляхом безперервного серфінгу в інтернеті. Більше ніж третина (40%) опитаних підлітків відповіли, що відчувають приємні емоції від того, що скоро повернуться в інтернет, але у той же час 36% опитаних вважають, що життя не стане сірим, нудним та порожнім без інтернету. Також позитивним моментом та свідомством гарної тенденції є те, що 60% опитаних ніколи не бувають роздратованими, якщо щось відриває їх від інтернету. Можна було прослідкувати, що підлітки регулярно (32%), часто (28%) та іноді (28%) готові жертвувати своїм сном заради того, щоб провести більше часу в мережі. 76% опитаних підлітків ніколи не мають відчуття повного занурення в мережу. 12% опитаних підлітків мають труднощі з закінченням сеансу інтернет-серфінгу та думають: «ще декілька хвилин..», а 16% не мають такої проблеми. Більш ніж половина респондентів намагаються зменшити кількість часу, який вони проводять в інтернеті, але у них це не виходить, 44% опитаних ніколи не відмовляються від прогулянок із

друзями заради інтернету. Втішним показником є те, що 60% опитаних не нервують, не сумують та не дратуються, до моменту поки не заходять в інтернет.

Таким чином, залежність у кожного підлітка виникає через різні причини, спровоковані різними потребами, які він намагається задовольнити, а інтернет, у свою чергу, створює ілюзію реалізації цих потреб та потягів. Тим не менш, це залишається способом втечі від реальності та примарного захисту від життєвих проблем та викликає ряд проблем у навчанні, стосунках з близькими людьми та проблемами зі здоров'ям.

Висновки. Можна зазначити, що підлітки знаходяться у головній групі ризику. Підлітковий вік є критичним етапом періоду формування та розвитку особистості і саме на тлі психічних процесів, які відбуваються у цей час з'являється схильність до патологічного бажання скористатися інтернетом. Залежність може з'явитися у будь-якої людини, яка хоча б раз опинилася у мережі, кожного разу час проведення там буде збільшуватися.

Як показали результати нашого дослідження, рівень залежності від інтернету серед підлітків не є критично високим, а частіше навіть середнім і низьким, тому увагу треба зосередити на питаннях профілактики інтернет-залежності у підлітків. До основних профілактичних заходів можна віднести: встановлення чітких часових рамок для користування інтернетом, організацію днів відмови від інтернету, наповнення реального життя різноманітними подіями (яскравими емоціями, новими хоббі, спілкуванням з новими людьми, фізичною активністю, подорожами).

Література:

1. Ісакова Т. О. Інтернет-залежність як новий феномен сучасного світу: сутність і проблеми. Київ : Національний інститут стратегічних досліджень, 2011. 47с.
2. Давіденко К. Інтернет-залежність: тест, поширеність та супутня психопатологія URL.: <https://www.umj.com.ua/article/160556/internet-zalezhnist-test-poshirenist-ta-suputnya-psihopatologiya> (дата звернення 1.03.2021).
3. Янг К. Диагноз-интернет-зависимость. URL:<https://cyberpsy.ru/articles/young-internet-addiction> (дата звернення 1.02.2021).
4. Набока М., Лащенко О. В тенетах інтернету. Надмірне захоплення цією мережею призводить до депресій: URL:<https://www.radiosvoboda.org/a/2156425.html>. (дата звернення 10.02.2021)
5. Токарева Н. М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу. Кривий ріг : Інтерсервіс, 2014. 312с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРАХІВ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

В. П. Янішевська

Херсонський державний університет, yanishevskav@gmail.com

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент О. М. Самкова

Період навчання у школі один з найважливіших етапів у житті та становленні особистості. Навчальна діяльність є провідною для дітей молодшого шкільного віку та обумовлює розвиток пізнавальних потреб дітей, що є основою набуття нових знань та позитивного життєвого досвіду. Саме молодший шкільний вік можуть супроводжувати у більшій мірі шкільні страхи, які у цілому можуть стримувати пізнавальні потреби дітей та можуть виступати важливою перешкодою для повноцінного та гармонічного розвитку особистості дитини [1; 2].

Існують різноманітні чинники страхів у молодшому шкільному віці. По-перше, наш час можна назвати віком інформаційних технологій та інформаційного стресу. У зв'язку з цим, значна кількість дітей зазнає впливу несприятливих чинників, що можуть спричиняти формуванню різноманітних страхів. По-друге, ситуація переходу з дитячого садка в загальноосвітню школу. Такий перехід є специфічною екстремальною умовою, що може обумовлювати дитячі тривоги і страхи. У цей період дуже важливо допомогти дитині вирішити та подолати ці труднощі. Тому актуальним для практичної психології є питання застосування ефективних методів виявлення, профілактики та подолання страхів молодших школярів.

Вікові особливості дитячих страхів і, зокрема шкільних страхів дітей молодшого шкільного віку, присвячена значна кількість сучасних психологічних досліджень: Ю. Аландаренко, І. Бабарикіна, О. Богучарова, О. Захарова, Н. Карпенко, С. Крюкова, Т. Липської, С. Мамонтова, Н. Мирошніченко, М. Мовчан, В. Назаревич, З. Некрасова, Р. Овчарова, О. Скляренко, М. Шевченко та ін.

Мета статті полягає у визначенні характеру взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з проявами страхів молодших школярів. Емпіричну вибірку склали учні 2-3-х класів, віком від 7 до 8 років. Загальна кількість досліджуваних склала 40 осіб.

До психодіагностичного інструментарію увійшли наступні методи: методика «Страхи в будиночках» (М. Панфілової); методика «Діагностика рівня шкільної тривожності (Філіпса); опитувальник «Тип батьківського ставлення» (А. Варга, В. Століна) та кореляційний аналіз за Пірсоном.

З метою дослідження характеру взаємозв'язку домінуючого типу батьківського ставлення з проявами страхів молодших школярів застосовано кореляційний аналіз за Пірсоном. У таблицях (1, 2 та 3) зображено лише значущі взаємозв'язки.

Встановлено, що застосування батьками такого типу ставлення, як «симбіоз», обумовлює домінування таких страхів у дітей, як страх захворіти ($r=0,40$, при $p\leq 0,05$); страх, що помруть батьки ($r=0,43$, при $p\leq 0,05$); страх залишитися наодинці ($r=0,42$, при $p\leq 0,05$); страх самовираження ($r=0,52$, при $p\leq 0,01$) та обумовлює зниження страху казкових героїв ($r=-0,38$, при $p\leq 0,05$).

Таблиця 1

Коефіцієнти кореляції рівня виразності типу батьківського ставлення «симбіоз» з проявами страхів молодших школярів

Страхи молодших школярів	Тип батьківського ставлення «симбіоз»	Рівень значущості (p)
Страх захворіти	0,40	$p\leq 0,05$
Страх того, що помруть батьки	0,43	$p\leq 0,05$
Страх залишитися одному	0,42	$p\leq 0,05$
Страх казкових героїв	- 0,38	$p\leq 0,05$
Страх самовираження	0,52	$p\leq 0,01$

У тих ситуаціях коли батьки почувають себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити всі її потреби, відгородити її від труднощів та неприємностей життя, вони обумовлюють підвищення страхів у своїх дітей, які в більшій мірі пов'язані з ситуацією

«залишитися без батьків». Саме така позиція батьків обумовлює таке ж ставлення і дітей, бажання знаходитися в тісних відносинах зі своїми батьками. Також встановлено, що симбіотичне ставлення батьків до молодших школярів сприяє тому, що діти можуть переживати негативні емоції у ситуаціях, де необхідно демонструвати свої здібності та можливості.

Кореляційні зв'язки, що представлені в таблиці 2 свідчать про наступне: такий тип батьківського ставлення, як «контроль» обумовлює підвищення таких страхів молодших школярів: страх того, що покарають ($r=0,56$, при $p\leq 0,01$); страх темряви ($r=0,48$, при $p\leq 0,05$); страх спізнитися в школу ($r=0,50$, при $p\leq 0,01$); страх страшних сновидінь ($r=0,38$, при $p\leq 0,05$); страх не відповідати очікуванням дорослих ($r=0,65$, при $p\leq 0,001$) та підвищення загальної тривожності в школі ($r=0,41$, при $p\leq 0,05$).

Таблиця 2

Коефіцієнти кореляції рівня виразності типу батьківського ставлення «контроль» з проявами страхів молодших школярів

Страхи молодших школярів	Тип батьківського ставлення «контроль»	Рівень значущості (p)
Страх того, що покарають	0,56	$p\leq 0,01$
Страх темряви	0,48	$p\leq 0,05$
Страх спізнитися в школу	0,50	$p\leq 0,01$
Страх страшних сновидінь	0,38	$p\leq 0,05$
Страх не відповідати очікуванням дорослих	0,65	$p\leq 0,001$
Загальна тривожність в школі	0,41	$p\leq 0,05$

Отже, підвищений контроль за життям власних дітей (вимагання слухняності, контроль навіть думок та переконань) сприяє формуванню страхів молодших школярів та загальній шкільній тривожності. Такий зв'язок пояснюємо тим, що занадто високі вимоги до дитини та її контроль у цілому негативно відображається на її розвитку, тим паче на формування страхів.

Остання структура кореляційних взаємозв'язків представлена у таблиці 3. Отримані взаємозв'язки мають обернену залежність (за виключенням одного виду страху), що свідчить про наступне:

Таблиця 3

Коефіцієнти кореляції рівня виразності типу батьківського ставлення «прийняття-відштовхування» з проявами страхів молодших школярів

Страхи молодших школярів	Тип батьківського ставлення «прийняття-відштовхування»	Рівень значущості (p)
Страх того, що покарають	-0,44	$p\leq 0,01$
Страх спізнитися в школу	-0,41	$p\leq 0,01$
Страх страшних сновидінь	-0,55	$p\leq 0,01$
Загальна тривожність в школі	-0,66	$p\leq 0,001$
Страх того, що помруть батьки	0,57	$p\leq 0,01$

Встановлено, що такий тип батьківського ставлення, як «прийняття» обумовлює зниження наступних страхів молодших школярів: страху того, що покарають ($r=-0,44$,

при $p \leq 0,01$); страху спізнитися в школу ($r = -0,41$, при $p \leq 0,05$); страху страшних сновидінь ($r = -0,55$, при $p \leq 0,01$); та зниження загальної тривожності у школі ($r = -0,66$, при $p \leq 0,001$). Попри це, прийняття як тип батьківського ставлення сприяє підвищенню страху, що батьки помруть ($r = 0,57$, при $p \leq 0,01$).

Такі результати вказують на те, що загальне позитивне ставлення до молодших школярів, їх підтримка, повага їх індивідуальності і власної точки зору сприяє зниженню зазначених вище страхів. Така позиція родини свідчить про застосування ефективної форми батьківського ставлення, що у цілому є психопрофілактикою домінуючих страхів школярів. У такому середовищі діти відчувають себе більш вільними та самостійними та не бояться осуду оточуючих.

Слід відмітити, що навіть при застосуванні такої форми ставлення, у школярів підвищується страх того, що батьки помруть. Припускаємо, що такий страх є нормативно віковим.

Отже, результати кореляційного аналізу дозволили визначити, що занадто суровий тип батьківського ставлення (вимагання від дітей підвищеної слухняності та дисциплінованості, нав'язування власних думок та переконань) обумовлює формування у молодших школярів страхів, що пов'язані з бажанням бути «таким, яким хочуть батьки». Домінуванням таких страхів пов'язане з дисципліною, слухняністю, що в кінцевому випадку формує загальну тривожність в школі. Натомість, такий тип батьківського ставлення, як «прийняття» обумовлює зниження більшості страхів молодших школярів.

Література:

1. Живанова В. А. Дослідження страху як психічного феномену в історичній ретроспективі. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2000. № 3. С. 121-125.
2. Карпенко Н. Диференціація та діагностика окремих видів страху у дітей. *Початкова школа.* 2002. № 3. С. 4 – 7.

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ

М. Ю. Янковская

Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, marta.kot.2000@mail.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Т. К. Комарова

Сложность и непостоянность общественно-экономических обстоятельств, которые ещё отмечаются в мире, негативно сказываются на личности, содействуют размыванию, изменению целей и смысложизненных ориентаций. Это приводит к затруднению процессов вхождения личности в социум. Поэтому необходимо и актуально исследование определенных смысложизненных ориентаций, обнаружение их специфик и психологических проявлений. Это важно потому, что в своём содержании они «...выражают понимание личностью смысла собственной жизни. В них отражено сущностное самоопределение человека в мире, отношение к жизни в целом и понимание своего места в ней» [14].

Смысложизненные ориентации близко связаны со степенью формирования рефлексии личности. С проблемой смысла жизни встречается фактически любой индивид. Немалую важность данная проблема обретает в юношеском возрасте, когда

індивид уже фактично стоїть на порозі дорослої життя. Питання пошуку значення існування цікавило не тільки філософів, але також зарубіжних і вітчизняних психологів, таких як А. Н. Леонтьєв, К. Г. Юнг, В. Франкл, Л. С. Виготський і інші.

Актуальність вивчення смисложиттєвих орієнтацій пов'язана з тим, що питання пошуку значення існування представляється неотъемлемим елементом становлення особистості. Саме в юнацькому віці формується стабільна концепція цінностей і значень, за допомогою становлення якої виникає спрямованість у майбутнє. Сучасне суспільство характеризується крихкістю існування, тому не безпричинно багато вітчизняних психологів переважно більше спрямовують інтерес на проблему розвитку значення існування, а також його вплив на далішню долю людини.

Питання про значення життя розуміється як суб'єктивна оцінка прожитого життя і відповідності досягнутих результатів початковим намірам, як розуміння людиною змісту і спрямованості своєї життя, свого місця у світі, як проблема впливу на оточуючу дійсність і постановки людиною цілей, виходячих за межі його життя [1].

У теоретичних дослідженнях загальнопризнаним є висновок про те, що виникнувши на певній стадії онтогенезу, значення життя набуває статусу найважливішого фактора далішого особистісного розвитку аж до найпізніших стадій індивідуального життєвого шляху [4].

Так, поряд з біологічними і середовищними факторами, значення життя забезпечує детермінацію розвитку особистості. Специфічність даної детермінації полягає в тому, що значення життя впливає на розвиток особистості опосередковано. З цієї позиції значення життя відноситься до категорії суб'єктно-особистісних детермінантів, які здійснюють вплив на детермінацію особистісного розвитку [4].

Стоїть відзначити, що в сучасній психологічній науці значення життя розуміється декілька спрощено. В основі багатьох концепцій, що описують смисложиттєву проблематику, лежить допущення, згідно з яким, саме наявність значення в індивідуальній життєвій діяльності забезпечує нормальне розвиток і повноцінне функціонування особистості. В той же час в емпіричних дослідженнях значення життя розглядається як фактор ефективного розвитку, адаптації і благополуччя особистості [4]. Таким чином, можна сформулювати висновок щодо того, що описуючи сутність існування, вчені роблять акцент на його позитивний вплив на життя людини і формування його особистості.

У юнацькому віці формуються всі ключові передумови з метою розвитку рефлексивної діяльності, усвідомлення значення існування як орієнтирної активності суб'єкта в особистих життєвих цінностях і мотивах і тим самим в загальній спрямованості свого існування.

Не менш важливим етапом юнацького віку є самооцінка. Це явище містить масу визначень, що мають ряд єдиних тверджень, які сумуються в оцінку особистістю самої себе, особистих перспектив, якостей і місця серед інших людей.

Самооцінка – це осмислення особистісної ідентичності незалежно від змінюючихся умов середовища. Порівнюючи точки зору щодо себе оточуючих

людей, человек формирует самооценку, причем вначале он учится давать оценку другим, а после уже себе. И лишь в юношеском возрасте формируется способность к самоанализу, самонаблюдению и рефлексии, умение подвергать анализу свои результаты и, тем самым, производить оценку себя. По мере взросления оценочные процессы все в большей степени помогают личности достигнуть такого уровня самоактуализации, который дает возможность осознавать и ощущать внутренние переживания [3]. Кроме того, самооценка как таковая представляется весьма значимым компонентом самосознания, который в значительной мере может детерминировать личностный комфорт или дискомфорт, выраженный в уровне самопрятия субъекта, его удовлетворенности собой [2].

Предпринятый анализ феноменов смысложизненных ориентаций и самооценки дает возможность предположить наличие связи и взаимовлияния их как важных личностных образований, обладающих особенной важностью в контексте вопросов актуального самоопределения личности в юности.

Д. А. Леонтьев в стремлении установления деятельности, которая корректирует направленность личности и содействует мобилизации ее ресурсов, ввел в научный оборот понятие «смысложизненные ориентации». Исследователь рассматривает составляющие компоненты смысла жизни на двух уровнях. На первом уровне находятся смысложизненные ориентации, отображающие цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией. На втором – локус контроля как уверенность в способности осуществлять контроль за процессом собственной жизни [5].

В то же время, сами смысложизненные ориентации сочетаются с тремя составляющими элементами жизнедеятельности, такими как цель, процесс и результат. Субшкала «цели в жизни» отражает присутствие или недостаток в жизни целей на будущее, которые наполняют жизнь осмысленностью, очерчивают актуальную жизненную перспективу. «Процесс жизни» отображает оценку личностью собственной жизни как наполненной значением. В то же время «результативность жизни» отражает индивидуальную оценку личности продуктивности и осмысленности прожитой части жизни.

Субшкала «Локус контроля – Я» обуславливает уверенность личности в том, что она располагает необходимой свободой выбора, чтобы выстроить собственную жизнь в соответствии с представлениями о смысле этой жизни. «Локус контроля – жизнь» отражает уверенность личности в управляемости собственной жизни [5].

Можно сделать вывод о том, что смысл жизни личности и ее смысложизненные ориентации чаще всего рассматриваются как взаимозависимые и функционируют совместно как части единой иерархической смысловой структуры.

С целью выявления взаимосвязи смысложизненных ориентаций и самооценки у студентов нами была использована методика смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева [5] и методика исследования самооценки личности С. А. Будасси. В исследовании принимали участие 45 студентов в возрасте от 18 до 20 лет.

В ходе исследования было выявлено, что у испытуемых с адекватной самооценкой показатель смысложизненных ориентаций находится преимущественно в пределах среднего уровня (девушки – 89,14 Std.dv. 18,14, норма – 95,76 Std.dv. 16,54; юноши – 56,00 Std.dv. – , норма – 103,10 Std.dv. 15,03).

Средние показатели(*m*) значений наблюдаемой выборки и средних значений по ключу у студентов с разной самооценкой

СО	Смысложизненные ориентации(<i>m</i>)			
	д	норма	ю	норма
Адекватная	89,14 Std.dv. 18,14	95,76 Std.dv. 16,54	56,00 Std.dv. -	103,10 Std.dv. 15,03
Заниженная	39,50 Std.dv. 9,36	95,76 Std.dv. 16,54	35,14 Std.dv. 4,09	103,10 Std.dv. 15,03
Завышенная	111,00 Std.dv. 17,09	95,76 Std.dv. 16,54	110,00 Std.dv. 4,58	103,10 Std.dv. 15,03

У испытуемых с заниженной самооценкой общий показатель смысловых ориентаций находится гораздо ниже среднего уровня (девушки – 39,50 Std.dv. 9,36, норма – 95,76 Std.dv. 16,54; юноши – 35,14 Std.dv. 4,09, норма – 103,10 Std.dv. 15,03).

У испытуемых с завышенной самооценкой показатель смысловых ориентаций находится преимущественно в пределах среднего уровня (девушки – 111,00 Std.dv. 17,09, норма – 95,76 Std.dv. 16,54; юноши – 110,00 Std.dv. 4,58, норма – 103,10 Std.dv. 15,03).

В связи с вышеизложенными итогами можно сделать вывод касательно того, что субъекты с адекватной самооценкой в большей степени предрасположены к осмыслению собственной жизни. Это проявляется присутствием в их жизни целей, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Кроме того сведения подтверждают то, что испытуемые с неадекватно завышенной самооценкой характеризуются наличием в жизни перспективных целей на будущее, при этом непосредственно сам процесс жизни воспринимается ими как захватывающий, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

В наименьшей степени осмысленность жизни выражается у субъектов с заниженной самооценкой, так как они больше живут сегодняшним или вчерашним днем, не верят в свои силы и в способность контролировать собственную жизнь.

Литература:

1. Арманд А. Д. Анатомия кризисов. М. : Наука, 1999. С. 220.
2. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией. *Вестник московского университета*. М., 2011. № 1. С. 54–66.
3. Бороздина Л. В. Что такое самооценка. *Психологический журнал*. М., 1992. № 4, С. 99 - 101.
4. Карпинский, К. В. Функциональная взаимозависимость психологических свойств смысла жизни. *Теоретическая и экспериментальная психология*. М., 2013. Т.6. № 2. С. 14-30.
5. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций. 2-е изд. М. : Смысл, 2000. С. 18.

ОСОБЛИВОСТІ СТИГМАТИЗАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В СІМ'Ї

І. О. Ястремська

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент Л. М. Коробка

Актуальність дослідження. Виникнення порушень психічного здоров'я в одного із членів сім'ї змінює життя родини, негативно впливає на стан її благополуччя, призводить до погіршення відносин між її членами, що, відповідно, негативно позначається й на стані такого члена родини. Негативні переживання членів сім'ї, в поєднанні з явним або прихованим почуттям провини перед особою з порушенням психічного здоров'я, можуть спричиняти стигматизацію цих осіб членами сім'ї. У цьому контексті важливим є з'ясування не лише особливостей стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я в сім'ї, а й знаходження можливостей підтримки цих осіб в родині шляхом вивчення реабілітаційного потенціалу сім'ї та його активізації для запобігання та подолання внутрішньосімейної стигматизації, забезпечення членами сім'ї оптимально повноцінного соціального функціонування осіб із порушенням психічного здоров'я.

Визначення теоретичних засад дослідження особливостей стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я в сім'ї та можливостей її подолання постало **метою** дослідження.

Виклад основного матеріалу. Порушення психічного здоров'я не є ізольованим феноменом, що стосується лише однієї особи. Системний характер сім'ї обумовлює множинні трансформації, що стосуються всіх сімейних субінститутів: батьківство та інші варіанти міжпоколінної взаємодії, подружжя, відносини сиблінгів тощо. Встановлено, що саме стигматизація, слабка алгоритмізація процесів догляду і турботи, циклічність та слабка прогнозованість протікання порушень психічного здоров'я – є тими основними факторами, що дають більш виражене і загострене сприйняття особи із порушенням психічного здоров'я.

Феномен стигматизації осіб із психічними захворюваннями розглядається в сучасних дослідженнях (І. Влох, І. Галецька, Л. Животовська, І. Михайлова, О. Осокіна, Ю. Сіроткін та ін.), в яких акцентується увага на проблемі сімейної стигми та стигматизації членів родин психічно хворих (J. Phelan, E. Bromet, B. Link); недопустимості та шкідливості стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я; на питаннях соціальної підтримки осіб із проблемами психічного здоров'я (Н. Бондаренко) та дестигматизації таких осіб (Л. Ю. Епов, А. Кнуф).

Дослідниками (І. Бовіна, Г. Бурковський, О. Коцюбинський, О. Островська та ін.) зазначається, що вплив стигми на людей із психічними розладами здійснюється як екстернальним (через відторгнення з боку родичів, найближчого соціального оточення і суспільства в цілому), так й інтернальним (зароджується у відчутті відторгнення і самотності) чином.

Вказується про декілька можливих шляхів стигматизації, які найчастіше співіснують одночасно: стигматизація з боку формального і неформального мікросоціального оточення; стигматизація сім'ї хворого; стигматизація хворого в родині;

стигматизація хворого з боку медичного персоналу; самостигматизація (самого хворого і його родини) (О. Коцюбинський, І. Михайлова, Л. Серебряйська, J. Phelan, J. Ritscher, A. Watson та ін.).

Привертає увагу дослідження Р. Басій, результати якого свідчать, що стигма психічно хворих існує навіть у рамках їхньої сім'ї, коли родичі свідомо чи несвідомо стигматизують таких людей [1].

Вказані шляхи реалізації стигми дозволяють зрозуміти, наскільки людина, що страждає психічним захворюванням, стає вразливою в контексті повноцінного соціального функціонування.

Порушення психічного здоров'я породжує почуття відторгнення, неприйняття або навіть відрази, що спричинюється, з одного боку слабкою інформованістю щодо питань про психічне захворювання члена сім'ї, незнанням про існування інших, більш конструктивних способів спілкування, ніж ті, що є в родині, а з іншого, як зазначає Т. Scheff, причина цього криється в культивованих в суспільстві стереотипах, пов'язаних саме з порушенням психічного здоров'я [5].

Основними стереотипами щодо осіб з проблемами психічного здоров'я, як зазначає Р. Басій, є все-таки сприйняття їх як агресивних та інтелектуально недорозвинутих, а упередження щодо них є радше на суспільному рівні, у різних проявах, на різних рівнях, але вони суттєво знижують якість життя як психічно хворих, так і їхніх родичів [1]. Отже можемо говорити про те, що на формування стигми психічної хвороби впливають такі взаємопов'язані чинники, як: невігластво (проблема знання), забобони (проблема відносин), дискримінація (проблема поведінки).

Припускається, що особам із порушенням психічного здоров'я не просто приписуються ті чи інші риси, що закріплені в міфі або стереотипі, а те, що їх поведінка буде негативно оцінюватись в залежності від рис того, хто сприймає.

Так прагнення стигматизувати М. Кабановим пов'язується з наявністю таких мотиваційних компонентів, як:

– потреба в збереженні задовільних умов свого життя – частіше у людей, які загалом задоволені життям, але мають негативне ставлення до девіантів;

– потреба в збереженні нормального рівня функціонування – збереження свого інтелектуального рівня, пов'язана з уявленням про порушення психічного здоров'я як такі, що передаються та, як про когнітивні розлади;

– потреба в збереженні своєї емоційної стабільності – пов'язана з психотичною вразливістю, негативним сприйняттям свого життя та уявленням про порушення психічного здоров'я як емоційні проблеми.

Відповідно особи із порушенням психічного здоров'я, які стигматизуються, як зазначає автор, є «загрозою» задоволення цих потреб [2].

Зазначимо, що цінність цих результатів полягає в тому, що вони пов'язують між собою мотиваційну структуру, соціальні уявлення та особистість стигматизуючого, що є важливим для нашого подальшого вивчення соціально-психологічних особливостей стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я в сім'ї.

В зарубіжних дослідженнях, які здійснюються на перетині соціології, вікової психології та психіатрії, досліджуються соціологічні аспекти зміни сім'ї, обумовлені наявністю родича з порушенням психічного здоров'я (L. Horvitz, K. Merikangas, A. Möller-Leimkühler, M. Rutter та ін.). Порушення психічного здоров'я одного із членів сім'ї є

переломним моментом, що актуалізує нові стратегії сімейного функціонування, ділить життя сім'ї на «до» і «після», та є початком аномізації попереднього досвіду родини. Дані події порушують звичний хід речей в середині сімейного устрою, девальвують цінність наявних поведінкових моделей, загрожують емоційній стабільності сім'ї. Значною проблемою також є психологічний стан найближчого оточення, і перш за все батьків, яке характеризується пригніченістю, втомою, розгубленістю, відчуттям несправедливості по відношенню до себе і злістю на долю і на хворого члена сім'ї.

Специфіка сімейних реакцій на нові події, як зазначає у своєму дослідженні С. Судьїн залежить від таких чинників, як: соціально-економічний статус сім'ї, що відкриває або, навпаки, закриває шлях до новітніх терапевтичних, реабілітаційних методик чи закордонного лікування; наявність великої кількості родичів, здатних компенсувати зростаючі потреби в догляді; сам характер порушення психічного здоров'я, яке по-різному обмежує дієздатність хворої особи або, розвиваючись поступово, дозволяє адаптуватись до майбутніх змін [3].

Більшість сімей, які турбуються про особу із порушенням психічного здоров'я, як доводять А. Dijker & W. Kooijen, звикають до свого статусу, але жодна з них не приходить до цього без стресів, спустошення і загроз руйнування. Проблеми виникають практично в усіх сферах і включають в себе побутову невлаштованість, фінансові труднощі, безробіття, напруженість в сімейних стосунках, погіршення фізичного та психічного здоров'я, обмеження соціальної активності. Деякі сім'ї змушені жити в таких умовах постійно, що рано чи пізно призводить до емоційного і фізичного виснаження [4].

Вважаємо, що психологічні особливості функціонування сім'ї в змінній життєвій ситуації, у зв'язку із виникненням порушень психічного здоров'я одного з її членів, визначаються специфікою вибудовування внутрішньосімейної комунікації; узгодженістю сімейних цінностей та здатністю надавати емоційну підтримку як члену сім'ї із порушенням психічного здоров'я, так і одне одному; прагненням приховувати свої складності, чи здатністю і сміливістю про них говорити тощо.

Ми припускаємо, що особливості внутрішньосімейної стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я пов'язані із викривленням уявлень про причини захворювання у члена сім'ї, розмежуванням (завуальованого чи чіткого) з боку рідних на «психічну хворобу» у їхнього родича і «психічне здоров'я» у них самих; із гіперболізацією тих чи інших недоліків поведінки, особливостей особистості члена сім'ї із порушенням психічного здоров'я та ін.

Висновки. Здійснений аналіз засвідчує, що багато людей з психічними розладами піддаються стигматизації і дискримінації в різних сферах їхнього життя – на роботі, в особистому житті і громадській діяльності, в галузі охорони здоров'я та засобах масової інформації. Одним із шляхів стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я є їхня стигматизація в сім'ї. У цьому контексті важливим є з'ясування не лише соціально-психологічних особливостей внутрішньосімейної стигматизації осіб із порушенням психічного здоров'я, а й можливостей запобігання внутрішньосімейної стигматизації таких осіб; підвищення інформованості членів сім'ї щодо порушень психічного здоров'я, розширення їхніх копінг-стратегій та активізація ресурсних можливостей сім'ї у забезпеченні належного рівня соціального функціонування члена родини з проблемами психічного здоров'я та підтримання психологічного благополуччя її членів.

Література:

1. Басій Р. М. Стигматизація психічно хворих з погляду їхніх родичів на прикладі фокус-групового дослідження. *Наукові записки НаУКМА*. 2017. Том 196. Соціологічні науки. С. 73-78
2. Кабанов М. М. Проблема реабілітації психически больных и качество их жизни. *Социальная и клиническая психиатрия*. 2001. Т. 11, № 1. С. 22-27.
3. Судьин С. А. Психически больной и его семья в теории и практике социологии психического здоровья : монографія. Нижний Новгород : НИСОЦ, 2015. 116 с.
4. Dijker A. J. M. & Koomen W. Stigmatization, tolerance and repair: An integrative psychological analysis of responses to deviance. Cambridge University Press, 2007. 408 p.
5. Scheff T. J. The Labelling Theory of Mental Illness. *American Sociological Review*. 1974. Vol. 39 (3). P. 444-452.

Наукове видання

**Соціально-психологічні технології
розвитку особистості
Socio-psychological technologies of personality
development**

***Збірник матеріалів
VI Міжнародної науково-практичної конференції
молодих вчених, аспірантів та студентів***

***Collection of materials
VI International Scientific and Practical Conference
young scientists, postgraduate students and students***

**ISBN 978-617-7941-18-6
(електронне видання)**

Відповідальний за випуск *Чиньона І.І.*

Підписано до друку 11.04.2021 р. Формат 60x 84/8.
Папір офсетний. Наклад 300 примірників.
Гарнітура Arial. Друк ризографія.
Ум. друк. арк. 47,18. Обл.-вид. арк. 50,73.
Замовлення № 1951.

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 978-617-7941-18-6



9 786177 941186

електронне видання