

ISSN 2312-3206

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**



Серія:
ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
Випуск 4

Херсон-2016

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

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

Заступник головного редактора:

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, доцент, декан факультету психології, історії та соціології Херсонського державного університету

Відповідальний секретар:

Тавровецька Наталія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Херсонського державного університету

Члени редакційної колегії:

Бех Іван Дмитрович – дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України;

Бистрова Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету;

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Запорізького національного технічного університету;

Бурлачук Леонід Фокович – дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психодіагностики і клінічної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної та практичної психології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля;

Засекіна Лариса Володимирівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Кікінежді Оксана Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Клименко Віктор Васильович – доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Кравцова Наталія Олександрівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри клінічної психології ФДБОЗ ВПО «Тихоокеанський державний медичний університет» Міністерства охорони здоров'я Російської Федерації (Російська Федерація);

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

Поваренков Юрій Павлович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної та соціальної психології ФДБОЗ ВПО «Ярославський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Російська Федерація);

Стратонов Василь Миколайович – доктор юридичних наук, професор, ректор Херсонського державного університету;

Федяєва Валентина Леонідівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету;

Швалб Юрій Михайлович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

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

Янчук Володимир Олександрович – доктор психологічних наук, професор, декан факультету професійного розвитку фахівців освіти Академії післядипломної освіти (Республіка Білорусь).

Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» включено до переліку наукових фахових видань України з психології на підставі Наказу МОН України від 4 липня 2014 року № 793 (додаток № 8)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet рішенням Вченої ради Херсонського державного університету (Протокол № 3 від 26.09.2016 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 20082-9882Р
від 15.03.2013 р. видане Державною реєстраційною службою України

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Агапова И.Н. ВЛИЯНИЕ РАВНОВЕСНЫХ-НЕРАВНОВЕСНЫХ СОСТОЯНИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СКЛОННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ.....	7
Ахмедова Р.И. ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ НА РАЗВИТИЕ САМОПОЗНАНИЯ.....	12
Демкова Д.Т. ПРОБЛЕМНІ КРЕДИТИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ.....	19
Дроздова М.А. МЕТРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВИХ СТЕРЕОТИПІВ У ЖІНОК РІЗНОГО ВІКУ.....	24
Кабиш-Рибалка А.В. ЖИТТЄВІ СТРАТЕГІЇ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ТА ЧИННИКИ ВИБОРУ І ПОБУДОВИ ПРОЕКТУ ЖИТТЯ.....	30
Кабиш-Рибалка Т.В. СОЦІАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ УЧАСНИКІВ ДОБРОВОЇЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СПОРТИВНИХ ЗАХОДАХ.....	35
Карпова Д.Є. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ШЛЮБНИХ ПАРТНЕРІВ.....	41
Коток М.О. АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	46
Литвиненко О.Д. ПСИХОСОМАТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ.....	52
Лукоянов П.О. ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ.....	57
Подкоритова Л.О. ЗАГАЛЬНИЙ ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА.....	62
Байер О.О., Познякова Г.Л. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПОНЯТЬ «АВТОАГРЕСІЯ» ТА «АВТОАГРЕСИВНА ОСОБИСТІСТЬ».....	67
Потапчук Н.Д. ПРОГРАМА ДІЙ ЧЛЕНІВ ШТАБУ З ЛІКВІДАЦІЇ НАСЛІДКІВ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ТА НЕЙТРАЛІЗАЦІЇ ЧУТОК СЕРЕД НАСЕЛЕННЯ.....	72
Пуляєвська М.Є. ПСИХОСЕМАНТИЧНА МОДЕЛЬ КУПІВЕЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	79
Rustovoi M. THE PHENOMENON OF SOCIAL MATURITY OF PERSONALITY: THE CONCEPT, COMPONENTS AND CONDITIONS OF FORMATION.....	84

СЕКЦІЯ 2

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Борисенко В.М. НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ.....	89
Голованова Т.М. ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА СУБ'ЄКТИВНИЙ РІВЕНЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ.....	94
Гріньова О.М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА РАННІХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	99
Карпенко Г.М. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	105
Корчакова Н.В. РОЗУМІННЯ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНОГО КОНТЕКСТУ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	110
Найчук В.В. ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	115
Невідома Я.Г. ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ З ЦІННОСТЯМИ ОСОБИСТОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	120
Погрібна А.О. ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ ОСОБИСТІСНО-СЕРЕДОВИЩНИХ КОПІНГ-РЕСУРСІВ ЯК ЧИННИКІВ ПРОТИДІЇ ЕМОЦІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУ.....	125
Царькова О.В. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ І ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІКОВИХ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	130



СЕКЦІЯ 3

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Türkmen Abdullah. SOCIAL MEDIA'S INFLUENCE ON POLITICAL ATTITUDES THE CASE OF FACEBOOK IN TURKEY.....	135
Бочелюк В.Й. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ.....	138
Земба Б.А. ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПАТОЛОГІЙ В ПОЛЬСКИХ СЕМЬЯХ.....	144
Кравчук С.М. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПЕРЕЖИВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗОВАНОСТІ У ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ.....	148
Рогаль Н.І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ.....	152
Субашкевич І.Р. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРАКТИКУМ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	157

СЕКЦІЯ 4

ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Посвістак О.А. ПСИХОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ ОСНОВНИХ ШКІЛ ПСИХОЛОГІЇ ТА НАПРЯМІВ СІМЕЙНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ ЯК ПІДҐРУНТЯ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ СІМ'Ї.....	162
---	-----

СЕКЦІЯ 5

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Грубі Т.В. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНИМИ ЧИННИКАМИ ТА СКЛАДНИКАМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ ФІСКАЛЬНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ.....	168
--	-----

СЕКЦІЯ 6

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Мартінішин В.В., Сова М.О. ПРОФІЛАКТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ СЕРЕД ЗАСУДЖЕНИХ.....	173
Міцик Т.О. ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ СВІТУ ДЕВІАНТНИХ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ СХИЛЬНІ ДО СКОЄННЯ ЗЛОЧИНУ.....	178
Кушнірова Т.В., Панасюк О.А. ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СИСТЕМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СЛУЖБОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	183
Проша В.О., Сова М.О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗАСУДЖЕНИХ ЖІНОК В МІСЦЯХ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ.....	188

СЕКЦІЯ 7

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Пузь І.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МАТЕРИНСТВА У ЖІНОК В РАННЬОМУ РЕПРОДУКТИВНОМУ ВІЦІ.....	194
Сергієні О.В., Костова В.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, СХИЛЬНИХ ДО СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	199
Фальова О.Є. ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ЖІНОК З КРИЗИСНИХ ТА ЗВИЧАЙНИХ СІМЕЙ.....	204

СЕКЦІЯ 8

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Замша А.В. ПЕРСПЕКТИВИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ СУРДОПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ.....	210
--	-----



CONTENTS

SECTION 1

GENERAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

Agapova I.N. THE EFFECT OF THE EQUILIBRIUM-NONEQUILIBRIUM STATES OF THE MANIFESTATION OF THE COMMUNICATIVE TENDENCIES OF PERSONALITY.....	7
Akhmedova R.I. IMPACT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF SCHOOL PSYCHOLOGISTS ON DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS.....	12
Demkova D.T. UKRAINIAN AND FOREIGN TROUBLED LOANS AS TARGET OF RESEARCH IN MODERN PSYCHOLOGICAL SCIENCES.....	19
Drozdova M.A. THE METRIC PECULIARITIES OF THE AGE STEREOTYPES AMONG THE WOMEN OF DIFFERENT AGE.....	24
Kabysh-Rybalka A.V. LIFE STRATEGIES AND FACTORS OF CHOICE AND PROJECTING OF THE LIFE PATH OF GIFTED PERSONALITY.....	30
Kabysh-Rybalka T.V. SOCIAL GIFTEDNESS OF VOLUNTEERS ON SPORT EVENTS.....	35
Karpova D.Ye. PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF FAMILY ROLES SPOUSES.....	41
Kotok M.O. ANALYSIS OF FORMATION OF PERSONAL IDENTITY PRESCHOOL CHILDREN.....	46
Lytvynenko O.D. PSYCHOSOMATIC APPROACH TO MENTAL HEALTH OF PERSONALITY.....	52
Lukoyanov P.O. VALUED ORIENTATIONS AS INDEX OF QUALITY OF LIFE OF PERSONALITY.....	57
Podkorytova L.O. THE GENERAL ANALYSIS OF REFLECTION LIKE A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON.....	62
Bayer O.O., Pozniakova H.L. THEORETICAL ASPECTS OF LEARNING THE CONCEPT “AUTOAGGRESSION” AND “AUTOAGGRESSIVE PERSONALITY”.....	67
Potapchuk N.D. THE PROGRAM OF ACTION OF THE MEMBERS OF THE STAFF FOR LIQUIDATION OF CONSEQUENCES OF EMERGENCY SITUATIONS FOR PREVENTING AND NEUTRALIZING RUMORS AMONG THE POPULATION.....	72
Puliaievs’ka M.Ye. A PSYCHO-SEMANTIC MODEL OF CUSTOMER BEHAVIOR.....	79
Pustovoit M. THE PHENOMENON OF SOCIAL MATURITY OF PERSONALITY THE CONCEPT, COMPONENTS AND CONDITIONS OF FORMATION.....	84

SECTION 2

EDUCATIONAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Borisenko V.M. THE NECESSITY OF EMOTIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS SOCIONOMIC DIRECTIONS FORMING.....	89
Holovanova T.M. IMPACT OF INTERNET ADDICTION ON SUBJECTIVE SELF-REALIZATION LEVEL.....	94
Grinova O.M. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EXISTENTIAL REFLECTION OF FUTURE TEACHERS ON EARLY STAGES OF PROFESSIONAL TRAINING.....	99
Karpenko H.M. THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY.....	105
Korchakova N.V. UNDERSTANDING THE EMOTIONAL CONTEXT OF PROSOCIAL BEHAVIOR BY CHILDREN AT ELEMENTARY SCHOOL AGE.....	110
Naychuk V.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN’S EMOTIONAL INTELLECT.....	115
Nevidoma Ya.G. PECULIARITIES OF THE CONNECTIONS BETWEEN PERSONAL RESPONSIBILITY AND VALUE ORIENTATIONS IN ADOLESCENCE.....	120
Pogrebnaya A.A. THE FORMATION OF ADAPTIVE PERSONALITY-ENVIRONMENTAL COPING RESOURCES AS A FACTOR OF COUNTERACTING AGAINST THE EMOTIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS OF SPECIAL SCHOOLS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.....	125



Tsar'kova O.V. THE THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE FEATURES OF ATTENTION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE AND EXPERIMENTAL STUDIES OF AGE AND INDIVIDUAL FEATURES OF ATTENTION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....130

SECTION 3

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Türkmen Abdullah. SOCIAL MEDIA'S INFLUENCE ON POLITICAL ATTITUDES THE CASE OF FACEBOOK IN TURKEY.....	135
Bochelyuk V.J. PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PROFESSIONAL-ACTIVITY POTENTIAL OF THE INDIVIDUAL.....	138
Ziamba B.A. CAUSES OF SOCIAL PATHOLOGIES IN POLISH FAMILIES.....	144
Kravchuk S.M. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONTENT OF THE PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION EXPERIENCE OF THE SPECIALISTS OF RESCUE AND FIRE-FIGHTING SERVICES.....	148
Rohal' N.I. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CONFLICT BEHAVIOR OF ADOLESCENT GIRLS.....	152
Subashkevych I.R. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL WORKSHOPS FORMATION PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE TEACHERS.....	157

SECTION 4

HISTORY OF PSYCHOLOGY

Posvistak O.A. PSYCHOLOGICAL CONCEPTS OF THE REPRESENTATIVES OF MAJOR SCHOOLS OF PSYCHOLOGY AND FIELDS OF FAMILY PSYCHOTHERAPY AS THE BACKGROUND FOR THE FORMATION OF PSYCHOLOGY OF THE FAMILY.....	162
--	-----

SECTION 5

ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

Grubi T.V. CORRELATION BETWEEN ORGANIZATIONAL FACTORS AND COMPONENTS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF STATE FISCAL SERVICE OF UKRAINE.....	168
---	-----

SECTION 6

LEGAL PSYCHOLOGY

Martinishyn V.V., Sova M.O. PREVENTION SUICIDAL BEHAVIOR IN PUNISHMENT OF PRISONERS.....	173
Mitsyk T.O. CHARACTERISTIC FEATURES OF WORLD OF DEVIANT ADOLESCENTS, PRONE TO CRIME.....	178
Kushnirova T.V., Panasiuk O.A. THE PERSONAL HELPLESSNESS PECULIARITIES OF CRIMINAL-EXECUTIVE SYSTEM STAFF WITH OFFICIAL DISCIPLINE VIOLATIONS.....	183
Prosha V.O., Sova M.O. PSYCHOLOGICAL FEATURES DESTRUCTIVE INFLUENCE AGGRESSIVE BEHAVIOR OF FEMALE CONVICTS IN PRISON.....	189

SECTION 7

MEDICAL PSYCHOLOGY

Puz' I.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES EARLY MOTHERHOOD IN WOMEN OF REPRODUCTIVE AGE.....	194
Demchuk T.P., Kostova V.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS PRONE TO SUICIDAL BEHAVIOR.....	199
Falyova O.Ye. PECULIARITIES OF SELF-ACTUALIZATION AND PERSONAL QUALITIES OF WOMEN FROM CRISIS AND NORMAL FAMILIES.....	204

SECTION 8

SPECIAL PSYCHOLOGY

Zamsha A.V. PERSPECTIVES OF DEAF AND HARD-OF-HEARING PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT PROBLEMS SOLVING.....	210
--	-----



СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

УДК 316.77

**ВЛИЯНИЕ РАВНОВЕСНЫХ-НЕРАВНОВЕСНЫХ СОСТОЯНИЙ
НА ПРОЯВЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СКЛОННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ**Агапова И.Н., доктор философии в психологии,
практикующий психолог*Частное предприятие Агапов А.В.*

В статье определена взаимосвязь коммуникативных и организаторских склонностей личности и энергетической составляющей психических процессов на базе разных категорий персонала производственного объединения.

Ключевые слова: коммуникативные склонности, организаторские склонности, производственное объединение.

У статті визначено взаємозв'язок комунікативних і організаційських схильностей особистості та енергетичного складника психічних процесів на базі різних категорій персоналу виробничого об'єднання.

Ключові слова: комунікативні схильності, організаційські схильності, виробничі об'єднання.

Agapova I.N. THE EFFECT OF THE EQUILIBRIUM-NONEQUILIBRIUM STATES OF THE MANIFESTATION OF THE COMMUNICATIVE TENDENCIES OF PERSONALITY

The article defined the relationship of communicative and organizational tendencies of the personality and energy of mental processes on the basis of different categories of personnel of industrial enterprises.

Key words: communicative aptitude, managerial aptitude, production association.

Постановка проблемы. Современное общество характеризуется увеличением коммуникативных процессов и, следовательно, повышением требований к коммуникативным склонностям участников информационного обмена. Второй особенностью общества является возрастание состояния напряженности, неустойчивости, которое проявляется через энергетические ресурсы личности. Все это приводит к усложнению проявления психических состояний в процессе деятельности и к возрастанию их влияния на процесс взаимодействия людей.

Постановка задания. Цель и задание статьи – представить результаты эмпирического исследования связи доминирующих психических состояний и коммуникативных склонностей.

Анализ публикаций. Связь психических состояний и коммуникативных склонностей изучалась Н.Д. Левитовым, А.Г. Гримак, Н.Д. Даниловой, Л.Г. Дикой, А.И. Еремеевой, Е.Г. Ильиным, Э.И. Киршбаумом, А.Г. Ковалевым, А.Б. Леоновой, В.Л. Марищук, А.О. Прохоровым, Ю.Е. Сосновиковой, А.М. Прихожан и др. Наиболее систематическое изложение проблемы психических состояний как общепсихологической проблемы было сделано А.О. Прохоровым в его монографии «Психические состояния и их функции» [9]. Сформированное им

предположение о влиянии неравновесных состояний на деятельность находит свое отражение в следующем: «Неравновесные состояния разделяют однонаправленную динамику психических процессов: в сторону стабилизации и высокой продуктивности деятельности или снижения характеристик и уменьшения их продуктивности» [9, с. 124].

Изложение основного материала. Чаще всего психическое состояние определяют как психическое явление, занимающее по своим процессуальным параметрам промежуточное место между психическими процессами и свойствами личности [4]. При этом подчеркивается, что психические процессы как бы выражают динамические (изменяющиеся) свойства психического в человеке, а свойства личности, напротив, – стабильные (устойчивые) во времени психические образования.

Имеющиеся исследования показывают, что психические состояния существенно определяют успешность деятельности субъекта, физическое и психическое здоровье; выявляют закономерности, характеризующие состояние работающего человека, особенности психической регуляции. Созданы концептуальные схемы анализа и методические средства оценки психических состояний [2; 3; 6; 7; 9 и др.].

Тем не менее проблема психических состояний до сих пор разработана недо-



статочно. Это выражается в меньшей изученности данного явления по сравнению с другими формами проявлений психики – процессами и свойствами; нет общепринятого мнения об определении, механизмах, классификации и методах исследования психических состояний и их регуляции.

Организация и проведение исследования.

Целью эмпирического исследования являлся анализ связи доминирующих психических состояний и коммуникативных склонностей.

Объектом исследования стали особенности коммуникативных процессов на современном производственном предприятии.

Предмет исследования – влияние равновесных-неравновесных состояний психики на эффективность коммуникативных процессов.

Для реализации цели исследования был подобран комплекс методик, позволяющих подтвердить либо опровергнуть выдвинутую гипотезу, а именно опросник рельефа психического состояния личности (РПСЛ) А.О. Прохорова [7, 80–86]; методика ди-

агностики коммуникативных склонностей (КОС-2) [1, 123–126].

В исследовании приняли участие работники производственной компании в количестве 160 человек разного профессионального уровня: руководители разного уровня – 25 человек; производственные рабочие – 108 человек; обслуживающий персонал – 27 человек.

Таблица 1

	Руководители разного уровня	Производственные рабочие	Обслуживающий персонал
Всего	25	108	27

Результаты исследования.

В результате исследования доминирующих психических состояний было установлено, что среди участников исследования по выраженности психической активности 9,9% относятся к уровню повышенной психической активности (счастье, восторг, страсть, гнев), 79,3% – к среднему (оптимальному) уровню (покой, симпатия, сосредоточенность, заинтересованность и т. д.)

Таблица 2

Средние показатели энергетического потенциала производственного персонала

Категории производственного персонала	средние значения			
	Психические процессы (ПП)	Физиологические реакции (ФР)	Шкала переживаний (ШП)	Поведение (Пов)
Руководители разного уровня	8,9	5,8	3,9	6,9
Производственные рабочие	6,6	5,9	5,7	7,7
Обслуживающий персонал	5,4	6,1	4,0	7,3

Таблица 3

Индексы неравновесных состояний по категориям персонала

Сотрудники	Индексы неравновесного состояния			
	$I_1 = \text{ПП/ФР}$	$I_2 = \text{ШП/ФР}$	$I_3 = \text{Пов/ФР}$	I_Σ
Руководители разного уровня	1,5	0,7	1,2	1,3
Производственные рабочие	1,2	0,97	1,3	1,4
Обслуживающий персонал	0,9	0,7	1,2	0,8

Таблица 4

Результаты эмпирического исследования по методике КОС-2 (средние значения)

Категории персонала	Коммуникативные склонности	Организационные склонности
Руководители разного уровня	13,6	15,8
Производственные рабочие	12,0	10,2
Обслуживающий персонал	8,0	6,6

и 10,8% – к низкому уровню состояния пониженной психической активности (подавленность, уныние, усталость и т. п.).

Для дальнейшего анализа нами введены значения коэффициентов, которые определяют соотношение ПП, ШП и Пов по отношению к значению ФР как показателю физиологического состояния организма в данный момент.

$I_1 = \text{ПП/ФР}$ (психические процессы / физиологические реакции)

$I_2 = \text{ШП/ФР}$ (шкала переживаний / физиологические реакции)

$I_3 = \text{Пов/ФР}$ (поведение / физиологические реакции)

$I_{\Sigma} = I_1 * I_2 * I_3$ (суммарный показатель)

С целью анализа влияния неравновесного состояния на коммуникативные про-

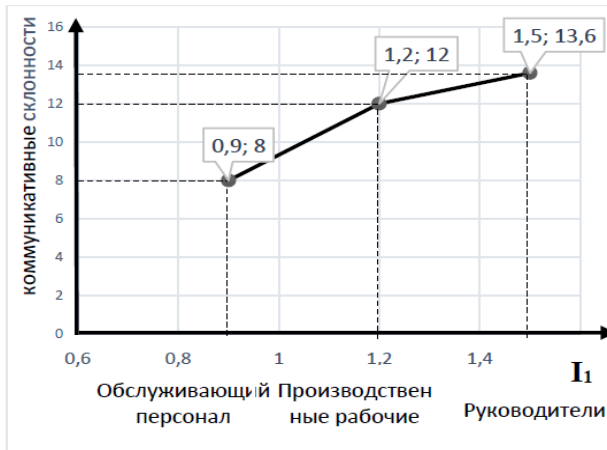
цессы был рассчитан суммарный показатель состояния I .

Для руководителей: $I_1 = \text{ПП/ФР} = 8,9/5,8 = 1,5$; $I_2 = \text{ШП/ФР} = 3,9/5,8 = 0,7$; $I_3 = \text{Пов/ФР} = 6,9/5,8 = 1,2$. Суммарный индекс (I_{Σ}) = $(1,5 * 0,7 * 1,2 = 1,26) \sim 1,3$.

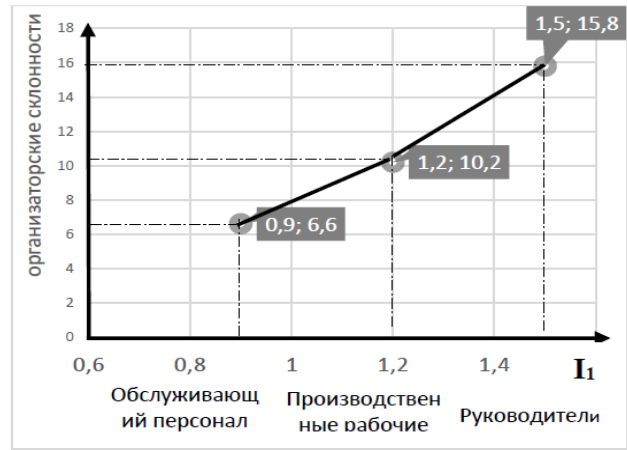
Произведем аналогичный расчет результатов для производственных работников: $I_1 = \text{ПП/ФР} = 6,6/5,9 = 1,1$; $I_2 = \text{ШП/ФР} = 5,7/5,9 = 0,97$; $I_3 = \text{Пов/ФР} = 7,7/5,9 = 1,3$. Суммарный индекс (I_{Σ}) = $(1,1 * 0,97 * 1,3) = 1,4$.

Для обслуживающего персонала: $I_1 = \text{Пов/ФР} = 5,4/6,1 = 0,9$; $I_2 = \text{ШП/ФР} = 4,0/6,1 = 0,7$; $I_3 = \text{Пов/ФР} = 7,3/6,1 = 1,2$. Суммарный индекс (I_{Σ}) = $(0,9 * 0,7 * 1,2) = 0,8$.

Таким образом, из результатов следует, что все участники находятся в неравновесном состоянии.

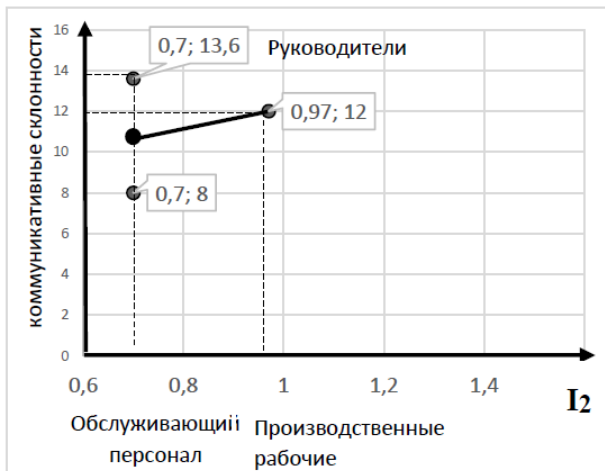


A

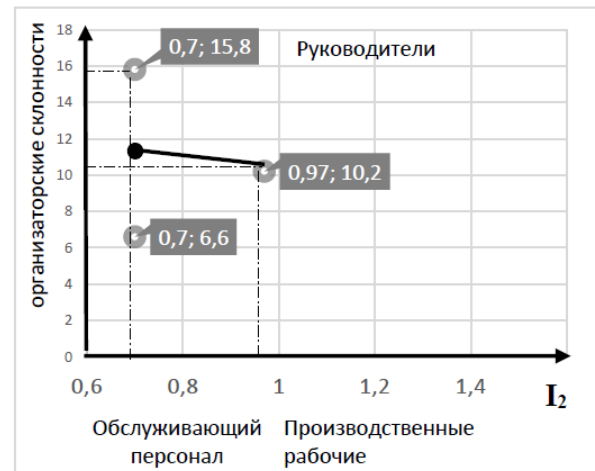


B

Рис. 1. Зависимость коммуникативных свойств (А) и организационных свойств (В) от значения индекса I_1



A



B

Рис. 2. Зависимость коммуникативных свойств (А) и организационных свойств (В) от значения индекса I_2



Для выявления влияния энергетического состояния на коммуникативные и организационные склонности разных категорий персонала нами проведен анализ, который представлен в графическом виде.

С повышением индекса I_1 наблюдаем повышение коммуникативной склонности (А) у сотрудников. Аналогичная тенденция – с показателями организаторской склонности (В): чем выше проявления психической активности, тем выше показатели организаторских свойств сотрудников. При этом руководители демонстрируют наиболее высокие баллы по обеим шкалам (комму-

никативная склонность – 13,6 балла, организаторская – 15,8). Таким образом, можем утверждать, что существует прямая корреляция между ростом показателей индекса I_1 и ростом показателей по шкалам коммуникативных и организационных способностей у всех категорий сотрудников производственного объединения.

Рассмотрим влияние такого компонента неравновесного состояния, как переживания, на коммуникацию и организационные склонности:

Сравнивая ход кривых двух графиков, отмечаем, что, несмотря на отклонения от

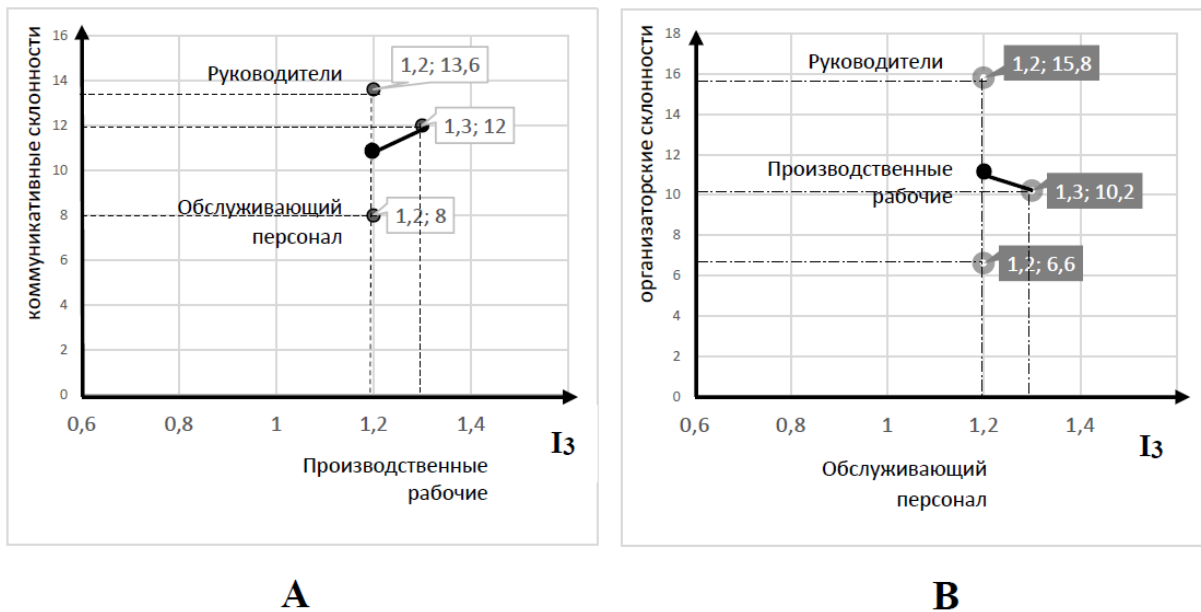


Рис. 3. Зависимость коммуникативных свойств (А) и организационных свойств (В) от значения индекса I_3

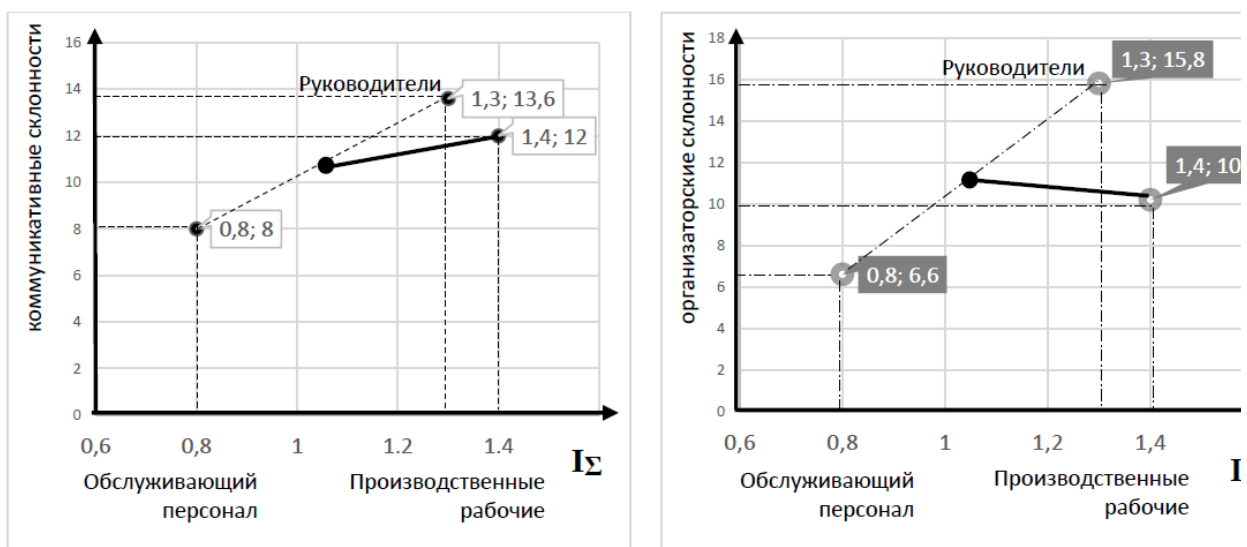


Рис. 4. Зависимость коммуникативных свойств (А) и организационных свойств (В) от значения индекса I_2

среднего значения по шкале коммуникации у руководителей и обслуживающего персонала, в целом с увеличением значения I_2 происходит увеличение коммуникативных склонностей с 10,8 до 12,0. При этом показатели организационных способностей снижаются с 11,2 до 10,2.

Таким образом, можем утверждать, что с увеличением неравновесного состояния по шкале переживаний повышается проявление коммуникативных склонностей и снижение организаторских.

Рассмотрим также влияние поведения на коммуникативные и организаторские склонности у всех групп сотрудников, участвовавших в исследовании (рис. 3).

Анализируя результаты исследования, мы видим, что существует взаимозависимость между поведением и склонностью сотрудников к коммуникативной и организационной деятельности. При одинаковых значениях поведенческих реакций ($I_3 = 1,2$ балла) у обслуживающего персонала и руководящего состава существует меньший разрыв в коммуникативных склонностях (8 и 13,6 баллов соответственно), чем в организационных (6,6 и 15,8 баллов). Сравним средние показатели (рассчитанные ранее) по данным группам с показателями, соответствующими наибольшим значениям I_3 , и получаем, что с возрастанием индекса I_3 растут коммуникативные склонности (до 1,3 балла) и снижаются организаторские.

Сопоставим также изменения суммарного показателя психических состояний равновесности-неравновесности I_{Σ} с показателями коммуникативной и организационной склонностей у всех групп сотрудников.

Полученные результаты отражают общую тенденцию, а также взаимосвязь между всеми компонентами равновесности-неравновесности (ПП, ФР, ШП и Пов) и склонностью сотрудников к коммуникативной и организационной деятельности.

Наибольшему значению суммарного индекса неравновесности $I_{\Sigma} = 1,5$ соответствуют показатели: по шкале коммуникативных склонностей – 12 баллов, организаторских – 10,2 балла. Соединив среднее значение по шкале коммуникации от 10,8 до 12,0, констатируем общий рост коммуникативных склонностей при росте значений I_{Σ} . При этом отмечаем снижение орга-

низационных способностей с 11,2 до 10,2 балла.

Выводы. Таким образом, нами выявлена количественная взаимосвязь параметров по указанным методикам психодиагностики. Обнаружено, что энергетический потенциал определяет проявление личностных особенностей персонала производственного объединения. Таким образом, гипотеза нашего исследования о существовании взаимозависимости между состоянием равновесности-неравновесности и проявлением склонностей подтверждена. Чем больше отклонения от 1,0 (состояния), тем более ярко проявляются склонности личности (со знаком + или –). Знание такой взаимосвязи позволяет нам экстраполировать эффективность коммуникации внутри организации или межорганизационной коммуникации при принятии решений в стрессовой ситуации.

Дальнейшие исследования в данной области, с нашей точки зрения, должны быть направлены на изучение связи между состоянием равновесности-неравновесности и характером проявления коммуникативной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Батаршев А.В. Психодиагностика в управлении: практическое руководство / А.В. Батаршев. – М.: Дело, 2005. – 496 с.
2. Дикая Л.Г. Психические состояния и эффективность деятельности / Л.Г. Дикая // Психологический журнал. – 1984. – Т. 3. – № 6. – С. 254–257.
3. Китаев-Смык Л.А. Социально-психологические исследования стресса / Л.А. Китаев-Смык // Психические состояния. – СПб.: Изд-во Питер, 2000. – С. 430–434.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М., 1964. – 343 с.
5. Практикум по психологии состояний: [учеб. пособие] / под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб.: Речь, 2004. – 480 с.
6. Прохоров А.О. Неравновесные (неустойчивые) психические состояния / А.О. Прохоров // Психологический журнал. – 1999. – № 2. – С. 115–124.
7. Прохоров А.О. Практикум по психологии состояний / под ред. А.О. Прохорова. – СПб.: Речь, 2004. – 476 с.
8. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции / А.О. Прохоров. – Казань, 1994. – 167 с.
9. Сосновицкая Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика / Сосновицкая Ю.Е. – Горький, 1975. – 117 с.



УДК 159.55

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ НА РАЗВИТИЕ САМОПОЗНАНИЯ

Ахмедова Р.И., диссертант

Институт проблем образования Азербайджанской Республики

В статье на основе анализа научно-теоретической литературы и практики организации профессиональной деятельности школьных психологов дается ряд рекомендаций в этом направлении. С этой целью вниманию школьных психологов предлагается профессиональная модель деятельности. Рассматриваются итоги проведенного исследования в контрольной и экспериментальной группах испытуемых, по итогам которого мы пришли к выводу о том, что можно обеспечить субъективную активность школьных психологов для превращения их в субъект своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *школьный психолог, самопознание, профессиональная деятельность, саморазвитие, модель профессиональной деятельности, педагогический коллектив.*

У статті на основі аналізу науково-теоретичної літератури та практики організації професійної діяльності шкільних психологів дається низка рекомендацій у цьому напрямі. Із цією метою увазі шкільних психологів пропонується професійна модель діяльності. Розглядаються результати проведеного дослідження в контрольній та експериментальній групах випробовуваних, за підсумками якого ми дійшли висновку про те, що можна забезпечити суб'єктивну активність шкільних психологів для перетворення їх на суб'єктів своєї професійної діяльності.

Ключові слова: *шкільний психолог, самопізнання, професійна діяльність, саморозвиток, модель професійної діяльності, педагогічний колектив.*

Akhmedova R.I. IMPACT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF SCHOOL PSYCHOLOGISTS ON DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS

Basing on the analysis of scientific and theoretical literature and practical professional activity of school psychologists, the article provides recommendations in this area. School psychologists are recommended to turn to the professional model of activity. The article reviews the results of the study in the control and experimental groups, and there is made a conclusion that it is possible to provide a subjective activity of school psychologists to transform them into a subject of their professional activities.

Key words: *school psychologist, self-awareness, professional activity, self-development, model of professional activity, pedagogical team.*

Постановка проблемы. Внедрение идей психологического содержания в современное образование требует для претворения этих идей в жизнь не только подготовки практических психологов, но и регулирования ими своей деятельности на основе модели самопознания. Дело в том, что лишь в таком случае можно успешно применять новые технологии, объединить все, что подвергается испытанию, вокруг одной идеи и цели. Для достижения указанной цели учебные учреждения в большинстве случаев становятся зависимыми от стратегии управления руководства учреждением, уровня оценки пользы психологических знаний, создания условий для деятельности специалистов-практиков и стремления или заинтересованности в сотрудничестве с ними. В таких условиях, чтобы школьный психолог воспринимал себя как профессиональный специалист, необходимо применение им психологической модели в соответствии с социальными условиями, сложившимися в обществе [1, с. 116].

Постановка задания. Целью статьи является рассмотрение влияния профессиональной деятельности школьных психологов на развитие самопознания.

Изложение основного материала исследования. В психологической науке самопознание рассматривают как сложный процесс. Причиной тому является разнообразие информации, получаемой им о себе из внешней среды. Эту информацию личность выбирает, исходя из эффективности и соответствия ее собственной самооценке. Когда эти знания систематизируются подобно системным знаниям в науке и воспринимаются на уровне определенных правил, во взаимосвязях, на основе объяснений и утверждений, они воспринимаются намного лучше. В итоге у человека формируется уверенность в себе, чувство надежности. Имея ясное представление о себе, человек понимает, наконец, на что он способен, как его оценивают и воспринимают в социуме, поступая адекватно данному восприятию. В итоге знания, связанные с самопознани-

ем, систематизуються і складуються в модель [2, с. 332].

Для створення моделі діяльності шкільних психологів по професійно-самопознанню, перше, необхідно визначити їх психологічні орієнтації, установки, потреби і інтереси, ціннісні мотивації, розуміння ними професійної етики, засвоєння з їх боку навичок і умінь, важливих для діяльності, а також відповідуючих знань [5]. В теперішній час в системі освіти пропонуються різні моделі по структурі професійного самопознання практичних психологів. Побудова цих моделей дає можливість роз'яснення сутності їх компонентів з точки зору розвитку, так і форми і змісту. В частині, найбільш поширеними є наступні моделі:

1) **модель розвитку професійного психолога**, яка повинна бути моделлю, що виражає онтогенез професійного самопознання, більш активні особистісні показники, причому поетапно, в кожному віковому періоді. Проведені дослідження показують, що самопознання має складну, багатоступенчасту структуру. Пройняття цього процесу є тривалим і в той же час послідовним і систематичним. В результаті це посилює саморозвиток, розширює можливості діяльності, виводячи її за межі цього напрямку в інші. Подібна стратегія визначається на основі повноти розуміння в особистій життєвій діяльності, тобто співвідношення знань про себе відбувається в межах порівняння між «Я» і іншими; проводиться порівняння між ідеальним і реальним «Я»; все це відбувається в межах ставлення до мене «Меня» і інших;

2) **рефлексивно-адаптивна модель (професійне уподобання)** – професійна модель, що вимагає пристосування самого психолога до професії, адаптації до неї і саморегулювання. В цій моделі виражаються важливі для самого психолога якості: індивідуально-психологічні особливості, якості, важливі для професії, тобто можливості і здатності. Молодий психолог, прагнучий пристосуватися до професійної сфери діяльності, прагне сприймати і засвоювати передовий досвід, застосовувати його на практиці. Іноді психолог сприймає цей досвід без належної критики. При цьому він прагне проявляти усердя і старання перед членами колективу і керівництвом, а саме:

– відповідати певному рівню образу ідеального психолога;

– регулювати свою роботу відповідно до професійними обов'язками і вимогами шкільного керівництва;

– адекватно оцінювати себе відповідно до професійними компетенціями;

– регулювати когнітивну діяльність відповідно до особливостями професії;

– розвивати емоційну сторону, особливості діяльності і спілкування в цій професії;

– розвивати в собі навички комунікативності;

– сформувати необхідну мотивацію, причому з переважанням змістовної сторони процесу, і так далі;

3) **модель професійного самопознання**, згідно з якою професійне самопознання шкільних психологів формується на основі взаємозв'язку декількох компонентів: самоопределення, самоорганізації, самореалізації. Для досягнення вказаних якостей психолог повинен зарекомендувати себе в різних сферах професійної діяльності, в тому числі надавати передові зразки ідентифікації, які дають можливість своєрідно виразити себе; розвивати індивідуальність, вміння відстоювати свою позицію і свої ідеї; вміння захищатися від негативних впливів середовища, в особливості емоційних страждань, перевантаження і негативної енергії.

Недопустимо, щоб психолог не реалізував себе через сприйняття себе як професійного працівника. В такому випадку він не зможе працювати на високому рівні. Як можна подолати фактори, що ускладнюють процес самопознання, і при цьому створити модель його саморозвитку? Сподіваємося, що це можливо, однак для цього в країні повинна бути створена сприятлива ситуація для впровадження відповідних методів, причому в необхідних умовах.

Ми створили експериментальну групу шкільних психологів, провели відповідну роботу по їх ознайомленню з моделлю самопознання практичних психологів для регулювання діяльності в вказаному напрямку з урахуванням ряду суттєвих факторів по саморозвитку психолога як професіонала. На основі вищевказаних зразків моделей ми склали новий формат, вносячи в нього ряд змін і поправок, щоб створити экс-



периментальную ситуацию для проведения соответствующих действий на основе новой модели.

В эксперименте мы анализировали конкретную методику по развитию самопознания у психологов на основе независимых переменных. Указанная методика составлена на основе таких современных психологических технологий, методов и интерактивных приемов:

1) обсуждение (определение понятий, диаграмма Эйлера-Венна, словесные ассоциации);

2) творческие (тематические) семинары-практикумы (дерево целей и так далее);

3) тренинги (мозговой штурм, деловые и ролевые игры, психодрама);

4) психологические, психолого-педагогические, психолого-дефектологические консилиумы, подготовка лекций и различных проектов.

Обсуждение – это взаимный обмен идеями, информацией, впечатлениями, анализом и предложениями по поводу предложенной темы. Основная его цель – анализ проблемы и нахождение путей ее решения, создание условий для принятия правильного решения.

В обсуждениях, проведенных нами со школьными психологами, мы прояснили ряд существенных моментов проблемы профессионального самопознания. Отмечено, что в практической работе, проводимой в школе, речь идет, прежде всего, не о каком-то материальном объекте, а об исследовании психического развития испытуемых, защите их здоровья, практической работе, проводимой в указанном направлении.

Способ словесных ассоциаций является полезным для практического психолога в аспекте решения проблем, с которыми он сталкивается в своей профессиональной деятельности. К примеру, пользуясь указанным методом, психолог пишет основное слово или словосочетание, связанное с методологией, в связи с возникшей ситуацией. Затем он высказывает свои соображения по поводу написанного, записывает их на доске. Слова, связанные с методологией, обосновываются, из них делаются выводы и на их основе разъясняются определенные понятия. На основе этих же понятий начинают определять пути решения проблемы.

Можно широко использовать *метод мозговой атаки* для определения психологических техник, для выявления знаний и навыков, наличия профессиональных компетенций у психолога, что мы и сделали. Для цели пробуждения интереса у испыту-

емых к новой теме, а также определения того, что они знают лучше или хуже, указанный метод оказался полезным.

Во время мозгового штурма с целью уточнения позиций испытуемых до их сведения были доведены вопросы. Некоторые из них мы приводим в качестве примера.

1. Какая психотехника используется при психокоррекции эмоциональной напряженности у младшего школьника, возникшей на почве семейного конфликта?

2. Как можно преодолеть угасание интереса к обучению у подростка в случае неудачи в любви?

3. Какие меры можно претворить в жизнь для того, чтобы стимулировать профессиональную ориентацию у старшеклассника, обладающего высоким интеллектом и мотивацией к учебе?

4. Опишите процесс групповой терапии для преодоления эмоционального выгорания, возникающего у преподавателей-предметников.

При обсуждении мы использовали возможности метода «дерева целей» для поиска альтернативных путей при принятии решений и их анализа. При применении этого метода эксперт разъясняет проблему, определяет варианты решений совместно с испытуемыми. Испытуемые в группах по 4–6 человек обсуждают преимущества и недостатки предлагаемых вариантов, обозначая свои оценки плюсом или минусом. Итоговое решение записывается в выводы таблицы. После представления каждой из групп полученные итоги обобщаются и вновь обсуждаются.

Тематические семинары-практикумы творческого характера – это вид взаимодействия, при котором испытуемые, чтобы познать себя на новом уровне с точки зрения собственного профессионального уровня, создают основу для восприятия новых знаний и формирования новых умений, у них формируется мотивация, стимулируется процесс применения новых технологий и их испытание. Семинары-практикумы тем и отличаются от теоретических семинаров, что проводимая на них работа включает в себя элементы практических знаний, наряду с теоретическими вопросами реализует такие процессы, как диагностика, консилиум и коррекция. Тем самым определяются профессиональные навыки психологов, кроме того, они получают о самих себе новые представления. В большинстве случаев это задание наряду с методикой проблемной ситуации и прочим разрешилось при помощи самооценки. Это в значительной степени расширяло возможность приобретения познавательного опыта испытуемыми.

Кластерний спосіб також став значимим для содєржательной організації семінарів-практикумів. Експерт рисує на дошці круг, в центрі пише слово або словосполучення, зв'язане з поняттям, пропонує іспитуєму розказати, як вони його розуміють. Від цього слова пишуться інші похідні слова, іщуться родствєнні поняття. Все скрепляється лініями. За визначене час необхідно написати як можна більше слів і зв'язати їх друг з другом. Далі проводиться обговорення і робиться обобщення.

Рольові ігри, застосовані нами на тренінгах, вимагають підходу до якої-либ з проблем з різних позицій. Цей спосіб дає можливість іспитуєму стати учасниками подій і подивитися на яке-либ подія очима інших учасників. Проблемні ситуації, що трапилися на тренінгах, дають можливість психологам виконати роль професіонального психолога і ще краще її засвоїти. Складаються запитання для обговорення, іспитуємі об'єднуються в групи по 4–5 осіб, роздаються робочі листи з завданням. Кожна група, обговорив це завдання, пропонує рішення проблеми. Після закінчення роботи починається загальне обговорення. Іщуться шляхи найбільш оптимального рішення.

Організований тренінг і отримані результати дали нам можливість зробити наступні висновки:

1) заняття на тренінгах допомогли психологам скоррелювати свої знання до професіональному розумінню і самоорганізації, допомагаючи їм тим самим в їх професіональному розвитку. Тим самим вони отримали можливість виробити конструктивні зміни в своєму підході до проблеми;

2) в час проведення тренінгів психологи почали більш адекватно сприймати значимі якості для себе з точки зору професіональності, виявили визначений потенціал. Тим самим вони отримали можливість розвивати свої якості;

3) для того щоб подолати труднощі психологічної діяльності, необхідно засвоїти методи такого подолаття, вивчити способи самоконтролю і саморегулювання. Вивчення визначених способів роботи стимулювало розвиток поведінкової складової в структурі професіонального стану психологів.

В час психологічних консилиумів для подолаття різнохарактерних психологічних проблем необхідно использо-

вати можливість різних обговорення і диспутів. В цьому сенсі іспитуємі і інші спеціалісти (лікарі, соціологи, педагоги, дефектологи і інші) організують спільні обговорення, які можна назвати консилиумом, що створює сприятливі умови для професіонального самопізнання.

Консилиуми, проводимі з участю і організаційною допомогою самих психологів, націлені на рішення проблем, що виникають в процесі навчання у його суб'єктів (дитина, навчання, вчитель, батьки і так далі). З цієї точки зору практичні психологи, що працюють в системі освіти, в якості обговорення на консилиумі пропонує запитання, зв'язані з діяльністю інституту освіти.

Підготовка проектів – це дослідження різних проблем в різній формі. Іспитуємі пропонує свої проекти тільки після тривалої розробки. Проекти грають важливу роль в формуванні навиків самостійної роботи, дослідницьких навиків, а також учать самостійно створювати власні програми діяльності, планувати своє час і графік роботи. Цей метод, а також зв'язь, що виникає між іспитуєму і людьми, що знаходяться поза школи, сприяє формуванню можливості більш глибокого дослідження кожного окремого аспекту проблеми. Це націлює працівника до дослідження, стимулює звернення до додаткової літератури. Під час підготовки проектів психолог сам визначає тематику або проблему. Проблема може бути визначена за допомогою методу мозкового штурму.

Таким чином, ми перерахували технології, що сприяють розвитку впливу на психологів, обобщили результати, отримані в результаті їх застосування. Однак при цьому слід відзначити, що навик розвитку самопізнання у психолога не обмежується застосуванням визначених технологій, вимагається також його творчий підхід. Для цього практичний психолог як професіонал повинен вміти використовувати різні маніпуляційні техніки самопізнання. В час маніпуляції досягнення чітко поставлених перед собою цілей стає можливим в разі використання також прихованих впливів. В результаті у психолога стимулюється самопізнання.

Визначеним шляхом в експериментальній групі ми визначили шляхи рішення проблем, зв'язаних з професіональною



Таблица 1

Личностные ориентации психологов

Ориентации	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Ориентированность на себя	17%	53%
Ориентированность на общение	43%	27%
Ориентированность на работу	40%	20%
Всего	100%	100%

деятельностью. В решении проблемных ситуаций мы использовали возможности ролевого поведения, проектирования и обсуждений, поиск альтернативных путей, провели работу в направлении «психолог – клиент» на уровне ролевых игр в психодрамах, создания возможности почувствовать себя профессионалом в подобных ситуациях. Для того чтобы узнать, как и на каком уровне все происходит, мы использовали возможности итоговой психодиагностики. С этой целью мы использовали несколько тестов-методик.

Первая методика – **анкета определения ориентаций личности**. Она состоит из 27 утверждений, соответствующих трем направлениям ориентации личности; каждое утверждение состоит из трех вариантов ответов. Испытуемые должны подобрать вариант, наиболее подходящий им или же, напротив, не подходящий их мыслям, более либо менее соответствующий реальности.

При помощи методики были определены ориентации испытуемых. Итоги указанного теста были сравнены нами с итогами теста К. Роджерса и Р. Даймонда «Диагностика социально-психологической адаптации личности». В полученных результатах всего у 17,5% испытуемых было выявлено наличие адаптивных умений в отношении своей профессии (у экспериментальной группы – 17%, у контрольной – 18%). Таким же образом не были адекватными ответы относительно самопознания, внутреннего контроля и других качеств личности. Для профессиональной деятельности психолога требуются такие качества, как социализация, активность, самозащита, эмоциональный комфорт. По указанным качествам не было получено обнадеживающих ответов. С другой стороны, и в контрольной, и в экспериментальной группах ответы были очень близки друг к другу. При помощи этого анкетного опроса мы выявили у испытуемых уровень ориентации к общению и осознанию себя как психолога.

В контрольной группе, по сравнению с экспериментальной, самоориентация (самоцентрализация) более высока: здесь в наличии ориентация в отношении вознаграждения и удовлетворения относительно работы и сотрудников, приобретения статуса, а также стремление к власти, соперничеству, ориентация на прямую агрессию, нервозность, волнение, интровертность. А ориентированность к общению (27%) и работе (20%) в контрольной группе была достаточно низкой (см. таблицу 1).

Вторая методика – **исследование уровня субъективного контроля**, которая дает возможность быстро и эффективно определить уровень субъективного контроля в различных жизненных ситуациях. Известно, что у школьных психологов это считается одним из самых существенных качеств в профессиональной деятельности. Именно поэтому в экспериментальной группе мы измерили уровень самоконтроля после проведения исследования. С этой целью был применен опросник по измерению уровня интернальности и экстернальности (см. таблицу 2).

В рассмотренном случае по шкалам уровень экспериментальной группы также выше. В особенности это касается производства и семейных отношений, здоровья, общей сферы и сферы стремления к достижению успеха.

У школьных психологов восприятие норм, правил и моделей взаимодействует с их личностными качествами. Знания, навыки, мировоззрение, умение самоутверждения в сфере профессиональных знаний, самодостаточность в этой отрасли играют при этом важнейшую роль. Абстрактные идеи, идеалы, мечтания и устремления в профессиональной деятельности посредством субъективного опыта позволяют психологу объяснить, на каком уровне он воспринимает себя как профессионала.

Из тех качеств, которые дают школьному психологу возможность профессионального самопознания, следует выделить также его организаторские навыки и саморегулирование. Для выявления различий в экспериментальной и контрольной группах мы использовали методику KOS-1 и KTS-1.

Интерпретируем полученные результаты. Корреляции, проведенные нами в экспериментальной и контрольной группах, показали, что методика, примененная нами в исследовании, в определенной степени повлияла на испытуемых, привела к некоторым

изменениям, испытуемые более внятно отвечали на вопросы и высказывали отношение к проблеме. Помимо этого, они более ответственно и с верой отнеслись к решению проблемы, были уверены в том, что в любой ситуации могут составить правильный план действий, готовы к решению проблемы. Следовательно, можно считать, что практические школьные психологи, привлеченные к эксперименту, имеют такое качество, как восприятие и осознание себя как профессионала.

Эти результаты были получены нами на основе примененных технологий в экспе-

риментальных условиях: испытуемым было предложено развитие субъективного контроля над своей деятельностью с целью формирования в своей профессиональной деятельности организационных и коммуникативных навыков. Основная цель применяемой нами методики – обеспечение субъективной активности школьных психологов, превращение их в субъекты своей профессиональной деятельности. Пять человек из испытуемых показали в этой сфере высокие результаты. Изменения, произошедшие в них, в значительной степени отличаются от предыдущих. Ответы испытуемых в контрольной группе не

Таблица 2

Уровни субъективного контроля школьных психологов своей профессиональной деятельности по шкалам интернальности и экстернальности

Шкалы	Высокий показатель	Низкие показатели	Экспер.	Контр.
Общая интернальная шкала	Высокий уровень субъективного контроля над любым значимым состоянием. Такие люди считают, что ряд событий, происходящих в их жизни, приводит к тому, что они становятся способными управлять также ими. Они чувствуют себя ответственными за свою деятельность.	Из-за низкого уровня субъективного контроля за своими поступками они не видят связи между значимыми событиями своей жизни, не в состоянии следить за их развитием, считая, что в основном все имеет случайный характер и является следствием воздействия других людей.	72%	38%
Интернальность на основе успехов	Осуществляется высокий субъективный контроль за положительными событиями и ситуациями. Считается, что все, чего достиг этот человек, является исключительно его же заслугой, и в будущем будет так же.	Испытуемый связывает свои успехи и достижения со случайным совпадением, причем в основном за счет помощи других.	67%	33%
Интернальная шкала в сфере неуспеха	В отрицательных ситуациях и случаях человек обвиняет себя, думая, что допустил в этом деле безответственность.	Ищет причину и ответственность за произошедшее в других, видит причину своего неуспеха в других.	54%	46%
Интернальная шкала в семейных отношениях	Испытуемый видит причину совершающихся событий в семье в самом себе, поэтому отвечать готов сам.	За все, что случается в семье, испытуемый обвиняет противоположную сторону.	73%	27%
Интернальная шкала в производственных отношениях	Испытуемый видит свое участие в формировании отношений в коллективе, его деятельности, в создании производственной организации и считает это важным фактором.	Назначение товарищей на руководящую работу считает простым везением.	81%	19%
Интернальная шкала в отношении к здоровью и болезням	Испытуемый считает себя ответственным за свое здоровье. Считает, что при заболевании сам ответственен за свое выздоровление.	Заболевание считает случайностью. Помощь ищет у других, в частности, у врачей.	70%	30%



очень сильно отличаются от предыдущих в количественном и качественном отношении, при этом гипотезы, выдвинутые в начале исследования, оправдали себя.

Выводы. Самопознание психолога как специалиста проясняется с точки зрения содержания субъектно-субъектных отношений его с субъектами образования. Сравнивая себя с другими специалистами-коллегами с точки зрения профессиональных особенностей и профессиональных навыков, умений, подхода к проблеме и форме решения проблем, он приходит к выводу о том, что для использования знания, правильной оценки ситуации необходимо отдельно исследовать их психологические компоненты, решать вопрос не на уровне обыденной, а на уровне теоретико-прикладной психологии. В этом мы видим позитивные стороны «Я-концепции» школьного психолога, уверенность на уровне поведения, а также такие качества, как умение правильного выбора, когнитивная активность, организованность, адекватная самооценка, умение скорого приспособле-

ния к проблемной ситуации и ее решения. Следовательно, создание эффективной среды для школьных психологов развивает их профессиональное самопознание.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алиев Р.И. Актуальные психологические проблемы психологической службы в образовании / Р.И. Алиев // Психологические проблемы современного образования. – Баку : Мутарджим, 2012. – С. 24–80.
2. Ализаде А.А. Мегатенденции века: психо-педагогические проблемы / А.А. Ализаде, Х.А. Ализаде. – Баку : АГПУ, 2008. – 479 с.
3. Амрахлы Л.Ш. Основы психологической помощи / Л.Ш. Амрахлы. – Баку : МВМ, 2007. – 283 с.
4. Глазков Д.Б. Динамика профессионального самосознания психолога-практика (психо-семантический аспект) / Д.Б. Глазков // Практическая психология. – 2002. – № 6. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eltuicia.ru/>.
5. Демченко О.Ю. Когнитивные особенности профессионального самосознания / О.Ю. Демченко // Дискуссия: политематический журнал научных публикаций. Секция «Педагогика и психология». – Екатеринбург, 2013. – Вып. 2. – С. 65–78.

Таблица 3

Таблица корреляции коммуникативных и организационных способностей в контрольной и экспериментальной группах

Балл	Экспер.	Контр.	Особенности
1	2	4	Коммуникативные и организационные ориентации слабые.
2	3	7	Коммуникативные и организационные ориентации ниже среднего уровня. Они не стремятся к общению, к компаниям, коллективу. Они чувствуют себя в данной среде непригодными, неумелыми и неловкими, предпочитая проводить время в одиночестве. Они ограничивают свой круг знакомств, уменьшая общение с людьми, поскольку подобные связи, необходимость выступления перед аудиторией вызывают у них определенные затруднения. Они с трудом ориентируются в незнакомой ситуации, с трудом воспринимают колкости и шутки окружающих, меняя поминутно свое мнение. Не проявляют инициативу к общественной работе, предпочитая принимать решения самостоятельно, как могут.
3	11	9	Коммуникативные и организационные ориентации на среднем уровне. Они стремятся налаживать связи с людьми, не ограничивая круг знакомств, умеют отстаивать свою позицию, планировать свою работу. Однако их ориентации не характеризуются высокой устойчивостью. Представители этой группы чувствуют потребность в развитии своих коммуникативных и организационных ориентаций, в их укреплении.
4	3	1	Коммуникативные и организационные ориентации находятся на высоком уровне. Они не теряются в новой ситуации. Они быстро находят себе друзей, расширяют круг общения с людьми, занимаются общественной работой, умеют принимать решения в трудной и сложной ситуации. Все это на уровне не принуждения, а внутренней потребности.
5	2	-	Коммуникативные и организационные ориентации находятся на очень высоком уровне. Они для реализации своих внутренних возможностей чувствуют внутреннюю потребность в деятельности в направлении коммуникативных и организационных ориентаций. Такие люди быстро привыкают к трудной ситуации, строят планы по ее разрешению. Являются инициативными, причем также в новой компании либо коллективе. Принимая независимые решения, они умеют достигать желаемого. Они легко принимаются в коллективах и группах, членами которых являются. Они сами находят сферы применения своих коммуникативных и организационных навыков.

УДК 159.947.23

ПРОБЛЕМНІ КРЕДИТИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Демкова Д.Т., аспірант
кафедри прикладної психології

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглядаються основні напрями дослідження поняття проблемного кредиту зарубіжними та вітчизняними вченими. Проводиться аналіз кризи заборгованості або неправильного використання кредиту у зарубіжних дослідженнях. Описуються основні причини виникнення боргу та типологія поведінки боржника. Зазначається внесок вітчизняних учених у дослідження поняття заборгованості та відповідальності у використанні фінансових ресурсів.

Ключові слова: *кредитні відносини, заборгованість, кредитний ризик, причини виникнення боргу, поведінка боржника, стратегії споживання.*

В статті автором проаналізовані основні напрями дослідження поняття проблемного кредиту зарубіжними та вітчизняними ученими. Проводиться аналіз кризи заборгованості або неправильного використання кредиту в зарубіжних дослідженнях. Описуються основні причини виникнення боргу та типологія поведінки боржника. Зазначається внесок вітчизняних учених у дослідження поняття боргу та відповідальності в використанні фінансових ресурсів.

Ключевые слова: *кредитные отношения, задолженность, кредитный риск, причины возникновения долга, поведение должника, стратегии потребления.*

Demkova D.T. UKRAINIAN AND FOREIGN TROUBLED LOANS AS TARGET OF RESEARCH IN MODERN PSYCHOLOGICAL SCIENCES

The article considers main direction of research of the troubled loan concept by foreign and native scholars. Made an analysis of debt crisis or improper use of loan in foreign investigations. Described main causes of incurring of debt and typology of debtor behaviour. Noted a contribution of native scholars to the investigations of the indebtedness concept and liability for the use of financial resources.

Key words: *credit relations, indebtedness, credit risk, causes of incurring of debt, debtor behaviour, consumption strategies.*

Історія розвитку кредитних відносин у незалежній Україні ще досить коротка. Але складалася вона на базі тих кредитних відносин, які існували в Радянському Союзі з його адміністративно-командною системою господарювання. Щоправда, у галузі кредитних відносин перехід від старої до ринкової системи господарювання здійснювався швидше, ніж в інших сферах життя нашої країни. Це пояснюється тим, що в основі цих відносин лежить наймобільніший ресурс – гроші. Але, на жаль, кредитні відносини в Україні після розпаду Радянського Союзу розвивались недостатньо, що негативно вплинуло на розвиток і стан економіки.

Міжнародне рейтингове агентство Moody's Investors Service прогнозувало зростання проблемних кредитів у банках України у 2015 році до 55% від загального обсягу кредитів з 35% у 2013 році [17].

Ця ситуація є наслідком стрімкого погіршення якості українських активів і згорання бізнес-активності в країні. Причин для цього достатньо: бойові дії у східних регіонах України, які позбавили банки можливості повноцінно працювати з портфелем по-

зичальників на території проведення АТО, втрати банків через анексію Криму, заборони на ведення банківської діяльності на тимчасово окупованій території. Учасники ринку не мають можливості у звичайному робочому режимі проводити розрахунки на проблемних територіях.

Проблема заборгованості у психології грошей виникла порівняно недавно. Однією з основних причин для розвитку досліджень з цієї теми можна вважати виникнення такого економічного явища, як кредити, а саме масовий характер цього способу отримання грошей. Соціальний психолог Д.В. Крюгер зазначає, що гроші – це, мабуть, найбільш емоційно значущий об'єкт у сучасному житті, і тільки їжа та секс – його найближчі конкуренти як загальні носії таких сильних і різноманітних почуттів, значень і прагнень.

Початок економіко-психологічних досліджень боргу було стимульовано зростанням проблемних позик в Англії в кінці 1980-х рр. Саме тоді з'являється перша серія робіт, що склали згодом основу для розробки систематичного підходу економічної психології до проблеми боргової по-



ведінки (Р. Бертоуд, Е. Кемпсон, П. Лунт, С. Лівінгстон та ін.).

Така категорія, як «борг», розглядалась лише в економічній психології; вона є порівняно новою галуззю вивчення, у якій були досліджені криза заборгованості або використання кредиту, поняття кредиту (керованого боргу) і некерованого боргу (кризового боргу). Зміна форм і методів отримання кредиту, а також соціального ставлення до кредитів припускає, що визначення боргу потребуватиме постійної ревізії та перероблення.

Використання кредиту пов'язане зі способом життя. Якщо людям з низькими доходами кредит дає змогу зводити кінці з кінцями, то людям з відносно високим доходом – підтримувати високі майнові запоти. Великий інтерес викликає проблема управління кредитним ризиком споживачів, тому що після придбання в кредит товарів тривалого користування може виникнути ситуація, коли не буде фінансових ресурсів для відшкодування позички. Необхідно зрозуміти характер і прояв внутрішніх уявлень про фінансові проблеми кредитного ризику. У сучасних умовах потрібне більш докладне дослідження практичних обставин боргу. Існує багато комбінацій різних видів заощаджень і боргів, а стратегії споживання людей становлять деякий континуум: від тих, хто не має ні боргів, ні заощаджень, – до тих, хто має різні форми того й іншого.

У руслі економіко-психологічного підходу був також вперше запропонований аналіз кризи заборгованості або неправильного використання кредиту (дослідження П. Каруена, А. Хертропа, Р. Лейг-Пембертона, Г. Паркер, С. Лі, П. Веблей, С. Велкер та ін.). Своє наукове оформлення дана проблематика знайшла в дисертаційних роботах Д. Бегуела і Дж. Кіма.

Американський дослідник Л. Метьюз вказує на низку можливих причин заборгованості, наприклад економічних, соціальних і психологічних. Часто причиною боргів може стати бажання людини підвищити власну самооцінку шляхом купівлі великої кількості речей та витрати великої суми грошей. Інколи фінансові заборгованості пов'язують із несвідомим негативним ставленням до грошей, тоді, як наслідок, виникає несвідоме бажання позбутися їх. Або, навпаки, люди витрачають багато грошей через незадоволення певними аспектами у власному житті та бажання у такий спосіб тимчасово позбутися негативних почуттів. Також спосіб поведінки з грошима може залежати від сім'ї та сімейних традицій. У кожній сім'ї є певна стратегія використання фінансових ресурсів, яку наслідують діти в процесі виховання. У зрілому віці осо-

ба може повторювати її чи, навпаки, діяти всупереч сімейним традиціям [11]. С. Лі, П. Веблей та С. Велкер у дослідженнях проблеми заборгованості виділили низку факторів, що впливають на поведінку, яка призводить до заборгованості. На їхню думку, до таких факторів можна віднести:

- позитивне соціальне ставлення до боргів (це пов'язують із розповсюдженням такого явища, як кредит, який вважають оптимальним засобом отримання коштів для купівлі товарів і послуг);
- процес економічної соціалізації (якщо в сім'ї заборгованість вважається допустимим явищем, то це породжує таку ж модель поведінки в наступних поколіннях);
- соціальне порівняння (коли людина порівнює себе з невідповідною за фінансовими можливостями референтною групою, бажаючи в такий спосіб бути такою, «як усі»);
- невміння розпоряджатися власними фінансовими ресурсами;
- нераціональна споживацька поведінка;
- зовнішній локус контролю особистості [14].

Дослідники Мерріл і Рейд розробили типологію, в основі якої лежить типологія особистості К. Юнга. Вона представлена чотирма типами, які виявляють певні психологічні особливості поведінки у використанні фінансових ресурсів:

1. «Чуттєві» (наївний тип) – особи чутливі, приємні, проте імпульсивні та недисципліновані. Вони вважають гроші нечистими та шкідливими для відносин і тому намагаються уникати їх.
2. «Ті, що думають» (аналітичний тип) – наполегливі, вимогливі, але нерішучі та ригідні. У фінансових питаннях схильні перестраховуватись і зволікати з прийняттям рішень та їхньою реалізацією; для них головне – це безпека.
3. «Ті, що сприймають» (імпульсивний тип) – реалістичні, незалежні, рішучі, однак можуть бути жорстокими та різкими. У фінансовій сфері рішучі та вимогливі, проте схильні переоцінювати власні можливості.
4. «Інтуїтивні» (експресивний тип) – честолюбні, ентузіасти, але імпульсивні та недисципліновані. У фінансових питаннях вони оптимісти [3].

Професор Університету Ексетера (Великобританія) Стівен Лі у своїй доповіді на Міжнародній конференції з розвитку поведінкової економіки та економічної психології виділив три основні групи відхилень від раціональності (три психологічні причини виникнення боргів):

- 1) евристика, забобони та соціальний вплив, які змушують людей під час прийнят-

тя рішень йти найпростішим шляхом, покладаючись при цьому на поширену думку;

2) чесність, альтруїзм та інші моральні норми, які зобов'язують людей думати про те, які наслідки матимуть прийняті ними рішення для інших;

3) міопія – люди схильні недооцінювати ефект, який їхні нинішні дії матимуть через кілька років [11].

Американський психолог Ансельм Басано вважає, що існує чотири типи боржників. Перший тип – «панікери»: знову й знову займають кошти, щоб розплатитися з боргами; вони не здатні правильно визначати пріоритети та послідовність у термінах погашення заборгованості, у результаті чого ще більше заплутуються. Другий тип боржників – «плакальники»: спочатку заперечують сам факт наявності боргу, а потім починають бідкатися, шукати пом'якшувальні обставини, перекладати провину на кредиторів, компанії зі збору боргів. Третій тип – «раціоналісти»: визнають наявність боргів; вони добре планують розміри та терміни погашення простроченої заборгованості, точно слідує графіками погашення, легко та впевнено складають схеми погашення боргу. Четвертий тип – «шахраї»: свідомо йдуть на обман і не збираються віддавати борги добровільно.

Дж. Бечмен в основу класифікації дебіторів поклав принцип «ставлення до грошей і видатків»:

1. Безтурботні – не відкладають грошей і у фінансовому плані живуть тільки сьогоднішнім днем.

2. Наївні – не усвідомлюють або не хочуть усвідомлювати, до яких наслідків можуть призвести занадто великі суми боргів.

3. Жертви долі – з цієї категорією відбулася яка-небудь катастрофа. Дебітор у цій ситуації не зміг проявити достатню холоднокровність і стресостійкість, у результаті чого почав котитися в «боргову» прірву.

4. Марнотратні – витрачають більше, ніж реально можуть собі дозволити.

5. Неетичні – з самого початку вирішують, що повертати борги вони не будуть.

6. Зубожілі – не мають достатніх коштів до існування і беруть гроші в борг [2].

Беручи до уваги наявні дослідження зарубіжних науковців, можна зробити висновок, що вчені акцентували увагу на вивченні причин заборгованості та поведінки боржника. Вони не пов'язували поняття «кредит» з відповідальністю особистості, яка взяла на себе зобов'язання погашення боргу.

В Україні та країнах пострадянського простору кредитно-банківські відносини зародились набагато пізніше, на відміну від країн зарубіжжя. Тому поняття кредитної

заборгованості та проблемних кредитів є досить новими та недостатньо вивченими. Проте навіть наявні дослідження не поєднують поняття заборгованості та відповідальності.

У вітчизняній психології відповідальність розглядалась переважно в конкретній діяльності, як властивість особистості, і всі експерименти мали формувальний психолого-педагогічний характер. При цьому зовнішнім показником реальної поведінки служила міра здійснення того чи іншого обов'язку (С.Л. Рубінштейн, І.О. Кочарян, К.О. Абульханова, Л.І. Дементій, З.М. Борисова, З.Н. Борисова, Л.І. Божович, В.А. Горбачова, А.І. Жайворонків, К.А. Клімова, Л.С. Славина, Ж.Е. Завадська, Л.В. Шевченко, Л.А. Сухінська, В.С. Агеев, Л.І. Грядунова, К. Муздибаєв, Т.Н. Сидорова, Н.Д. Табунів, Н. Головка, А.Ф. Плахотний, С.Ф. Анисимов, А.І. Грядунова, В.П. Прядейн, О.Г. Спіркін, К. Муздибаєв та ін.).

Здатність людини передбачати результати своєї діяльності, ставити перед собою завдання, які під силу реалізувати, успішно планувати доцільність своїх практичних дій – найважливіша умова раціональної упорядкованості людських стосунків відповідно до об'єктивних законів суспільного розвитку.

Активна діяльність суб'єкта узгоджується з почуттям і усвідомленням відповідальності й передбачає визначення мотивів, мети, почуття моменту (бажання діяти задля досягнення мети); раціональний момент (свідомий підхід до діяльності, передбачення її наслідків); момент вибору й ухвалення рішення; діяльність для реалізації прийнятого рішення; внутрішня самооцінка вчиненого, його наслідку з погляду суспільної моралі, загальнолюдських цінностей. Чим більш очевидний для суб'єкта зміст його буття, тим більш відповідальними та моральними є його вчинки.

Зі зв'язку суб'єкта й об'єкта відповідальності впливає часова перспектива поняття:

– відповідальність за зроблену дію – ретроспективний аспект;

– відповідальність за те, що необхідно зробити, – перспективний аспект (на нього звертає увагу С.Л. Рубінштейн). Відповідальність за майбутнє – це результат здатності суб'єкта усвідомлювати особисту відповідальність за здійснення своїх обов'язків і передбачати наслідки своєї власної діяльності.

Особливо цікавим є дослідження М.Ю. Семенова щодо співвідношення грошової поведінки з такими соціальними механізмами, як цінності, установки, атитюди. Він



зазначав, що «гроші в психологічному дослідженні можна розглядати в межах різних сталих у психології предметів дослідження (предметна орієнтація) як ціннісну орієнтацію в системі цілей життя (термінальна або інструментальна цінність)» [9].

Основні моделі ставлення до боргу та кредиту були виділені в результаті соціологічного дослідження російським вченим Д.О. Стребковим:

1. Люди, які періодично відчувають брак грошових коштів для здійснення великих покупок і надають перевагу заощадженню, замість того щоб використовувати позикові кошти. Це найбільш консервативна щодо кредиту група, яка воліє спиратися виключно на власні сили. Деякі з цих людей принципово не беруть гроші в борг, інші намагаються пристосовуватися та економно витратити наявні грошові кошти, треті бояться, що згодом не зможуть розплатитися з кредиторами.

2. Люди, схильні більшою мірою користуватися неформальними кредитами, позиками в родичів, друзів або знайомих. Їх не влаштовує сучасна система банківського кредитування й ті умови, на яких сьогодні надається кредит, тому вони воліють використовувати можливості своїх соціальних мереж, вдаючись до неформальної матеріальної допомоги, а кредит розглядають для себе як крайній варіант. Як правило, ці люди достатньо забезпечені та мають друзів і знайомих, здатних позичити їм у разі потреби необхідну суму грошей.

3. Люди, схильні більшою мірою користуватися банківськими кредитами. Під цю категорію підпадають або громадяни, які вже брали кредит (через магазин або безпосередньо в банку), або ті, хто хотів би це зробити в майбутньому. Не беруть кредит люди через різні обставини, але найчастіше проблема полягає в тому, що потенційний позичальник не відповідає формальним вимогам банку або потрапляє до «групи ризику». Особливо актуально це для молодих сімей, які мають маленьких дітей, пенсіонерів, осіб, які мають невисоку офіційну («білу») зарплату. Багато з тих, хто одного разу вже скористався кредитом, залишаються його активними прихильниками. Свої майбутні фінансові стратегії вони воліють розглядати саме з погляду формального, банківського кредиту. При цьому серед позичальників є й ті, у кого перший досвід отримання кредиту виявився швидше негативним. Утім, результати дослідження показують, що наявність досвіду здебільшого не знижує бажання людей брати кредит надалі. Як правило, у цих респондентів достатньо власних коштів для покупки, і вони

беруть кредит лише для того, щоб отримати нові відчуття.

4. Люди, що не потребують додаткових коштів; ті, кого цілком задовольняє їхнє поточне матеріальне становище. До цієї групи належать люди з різним рівнем матеріального становища: від малозабезпечених пенсіонерів до сімей, що мають відносно високий рівень доходу, які більш-менш міцно «стоять на ногах» (мають постійну роботу, стабільний зарібок, квартиру, дорослих дітей). Відповідно, у першому випадку відсутність потреби в додаткових коштах зумовлена пасивністю, задоволеністю своїм становищем, а в другому – відсутністю яскраво вираженої мети. Ті люди, чиє становище більш-менш стабільне, ставляться до кредиту спокійно, хоча й розглядають для себе можливість надалі використовувати кредитні схеми. Причому мотивують це необхідністю придбання в майбутньому яких-небудь справді дорогих речей [10].

У сучасній українській психологічній науці нечисленні дослідження коректувальних аспектів відповідальності представлені роботами І.О. Кочаряна, у яких автор наголошує, що корекція відповідальності є формою психологічної роботи, орієнтованою на формування або посилення відповідальної поведінки особистості, усвідомлення міри особистої відповідальності за те, що відбувається в житті людини, а також на створення позитивного ставлення особистості до можливості взяти на себе відповідальність у всіх сферах життєдіяльності.

С.Л. Рубінштейн зазначає, що суб'єкт своїм відповідальним ставленням до життя спонукає до руху вперед, долаючи обставини, ситуації, борючись, він відстоює її вищий сенс, не даючи розчинити себе в поточній ситуації, дрібних почуттів, щосекундних бажань. Він виділяє ряд вимог до поведінки особистості, що визначають її успішність, які, на наш погляд, можна позначити як параметри відповідальності: самоконтроль, дотримання дисципліни, здатність відмовлятися від розваг, щоб підготувати завдання, своєчасне виконання завдання [8].

К.О. Абульханова-Славська розглядала відповідальність як форму добровільного прийняття необхідності й висунула положення про те, що реалізація цієї необхідності відбувається «у формах, які суб'єкт визначив сам для себе». Суб'єкт розглядає себе як відповідальну особистість і сам визначає міру відповідальності, «сам визначає критерії, згідно з якими обмежує межі своєї активності, сам усе контролює» [1].

На думку Л.І. Дементій, ефективність і оптимальність вирішення багатьох життєвих ситуацій залежить від готовності чи

неготовності особистості брати на себе відповідальність і від здатності особистості реалізувати відповідальну поведінку [4].

Більш докладно ми вже описували думки вітчизняних вчених стосовно досліджуваного питання в попередніх статтях [5; 6].

Висновки. У результаті проведеного теоретичного дослідження виявлено, що проблема відповідальності в контексті кредитно-банківських відносин є недостатньо вивченою та досить перспективною. Ми вважаємо, що саме наявність відповідальності спонукає особистість до сумлінного виконання зобов'язань за кредитним договором. Тому в нашому дослідженні ми вирішили поєднати ці два поняття – «кредит» і «відповідальність». У перспективі завданнями наших досліджень будуть такі: зробити спробу вирішення проблеми кредитної заборгованості в нашій країні шляхом виявлення завідомо несумлінних платників ще на стадії оформлення кредитного договору та дослідити процес реалізації відповідальності в часовому аспекті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Бодрийяр Ж. Система вещей / Ж. Бодрийяр. пер. с фр. – М. : Рудомино, 2001. – 93 с.
3. Дейнека О.С. Экономическая психология : [учеб. пособие] / О.С. Дейнека. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 160 с.
4. Дементий Л.И. Ответственность в семейных отношениях / Л.И. Дементий // Актуальные проблемы психологии : сб. науч. тр. / под общ. ред. Л.И. Дементий. – Омск : Омск. гос. ун-т, 2000. – 102 с.
5. Демкова Д.Т. Феномен відповідальності як об'єкт психологічного аналізу / Д.Т. Демкова // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія». – 2014. – Випуск 56. – № 1121. – С. 18–22.
6. Демкова Д.Т. Підходи до вивчення відповідальності та критерії відповідальної поведінки / Д.Т. Демкова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 2 до вип. 35. – Том I (13): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К. : Гнозис. – 2015. – С. 143–149.
7. Лунт П. Психологические подходы к потреблению: вчера, сегодня, завтра / П. Лунт / Пер. с англ. // Иностранная психология. – 1997. – № 9. – С. 8–16.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР. – 1976. – 416 с.
9. Семенов М.Ю. Исследование понятия «деньги» методом ассоциативного эксперимента / М.Ю. Семенов // Вестник Омского университета. – 2003. – № 3. – С. 139–142.
10. Стребков Д.О. Модели кредитного поведения и факторы, определяющие их выбор / Д.О. Стребков // Социологические исследования. – № 3. – 2007. – С. 52–62.
11. Развезья «иллюзию денег» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.hse.ru/news/edu/21621373.html>.
12. Engelberg E. Attitudes and Emotional Intelligence / E. Engelberg, L. Sjöberg // Journal of Applied Social Psychology. – 2006. – Volume 36. – Iss. 8. – P. 2027–2047.
13. Lea S.E.G. The economic psychology of consume debt / S.E.G. Lea, P. Webley, R.M. Levine // Journal of economic psychology. – 1993. – Vol. 14. – P. 85–119.
14. Lea S.E.G., Webley P., Walker C. M. Psychological factors in consume debt: Money management, economic socialization, and credit use / S.E.G. Lea, P. Webley, C. M. Walker // Journal of economic psychology. – 1995. – Vol. 16. – P. 681–701.
15. Goldberg H. Money Madness: The Psychology of Saving, Spending, Loving, and Hating Money / H. Goldberg, R. E. Lewis. – Wellness Institute, Inc.. – 2000. – 268 p.
16. Tatzel M. «Money worlds» and well-being: An integration of money dispositions, materialism and price-related behavior / M. Tatzel // Journal of Economic Psychology. – 2002. – Vol. 23. – P. 103–126.
17. В банках Украины проблемные кредиты в 2015 году вырастут до 55% [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://economics.unian.net/finance/1020527-v-bankah-ukrainyi-problemnyie-kredityi-v-2015-godu-sostavyat-do-55-moodys.html>.



УДК 316.64:316.473–055.2

МЕТРИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІКОВИХ СТЕРЕОТИПІВ У ЖІНОК РІЗНОГО ВІКУ

Дроздова М.А., к. психол. н.,
доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології
Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка

У статті висвітлюються результати дослідження метричних особливостей вікових стереотипів у жінок різного віку на прикладі студенток і викладачів. Показано, що, залежно від віку опитаних, вікові стереотипи є більш або менш характерними для тих чи інших соціальних ситуацій. Виявлено статистично вірогідні відмінності в оцінці жінками молодшого і старшого віку ситуацій та обставин: звертання до жінки, початку і вікових меж народження нею дітей, кількісного діапазону молодості, літнього віку і старості.

Ключові слова: вікові стереотипи, вікові межі, студентки, викладачі.

В статье освещены результаты исследования метрических особенностей возрастных стереотипов у женщин разного возраста на примере студенток и преподавателей. Показано, что, в зависимости от возраста опрошенных, возрастные стереотипы являются более или менее характерными для тех или иных социальных ситуаций. Выявлены статистически достоверные отличия в оценке женщинами молодого и старшего возраста ситуаций и обстоятельств: обращения к женщине, начала и возрастных границ рождения ею детей, количественного диапазона молодости, пожилого возраста и старости.

Ключевые слова: возрастные стереотипы, возрастные границы, студентки, преподаватели.

Drozdova M.A. THE METRIC PECULIARITIES OF THE AGE STEREOTYPES AMONG THE WOMEN OF DIFFERENT AGE

The research results of the metric characteristics of the age stereotypes among the women of different ages on the example of female students and female teachers are highlighted in the article. It is shown that depending on the age of respondents the age stereotypes are more or less specific to certain social situations. Statistically significant differences in evaluating the situations and circumstances by the younger and older women are revealed. These situations and circumstances are how a woman is addressed, the beginning and the age limits of giving birth to children, the quantitative range of youth, middle and old age.

Key words: age stereotypes, age limits, female students, female teachers.

Постановка проблеми. Аксиоматичною є теза про те, що соціальні стереотипи виступають невід'ємною частиною соціального сприймання, обумовлюючи його процес і результат. Нагадаємо, що цей термін уперше був застосований 1922 р. американським дослідником У. Ліппманом, котрий розумів під ним упорядковані, схематичні, детерміновані культурою «картинки» світу «у голові» людини [7]. Пізніше науковцями було запропоновано значну кількість інших дефініцій, але в більшості з них так чи інакше повторювались основні сутнісні ознаки цього феномена, згадані У. Ліппманом, а саме неточність, помилковість та інерційність.

З часом намітилися два основні напрями наукового аналізу цього феномена: індивідуальний та соціальний (соціально-психологічний). На кожному з цих рівнів Г. Теджфел виокремив по дві функції стереотипів. До індивідуального рівня належить когнітивна (схематизація, спрощення, економія мислення) та ціннісно-захисна (утворення та збереження картини світу), а до соціального – ідеологізуюча (формування і збереження групової ідеології, що

пояснює і виправдовує поведінку групи) та ідентифікуюча (створення і збереження позитивного групового «Ми-образу») [13].

Як зазначає В.С. Агеєв, будучи універсальним механізмом міжгрупового сприймання, стереотипізація актуалізується на будь-якому рівні міжгрупової взаємодії [1]. Це, до речі, пояснює значну кількість типів соціальних стереотипів (залежно від їхнього об'єкта): етнічні, гендерні (статеві), вікові, сімейні, політичні, професійні, конфесійні, медичні, географічні тощо. Але у будь-якому випадку стереотипізація проявляється у чотирьох взаємопов'язаних процесах: 1) максимізація міжгрупових відмінностей; 2) максимізація внутрішньогрупової схожості; 3) мінімізація міжгрупової схожості; 4) мінімізація внутрішньогрупових відмінностей [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що внаслідок певних наукових традицій та соціально-політичних обставин одні типи соціальних стереотипів є більш дослідженими у гуманітарній науці пострадянських країн (зокрема, існує значна кількість праць стосовно гендерних

або етнічних стереотипів), тоді як інші вивчалися дещо меншою мірою. До останніх належать і вікові стереотипи. Згідно з А.В. Мікляєвою [8], на сьогоднішній час у науці склалося кілька теоретичних підходів щодо сутності вікових стереотипів. У зарубіжній соціальній психології переважає когнітивний підхід. Він розглядає вікові стереотипи як «схеми» («пізнавальні категорії»), котрі використовуються людьми у процесах обробки соціальної інформації, щоб спростити її і зробити поведінку партнера по взаємодії більш прогнозованою. У російській соціально-психологічній науці сформувався інший, соціально-культурний, підхід, де увагу сконцентровано на соціальних та культурних джерелах цих стереотипів, їхній ролі у процесах соціалізації. Цей підхід був започаткований І. Коном. Дослідник визначив вікові стереотипи як риси та властивості, котрі культура приписує особам певного віку і які виступають для них своєрідною соціальною нормою. Сама А.В. Мікляєва визначає вікові стереотипи як спрощене схематизоване знання про психологічні особливості представників тих чи інших вікових груп. Основними їх функціями є сприяння процесам пізнання і оцінки інших людей, а також формуванню стійких вікових ідентифікацій і протиставлення своєї вікової групи іншим.

В останні роки науковцями досить систематично вивчалися соціальні стереотипи стосовно осіб літнього та похилого віку – так звані геронтостереотипи [2; 3; 4; 6; 8; 9; 10; 11; 12]. З одного боку, це можна пояснити загальним впливом західних соціально-культурних установок, які передбачають критичне сприймання та оцінку так званого ейджизму. Водночас геронтостереотипи часто пов'язані зі стереотипами інших типів, зокрема професійними («старі працівники гірше працюють») та медичними («у старих купа хвороб», «вони у маразмі»). Натомість праць, присвячених соціальним стереотипам щодо представників інших вікових груп, дещо менше [5; 8] (можливо, через те, що вони вважаються «природними» і, відповідно, малоактуальними).

У більшості праць з проблеми вікових стереотипів традиційно досліджувалися якісні характеристики останніх. Водночас, на наш погляд, сама сутність вікових стереотипів передбачає, що їхньою важливою складовою можуть бути й суто кількісні («метричні») параметри: наприклад, певні вікові межі, діапазони. Крім того, вплив будь-яких стереотипів обумовлюється низкою особистісних та соціальних змінних, зокрема рівнем конформності. Відомо, що жінки мають дещо вищий рівень конформ-

ності порівняно з чоловіками, що пояснює більшу «вразливість» перших до різних соціальних стереотипів.

Постановка завдання. Зважаючи на вищесказане, метою нашого дослідження стало з'ясування метричної специфіки вікових стереотипів у жінок різного віку. Об'єктом дослідження були вікові стереотипи, а його предметом – метричні особливості вікових стереотипів у вітчизняних студенток і викладачів (тобто своєрідні «вікові шкали»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Загальну вибірку склали 84 жінки, зокрема студентки 2–5 курсів ($n = 43$, середній вік – 20 років) та викладачі ($n = 41$, середній вік – 43 роки) психолого-педагогічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Дослідження здійснювалося у травні 2016 р. за допомогою методу анонімного анкетування. Анкета містила перелік з 15 «вікових ситуацій», які стосувалися вікових меж (рамоч) певного звертання до жінки, початку сексуальних стосунків, створення сім'ї, народження дітей, побудови кар'єри, виходу на пенсію, змін в особистому й професійному житті, а також уявлення про кількісний діапазон різних вікових періодів у житті жінок. На нашу думку, це ті життєві ситуації або обставини, де прямо чи побічно може проявитися вплив вікових стереотипів. Відповідь досліджувані мали дати у числовій формі, тобто вказати конкретний вік (кількість років) стосовно кожного завдання. Якщо респондент вважав, що для якоїсь ситуації (запитання) вікової норми не існує, він міг не давати жодної відповіді. Математико-статистичний аналіз результатів здійснювався за допомогою програми SPSS 11.

Результати статистичного аналізу відображено у таблиці 1. Перш ніж їх проаналізувати, опишемо тенденції частоти відповідей / невідповідей на конкретні запитання анкети (що, на нашу думку, також відображає ряд цікавих моментів).

Студентки найчастіше (95–100%) відповіли на запитання № 1, 4, 6, 7, 8, 10–13. Отже, ситуації звертання до жінки, створення нею сім'ї, народження / ненародження дітей, пенсійного віку та різні вікові періоди у житті жінок уявляються дівчатам найбільш стереотипними. Натомість відповідей на запитання № 14 (щодо можливості змін в особистому житті) було отримано найменше порівняно з іншими (67%).

Відповіді викладачів найчастіше (95–100%) стосувалися запитань № 2, 7, 8, 10–12. Таким чином, тут найбільш стереотипними були ситуації початку статевого життя, народження / ненародження дітей,



вікові межі зрілості, похилого віку і старості жінок. Рідше (71–76%) зустрічалися відповіді на запитання № 5, 14, 15. Вочевидь, ситуації заміжжя та змін в особистому і професійному житті сприймаються викладачами менш стереотипно.

Зважаючи на вищесказане, бачимо, що ситуації № 7, 8, 10–12 найбільше провокують жінок незалежно від віку давати якісь відповіді. Тобто відносно народження / ненародження дітей і уявлення про зрілий, похилий вік та старість у суспільстві існують певні соціальні норми, яких опитані вважають за потрібне дотримуватися. І навпаки, щодо вікових норм щось змінювати в особистому житті представники обох груп дали найменше відповідей. Це свідчить про сприймання цієї ситуації (незалежно від віку) як неоднозначної, такої, що не має чіткого «вікового діапазону».

Тепер проаналізуємо результати стосовно тенденцій одностайності відповідей у групах досліджуваних. Як можна побачити з таблиці 1, студентки були найбільш одностайними в уявленнях про початок: статевого життя дівчиною (це приблизно 18 років),

створення нею сім'ї (20 років) і народження дітей (22 роки). Найменш схожі відповіді ми отримали щодо студентських уявлень про вікові рамки змін особистого життя жінкою. Так, за результатами частотного аналізу відносна більшість опитаних дівчат рубежем таких змін вважає 50 і 60 років (21% і 12% опитаних відповідно), хоча загальний діапазон відповідей тут коливався від 35 до 80 років. Також не дуже одностайними були дівчата в уявленнях про вікові межі старості жінки (найчастіше називали 70 (30% опитаних), 75 (19%), 60 (16%) і 80 (12%) років; загальний діапазон відповідей: від 50 до 90 років). Суттєві відмінності спостерігалися й в оцінці студентками межі можливості щось змінити у професійному житті. Тут найчастіше обирали 50 (19% опитаних), 40 (16%), 45 (14%), 60 (14%) років. У цілому оцінки коливалися від 35 до 70 років.

У групі викладачів маємо такі результати. Найбільш схожі відповіді отримано стосовно ситуацій початку жінкою статевого життя (приблизно 18 років) і народження дітей (20 років). Найменш одностайними були викладачі в оцінці ситуації звертання до жін-

Таблиця 1

Кількісні показники вікових стереотипів у досліджуваних

№	Критерій	Середні значення (років)		Достовірність відмінностей за t-критерієм
		Студентки	Викладачі	
1	До представниці жіночої статі можна звертатись «Дівчиною», якщо їй до ...	31,8±4,5	40,1±13,5	При $p \leq 0,001$
2	Статеве життя дівчина може починати з ...	17,6±1,5	17,9±1,3	---
3	Якщо у дівчини не було сексу до ... років, це може викликати занепокоєння.	26,4±4,4	26,8±4,6	---
4	Дівчині / жінці можна створювати сім'ю, починаючи з ...	20,2±2,5	20,8±3,2	---
5	Якщо дівчина / жінка до ... не вийшла заміж, це може викликати занепокоєння.	34,6±5,9	34,4±4,8	---
6	Молодою можна вважати жінку до ...	38,2±8,4	44,9±6,8	При $p \leq 0,001$
7	Жінці краще народжувати дітей, починаючи з ...	21,7±2,4	20,3±1,8	При $p \leq 0,01$
8	Жінці краще не народжувати дітей після ...	40,5±5,7	43,9±5,3	При $p \leq 0,01$
9	Жінці краще побудувати кар'єру до ...	36,9±7,5	39,5±7,6	---
10	Зрілим для жінки можна вважати вік, починаючи з ...	41,0±8,0	44,6±10,5	---
11	Літньою можна вважати жінку, починаючи з ...	59,4±5,7	64,5±6,4	При $p \leq 0,001$
12	Старою можна вважати жінку, починаючи з ...	70,2±8,7	75,6±7,2	При $p \leq 0,01$
13	Жінок краще відправляти на пенсію з ...	55,8±5,2	55,8±6,9	---
14	Починаючи з ..., жінці немає сенсу кардинально щось змінювати в особистому житті (нові сім'я, місце проживання).	53,6±12,1	54,8±10,2	---
15	Починаючи з ..., жінці немає сенсу кардинально щось змінювати в професійному житті (нові професія, робота).	48,8±8,5	50,0±8,9	---

ки «Дівчино» (найчастіше називали 40 (34% опитаних) і 30 (27%) років; загальний віковий діапазон: від 23 до 100 років); в уявленнях про початок зрілості (найбільше отримано відповідей: 50 (22% опитаних), 45 (14%), 35 (12%), 40 (12%) років; загальні вікові рамки від 20 до 65 років) та про віковий бар'єр змін в особистому (найчастіше називали 50 (27% респондентів) і 60 (17%) років; вікові межі від 40 до 90 років) і професійному житті (найчастіше називали 50 (20% досліджуваних), 40 (15%) і 60 (15%) років; результати коливались від 30 до 65 років).

Отже, бачимо, що студентки і викладачі найвищу одноставність виявили відносно уявлення про вікову норму початку статевого життя дівчиною (це приблизно 18 років). З нашого погляду, такий результат пояснюється юридичним та медико-фізіологічним підґрунтям, які лежать в основі цього стереотипу. Адже 18 років – це настання повноліття, юридичної дієздатності і фізіологічної готовності до інтимного життя.

Суттєва дисперсія оцінок в обох групах мала місце стосовно розуміння вікових меж змін в особистому та професійному житті. Мабуть, цьому сприяли поступова модернізація життєвих цінностей, орієнтування на особливості життя західноєвропейців, відсунення певних вікових бар'єрів тощо. З іншого боку, такий результат, можливо, обумовлений дещо широким смисловим діапазоном завдань № 14 та № 15 (адже вони включали ситуації створення нової сім'ї та зміни місця проживання, нової професії та місця роботи).

Водночас привертає увагу високий розкид оцінок в ситуації № 1 (звертання до жінки «Дівчино») серед викладачів та відсутність такої тенденції серед студенток. Ми пояснюємо це двома моментами. По-перше, в нашому суспільстві до жінки юного, молодого і зрілого віку досить часто прийнято звертатися «Дівчино!» (у транспорті, в магазині до продавщиць тощо). Хоча це іноді й викликає посмішку, але у більшості випадків оточення реагує нормально, як на неформальну форму звертання до жінки. Фактично це стало нашим місцевим аналогом західних варіантів: міс, фрау, пані тощо. По-друге, такі дані зумовлені віком викладачів, які склали нашу вибірку (приблизно 30–60 років). Чим старшою стає людина, тим по-іншому вона сприймає свій вік і вік людей, які поряд із нею, а отже, і особливості звертання до них. Якщо для 20-річних 30-річні здаються надто дорослими, аби звертатися до них «Дівчино!», то для осіб зрілого віку таке звертання до 30-річних і 40-річних (а саме такий вік називали частіше) є допустимим.

Застосована нами процедура t-критерія Ст'юдента дала змогу виявити статистично вірогідні відмінності між відповідями студенток і викладачів щодо ситуацій № 1, 6–8, 11, 12 (див. таблицю 1). Так, на відміну від студенток, які правильним вбачають звертання «Дівчино!» до жінки не старшої від 32 років, викладачі посувають ці рамки у середньому до 40 років (щоправда, як зазначалося вище, більш-менш одноставних відповідей тут не було). Крім того, у середньому дівчата молодіше вважають жінку до 38 років (хоча й зі суттєвою різницею у відповідях), а викладачі – аж до 45 років. Те ж саме стосується уявлень про літній вік (59 і 65 років відповідно) і старість (70 і 76 років) жінок. Схожу тенденцію спостерігаємо стосовно віку, після якого жінці краще не народжувати дітей (у студенток це 41 рік, у викладачів – 44 роки). Такі результати, на нашу думку, пояснюються відмінностями у ціннісних орієнтаціях, притаманних кожній віковій субкультурі, у життєвому досвіді опитаних тощо. Зокрема, старше покоління може бути менш категоричним у своїх оцінках, виявляти дещо меншу конформність з ряду питань (оскільки, можливо має тут певний життєвий досвід). Викликає інтерес і те, що, за переконанням студенток, жінці краще народжувати дітей у 22 роки, а не у 20, як уявляють викладачі. Така, хоч нібито й невелика, різниця пояснюється, мабуть, реаліями сьогодення. У наш економічно складний час дівчата прагнуть спершу здобути освіту, а потім уже замислюються про дітей (аби бути матеріально незалежними і в разі невдалого особистого життя змогти їх прогодувати). Старші ж, напевно, керуються стереотипами, які склалися у суспільстві раніше, – дівчині, доки юна, потрібно вийти заміж, народити, а чоловік має прогодувати її та нащадків.

Примітний той факт, що з п'ятнадцяти запропонованих запитань-ситуацій статистично вірогідні відмінності зафіксовані лише щодо шести вищезазначених. На наш погляд, у цих шістьох ситуаціях спрацьовують певні соціальні чинники (про що йшлося раніше), які, у свою чергу, й позначилися на таких оцінках респондентів.

Стосовно інших дев'яти критеріїв, у суспільстві, незалежно від віку і частково від статі, сформувалися певні соціальні стереотипи, під впливом яких і перебували опитані. Розглянемо ці ситуації детальніше. І студентки, і викладачі переконані, що статеве життя дівчина має починати з 18 років, а створювати сім'ю у 20–21 рік. Отже, респонденти поділяють певні наявні в нашій культурі соціальні норми щодо цього. Сексуальні контакти у більш ранньому віці є



небажаними, бо можуть мати різні медичні, психологічні наслідки, про які говорять лікарі, сексологи, психологи тощо. Натомість у 18 років дівчина є відносно сформованою особистістю і фізіологічно готовою до початку статевого життя та (якщо це сталося або є бажання) до продовження роду. Додамо до цього ще й визначеність з професією та її здобуття, і в 21 рік можна вже подумати про сім'ю. Те ж саме стосується й уявлень про зрілість і про вік, допустимий для змін в особистому і професійному житті. У нашому суспільстві зрілою прийнято вважати жінку, яка переступила межу сорокаліття. Після цього, як уявляється, десь до п'ятдесяти років у неї ще є певний час для влаштування (повторно чи вперше) особистого життя або для професійної реалізації, а потім має настати період стабільності й устаткованості в усіх сферах. Вікові рамки (стереотипи) виникли у нашій свідомості (до речі, незалежно від статі) і відносно побудови кар'єри. Вони продиктовані реаліями часу (треба якомога швидше «стати на ноги», отримати матеріальну незалежність) і західними цінностями (на Заході, як відомо, багато хто спочатку займається кар'єрою, а вже потім влаштовує особисте життя, народжує дітей тощо). Наявністю певних соціальних норм (стереотипів) пояснюються також уявлення про початок пенсійного віку жінки. Адже ще недавно, згідно з законодавством України, жінок відправляли на пенсію у 55 років. Як бачимо, це співпадає з отриманими результатами (у середньому в обох групах бажаний для жінки вік виходу на пенсію – 56 років). Зараз, щоправда, у державі триває пенсійна реформа, однак, оскільки поки що в ній все дуже заплутано, опитані жінки керуються сформованими раніше атитюдами.

Цікавими, з нашої точки зору, є оцінки ситуацій № 3 і № 5. Проаналізуємо їх. У цілому респонденти обох груп переконані: якщо у дівчини не було сексу до 26–27 років, це може викликати занепокоєння. Така однастайність видається дивною, бо ще кілька років тому дівчата намагалися якомога раніше позбутися цнотливості (від 16 до 20–21 року максимум) і вважали це за норму. Тепер вікові рамки значно посунулися. Можливо, це пов'язано зі ЗМІ, які й сприяли формуванню нових соціальних установок. Нині героїнями багатьох розважальних телешоу, програм виступають дівчата, які відкрито говорять про свої життєві принципи: не цілуватися, не мати сексуальних контактів до заміжжя, «берегти себе» для єдиного тощо. Натомість вік 25–30 років (а саме такі відповіді найчастіше давали представники обох

груп) традиційно сприймається людьми як досить зрілий, аби до цього часу багато чого спробувати у житті, у тому числі й інтимні стосунки. Привертають увагу також такі результати. У більшості опитаних студенток і викладачів занепокоєння викликає незаможна жінка до 35 років. Отже, і тут маємо справу зі стереотипами, які, однак, останнім часом зазнали певної трансформації. Наприклад, ще не так давно на дівчину дивилися «скоса», якщо вона не вийшла заміж до 30 (а то навіть і до 25) років. Робимо висновок, що сучасні оцінки границь заміжжя сформувалися під впливом ЗМІ та західних цінностей. Зокрема, на Заході, як зазначалося раніше, молоді люди не поспішають зі створенням сім'ї і часто роблять це після 30–35 років. До того ж у ЗМІ постійно з'являється інформація про відомих телезірок, співаків, «світських левиць», які демонструють емансипацію, розкуте і вільне від сімейних обов'язків життя, народження дітей після 35-ти тощо. Навіть відповідно до чинного законодавства України молоддю вважаються особи до 35 років. Таким чином, в уявленнях жінок вікові межі молодості дещо посунулися, а з ними й уявлення про час заміжжя.

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз результатів дав можливість зробити такі висновки.

1) Вікові стереотипи є невід'ємною частиною процесу соціального пізнання, універсальним соціально-психологічним феноменом, який дає змогу оцінювати людей (або певні ситуації), зокрема, за критерієм «рано / пізно». Одні вікові стереотипи залишаються протягом тривалого періоду незмінними, інші – демонструють динаміку якісного або кількісного характеру. Типовими прикладами такої динаміки можуть бути зміни у нашій культурі соціальних уявлень про вікові рамки початку статевого життя дівчиною та її заміжжя.

2) Вікові стереотипи жіночої молоді найбільше стосуються таких ситуацій, як початок: статевого життя, народження дітей і створення сім'ї. Щодо вікових меж змін в особистому житті (нові сім'я, місце проживання), то вікові стереотипи є менш вираженими.

3) У зрілому періоді вікові стереотипи найчастіше проявляються в ситуаціях початку статевого життя і народження дітей жінкою, а найменше – в оцінці особливостей звертання до жінки, а також в уявленнях про початок зрілості та про віковий бар'єр змін в особистому житті.

4) Вікові стереотипи відносно особливостей звертання до жінки, початку і вікових рамок народження нею дітей, оцінки

кількісного діапазону молодості, літнього віку і старості жінок пов'язані з віком. Натомість стереотипізовані уявлення про початок статевого життя і створення сім'ї дівчиною, про вікові межі сексуальних стосунків, заміжжя жінки, зміни у її особистому і професійному житті, побудови кар'єри не зумовлені віком.

5) Одним із перспективних напрямів подальших досліджень може бути виявлення і порівняння гендерної специфіки вікових стереотипів (щодо жінок і чоловіків).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агеев В.С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В.С. Агеев // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 95–101.
2. Альдохина Е.Н. Стереотипные представления детей и подростков о пожилых людях / Е.Н. Альдохина // Психология зрелости и старения. – 2002. – № 3. – С. 63–88.
3. Горфан Я.Ю. Предубеждения в отношении пожилых людей как фактор их виктимизации / Я.Ф. Горфан // Психологическая наука и образование : [электронный научный журнал]. – 2012. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psyedu.ru/journal/2012/2/2892.phtml>.
4. Краснова О.В. Стереотипы пожилых и отношение к ним / О.В. Краснова // Психология зрелости и старения. – 1998. – № 1. – С. 10–18.
5. Курьшева О.В. Социально-психологическое исследование возрастных стереотипов молодежи / О.В. Курьшева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7 (Философия). – 2010. – № 2(12). – С. 105–116.
6. Лемиш В.В. Образ пожилого и старого человека в представлениях взрослых 20–39 лет / В.В. Лемиш // Известия Алтайского государственного университета. – 2015. – № 3 (87), Т.1. – С. 64–69.
7. Липпман У. Общественное мнение / У. Липпман ; пер. с англ. ; под ред. К.А. Левинсона, К.В. Петренко. – М. : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
8. Микляева А.В. Психология межвозрастных отношений : [монография] / А.В. Микляева. – М. : Перо, 2014. – 159 с.
9. Писарев А.В. Образ пожилых людей в современной России / А.В. Писарев // Социологические исследования. – 2004. – № 4. – С. 51–56.
10. Смирнова Т.В. Пожилые люди: стереотипный образ и социальная дистанция / Т.В. Смирнова // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 49–55.
11. Черепанова О.В. Образ старости в представлениях студенток гуманитарных факультетов Алтайского государственного университета / О.В. Черепанова // Вестник факультета психологии и педагогики Алтайского государственного университета : [электронный научный журнал]. – 2016. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://journal.asu.ru/index.php/vfp/article/view/1164/852>.
12. Чернышкова Е.В. Социальное конструирование стереотипов старости: гендерный аспект / Е.В. Чернышкова // Вестник ПАГС. – 2008. – С. 179–185.
13. Шихирев П.Н. Современная социальная психология / П.Н. Шихирев. – М. : ИП РАН ; КСП+ ; Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 448 с.



УДК 159.938.3:378

ЖИТТЄВІ СТРАТЕГІЇ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ ТА ЧИННИКИ ВИБОРУ І ПОБУДОВИ ПРОЕКТУ ЖИТТЯ

Кабиш-Рибалка А.В., аспірант
кафедри загальної психології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті наводиться аналіз проблеми життєвих стратегій обдарованої особистості та чинників вибору стратегій проектування життєвого шляху. Розкриті основні аспекти проблеми вибору життєвої стратегії та етапи становлення стратегії як творчого засобу проектування життєвого шляху обдарованою особистістю. Розглянуто п'ять основних видів стратегій згідно з теорією В. Моляко про творчу конструктологію. Це стратегії аналогізування, стратегії комбінування, реконструктивні стратегії, універсальні стратегії і стратегії спонтанних спроб і помилок в процесі становлення життєвого шляху.

Ключові слова: *особистість, життєвий шлях, проектування життєвого шляху, життєва стратегія, вибір життєвої стратегії, ціннісні орієнтації, смисло-життєві орієнтації, творчий потенціал, інтелектуальна обдарованість.*

В статье представлен анализ проблемы жизненных стратегий одаренной личности и факторов выбора стратегий проектирования жизненного пути. Раскрыты основные аспекты проблемы выбора жизненной стратегии и этапы становления стратегии как творческого способа проектирования жизненного пути одаренной личностью. Рассмотрены пять основных видов стратегий согласно с теорией В. Моляко про творческую конструктологию. Это стратегии аналогизирования, стратегии комбинирования, реконструкции, универсальные стратегии и стратегии спонтанных проб и ошибок в процессе становления жизненного пути.

Ключевые слова: *личность, жизненный путь, проектирование жизненного пути, жизненная стратегия, выбор жизненной стратегии, ценностные ориентации, смысло-жизненные ориентации, творческий потенциал, интеллектуальная одаренность.*

Kabysh-Rybalka A.V. LIFE STRATEGIES AND FACTORS OF CHOICE AND PROJECTING OF THE LIFE PATH OF GIFTED PERSONALITY

The article presents an analysis of the problems of life strategies factors and choice of life strategies project of gifted personality. The basic aspects of the choice of life strategies are described as a levels of development of strategies as the creative design of the life path of gifted personality. We consider five main types of strategies, according to the approach to creative constructology of V. Molyako. There are described next life strategies: strategies of analogies, combining strategies, reconstructive strategies, universal strategies and strategies of random attempts and mistakes.

Key words: *personality, life path, project of life path, life strategy, choice of life strategy, value and life-sense orientations, potential creativity, intellectual giftedness.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства виникла потреба в актуалізації питання стратегії проектування життєвого шляху інтелектуально обдарованими молодими людьми, оскільки, переживаючи внутрішні і зовнішні життєві виклики, особистість, зокрема обдарована особистість, постає перед вибором такого способу побудови власного життя, за яким вона мала б змогу досягти власних особистих життєвих цілей. Проблема ролі вибору життєвої стратегії полягає не лише в окресленні того чи іншого бажаного способу розгортання життєвих подій, а і в усвідомленні власних особистісних чинників, що необхідні для реалізації тієї чи іншої життєвої стратегії, в оволодінні навичками відповідального підходу до життя, а також у створенні умов для розвитку власних якостей та здібностей, розкриття творчого потенціалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною засадою підходу до особистості як до суб'єкта формування життєвих стратегій є положення психології життєвого шляху особистості. У цьому контексті вагомий внесок у розв'язання проблеми стратегій проектування життєвого шляху внесли такі дослідники, як, зокрема, К. Абульханова-Славська, А. Адлер, Б. Анан'єв, О. Асмолов, Ш. Бюлер, Л. Віготський, М. Гамезо, І. Кон, Д. Леонт'єв, К. Левін, Б. Ломов, А. Маслоу, Х. Томе, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм. Питанням життєздійснення, життєвого шляху та життєтворчості приділяли значну увагу українські вчені, зокрема Г. Балл, М. Боришевський, Є. Головаха, І. Данилюк, О. Донченко, І. Єрмаков, О. Киричук, Г. Костюк, С. Максименко, К. Мілютіна, В. Моргун, В. Панок, Я. Пономар'єв, В. Рибалка, В. Ро-

менець, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Ткаченко.

Постановка завдання. Метою статті є вивчення проблеми вибору життєвих стратегій та психологічних чинників цього вибору, таких як ціннісні, смисло-життєві орієнтації, актуалізація творчого потенціалу та інтелектуальна обдарованість особистості. Завданням було розробити структуру стратегій як творчих засобів, якими особистість керується під час проектування життєвого шляху, та їх представити.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проектування життєвого шляху є цілеспрямованою творчою діяльністю з розробки плану життя особистості, майбутніх подій, які створюються згідно з тими чи іншими смисло-життєвими орієнтаціями, цінностями та здатністю до актуалізації творчого потенціалу. Для інтелектуально обдарованої молоді важливим є знання цих чинників саме в момент становлення стратегій проектування свого життя в умовах сучасного соціального середовища та адаптації до його змін.

Творче стратегіальне проектування пов'язане з відкриттям для себе меж власної особистості, творчим осмисленням особистісних ресурсів, використанням власних та зумовлених соціумом можливостей. Розробка проблематики проектування життєвого шляху обдарованої особистості передбачає перш за все визначення сутності феномена життєвої стратегії.

Термін «життєва стратегія особистості» був запроваджений К. Абульхановою-Славською. Під ним вона розуміє принцип опори на власні сили, перетворення умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особистості. Життєва стратегія – це своєрідна соціальна, культурна і психологічна проекція індивіда на своє власне майбутнє. Найважливішою передумовою формування життєвої стратегії є забезпеченість особистості комплексом психологічних ресурсів, у тому числі і перш за все адекватною системою потреб і цінностей, необхідних для побудови тих або інших альтернатив вибору. Життєва стратегія як індивідуальний спосіб конструювання і реалізації людиною життєвих цілей визначає ставлення людини до себе, до діяльності, до інших людей [1].

Життєві стратегії належать до особливого класу орієнтацій особистості. Їх виділяють за характером життєвої активності, що ініціюється ними. Це, як правило, надситуативні та інтеграційні (коли людина має здатність підніматися над рівнем конкретної життєвої ситуації і утримувати цілісне уявлення про ситуацію), довготривалі та перспективні орієнтації особистості. Окрім

стратегічного рівня, в системі орієнтування особистості присутній тактичний (оперативний) рівень уявлень ситуативними, частковими короткочасними орієнтаціями. Разом з перспективними орієнтаціями «від сьогодення до майбутнього» можливі ретроспективні орієнтації «від сьогодення до минулого» – спрямованість в минуле, переживання і пригадування минулого рефлексивної діяльності [6]. К. Абульханова-Славська розглядає основний принцип опори на власні сили, перетворення умов, ситуацій життя відповідно до цінностей особистості. Згідно з її думкою індивідуальність – це не тільки неповторність життя, яка зазвичай підкреслюється поняттям долі, як нібито незалежної від людини, вона ще полягає у здатності організувати її за власним задумом [1].

Наявність життєвої стратегії, яку обдаровані люди обирають в процесі проектування власного життєвого шляху, актуально розглядати, спираючись на теорію В. Моляко, який визначає такі стратегії творчого конструювання, як аналогізування, реконструювання, комбінування, спонтанна та універсальна стратегії [8]. Ця стратегіальна теорія творчості доцільна при дослідженні питань саме життєтворчості, оскільки опора на досвід авторитетних людей, власний досвід і вміння свідомо використовувати ресурси своєї особистості в різні періоди дорослого самостійного життя може відрізнятися відповідно до тих чи інших психологічних особливостей.

Стратегія пошуку аналогів пов'язана з використанням уже відомої конструкції або її частини, окремої функції при створенні нової моделі. Стратегія пошуку аналогів передбачає широкий діапазон змін, починаючи від другорядних і закінчуючи досить істотними.

Стратегія комбінаторних дій має на увазі сполучне використання найрізноманітніших механізмів і їхніх функцій для побудови нової моделі. Комбінаторика пов'язана з різними перестановками, зменшенням і збільшенням значущості тих чи інших елементів, зміною розташування у часі і просторі лінії життя.

Стратегія реконструювання пов'язана з перебудовою, причому антагоністичного характеру, – це переконаструювання, або, ще точніше, конструювання навпаки. Йдеться про можливе заперечення вже наявної моделі і побудову протилежного проекту лінії життя.

Універсальна стратегія пов'язана з відносно рівномірним використанням аналогізування, комбінування і певною мірою реконструювання. Йдеться про варіант, коли



сполучення стратегій таке, що важко виділити перевагу однієї з них.

Стратегія випадкових підстановок. Бувають випадки, коли взагалі важко з'ясувати характер дій суб'єкта, коли немає домінуючої тенденції й пошук ведеться ніби наосліп, тобто без плану, або ж принаймні ні сам суб'єкт, ні сторонній спостерігач не може такі логічні зв'язки встановити. Здається, що пошук ведеться за випадковими орієнтирами. Наскільки він випадковий насправді, судити важко. Проте В. Моляко називає цю стратегію такого роду стратегією випадкових підстановок, або спонтанною стратегією [8, с. 27].

Життєва стратегія особистості характеризує не лише вибір вектору дій і вчинків, але й вимір глибини переживань особистістю того, що з нею відбувається. Особистість виступає у ролі головного регулятора реалізації стратегії, забезпечуючи її якісну своєрідність і визначаючи її динамічні особливості [3]. Виходячи з цього, усі життєві стратегії діляться на два загальні типи: активні і пасивні. Крім того, К. Абульханова-Славська виділяє дві форми активності: ініціативу і відповідальність. Їх співвідношення може бути оптимальним або неоптимальним. Активні стратегії можуть бути з переважанням ініціативи або з переважанням відповідальності [1]. Як оптимальну життєву стратегію К. Абульханова-Славська називає таку, за якої людина співвідносить свої можливості з життєвими завданнями, при цьому постійно розвиваючи свій потенціал. Людина встановлює відповідність своїх життєвих інтересів і умов життя на основі критеріїв, що обираються нею самою або отримуються ззовні [1].

Сучасні науковці здебільшого розглядають цінності як суб'єктивну реакцію особистості на зовнішні об'єкти. Індивідуальні цінності, на їхню думку, є інтеріоризацією цінностей соціуму [10]. Ціннісна орієнтація – це вибіркове ставлення до носія цінності, який може бути реальним предметом задоволення потреб окремої людини чи соціальної спільності. В ціннісній орієнтації акумулюється життєвий досвід людей. Наявність усталених ціннісних орієнтацій свідчить про зрілість людини як особистості. Проявляються вони в діяльності та поведінці людини. Вони є своєрідним індикатором ієрархій переваг, які людина надає матеріальним чи духовним цінностям у процесі своєї життєдіяльності. Ціннісна орієнтація, сформована на рівні переконань, адекватно проявляється в реальній поведінці й діяльності людини [10].

Ціннісні орієнтації визначають смисл життя людини. Своєрідною моделлю ста-

новлення ціннісної орієнтації особистості виступають її життєві плани, які є прерогативою індивідуальної свідомості.

Серед основних факторів, які впливають на становлення життєвої стратегії молоді, можна виділити цінність сім'ї, адже умови, в яких виховується молода людина, значною мірою визначають життєвий шлях особистості. Батьківська підтримка автономності, емоційна залученість і структурованість вимог ведуть до позитивного формування життєвої стратегії [2, с. 27].

Об'єктивні умови, які є первинними стосовно суб'єктивних планів, змушують людину будувати своє майбутнє з урахуванням реальних можливостей. Життєві стратегії є відображенням в індивідуальній свідомості тих суспільних відносин, специфіки соціального стану, особливостей мікросередовища та інших факторів, які обумовлюють ймовірність проектування реальної життєвої програми особистості, її життєвого шляху.

Ціннісні орієнтації людини можна описати як бажані цілі, що задають точку відліку при оцінюванні тих чи інших подій; найбільш загальні смислові утворення, які надають особистості певну цілісність; найбільш стійкі мотиваційні утворення, які співвідносні з життєдіяльністю в цілому і володіють високим ступенем стабільності; критерії вибору, за якими людина будує своє ставлення до світу, що оточує, самої себе [10].

Рушійною силою і джерелом становлення життєвої стратегії є творчий потенціал людини, який інтерпретується як категорійна форма її творчої активності. Динаміка і розвиток творчої активності – це діалектичний процес переходу потенційного та інтелектуального в актуальне функціонування творчої активності, своєрідного плану продуктивної діяльності, її програми на основі ретроспективного заглиблення у досвід та моделювання перспектив на майбутнє.

Творчий потенціал як динамічна структура особистості включає комплекс творчих задатків, що проявляються і розвиваються у творчій діяльності, а також комплекс психічних новоутворень особистості протягом її вікового дозрівання. Він базується на уявленні і фантазії, асоціативних зв'язках, багатстві інтуїтивних процесів, емоційній різноманітності й емпатійних почуттях, які здійснюються у процесі творчої діяльності. На думку С. Степанова, «творчий потенціал – це психоенергетична напруга, що виникає між устремліннями, можливостями та реальним життям людини. Він реалізується у рефлексивно-творчому зусиллі, тобто в зусиллі, спрямованому на досягнення раніше недосяжного, на реалізацію того, що

до даного моменту не було реалізоване, на устремління за межі самого себе. За допомогою творчого зусилля людина може здобути у своєму житті те, що їй не було дано від природи або в процесі виховання та освіти. Воно і визначає унікальність і життєву стратегію особистості» [11, с. 153].

Творчий потенціал, як і творча активність, має тенденцію до самовираження і здобуття досягнень відповідно до їх можливостей. Мотивація ж творчої особистості виявляється у тенденції до пошуку й ризику, заснованих на бажанні досягнути й перевірити свої творчі можливості.

Реалізація творчого потенціалу незмінно пов'язана з механізмом інтелектуальної обдарованості особистості. Він не є вродженим та не здобувається у процесі освіти, як знання, вміння, навички. Від вроджених психофізичних здібностей особистості творчий потенціал залежить лише певною мірою, але його актуальний стан залежить від цінностей самої особистості, від її внутрішніх зусиль та старань.

Під обдарованістю розуміється висока ймовірність розвитку й актуалізації життєво та професійно значущих творчих якостей особистості на найвищому рівні, досягнення успіху у волонтерській діяльності, проте передбачається створення сприятливих соціальних та психологічних умов для визначення, актуалізації властивого для особистості творчого потенціалу [9].

Поняття обдарованості охоплює широку область проявів, пов'язаних з легкістю встановлення і високою якістю міжособистісних відносин [9]. Це комплексне явище психіки людини, яке включає єдність інтелекту, творчості і мотивації, коли інтелектуальні здібності перевищують середній і високий рівні, творчість проявляється у новому і оригінальному підході до вирішення проблем і завдань, а стосовно мотивації це – єдність емоційно-вольових якостей: інтересу до певної діяльності і настирливість у досягненні мети.

Дослідження Д. Рензуллі визначило, що обдарованість є складною єдністю інтелекту і творчості, але подальші дослідження дали змогу включити в цю єдність і поняття комплексне, назване наполегливістю.

Реальна обдарованість, на відміну від потенційної, виявляється в справі, в результатах, тобто в продуктах або ідеях, і неодмінно пов'язана з особистими якостями людини, насамперед з мотивацією, яка виражається за допомогою емоційно-вольової сфери. Можна мати прекрасні ідеї, які так і залишаються проектами, можна хотіти щось зробити, багато про це говорити, але все залишиться або на рівні ідеї, або

ще гірше – переросте у нав'язливу форму. Лише у тому випадку, коли людина може реально втілити у життя свої ідеї – примножити талант, можна стверджувати, що особистість обдарована.

Цікаво, що люди, які в своїй професійній діяльності досягають високих результатів, ще в дитинстві значно відрізнялися від своїх ровесників за всіма параметрами розвитку, вони більше адаптовані емоційно й соціально, легко вчаться і засвоюють навчальний матеріал, досить швидко вирішують завдання, мають високий рівень концентрації уваги, абстрактного мислення, але водночас не здатні до конформізму і заучування шкільного матеріалу, схильні до незалежності. На думку Ф. Красюка, такі люди відзначаються високими соціальними ідеалами, виявляють творчість у навчальному процесі, винахідливі, спостережливі, в соціальних контактах гостро реагують на несправедливість, чутливі до настрою оточуючих, мають розвинене почуття гумору. В діяльності, яка відповідає їх обдарованості, такі люди досягають рівня, який відповідає їх часу, більш того, результати їх наукових досліджень бувають просто унікальними.

О. Кульчицька у своїй структурі обдарованості виділяє три основні підструктури [7]:

1) високої пізнавальної активності, яка базується на високому рівні сенсорних (увага, сприймання, пам'ять) та інтелектуальних (дивергентне і конвергентне мислення, критичність мислення, здатність до узагальнення і прогнозування);

2) творчої інтерпретації пізнавального досвіду (вміння порівнювати, співставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач);

3) емоційної захопленості діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість в успіху і «відновлення» в разі неуспіху) [7].

Висновки з проведеного дослідження. Психологічні дослідження останніх десятиліть довели, що обдарованість як специфічне явище людської психіки можна визначити як певну передумову досягнення успіхів у будь-якій діяльності. Перспективи їх розвитку визначаються рівнем досягнень або потенційними можливостями в одній або декількох сферах, а саме інтелектуальній діяльності та академічних досягненнях (наукова спрямованість), творчості, винахідливості, спілкуванні та лідерстві, художній діяльності (музика, образотворче мистецтво), продуктивній діяльності (професійна), моториці (спорт).



Орієнтуючись на цінності і використовуючи актуалізацію творчого потенціалу, молода обдарована особистість визначається зі стратегіями проектування подальшого життєвого шляху. В іншому відношенні стратегії проектування життєвого шляху спонукають обдаровану людину до діяльності з метою подолання рамок свого наявного буття, шляхом вираження власних потенційних творчих можливостей, оскільки під впливом сукупності факторів формуються певні прагнення і відповідні установки. У цьому розумінні стратегії життєвого шляху не тільки орієнтують на об'єктивні обставини, але й певною мірою створюють їх.

В проектуванні збігається ідея бажаного результату та вірогідного, попереднього розгортання життєвих процесів і потенційних подій через імплементацію конкретних дій згідно з тими чи іншими ціннісними орієнтаціями. Ціннісні орієнтації особистості є фактором становлення стратегії проектування життєвого шляху, оскільки такі орієнтації можна визначити як вибір людиною певних матеріальних і духовних цінностей як об'єктів, що визначають її цілеспрямовану життєдіяльність, весь спосіб і стиль життя.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з проведенням аналізу проблеми поєднання ціннісних орієнтацій на самоцінність світу, на зобов'язання людини перед суспільством і самореалізацію, а також полягають в перспективі складання тренінгової програми для обдарованої молоді, орієнтованої на усвідомлення ролі життєвих стратегій, та побудови проекту життєвого

шляху згідно зі смисло-життєвими та ціннісними орієнтаціями, творчим потенціалом особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К. Стратегия жизни / К. Абульханова-Славская. – М., 1991. – 268 с.
2. Адлер А. Наука жить / А. Адлер ; сост.-ред. А. Юдин. – К. : Port-Royal, 1997. – 288 с.
3. Деркач А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А. Деркач, Е. Селезнева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2006. – 496 с.
4. Готовність учня до профільного навчання / упоряд.: В. Рибалка. – К. : Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.
5. Калініченко О. Психодіагностика соціальної обдарованості (комплекс діагностичних методик) / О. Калініченко // Психологічна служба школи: щоквартальний спеціалізований журнал. – 2012. – № 3. – С. 28–36.
6. Кон И. В поисках себя. Личность и самосознание / И. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 336 с.
7. Кульчицька О. Специфіка дитячої обдарованості / О. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3–10.
8. Моляко В. Творческая конструктология (Прологомены) / В. Моляко – К. : «Освіта України», 2007. – 388 с.
9. Періг І. Структурна модель творчої обдарованості студентів вищих технічних навчальних закладів / І. Періг // Матеріали I Всеукраїнського конгресу психологів (24–26 жовтня 2005 року, Київ). – С. 350–355.
10. Психологічний словник / за ред. В. Войтка – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.
11. Долинська Ю. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Ю. Долинська ; НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 196 с.

УДК 159.938.3:378

СОЦІАЛЬНА ОБДАРОВАНІСТЬ УЧАСНИКІВ ДОБРОВІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СПОРТИВНИХ ЗАХОДАХ

Кабиш-Рибалка Т.В., аспірант
кафедри загальної психології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті наводиться аналіз проблеми соціальної обдарованості волонтерів – учасників підготовки та проведення спортивних заходів міжнародного рівня. Серед основних компонентів розглядаються комунікативні та організаційні схильності, психологічна культура, міжкультурна толерантність. Завдяки проведеному дослідженню з двома групами респондентів (одну групу склали волонтери, які брали участь у проведенні Чемпіонату Європи з футболу EURO UEFA 2012, а також Зимових Олімпійських Ігор у м. Сочі, тоді як у другу групу були включені студенти, які збираються долучитися до волонтерської діяльності на спортивних заходах) було виявлено, що у групі волонтерів комунікативні та організаційні схильності виражені на вищому рівні, аніж в групі кандидатів у волонтери. Були виділені необхідні психологічні умови для розвитку та підтримки цих схильностей.

Ключові слова: психологічна готовність, емоційні властивості, волонтерська діяльність, обдарованість.

В статье приводится анализ проблемы социальной одаренности волонтеров – участников подготовки и проведения спортивных мероприятий международного уровня. Среди основных компонентов рассматриваются коммуникативные и организационные склонности, психологическая культура, межкультурная толерантность. Благодаря проведенному исследованию с двумя группами респондентов (одну группу составляли волонтеры, которые принимали участие в проведении Чемпионата Европы по футболу EURO UEFA 2012, а также Зимних Олимпийских Игр в г. Сочи, тогда как во вторую группу были включены студенты, которые собираются принять участие в волонтерской деятельности на спортивных мероприятиях) было выявлено, что в группе волонтеров коммуникативные и организационные склонности выражены на более высоком уровне, чем в группе кандидатов в волонтеры. Были выделены необходимые психологические условия для развития и поддержки данных склонностей.

Ключевые слова: психологическая готовность, эмоциональные свойства, волонтерская деятельность, одаренность.

Kabysh-Rybalka T.V. SOCIAL GIFTEDNESS OF VOLUNTEERS ON SPORT EVENTS

The article analyzes the problems of social giftedness of volunteers – participants in the preparation and realization of international sports events. Communicative and organizational tendencies, psychological culture, intercultural tolerance are considered the main components of social giftedness. Thanks to the research with two groups of respondents (one group consisted of volunteers who took part in EURO UEFA 2012 and the Sochi Winter Olympics, and the second group included students who are planning to take part in sport volunteer activities), it was found that in the group of volunteers, communication and organizational tendency expressed at a higher level than in the group of candidates for the volunteers. Psychological conditions that are necessary for the development and support of these tendencies were identified.

Key words: psychological readiness, emotional properties, volunteering, endowments.

Постановка проблеми. Протягом останніх років набуло поширення залучення української молоді у добровільну діяльність соціального, культурного, політичного сектору, у зв'язку з чим зростає актуальність проведення досліджень, присвячених вивченню психологічних аспектів включення молодих людей до різних типів волонтерства. Роль психологічного супроводу волонтерів має на меті підготовку особистості не лише до участі в організації та проведенні культурного, соціального або ж спортивного проекту, а й до підтримки активних дій у ньому з метою розвитку власних якостей та здібностей, оволодіння навичками відповідального підходу до життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема волонтерської діяльності у спортивних подіях висвітлена у роботах таких науковців, як І. Зверева, Г. Лактіонова, Р. Вайнола, Н. Заверико, А. Капська. Добровільна участь у спортивних подіях передбачає взаємовідносини, які є сприятливими як для волонтерів, так і для асоціації, в якій вони працюють: добровольці не лише розвивають власні якості особистості, будучи залученими у соціальну взаємодію протягом волонтерської діяльності, а й роблять вагомий внесок у суспільство.

Постановка завдання. Метою статті є виявлення особливостей рівня вираженості соціальної обдарованості у волонтерів, за-



лучених в організацію та проведення спортивних подій, а також молодих людей, які збираються розпочати добровільну діяльність.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під обдарованістю волонтерів розуміється якісно своєрідне поєднання особистісних здібностей, від якого залежить можливість досягнення успіху в добровільній діяльності [8, с. 17]. Обдарованість визначає високу ймовірність розвитку й актуалізації життєво та професійно значущих творчих якостей особистості на найвищому рівні, досягнення успіху у волонтерській діяльності, проте передбачає створення сприятливих соціальних та психологічних умов для визначення, актуалізації властивого для неї творчого потенціалу [7]. Соціальна обдарованість розглядається як складне, багатоаспектне явище і багато в чому визначає успішність у спілкуванні.

Поняття соціальної обдарованості охоплює широку область проявів, пов'язаних з легкістю встановлення і високою якістю міжособистісних відносин [1]. Деякі дослідники (В. Синявський, Б. Федоришин) виділяють комунікативні та організаційні схильності як основу для визначення соціальної обдарованості, інші вважають, що до цього конструкту входять також соціальна культура, толерантність, лідерська обдарованість [1]. Науковці вважають соціально обдаровану людину наділеною винятковою здатністю установлювати зрілі, конструктивні взаємини з іншими людьми, проявляти толерантність у спілкуванні, а також володіти психологічною культурою. Соціальна обдарованість відмінна від інтелектуальної, хоча певні дослідження цієї сфери показують, що вона все ж таки вимагає рівень розумового розвитку вищий за середній. Соціально обдаровані люди надзвичайно ефективні при спілкуванні та взаємодії з оточуючими. Деякі дослідники розглядають лідерську обдарованість як один із проявів соціальної обдарованості. Так, аналізуючи поняття «соціальна обдарованість», К. Ебромс виділяє такі основні аспекти: соціальне пізнання, просоціальна поведінка, моральні судження і лідерство. Існує безліч визначень лідерської обдарованості, у яких можна виділити загальні риси [6]. Майже всіма дослідниками відзначається те, що визначений набір умінь лідера уможливує для групи досягти поставлені перед нею цілі при взаємному задоволенні один одним і з почуттям особистої самореалізації. Так, лідерські уміння є здебільшого міжособистісними і включають гнучкість, відкритість, організаційні уміння. Лідерство вимагає наявності таких особистісних рис,

як самоповага, високі моральні якості, зрілий емоційний розвиток [2].

Комунікативна обдарованість волонтера – учасника організації та проведення спортивної події виявляється здебільшого у: 1) потребі в спілкуванні з членами команди; 2) здатності до пошуку та отримання нової інформації; 3) здатності правильно розуміти членів окремих соціальних груп (учасників змагань, вболівальників, організаторів, колег по добровільній діяльності), з'ясовувати чинники їх поведінки, входити в їх становище; 4) здатності до виступу з грамотним повідомленням, ідеєю перед іншими волонтерами, в тому числі більш кваліфікованими; 5) тактовному, інтелігентному ставленні до партнерів із спілкування, увазі до їх інтересів, здатності до співпереживання.

Організаційна обдарованість учасника добровільної діяльності характеризується: 1) бажанням стати лідером, організатором творчої роботи під час волонтерського проєкту; 2) володінням методами самоорганізації та організації колективної добровільної діяльності; 3) схильністю до прийняття колективних рішень стосовно загальної діяльності; 4) здатністю до організації творчої взаємодії у групі колег – волонтерів, учасників спортивних подій, налагодження ділового співробітництва між її членами; 5) відповідальністю за результати спільної діяльності.

Є. Клімовим було впроваджене поняття психологічної грамотності як певний рівень психологічної культури. Він виділяє в ній такі складові: психологічну спрямованість мислення; інтерес до сторонньої людини; володіння елементами психологічного пізнання. Дослідник підкреслює важливість того, щоб психологічна спрямованість розуму поєднувалась у людини з культивуванням в собі високого рівня терпимості до індивідуальної неповторності інших людей [5]. Психологічна культура містить в собі риси як загальнолюдської, так і національної, соціально-стратової культури, вичерпуючи її надбання в просторі і часі. Взаємодія в інтернаціональному колективі проведення великої спортивної події (Чемпіонату Європи, Олімпійських Ігор) – це завжди зіткнення різних національних культур. Саме через неусвідомлення цього при контактах представників різних країн відбуваються непорозуміння, а іноді й конфлікти. Для участі в організації та реалізації міжнародних спортивних подій для волонтерів необхідною умовою є усвідомлення і розвиток навичок міжкультурного спілкування, здобуття високого рівня толерантності. Толерантність означає повагу, розуміння та прийняття різноманіття культур світу, форм самови-

раження та самовиявлення людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість до нового досвіду, спілкування та вираження свободи думки, совісті та переконань [3]

Толерантність – це єдність у різноманітності. Це те, що уможливорює досягнення миру, сприяє переходу до культури миру. Під міжкультурної толерантністю розуміється комплекс рис і здібностей особистості, що дають їй змогу проявляти терпимість, повагу і доброзичливе ставлення до представників інших етнокультурних спільнот і феноменів інших етнокультур. Цей комплекс проявляється в розумінні значимості культурного Іншого, у сприйнятті його як рівноправного суб'єкта взаємодії, у визнанні його права на несхожість і своєрідність, у відмові від наявності оцінок його проявів, а також у здатності захистити себе від негативного впливу з боку іншого на основі терпимості та відмови від насильства, у готовності до міжкультурної комунікації, усвідомлюючи власну культурну ідентичність, зрозуміти і позначити активну моральну позицію взаємодії стосовно представника культурного Іншого, приймаючи і поважаючи його спосіб мислення, мовну свідомість, норми поведінки та особисту свободу, розширюючи тим самим свій соціальний досвід і набуваючи новий культурний спадок [9, с. 119]. Основною характеристикою міжкультурної толерантності є те, що вона проявляється в процесі міжкультурної взаємодії, або міжкультурної комунікації, та дає змогу учасникам взаємодії отримати вищу ефективність їх співпраці.

Для проведення дослідження соціальної обдарованості волонтерів та кандидатів у

волонтери ми використали такий методичний інструментарій: опитувальник КОС-2 на виявлення комунікативних та організаційних здібностей та опитувальник «Велика П'ятірка», розроблений Р. МакКрає і П. Коста, на виявлення характерологічних ознак досліджуваних.

Вибіркою опитування була обрана група зі 150 волонтерів різної статі, віком від 18 до 27 років, які брали участь у чемпіонаті Європи з футболу EURO UEFA 2012, а також допомагали добровільно в організації та проведенні Зимових Олімпійських Ігор у Сочі у 2014 році, тоді як контрольною групою виступали 100 студентів бакалавріату Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, які збираються долучитися до волонтерської діяльності у спортивних подіях.

За результатами проведення методики КОС-2 було виявлено, що в групі волонтерів, які брали участь в організації та проведенні спортивної події, вищий рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей, ніж у групи кандидатів у волонтери. Порівняльні результати за цією методикою наведені у таблиці 1.

Для того щоб дослідити певні характерологічні якості особистості волонтерів-учасників та кандидатів у волонтери, які допомагають їм встановлювати та підтримувати соціальні зв'язки у групі волонтерів, а також для виконання задач добровільної діяльності при підготовці та проведенні спортивної події, ми обрали методику «Велика П'ятірка», яка дає змогу виявити рівень прояву таких якостей, як Екстраверсія, Доброзич-

Таблиця 1

	Група волонтерів-учасників				Група кандидатів у волонтери			
	к-сть	min	max	сер. знач.	к-сть	min	max	Сер. знач.
Комунікативні схильності	150	25,00	95,00	84,70	100	20,00	95,00	80,30
Організаційні схильності	150	20,00	95,00	82,40	100	15,00	90,00	74,00

Таблиця 2

Описова статистика даних багатофакторного опитувальника

	Кількість	Мінімум	Максимум	Середнє значення
Екстраверсія	250	21,00	67,00	44,0500
Доброзичливість	250	32,00	78,00	58,6250
Сумлінність	250	37,00	70,00	60,6750
Нейротизм	250	19,00	46,00	34,9000
Відкритість Нов. Досв.	250	51,00	70,00	61,9250



ливість, Сумлінність, Відкритість новому досвіду та Нейротизм.

Бачимо, що в середньому вибірці волонтерів – учасників організації та проведення спортивної події (як тих, хто вже брав участь у ній, так і тих, хто збирається) притаманні високі показники фактору Відкритості до Нового Досвіду (в середньому 61,9). Також високі показники спостерігаються по фактору Сумлінності (60,7 балів в середньому). Отже, формування такої відкритості є постійне розширення рольового простору кожного волонтера, включення його в різноманітні види діяльності, що створюють умови для творчої самореалізації і накопичення досвіду соціальних відносин в умовах добровільної діяльності. В умовах проекту, коли швидко змінюється діяльність, волонтер також повинен постійно бути готовим до оновлення, накопичення нового соціального та життєвого досвіду, що має сприяти самореалізації. Важливим чинником адаптації та успішності при цьому виступає вміння особистості відігравати різні соціальні ролі. Високі показники по фактору Сумлінності вказують на відповідальність до поставленої діяльності, наполегливість в досягненні цілей, самоконтроль поведінки, передбачливість та охайність. Ці властивості необхідні волонтеру при організації та підготовці волонтерської діяльності – ефективного вирішенні задач, які постають перед учасником та групою волонтерів.

Подивимось на результати відповідей на запитання опитувальника «Велика П'ятірка» групи волонтерів, які брали участь у

підготовці та проведенні спортивних подій міжнародного рівня. Їх результати наведені у таблиці 3.

Група учасників, які збираються долучитися до волонтерського руху, у розмірі 100 респондентів має середні результати за методикою «Велика П'ятірка», представлені у таблиці 4.

Для наочності результатів на рисунку 1 представимо графік порівнянь середніх значень у двох опитаних групах (група 1 – волонтери, група 2 – кандидати у волонтери).

З таблиць і графіку бачимо, що найвиразніші у досліджуваних такі фактори особистості:

- Відкритість новому досвіду;
- Сумлінність;
- Доброзичливість.

Маючи високі середні показники фактору «Відкритість новому досвіду», опитані молоді люди виявляють інтерес до різних сторін життя, легко навчаються новому, прагнуть до пізнання нових способів роботи. Цей фактор показує, що волонтер готовий як до відкриття нових зовнішніх горизонтів, так і до подолання внутрішніх бар'єрів, установок, переконань та упереджень, усвідомлення та прийняття нових культурних та духовних цінностей. Волонтери мають інтерес як до внутрішнього, так і до зовнішнього світу. У них широкі інтереси, гнучкий розум, оригінальність, розвинута фантазія, сприйняття інновацій.

Показник фактору «Доброзичливість» дещо більший у групі волонтерів, які взяли участь в організації та проведенні спортив-

Таблиця 3

Середні показники по п'яти факторам у групі досліджуваних, що брали участь у волонтерському спортивному проекті

	Кількість	Мінімум	Максимум	Середнє значення
Екстраверсія	150	21,00	67,00	44,9667
Доброзичливість	150	32,00	75,00	59,4667
Сумлінність	150	37,00	70,00	60,8000
Нейротизм	150	19,00	56,00	33,7000
Відкритість НД	150	54,00	70,00	63,1333

Таблиця 4

Середні показники по п'яти факторам у групі досліджуваних, що збираються взяти участь у волонтерському проекті

	N	Мінімум	Максимум	Середнє значення
Екстраверсія	100	30,00	59,00	41,3000
Доброзичливість	100	43,00	65,00	56,1000
Сумлінність	100	53,00	67,00	60,3000
Нейротизм	100	25,00	42,00	38,5000
Відкритість НД	100	51,00	68,00	58,3000

ної події, ніж у тих, хто лише збирається долучитись до добровільної діяльності цього типу. Це може свідчити про здобуття більш доброзичливого ставлення в інтернаціональному колективі здійснення волонтерської діяльності, тобто, ймовірно, йдеться про більшу міжкультурну толерантність. Такі люди проявляють довіру до інших, вони доброзичливі, уникають конфліктів.

Показники фактору «Сумлінність» майже однаково високі у першій і другій групах. Фактор «Сумлінність» показує ступінь свідомого контролю з боку суб'єкта за своєю поведінкою і діяльністю. Високі показники характеризують людину як організовану, дисципліновану, відповідальну, з високим самовладанням і завзятістю. Такі риси сприяють зосередженню людини на особистій і професійній меті, в результаті чого виникає тип сфокусованої або цілеспрямованої особистості. Цим характеризуються волонтери – учасники організації та проведення спортивної події.

Фактор Екстраверсії характеризує спрямованість особистості на зовнішній світ. Екстраверти здебільшого комунікабельні, активні та імпульсивні, схильні до лідерства, дружелюбні, оптимістичні. Протилежний полюс шкали екстраверсії представлено інтровертом, для якого характерна тенденція до незалежності, самостійності, індивідуалізму. Між цими полюсами міститься

амбіверт, тобто людина, що однаковою мірою має тенденції до екстравертності та інтровертності. Серед досліджуваних немає більшої екстравертів чи інтровертів. Можна сказати, що цей фактор не має значного прояву в нашому дослідженні.

Показники по фактору Нейротизму на середньому рівні прояву – це свідчить про емоційну стійкість цієї групи респондентів. Люди з середніми показниками нейротизму однаковою мірою і реактивні, і емоційно стійкі. Учасники першої виділеної групи набувають емоційну стійкість під час участі у спортивному проєкті як волонтери.

Висновки з проведеного дослідження. Проведення порівняльного дослідження рівня вираження комунікативних, організаційних схильностей, а також різних характерологічних проявів особистості волонтерів – учасників підготовки та проведення спортивних подій, а також кандидатів у волонтери дало змогу зробити такі висновки. У волонтерів – учасників спортивних подій комунікативні та організаційні схильності виражені на вищому рівні, як і фактори Відкритості новому досвіду та Доброзичливості, порівняно з групою кандидатів у волонтери. Це може говорити про те, що завдяки участі у добровільній діяльності, роботі у багатонаціональному колективі людина перебуває у ситуаціях розвитку власних схильностей, що допомагає їй

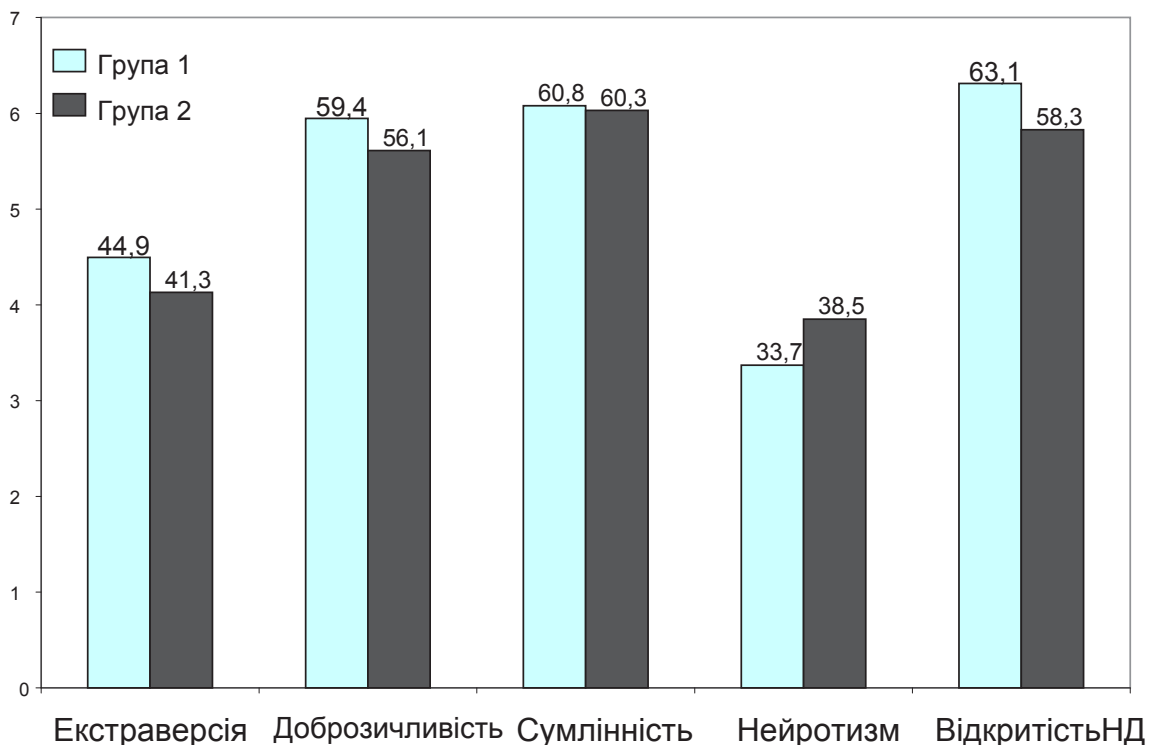


Рис. 1. Графік порівняння середніх показників по п'яти факторам опитувальника «Велика п'ятірка» у двох групах досліджуваних (група 1 – волонтери, група 2 – кандидати у волонтери)



виконувати задачі добровільної діяльності з вищою ефективністю.

Психологічні умови підвищення рівня прояву соціальної обдарованості пов'язані з розвитком здатності до самоорганізації у пошуках творчого вирішення певних завдань, зокрема при виконанні волонтерської діяльності для підвищення рівня соціальних схильностей. А покращення власних комунікативних схильностей пов'язано із застосуванням певних вправ, під час проведення яких мають використовуватися вербальні і невербальні засоби спілкування і співпраці.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з проведенням порівняльного аналізу емоційної, а також когнітивної обдарованості волонтерів – учасників підготовки та проведення спортивних подій, а також зі складанням тренінгової програми для кандидатів у волонтери з підвищення рівня прояву комунікативних, організаційних схильностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Битюцкая Е. Интеллект как фактор социальной одаренности / Е. Битюцкая, Е. Худобина // Одаренность: рабочая концепция / отв. ред. Д. Богоявленская, В. Шадриков. – М. ; Самара : Изд-во РПО, 2000. – С. 121–124.
2. Готовність учня до профільного навчання / упоряд.: В. Рибалка. – К. : Мікрос-СВС, 2003. – 112 с.
3. Декларація принципів толерантності // Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки, культури. – 1995. – С. 9–11.
4. Калініченко О. Психодіагностика соціальної обдарованості (комплекс діагностичних методик) / О. Калініченко // Психологічна служба школи : щоквартальний спеціалізований журнал. – 2012. – С. 20–28.
5. Климов Е. Введение в психологию труда / Е. Климов. – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
6. Мітлош А. Психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / А. Мітлош ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2007. – 211 арк.
7. Періг І. Структурна модель творчої обдарованості студентів вищих технічних навчальних закладів / І. Періг // М-ли I Всеукраїнського конгресу психологів (24–26 жовтня 2005 року, Київ). – С. 350–355.
8. Теплов Б. Проблемы индивидуальных различий / Б. Теплов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536с.
9. Фролова О. Межкультурная толерантность как профессионально значимое качество личности специалиста / О. Фролова // Научный вестник МГИИТ. – 2010. – Т. 5. – С. 119–129.

УДК 159.9:37.015.3

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ШЛЮБНИХ ПАРТНЕРІВ

Карпова Д.Є., викладач
кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

У статті розглянуто поняття «соціальна роль». Проаналізовано наявні погляди, які склалися в суспільстві, щодо обов'язків чоловіка та жінки. З'ясовано основні умови розподілу соціальних ролей між шлюбними партнерами. Увага приділяється розкриттю основних типів соціальних ролей подружжя. Крім цього, у статті автор намагається прив'язати основні соціальні ролі відповідно до функцій сім'ї.

Ключові слова: соціальна роль, шлюбні партнери, сім'я, розподіл ролей.

В статье рассмотрено понятие «социальная роль». Проанализированы существующие взгляды, которые сложились в обществе, об обязанностях мужчины и женщины. Выяснены основные условия распределения социальных ролей между брачными партнерами. Внимание уделяется раскрытию основных типов социальных ролей супругов. Кроме этого, в статье автор пытается привязать основные социальные роли в соответствии с функциями семьи.

Ключевые слова: социальная роль, брачные партнеры, семья, распределение ролей.

Karpova D. Ye. PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF FAMILY ROLES SPOUSES

The article discusses the concept of social role. Existing attitudes prevailing in society, the responsibilities of men and women. Found out the basic conditions for the distribution of social roles between spouses. Social role of marriage partners established in the life of the family and depends on many factors and lifestyle of each family life, material and moral mutual. Based on the analysis of different classifications of social roles marriage partners were selected major ones: the getter, the owner-hostess, counselor, friend, sexual partner, guardian, teacher, family therapist. Described in the social roles were tied to the basic functions of the family.

Key words: social role, marriage partners, family, roles.

Постановка проблеми. Трансформація ролевих стосунків у сім'ї є важливою стороною сучасної перебудови шлюбно-сімейних відносин. Невизначеність норм, які регулюють в даний час ролеві відносини, ставить перед сім'ями ряд соціально-психологічних проблем. Найважливішими з них є проблеми «вибору» кожною сім'єю способу ролевої взаємодії і формування ставлення членів сім'ї до різних сторін ролевої поведінки в сім'ї. Стандартний стереотип говорить про те, що чоловіки більш підходять для ролі лідера у сім'ї. В останні десятиріччя відбувався процес зміщення соціальних ролей чоловіка і жінки. Якщо раніше гендерні і соціальні ролі були чітко визначені, то сьогодні тут багато плутанини. Цьому сприяли і емансипація жінок, які тривалий час боролись за соціальну рівноправність з чоловіками, і стирання граней між чоловічими і жіночими професіями, піднесення ролі і активності жінки в сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для соціально-психологічного аналізу соціальних ролей в сучасній сім'ї першорядне значення має висновок вітчизняних і зарубіжних дослідників про невизначеність норм, регулюючих нині шлюбно-сімейні, в тому числі ролеві, відносини. Незважаючи на великий інтерес вчених до проблеми соціальних ролей шлюбних партнерів, вона

недостатньо представлена у наукових джерелах. У проаналізованих нами дослідженнях [2; 4; 9], вченими було виділено низку чинників, що впливають на вибір членами сім'ї тієї чи іншої сімейної ролі. Це, наприклад, рівень освіченості подружжя, стадія сімейного циклу, індивідуально-психологічні особливості шлюбних партнерів (Л. Хоффман) [13]. Дослідниками розкрито негативні наслідки традиційної ролевої моделі як для жінок, так і для чоловіків (Е. Гольдберг) [5], висвітлено труднощі, з якими стикаються сім'ї, що прийняли егалітарний зразок розподілу ролей (П. Бергер) [3], виявлено вплив сфери ролевих стосунків на задоволеність подружжя своїм шлюбом (С. Краптохвіл) [1]. Ці проблеми здебільшого розглядаються соціальною психологією, проте в психологічній площині проблема сімейних ролей шлюбних партнерів є малодослідженою, що і засвідчує актуальність цієї теми.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб розглянути поняття «соціальна роль», проаналізувати наявні погляди, які склалися в суспільстві, щодо обов'язків чоловіка та жінки, з'ясувати основні умови розподілу соціальних ролей між шлюбними партнерами, розкрити основні типи соціальних ролей подружжя.



Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз науково-психологічної літератури [6; 9–10; 12] свідчить про те, що сучасна сім'я є об'єктом уваги різних сфер науки. Багато проблем, які відбуваються в сім'ї, лежать на стику соціально-психологічного та соціологічного аспектів вивчення сім'ї. Однією з проблем сімейного життя є розподіл сімейних ролей. У вітчизняній літературі поняття сімейної ролі спирається на уявлення вітчизняних авторів про соціальну роль. Зважаючи на наявні тлумачення цього поняття серед дослідників [3; 4; 12], соціальна роль – це модель поведінки, що об'єктивно задана соціальною позицією особистості в системі об'єктивних чи міжособистісних стосунків. Загалом дослідники стверджують, що соціальна роль шлюбних партнерів встановлюється в процесі життєдіяльності сім'ї і залежить від багатьох чинників: способу життя, побуту кожної сім'ї, матеріальної і моральної взаємодопомоги. Зважаючи на результати теоретичного аналізу літератури [8–9; 11], серед найхарактерніших особливостей сім'ї, що здійснюють вплив на вибір соціальних ролей загалом та сімейних зокрема, можемо назвати такі:

- чітко окреслена гетерогенність складу сім'ї: стать, вік шлюбних партнерів, ціннісні орієнтації, установи;
- жорсткі нормативні установки сімейних стосунків: зумовлюються уявленнями подружжя про те, якими мають бути стосунки в сім'ї між ними, між дітьми, як розподіляються обов'язки між членами сім'ї, які заохочення і санкції необхідно застосовувати до членів сім'ї в різних ситуаціях тощо;
- закритий характер сімейної групи: обмеження кількості членів сім'ї, постійний та стабільний її склад;
- чітко визначена поліфункціональність сім'ї: виконання певних сімейних функцій, які мають суперечливий характер;
- історичність: досвід шлюбних партнерів, етапи розвитку їхніх стосунків, життєвий цикл сім'ї;
- чітко окреслена емоційність сімейних стосунків: психічний і соматичний стан здоров'я подружжя, взаємодопомога та підтримка один одного, співчуття, турбота по відношенню до свого партнера.

Беручи до уваги сказане нами вище, ми зробили висновок, що обов'язки, які притаманні певній сімейній ролі подружжя, будуть успішно виконуватися, коли: сімейні ролі обумовлені і подружжя задоволене своїми ролями; очікування щодо ролі співпадають з реальністю; подружжя підтримує, високо оцінює і хвалить одне одного; в подружньому спілкуванні добре виражений емоційний компонент, емоційна чуттєвість, постійно

відчувається підтримка, співпереживання. Говорячи про сімейну роль шлюбних партнерів, доречним буде врахувати думку, яка склалася в суспільстві відповідно до гендерного аспекту [1; 4; 12; 14], а саме:

- 1) жінка частіше є психологічним лідером, але прихованим, тобто вона ініціює, а чоловік виконує;
- 2) з появою дітей на жінку в сім'ї покладаються додаткові обов'язки і вона набуває нової ролі – крім дружини стає ще й матір'ю;
- 3) жінка відіграє важливу роль у створенні мікроклімату в сім'ї, вихованні дітей;
- 4) стосунки подружжя будуються на основі тих ролей, які вони сприймали з дитинства: «чоловік-батько», «чоловік-чоловік», «чоловік-син», «жінка-мати», «жінка-жінка», «жінка-донька». Кожна роль має свою форму поведінки. Як бачимо, з розподілу соціальних ролей чоловіків і жінок безпосередньо впливає і зразок розподілу сімейних ролей. На думку дослідників, жінки реалістичніше дивляться на подружнє життя, розуміючи, що воно складається з багатьох обов'язків. Жінка найчастіше органічно і легко приймає нові обов'язки – обов'язки дружини, матері, хазяйки. Для неї шлюб – це насамперед надійний, забезпечений дім і все, що з цим пов'язано: матеріальний добробут, захист, романтична прив'язаність і можливість стати матір'ю. Зазвичай для жінок проблеми сім'ї важливіші від проблем роботи, а для чоловіків – навпаки. Чоловіки вважають що вони відповідають лише за матеріальне забезпечення сім'ї.

Соціальні ролі є дуже специфічними і залежать від особистих особливостей, схильностей і здібностей конкретної людини. Ролі, які людина виконує в родині, повинні відповідати її здібностям і можливостям. Присвоювання людині невластивих ролей може призводити до серйозних порушень (як сімейних, так і особистих). Крім того, якщо у одного з члена сім'ї одночасно багато соціальних ролей, то вони повинні відповідати одна одній і утворювати цілісну картину. У разі поєднання суперечливих ролей виникають серйозні труднощі у виконанні ролі. Суперечності всередині однієї ролі або двох ролей призводять не тільки до сімейних криз, але й до розпаду сім'ї. Також сукупність ролей індивіда повинна забезпечувати задоволення його основних потреб в сім'ї. Це потреба в повазі, визнанні та симпатії.

Психолог Г. Дейнега [7] стверджує, що в щасливих сім'ях між подружжям значно більше схожості в розумінні своїх сімейних ролей, якщо їм вдалося продуктивно вирішити проблему рольових психосексуальних уподобань. Саме зі сфери сексуальних стосунків подружжя переносять ті чи інші моде-

лі рольової поведінки в інші сфери сімейного життя. Спеціальні дослідження показують, що людям в спілкуванні властиві несвідомі переваги певних рольових позицій. Хтось постійно претендує на роль господаря, хтось на роль князя (різниця між господарем і князем істотна: князь претендує на повагу). Існує орієнтація на роль слуги чи раба (людина повністю залежна, потребує опіки та керівництва). Існують люди, які відчують себе комфортно переважно в ролі експериментатора або споглядача. Хтось претендує на роль пажа, хтось – на роль коханця. Нарешті, є орієнтації на роль шахрая і друга. У когось є потреба бути в ролі дитини або батька. Кожному з цих чоловічих варіантів існують відповідності в жіночих рольових перевагах: є жінки, які віддають перевагу бути господинями, княжнями, служницями, експериментаторами, коханками, матерями або доньками. Психотерапевт А.Б. Добрович [8] вважає, що подружні стосунки будуються на основі моделі, засвоєної людиною в дитинстві, з його власної родини. Взаємини між чоловіком і дружиною можуть відповідати одній з таких чотирьох моделей: батько – дочка, мати – син, брат – сестра, приятель – приятелька.

На думку І.В. Гребеннікова [6], існує три типи розподілу сімейних ролей:

– *централістичний* (на чолі стоїть один з подружжя, якому належить верховна влада у вирішенні основних питань сімейного життя);

– *автономний* (чоловік і дружина розподіляють ролі і не втручаються у сферу впливу іншого);

– *демократичний* (управління сім'єю лежить на плечах обох членів подружньої пари приблизно рівною мірою).

Ретельний аналіз науково-психологічної літератури [2; 12; 15] показав, що відповідно до розподілу сімейних ролей дослідником В. Сатир були описані основні типи шлюбних партнерів, які виконують ту чи іншу соціальну роль в сім'ї:

1) рівноправний партнер: його обов'язки є рівноцінними обов'язкам шлюбного партнера;

2) романтичний партнер: очікує душевної злагоди, міцного кохання;

3) батьківський партнер: із задоволенням піклується про інших, бере активну участь у вихованні своїх дітей, організовує відпочинок сім'ї;

4) дитячий партнер: приносить у подружжя спонтанність, безпосередність, радість і одночасно отримує владу над іншим шляхом прояву слабкості і безпорадності;

5) раціональний партнер: стежить за проявом емоцій, точно дотримується правил та

обов'язків; відповідальний, тверезий в оцінках, розпоряджається бюджетом сім'ї, ставить високі вимоги перед іншими та слідкує за їхнім виконанням;

6) товариський партнер: хоче бути соратником і шукає для себе такого ж супутника;

7) незалежний партнер: зберігає у шлюбі певну дистанцію по відношенню до свого партнера, хоче показати свою самостійність, вміння приймати рішення та нести відповідальність за них.

Серед науково-психологічної літератури існує багато джерел [1; 4; 6; 12], в яких розкрито різну класифікацію ролей подружжя в сім'ї. Зважаючи на це, виникає потреба більш детально розглянути наявну типологію цих ролей та з'ясувати їх характеристику. Згідно з американським соціологом К. Килпатрик, сімейні ролі поділяються на три види [14]: традиційні, товариські та ролі партнерів.

Традиційні ролі передбачають розподіл ролей між подружжям відповідно до складеного у суспільстві стереотипу. У цьому випадку дружина народжує та виховує дітей, займається домашнім господарством, обслуговує сім'ю та піклується про неї, створює домашній затишок. Її головний обов'язок – підтримка свого чоловіка, підпорядкування власних інтересів інтересам чоловіка, пристосування до залежності і терпимості. Тоді як від чоловіка вимагається прийняття основних рішень, підтримка сімейної влади і контроль, економічна безпека і захист сім'ї, емоційна вдячність дружині за пристосування до залежності.

Товариські ролі потребують від подружжя забезпечення моральної підтримки і сексуального задоволення, жвавого і цікавого спілкування один з одним і оточуючими. Дружина повинна стежити за своєю зовнішністю, підтримувати чоловіка, вміти розважати його після роботи. Від чоловіка вимагається захоплення дружиною і лицарське ставлення до неї, романтичне кохання й ніжність, забезпечення коштів для нарядів, розваг, соціальних контактів, дозвілля і, зрозуміло, проведення з дружиною вільного часу.

Ролі партнерів потребують і від дружини, і від чоловіка економічного внеску в сім'ю згідно з розміром заробітку, спільної відповідальності за дітей, участі у веденні домашнього господарства і розподілу правової відповідальності. Вони повинні діяти спільно задля досягнення результату, їхні фізичні та моральні затрати повинні бути однаковими. Окрім цього спільного, від чоловіка вимагається ще й прийняття рівного статусу дружини і згода з її рівною участю в прийнятті будь-яких рішень.

Більш чітку класифікацію соціальних ролей подружжя у сім'ї, відповідно до най-



важливіших функцій сім'ї, виділяє С.В. Ковальов [10], який вважає, що функціонально-рольова узгодженість подружжя є основою стабільності та благополуччя шлюбного союзу. До переліку таких ролей він включає такі.

1) Добувач. Така роль визначає комплекс обов'язків, пов'язаних із забезпеченням сім'ї необхідним рівнем добробуту, матеріальним забезпеченням. Добувач піклується про забезпечення сім'ї потрібними речами, їжею, можливістю дітей здобувати освіту.

2) Господар (господарка). Виконання цієї ролі передбачає організацію і ведення домашнього господарства, обслуговування членів родини, піклування про них, задоволення їхніх побутових потреб.

3) Сексуальний партнер. Ця роль пов'язана з проявом активності у сфері сексуальних стосунків, надання моральної підтримки і сексуального задоволення, жвавого і цікавого спілкування партнерів один з одним.

4) Опікун. Виконання цієї ролі передбачає забезпечення дитині фізичного і психічного комфорту, піклування про неї, її стан здоров'я, прояв турботливого ставлення.

5) Вихователь. Ця роль передбачає розвиток особистості дитини. Прийняття безпосередньої участі у її вихованні, застосування заохочень та покарань, здійснення контролю шкільних успіхів.

6) Порадник. Реалізація цієї ролі забезпечує організацію спілкування з родичами, участь у сімейних ритуалах і церемоніях. Порадник може підтримати в будь-який момент, допомогти знайти вихід із конфліктних

ситуацій, надати пораду, запропонувати свою допомогу.

7) Друг. Виконання цієї ролі припускає ініціацію й організацію життєдіяльності сім'ї у сфері дозвілля. Організатор сімейної субкультури. Ця роль орієнтує на формування у членів сім'ї певних культурних цінностей, інтересів і захоплень.

8) Сімейний психотерапевт. Ця роль включає дії, спрямовані на розв'язання особистісних проблем членів сім'ї. Варто зазначити, що таку ж класифікацію подає і Ю.Є. Альошина [1].

Психолог Т.С. Яценко [15] за результатами своїх досліджень виділила серед перерахованих вище чотири основні подружні ролі: «сексуальний партнер», «друг», «хазяїн-господарка», «добувач», під час виконання яких реалізуються відповідні потреби: сексуальні, побутові, потреби в емоційному зв'язку, теплих стосунках, взаємопідтримці, матеріальному забезпеченні, сексуальному задоволенні.

Аналізуючи типи соціальних ролей шлюбних партнерів в сім'ї, ми помітили їхню схожість та відповідність функціям сім'ї. Для підтвердження нашої думки ми спробуємо прив'язати соціальні ролі до основних функцій сім'ї. Провівши детальний аналіз науково-психологічної літератури [7; 10–12], ми з'ясували, що господарчо-економічна функція тісно пов'язана із сімейними ролями «Добувач» та «Хазяїн-господарка», оскільки їхня головна функція – матеріальне забезпечення сім'ї. Розглядаючи виховну функцію, можна стверджувати, що за своєю метою

Таблиця 1

Відповідність соціальних ролей шлюбних партнерів функціям сім'ї

Соціальна роль	Сімейна функція	Обов'язки
Добувач	Господарчо-економічна	Матеріальне забезпечення сім'ї
Хазяїн-господарка	Господарчо-економічна	Організація споживання і побуту, ведення сімейного господарства
Порадник	Комунікативна	Забезпечення спілкування і взаємодії подружжя один з одним, підтримки, надання порад
Друг	Рекреативна	Забезпечення моральної підтримки, жвавого і цікавого спілкування один з одним, організація дозвілля, забезпечення родини позитивними емоціями
Сексуальний партнер	Сексуальна та репродуктивна	Реалізація сексуальних стосунків подружжя, досягнення ними сексуального задоволення, продовження роду
Вихователь	Виховна	Первинна соціалізація дитини, постійний вплив батьків на своїх дітей
Сімейний психотерапевт	Психотерапевтична	Розуміння і допомога один одному в оцінюванні позицій з важливих проблем, підтримування іншого в його самореалізації й особистісному розвитку

вона відповідає ролі «Вихователь». Щодо сексуальної та репродуктивної функцій, то вони переплітаються з виконанням ролі сексуального партнера, яка спрямована на задоволення сексуальних потреб партнера та продовження роду. Забезпечення комунікативної взаємодії партнерів, надання підтримки, порад залежать від комунікативної функції та ролі «Порадника» в сім'ї. Психотерапевтична функція має на меті розуміння шлюбних партнерів один одного, підтримка партнера в його намірах, допомога в подоланні перешкод, надання можливості самовиражатися, можливості бути почутим. Таку ж ціль переслідує виконання ролі психотерапевта в сім'ї.

Детально аналізуючи та узагальнюючи все, про що йшлося вище, можемо проаналізувати відповідність сімейних ролей шлюбних партнерів функціям, що покликана реалізувати сім'я (табл. 1).

Отже, маючи уяву про сімейні ролі, партнери мають змогу ретельніше підготуватися до їх виконання та взяття на себе обов'язків, які передбачає виконання певної ролі. Важливо також врахувати важливість певних чинників, які забезпечують успішне виконання певної ролі. За допомогою теоретичного аналізу джерел з цієї проблеми [3; 10; 12] ми виокремили ці чинники: усвідомлення значущості розумно організованих господарсько-побутових справ для гармонізації подружніх стосунків; формування психологічної установки на необхідність ведення домашнього господарства; формування таких психологічних рис, як емпатія, емоційна гнучкість, емоційна стабільність, пластичність, лабільність, розуміння потреб партнера; подолання хибних патріархальних установок щодо розподілу домашньої праці на чоловічу і жіночу; розуміння психологічних відмінностей чоловіка і жінки, уміння врахувати їх у міжстатевому спілкуванні; вміння спілкуватись і співпрацювати, йти назустріч ознайомленню із системою стандартів, вказівок, нормативів, яким повинна відповідати людина тієї чи іншої статі; готовності і вміння регулювати складні конфліктні ситуації в міжособистісному спілкуванні та сім'ї.

Висновки з проведеного дослідження.

За результатами аналізу наукових джерел [2; 4; 12] ми дійшли висновку, що соціальна роль – це модель поведінки, об'єктивно задана соціальною позицією особистості в системі міжособистісних стосунків. Соціальна роль шлюбних партнерів встановлюється в процесі життєдіяльності сім'ї і залежить від багатьох чинників та способу життя, побуту кожної сім'ї, матеріальної і моральної взаємодопомоги. У нашій роботі ми виділили такі умови розподілу ролей між подружжям:

здатність виконувати певні сімейні ролі; прийнятність ролі чи сукупності ролей для того, хто їх виконує. Нами було з'ясовано, що соціальні ролі є дуже специфічними і властиві конкретній сім'ї. Вони залежать від особистих особливостей, схильностей і здібностей конкретної людини. На основі аналізу різних класифікацій соціальних ролей шлюбних партнерів було виділено головні з них: вихователь, господар-господарка, годувальник, друг, захисник, опікун, порадник, сексуальний партнер, сімейний психотерапевт. Описані у роботі сімейні ролі були прив'язані до основних функцій сім'ї.

Серед перспективних напрямів подальших досліджень цієї проблеми можна назвати визначення соціально-психологічних чинників, що сприяють усвідомленню молоддю сімейних ролей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М. : Класс, 1992. – 204 с.
2. Антонюк Е.В. Становление ролевой структуры молодой семьи и ее восприятие супругами / Е.В. Антонюк // Вестник Московского государственного университета : научн. журнал / гл. ред. Ю.П. Зинченко. – 2003. – Серия 14. Психология. – С. 54–47.
3. Бергер П. Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива / П. Бергер ; пер. с англ. О.А. Оберемко. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 84 с.
4. Бондарчук О.І. Психологія сім'ї / О.І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2005. – 295 с.
5. Патофизиология : [учебник] / [под ред. В.В. Новицкого, Е.Д. Гольдберга, О.И. Уразовой]. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2002. – 371 с.
6. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
7. Дейнега Г.Ф. Жизнь вдвоем: интимность и одиночество: книга для учащихся / Г.Ф. Дейнега. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
8. Добрович А.Б. Кто в семье психотерапевт? / А.Б. Добрович. – М. : Знание, 1985. – 180 с.
9. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – К., 1999. – 394 с.
10. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 421 с.
11. Крадохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний / С. Крадохвил. – М., 1991. – 230 с.
12. Сатир В. Психотерапия семьи / В. Сатир. – К. : Речь, 2001. – 284 с.
13. Хоффман Л. Роль наблюдателя-помощника / Л. Хоффман, О. Заярная. – 1995 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.a-z.ru/women/texts/rolr.htm>.
14. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 184 с.
15. Яценко Т.С. Теория і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання : [навч. посіб.] / Т.С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 697 с.



УДК 159.923.2;159.923.5;37.032;373.24

АНАЛІЗ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Коток М.О., аспірант
лабораторії дошкільної освіти та виховання
Інститут проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

У статті проаналізовано стан сформованості особистісної ідентичності дітей старшого дошкільного віку, визначено рівень обізнаності батьків в темі гендерної та особистісної ідентичності та проаналізовано рівень знань вихователів ДНЗ щодо виховання в дітей особистісної ідентичності.

Ключові слова: особистісна ідентичність, дослідження, тестування, анкетування, дитина старшого дошкільного віку, емпіричне дослідження.

В статье проанализировано состояние сформированности личностной идентичности детей старшего дошкольного возраста, определен уровень осведомленности родителей в теме гендерной и личностной идентичности и проанализирован уровень знаний воспитателей ДООУ по воспитанию у детей личностной идентичности.

Ключевые слова: личностная идентичность, исследование, тестирование, анкетирование, ребенок старшего дошкольного возраста, эмпирическое исследование.

Kotok M.O. ANALYSIS OF FORMATION OF PERSONAL IDENTITY PRESCHOOL CHILDREN

The article analyzes the state of formation of personal identity preschool children, determined the level of parents' awareness of the subject of gender and personal identity and analyzed the level of knowledge of teachers of preschool education of personal identity children.

Key words: personal identity, research, testing, questioning, child of the senior preschool age, empirical research.

Постановка проблеми. Особистісна ідентичність є складним утворенням, під час процесу формування якого формуються психологічні якості і механізми особистості, налагоджуються зв'язки, відносини, які становлять ядро особистості. У цей період формується стійкий внутрішній світ, форми поведінки, які дають підстави вважати дитину особистістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження та публікації сучасних вітчизняних (Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, І.В. Іванова, О.М. Кікінеджи, О.Л. Кононко, Н.Н. Кончаловська та ін.) та зарубіжних (В. Джеймс, В. Дильта, Е. Дюркгайм, Е. Шпрангер, В. Франкл, З. Фрейд та ін.) педагогів та психологів вказують на те, що формування особистісної ідентичності починається з дошкільного віку, коли дитина виявляє перші спроби самостійності, починає ототожнювати себе з дорослими та уподібнюватися їм.

Постановка завдання. Отже, ці та інші теоретичні положення лягли в основу побудови емпіричного дослідження стану сформованості особистісної ідентичності у дітей старшого дошкільного віку. Його ми вивчали через аналіз основних виховних інститутів: сім'ї, опитуючи батьків щодо їх обізнаності в темі виховання особистісної ідентичності, та дошкільного навчального закладу, проводивши опитування серед

вихователів дошкільних груп щодо актуальності виховання особистісної ідентичності та реалізації його у виховній роботі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження проводилось на базі ДНЗ «Казка» та ДНЗ «Спадкоємець». Експериментом було охоплено 120 дітей, 10 вихователів і понад 120 батьків.

Для дослідження актуального рівня вихованості особистісної ідентичності дітей старшого дошкільного віку ми врахували батьківську позицію, залучивши їх до оптимізації процесу виховання особистісної ідентичності шляхом анкетування.

Анкета для батьків дітей старшого дошкільного віку складалася з шести питань. Перші три питання були спрямовані на зорієнтованість батьків в темі гендерної ідентичності. Так, всі батьки, відмітивши стать своєї дитини, однозначно дали позитивну відповідь щодо усвідомленості дитиною власної статі. Проте 28% опитаних батьків не знають поняття «гендерна ідентичність» і 41% – «особистісна ідентичність». Із опитаних батьків 20% пояснили поняття «особистісна ідентичність» як уявлення дитини про себе та своє «Я», ототожнення дитиною себе з кимось та набір якостей, звичок, характеристик, властивих індивідуально кожній дитині; 11% не змогли пояснити поняття особистісної ідентичності (рис. 1).

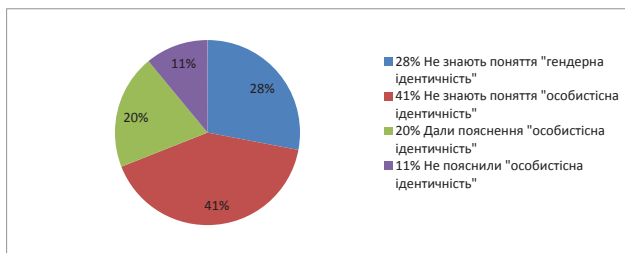


Рис. 1. Рівень орієнтування батьків у дефініції «особистісна ідентичність»

Наступні два питання були спрямовані на визначення обізнаності батьків стосовно ідентифікації їх дитини з родичами, однолітками, батьками, друзями, героями мультфільмів тощо.

Так, 55% батьків відмітили ідентифікацію своїх дітей із близькими родичами: мати, батько, дідусь, бабуся, тітка, дядько. У всіх відповідях відзначається абсолютний гендерний фактор: дівчата ідентифікують себе із матір'ю, бабусею, сестрою або тіткою, а хлопці – із батьком, дідусем, братом або дядьком. Ідентифікація дітей із героями мультфільмів та казкових героїв відзначена у відповідях 40% батьків. Так, батьки назвали ідентифікацію дівчат із принцесами, феями, королевами, Червоною Шапкоюю та іншими героїнями, а хлопців – із воїнами, супергероями, лицарями, шпіонами та ін. Не дали відповідь на ці питання 5% батьків (рис. 2).

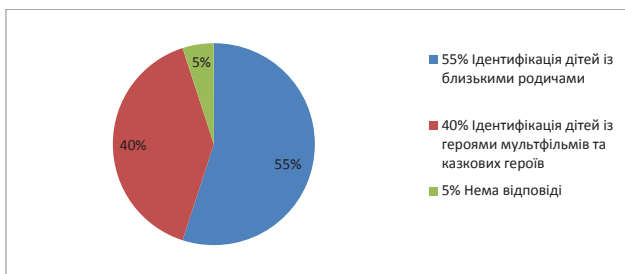


Рис. 2. Відповіді батьків щодо об'єктів ідентифікації їх дітей

Останнє питання виявляло думку батьків стосовно необхідності в дошкільному навчальному закладі виховання особистісної ідентичності у дітей: 88% батьків дали позитивну відповідь, 50% з них пояснили необхідність виховання особистісної ідентичності у дітей тим, що в подальшому дітям легше буде пізнавати себе, формувати своє «Я», розвиватися, розкриватися як індивідуальність, як особистість. Решта (12%) дали негативну відповідь: 6% пояснили, що вихованням особистісної ідентичності не обов'язково займатися в дошкільному закладі, оскільки цей процес індивідуальний та самостійний, а також формується протягом життя; решта (6%) вважають, що вихован-

ням особистісної ідентичності мають займатися виключно батьки (рис. 3).

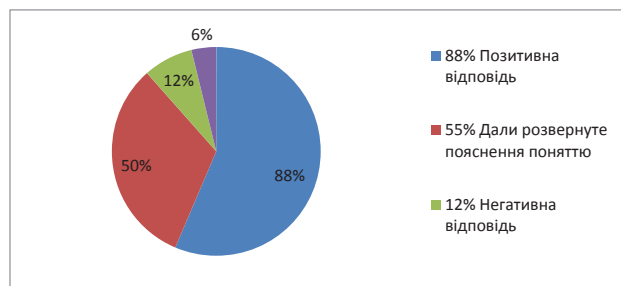


Рис. 3. Необхідність виховання у дітей особистісної ідентичності у дошкільному навчальному закладі

Отже, аналіз результатів опитування батьків показав, що загалом батьки орієнтуються в понятті особистісної ідентичності та здатні визначити, з ким ідентифікують себе їх діти. Проте способів впливу на власне процес становлення особистісної ідентичності їх дітей батьки не знають.

Результати дослідження стану особистісного виховання дітей старшого дошкільного віку у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу свідчать про значний вплив на нього характеру педагогічної взаємодії власне вихователя як взірця для наслідування.

Так, нами була розроблена опитувальна анкета для вихователів, яка складалася із 7-ми питань. На перше питання щодо актуальності виховання особистісної ідентичності у дитини дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі всі вихователі однозначно дали позитивну відповідь. Важливість цієї проблеми вони обґрунтували сприятливістю цього вікового періоду для формування відчуття причетності до навколишнього життя, життя в родині, колективі, для позитивного впливу на особистісне зростання дитини, на формування правильного погляду на взірців для уподібнення, на формування власної самооцінки та модель стратегії поведінки, на процес соціалізації та комплексного всебічного розвитку дитини в цілому.

Визначаючи поняття «особистісна ідентичність», 62% вихователів дали дефініцію Я-концепції дитини, означивши особистісну ідентичність як систему уявлень дитини про себе, сформовані цілі, мотивації, установки особистості, індивідуальні особливості рис характеру, соціальні прояви особистості. Та лише 38% опитаних вихователів дали визначення більш близьке до наукового, визначивши особистісну ідентичність як відповідь особистості собі на питання «Хто я?», внутрішню згоду та прийняття власної



особистісної та соціальної ролі, усвідомлення власної унікальності, розуміння себе порівняно з іншими (рис. 4).

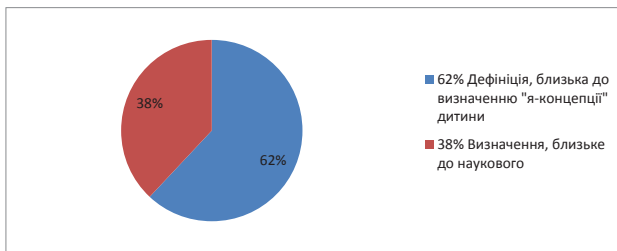


Рис. 4. Визначення вихователів поняття «особистісна ідентичність»

Всі опитані вихователі працюють за програмою «Дитина». Щодо анкетного питання про спеціальну роботу, спрямовану на виховання особистісної ідентичності, вихователі дали однозначну відповідь, що програмою передбачено комплексне виховання особистості та формування Я-концепції. Спеціальних форм, прийомів та методів щодо виховання саме особистісної ідентичності програмою не передбачено.

Одним з питань анкети було визначити прийоми та методи, які використовують вихователі для виховання особистісної ідентичності. Серед опитуваних 90% назвали стандартні класичні методи та прийоми: заохочення, підтримка, стимулювання, переконання, допомога, різноманітні види ігрової діяльності, рольові ігри, бесіда, розповідь, вказівки, групова та індивідуальна робота. Та 10% вихователів не дали відповідь на це питання.

Майже всі вихователі (90%) зазначили, що володіють особистими якостями, які можуть бути позитивним зразком у вихованні особистісної ідентичності, назвавши доброзичливість, вихованість, інтелігентність, наполегливість, цілеспрямованість, привітність, креативність, доброту, турботливість, охайність, працелюбність, товариськість тощо. Проте 10% вихователів не дали відповідь на це питання.

Останнім питанням анкетування було визначити рівень необхідності консультативної та роз'яснювальної роботи з батьками щодо виховання особистісної ідентичності їх дітей. Всі вихователі дали однозначну згоду на це питання, пояснивши високий рівень наслідування дітьми їхніх батьків, оскільки на цьому віковому етапі батьки – найавторитетніші люди в житті дитини, отже, батькам необхідне стовідсоткове усвідомлення власного позитивного прикладу для дитини.

Аналіз опитування вихователів показав, що виховання особистісної ідентичності ді-

тей старшого дошкільного віку в дошкільному навчальному закладі відбувається достатньо опосередковано. Здійснюється виховання особистості в цілому, оскільки конкретних методів, прийомів, рекомендацій та вказівок щодо виховання саме особистісної ідентичності вихователі не мають.

Метою другого етапу констатувального експерименту було вивчення стану вихованості особистісної ідентичності в дітей старшого дошкільного віку. Для визначення рівня сформованості особистісної ідентичності ми використовували модифікований тест М. Куна і Т. МакПартленда «Хто Я?», поданий у вигляді анкети-опитувальника; тест «Сходинки» для визначення рівня оцінки власних якостей, позиціонування себе у соціумі та оцінки своєї особи найближчим авторитетним оточенням; малюнковий тест «Намалюй себе» та бесіду.

Перший тест має 7 запитань. Перші три відповідають класичному варіанту тесту М. Куна і Т. Мак-Партленда «Хто ти?», проте ми передбачено зорієнтували дитину на сферу оточення та діяльність.

Так, на перше питання «Хто ти?» всі однозначно давали своє ім'я. Наступним питанням було визначення статі «Хто ти: хлопчик чи дівчинка?» Всі 100% опитуваних дітей дали безпомилкову відповідь, правильно визначивши свою стать, втім, майже половина дітей (42%) одразу давали пояснення своїй відповіді, визначаючи свої зовнішні ознаки: «я дівчинка, тому що я маю довге волосся», «я хлопчик, тому що в мене є літаки та танки», «я дівчинка, тому що мама подарувала мені сережки», «я хлопчик, бо в мене футболка з машинами» тощо. Так, серед всіх опитаних дітей 59% хлопчиків та 41% дівчат.

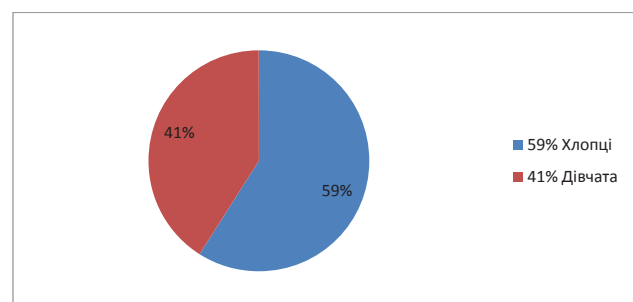


Рис. 5. Експериментальна група дітей

Наступні три питання мали на меті визначення «Хто я?» у різних соціумах, в тому числі на даний момент: хто (який) ти у садочку, вдома та зараз. З опитуваних 94% дали позитивну відповідь: веселий, слухняний, хороший тощо; 3% (дівчата) дали відповідь, вказавши на одяг: «я у садочку

завжди в платті», «...в гарній спідниці». 3% не відповіли на ці питання. Відповідаючи на питання «Хто (який) ти зараз?», всі відповіли, чим вони займалися в групі на даний момент: «я рахував математику», «...малювала олівцями», «...збирався на вулицю» тощо. 4% не відповіли на питання, оскільки мали поганий настрій та не були налаштовані на бесіду (рис. 6).

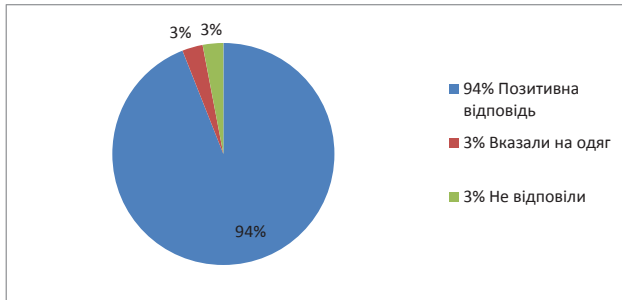


Рис. 6. Визначення дітей «Хто я»

Наступні три питання були зорієнтовані на позиціонування себе у різних видах діяльності «Хто (який) ти, коли граєшся, коли займаєшся на занятті, коли спілкуєшся з друзями?». Більшість дітей (89%) дала адекватну відповідь: веселий, гарний, розумний, уважний тощо. Деякі діти (7%), відповідаючи на ці питання, описували власне зміст діяльності, а іноді і подробиці самого процесу та відносини. Так, деякі відповідали: «Коли я займаюсь на занятті, я пишу букви, малюю...», «Коли я з друзями, ми разом ходимо грати в м'яч...», «Коли я граюсь, в мене Катя завжди забирає ляльку».

Наступні питання були поставлені дітям з метою виявлення суб'єкта їх схожості (на їхню думку). Так, на питання «На кого ти схожий?» 87% дітей дали відповідь щодо батьків та близьких родичів. Основним аргументом були зовнішні та фізичні ознаки, спільна діяльність: «бо в мене довге волосся, як у мами», «бо я сильний, як тато», «на дідуса, бо ми разом з ним завжди в магазин ходимо» тощо. Так, 93% дівчат дали відповідь «Я схожа на маму», 5% – на бабусю, 89% хлопців – на тата, 7% – на дідуса. 4% всіх опитаних дітей відповіли професією. Декілька дівчат відповіли, що вони схожі на лікаря, декілька хлопців – на водія. Це пояснюється тим, що батьки цих дітей безпосередньо залучають їх до своєї професійної діяльності.

На наступне питання «На кого ти хотів(ла) би бути схожим» 83% дитини продублювали відповідь та пояснення з попереднього питання. 12% дітей вказали професію; 3% вказали своїх братів та сестер, пояснивши вибір гарною зовнішністю останніх; 2% не відповіли на питання (рис. 7).

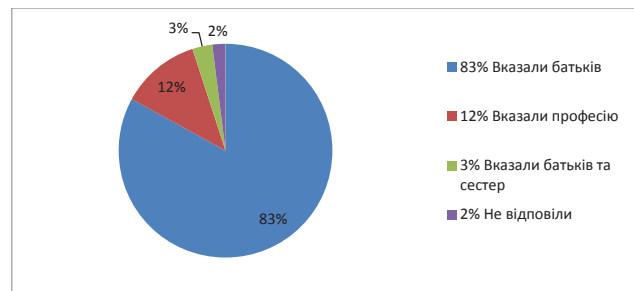


Рис. 7. Відповіді дітей на питання «На кого ти хотів(ла) би бути схожим?»

Передостаннє запитання мало на меті визначити негативний зразок для наслідування, на думку дітей. Так, на питання «На кого ти не хотів (ла) бути схожим?» із опитаних 24% дітей не дали відповідь на це питання, 35% дітей вказали своїх молодших братів та сестер, дідусів та бабусь; 18% вказали героїв із мультяжних, пояснюючи вибір їхньою негативною роллю в сюжеті; 23% дітей вказали своїх одногрупників, пояснюючи відповідь негативними поведінковими проявами під час гри: «...він мене б'є», «...вона забирає всі іграшки», «...він говорить погані слова» тощо (рис. 8).

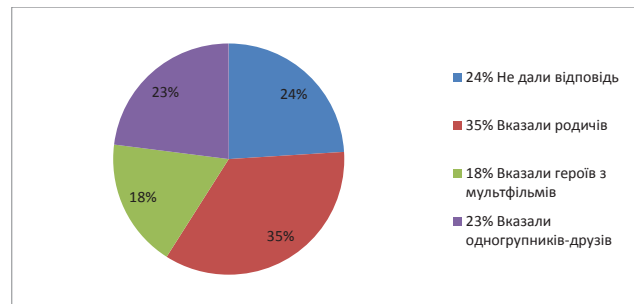


Рис. 8. Відповіді дітей на питання «На кого ти не хотів (ла) бути схожим?»

Останнє питання зорієнтоване на визначення об'єкта наслідування серед улюблених мультфільмів дітей. Так, найпопулярніший мультфільм серед хлопців – «Ніндзяго». Серед опитуваних хлопців 98% ідентифікують себе з героями цього мультфільму, пояснюючи вибір кількістю фантастичних рис, якими наділені герої; 2% хлопців не дали відповідь на це питання. Серед дівчат 95% ідентифікують себе з принцесами, феями; 2% – із героями радянських мультфільмів («Червона Шапочка»), 3% дітей не дали відповідь на це питання.

Отже, цим тестом ми збрали показники соціального-особистісного «Я», визначивши стать, приналежність до групи; комунікативне «Я» як сприйняття себе членом групи; фізичне «Я», де суб'єктивно вказані зовнішні дані; діяльнісне «Я», яке включає



характеристики щодо самопозиціонування під час різних видів діяльності, самооцінку здатності до діяльності; рефлексивне «Я», де описані особистісні якості, особливості характеру, індивідуальний стиль поведінки. Крім того, виявлена проблемна ідентичність тих дітей, які не змогли дати відповідь на питання «Хто я?».

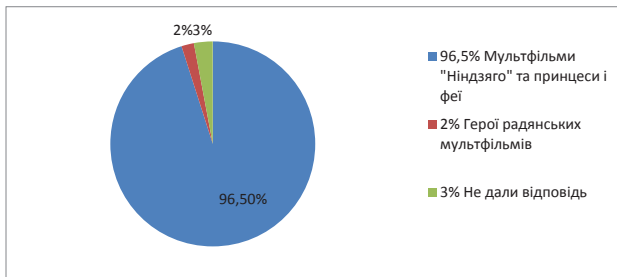


Рис. 9. Визначення об'єкта наслідування серед улюблених мультифільмів дітей

Для дослідження рівня самооцінки дитини та її самоідентифікування в спектрі моральних якостей було проведено тест «Сходишки».

Тест проводився індивідуально. В основі методики лежить бесіда з дитиною з використанням певної шкали оцінок, на яку вона сама поміщає себе і визначає те місце, куди поставити себе та куди її, ймовірно, поставлять інші люди. В процесі проведення цього тесту ми враховували, як дитина виконує завдання: відчуває колювання, роздумує, аргументує свій вибір. Якщо дитина не давала пояснень свого вибору, ми ставили уточнюючі питання: «Чому ти себе сюди поставив?», «Ти завжди такий?» тощо.

Стимульним матеріалом тесту були малюнки сходів із сімома сходинками. На верхній сходинці позначено позитивну мо-

ральну якість. На найнижчій – протилежну негативну їй. Так, були подані такі пари якостей: хороший / поганий, добрий / злий, розумний / дурний, сміливий / трусливий, сильний / слабкий, гарний / негарний, брехливий / чесний, дружній / недружній, сумний / радісний, ввічливий / неввічливий.

Пропонуючи розглянути малюнок, ми давали дітям таку інструкцію: «Подивися на цю драбинку. На найвищій сходинці стоять найбільш... (гарні, виховані, ввічливі тощо) діти. Посередині сходів знаходяться діти, які іноді хороші, а інколи – погані. На найнижчій сходинці – найгірші, невиховані діти. На яку сходинку ти сам себе поставиш? А на яку сходинку тебе поставитиме мама? Вихователька?».

Із всіх опитуваних дітей 22% поставили себе на середину драбинки, 5% позначили себе на нижніх сходинках, 49% відмітили себе на вищих та 2% на найвищих сходинках, 22% не справилися із завданням (рис. 10). Причому на драбинках «гарний / негарний» 93% дівчат поставили себе на вищу сходинку; а на драбинках «хоробрий / трусливий» та «сильний / слабкий» 96% хлопців позначили себе на найвищій сходинці.

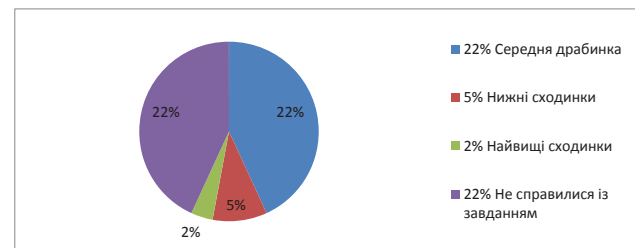


Рис. 10. Показники тесту «Сходишки»

Крім того, зі всіх опитуваних 22% не зрозуміли завдання з першого разу; а 4% під час бесіди на всі уточнюючі питання відповідали «Не знаю».

Таблиця 1

Основні типи самооцінки

Характер виконання завдання	Тип самооцінки
Майже не вагаючись ставить себе на найвищу сходинку; вважає, що і мама, і тато, і вихователька поставили б його так само. Вибір пояснює: «Всі кажуть, що я хороший».	Неадекватно завищена самооцінка
Після деяких роздумів і вагань ставить себе на найвищу сходинку, пояснюючи свої дії, називає якісь недоліки і промахи, але пояснює їх зовнішніми, незалежними від нього, причинами. На питання про оцінку його дорослими, позначає сходинку на одну нижче. Загалом пояснює свій вибір так: «Я завжди добрий. Злим іноді буваю, але всі також бувають злі».	Завищена самооцінка
Обміркувавши завдання, ставить себе на 2-у або 3-ю сходинку, пояснює свої дії, посилаючись на реальні ситуації і досягнення, вважає, що оцінка дорослого така ж або трохи нижче.	Адекватна самооцінка
Ставить себе на нижні сходи, ніяк не пояснюючи дії або посилаючись на думку дорослих: «Мама завжди на мене кричить, тому я поганий».	Занижена самооцінка

Розглядаючи результати тесту, ми виділили 4 основні типи самооцінки: неадекватно завищена самооцінка, завищена самооцінка, адекватна самооцінка та занижена самооцінка. Залежності від типу самооцінки дітей, дітям характерні певні властивості виконання цього завдання. Це доцільно зобразити в таблиці.

Втім, самооцінка дітей старшого дошкільного віку загалом реалістична, в звичних ситуаціях і видах діяльності наближається до адекватної. У незнайомій ситуації і незвичних видах діяльності їх самооцінка завищена.

Для практичного вивчення особливостей самооцінки особистості було використано тест «Автопортрет».

Інструкція до цього завдання проста: намалюй себе. Діти виконували це завдання абсолютно навмання. Малювали простими олівцями, ручкою, кольоровими олівцями та фломастерами. Так, при аналізі зображень виявилось, що 44% дітей намалювали особисто себе, правильно відобразивши стать і нагородивши малюнок всіма характерними атрибутами.

Втім, 36% дітей намалювали себе в сюжеті. Дівчата, як правило, малювали себе с чарівною паличкою, з короною, у весільному або бальному вбранні з гарною зачіскою. Хлопці, малюючи себе, зображали в руках мечі, зброю, розташовували себе біля машин, танків, роботів тощо.

З усіх дітей 10% зобразили себе в діяльності. Так, зображення дитини було в сюжеті, в якійсь дії. Була зображена діяльність лікаря, водія, пожежника та продавця. Та 7% дітей намалювали себе в сім'ї.

Крім того, були відзначені особливості власне самих зображень: 28% дітей малювали непропорційний малюнок. Як правило, це було зовелика голова або

задовгі кінцівки. 6% всіх малюнків була намальована одним кольором. 24% намалювали власне зображення непропорційно відносно листка: або зовеликий, або занадто маленький. Крім того, 13% дітей зобразили лише голову як частину тіла, зобразивши власний настрій на момент малювання.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, експеримент показав, що особистісна ідентичність дітей старшого дошкільного віку знаходиться на етапі формування. Проте виховний вплив на цей процес недостатній та несистемний. Діти здатні визначити свій гендер, охарактеризувати себе в різних ситуаціях, проте словниковий запас про характер, власні відчуття та поведінку у старших дошкільників недостатній. Щодо власне ідентифікації, то діти загалом ідентифікують себе з батьками, однолітками та улюбленими героями із мультиків. За їхніми словами, ця ідентифікація (схожість) полягає в уподібненні стилю їх поведінки, манері говорити тощо.

Проаналізувавши стан вихованості особистісної ідентичності дітей старшого дошкільного віку, ми визначили основні чинники, що впливають на її формування: гендерна ідентичність, самооцінка, рівень соціалізації та сімейне виховання. Аналіз чинників і вивчення рівня та степені їх впливу на формування особистісної ідентичності старших дошкільників і складе основу наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Ідентифікація у вихованні особистості / І.Д. Бех // Рідна школа. – 2013. – № 4–5. – С. 20–25.
2. Коток М.О. Дослідження стану вихованості особистісної ідентичності у дітей старшого дошкільного віку / М.О. Коток // Український психолого-педагогічний науковий збірник. – 2016. – № 8. – С. 69–74.



УДК 159.923:616.89

ПСИХОСОМАТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Литвиненко О.Д., к. психол. н.,
доцент кафедри диференціальної і спеціальної психології
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У статті здійснено теоретичний аналіз стану дослідження проблеми взаємозв'язку позитивної психотерапії із класичними та сучасними напрямками в дослідженні психологічного здоров'я особистості. Виділено основні підходи у вивченні: психоаналітичний, гуманістичний, загальнопсихологічний та позитивно-терапевтичний. Виділено роль особистісних чинників у терапії психологічних розладів.

Ключові слова: особистість, психологічне здоров'я, адаптаційний потенціал, конфлікт.

В статье осуществлен теоретический анализ состояния исследованности проблемы взаимосвязи позитивной психотерапии с классическими и современными направлениями в изучении психологического здоровья личности. Выделены основные подходы в исследованиях: психоаналитический, общепсихологический, гуманистический и позитивно-терапевтический. Выделена роль личностных факторов в терапии психологических расстройств.

Ключевые слова: личность, психологическое здоровье, адаптационный потенциал, конфликт.

Lytvynenko O.D. PSYCHOSOMATIC APPROACH TO MENTAL HEALTH OF PERSONALITY

The article theoretically analyses the research status of the problem of the relationship between positive psychotherapy and classic and modern trends in the study of the psychological health of the individual. The main approaches in the study are detected: psychoanalytic, humanistic, generally psychological and positive psychotherapeutic. The role of personality factors in therapy of psychological disorders was highlighted.

Key words: personality, mental health, adaptation potential, conflict.

Постановка проблеми. В сучасній психологічній науці накопичилася значна кількість різноманітного теоретико-емпіричного матеріалу, що суттєво розширює проблемний простір і уявлення про особливості чинників, які впливають на розвиток особистості, зокрема на стан її психологічного і фізичного здоров'я або нездоров'я. Водночас як в теорії, так і у психотерапевтичній практиці недостатньо повно представлений аспект щодо уявлень про щільний взаємозв'язок самопочуття людини з її психічним, психологічним і особливо емоційним станом. В процесі лікування або здійснення психотерапевтичних впливів на клієнта необхідно враховувати, що у наслідках практично всіх захворювань (різного ступеня) відіграють важливу роль психологічні чинники, тому психосоматичний підхід починається тоді, коли пацієнт перестає бути лише носієм хворого органу, а розглядається цілісно, у поєднанні його індивідуально-психологічних особливостей та суб'єктивних реакцій на емоційні переживання, що можуть супроводжуватися функціональними змінами або патологічними порушеннями в організмі або в окремих органах. Розуміння цих зв'язків та механізмів дії надає можливість ефективного впливу не тільки медичного, але й психотерапевтичного характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психосоматичних спів-

відношень є однією з найбільш складних, незважаючи на те, що щільний взаємозв'язок психічного і соматичного був помічений та вивчався протягом кількох століть, ще з часів Гіппократа і Аристотеля. Тому впровадження у психотерапевтичну практику психосоматичного підходу у поєднанні зі здобутками загальної та гуманістичної психології, психоаналізу та позитивної психотерапії є корисним і продуктивним.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб здійснити теоретичний аналіз стану дослідження проблеми психосоматики в контексті психологічного та фізичного здоров'я особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній науці все ширше впроваджується психосоматичний напрям, основним завданням якого є залучення психологічних даних для кращого розуміння фізичних симптомів і патофізіологічних процесів, лікування психічних розладів тощо.

Внутрішні конфлікти, невротичні реакції або психореактивні зв'язки обумовлюють картину органічного страждання, його тривалість, можливу резистентність до терапії. Психосоматичні прояви традиційно розглядаються в межах двох основних підходів. У рамках першого, психоцентричного,

аналізується вплив на виникнення, клінічні прояви, перебіг і прогноз захворювання гострого і хронічного психічного стресу і різноманітних характеристик, пов'язаних з психічним статусом пацієнта (конституціональні особливості особистості, інтерпретовані в рамках психодинамічного і психометричного підходів, особливості особистості типу А, В тощо). В рамках другого, соматоцентричного, підходу, вивчаються нозогенні реакції: вплив особливостей клінічних проявів і перебігу хвороби на суб'єктивне сприйняття пацієнтом свого захворювання і особливості психічних розладів, маніфестація яких пов'язана із соматичним стражданням (соматогенні і психогенні стани, обумовлені комплексом психотравмуючих подій, пов'язаних із соматичним захворюванням).

Найбільш повно і глибоко попередження негативних шляхів розвитку особистості і пошуку глибинних потенцій її прояву та функціонування в соціумі пов'язано з рівнем її психологічного здоров'я. В даний час здоров'я є однією з основних суспільних і особистісних цінностей, проте, як показують численні дослідження, спостерігається зниження якості фізичного, психічного, психологічного та соціального здоров'я як суспільства в цілому, так і окремих суб'єктів (Г.О. Балл [1], І. Бергер [2], А.М. Большакова [3], Л.К. Велитченко [4] та ін.).

Сучасна психосоматика є міждисциплінарним науковим напрямом:

- слугує лікуванню захворювань, тому знаходиться в межах медицини;
- досліджує вплив емоцій на фізіологічні процеси, тому є предметом дослідження фізіології;
- досліджує поведінкові реакції, пов'язані із захворюваннями, психологічні механізми, що впливають на фізіологічні функції, тому розглядається як галузь психології;
- шукає способи зміни деструктивних для організму способів емоційного реагування та поведінки, тому складає розділ психотерапії;
- досліджує поширеність психосоматичних розладів, їхній зв'язок з культурними традиціями і умовами життя, тому виступає як соціальна наука.

У походженні психосоматичних розладів важливу роль відіграють спадкові схильності до психосоматичних розладів, особистісні особливості, психічний і фізичний стан під час дії психотравмуючих подій, фон несприятливих сімейних та інших соціальних факторів, особливості психотравмуючих подій тощо.

У психологічній науці існують традиційні та сучасні традиції дослідження психосо-

матичних станів особистості через наукові здобутки психоаналізу, гуманістичної та загальної психології, позитивної психотерапії тощо. Розглянемо основні з них.

Психоаналітичний підхід (З. Фрейд [10], Ш. Бюлер [11] та ін.).

З. Фрейд вважав активність суб'єкта провідним чинником розвитку його психологічного і фізичного здоров'я. Але, виходячи із загальної методології психоаналізу, найбільшу увагу він приділяв проблемі нездоров'я, підкреслюючи, що воно є наслідком внутрішньоособистісних конфліктів, які, у свою чергу, провокують порушення ціннісної і емоційної сфер [10]. З. Фрейд [10] довів, що «пригнічена емоція», «психологічна травма» шляхом «конверсії» можуть проявлятися соматичним симптомом, а необхідна «соматична готовність» виступає важливим фізичним фактором, що має значення для вибору ураженого органа. Емоційна реакція, що виражається у формі туги і тривоги, нейро-вегетативно-ендокринних змін і характерному відчутті страху, є сполучною ланкою між психологічною і соматичною сферами. При наявності емоційного переживання, яке не блокується психологічним захистом, а (через соматизацію) вражає відповідну йому систему органів, функціональний етап поразки переростає у деструктивно-морфологічні зміни в соматичній системі, в організмі відбувається генералізація психосоматичного захворювання. Тобто саме психологічний фактор виступає як пошкоджуючий.

Сутність психосоматичного феномена, на думку З. Фрейда, становить пережитий суб'єктом негативний досвід соціалізації, що знаходить своє відображення у знаково-символічній формі. При цьому тіло розглядається як знаково-символічна форма, що має певне семіотичне наповнення. Пізніше психоаналітичний підхід суттєво розширився, а психоаналітики стали іменувати хвороби і симптоми психосоматичними у двох основних випадках: якщо невротична симптоматика супроводжується вираженими фізіологічними розладами і якщо хворобу можна розглядати як прояв індивідуальності, конфліктів, історії життя.

Саме другий випадок (хвороба як прояв індивідуальності, історії життя тощо) розвивала Ш. Бюлер, розглядаючи прагнення людини до самоздійснення та самоефективності як провідні складові психологічного здоров'я [11]. Так, на її думку, повнота самоздійснення щільно пов'язана зі здатністю людини ставити перед собою цілі, адекватні її внутрішній сутності, а володіння такими цілями виступає головною умовою збереження психологічного здоров'я.



Ш. Бюлер підкреслювала, що причиною неврозів виступають брак самоспрямованості, самовизначення, а відсутність свідомого цілепокладання виступає однією з причин втрати психологічної рівноваги у відносинах суб'єкта і зовнішнього світу.

Загальнопсихологічний підхід (Г. ЛаГрека [12], Д.М. Хошаба [13], С.Р. Мадді [13], І. Солцава [16], Дж. Сікора [16] та ін.).

В контексті загальної психології психосоматичні розлади та їхня корекція розглядаються через категорію "hardiness" (стійкість). За позицією С.Р. Мадді [13], саме життєстійкість дає суб'єкту змогу розвиватися, реалізовувати свій особистісний потенціал і долати життєві стреси, тобто "hardiness", на думку С.Р. Мадді та Д.М. Хошаба, забезпечує універсальну ефективність людини, виступає показником її психологічного і фізичного здоров'я [13]. З позиції загальної психології "hardiness" є універсальною одиницею можливих психокоригувальних впливів, оскільки корегує ставлення людини до змін, розширює можливості використання нею внутрішніх ресурсів, які саме і визначають, наскільки особистість здатна впоратися із щоденними та екстремальними проблемами.

Г. ЛаГрека підкреслював, що особливу медичну і психологічну увагу необхідно приділяти взаємозв'язку "hardiness" (стійкості) та переживання стресу: неправильно розв'язаний стрес може мати серйозні наслідки для імунної, серцево-судинної і центральної нервової системи [12]. Серед чинників, які можуть знижувати напругу, він називав: адаптацію, індивідуальну "hardiness" (стійкість), соціальну підтримку і навколишнє середовище. Як пріоритети зняття стресу він називав уникнення стресу, відпочинок, фізичні вправи, розширення соціальних зв'язків, повноцінне харчування і використання методів релаксації [12].

І. Солцава та Дж. Сікора досліджували зв'язки між життєздатністю та напругою у умовах, що індукують тривогу [15]; М.Ф. Шейер та Ч.С. Карвер вивчали вплив очікування результату на фізичне благополуччя людини [15], а Ч.Ф. Шарплей, Дж.К. Дуа, Р. Рейнолдс, А. Акоста та інші вчені [14] показали, що висока напруженість діяльності, низький рівень соціальної підтримки, неефективні стратегії волаючої поведінки та низький рівень соціальної обізнаності у людини є показниками, що провокують низький рівень фізичного та психологічного здоров'я [14].

Гуманістичний підхід (А. Маслоу [5], К. Роджерс [8], В. Франкл [9] та ін.).

К. Роджерс наголошував на тому, що головним для гуманістичного психолога та

психотерапевта є не стільки хвороби клієнтів, скільки їхні соціальні проблеми [8]. Особлива роль у розв'язанні цих проблем належить психотерапевту, адже саме за рахунок його «вітальної сили» та екзистенціальності здійснюються позитивні зміни у психосоматичному та психологічному станах клієнта. Психотерапевт, на думку К. Роджерса, повинен «привласнювати», брати на себе проблеми клієнта, і так вирішувати проблеми.

У напрямі гуманістичної психології розвивав проблеми психосоматики і В. Франкл, який вважав головною умовою психологічного і фізичного здоров'я (або нездоров'я) особистості певний рівень напруги, що виникає між нею, з одного боку, і об'єктивним змістом, локалізованим у зовнішньому світі, з іншого боку [9]. Пошук і знаходження особистістю змісту свого існування, визначення життєвих цілей є важливими умовами запобігання психосоматичних розладів у будь-якому віці. Для здійснення психотерапевтичної допомоги В. Франкл використовує два основних методи: дерефлексії і парадоксальної інтенції.

Метод дерефлексії допомагає зняти зайвий самоконтроль, відкоригувати роздуми про власні життєві труднощі (у повсякденному житті це називають самокопирсанням). Зокрема, В. Франкл вважав, що молоді люди страждають не стільки від комплексів, скільки від думок про них.

Метод парадоксальної інтенції припускає, що терапевт підштовхує клієнта до того, що той намагається уникнути. Особливу роль вчений відводив гумору, який вважав формою свободи та рекомендував використовувати в процесі парадоксальної інтенції.

Недостатньо оціненим для розв'язання психосоматичних проблем, на наш погляд, є підхід А. Маслоу, який констатував, що здоров'ям у психологічному контексті володіють люди з високим ступенем самоактуалізації [5].

Основними критеріями здоров'я він вважав:

- усвідомлення людиною самої себе, власного життя;
- повноту «включеності» у життя, переживання та існування людини;
- здатність до здійснення адекватних виборів в конкретній ситуації та у житті в цілому;
- почуття свободи, автентичності (життя у злагоді із самим собою як стан усвідомлення своїх головних інтересів);
- відчуття активності власного Я;
- соціальний інтерес до всього, що відбувається у суспільстві;

– стан психоемоційної стійкості, стабільності, психологічної захищеності.

Отже, головною заслугою гуманістичної психології є те, що хворобу клієнта вона розглядає нерозривно з конкретними життєвими проблемами, життєвим досвідом і навіть з індивідуальною соціальною ситуацією (матеріальне, сімейне положення, службові перспективи тощо).

Позитивно-терапевтичний підхід має такі основні завдання:

– дослідження психологічних проблем пацієнта та надання допомоги у їх вирішенні;

– поліпшення суб'єктивного самопочуття і зміцнення психічного здоров'я;

– вивчення психологічних закономірностей, механізмів і ефективних способів міжособистісної взаємодії як основи ефективного і гармонійного спілкування;

– розвиток самосвідомості і самодослідження для корекції або попередження емоційних порушень на основі внутрішніх і поведінкових змін;

– сприяння процесу особистісного розвитку, реалізації творчого потенціалу, досягненню оптимального рівня життєдіяльності і відчуття щастя й успіху.

Головна мета будь-якого психотерапевтичного впливу полягає в тому, щоб допомогти пацієнтам внести необхідні зміни у своє життя. Ефективність психотерапевтичних впливів оцінюється залежно від того, наскільки стійкими і сприятливими для пацієнта виявляються зміни, наскільки вони забезпечують стійкий, тривалий позитивний ефект. Найбільш щільного зв'язку набула психосоматика із позитивною психотерапією (Н. Пезешкіан [6]), яка вказує суб'єкту безболісний шлях для забезпечення гармонійного формування його думок, поведінкових реакцій та вчинків.

На нашу думку, саме у позитивному підході була здійснена інтеграція поглядів на психосоматичну проблематику як психоаналітичних концепцій, так і гуманістичних та загальнопсихологічних. Збереження психодинамічного погляду на психосоматичний симптом як на символічне та семіотичне психічне явище в поєднанні із загальнопсихологічною точкою зору про стійкість, життєздатність суб'єкта в його переживаннях стресу та гуманістичним поглядом на людину як носія певних цінностей було збагачено концепцією Н. Пезешкіана про психосоматичні захворювання як фізичне проявлення та диференціацію базових здібностей людини до любові та пізнання та відношенням до людини як до джерела дорогоцінностей [6; 7].

Н. Пезешкіан [6] вводить три основні визначення психосоматики:

1) у вузькому значенні це особливий теоретичний та практичний напрям, який встановлює взаємозв'язки між емоційними станами особистості та соматичними реакціями. Психосоматичний напрям у вузькому значенні досліджує фізичні захворювання і розлади організму, які виникають та розвиваються, виходячи із соціальних та психологічних чинників;

2) у широкому значенні – взаємовплив особистості хворого і соціуму;

3) у глобальному значенні – вплив хвороби на життєдіяльність людини в рамках всього суспільства і культури.

Позитивна психотерапія розглядає здоров'я окремої людини в широкому вимірі. При цьому враховують не тільки симптоми, але й непрямі причини, витоки яких криються в особливій життєвій ситуації, навколишньому середовищі, сім'ї, субкультурі і культурі [6; 7].

На відміну від інших психотерапевтичних напрямів, приччини яких вважають первинними порушення і захворювання особистості, позитивна психотерапія виходить із потенціалів розвитку, які криються в самій людині, допомагає їй приймати у різних життєвих ситуаціях рішення позитивного характеру, мобілізуючи усі резерви особистісного розвитку. Психологічне і фізичне здоров'я особистості передбачає правильний баланс чотирьох важливих життєвих сфер (тіло, діяльність, контакти, фантазії). Хвороба виступає порушенням цієї рівноваги, тому основним завданням психотерапії є формування у особистості вміння самостійно виходити із травмуючих ситуацій засобами відновлення природного балансу. Тому кожна людина повинна насамперед дізнатися і активувати власні здібності та потенціал.

Отже, в основі позитивної терапії лежить теза про необхідність реалізації особистісного життєвого потенціалу. Позитивний підхід пропонує приймати інших людей такими, яким вони є, одночасно має за мету побачити в людині її потенціал і те, якою вона може стати. Позитивне уявлення індивіда виходить із усвідомлення того, що кожен суб'єкт з моменту народження володіє двома головними здібностями: любити та знати; вони щільно пов'язані між собою та підтримують розвиток одна одної. Основна ідея позитивної психотерапії полягає у особливому уявленні про індивіда: він добрий за своєю сутністю та володіє вродженим прагненням до добра; кожному відкритий доступ до життєвих можливостей реалізації власного особистісного потенціалу та індивідуального саморозкриття.

Таким чином, метою терапії є усунення порушень та створення можливостей задля



інтеграції та мобілізації усіх своїх можливостей.

Основними принципами психосоматичної психотерапії виступають:

1) принцип системності, який передбачає необхідність поєднаного, одночасного, паралельного впливу на біологічний і психічний компоненти захворювання, на функціональні зв'язки окремих структур в цілому, зумовлюючи не просто підсумовування ефектів, а їх взаємодію;

2) принцип «клініки терапії», який розкриває тактику динамічної корекції, оскільки захворювання в одного і того ж хворого на різних етапах лікування представляє різні сторони патогенетичних механізмів;

3) принцип індивідуалізації, який реалізує індивідуальний підхід до терапії певного захворювання і певного хворого;

4) принцип опосередкованості, який наголошує на тому, що дія кожного із засобів лікування має компонент психічного опосередкування;

5) принцип відносин, який пропонує розглядати лікування не просто як вплив лікаря на хворобу чи хворого, а як процес взаємовідносин лікаря і хворого, що містить свідомі і несвідомі цілі, очікування, мотивації;

6) принцип середовища;

7) принцип гуманізму, який має на увазі, що терапія не може бути задовільною, якщо її засоби і методи ігнорують інтереси особистості та її розвитку.

На шляху до подолання труднощів саморозкриття особистість має оволодіти навичками самопомочі. За образним висловлюванням Н. Пезешкіана, індивіда можна уявити у вигляді шахти, наповненої дорогоцінностями, а однією із головних його задач, яка приводить до реалізації особистісного потенціалу та збереження психологічного здоров'я, є саме пошук у глибинах душі прихованого особистісного скарбу та демонстрація його всесвіту у вигляді застосування природних здібностей та талантів [6].

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, проблема психологічного здоров'я особистості знаходиться на перетині психології, психосоматики та психотерапії. Саме таке поєднання забезпечує найбільш короткий та ефективний шлях розкриття особистісного потенціалу та самоздійснення особистості.

Походження психосоматичних розладів пов'язане із спадковою схильністю до психосоматичних розладів, особистісними особливостями, психічним і фізичним станом під час дії психотравмуючих подій, фоном несприятливих сімейних та інших соціальних факторів, особливостями пси-

хотравмуючих подій тощо. В психологічній науці існують традиційні та сучасні традиції дослідження психосоматичних станів особистості через наукові здобутки психоаналізу, гуманістичної та загальної психології, позитивної психотерапії тощо.

Позитивна психотерапія як синтез психодинамічних і поведінкових терапевтичних елементів відповідає усім сучасним вимогам. Позитивна психотерапія та психосоматика, розвиваючись з психоаналізу, гуманістичної та загальної психології, навчилася висувати на передній план проблеми, що активізують самозахисні сили та потенціали саме особистості, а не хворого. Цей процес відбувається згідно з висловлюванням З. Фрейда про те, що тільки тоді можна вивчати хворобу, коли зрозумієш, що ж таке норма. Такий підхід до розуміння конфліктів сильно діє з невпевненості, тривоги і регресії тих, хто чекає від нього допомоги, кому він обіцяє допомогти. Потенційно їх самоспостереження поглинається конфліктами і конфліктними заняттями. Позитивна психотерапія та сімейна терапія в психосоматичній медицині в одному істотному пункті перевертають класичний процес на голову або, краще сказати, ставлять назад на ноги.

Подальші перспективи розвитку цієї проблеми передбачають теоретико-емпіричне дослідження особистісного адаптаційного потенціалу як основної категорії позитивної психотерапії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г.А. Балл. – К. : Ровесник, 1993. – 32 с.
2. Бергер И. Социальное конструирование реальности / И. Бергер, Т. Лукман. – М. : Наука, 1995. – 234 с.
3. Большакова А.Н. Потенциальность / реализованность в субъективной картине жизненного пути и проблема личностного благополучия личности / А.Н. Большакова // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : материалы IV Междун. научно-практ. конференции. – Казань, 2009. – С. 172–175.
4. Велитченко Л.К. Структура субъектности / Л.К. Велитченко // Наука і освіта. – 2004. – № 6–7. – С. 38–39.
5. Маслоу А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья / А. Маслоу. – СПб., 1999. – 234 с.
6. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. – М. : Медицина, 1996. – 464 с.
7. Пезешкиан Н. Позитивная психотерапия – транскультуральный и междисциплинарный поход / Н. Пезешкиан, Х. Пезешкиан // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 1993. – № 4. – С. 63–75.

8. Роджерс К. Становление личности: Взгляд на психотерапию / К. Роджерс ; пер. с англ. – М. : ЭКСМО-пресс, 2001. – 414 с.

9. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. ; общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

10. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.

11. Buhler Ch. Wenn das Leben soil / Ch. Buhler. – Munchen ; Zurich, 1969.

12. LaGreca G. The Psychosocial factors in surviving stress. Special Issue: Survivorship: The other side of death and dying / G. LaGreca. – Death studies. – 1985. – Vol. 9. – № 1. – P. 23–36.

13. Maddi S.R. Hardiness and Mental Health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // Journal of Personality

Assessment. – 1994. – Oct. – Vol. 63. – № 2. – P. 265–274.

14. The direct and relative efficacy of cognitive hardiness, a behavior pattern, coping behavior and social support as predictors of stress and ill-health / [Ch.F. Sharpley, J.K. Dua, R. Reynolds, A. Acosta] // Scandinavian Journal of Behavior Therapy. – 1999. – № 1. – P. 15–29.

15. Scheier M.F. Dispositional optimism and physical well being: The influence of generalized outcome expectancies on health. Special Issue: Personality and Physical Health / M.F. Scheier, Ch.S. Carver // Journal of Personality. – 1989. – Jun. – Vol. 55. – № 2. – P. 169–210.

16. Solcava I. Relation between psychological Hardiness and Physiological Response / I. Solcava, J. Sykora // Homeostasis in Health & Disease. – 1995. – Feb. – Vol. 36. – № 1. – P. 30–34.

УДК 159.938.3:378

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ

Лукоянов П.О., магістрант
кафедри психології

Дніпропетровський гуманітарний університет

У статті проаналізовано наукові підходи до дослідження категорії ціннісних орієнтацій у філософсько-психологічному аспекті. Розглянуто значення категорії якості життя у ціннісних уявленнях особистості.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, якість життя, особистість.

В статье проанализированы научные подходы к исследованию категории ценностных ориентаций в философско-психологическом аспекте. Рассмотрено значение категории качества жизни в ценностных представлениях личности.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, качество жизни, личность.

Lukoyanov P.O. VALUED ORIENTATIONS AS INDEX OF QUALITY OF LIFE OF PERSONALITY

The article analyses the scientific approaches research category valued orientation in philosophical and psychological aspects. The value of category of quality of life in the valued presentations of personality is considered.

Key words: values, system of values, quality of life, personality.

Постановка проблеми. У 60-і роки ХХ ст. у вітчизняній науці були визначені місце і роль теорії цінностей, її значення для розвитку комплексу наук про людину і суспільство, позначилися перспективи її розвитку в єдності гносеологічного, психологічного і педагогічного аспектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях останніх років сформувався категоріальний апарат, що включає поняття «цінність», «ціннісне відношення», «оцінка», «ціннісні орієнтації». Однак дотепер недостатньо дослідженим є зв'язок ціннісних орієнтацій та якості життя особистості.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання

дослідження, яке полягає в тому, щоб обґрунтувати та теоретично дослідити вплив ціннісних орієнтацій на якість життя сучасної людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Першими дослідниками нового психологічного феномена «цінність» прийнято вважати американських вчених У. Томаса і Ф. Знанецького. У своїй відомій праці «Польський селянин у Європі й Америці» вони визначали поняття цінності в зв'язку з психологічним поняттям установки та у порівнянні з ним. Для цих авторів цінністю є будь-який предмет, що має зміст, що піддається визначенню, і є значущим для членів якої-небудь соціальної групи. Установки є суб'єктивною оріє-



ентацією членів групи стосовно соціальних цінностей.

Класичний психоаналіз З. Фрейда зосереджує увагу на внутрішніх біологічних факторах розвитку особистості. Всі думки З. Фрейда ґрунтуються на передумові, що тіло – єдине джерело досвіду. Він припустив, що прийде час, коли всі психічні феномени зможуть бути пояснені прямими посиланнями на фізіологію мозку. В основу поведінки людини психоаналіз ставить неусвідомлювані інстинктивні потяги «Ід», що служать імпульсом до задоволення біологічних потреб відповідно до принципу задоволення. З. Фрейд вказує, що, природно, «Ід» не знає цінностей, добра й зла, моралі [18, с. 236].

Однак всупереч поширеній думці теорія З. Фрейда все ж таки має на увазі визначену ціннісно-нормативну регуляцію поведінки людини. «Супер-его» у З. Фрейда є, власне кажучи, сховищем як несвідомих, так і соціально обумовлених моральних установок, етичних цінностей і норм поведінки, що є свого роду суддею або цензором діяльності й думок «Его», встановлюючи для нього визначені границі.

Ряд сучасних дослідників вважає, що будь-який елемент трьохкомпонентної структури особистості З. Фрейда може розглядатися як джерело і «місце перебування» цінностей. Так, В.Г. Алексеева вважає, що «Супер-его» містить соціальні норми та цінності, а «Его» – індивідуальні цінності, що є результатом «окультурення» несвідомих стимулів «Ід». Цінності «Его», за її словами, є більш сильними та істинними стосовно загальноприйнятої системи цінностей [1, с. 65]. Автор наголошує на тому, що багато стимулів сфери несвідомого, у свою чергу, засновані на «свідомо прийнятих» моральних цінностях – вони ніби «опускаються» зверху й настільки глибоко й органічно засвоюються, що можуть протистояти не тільки свідомим намірам, але й інстинктивним потягам, а також навіть у гіпнотичному стані не вдається передати людині те, що суперечить міцно засвоєним цінностям. Соціальні аспекти розвитку особистості, які лише поверхнево розглядалися З. Фрейдом, одержали подальший розвиток у роботах його послідовників, а саме у працях А. Адлера, К. Хорні, Е. Фромма, Г. Саллівена. В індивідуальній психології А. Адлера важливе місце посідає концепція «соціального інтересу», що розуміється як почуття спільності, прагнення вступати в соціальні відносини співробітництва, як джерело активності особистості, що протиставляється лібідю З. Фрейда. Соціальний інтерес формується

в процесі ідентифікації і є «барометром нормальності».

Таким чином, у розвитку уявлень про особистість в приведених «біологізаторських» теоріях виявляється визначена загальна закономірність, що полягає в поступовому прийнятті ідеї про соціальну обумовленість поведінки людини і, відповідно, звертання до проблеми ціннісних орієнтацій. Однак найбільше значення ціннісні орієнтації особистості мають у гуманістичній та екзистенціальній психології.

Центральним поняттям теорії особистості К. Роджерса є «замість», що ним визначається як «організована, рухлива, але послідовна концептуальна модель сприйняття характеристик і взаємин «Я», або самого себе, і разом з тим система цінностей, застосовуваних до цього поняття» [14, с. 120]. На його думку, у структуру «самість» входять як «безпосередньо пережиті організмом», так і запозичені, тобто «інтроспекційовані», цінності, що людиною помилково інтерпретуються як власні. Вчений зазначає, що саме організм поставляє дані, на основі яких формуються ціннісні судження. Він вважає, що і внутрішні, і зовнішні цінності формуються або приймаються, якщо сприймаються «фізіологічним апаратом» як сприятливі збереженню й зміцненню організму – саме на цій підставі засвоюються узяті з культури соціальні цінності. Однак К. Роджерс згадує і про необхідність усвідомлення виникаючих переживань як основу ціннісних уявлень про якість життя.

А. Маслоу справедливо відзначає, що здорові люди, напевно, роблять «правильний вибір» у біологічному змісті [11, с. 209]. За його висловом, «обрані цінності і є цінності», при цьому дійсно правильний вибір – це той, котрий веде до самоактуалізації. Вибір людиною вищих цінностей визначений самою її природою, а не божественним початком або чим-небудь іншим, що знаходиться за межею людської сутності. При наявності вільного вибору людина сама «інстинктивно вибирає істину». Говорячи про природність внутрішніх «психобіологічних» цінностей, А. Маслоу підкреслює те, що будь-які інстинктивні схильності людини набагато слабкіші, ніж сили цивілізації. При цьому він, як і К. Роджерс, бачить «якісно-життєво необхідну» роль психолога в актуалізації, «пробудженні» внутрішніх цінностей людини.

Г. Олпорт, вважаючи, що джерелом більшості цінностей особистості є мораль суспільства, виділяє також ряд ціннісних орієнтацій, не продиктованих моральними нормами (наприклад, допитливість, ерудиція, спілкування). Моральні норми й цін-

ності формуються та підтримуються за допомогою зовнішнього підкріплення. Вони виступають скоріше як засоби, умови досягнення внутрішніх цінностей, що є цілями особистості. Перетворення засобів у цілі, перетворення зовнішніх цінностей у цінності внутрішні Г. Олпорт називає «функціональною автономією», що розуміється ним як процес трансформації «категорії знання» і «категорії значимості». «Категорії значимості» виникають при самостійному усвідомленні змісту отриманих ззовні «категорій знання». Г. Олпорт відзначає, що цінність – це якийсь особистісний зміст. Дитина усвідомлює цінність кожного разу, коли зміст має для неї принципову важливість [12, с. 133].

Самого факту усвідомлення цінностей, однак, не цілком достатньо для їхнього внутрішнього прийняття особистістю. Усвідомлення цінностей, за словами В. Франкла, додає їм об'єктивний, універсальний характер: «як тільки я досягаю яку-небудь цінність, я автоматично усвідомлюю, що ця цінність існує сама по собі, незалежно від того, приймаю я її чи ні» [17, с. 170]. В. Франкл розумів під цінностями особистості так звані універсалиї смислу, тобто смисли, властиві більшості членів суспільства, всьому людству протягом його історичного розвитку. Суб'єктивна значимість цінності, на думку В. Франкла, повинна супроводжуватися прийняттям відповідальності за її реалізацію.

Аксіологічний етап характеризується остаточним поділом понять реальності й цінності як об'єкта бажань і прагнень людини. Так, вітчизняні аксіологи та аксіопсихологи (З.С. Карпенко [7], Г.К. Радчук [13]) як фахівці в галузі теорії цінностей окремо описують місце людини в трьох сферах: дійсності, істинності й цінності, що відповідає генетико-психологічній теорії особистості.

В аксіології увесь світ розділяється на реальне буття (дійсність) та ідеальне буття (цінності), а свідомість, відповідно, – на емпіричну і «нормативну». Сутність цінностей складається в їхній значимості, а не в їхній фактичності, вони виступають як ідеальна загальна норма, що додає реальності смисл. Розділяються речі, що є носіями якостей, які можна досягти за допомогою інтелектуальних функцій, і блага, що є носіями «ціннісних якостей». Зазначається, що благо подібне єдності ціннісних якостей. Відповідно, цінності, як і речі, носять об'єктивний характер, будучи «особливим царством предметів». Відмінність цінностей полягає в особливому характері їхнього пізнання, що здійснюється за допомогою емоційних функцій, відчуття. Цей процес називається

емоційним інтуїтивізмом, наголошується на особливому «царстві цінностей», що носять незмінний, вічний, абсолютний характер. «Царство цінностей» перебуває за межами як дійсності, так і свідомості людини. Свідомість визначається двома сферами: реальною дійсністю й ідеальною повинністю. Детермінаціями свідомості людини в цих сферах є, відповідно, воля й цінності, при цьому цінності виступають як орієнтир для вольового зусилля, а воля – як засіб реалізації цінностей. Зміст цінностей полягає в узгодженні дійсності з належним і твердженні того, що є значимим.

Якщо звернутися до праць радянських та пострадянських психологів, то слід відзначити, що, за словами Б.Ф. Ломова, незважаючи на розбіжності трактувань поняття «особистість», у всіх вітчизняних підходах як її провідна характеристика виділяється спрямованість. Спрямованість розкривається по-різному в роботах С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Б.Г. Ананьєва, Д.М. Узнадзе, Л.І. Божович та інших класиків радянської психології, виступає як системоутворююча властивість особистості, що визначає весь її психічний склад. Б.Ф. Ломов визначає спрямованість як «відношення того, що особистість одержує і бере від суспільства (матеріальні, і духовні цінності), до того, що вона йому дає, вносить у його розвиток» [10, с. 311]. Таким чином, у спрямованості виражаються суб'єктивні ціннісні відносини особистості до різних сторін дійсності. Підкреслюючи психологічний характер цінностей як об'єкта спрямованості особистості, вчені використовують поняття «ціннісні орієнтації», визначені як спрямованість особистості на ті або інші цінності життя.

Розвиток особистості, згідно з Л.С. Виготським, обумовлений освоєнням індивідом цінностей культури, що опосередковано процесом спілкування. За його словами, значення й смисли, зароджуючись у відносинах між людьми, зокрема у прямих соціальних контактах дитини з дорослими, потім за допомогою інтериорізації «проникають» у свідомість людини [4, с. 96].

С.Л. Рубінштейн також пише, що цінності «є похідними від співвідношення світу й людини, виражаючи те, що є у світі, включаючи те, що створює людину в процесі історії, значиме для людини» [15, с. 310].

На думку Б.Г. Ананьєва, вихідним моментом індивідуальних характеристик людини як особистості є її статус у суспільстві, як і статус спільноти, у якій складалася й формувалася ця особистість. На основі соціального статусу особистості формується система її соціальних ролей і ціннісних



орієнтацій життя. Статус, ролі і ціннісні орієнтації, за словами Б.Г. Ананьєва, утворили первинний клас особистісних властивостей, що визначають особливості структури і мотивації поведінки, а у взаємодії з ними – характер і схильності людини [2, с. 210].

Вивчення ролі суспільно-соціальних відносин у формуванні особистості стосовно її ціннісних орієнтацій було продовжено в роботах Б.Д. Паригіна, Г.М. Андреевої, О.І. Донцова, Л.І. Анциферової, В.С. Мухіної, О.О. Бодальова, Г.Г. Дилигенського, В.Г. Алексеєвої. З точки зору цих вчених, спрямованість особистості на визначені цінності – ціннісні орієнтації – формує суспільство. Саме суспільство пред'являє визначену систему цінностей, що людина «чуйно вловлює» у процесі постійного «обстеження границь і складу норм» і формування їхніх власних, індивідуально-особистісних еквівалентів.

Необхідно підкреслити, що психологічний підхід до визначення цінностей полягає не в розгляді ціннісної системи суспільства як зовнішньої, стосовно людини сукупності норм і правил, а в аналізі соціально обумовленого характеру прийняття цінностей особистістю. Так, С.Л. Рубінштейн бачив задачу психології у тому, щоб «перебороти відчуження цінностей від людини» [15, с. 211]. У цьому контексті як основний засіб прийняття особистістю цінностей суспільства може розглядатися поняття «діяльність», що посідає ключове місце в теорії О.М. Леонтьєва. За його словами, реальним базисом особистості людини виступає сукупність суспільних за своєю природою відносин до світу, що реалізуються його діяльністю [9, с. 225]. Становлення особистості полягає в закономірній перебудові системи відносин та ієрархії змістоутворюючих мотивів у процесі спілкування й діяльності. Ґрунтуючись на концепції О.М. Леонтьєва, можливо зробити висновок, що будь-яка цінність характеризується двома властивостями: особистісним значенням і змістом. Значення цінності є сукупністю суспільно значимих властивостей, функцій предмета або ідей, що роблять їх цінностями в суспільстві, а особистісний зміст цінностей визначається самою людиною.

Як писав Д.М. Узнадзе, людина реагує на впливи зовнішньої дійсності в більшості випадків лише після того, як вона переломила їх у своїй свідомості, лише після того, як вона осмислила їх. Осмислення, тобто «об'єктивація» явищ зовнішнього світу в процесі індивідуального досвіду, призводить, за словами Д.М. Узнадзе, до постійного розширення області установок людини. Аналогічна роль значеннєвих утворень

у формуванні власне цінностей особистості розкривається в роботах Ф.Ю. Василюка, Б.С. Братуся, Б.В. Зейгарник, О.Г. Асмолова, В.Е. Чудновського, В.І. Слободчикова, Д.О. Леонтьєва.

Ф.Ю. Василюк вважає, що цінність не є ні предметом потреби, ні мотивом, оскільки останні завжди «корисливі» і борються тільки за «свій» інтерес, на відміну від цінності, що може бути «нашою» і навіть в інтрапсихічному просторі виконує інтегруючі, об'єднуючі функції [3, с. 292]. Д.О. Леонтьєв також вказує на те, що цінності «неегоїстичні». Він справедливо відзначає при цьому, що, на відміну від потреб, цінності не обмежені цим моментом і не ведуть до чого-небудь зсередини, а «притягають ззовні» [8, с. 184].

При наявності ситуації, у якій можливе задоволення визначеної потреби, включається особливе регулятивне утворення, що Д.М. Узнадзе називає установкою. Функція установки полягає в тому, що вона «вказує» предмет потреби, здатний задовольнити її у конкретній ситуації. Установки з ціннісними орієнтаціями особистості поєднують стан готовності. Як писав вчений, «готовність діяти тим або іншим способом уже містить у собі оцінку, а оцінювання припускає установку як готовність певним чином реалізувати цінності» [16, с. 55]. У той же час число цінностей, які може мати індивід, значно менше, ніж число установок, пов'язаних з конкретними ситуаціями. Більшість вітчизняних авторів дотримується точки зору, що саме цінності визначають основні якісні характеристики установки, маючи велику суб'єктивну значимість, а не навпаки.

На думку В.О. Ядова [19], ціннісні орієнтації як регулятивний механізм охоплюють більш широке коло проявів якості життя людини, аніж установки, що у грузинській психологічній школі пов'язуються здебільшого з біологічними потребами. Установки, атитюди й ціннісні орієнтації особистості регулюють реалізацію потреб людини в різних соціальних ситуаціях. Автор поєднує всі перелічені вище регулятивні утворення як диспозиції, тобто «схильності». У своїй «диспозиційній концепції регуляції соціальної поведінки особистості» він аргументує ієрархічну організацію системи диспозиційних утворень. У розробленій концепції на нижчому рівні системи диспозицій розташовуються елементарні фіксовані установки, що носять неусвідомлюваний характер і пов'язані із задоволенням вітальних потреб. Другий рівень складають соціально-фіксовані установки, або атитюди, що формуються на основі потреби людини у включенні в конкретне соціальне середо-

вище. Третій рівень системи диспозицій – базові соціальні установки – відповідає за регуляцію загальної спрямованості інтересів особистості в тих або інших конкретних сферах соціальної активності людини. Вищий рівень диспозицій особистості є системою її ціннісних орієнтацій, що відповідає вищим соціальним потребам і відповідає за відношення людини до життєвих цілей і засобів їх задоволення. Кожен рівень диспозиційної системи виявляється задіяним у різних сферах і відповідних їм ситуаціях спілкування: у найближчому сімейному оточенні, малій контактній групі, конкретній області діяльності і, нарешті, у визначеному типі суспільства в цілому.

Проблема психологічної структури якості життя відноситься до найменш досліджених, порівняно з іншими її складовими аспектами. Більшість авторів обмежується дотепер лише суб'єктивним визначенням сутності якості життя без потрібного акценту на його психологічних особливостях. Лише Г.М. Зараковський [6] намагається структурувати психологічні фактори якості життя і визначити це поняття як інтегральну властивість життєдіяльності людей – рівень відповідності характеристик життєвих процесів та їх поточних результатів позитивним потребам індивідів або їх соціумів. Виходячи з цього визначення, Г.М. Зараковський пов'язує якість життя з якістю населення. Для побудови показників якості життя і визначення взаємозв'язків якості життя і якості населення автор виділяє чотири компоненти: показники потреб, популяційного анатомо-фізіологічного статусу та здоров'я, духовно-діяльнісного потенціалу та психічних станів, що потребує апробації в умовах сучасної України і складає наукову новизну наших досліджень.

Висновки з проведеного дослідження.

Рівні регуляції поведінки людини розрізняються часткою біологічних і соціальних компонентів у їхньому змісті й походженні. Ціннісні орієнтації як вищий рівень диспозиційної системи цілком залежать від цінностей соціальної спільності, з яким себе ідентифікує особистість. З'ясовано, що рівні диспозиційної системи особистості відрізняються також ступенем усвідомленості регулятивних утворень. Ціннісні орієнтації визначають якісні життєві цілі людини, виражають, відповідно, те, що є для неї найбільш важливим і має для неї особистісний

зміст, що потребує подальшого емпіричного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 2004. – Т. 5. – № 5. – С. 63–70.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : СПбУ, 2008 – 338 с.
3. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора / Ф.Е. Василюк // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 2007. – С. 284–314.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Наука, 2010. – 226 с.
5. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2010. – С. 256–269.
6. Зараковский Г.М. Качество жизни населения России: психологические составляющие / Г.М. Зараковский. – М. : Смысл, 2009. – 350 с.
7. Карпенко З.С. Суб'єктні механізми аксіогенезу особистості / З.С. Карпенко, Є.В. Карпенко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 3–4. – С. 5–10.
8. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2007. – 264 с.
9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции : Конспект лекций / А.Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 2011. – 240 с.
10. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Наука, 2004. – 446 с.
11. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл.-бук ; К. : Ваклер, 2007. – 300 с.
12. Оллпорт Г. Личность в психологии / Г. Оллпорт. – М. : КСП ; СПб : Ювеша, 2008. – 240 с.
13. Радчук Г.К. Аксіопсихологія вищої школи / Г.К. Радчук. – Тернопіль : ТНПУ, 2009. – 415 с.
14. Роджерс К. Клиент-центрированная терапия / К. Роджерс. – М. : Реалбук ; К. : Ваклер, 2007. – 320 с.
15. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 2006. – 384 с.
16. Узнадзе Д.Н. Установка у человека. Проблема объективации / Д.Н. Узнадзе // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2010, – С. 87–91.
17. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Мысль, 2014. – 240 с.
18. Фрейд З. Избранное / З. Фрейд. – М. : Мысль, 1999. – 340 с.
19. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М. : Наука, 1975. – С. 89–105.



УДК 159.99

ЗАГАЛЬНИЙ ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РЕФЛЕКСІЇ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА

Подкорито́ва Л.О., к. психол. н.,
доцент кафедри практичної психології та педагогіки

Хмельницький національний університет

У статті представлено узагальнені результати теоретичного аналізу досліджень рефлексії. Здійснено короткий огляд визначень рефлексії у філософії, психології та педагогіці. Представлено співвідношення понять «рефлексивність» та «рефлексія». Розглянуто функції рефлексії. Здійснено порівняння позитивної і негативної рефлексії за І. Семеновим, С. Степановим.

Ключові слова: *рефлексія, рефлексивність, особистість, позитивна рефлексія, негативна рефлексія, розвиток, фахівець соціономічної сфери.*

В статье представлены обобщённые результаты теоретического анализа исследования рефлексии. Сделан короткий обзор определений рефлексии в философии, психологии и педагогике. Представлено соотношение понятий «рефлексия» и «рефлексивность». Рассмотрены функции рефлексии. Сделано сравнение позитивной и негативной рефлексии по И. Семенову и С. Степанову.

Ключевые слова: *рефлексия, рефлексивность, личность, позитивная рефлексия, негативная рефлексия, развитие, специалист социономической сферы.*

Podkorytova L.O. THE GENERAL ANALYSIS OF REFLECTION LIKE A PSYCHOLOGICAL PHENOMENON

The results of general theoretical analysis of researches of reflection are presented in the article. It has been made a short review of definition of the reflection in philosophy, psychology, pedagogic. It has been represented the ratio of definitions “reflection” and “reflectivity”. It has been reviewed functions of reflection. It has been made a comparison of positive and negative reflection by I. Semenov and S. Stepanov.

Key words: *reflection, reflectivity, person, positive reflection, negative reflection, development, socionomic sphere specialist.*

Постановка проблеми. Феномен рефлексії досліджується філософами, психологами і педагогами протягом багатьох століть, але залишається актуальним і сьогодні. Слова «рефлексія», «рефлексувати», «рефлексивний» стають дедалі більш вживаними не лише у науковому, а й у літературному, мистецькому середовищі, і навіть у повсякденності. Інтерес до рефлексії може бути пояснений сучасними тенденціями у суспільстві: розвиток самосвідомості особистості, зростання інтересу людини до самої себе, свого внутрішнього світу, свого життєвого призначення; розвиток форм моделювання інтелектуальних процесів, розширення інформаційного простору; значний розвиток сфери послуг і відповідне зростання кількості фахівців соціономічної сфери, для яких здатність до рефлексії є однією з професійно значущих тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці рефлексії присвячена значна кількість досліджень у філософії, психології, педагогіці.

У філософії значний внесок у розробку проблеми рефлексії зробили А. Арсеньєв, Е. Ільєнков, В. Лекторський, В. Лефєвр, А. Огурцов, П. Тейяр де Шарден та інші вчені. У філософських працях рефлексія найбільше

вивчалася під час дослідження теоретичного мислення, процесів комунікації, що пов'язані з необхідністю розуміння та координації дій учасників цих процесів, під час дослідження самосвідомості [6, с. 26–30].

Вивчення рефлексії у психології має такі основні напрями: розробка методологічних питань вивчення рефлексії, де рефлексія розглядається як категорія самосвідомості, обґрунтовується її зв'язок з діяльністю та пропонується схема рефлексивної діяльності (О. Анісімов, В. Вазіна, Г. Щедровицький); експериментальне вивчення рефлексії в рамках дослідження теоретичного мислення (Л. Виготський, В. Давидов, А. Зак, А. Маркова, С. Рубінштейн та ін.). У психологічних дослідженнях рефлексія розуміється як фундаментальна здатність свідомої істоти бути у відношенні до особистої свідомості, мислення, умов та способів здійснення життєдіяльності (С. Рубінштейн, Б. Ельконін) [1, с. 3–21]. Значний внесок у дослідження рефлексії міститься у роботах О. Карпова, І. Семенова і С. Степанова, які описують види рефлексії, розмежовують поняття «рефлексія» і «рефлексивність», розглядають особливості рефлексії як процесу.

В межах педагогіки рефлексію досліджували К. Вербова, І. Ісаєв, І. Казімірська,

Б. Ковалев, В. Кривошеєв, Ю. Кулюткін, Л. Перміна, Є. Петрушихіна, Г. Сухобська та інші вчені. Висновок, що впливає з досліджень цих авторів, такий: якщо аналізувати педагогічний процес у контексті «суб'єкт-суб'єктної парадигми» (О. Бодалев, Г. Ковальов та ін.), то результативність взаємодії педагога з тими, хто навчається, значно підвищується завдяки рефлексивним процесам [2]. Аналіз досліджень за названими напрямками сприяв усвідомленню специфіки поняття «рефлексія» у сфері педагогічних знань: рефлексія – мисленнєво-діяльний або чуттєво-усвідомлюваний процес самоусвідомлення суб'єктом своєї діяльності. Аналіз зарубіжної літератури з проблеми професійної рефлексії показує, що загалом сучасні розробки стосуються механізмів функціонального навантаження рефлексії, виявлення її місця та ролі у різних сторонах педагогічної діяльності, пошуку оптимальних шляхів її цілеспрямованого розвитку (М. Ван Манен, К. Кларк, Д. Лістон, Д. Найлз, П. Петерсон, Т. Уайлдмен, К. Цейхнер, Ф. Фуллер та ін.) [5].

Отже, рефлексія є предметом досліджень філософії, психології, педагогіки. Значною мірою дані цих досліджень перетинаються і не суперечать одне одному, однак подекуди мають дещо розузгоджений характер. Відповідно, доцільним виглядає узагальнення і співвіднесення даних про рефлексію з різних наукових досліджень.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб представити загальний теоретичний аналіз досліджень рефлексії у наукових працях.

Методи дослідження: аналіз, узагальнення і систематизація наукових даних.

Виклад основного матеріалу дослідження варто почати з визначення предмета дослідження. Переважно у науковій літературі рефлексію визначають через категорію самопізнання.

Так, у сучасній філософії рефлексію тлумачать як «принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини» [7, с. 117–124].

У психології рефлексію розглядають як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу, стану психічних процесів. Це також не лише знання і розуміння людиною самої себе, але й визначення того, як інші розуміють і сприймають її особистість, емоційні реакції і когнітивні уявлення. Це «про-

цес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого є відтворення особливостей одне одного» [4, с. 112–115].

У педагогіці рефлексію визначають подібно як і в психології – як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів, але у контексті загальнонавчальних умінь, що пов'язані із самоаналізом, самопізнанням, самоконтролем власних дій, які є обов'язковими для оволодіння учнями та студентами [3, с. 232–234].

Так, можна побачити, що рефлексія отожднюється із самопізнанням людиною свого внутрішнього світу. Однак, якщо звернутися до визначення структури самопізнання, то можна виявити, що рефлексія постає як один з його механізмів (М. Келесі, О. Крошка, О. Крюкова, Л. Терлецька) [14]. Таким чином, постає певна термінологічна плутанина, вирішення якої становить перспективу подальших досліджень.

Поруч із поняттям «рефлексія» нерідко використовують таке поняття, як «рефлексивність». Науковці виокремлюють три варіанти співвідношення понять «рефлексивність» та «рефлексія».

Згідно з першим підходом, який історично є найбільш раннім, рефлексія та рефлексивність тотожні, вони використовуються як синоніми, взаємозамінні поняття. Так, наприклад, В. Давидов [9] розглядає рефлексію як мисленнєву дію, окремий структурний компонент теоретичного мислення поряд з аналізом та плануванням, а з іншого боку, використовує поняття «рефлексивне мислення» як тотожне мисленню теоретичному, теоретичному типу свідомості.

Згідно з другим підходом, який активно, хоча і не зовсім послідовно, розроблявся А. Карповим [11], рефлексія постає як більш широке поняття, ніж рефлексивність. На думку А. Карпова, рефлексія – це одночасно й унікальна властивість, притаманна лише людині, і стан усвідомлення чого-небудь, і процес репрезентації психіці свого власного змісту. У такому разі рефлексивність постає лише як один з модусів рефлексії. Дані, отримані А. Карповим і його учнями, свідчать про те, що «рефлексія як макропроцес внутрішньо гетерогенна і поліпроцесуальна за змістом» [10, с. 18–28]. Це значить, що її вираженість визначається не сумарним внеском кожного окремого рефлексивного процесу, а її загальною структурою. Таким чином, не виключаючи існування інтегрального фактора рефлексивності, необхідно враховувати також і наявність спеціальних метапроцесів, які виконують свої специфічні функції [10, с. 18–28].

Згідно з третім підходом (А. Сурмава, Е. Гідденс, М. Фуко) рефлексивність є більш ши-



роким поняттям і розглядається як загальна здатність системи спрямовувати власну активність на саму себе. Рефлексивність може бути властивістю соціальних, економічних, технічних систем, але у кожному разі матиме певну специфіку.

Загалом поняття рефлексивності є більш новим у психології, тому його зміст і досі чітко не конкретизований.

Узагальнюючи вищенаведені дані, можна навести такі визначення рефлексії та рефлексивності, яких ми дотримуємось у цьому дослідженні:

1) рефлексія (від лат. *reflexio* – звернення назад) – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів [13];

2) рефлексивність – системна психічна властивість, яка є інтегрованим симптомокомплексом більш простих психічних властивостей, що характеризується власною динамікою, способами розгортання (рефлексивними стратегіями) та положенням в підсистемі здібностей (за А. Карповим) [11, с. 56–57].

Таким чином, поняття «рефлексія» і «рефлексивність» не є тотожними, рефлексивність можна розглядати як властивість (здатність) особистості, а рефлексію – як психічний процес. Тому варто говорити про те, що рефлексивність стає свого роду узагальненою рефлексією, тобто умовою її можливості для суб'єкта, здатністю до рефлексії. І якщо рефлексія розглядається науковцями саме як процес самопізнання, то рефлексивність – це сама можливість існування цього процесу, саме вона надає іменнику «пізнання» префікс «само» [18].

Розглядаючи рефлексивність як здатність, можна умовно розділити її на дві категорії: що включають рефлексивні процеси до складу інтелекту і вказують на самостійність цих процесів. Так, С. Михайлова виокремлює у структурі здібностей особливий клас рефлексивних здібностей, що володіють такими характеристиками: 1) в основі рефлексивних здібностей лежать генетичні рефлексивні «задатки»; 2) рефлексивні здібності мають індивідуальну міру виразності; 3) за всіма параметрами рефлексивних здібностей мають місце індивідуальні відмінності; 4) рефлексивні здібності поліфункціональні [12].

Погоджуючись з автором щодо характеристик рефлексивності як здатності, слід відзначити, що С. Михайлова не включає ці здібності ні до спеціальних, ні до загальних, розглядаючи їх в обмежених межах педагогічної діяльності, а також не дає їх структурно-функціональної характеристики [12].

Водночас рефлексивність виступає у подвійному сенсі: залишаючись здатністю, вона на певному етапі онтогенезу надає лю-

дині можливість самій керувати розвитком своїх здібностей через вибір тих чи інших діяльностей, у яких ці здібності реалізуються.

Багато авторів вказують на те, що саме включення рефлексивних функцій у діяльність ставить індивіда в позицію дослідника по відношенню до власної діяльності і не зводиться до жодної з них.

Отже, провідною функцією рефлексії для психічного життя людини є самодослідження. Крім того, рефлексія надає людині можливість свідомо планувати, регулювати і контролювати своє мислення; оцінювати істинність та логічність думок; розв'язувати різні завдання тощо. Таким чином, можна визначити такі функції рефлексії, як контрольну, регулятивну, оцінну, функцію планування і прогнозування. Подібні функції рефлексії виокремлюють у педагогічних дослідженнях [17].

Так, до функцій рефлексії у навчальному процесі можна включити: 1) діагностичну функцію – виявлення рівня взаємодії між учасниками педагогічного процесу, рівня ефективності цієї взаємодії, окремих педагогічних засобів; 2) проектувальну – моделювання, проектування майбутньої діяльності, взаємодії; 3) організаторську – виявлення способів і засобів організації продуктивної діяльності і взаємодії; 4) комунікативну – рефлексія як умова продуктивного спілкування педагога та студента; 5) смислотворчу – формування у свідомості учасників педагогічного процесу сенсу їх власної діяльності, сенсу взаємодії; 6) мотиваційну – визначення спрямованості та цільових установок діяльності; 7) корекційну – спонукання учасників педагогічного процесу до корегування своєї діяльності, що здійснюється у взаємодії [8].

Варто зазначити, що визначення функцій рефлексії у навчальному процесі є однією з найважливіших умов оптимізації розвитку учасників навчального процесу [17].

Визначення функцій рефлексії у загальнопсихологічному контексті постає як одне з подальших завдань нашого дослідження.

Отже, рефлексія виконує низку важливих функцій, які допомагають людині краще адаптуватися до оточуючого середовища, здійснювати власний особистісний і професійний розвиток, взаємодіяти з іншими людьми.

Так, І. Семенов і С. Степанов під час дослідження колективних форм діяльності та опосередкованих процесів їхнього спілкування визначають типи комунікативної і кооперативної рефлексії [15].

Вивченню різних аспектів комунікативного типу рефлексії присвячені дослідження, виконані у сфері педагогічної та соціальної психо-

логії. У процесі навчання, взаємодії з іншими суб'єкт намагається усвідомити, як ставляться до нього та оцінюють його інші, тоді з'являється рефлексивна оцінка «Я – очима інших». При цьому має місце оцінка суб'єктом інших суб'єктів, тоді формуються рефлексивні образи «Ти», «Ви», «Вони». У цьому випадку йдеться про соціально-перцептивну рефлексію, без розвитку якої ускладнюється розуміння одне одного в спільній діяльності (О. Бодальов, Л. Регуш та ін.). Соціально-перцептивна рефлексія важлива для фахівців соціономічної сфери, зокрема у педагогічному спілкуванні та психологічному консультуванні [18]. Завдяки ній відбуваються переосмислення і повторний огляд фахівцем власних уявлень і думок, які у нього сформувалися у процесі професійної діяльності (С. Кондратьєв, Б. Ковальов, І. Орлова).

Попри те, що рефлексія постає як позитивний психічний феномен, провідні емоції, які її супроводжують, а також надмірне «захоплення» рефлексуваннями можуть мати негативні наслідки для людини.

Так, за критерієм характеристики емоційних переживань, які супроводжують цілеспрямовані роздуми людини, виокремлюють позитивну і негативну рефлексію [16, с. 162–164].

Позитивна (або конструктивно-продуктивна) рефлексія – суб'єктивний засіб, що забезпечує процес самопізнання, результатом якого є збагачення «образу-Я» і «особистісний ріст» суб'єкта, конструктивна активно-практична зміна способів діяльності та спілкування, побудова позитивного, творчого ставлення до життя загалом.

Така рефлексія дає практично застосовані результати, тобто суб'єкт за її допомогою з'ясовує причини власних невдач і працює над їх усуненням. Це так звана поетапна рефлексія, де чітко визначаються цілі, завдання і засоби вирішення або досягнення цілей і завдань, які постали перед людиною.

Негативна (або деструктивно-непродуктивна) рефлексія – суб'єктивний засіб, що забезпечує процес самопізнання, результатом якого є непродуктивні роздуми, які не мають актуального практичного застосування і які виступають як засіб саморуйнування людини. В цьому випадку рефлексія – вже не спосіб пошуку альтернатив, а власне використання життєвих складнощів для «виходу в рефлексію» (відбувається заміщення результату процесом). Така рефлексія не дає результатів, які можна практично використовувати. Вона може бути надмірно глобальною в своїй негативній оцінці того, що відбувається [16, с. 162–164]. Негативна рефлексія, забезпечуючи постановку мети, не сприяє визначенню етапів вирішення проблеми, внаслідок чого мета, поставлена на занадто високу планку, залишається недосяжною.

Між описаними двома типами рефлексії присутні значні відмінності у часовій спрямованості кожної з них. Так, позитивна рефлексія акцентує увагу на реальних подіях, формулює висновки на основі минулого досвіду суб'єкта, внаслідок чого і будуються плани на найближче і віддалене майбутнє. «Рефлексія набуває продуктивну функцію в тому сенсі, що вона пов'язана тепер з передбаченням і створенням умов розгортання тих чи інших рефлексивних актів. Вона виступає у формі «самосвідомості особистості в проблемній ситуації» [7, с. 117–124]. А негативна рефлексія не фіксує момент теперішнього часу, вона або поглинена відтворенням емоційних переживань минулого, або спрямована на проектування можливих результатів в майбутньому без детального аналізу реальних [15].

Нижче наведено порівняльну таблицю позитивної і негативної рефлексії.

Таким чином, негативна, або деструктивно-непродуктивна, рефлексія може становити предмет психологічної корекції і психоло-

Таблиця 1

Порівняння позитивної і негативної рефлексії за І. Семеновим, С. Степановим

№	Критерій порівняння	Позитивна рефлексія	Негативна рефлексія
1.	наявність мети	+	+
2.	визначення етапів вирішення проблеми	+	–
3.	наявність практичного результату	+	–
4.	продуктивність	+	–
5.	конструктивність	+	–
6.	загальний характер	позитивний	негативний
7.	орієнтація	на результат	на процес
8.	часова спрямованість	теперішній час + минулий досвід + плани на майбутнє	минуле або майбутнє, теперішній час випускається



гічної профілактики, оскільки має негативний вплив на психіку людини, сприяє розвитку негативних психічних станів, зменшенню самооцінки, бездіяльності, втечі від реальності тощо. Натомість позитивну рефлексію доцільно розвивати, особливо у майбутніх і чинних фахівців соціономічної сфери, для яких рефлексія є професійно значущою якістю.

Підсумовуючи наше дослідження, можна зазначити, що рефлексія постає одночасно і процесом, і властивістю, і станом.

Як процес рефлексія є процесом пізнавальним і включає в себе метапроцеси різних властивостей і функцій.

Як стан рефлексія може мати позитивний і негативний характер, сприяти або перешкоджати розв'язанню актуальних для людини питань, спонукати або гальмувати її розвиток.

Як властивість вона може бути визначена через категорію здібностей, перш за все соціально-перцептивних. Однак зауважимо, що як здатність більш доцільно використовувати поняття «рефлексивність», про що йшлося вище.

Як можна побачити з вищенаведеного матеріалу, рефлексія є складним психологічним феноменом, який відіграє значну роль у психічному житті людини, впливає на її становлення як особистості.

Висновки з проведеного дослідження.

Виявлено, що рефлексія є предметом філософських, психологічних і педагогічних досліджень. Її переважно визначають як процес самопізнання особистості. Від рефлексії варто відрізнити рефлексивність як системну властивість – здатність особистості до рефлексії, самопізнання.

Визначено, що функціями рефлексії можуть бути контрольна, регулятивна, оцінна, функція планування і прогнозування, проєктувальна, діагностична, організаторська, комунікативна, смислотворча, мотиваційна, корекційна.

Здійснено порівняльний аналіз позитивної і негативної рефлексії за І. Семеновим, С. Степановим, що дав можливість виявити доцільність психологічної корекції і психологічної профілактики негативної рефлексії.

Визначено, що рефлексія, особливо соціально-перцептивна, є професійно значущою якістю для фахівців соціономічної сфери і може бути предметом цілеспрямованого психологічного розвитку.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаються у визначенні границь поняття «рефлексія» і «самопізнання»; виявленні функцій рефлексії у загальнопсихологічному контексті; визначенні методів психологічної корекції і психологічної профілактики негативної рефлексії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антипов Г. Проблема периодизации историко-философского процесса с позиций представления о рефлексии / Г. Антипов, О. Донских // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск, 1987. – С. 3–21.
2. Барабанщиков В. Системогенез чувственного восприятия / В. Барабанщиков. – М. : АПН РСФСР, 2000. – 552 с.
3. Барцалкина В. О взаимосвязи самосознания и рефлексии в онтогенезе / В. Барцалкина // Проблемы логической организации рефлексивных процессов : тез. науч. конф. – Новосибирск, 1986. – С. 232–234.
4. Берцфай Л. Исследование особенностей рефлексивного контроля / Л. Берцфай, В. Романенко // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 2. – С. 112–115.
5. Богоявленская Д. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1982. – 173 с.
6. Бодрова Е. Исследование генезиса механизмов рефлексивной саморегуляции познавательной деятельности / Е. Бодрова, Е. Юдина // Новые исследования в психологии. – 1986. – С. 26–30.
7. Бондырева С. Нравственность / С. Бондырева, Д. Колесов. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2006. – 294 с.
8. Гимпель Л. Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности / Л. Гимпель // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по матер. Междунар. научно-практической. конф. № 1, часть I. – Новосибирск, 2010. – 130 с.
9. Давыдов В. Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности / В. Давыдов, В. Рубцов. – Новосибирск : Психологический институт имени Л.Г. Щукиной, РАО, 1995. – 227 с.
10. Карпов А. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А. Карпов // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 6. – С. 18–28.
11. Карпов А. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. Карпов. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
12. Михайлова С. Коммуникативные и рефлексивные компоненты и их соотношения в структуре педагогических способностей : дисс. ... канд. психол. наук / С. Михайлова. – М., 1997. – 120 с.
13. Петровский А. Психологический словарь / А. Петровский, М. Ярошевский. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
14. Подкоритова Л. Визначення наукових підходів до структури самопізнання / Л. Подкоритова // Роль і місце психології та педагогії у формуванні сучасної особистості : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 15–16 січня 2016 року). – Х., 2016. – С. 64–68.
15. Рефлексивно-организационные аспекты формирования мышления личности в образовании и управлении / [И. Семенов, Г. Давыдова, Т. Болдина и др.]. – М. : ИРПТиГО, 2003. – 345 с.
16. Семенов И. Проблемы психологического изучения рефлексии и творчества / И. Семенов, С. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – С. 162–164.
17. Столин В. Самосознание личности / В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
18. Сух Л. Рефлексія як умова професійного самовдосконалення студентів психологів / Л. Сух // Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору : матеріали V Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції / за ред. Р. Попелюшко. – Хмельницький, 2016. – С. 162–165.

УДК 159.99

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПОНЯТЬ «АВТОАГРЕСІЯ» ТА «АВТОАГРЕСИВНА ОСОБИСТІТЬ»

Байєр О.О., к. психол. н.,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Познякова Г.Л., студентка
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

У дослідженні представлено аналіз теоретичних понять «автоагресія» та «автоагресивна особистість». Наведено аналіз останніх теорій автоагресії та класифікацію проявів автоагресивної поведінки. Виявлено основні риси автоагресивної особистості та проаналізовано особистісні патерни при різних проявах автоагресії. Спільними рисами для автоагресорів усіх типів є нейротизм та тривожність.

Ключові слова: автоагресія, автоагресивний патерн особистості, автодеструкція, деструкція, суїцид.

В исследовании представлен анализ теоретических понятий «аутоагрессия» и «аутоагрессивная личность». Приведены анализ последних теорий аутоагрессии и классификация проявлений аутоагрессивного поведения. Выявлены основные черты аутоагрессивной личности и проанализированы поведенческие паттерны при различных проявлениях аутоагрессии. Общими чертами аутоагрессоров всех типов являются нейротизм и тревожность.

Ключевые слова: аутоагрессия, аутоагрессивный паттерн личности, аутодеструкция, деструкция, суицид.

Bayer O.O., Pozniakova H.L. THEORETICAL ASPECTS OF LEARNING THE CONCEPT "AUTOAGGRESSION" AND "AUTOAGGRESSIVE PERSONALITY"

The research presents the analysis of theoretical concepts "autoaggression" and "autoaggressive personality". The analysis of new theories of autoaggression and the classification of autoaggressive behavior manifestations are given. Basic personality traits of autoaggressive subjects are revealed and personality patterns demonstrated at different autoaggression manifestations are analyzed. Common personality traits for all autoagressors types are proved neuroticism and anxiety.

Key words: autoaggression, autoaggressive personality pattern, autodestruction, destruction, suicide.

Постановка проблеми. Агресія засуджується сучасним суспільством. Задля «збереження обличчя» людина вимушена приховувати «негативні» емоції, в тому числі подавляти власну агресію. Але емоції не зникають зовсім, вони лише переходять в інший стан. Отже, агресія направляється на свого власника, перетворюючись на автоагресію. Психосоматичні та психічні захворювання, алкоголізм, наркоманія, різні девіації, навіть суїцид – все це вважається крайніми проявами автоагресії. Як прояви, небезпечні для психічного здоров'я та навіть життя людини, вони є одними з найважливіших питань сучасної практичної психології, зокрема – психологічної допомоги та психотерапії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досі автоагресія залишається феноменом, який має різноманітне трактування у наукових дослідженнях (Г.Я. Пилягіна, Н.А. Польська, А.О. Реан, В.А. Руженков, Д.І. Шустів). Детермінанти та фактори виникнення автоагресії цікавили як сучасних вчених, так й «батьків» психології (А. Бандура,

Л. Берковіц, Е. Берн, Д. Доллард – Н. Міллер, Г.Я. Пилягіна, З. Фройд, Д.І. Шустів). Але актуальними є не тільки причини виникнення, а й питання виявлення особистісних патернів у людей, схильних до автоагресії (Є.В. Азаркіна, К.О. Стуклов, А.О. Реан, М.І. Черепанова).

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в аналізі терміна «автоагресія» та його основних теоретичних положень. У статті буде здійснена спроба виведення поняття автоагресії, розбіру його основних теорій та класифікації. Також на основі сучасних наукових досліджень буде проаналізовано поняття «автоагресивна особистість» та здійснена спроба відокремлення його основних психологічних характеристик.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «автоагресія» досить легко розшифрувати. «Агресія» – напад, «авто» – на себе, тобто напад на себе. Таким чином, автоагресія найчастіше трактується як поведінка, метою та кінцевим результатом



якої є завдання собі фізичної або психологічної шкоди. За усе своє життя людина задля досягнення певної мети неодноразово завдає собі шкоди: наприклад, прикушує губу щоб не закричати, відмовляється від перегляду улюбленого фільму задля важливої справи, словесно принижує себе, розкаявшись в провині. Схоже явище зустрічається у тваринному світі: наприклад, при нападі, щоб звільнитися, ящірка відкидає хвіст. Усе вищезазначене – це одиночні випадки автоагресивної поведінки, які завдають певну шкоду та користь об'єктам автоагресії водночас. Тобто в нормі у певній кількості автоагресія притаманна усім біологічним істотам.

Зовсім іншим явищем є автоагресія, яка набула патологічних форм. У таких випадках автоагресія є не тимчасово обраною стратегією задля вирішення певної проблеми, а патологічним вживанням цієї копінг-стратегії.

Г.Я. Пилягіна розмежує вищезазначені явища, вводячи у науковий обіг такі поняття, як «автоагресивна поведінка» та «автоагресивна спрямованість поведінки» [14]. Автоагресивна спрямованість поведінки – це будь-які особистісні зміни з метою конструктивного вирішення проблеми. Автоагресивна поведінка – це патологічна спрямованість особистості, кінцевою метою якої є саморуйнування. Тобто автоагресивна поведінка є поведінкою, за якої суб'єкт завдає собі фізичної або психологічної шкоди і кінцевою метою якої є саморуйнування, самознищення особистості.

Причини прагнення особистості до знищення й досі є невиявленими. Через погану диференціацію вищезазначених понять (автоагресія, автоагресивна направленість поведінки, автоагресивна поведінка тощо) та відсутність термінологічного апарату єдиної теорії, яка пояснює прагнення людини до завдання собі шкоди, досі немає. Навіть «окремих» теорій автоагресії небагато, а більшість «класичних» теорій пояснюють автоагресію у «гирлі» агресії, звертаючи увагу на зміщення агресії із зовнішнього об'єкта на себе.

До цих теорій відносяться такі.

1) *Теорія теорії агресії-фрустрації Д. Долларда і Н. Міллера.* Відповідно до неї агресивна поведінка формується як результат подолання фрустрації життєво важливих особистісних потреб. У випадку виникнення автоагресії цією перешкодою є сама людина, тому людина направляє агресію на себе [3].

2) *Теорія навчання Альберта Бандури* [3]. Будь-яка поведінка, зокрема автоагресія, засвоюється як результат навчання у

оточуючих. Щоб засвоїти способи руйнівних дій, людина повинна спостерігати їх соціальні зразки, зустрічати їх заохочення і внутрішньо схвалювати власні «успіхи», тоді автоагресія трансформується у постійну поведінку.

3) *Інстинктивна теорія З. Фрейда.* Агресія є результатом прояву одного з основних інстинктів людини – прагнення до смерті [23]. Другий головний інстинкт – прагнення до любові – може виникати водночас з прагненням до смерті. Отже, автоагресія виникає у разі несвідомої ворожості на любовний об'єкт, тобто себе.

Інша частина дослідників відокремлюють автоагресію як поведінковий акт, який має свої, відмінні від агресії, детермінанти, тому він повинен розглядатися як самостійний феномен. До цих теорій можна віднести такі.

1) *Автоагресія як спосіб адаптації* [13]. Як вже було зазначено вище, автоагресія є одним зі способів адаптації до навколишнього середовища, який є можливим і конструктивним для особи, що здійснює його. Так, саморуйнівна поведінка може бути засобом зосередження на собі уваги, шляхом домогтися влади, привернути любов тощо.

2) *Автоагресія як захисний механізм.* Автоагресія є механізмом психіки, що захищає цілісність Его. Коли агресія є небажаною для агресора, вона може перенаправлятися на себе – так формується захисний механізм «поворот проти себе» [12].

3) *Автоагресія як ілюзія безсмертя.* Автоагресія може бути обумовлена несвідомою вірою у своє безсмертя та прагненням це довести [27].

4) *Автоагресія як здійснення припису «Не живи!».* Згідно з теорією транзактного аналізу Е. Берна людина (особливо дитина) програмується зразками та виразами від близької людини. Наприклад, дитині достатньо почути «Ти закінчиш, як твій батько-алкоголік!», щоб перейняти цей сценарій і побудувати своє життя так, щоб втілити це «побажання» [4].

Різноманітність наукових поглядів на автоагресію приводить до тієї самої різноманітності у визначенні поглядів на цей феномен. Одні автори ототожнюють автоагресію із суїцидом [14], інші під «автоагресією» розуміють досить широкий спектр різноманітних проявів: від зміни себе [27] до алкоголізму [27] та наркоманії. У нашому дослідженні (згідно з терміном Г.Я. Пилягіної про автоагресію як патологічну спрямованість особистості) ми будемо дотримуватися більш широкої класифікації саморуйнування, яка включає у себе як прямі (самогубство), так і непрямі (екстремальні захоплен-

ня, алкоголізм, самоушкодження тощо) дії, оскільки вони є дієвим проявом руйнування свого життя та особистості [20].

Автоагресію ділять на два типи: суїцидальна та автодеструктивна поведінка (відстрочене самогубство). Автодеструктивна поведінка, у свою чергу, підрозділяється на пряму (виражається в «прямій» загрозі своєму фізичному здоров'ю – самоушкодженні) та непрямую автодеструкцію («довге» самогубство – у це поняття входять заняття небезпечними видами спорту, алкогольні та наркотичні залежності, психосоматичні захворювання, розлади харчової поведінки тощо).

Непряма автодеструкція, нарешті, підрозділяється на:

1) активну (усвідомлювану): алкогольна і наркотична залежність, заняття небезпечними видами спорту тощо;

2) пасивну (неусвідомлювану): психосоматичні захворювання, підсвідомий травматизм тощо.

Усі зазначені явища постійно вивчаються у межах теоретичної та практичної психології, й дослідники дійшли висновків, що такі радикальні типи поведінки, які можуть розвинути у психічні захворювання, обов'язково призводять до істотних змін у структурі особистості.

Один із засновників психології особистості А.О. Реан зауважив, що автоагресія є настільки складним феноменом, що в осіб, схильних до саморуйнівної поведінки, формується певний патерн, який включає в себе чотири субблоки, які утворюють певні рівні особистості [19]. Характерологічний субблок пов'язаний з інтроверсією, педантичністю, депресивністю. Самооцінковий субблок у автоагресорів представлений низькою самооцінкою – як загальною, так і всіх її складових. Інтерактивний субблок автоагресивної особистості характеризується низькою адаптивністю, труднощами при комунікаціях, нетовариськістю, сором'язливістю. Соціально-перцептивний субблок для автоагресора є типовим позитивним сприйняттям інших й негативним – себе.

Сучасними психологами (Н.І. Косенков, Г.Я. Пилягіна, Д.І. Шустов) переважно вивчаються окремі прояви автоагресії (наприклад, психосоматичні захворювання), а не її загальні прояви. Це пов'язано, по-перше, з тим, що більшість окремих проявів автоагресії (алкоголізм та наркоманія, психосоматичні захворювання, розлади харчової поведінки тощо) є широкими проблемними питаннями сучасної психології та медицини. По-друге, «автоагресія» й досі є малопоширеним у психології феноменом. По-третє, різні прояви автоагресії взаємопов'язані та можуть водночас зустрічатися у різних видах, що додає складнощі у дослідження.

У нашій роботі ми здійснимо спробу теоретичного та порівняльного аналізу особистісних проявів при різних видах автоагресії згідно з класифікацією, розкритою вище.

Екстремальні захоплення та вибір екстремальних професій є найбільш соціально сприятливим проявом автоагресії, тому вміщує досить широкий спектр діяльностей, які залишають помітний слід на особистості. Риси, виявлені у людей, для яких екстремальна діяльність є хобі, та екстремалів-професіоналів, тобто людей, для яких екстрим є професією, істотно відрізняються [25; 26]. У представників екстремальних професій спостерігаються такі риси, як емоційна стійкість та впевненість у собі. Автоагресору, який має екстремальні захоплення, притаманні такі риси, як нейротизм, імпульсивність, тривожність, дратівливість, прагнення контролю, прагнення до пошуку нових відчуттів, рішучість, гнучкість у судженнях та практичність [6; 25; 26]. Представників екстремальних професій найчастіше не включають у дослідження автоагресії та автодеструкції, оскільки для них характерна висока професійна деформація. Крім того, представників екстрим-хобі, які широко демонструються публіці, мають такі риси, як демонстративність, емотивність та домінування тривожно-депресивного фону настрою [21]. Переважаючими акцентуаціями є гіпертимна, тривожна та збудлива.

Таблиця 1

Типи автоагресії та риси, притаманні їх представникам

Тип автоагресії	Спільні риси
Пасивна непряма автодеструкція	Замкнутість, низька самооцінка, алекситимія
Активна непряма автодеструкція	Дратливість, імпульсивність, депресивність. Переважання гіпертимною та тривожною акцентуацій.
Пряма автодеструкція	Істеричність, жіночність
Суїцидальна поведінка	Категоричність, збудливість, чутливість
Загальна автоагресія	Нейротизм, тривожність



Багато дослідників вважають, що більшість виникаючих хвороб має психогенну природу. *Психосоматика* є досить поширеним у сучасному світі явищем. Л.В. Бороздіна описує «тріаду ризику», характерну для *психосоматичних хворих*: висока особистісна тривожність, високий рівень домагань і низька самооцінка [5]. Також психосоматики мають такі характерологічні особливості, як нейротизм, дратливість, емотивність, застрягання, замкнутість, схильність до алекситимії [5; 11].

Розлади харчової поведінки є ще одним досить поширеним нині проявом автоагресії. Слід зауважити, що він переважно притаманний жінкам, а анорексія як один з різновидів РХП зустрічається переважно у підлітковому та юнацькому віці, що також впливає на характерологічні особливості досліджуваних [9; 22]. Люди, які страждають на розлади харчової поведінки, характеризуються такими відмінностями, як тривожність, перфекціонізм, депресивність, висока схильність до контролю, низька самооцінка, замкненість, залежність від зовнішнього думки, інфантилізм, схильність до алекситимії [16; 17; 22].

Не тільки одним з найбільш поширених, а ще й найдавнішим шляхом саморуйнування є *залежність від психоактивних речовин*. Залежні від психоактивних речовин (тобто алкоголіки та наркомани) мають такі особливості, як тривожність, ворожість, імпульсивність, дратівливість, інфантилізм, знижений контроль, емоційна лабільність та неадекватна самооцінка [4; 8]. Вони мають схильність до самозвинувачення і депресивних реакцій. При цьому у жінок-алкоголіків частіше, ніж у чоловіків, зустрічається низька самооцінка, хоча для алкоголіків (як для чоловіків, так і для жінок) характерне чергування заниженої і завищеної самооцінки. Для осіб, які страждають на алкогольну залежність, характерні такі акцентуації, як гіпертимна, тривожна і циклотимна.

Самоушкодження вважається одним з найнебезпечніших проявів автоагресії, оскільки напряму пов'язане з порушеннями сприйняття тіла та своєї цілісності людиною. Прагнення до збереження свого тіла є однією з найважливіших складових інстинкту самозбереження. Невипадково, що саме ця група автоагресорів відноситься до групи суїцидального ризику [10]. Особистість людей, схильних до *самоушкодження*, виявляється у тривожності, індивідуалізмі, жіночності, демонстративності, емоційності. Такі автоагресори мають складність із розумінням емоцій, схильність до алекситимії [15; 18].

Суїцид – крайня форма прояву автоагресії. Суїцид для здорових людей є способом

вирішення проблеми по типу «уникнення». У зв'язку з цим деякі дослідники говорять про таку особистісну рису суїцидентів, як перфекціонізм [7]. Тому суїциденти є схильними до тривожності, нейротизму, імпульсивності, збудливості, категоричності, емотивності, мають низьку самооцінку [1].

Таким чином, при теоретичному аналізі літератури можливо вивести певні характерні для різних проявів автоагресії особливості. Для непрямой пасивної автодеструкції (тобто психосоматичних захворювань, розладів харчової поведінки) як для найбільш «прихованого» виду автоагресії характерні складності у розпізнанні емоцій та сприйняті себе. Усвідомлена, активна автоагресія має більш направлений, відкритий характер, що виявляється у дратівливості та імпульсивності автоагресорів. Пряма автодеструкція, тобто самоушкодження, частково має демонстративний характер. Особи, для яких є характерний цей тип автоагресивної поведінки, мають фемінінні, демонстративні або істеричні риси особистості. Також для самоушкодження, як і для психосоматичних захворювань та розладів харчової поведінки, характерна алекситимія. Це пояснюється складностями з емоційним сприйняттям та Я-образом, які виникають у алекситимиків. Вони виявляються у руйнуванні свого тіла, оскільки алекситиміки погано диференціюють свою Я-концепцію й образ власного тілесного Я. Для суїцидентів, навпаки, характерна категоричність та збудливість, оскільки, на відміну від «непрямих» самогубців, вони радикально, у багатьох випадках – під впливом емоцій, «опановують» свою накопичену агресію. Спільними рисами для усіх автоагресорів є нейротизм та тривожність, що свідчать про погане психологічне становище.

Висновки з проведеного дослідження.

Шляхом аналізу сучасних теоретичних положень ми дійшли висновків, що автоагресія є недостатньо вивченою темою у сучасній теоретичній та практичній психології. Досі не існує єдиної теоретичної бази цього феномена. Водночас існування автоагресивної особистості або «автоагресивного патерна особистості» підтверджується різними вченими. У багатьох дослідженнях науковці відокремлюють певні сталі риси, характерні для автоагресорів. Таким чином, у майбутніх дослідженнях шляхом організації та порівняльного дослідження проявів автоагресії можливо відокремити психологічну «групу ризику» для різних проявів автоагресії, що допоможе у превенції автоагресивної поведінки та терапевтичної роботи з автоагресорами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азаркина Е.В. Социально-психологические причины суицидального поведения / Е.В. Азаркина // Молодой ученый. – 2014. – № 5 (2). – С. 110–113.
2. Берковиц Л. Агрессия: приемы, последствия и контроль / Л. Берковиц ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2001. – 430 с.
3. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Игры, в которые играют люди / Э. Берн ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1988. – 399 с.
4. Бисалиев Р.В. Клинико-психологические особенности аутоагрессивного поведения у больных опийной наркоманией / Р.В. Бисалиев, Л.П. Великанова. // Наркология. – 2004. – № 12. – С. 54–57.
5. Бороздина Л.В. Опыт коррекции «триады риска» / Л.В. Бороздина, Н.Н. Волкова // Вестник Московского университета. – 2014. – № 1. – С. 72–86.
6. Бузинова А.А. Личностные особенности людей, имеющих экстремальные увлечения / А.А. Бузинова, Т.Ю. Сычева // Смальта. – 2015. – № 4. – С. 18–21.
7. Перфекционизм, депрессия и тревога / [Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдева] // Консультативная психология и психотерапия. – 2001. – № 4. – С. 18–48.
8. Индивидуально-психологические особенности личности как фактор возникновения алкогольной зависимости / [Л.В. Гурылева, А.Ю. Нагорнова, Л.А. Переведенцева и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – С. 706–716.
9. Виничук Н.В. Психология аномального поведения / Н.В. Виничук. – Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2004. – 198 с.
10. Ворошилин С.И. Самоповреждения и влечения к модификации тела как парциальные нарушения инстинкта самосохранения / С.И. Ворошилин // Суицидология. – 2012. – № 4. – С. 40–52.
11. Косенков Н.И. Физиологические механизмы психологической адаптации при психосоматической патологии : дисс. ... докт. мед. Наук / Н.И. Косенков. – СПб., 1997. – 298 с.
12. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика / Н. Мак-Вильямс ; пер. с англ. – М. : Класс, 2001. – 472 с.
13. Пилягина Г.Я. Аутоагрессия: биологическая целесообразность или психологический выбор? / Г.Я. Пилягина // Таврический журнал психиатрии. – 1999. – Т. 3, № 3. – С. 24–27.
14. Пилягина Г.Я. Многоликость саморазрушения (особенности патогенеза аутодеструктивных эквивалентов) / Г.Я. Пилягина // Таврический журнал психиатрии. – 2002. – Т. 6, № 2. – С. 52–56.
15. Польская Н.А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований) / Н.А. Польская // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 1. – С. 96–105.
16. Пономарева Л.Г. Современные представления о расстройствах пищевого поведения / Л.Г. Пономарева // Молодой ученый. – 2010. – № 10. – С. 274–276.
17. Сидоров В.А. Исследование стилей пищевого поведения и психологических особенностей клиентов с алиментарным ожирением / В. А. Сидоров [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://mprj.ru/archiv_global/2012_5_16/nomer/nomer18.php.
18. Стуклов К.А. Структура личности и самоповреждающее поведение / К.А. Стуклов // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2014. – Т. 4, № 5. – С. 630–631.
19. Реан А.А. Психология личности / А.А. Реан. – СПб. : Мастера психологии, 2013. – 283 с.
20. К вопросу об уточнении содержания понятия «аутоагрессивное поведение» / [В.А. Руженков, Г.А. Лобов, А.В. Боева] // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья, 2008. – № 32. – С. 20–24.
21. Хох И.Р. Личностные особенности индивидов, склонных к рискованному поведению (на примере факиров) / И.Р. Хох, А.К. Фарахьянова // Смальта. – 2014. – № 1. – С. 21–25.
22. Факторы риска развития анорексии у девушек [Е.Г. Филдштинская, М.В. Аборина, М.Т. Беленова] [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/2630>.
23. Фрейд З. По сторону принципа удовольствия / З. Фрейд ; пер. с нем. – М. : Прогресс, 1992. – 310 с.
24. Черепанова М.И. Аутоагрессивное поведение молодежи: междисциплинарный анализ / М.И. Черепанова // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – № 2. – С. 354–355.
25. Чумаева Ю.В. Индивидуально-типологические особенности личности в прикладных исследованиях лиц экстремальных профессий / Ю.В. Чумаева // Социосфера. – 2013. – № 3 (1). – С. 169–177.
26. Шмигалева Т.С. Индивидуально-психологические особенности спортсменов, выбирающих экстремальные виды деятельности / Т.С. Шмигалева, Ю.В. Байковский // Теория и практика прикладных и экстремальных видов спорта. – 2012. – № 1. – С. 25–28.
27. Шустов Д.И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм / Д.И. Шустов. – М. : Когито-центр, 2005. – 214 с.



УДК 159.9.019.У:159.942

ПРОГРАМА ДІЙ ЧЛЕНІВ ШТАБУ З ЛІКВІДАЦІЇ НАСЛІДКІВ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ТА НЕЙТРАЛІЗАЦІЇ ЧУТОК СЕРЕД НАСЕЛЕННЯ

Потапчук Н.Д., к. психол. н.,
старший науковий співробітник науково-дослідного відділу
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

У статті обґрунтовується програма дій членів штабу з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення. Також у статті подано змістовну характеристику аналітично-планового, організаційно-виконавчого та контрольного-корегуючого етапів програми.

Ключові слова: надзвичайна ситуація, програма, запобігання, нейтралізація, чулки.

В статье обосновывается программа действий членов штаба по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций по предотвращению и нейтрализации слухов среди населения. Также в статье представлена содержательная характеристика аналитико-планового, организационно-исполнительного и контрольно-корректирующего этапов программы.

Ключевые слова: чрезвычайная ситуация, программа, предотвращение, нейтрализация, слухи.

Potapchuk N.D. THE PROGRAM OF ACTION OF THE MEMBERS OF THE STAFF FOR LIQUIDATION OF CONSEQUENCES OF EMERGENCY SITUATIONS FOR PREVENTING AND NEUTRALIZING RUMORS AMONG THE POPULATION

The article explains the program of action of the members of the staff for liquidation of consequences of emergency situations for preventing and neutralizing rumors among the population. The article also presents conceptual characteristics of analytical-planning, organizational, executive and control and adjustment stages of the program.

Key words: emergency, program, prevention, neutralization, rumors.

Постановка проблеми. Проблематика організації діяльності щодо запобігання та нейтралізації чуток при виникненні надзвичайних ситуацій (далі – НС) є надзвичайно актуальною та важливою. Адже, як свідчить практика, НС здатні забирати життя людей і завдавати величезних матеріальних збитків. Часто це трапляється через слабку готовність відповідних державних структур до боротьби з ними. Крім цього, важливо врахувати ще один негативний момент НС: там, де вони відбуваються, формуються кризові зони розповсюдження чуток, що здатні спровокувати людей на паніку чи інші негативні поведінкові реакції. Необхідною і достатньою умовою виникнення чуток найчастіше виявляється наявність незадоволеної актуальної потреби людей або загрози безпеки їх життєдіяльності. У цих ситуаціях навіть найнеймовірніші повідомлення, що передаються неформально, можуть викликати інтерес і набувати поширення у вигляді чуток.

Багато країн, і Україна зокрема, часто зіштовхуються з необхідністю ліквідації в найкоротші терміни наслідків НС різного характеру [3; 5]. Крім розширення масштабу діяльності попередження і ліквідації НС, різко зросла і гострота проблем, пов'язаних з організацією цієї діяльності. По суті, проблема чіткої організації діяльності щодо

запобігання та нейтралізації чуток при виникненні НС стає найважливішим питанням дотримання безпеки та збереження здоров'я населення. Пріоритетністю безпеки взагалі стає захист людини і суспільства в цілому. Саме цим і обумовлюється сутність діяльності щодо запобігання та нейтралізації чуток. Звідси виникає потреба говорити про створення дієвої системи запобігання та нейтралізації чуток [1; 2; 9; 10; 11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить практика, запобігання та нейтралізація чуток стає невід'ємною частиною всієї системи дій з ліквідації наслідків НС при різних природних і соціальних лихах, техногенних катастрофах. У таких умовах люди перш за все потребують чіткої і зрозумілої інформації, що не тільки пояснює причину чуток, але й, головне, дає об'єктивний аналіз ситуації, чим знижує рівень емоційної напруженості при її сприйнятті. Важливо не просто спростувати ті чи інші чулки, але й заповнити інформаційний вакуум максимально повною і переконливою інформацією. Крім того, в умовах НС необхідно також виявляти розповсюджувачів чуток і домагатися зниження їх впливу на людей [5; 10].

Попередній аналіз наукової літератури дає нам змогу з'ясувати, що дослідники

певною мірою переймаються питаннями протидії чуткам в різних ситуаціях. Зокрема, це питання розглядали Д. Новіков (проти-дія слухам) [6, с. 30–31], Е. Русаєв (психологічні особливості поведінки населення в НС) [9], О. Тімченко (стратегія організації протидії чуткам) [11, с. 246], В. Христенко (психологічні прийоми нейтралізації слухів в епіцентрі НС) [12].

Постановка завдання. Характерні особливості системи організації в умовах НС впливають зі специфіки діяльності, спрямованої на попередження і ліквідацію НС та їх наслідків, особливо щодо нейтралізації чуток. Аналіз розвитку НС і прийняття оперативних рішень ускладнюються істотною невизначеністю оцінок їх основних чинників, неоднозначністю у виборі способів їх ліквідації, складністю кількісної оцінки ефективності прийнятих рішень. З огляду на це завдання дослідження полягає в обґрунтуванні програми дій членів штабу з ліквідації наслідків НС щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення.

Виклад основного матеріалу дослідження. За свідченням дослідників, формування адекватних думок і настроїв, особливо в надзвичайних умовах, є складним процесом. Фахівці відзначають, що він тим ефективніше, чим краще цей процес організований, чим ясніше керівники представляють його елементи, структуру, прямі і зворотні зв'язки з населенням на різних його етапах. Знизити негативний вплив НС на громадську думку можуть тільки добре організоване інформування і швидкі, чіткі і грамотні дії як місцевих керівників, так і представників Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Дуже важливо уникнути вакууму в інформаційному полі, взяти інформаційну ініціативу в свої руки. В іншому випадку починають працювати домисли, розпалені емоціями та фантазіями, і процес управління інформаційним середовищем значно ускладнюється. Інформаційне забезпечення НС необхідно готувати завчасно і на регулярній основі. Як свідчить практика, доцільно покращити навчання населення діям при техногенних і природних катастрофах. Вагомий внесок у підготовку громадян до дій в умовах НС повинні внести місцеві і регіональні ЗМІ. У масовій пресі, на радіо і телебаченні корисно в ігровій формі моделювати різні НС та правильні дії людей, що опинилися в умовах природної або соціальної стихії. Всі коментарі фахівців повинні носити чіткий і однозначний характер [6; 12].

Варто зазначити, що для безпосередньої організації і координації аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт з

ліквідації наслідків НС створюється Штаб з ліквідації наслідків НС (далі – Штаб з НС) [8]. Цю роботу належить організувати Уповноваженому керівнику з ліквідації НС, який утворює робочий орган, визначає порядок та режим його роботи і приступає до безпосередньої організації і координації аварійно-рятувальних робіт з ліквідації НС. У разі виникнення НС регіонального або місцевого рівня спеціальна комісія з ліквідації НС та штаб розміщуються на відповідних пунктах управління або безпосередньо на місці подій. Керівництво організацією та проведенням робіт у зоні НС до прибуття Уповноваженого керівника покладається на комісію з питань техногенно-екологічної безпеки та НС держадміністрації, на території якої виявлено об'єктивні передумови або факт виникнення НС.

Водночас запобігання та нейтралізація чуток серед завдань та функцій робочого органу з ліквідації НС чітко не прописані. Так, серед основних завдань Штабу з НС, визначених в Наказі Міністерства внутрішніх справ України «Про затвердження Положення про штаб з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації та Видів оперативно-технічної і звітної документації штабу з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації» від 26 грудня 2014 року № 1406 [8] є лише прогнозування розвитку НС та їх наслідків, а також обробка та подання інформації про хід ліквідації НС. *Проте зовсім не відображено моделювання різних НС та правильних дій людей, що опинилися в умовах НС.* Крім того, Штабом з НС визначено завдання організувати оповіщення та інформування населення через ЗМІ та іншими засобами. *Водночас завдання оцінки достовірності та своєчасності інформації від різних ЗМІ, а також можливості її ймовірного впливу на психіку населення залишилося поза його повноваженнями.* Отже, така важлива функція, як нейтралізація негативних інформаційних потоків і виключення можливості маніпуляцій масовою свідомістю, залишається нереалізованою. Це, в свою чергу, може породжувати різні чутки та виникнення паніки серед населення.

Звертає на себе увагу й те, що найчастіше поширенню чуток сприяють такі обставини, як відсутність автентичності між інформацією з офіційних джерел і каналів масової комунікації; виникнення сумнівів внаслідок поширення неправдивої інформації; відсутність задоволення, необхідного людському «Его» (задоволення від володіння інформацією «для службового користування») [1; 4; 6; 10]. Ефективність робіт з ліквідації НС безпосередньо залежить від правильного планування та організації ро-



боти, основним змістом якої має бути збір даних про обстановку, аналіз і оцінка обстановки, підготовка висновків і пропозицій для прийняття рішення щодо проведення відповідних робіт; організація взаємодії з суб'єктами, які залучаються для запобігання та нейтралізації слухів, та авторитетними представниками ЗМІ [6; 7].

Теоретичне осмислення досвіду роботи членів Штабу з НС дає змогу дійти висновку, що питання організації взаємодії органів управління і сил, які беруть участь в ліквідації НС, потрібно вирішувати в процесі постановки їм конкретних завдань з ліквідації НС, зокрема щодо запобігання та нейтралізації можливих чуток. Керівники чи представники взаємодіючих сил повинні уточнювати місця і порядок проведення робіт, дані обстановки, місця розташування пунктів управління, способи зв'язку, порядок інформування про зміни обстановки на відповідних ділянках робіт під час виконання завдань та інші питання.

Інформаційне забезпечення має організовуватися прес-службами місцевих органів виконавчої влади, відповідними структурними підрозділами ГУ МНС в областях, інших суб'єктів реагування на НС з метою своєчасного і об'єктивного інформування населення, залучених організацій і установ про обстановку у зоні НС, хід ліквідації її наслідків і можливий розвиток подій через територіальні засоби масової інформації.

Слід звернути увагу на те, що при управлінні громадською думкою важливо враховувати «правило 45 хвилин – 6 годин – 3 днів – 2 тижнів». По суті, це періоди поширення чуток, знаючи які можна керувати чутками і зменшувати значення негативної і почасти правдивої інформації. Якщо пропущений один період, то запобігти подальшому поширенню інформації до наступного періоду стає набагато складніше.

Протягом перших 45 хвилин (може бути на кілька хвилин більше або менше) існує можливість найбільш повного контролю ситуації. Чутка ще не поширилася, і цією інформацією володіє обмежена кількість людей, можливо, тільки журналіст, який працює над статтею. Якщо зуміти переконати журналіста не писати цю статтю, то існує велика вірогідність того, що ситуація не буде розвиватися далі. Якщо ж цього не вдалося, то журналіст, швидше за все, буде телефонувати іншим людям, намагаючись знайти підтвердження чуток. У розмові він перекаже чуток цим людям, а вони можуть передати її іншим журналістам, і ця історія набуде широкого розголосу. З цього моменту управління чуткою перейде з площини приватного спілкування з

журналістом у сферу публічного спілкування з багатьма репортерами (а через них – із зацікавленими групами).

Після того як інформація набула широкого розголосу, ситуація вже виходить з-під контролю. Ще існує можливість управління чуткою, але робити це набагато складніше, потрібно більше часу. Як правило, якщо інформація потрапила в загальний доступ, вона активно обговорюється в ЗМІ щонайменше протягом шести годин. Протягом цього часу все більше журналістів почнуть працювати над цією темою, відповідно, чутка буде поширюватися з великою швидкістю. Якщо історія з'явилася на одному каналі телебачення, то існує висока ймовірність того, що вона з'явиться і на інших каналах, а також у регулярних випусках новин та в радіоефірі [1; 9; 12].

Коли інформація про НС потрапить у щоденні газети, вона буде на слуху у громадськості ще кілька днів. З'являться коментарі експертів на телебаченні та радіо, а також плітки. На наступний день після публікації газети, які не висвітлювали історію в перший день, швидше за все, повідомлять про неї. А ті газети, які розповіли про неї в перший день, продовжать обговорення цієї теми, якщо вона виявиться актуальною. Якщо не вдається керувати чуткою протягом трьох днів, то вона буде активно поширюватися і обговорюватися ще як мінімум два тижні.

Слідом за щоденними газетами новини та статті з цієї теми зазвичай публікують щотижневі журнали та видання, які виходять раз на два тижні. У цьому випадку історія «про непрофесійні дії рятувальників», «катастрофічні наслідки конкретної надзвичайної ситуації» може бути «роздута» до масштабів грандіозного скандалу. Отже, знання «правила 45 хвилин – 6 годин – 3 днів – 2 тижнів» може запобігти розповсюдженню чуток і зменшити шкоду, яка завдається психічному здоров'ю потерпілих, їх родичів, обивателів.

Успіх комунікації в умовах НС обумовлений ключовими чинниками, а саме наявністю *плану комунікації* з населенням як складової частини плану подолання НС та використанням однієї людини, що виконує функцію прес-секретаря протягом всього процесу ліквідації НС. Тому важливим кроком є призначення прес-секретаря, котрий користується заслуженою репутацією у населення. Прес-секретаря потрібно підбирати залежно від змісту і масштабів НС, і він повинен представляти штаб з ліквідації НС протягом всієї кризи. Щодо плану комунікації, то він може складатися з таких основних пунктів, які залежно від ситуації

можна розвинути і доповнити: спосіб інформаційного обміну; вид і обсяг переданих відомостей; періодичність офіційних інформаційних контактів з населенням [1; 2].

Під час будь-якої НС представники штабу з ліквідації цієї НС періодично стикаються з необхідністю виступити перед представниками ЗМІ з якоюсь узагальнюючою інформацією про хід аварійно-відновлювальних робіт. Ці виступи зазвичай хоч і швидко, але все ж готуються. Тому для отримання громадськістю достовірної та одночасно нейтрально забарвленої інформації рекомендується, щоб всі ключові офіційні повідомлення піддавалися психологічній експертизі [6; 12]. У цьому аспекті заслуговує на увагу думка В. Христенка [12], який вважає, що для інтенсифікації діяльності органів виконавчої влади щодо протидії чуткам при виникненні НС слід використовувати такі техніки: виключення мотивуючої ситуації або інтересу до цієї ситуації; оприлюднення фактів з метою задоволення інтересу цільової аудиторії і створення розуміння слухової інформації у аудиторії. Для кожної людини чутки мають суб'єктивну значимість, вони актуалізують у різних людей різні емоційні стани, тому вони не відзначаються достовірністю. Більш того, їх інтерпретація вносить суттєві викривлення навіть у тих випадках, коли вихідні дані були достовірні. Зазвичай в процесі поширення чутки піддаються фільтрації, люди можуть вибирати деталі, які становлять для них першочерговий інтерес, а також додавати нові подробиці, щоб висловити свої власні відчуття, емоції, міркування, що можуть повністю спотворити інформацію про НС.

Чутки виникають тоді, коли не вистачає фактів. Чутки викликаються стурбованістю, їх найпоширенішими темами стають збуджуючі емоції проблеми, пов'язані з небезпекою для життя або загрозою добробуту людей. Перш ніж приступити до планування та певних коригуючих дій щодо нейтралізації чуток серед населення, слід проаналізувати масштаби поширення, серйозність причин та вплив чуток, негайно надати повну і автентичну інформацію щодо актуальної ситуації. Група взаємодії із засобами масової інформації створюється в штабі з ліквідації НС для об'єктивного і своєчасного інформування ЗМІ про обстановку в зоні НС і вжиття заходів щодо ліквідації їх наслідків. Вона організовує та координує роботу з представниками ЗМІ, взаємодіє з прес-службами центральних та місцевих органів виконавчої влади, а також з підрозділами з питань взаємодії із ЗМІ МНС і ГУ МНС, готує прес-релізи для ЗМІ та здійснює моніторинг публікацій про НС в ЗМІ.

Хоча чутки здебільшого є феноменом неформальної (міжособистісної або групової) комунікації, ЗМІ здійснюють досить виражений вплив на циркуляцію чуток. Замовчування інформації ЗМІ призводить до появи і циркулювання чуток. Крім цього, ЗМІ також можуть бути безпосереднім джерелом чуток, публікуючи недостовірну інформацію. Маніпулювання масовою свідомістю за допомогою цілеспрямованого використання недостовірної інформації дає змогу сьогодні говорити про «політику чуток». Вона не тільки включає передачу свідомо невірної інформації, але й використовує такі методи дій: навмисне звуження спектра інформації; свідоме приховування частини відомостей; пропагандистське трактування важливих даних [7; 10].

Дуже часто керівники не розуміють важливості регулярного інформування про хід ліквідації НС. Це призводить до того, що в умовах браку інформації люди самі додумують якісь елементи події. Саме відкритість офіційних осіб, достовірність і регулярність інформації, що повідомляється ними, є запорукою зменшення чуток. Представники Штабу з ліквідації НС іноді повідомляють інформацію в такому вигляді, що вона сама стає чуткою. Паніка, неадекватна поведінка потерпілих та їхніх родичів можуть виникнути в результаті поширення чуток в осередку НС та за його межами. Родичі постраждалих, користуючись неперевіреною інформацією, отриманою ними з чуток, можуть заважати роботі аварійно-рятувальних підрозділів, знижуючи ймовірність порятунку всіх, хто потребує термінової допомоги професіоналів.

Неправдива інформація може призвести і до прийняття неправильного рішення при організації пошуково-аварійних робіт, утруднення робіт з ліквідації НС. Це, у свою чергу, може призвести до ненадання допомоги нужденним і до загибелі постраждалих. Тому важливо не допускати чуток в умовах НС, а якщо вони виникли, то нейтралізувати їх. Під час будь-якої НС представники Штабу з ліквідації цієї НС періодично стикаються з необхідністю виступити перед представниками ЗМІ з інформацією про хід аварійно-відновлювальних робіт. До таких виступів важливо правильно готуватися. Тому для отримання громадськістю достовірної та одночасно нейтрально забарвленої інформації потрібно, щоб всі ключові офіційні повідомлення піддавалися психологічній експертизі.

Результати нашого дослідження, зокрема опитування учасників ліквідації наслідків НС, свідчать про те, що найбільш характерними помилками в діяльності членів Штабу



з ліквідації НС щодо нейтралізації чуток серед населення можуть бути:

- затримка з повідомленням відповідних органів управління і сил МНС;
- необ'єктивна оцінка ступеня загрози розповсюдження чуток;
- відсутність прогнозу щодо появи можливих слухів через виникнення НС та стратегії організації протидії чуткам;
- невміле практичне використання плану комунікації з урахуванням наслідків та масштабів НС;
- незнання психологічних прийомів та технік запобігання чи протидії чуткам при виникненні НС;
- відсутність взаємодії з авторитетними представниками ЗМІ;
- відсутність контролю за інформацією про НС та заходаів щодо нейтралізації чуток.

Зважаючи на те, що подібного роду помилки здатні посилювати негативні наслідки НС, виникає потреба у посиленні психологічної складової у роботі членів Штабу. Йдеться про організацію роботи членів Штабу з урахуванням низки психологічних закономірностей роботи з населенням (інформаційної ідентичності, випереджаючого інформаційного відображення, наявності єдності свідомого, підсвідомого та несвідомого тощо). У процесі обґрунтування змістовної частини такої роботи нами було розроблено окрему програму дій членів Штабу з ліквідації наслідків НС щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення. Під час її розробки було застосовано системний підхід, при якому діяльність членів штабу має бути присвячена досягненню конкретної мети – *запобігання та нейтралізації чуток серед населення, що виникають внаслідок НС*. Досягнення такої мети тісно пов'язано з вирішенням низки завдань: аналіз, оцінка НС та визначення стратегії організації протидії чуткам, а також першочергових заходів для їх запобігання і нейтралізації; організація та реалізація заходів щодо запобігання і нейтралізації чуток серед населення; моніторинг інформації про події, пов'язані з НС; спростування чуток та вплив на джерела їх розповсюдження.

Під час розробки програми ми також враховували те, що вона повинна відображати всі аспекти роботи з ліквідації наслідків НС щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення. Адже чулки спрможні тимчасово оптимізувати емоційний баланс в певній групі населення, тобто знизити або підвищити емоційну напругу до оптимального рівня. Якщо певна група населення тривалий час живе у напруженому стані, люди відчувають непоборне

бажання обговорювати між собою можливі загрози. Поширення «чуток-страхів» може на певний період знизити емоційну напругу – спрацьовує ефект афіліації, відчуття приналежності до групи. Однак зрештою, це найчастіше призводить до дисфункціональних наслідків: нагнітаються страхи та посилюються панічні настрої [5; 6; 10].

Результати нашого дослідження свідчать про те, що дієвість роботи щодо запобігання і нейтралізації чуток серед населення зумовлюється:

- постійним збором, аналізом, об'єктивною оцінкою обстановки в зоні лиха і наслідків НС та своєчасним проведенням заходів щодо виявлення потенційних джерел розповсюдження чуток;
- точною і чіткою постановкою завдань членам штабу з проведення заходів щодо своєчасного виявлення, вивчення та протидії чуткам;
- стійким і безперервним керуванням силами, які залучаються до проведення заходів щодо запобігання і нейтралізації чуток серед населення.

Враховуючи загальноприйняті вимоги до розробки відповідних програм, ми дійшли висновку, що загальна структура програми дій членів штабу з ліквідації наслідків НС щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення має включати аналітично-плановий, організаційно-виконавчий та контрольньо-корегуючий етапи. Кожен із визначених нами етапів повинен мати конкретну мету і своє змістовне наповнення.

Аналітично-плановий етап. Його головною метою є аналіз, оцінка НС та визначення стратегії організації протидії чуткам, а також першочергових заходів для їх запобігання і нейтралізації.

Основні завдання аналітично-планового етапу:

- 1) аналіз та оцінка НС: аналіз обстановки в зоні лиха і наслідків НС; оцінка загрози від НС (залежно від її виду та масштабу);
- 2) прогнозування появи можливих чуток через виникнення НС (за типом емоційної реакції, за інтенсивністю, за мірою впливу на психіку людей);
- 3) виявлення потенційних джерел розповсюдження чуток (газети, інтернет-видання, телебачення, радіо) та інших носіїв чуток (особи, що вважають себе постраждалими від НС; особи, що вважають себе експертами; особи, що полюбляють пліткувати);
- 4) відбір ефективних психологічних прийомів та технік запобігання чи протидії чуткам при виникненні НС: офіційне спростування чуток через авторитетні джерела інформації; негласне неофіційне спросту-

вання чуток шляхом поширення контрчуток і дезінформації; конкретизація, деталізація інформації з навмисним додаванням неімовірних фактів до чуток; проведення переговорів з учасниками масових виступів в зоні виникнення НС (при необхідності); відволікання уваги інформацією про інші події тощо; виключення мотивуючої ситуації або інтересу до НС; оприлюднення фактів з метою задоволення інтересу цільової аудиторії і створення розуміння слухової інформації в аудиторії;

5) визначення суб'єктів, які можуть залучатися до запобігання чи нейтралізації чуток (активісти, авторитетні представники влади, працівники ДСНС України, священнослужителі);

6) визначення авторитетних представників ЗМІ, які можуть залучатися до запобігання чи нейтралізації чуток;

7) визначення стратегії організації протидії чуткам (аналіз масштабів поширення чуток та їхніх можливих негативних наслідків; виявлення можливих причин появи чуток, мотивів і каналів їх поширення; визначення категорії населення, які можуть стати жертвами чуток; проведення бесід з особами, які страждають від них; роз'яснення питань, які є предметом чуток; планування заходів, які доцільно провести для запобігання чи нейтралізації чуток);

8) визначення першочергових заходів організаційно-виконавчого та контрольно-корегуючого етапів, які доцільно провести для запобігання чи нейтралізації чуток.

Організаційно-виконавчий етап. Його головною метою є організація та реалізація заходів щодо запобігання і нейтралізації чуток серед населення.

Основні завдання організаційно-виконавчого етапу:

1) призначення з працівників ДСНС України прес-секретаря;

2) розробка *плану комунікації* з урахуванням наслідків та масштабів НС;

3) організація взаємодії з суб'єктами, які залучаються для запобігання та нейтралізації чуток: проведення інформування (інструктажу); узгодження порядку взаємодії; доведення оперативної інформації для повідомлень та роз'яснень населенню;

4) організація взаємодії з авторитетними представниками ЗМІ, які можуть залучатися до запобігання чи нейтралізації чуток: визначення відповідальних осіб від ЗМІ, які будуть подавати повідомлення про події, пов'язані з НС (прізвища, контакти); узгодження порядку взаємодії з відповідальними особами від ЗМІ; організація прес-конференцій; доведення оперативної інформації для офіційних повідомлень;

5) проведення психологічної експертизи офіційних повідомлень, що плануються до друку чи виходу в ефір (зіставлення інформації про НС з критеріями її допустимості для поширення в ЗМІ; проведення психосемантичного аналізу змісту інформаційних повідомлень; розгляд можливих варіантів подачі інформації для населення; визначення можливості ймовірного впливу інформаційних повідомлень про НС на психіку читачів чи слухачів; прийняття рішення про допуск (недопуск) офіційного повідомлення про НС в ЗМІ).

Контрольно-корегуючий етап. Його головною метою є моніторинг інформації про події, пов'язані з НС, спростування чуток та вплив на джерела їх розповсюдження.

Основні завдання контрольно-корегуючого етапу:

1) моніторинг інформації про події, пов'язані з НС (газети, інтернет-видання, телебачення, радіо, думки населення);

2) виявлення джерел розповсюдження недостовірної інформації про НС (газети, інтернет-видання, телебачення, радіо тощо);

3) заслуховування головних редакторів ЗМІ, які розповсюджують недостовірну інформацію про НС;

4) оперативна підготовка повідомлень для спростування чуток (при необхідності);

5) проведення роз'яснювальної роботи з виявленими суб'єктами розповсюдження чуток;

6) інформування правоохоронних органів про осіб, які за допомогою чуток розбурхують громадську думку та провокують антигромадську поведінку.

Висновки з проведеного дослідження.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що спроможність членів штабу з ліквідації наслідків НС результативно організувати запобігання та нейтралізацію чуток серед населення залежить від їх готовності системно та послідовно реалізувати таку роботу. Розроблена нами програма дає їм змогу отримати уявлення про чіткий порядок дій в ролі суб'єкта запобігання та нейтралізації чуток. Загальна структура авторської розробки включає *аналітично-плановий етап* (мета – аналіз, оцінка НС та визначення стратегії організації протидії чуткам, а також першочергових заходів для їх запобігання і нейтралізації); *організаційно-виконавчий етап* (мета – організація та реалізація заходів щодо запобігання і нейтралізації чуток серед населення); *контрольно-корегуючий етап* (мета – моніторинг інформації про події, пов'язані з НС, спростування чуток та вплив на джерела їх розповсюдження).



Серед перспективних напрямів подальших досліджень означеної проблеми є експериментальна перевірка ефективності авторської програми дій членів штабу з ліквідації наслідків НС щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грачев Г. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия / Г. Грачев. – М. : Алгоритм, 2002. – 308 с.
2. Дзялошинский И. СМИ и органы местного самоуправления. Взаимодействие во имя информационной открытости власти / И. Дзялошинский. – М., 2002. – 305 с.
3. Євсюков О. Екстремальна психологія : [підручник] / О. Євсюков ; за заг. ред. О. Тімченка. – К. : Август Трейд, 2007. – 502 с.
4. Корольчук М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : [навч. посібн. для студентів ВНЗ] / М. Корольчук, В. Крайнюк. – К. : Ніка-центр, 2006. – 580 с.
5. Кризова психологія : [навч. посібн.] / за заг. ред. О. Тімченка. – 2-ге вид. – Х. : НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2013. – 380 с.
6. Новиков Д. Психология массовых коммуникаций : [учебное пособие] / Д. Новиков, А. Иванов. – Комсомольск-на-Амуре : ФГБОУ ВПО «КНАГТУ», 2012. – 71 с.
7. Панарин И. Информационная война, PR и мировая политика / И. Панарин. – М. : Горячая линия – Телеком, 2006. – 352 с.
8. Про затвердження Положення про штаб з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації та Видів оперативнотехнічної і звітної документації штабу з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації : Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 26 грудня 2014 року № 1406 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mns.gov.ua/content/laws_dmc.html.
9. Русаев Э. Психология человека в экстремальных ситуациях : [учебное пособие] / Э. Русаев. – Уфа : ГУ МЧС России по Республике Башкортостан, 2003. – 183 с.
10. Сухов А. Психология больших социальных групп и движений / А. Сухов // Основы социально-психологической теории / под общ. ред. А. Бодалева, А. Сухова. – М., 1995. – С. 228–245.
11. Тімченко О. Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозування : [монографія] / О. Тімченко. – Х. : Вид-во Ун-ту внутр. справ, 2000. – 268 с.
12. Христенко В. Психологические приемы нейтрализации слухов в очаге чрезвычайной ситуации / В. Христенко // Проблемы экстремальной та кризової психології : зб. наук. праць / голов. ред. Л. Перелигіна. – Вип. 12. – Ч. 2. – Х. : НУЦЗУ, 2012. – С. 143–150.

УДК 159.9.072.5

ПСИХОСЕМАНТИЧНА МОДЕЛЬ КУПІВЕЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Пуляєвська М.Є., к. психол. н.,
старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Всеукраїнський університет
Міжрегіональної Академії управління персоналом

У статті розглядаються питання дослідження психології купівельної поведінки. Відзначено, що наявні моделі купівельної поведінки, як правило, засновані на аналізі зовнішніх факторів, які опосередковано впливають на прийняття рішень про придбання товарів і послуг. Представлено психосемантичну модель купівельної поведінки, що враховує вплив семантики комунікативного середовища, що оточує індивіда, та його особистого семантичного простору значень.

Ключові слова: психосемантика, семантичний аналіз, купівельна поведінка, психосемантична модель, комунікативне середовище, простір значень, комерційні комунікації.

В статье рассматриваются вопросы исследования психологии покупательского поведения. Отмечено, что существующие модели покупательского поведения, как правило, основаны на анализе внешних факторов, которые опосредованно воздействуют на принятие решений о приобретении товаров и услуг. Представлена психосемантическая модель покупательского поведения, учитывающая воздействие семантики коммуникативной среды, окружающей индивида, и его личного семантического пространства значений.

Ключевые слова: психосемантика, семантический анализ, покупательское поведение, психосемантическая модель, коммуникационная среда, пространство значений, коммерческие коммуникации.

Puliaievs'ka M. Ye. A PSYCHO-SEMANTIC MODEL OF CUSTOMER BEHAVIOR

This paper deals with the problems arising in the field of customer behavior research. It was noted that the existing models of customer behavior, as a rule, are based on the analysis of external factors indirectly impacting the decisions related to purchases of goods and services. A psycho-semantic model of customer behavior taking into account the role of the semantics of an individual's communication environment and one's personal space of meanings is presented.

Key words: psycho-semantics, semantic analysis, customer behavior, psycho-semantic model, communication environment, space of meanings, commercial communications.

Постановка проблеми. Дослідження купівельної поведінки на ринках товарів і послуг є одним з найважливіших напрямів сучасної прикладної психології. В умовах інтенсивної конкуренції на споживчих ринках, що в сучасних умовах стає все більш жорсткою у зв'язку з поглибленням світової фінансово-економічної кризи, адекватне розуміння закономірностей процесів комунікації між учасниками ринкових відносин є ключовою умовою забезпечення ефективності комерційної діяльності в секторі B2C.

Моделювання купівельної поведінки дає змогу суб'єктам сторони пропозиції (включаючи виробника, продавця, посередників, дистриб'юторів, агентів тощо) визначити дії, необхідні для спонукання покупця до укладення первісної угоди та подальших повторних дій з метою придбання запропонованих товарів і послуг.

Дослідження поведінки покупців тісно пов'язано з процесом сегментації ринку, тобто з виділенням груп покупців з подібними реакціями на ринкову пропозицію. Останнім часом особливого значення набуває мікросегментація, що є виявленням

множини особливостей купівельних реакцій всередині великих ринкових сегментів. В ідеалі мікросегментація доходить до дослідження індивідуума як наявного або потенційного клієнта, до якого звертається сторона пропозиції.

Однією з проблем вивчення психології купівельної поведінки є те, що в процесі сегментації ринку, як правило, використовуються критерії етнокультурної та соціально-економічної класифікації, які лише опосередковано впливають на поведінку конкретної людини в конкретній ситуації. Вказана обставина, вочевидь, знижує прогностичну здатність моделей та, відповідно, їх практичну цінність. Використання сучасних методів експериментальної психосемантики, які дають змогу виконувати дослідження індивідуальних систем значень, що визначають сприйняття людиною зовнішнього світу, в тому числі із застосуванням кількісних методів оцінки елементів такого сприйняття, може дати значний ефект в області психології ринкових відносин і є актуальною науково-практичною задачею в сфері прикладної психології. В даний час



інформація про комплексні дослідження психосемантичних чинників формування купівельної поведінки практично відсутня як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі, присвяченої питанням поведінки суб'єктів ринку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основними напрямками сучасних прикладних досліджень в області психосемантики відносин, що складаються в процесі ринкового обміну, є розвиток науково-практичних методів семантичного аналізу взаємодії свідомості індивіда і рекламних текстів та розробка інформаційних технологій, що реалізують відповідні алгоритми формування контекстної реклами. Вказані технології в даний час реалізовані в провідних пошукових системах мережі Інтернет, таких як "Google" (власність компанії "Alphabet") та "Bing" (власність компанії "Microsoft").

Однією з базових технологій в цій області є так званий семантичний пошук, основи якого викладені в статті С. Граймса [6]. Семантичний пошук є способом отримання даних з наявного масиву пошуку на підставі висновків про наміри автора пошукового запиту. Зазначені висновки робляться самонавчальною автоматичною системою обробки даних в ході семантичного аналізу ключових слів і фраз з пошукового рядка. Далі на основі результатів цього аналізу автору запиту пропонуються перш за все найбільш релевантні для нього з точки зору пошукової системи результати. Таким чином, при пошуку в Інтернеті інформації про товари і послуги з'являється можливість пропозиції потенційному покупцеві саме тих продуктів, які найкращим чином відповідають структурі його індивідуального простору значень і цінностей.

Закономірним наслідком розвитку технологій семантичного пошуку стало формування концепції «семантичного маркетингу» (див., зокрема, роботу А. Кайоне та ін. [5]). Ця концепція передбачає побудову маркетингових стратегій з урахуванням результатів семантичного аналізу значень і смислів, що містяться в текстах і візуальних образах, які входять до складу простору комерційної комунікації. Семантичний маркетинг передбачає також розвиток технологій «семантичного націлювання», тобто генерування або відбору повідомлень, спрямованих на конкретні сегменти споживчого ринку або навіть на окремих осіб на основі семантичного аналізу текстів, що розміщують користувачі Інтернету (пошукові запити, записи в блогах, листування в соціальних мережах тощо). Як відзначають Б. Заманзаде та інші дослідники [9],

термін «семантичний маркетинг» не має на даний момент однозначного тлумачення в літературі, у зв'язку з чим на сучасному рівні використання семантичних технологій у комерційній діяльності доцільно говорити перш за все про «семантичну рекламу».

Психосемантичним чинникам, що визначають дієвість реклами, присвячені нещодавні публікації І.М. Киштимової [2], а також М.А. Круглової і В.Г. Круглова [1], в яких наведені результати дослідження впливу вербальних і невербальних значень на сприйняття рекламних повідомлень цільовими аудиторіями. Результати цих досліджень демонструють важливість врахування семантики текстів, відео- і аудіоматеріалів, що використовуються в рекламі товарів і послуг, для підтримки ефективної комунікації з наявними та потенційними клієнтами. В роботі українського дослідника Т.М. Тригуб [4] питання сприйняття рекламної інформації розглядаються в ширшому контексті медіа психології – дисципліни, що вивчає закономірності впливу інформаційних каналів на свідомість людей (зазначена робота присвячена вибору джерел інформації, зокрема рекламної, учнями шкіл).

М.А. Круглова, В.Г. Круглов і Т.М. Тригуб справедливо відзначають потенційні негативні аспекти впливу рекламної інформації на одержувачів рекламних повідомлень. Водночас за умови дотримання юридичних і загальноприйнятих етичних норм реклама сьогодні є невід'ємною складовою частиною суспільного комунікативного середовища. Сама по собі природна зацікавленість рекламодавця в просуванні своїх продуктів і послуг не може бути підставою для висновку про шкідливий вплив реклами на аудиторію, оскільки інформаційне повідомлення будь-якого роду завжди пов'язане з інтересами його авторів і розповсюджувачів, що виражається, зокрема, в семантичному наповненні повідомлень. Наявність конкурентного інформаційного середовища, що функціонує в рамках обґрунтованих законодавчих обмежень, дає споживачеві інформації змогу формувати самостійні судження з точки зору власних інтересів і мотивацій.

Загалом огляд нещодавніх публікацій, що стосуються психосемантичних аспектів комунікації в комерційній сфері, показав, що останні дослідження і розробки охоплюють лише окремі елементи відносин попиту, пропозиції та придбання благ. При цьому слід зазначити, що основний інструментарій психосемантичних методів впливу на купівельну поведінку є інтелектуальною власністю корпорацій, домінуючих на ринку інформаційних технологій, які за рахунок

цього набувають практично монопольне становище на ринках рекламних послуг.

Постановка завдання. У зв'язку з вищевикладеним актуальним завданням прикладної психосемантики є розробка нових методів дослідження закономірностей комунікації між суб'єктами ринкових відносин. Рішення цього завдання вимагає формування цілісної моделі купівельної поведінки, що враховує взаємовідносини між особистим семантичним простором значень індивіда і зовнішнім комунікативним середовищем. Наявність такої моделі дасть змогу стороні пропозиції на ринку формувати ефективну асортиментну політику в секторі B2C і переконливо представляти її різноманітним групам споживачів, звертаючись при необхідності до окремих наявних або потенційних клієнтів. При цьому може бути досягнуте значне зниження залежності постачальників товарів і послуг від великих гравців ринку інформаційних технологій. Розроблені на основі психосемантичної моделі практичні методи прогнозу купівельної поведінки і впливу на неї можуть мати значні перспективи комерційного застосування.

Виклад основного матеріалу дослідження. З маркетингової концепції Ф. Котлера можна зробити висновок про те, що до базових факторів купівельної поведінки відносяться нестатки людини, що розуміються як стани відчуття відсутності необхідних елементів життєдіяльності. Нестатки можуть відноситися до фізіологічної, соціальної або особистісної сфери. Вони мають об'єктивний характер і є невід'ємною частиною людської особистості. Зовнішній вплив на них є практично неможливим [8, с. 30]. У свідомості людини під впливом соціально-культурних і особистісних особливостей нестатки перетворюються на потреби, тобто набувають форму об'єктів, володіння якими дає змогу подолати відчуття нестатків [8, с. 30]. Потреба, підкріплена купівельною спроможністю, набуває форму попиту на конкретний продукт, що пропонується на ринку [8, с. 30]. Попит, у свою чергу, лежить в основі прийняття рішення про придбання продукту. Слід зазначити, що, на відміну від нестатків, потреби і попит носять суб'єктивний характер, тобто формуються в свідомості людини під впливом отриманої інформації та власної ментальної діяльності (володіючи однаковою сумою грошей, різні індивіди можуть віддати перевагу витратам на різні цілі).

Таким чином, ґрунтуючись на концепції Ф. Котлера, можемо визначити рушійну силу купівельної поведінки як процес перетворення в свідомості людини об'єктивних

нестатків на суб'єктивне відчуття платоспроможного попиту і прийняття на основі попиту рішень про придбання на ринку товарів і послуг. Відповідно, купівельна поведінка будується на основі ментального процесу перетворення категорій, який включає такі основні фази:

- 1) нестаток – потреба;
- 2) потреба – попит;
- 3) попит – рішення про придбання товару або послуги.

Цей процес є циклічним, і характер його повторення (наявність або відсутність повторних покупок конкретного товару) залежить від індивідуальних рис характеру покупця, розвитку його взаємин зі стороною пропозиції, а також від низки зовнішніх впливів.

Метою моделювання купівельної поведінки є передбачення реакцій індивіда на ринкову пропозицію і визначення способів впливу на зазначені реакції для формування стійких взаємин сторони пропозиції та покупця, що сприяє підтримці попиту на запропоновані товари та послуги. Огляд основних моделей купівельної поведінки, що застосовуються в теперішній час, наведено, зокрема, в статті Т.К. Джісана [7]. Слід зазначити, що сучасні моделі характеризуються підвищеною увагою до особистісних факторів прийняття купівельних рішень (наприклад, в моделі Говарда-Шета аналізуються так звані гіпотетичні конструкти сприйняття і навчання, які визначаються властивостями особистості споживача) [7, с. 38]. При цьому практично в усіх моделях купівельного поведінки, що широко використовуються в сучасній практиці досліджень, особистісний простір індивіда тією чи іншою мірою розглядається як «чорна скринька», діяльність якої досліджується і оцінюється за непрямими ознаками і проявами (такими, наприклад, як приналежність до тих чи інших груп, реакції на різноманітні зовнішні впливи, що спостерігаються), що суттєво знижує прогнозну силу моделей.

Видається, що прийняття до уваги концепції індивідуального семантичного простору значень, який визначає закономірності та особливості сприйняття індивідом як власних підсвідомих спонукань, так і потоків зовнішньої інформації, дасть змогу суттєво підвищити ефективність моделювання поведінки споживачів. Отже, запропонована в нашій роботі психосемантична модель купівельної поведінки виходить з того, що об'єктивні чинники (соціально-економічні та культурні умови, а також особисті нестатки) сприймаються індивідом як набір значень в контексті комунікативного середовища, в яке він занурений. Сприй-



няття, аналіз і оцінка вказаних значень, у свою чергу, здійснюються в індивідуальному семантичному просторі одержувача інформації, який може бути досліджено через зміст вербальних і невербальних комунікацій індивіда з навколишнім світом. Схематично в спрощеному вигляді цю модель зображено на рис. 1.

Базові групи вхідних параметрів моделі визначаються на основі зображених на рис. 1 десяти видів впливу зовнішніх факторів на поведінку споживача. Залежно від деталізації елементів моделі та конкретних завдань дослідження можливе введення значної кількості додаткових параметрів.

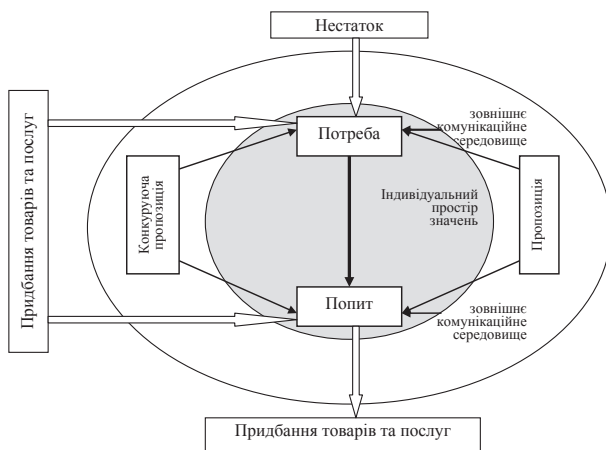


Рис. 1. Психосемантична модель купівельної поведінки (власна розробка автора)

У запропонованій психосемантичній моделі розглядаються такі типи впливів з боку зовнішнього по відношенню до індивіда середовища на його купівельну поведінку:

- 1) вплив нестатку на формування потреби;
- 2) вплив соціально-економічних і культурних умов життя споживача на формування потреби;
- 3) вплив конкретної комерційної пропозиції на формування потреби;
- 4) вплив конкуруючих комерційних пропозицій на формування потреби;
- 5) вплив комунікативного середовища загалом (включаючи комунікації некомерційного характеру) на формування потреби;
- 6) вплив потреби на формування попиту;
- 7) вплив соціально-економічних і культурних умов життя споживача на формування попиту;
- 8) вплив конкретної комерційної пропозиції на формування попиту;
- 9) вплив конкуруючих комерційних пропозицій на формування попиту;

10) вплив комунікативного середовища загалом (включаючи комунікації некомерційного характеру) на формування попиту.

Випадки впливу, які відносяться до будь-якого з вищевказаних типів, є елементами потоків значень. В.Г. Ланкін визначає ці потоки як потоки фактів, що сприймаються, «на які розкладаються значення в чужорідному їх витoku смислового полі сприйняття» [3, с. 401]. Таким смисловим полем сприйняття в рамках цієї психосемантичної моделі купівельної поведінки є індивідуальний семантичний простір особистості, який визначає її реакцію на вчинений вплив, опосередкований значеннями і смислами, що сприймаються також відповідно до закономірностей, характерних для цього індивідуального простору значень. При цьому слід зазначити, що значення, які сприймаються індивідами, що отримують певну зовнішню інформацію, можуть суттєво відрізнитися від значень, які фактично транслюються зовнішніми джерелами, що веде до значного зниження точності аналізу, заснованого на використанні як вхідних параметрів лише характеристик зовнішніх впливів. Використання запропонованої психосемантичної моделі дає змогу здійснювати проведення триступеневого семантичного аналізу маркетингових комунікацій, що включає в себе такі етапи:

1) аналіз відображення об'єктивних факторів у вигляді множини значень в комунікативному середовищі, що оточує індивіда;

2) аналіз сприйняття значень зовнішнього комунікативного середовища в індивідуальному семантичному просторі;

3) аналіз впливу кількісних психосемантичних характеристик, що описують індивідуальний семантичний простір, на здійснення дій, пов'язаних з придбанням товарів і послуг.

Цей вид семантичного аналізу може використовуватися для визначення ефективного семантичного наповнення рекламних повідомлень і піар-кампаній, досягнення чіткої диференціації комерційних пропозицій від пропозицій конкуруючих постачальників. Дослідження, що ґрунтуються на сучасних досягненнях із області прикладної психосемантики, забезпечують також можливість глибокої мікросегментації ринків на основі закономірностей індивідуальної купівельної поведінки. Зрештою, така мікросегментація буде спрямована на індивідуалізацію ринкової пропозиції, тобто її орієнтацію на конкретного індивідуального потенційного або наявного клієнта.

З розвитком інтернет-комерції та соціальних мереж можливості і перспективи застосування психосемантичних методів

управління купівельною поведінкою зростають, оскільки користувачі Інтернету залишають у відкритому доступі в мережі значну кількість різного роду вербальних і невербальних повідомлень, що містять великий обсяг семантичної інформації і часто прямі вказівки на індивідуальні купівельні уподобання. До таких інформаційних джерелам можуть відноситися, зокрема, статуси та інші повідомлення, а також різного роду тексти та цитати, що розповсюджуються в соціальних мережах, дані про вербальні та невербальні реакції на текстові, аудіо- та відеоматеріали, що розміщуються іншими користувачами.

Висновки з проведеного дослідження.

Найбільш поширені моделі купівельної поведінки, що застосовуються в теперішній час, як правило, не передбачають використання психосемантичних методів дослідження закономірностей індивідуального сприйняття значень і символів, що генеруються суб'єктами ринкових відносин в процесі здійснення комерційних і маркетингових комунікацій. Використання сучасних досягнень психосемантики надає можливість значно удосконалити методи і процедури аналізу рішень, що приймаються споживачами на ринках товарів і послуг. Актуальність досліджень в цій сфері зростає у зв'язку зі швидким розвитком мережі Інтернет і поширенням інтерактивних інтернет-технологій, що лежать в основі соціальних мереж та електронної комерції, оскільки останнім часом у постачальників товарів і послуг з'являється можливість отримання і обробки значних обсягів семантичної інформації, що генеруються користувачами Інтернету.

У роботі представлено психосемантичну модель купівельної поведінки, яка базується на уявленні про вплив на поведінку об'єктивних чинників, які опосередковуються семантичною структурою комунікаційного середовища, що оточує особистість, та індивідуальним семантичним простором значень.

Запропонована модель купівельної поведінки допускає значну деталізацію її елементів, і, відповідно, визначення великої кількості додаткових вхідних параметрів. Вказана психосемантична модель призначена для поглибленого дослідження впливу семантики різноманітних комерційних і некомерційних комунікацій, в яких тією чи іншою мірою бере участь споживач, на процес прийняття його рішень про первинне або повторне придбання товарів та послуг.

Перспективним напрямом подальших досліджень в окресленій області є розробка методів кількісної оцінки і статистичного аналізу впливу психосемантичних особливостей одержувачів комерційної інформації на їх купівельну поведінку. Зазначені методи можуть базуватися, зокрема, на застосуванні математичних моделей одно- і багатовимірних факторного аналізу впливу числових статистичних характеристик особистого семантичного простору індивідуальних споживачів або груп на сприйняття ними ринкової пропозиції і прийняття рішень про придбання товарів і послуг. Видається, що застосування вказаних методів прикладної психосемантики в практиці маркетингових досліджень та управління відносинами з клієнтами дасть змогу значно підвищити ефективність та дієвість комерційних комунікацій і одночасно приведе до отримання споживачами ринкових пропозицій, що максимальною мірою відповідатимуть їх індивідуальним потребам та уподобанням.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Круглова М.А. Психосемантика рекламного образу / М.А. Круглова, В.Г. Круглов // Матеріали Євразійського наукового форуму «Інтеграційні процеси на Євразійському просторі: успіхи, проблеми, перспективи». – СПб, 2013. – С. 68–78.
2. Кыштымова И.М. Психосемантика прецедентных текстов в рекламе (на примере классической музыки) / И.М. Кыштымова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2014. – № 2. – С. 25–35.
3. Ланкин В.Г. Явление смысла Эстетизм и логос / В.Г. Ланкин. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2003, – 423 с.
4. Тригуб Т.М. Особливості медіауподобань лідерів та аутсайдерів / Т.М. Тригуб // Психологія особистості : [наук. журн.]. – 2013. – № 1 (4). – С. 230–238.
5. Knowledge Gathering from Social Media to Improve Marketing in Agri-food Sector / [A. Caione, R. Paiano, A.L. Guido, M. Fait, P. Scorrano] // Communications of the IBIMA. – 2015. – Article ID 857912. – DOI: 10.5171/2015.857912.
6. Grimes S. Breakthrough Analysis: Two + Nine Types of Semantic Search / S. Grimes. – InformationWeek. – 2010. – Jan.
7. Jisana T.K. Consumer Behaviour Models: An Overview / T.K. Jisana // Sai Om Journal of Commerce & Management. – 2014. – Volume 1, Issue 5. – P. 34–43.
8. Kotler P. Principles of marketing / P. Kotler, G. Armstrong. – 14th ed. – New Jersey : Prentice Hall, 2012. – 740 p.
9. Semantic advertising / [B. Zamanzadeh, N. Ashish, C. Ramakrishnan, J. Zimmerman]. – CoRR. – 2013. – Vol. abs/1309.5018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://arxiv.org/abs/1309.5018>.



УДК 316.613:159.923.2

THE PHENOMENON OF SOCIAL MATURITY OF PERSONALITY: THE CONCEPT, COMPONENTS AND CONDITIONS OF FORMATION

Pustovoit M., postgraduate
Lesya Ukrainka Eastern European National University

This article is devoted to current issues of native and foreign psychology, particularly the psychology of the individual maturity in relation to adequate psychic status and full perception of themselves, their "I" in the light of the social. Within the article there is presented a detailed analysis of scientific literature devoted to the outlined problems including systematized existing scientific views. The article presents the study of the social maturity phenomenon at an angle of subjective and objective foundations, individual and psychological maturity measures. There are characterized components and conditions of the social maturity of the individual, further "development vector" of the individual in the social space. Given the structure of socio-psychological maturity of personality, allocated separate the typical displays of insufficient maturity. The results of the study made relevant conclusions and made recommendations for further research.

Key words: maturity, social maturity, social environment, social-psychological maturity, personal component, interpersonal component, psychoanalysis, reflexion, social infantilism.

Статья посвящена актуальным вопросам отечественной и зарубежной психологической науки, в частности психологии зрелости личности, которая рассматривается во взаимосвязи адекватного психического состояния и полноценного восприятия себя, своего «Я» через призму социального. Проведен обстоятельный анализ научной литературы, которая посвящена очерченной проблематике, в частности систематизированы существующие научные взгляды. Представлено изучение феномена социальной зрелости под углом субъективных и объективных основ. Подробно описана множественность определений феномена зрелости. На основе изучения этимологии понятия «зрелость» рассмотрена взаимосвязь понятий «зрелость психического развития» и «социальная зрелость личности». Охарактеризованы компоненты и условия формирования социальной зрелости личности, дальнейший «вектор развития» личности в социальном пространстве. Приведенные факты позволяют утверждать, что истоки становления социальной зрелости необходимо искать в более раннем возрасте, чем в том, к которому мы привыкли. По результатам проведенного исследования сделаны соответствующие выводы и выработаны перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: зрелость, социальная зрелость, социально-психологическая зрелость, социальное пространство, личностный компонент, межличностный компонент, психоанализ, рефлексия, социальный инфантилизм.

Пустовойт М. ФЕНОМЕН СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ПОНЯТТЯ, КОМПОНЕНТИ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ

Стаття присвячена актуальним питанням вітчизняної та зарубіжної психологічної науки, зокрема психології зрілості особистості, яка розглядається у взаємозв'язку адекватного психічного стану та повноцінного сприйняття себе, свого «Я» через призму соціального. Проведено ґрунтовний аналіз наукової літератури, яка присвячена окресленій проблематиці, зокрема систематизовано наявні наукові погляди. Представлено вивчення феномену соціальної зрілості під кутом суб'єктивних та об'єктивних основ. Детально описано множинність визначень феномена зрілості. На основі вивчення етимології поняття «зрілість» розглянуто взаємозв'язок понять «зрілість психічного розвитку» та «соціальна зрілість особистості». Охарактеризовано компоненти та умови формування соціальної зрілості особистості, подальший «вектор розвитку» особистості в соціальному просторі. Наведено факти, які дають підстави стверджувати, що витoki становлення соціальної зрілості необхідно шукати в більш ранньому віці, аніж у тому, до якого ми звикли. За результатами проведеного дослідження зроблено відповідні висновки та вироблено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: зрілість, соціальна зрілість, соціально-психологічна зрілість, соціальний простір, особистісний компонент, міжособистісний компонент, психоаналіз, рефлексія, соціальний інфантилізм.

Rationale of the topic of research. Today in the conditions of the inert and sometimes unexpected social space, the phenomenon of "social maturity of a personality" acquires particular sense and value. It is well-known factor that human psyche belongs equally to both individual and social component. Due to

it in the modern native and foreign psychology a personality's maturity is considered in connection with the adequate psychic state and full-value perception of oneself, own "Ego" through the prism of sociality.

In its turn, it is important to research not the changes of the individual components of

social maturity, but their interaction, effect on integration of some psychological processes, which are able to cause the rise of the new qualitative integrative characteristics, serving as preconditions for the further development of a personality's maturity. The existence of many determinations for the phenomenon of maturity anyway leads to their interchangeability. Frequently the concepts "individual maturity" and "socially psychological maturity" are identified. That is the reason why it is important to research the integration of the social and psychological personality's maturity indicators, and study the factors effecting on the development of certain social-psychological behavioural model on the way to full-value personality's social maturity. Also it is important to understand the essential phenomena, in which the life position of an adult person, which accumulate the important individual-personal displays. In our view, such concept as comprehensive personal maturity fixes this phenomenon as the phenomenon of social maturity.

Analysis of the recent researches and publications. The etymology of the concept "maturity" is varied, because it is used not only in philosophy, psychology, pedagogy, sociology, but also in the other adjacent socio-humanitarian branches. Within the frameworks of the psychological-pedagogical researches the personal maturity has been studied by V.D. Bakumenko, L.S. Vygotskiy, V.N. Druzhynin, D.B. Elkonin, L.F. Obuhova, S.L. Rubinstein, A.V. Tkachenko, V.D. Shadrikov etc. From the aspect of psychological-sociological researches and philosophical-sociological beliefs, a personality's maturity has been studied in the works of Zh.V. Piaget, G.S. Sullivan, L. Colberg, O.O. Rean, P. Heymans, E.S. Fromm and others.

If deep into some detailed elaboration of the available research on the problems of social maturity, then in the scientific works the concept of social maturity covers different spheres of existence, namely it is frequently examined through the prism of correlations of such concepts as individualization – socialization (I.A. Ziazyun, O.V. Kryukova, V.I. Slobodchikov, E.M. Isaev, B.A. Shcherbatyuk), socialization – formation of the social purposes (T.Yu. Gushchina, I.S. Kon, N.V. Naumchik), social maturity – psychological health of a personality (A.G. Asmolov, O.I. Vlasova, H.Yu. Shishkina), social deformation, social immaturity as "social infancy" (M. Platt, V. Osheroва) and others.

The aim of research is a structural-logical analysis of configuration of the theory of personality, the research of integration of the individual and psychological maturity indicators,

and also detailed elaboration of the components and conditions of formation of the socially mature personality.

Statement of the basic material. The study of the phenomenon of social maturity from the aspect of subjective grounds namely unfold the scientific search towards to the inventions of sources of social maturity, conditions of its formation and further development.

The famous psychologists of the world, such as Zh.V. Piaget (a founder of the cognitive development theory), G. S. Sullivan (a founder of interpersonal psychoanalysis), L. Colberg (a founder of cognitivism theory) and others acknowledge certain ability to chaotic character and spontaneity of a human psyche development, especially in the profile of his intellect. The basic stages of intellect maturing are connected with teenage-youth age. The scientists connect the active process of the development of personality's self-consciousness, and also the most important qualities, which characterize the level of its development, – ability to reflection with this age.

On view that all further new formation of a personality and specificity of all displays in the adult age are connected with this quality, there are grounds to consider that this feature is a key one in the human development of personality and individuality. Studying the human psychological processes, in particular the psyche of an adult person, O.P. Sergeenkova confirms it with the results of different researches [7, p. 199]. Probably, it determined the deep interest to the problem of reflection of the varied profile specialists, and, first of all, pedagogues, sociologists and andragogists in the part of theory and practice of researches of adults. After all, it is well known that adult people are able to qualitative self-recognition, and analysis of own emotions, feelings, and states of behaviour etc.

The scientists (E.I. Stepanova, A.I. Kanatov, L.N. Fomenko etc.) combine the concept "personality's maturity" with the concept "maturity of human psychic development" that found its experimental confirmation in the research of psycho-physiological functions of adult humans. After all, psychically healthy personality is capable to feel comfortable in the society, and doesn't threaten to the people around. O.V. Kryukova also emphasize that a personality's social maturity, first of all, depends on their psychological indicators [6, p. 345], while H.Yu. Shishkina states that the social maturity is a factor of psychological health of a personality, because only in "morally" full-value personality the level of mental and intellectual qualities would be on the certain level as well [9, p. 192].



If appeal to interpretation, which the sociologist and anthropologist I.S. Kon offer, “social maturity of a personality” is the collective concept, which combines all the stuff in it, beginning from education and upbringing, which is conducted by the family, school, social surrounding, society wholly till the moment, when a human is capable to study anything, and take over some experience on own (ability to study and self-improvement) [4, p. 177].

Continuing the direction of the scientist’s thoughts, we can state that the social maturity should be considered as the stable state of a personality, for which such qualities as integrity, predictability, harmony, social direction of behaviour in all spheres of life activity, and, first of all, maturity of personal “Ego” are typical.

As a result of it, the regular question appears that demonstrate the difference in using the concept “maturity” in psychology and in the social sciences, and if it would be appropriate to use the term “maturity of human social-psychological development” as fixing stage of human achievements in the development, in its organic unity as both individual and social qualities. We shall appeal to the works of famous scientists for this.

The results of researches of B.G. Anan’yev, L.S. Vygotskiy, S.L. Rubinstein and others evidence that at the different extent of formation of each one from such components, as the mechanism and content of human self-realization, they are always united in their display. The other question is the process of formation of social-psychological maturity in human ontogenesis. Undoubtedly, it is confirmed by the factor that the essence of all innovations is outgoing individual-psychological bases (intellect structure, development of willed and emotional sphere and etc.), over which the new types of social behaviour of a personality are constantly “overbuilt”. In order to confirm this thesis Zh.V. Piaget, G.S. Sullivan and L. Colberg proved that in teenage and youth age the fundamental bases of social and psychological maturity are laid, which serve as a foundation of full-value personal maturity. This position has been supported earlier by O.I. Vlasova, who substantiated the appropriateness of more detailed study of the period of “prematuring”, emphasizing the psychological peculiarities of teenage and youth age, which are the factor of formation of the mature “Ego” as psychological innovation of the mature period of human life [1, p. 55].

In the age-related psychology the range of factors regarding to the social maturing formation has been specified and properly analysed. In some researches (A.I. Lipkina, N.I. Nepomniashchii, S.G. Yakobson) the data

evidencing about the relative independence of such lines of child’s psychological and personal development have been obtained. The facts stated allow saying that it is necessary to search the sources of formation of the social maturity in much earlier age, than in the age we accustomed to. Consequently, the age of 6-7 years, for example, is characterized as sensitive one for formation of such displays of personality, as valuable purposes, moral judgments and social direction. Combining all available thoughts of the scientists, we can state that in the human life (period from 11-19 years old) the hidden (latent) phase of formation of the personal maturity is laid, which can be the culmination, a certain type of final point (boundary) of its social maturity. Even in the adult age a personality in its further social-psychological development can stop dead. Although, it would be wrong to throw off the thesis about that formation of social maturity is an uninterrupted process that begins from the human birth and can continue the whole life.

As we can certain the present-day society (represented by the different organization and companies, which a human join during the life) is interested in the direction, in which a personality develops. However, in this situation it doesn’t deal with so-called re-education of persons, specified as “socially infant persons”. As the practice evidence, if re-education and teaching result to the human development, then the global problems of society would be solved. In this context it goes about such necessary ability of a human, as “self-standing” in the life, when it doesn’t require “support” and “helping hands” from the part of others, who would maintain its life balance and resist difficulties.

Achievement of certain stage of social and psychic development maturity does not mean that a human already doesn’t require support, care and requirement in communication and self-improvement. During the whole life a human continues to estimate own experience, makes prognoses for future, evaluates own behaviour and society, comparing with real or expected estimations and experience of the other people. However, in V. Frankle’s opinion, “the advisors, arbitraries, and opponents play the important role for full-value personality in those life situations, in which a human didn’t reach “boundary maximum” [8, p. 266]. Obviously, a human individually takes vital decisions based on the own “senses of life”, but “thoughts from outside” sometimes play the fatal role and are filled with completely other qualitative content. We shall not be wrong, if we assert that this new content is sometimes a new “vector of per-

sonality's development", a certain type of "an anger of refraction" from own trajectory positions. Undoubtedly, the ability to take such decisions and their accomplishment is a sign of psychic development maturity, and the criteria, on the basis of which a human executes them, points on social maturity. The new counting of such social maturity level as free of will (will of a human in the society) begins exactly from this maturity stage of human social and psychic development.

It would be useful to state that each one of the life stages, passed by a human, fixes the certain level of achievements in the aspect of comprehensive development of a human. At that the famous researchers in this sphere of knowledge specify growing the subjectivity with each year gone (in this case the subjectivity is based on the developed reflection, appealed to oneself and others). Consequently, describing the displays of growing the subjectivity E.H. Erikson separates such qualities of personality, as display of care, mercy and wisdom (it comes when old age is close). At that each further stage doesn't conceal the previous ones; instead it looks as if it grows the new level of subjectivity, first of all, as socially mature personality [3, p. 166]. Characterizing the displays of social "new formations" of a human, V.I. Slobodchikov and E.I. Isaev describe even their stages: personalization – individualization – universalization. Personalization is a transition stage to the youth; individualization lies in the overrun to adult age; universalization is a final stage, or a stage of transition to the old age [5, p. 198].

It will not be superfluous to state that frequently andragogists limit themselves in their understanding of an adult person maturity, fairly emphasizing on his freedom of choice, the right of a human for information requests and own estimations. However, in reality the phenomenon of "personality's social maturity" is considerably more complex and understanding of the processing of overrunning of the social maturity on some correct stage of human life requires more profound interpretation. After all, the social maturity in the old age can be considerably low, than in the young person, that rejects suggestion in relation to the proportional dependency between human age and intent of the social maturity. From here it would be appropriate to speak about the importance and usefulness of the andragogic model of adults' teaching.

Relying ourselves on the fact that the basis of the social maturity development, first of all, makes psychological character maturity, we shall formulate the most important, in our view, components of the individual-psycho-

logical maturity in the system of coordinates of a personality's social maturity.

Based on the analysis of certain special literature on these issues, and also our own perceptions, we shall state the following abilities: 1) independent prognostication of own behaviour; 2) mobilization of own "Ego" and oneself for implementation of certain purposes; 3) independent tracing of overrun of the process of own actions execution; 4) display of the evaluative reflection; 5) mastering of own lessons for oneself, and ability to the new "vector" (positive changes) in dependence on the situation.

Appealing to the detailed elaboration of the criteria specified, we shall state that the ability of a personality to the independent prognostication of own behaviour in any life situations is based on the grounds of developed abilities both to use the required information and analyse it in accordance with the aims, connected with solving the concrete and non-standard situation in all spheres of life activity (display of this ability frequently can be inhibited because of the absence and low effectiveness of the formed individual "Ego" and underdevelopment of some psychic processes).

The ability to own mobilization, re-formatting of own "Ego" for execution of the required tasks regardless of the different circumstances and internal socially non-motivated desires ("senseless", "don't want to slave", "perceive with difficulty" etc.) also has the important meaning and is an essential component of the individual-psychological maturity. It is also necessary to emphasize the ability to the independent tracing of the course of execution of own actions and their results (that includes readiness of a personality to "the imaginary splitting" for "Ego-executor" and "Ego-controller").

The display of the evaluative reflection based on the formed level of self-consciousness and objective unprejudiced character of estimation of the own thoughts, actions, and deeds is a precondition of transition to the following stage – "learn on lessons" from own behaviour in the different situations, growing the quality of prognostication, and execution of the planned deed and objectivity of estimation. We completely agree with the position of B.A. Shcherbatyuk in relation to that the responsibility is one of the important signs of a personality social maturity [10, p. 291].

Consequently, in the structure of social-psychological maturity of a personality the socially oriented indicators ("Ego-others", "Ego-Society" through the prism of surrounding ones) and individually oriented indicators (autonomy, responsibility, mobility, trust and respect) are laid.



On the level with parameters, which characterize the psychic maturity development, it is necessary to separate the typical displays of insufficient maturity. It is about underdevelopment of the abilities to the substantial prognostication and planning of own behaviour, and taking of well-thought decisions and skill to correlate them with own possibilities and bear responsibility for them before own face. Here we should always remember that the insufficient maturity is always capable to generate the social deformation, social maturity or "social infancy".

Consequently, if all components are realized in a personality, then the ability to the new "vector" (positive changes) will always be perceived properly, as if speak globally then globalization in XXI cent. is a catalyst of social transformation. The requirements to the level of a personality's social maturity in XXI century have been somehow transformed. The insufficient individual maturity with immature psychological character will not "write into" the globalized social space. It is the reason why a personality, who completely shares the social values can adjust oneself in dependence on the situation and realize them in own behaviour, can be thought as socially mature. Undoubtedly, this problem is enough complex, because each adult human is a formed personality and by own social status has the right of voice before the society, and take active part in this complicated dialogue.

Conclusions and perspectives of further researches. The social maturity of a personality is, first of all, the certain level of the personal development of an individual, the result of a personality socialization in the process of which a human internalizes (master external structure, as a result of which they acquire features of the internal regulators) the society, values and models of behaviour and adequately executes the member of this society.

The phenomenon of "social maturity" contains the complex of personal qualities of an individual, and also certain knowledge, skills, preferences and other formed ethical qualities, which allow a human qualitatively, interact with the other participants of the society due to the achievement of certain aims.

Thus, the complex approach to the stages of the human development, in particular, from the beginning of birth to the teenage age, then youth-adult age and adult-old age in their qualitative "changes-development" give possibility not only to understand the es-

sential mechanism of the social-psychological movement, but allows speaking about inadmissibility of the projection of own age and world outlook for younger audience. It is still more correct to speak about the movement to the full-value social maturity and formation of own "vector of development" by means of social-personal development in the outgoing direction, acquiring own experience and taking only positive from the society.

The further researches in this tendency can be directed on studying the external structures-factors, as a result of which they acquire features of internal regulator for the individual behaviour in the society, and change of a human's "picture of the world".

REFERENCES:

1. Власова О. Провідні чинники розвитку соціального потенціалу особистості / О. Власова // Соц. психологія. – 2005. – № 2. – С. 55–63.
2. Гущина Т.Ю. Соціалізація та соціальна зрілість особистості / Т.Ю. Гущина // Вісник Національного технічного університету України. – К., 2002. – № 2. – С. 95–100.
3. Элкінд Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни / Д. Элкінд ; пер с англ. / Ин-т психологии РАН. – М. : Когито-Центр, 1996. – 352 с.
4. Кон И.С. Социологическая психология / И.С. Кон. – М. : Московский психолого-социальный институт. – Воронеж : Издательство НПО "МОДЭК", 1999. – 560 с.
5. Крюкова О.В. Соціальна зрілість особистості у сучасних психологічних дослідженнях / О.В. Крюкова // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. – К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2010. – Випуск 10. – С. 345–354.
6. Сергєєнкова О.П. Загальна психологія : [навч. посіб.] / О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасєка. – К. : ТОВ «Центр учбової літератури». – 2012. – 296 с.
7. Слободчиков В. И. Книга 2 : Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : [учеб. пособие] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева, М.П. Папуша, Е.В. Эйсмана. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
9. Шишкіна Х.Ю. Соціальна зрілість як чинник психологічного здоров'я особистості / Х.Ю. Шишкіна // Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід». – Харків, 2013. – С. 189–192.
10. Щербатюк Б.А. Відповідальність як ознака соціальної зрілості особистості / Б.А. Щербатюк // Актуальні проблеми психології. – К., 2012. – Т. 12. – С. 291–297.

СЕКЦІЯ 2. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.942

**НЕОБХІДНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО НАПРЯМУ**

Борисенко В.М., аспірант
кафедри практичної психології,
викладач кафедри практичної психології
Класичний приватний університет

У статті характеризуються об'єктивні суперечності та труднощі на шляху їх розв'язання, з якими стикаються майбутні фахівці соціономічного напрямку; пропонуються способи розв'язання суперечностей і подолання труднощів, у процесі чого формується емоційна компетентність.

Ключові слова: емоційна компетентність, фахівці соціономічного напрямку, об'єктивні суперечностей, емоційна стійкість.

В статье характеризуются объективные противоречия и трудности на пути их решения, с которыми сталкиваются будущие специалисты социономического направления; предлагаются способы решения противоречий и преодоления трудностей, в процессе чего формируется эмоциональная компетентность.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, специалисты социономического направления, объективные противоречия, эмоциональная устойчивость.

Borisenko V.M. THE NECESSITY OF EMOTIONAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONALS SOCIONOMIC DIRECTIONS FORMING

The article characterized the objective contradictions and difficulties in the way of their decision faced by future specialists of socio sphere; it is suggested ways of solving conflicts and overcome difficulties in the process, which formed the emotional competence.

Key words: emotional competence, specialists in socio sphere, objective contradictions, emotional stability.

Постановка проблеми. Проблема формування емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного напрямку є однією з важливих психологічних проблем, актуальних для особистісного та професійного зростання.

Оскільки в студентський період значно збільшується психологічне навантаження, викликане змістом навчального процесу у вищому навчальному закладі, яким передбачено засвоєння студентами великого масиву наукової літератури, прояв високої пізнавальної активності, то це викликає в студентів емоційну напругу, емоційні зриви, навіть стресові ситуації. Недостатньо розвинена емоційна компетентність уповільнює процес переходу на новий режим навчання та життя в цілому. З цього приводу, зокрема, Л. Виготський писав: хто відривав мислення з самого початку від афекту, той закрив собі дорогу до пояснення причин самого мислення, тому що детермінічний аналіз мислення обов'язково передбачає розкриття рушійних мотивів думки, потреб та інтересів, збуджень і тенденцій, які спрямовують рух мислення в той чи інший бік [4, с. 34].

Враховуючи те, що фахова діяльність соціономічного напрямку передбачає насам-

перед спілкування та взаємодію з людьми, які, попри однаковий фах, мають різні особистісні особливості, і з ними треба рахуватися, високий рівень емоційної компетентності, напрацьований ще в період навчання у виші, стане в нагоді для забезпечення безконфліктної професійної діяльності, сприятиме збереженню оптимізму, впевненості в собі, запобіганню професійному вигоранню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему емоційної компетентності досліджувало багато вчених. Ще свого часу С. Рубінштейн відзначав необхідність пов'язувати мислення з афективною сферою людини. Він писав, що психологічні процеси, взяті у їх конкретній цілісності, – це процеси не тільки пізнавальні, але й «афективні», емоційно вольові. Вони виражають не тільки знання про явища, але й ставлення до них; у них відображаються не тільки самі явища, але й їх значення для суб'єкта, який їх відображає, для його життя та діяльності. Істинно конкретною «одиноцею» психічного (свідомості) є цілісний акт відображення об'єкта суб'єктом. Це утворення завжди тією чи іншою мірою містить єдність двох протилежних компо-



нентів – знання та ставлення, інтелектуального та «афективного», з яких то один, то інший виступає в ролі панівного; на це спирається В. Зарицька у своїй монографії, досліджуючи емоційний інтелект [8, с. 29], а також В. Вілюнас, аналізуючи зв'язок між емоціями та пізнанням [3, с. 42].

З огляду на соціальний аспект фахової діяльності соціономічного напрямку Д. Ельконін [6, с. 9], зокрема, доводив, що всі психічні функції, по суті, є інтеріоризованими взаєминами соціального порядку, це основа соціальної структури особистості, їхній склад, генетична структура, спосіб дії, тобто уся їхня соціальна природа, бо навіть наодинці із собою людина зберігає функції спілкування.

Навіть із вище зазначених суджень відомих вчених можна зробити висновок про чітку залежність успішності функціонування особистості від точності її орієнтації, у тому числі емоційної, яка особливо важлива в період складного та багатогранного функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму із системними змінами, які зростають у ньому, що зумовлює гостру потребу розвитку потенціалу емоційної компетентності людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної професійної самореалізації [2, с. 483].

Проблема емоційної компетентності особистості в повсякденному житті та в професійній діяльності є в досить великої кількості людей, що спричинює безліч малих і великих конфліктів на фоні емоційних зривів, стресових станів, невміння володіти проявами власних емоцій або нездатністю зупинити конструктивними шляхами надмірні емоції інших, і це загалом знижує комфортність відносин між людьми, особливо у професійній діяльності.

Постановка завдання. Мета та завдання статті – розкрити сутність необхідності формування достатнього рівня емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного напрямку, де результат роботи залежить від взаємостосунків і взаємодії між людьми; виокремити найсуттєвіші, об'єктивні суперечності, труднощі у їх розв'язанні та здатність їх розв'язувати за наявності високого рівня емоційної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Студентський період життя відрізняється високим рівнем гнучкості усіх психічних процесів, а також глибоким інтересом до свого внутрішнього світу. З цього приводу В. Зарицька пише, що саме в студентський період відбувається активне емоційне ставлення особистості до себе та до інших, викликане навчальною діяльністю, процесом удосконалення самосвідомості, здатності до

рефлексії та децентралізації (уміння стати на позицію одногрупника чи викладача, враховувати їхні потреби, почуття) [7, с. 13].

На основі аналізу численних досліджень із проблеми емоційного інтелекту В. Зарицька виділила основні суперечності, які слід подолати студентам у процесі професійної підготовки, враховуючи соціономічний характер їхньої майбутньої діяльності. Найбільш вагомим серед них вона називає суперечності:

- між високим рівнем інтелекту та низькими показниками успішності в житті, у навчальній діяльності;

- між усталеним традиційним трактуванням значущості інтелектуальних можливостей людини та недооцінкою значущості її емоційного стану;

- між об'єктивною необхідністю розвитку емоційного інтелекту та переважанню суб'єкт-об'єктної орієнтації у взаємодії учасників цього процесу;

- між зовнішньою оцінкою значущості емоцій у прийнятті конструктивних рішень і самооцінкою цієї значущості;

- між емоційним станом людини та її здатністю до прийняття обґрунтованих рішень;

- між високим рівнем інтелектуального розвитку та нездатністю адаптуватися до нових умов у конкретному мікросоціумі;

- між потребою, що зростає, підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту та недостатньою розробленістю механізмів і технологій здійснення цього процесу;

- між усвідомленням необхідності розвивати емоційну компетентність студентів і відсутністю належної уваги учасників освітньо-виховного процесу у вищому навчальному закладі до його розвитку у студентів [26, с. 15].

На шляху до подолання зазначених суперечностей студенти стикаються з цілою низкою труднощів у вираженні своїх емоцій у зв'язку з відсутністю належного досвіду адекватного їх прояву. Серед найбільш розповсюджених причин такого явища, зокрема, І. Андреева [1, с. 78–86] називає такі:

- засвоєння форм прояву емоцій, що панують у сім'ї та найближчому оточенні, які не є нормою в суспільстві;

- відсутність знань про визнані суспільством форми вираження емоцій;

- побоювання оприлюднювати власні почуття, пов'язані зі страхом викликати осуд інших;

- окремі вроджені фактори, хоча все-таки вирішальне значення має рівень навчаності (особливо, на нашу думку, рівень самонавчаності), на що звертає увагу І. Андреева та називає ряд суб'єктивних

причин виникнення труднощів у розумінні емоцій інших людей у процесі міжособистісного спілкування та взаємодії, зокрема в студентському середовищі, і називає як найсуттєвіші такі з них: зосередженість особи на власній особистості, що приводить до нездатності помічати та правильно оцінювати емоційний стан інших людей; почуття власної зверхності в стосунках з іншими людьми; почуття тривоги, пов'язане з емоціями інших людей, і намагання уникнути прояву власних емоцій; просто вигода від нерозуміння емоцій інших людей, яка вивільняє особу від втручання в проблеми інших людей та ін. [1, с. 78–86].

Разом із тим у студентські роки людина уже має певний досвід зіткнення з окремими непорозуміннями у спілкуванні з іншими (членами родини, однолітками та ін.), викликані навчальною та пізнавальною діяльністю.

Але у вищому навчальному закладі панує специфічна атмосфера взаємостосунків між студентами та викладачами, викликана специфічними вимогами до студентів як майбутніх фахівців, до ступеня їхньої відповідальності за результати навчальної діяльності в структурі фахової підготовки. Саме ця специфічна вузівська атмосфера, специфіка ділової комунікації та взаємодії між учасниками фахової підготовки студентів, попри усі суперечності й особистісні недоліки в напрацюванні досвіду емоційної компетентності, сприятимуть її формуванню завдяки актуалізації внутрішніх ресурсів студентів у всіх сферах студентського життя.

Так, перша суперечність – між високим рівнем інтелекту студентів, що вчать професії соціономічного напрямку, і низькими показниками успішності у житті, що переноситься і на професійну діяльність, – розв'язується успішною позитивно емоційною організацією власного студентського життя та діловою взаємодією з однокурсниками та іншими студентами, викладачами в структурі вузівського життя, де буде напрацьовуватися досвід використання емоційного потенціалу у взаємодії з іншими в навчальній і пізнавальній діяльності (обговорення проблем професійного становлення, групова взаємодія, долання перешкод на шляху до успіху в навчанні та пізнавальній науковій, художній, спортивній та інших видах діяльності), що сприятиме емоційно позитивному спілкуванню та взаємодії без примусу з боку викладацького складу, а аз його допомогою.

Друга суперечність – між усталеним традиційним трактуванням значущості інтелектуальних можливостей студентів і недооцінкою значущості їхнього емоційного

стану іншими людьми – вирішується способом такої організації студентського життя, щоб воно було успішним, веселим, бо гуртом легше там, де важко наодинці виконувати навчальні та наукові види діяльності, організовувати усі позанавчальні заходи: придумувати конкурси, змагання, наукові конференції, свята, зустрічі з фахівцями високого рівня, дискусії з приводу якнайкращої організації майбутньої професійної діяльності, проводити майстер-класи, семінари та інші цікаві форми роботи, де буде панувати емоційно позитивна атмосфера та напрацьовуватиметься досвід конструктивними шляхами розв'язувати непорозуміння, які можуть виникати в процесі творчої діяльності.

У процесі такої взаємодії розвиваються такі важливі для професійної діяльності соціономічного напрямку емоційні компетенції: вміння позитивно спілкуватися, здатність дослухатися до думок інших і враховувати їх під час розв'язання ситуацій, які виникають; здатність узгоджувати свій настрій із настроєм інших; здатність стримувати власні емоції, якщо того вимагає ситуація; здатність співчувати іншим у їхніх невдачах і знаходити шляхи перетворення невдач на удачу.

Третя суперечність – між об'єктивною необхідністю розвитку емоційного інтелекту (емоційної компетентності) і переважанням суб'єкт-об'єктної орієнтації у взаємодії учасників цього процесу – розв'язується шляхом співпраці зі старшими, з викладачами зокрема, в процесі підготовки та організації вузівських заходів (зустрічей, конференцій, олімпіад, змагань та ін.): брати активну участь, проявляти ініціативу, сміливо залучатися до роботи, намагатись висловлювати й обґрунтовувати свої думки, дослухатись до того, як тебе оцінюють однолітки, викладачі, як ставляться, наскільки довіряють, а щоб довіряли, треба бути відповідальним у справах, щирим і привітним у стосунках, підтримувати інших і допомагати їм, тим самим напрацьовуючи досвід позитивної взаємодії, яка так необхідна в роботі з людьми.

Четверта суперечність – між зовнішньою оцінкою значущості емоцій у прийнятті конструктивних рішень і самооцінкою цієї значущості – розв'язується шляхом напрацювання досвіду самоаналізу своїх емоційних станів і емоційних станів інших людей, того, як вони впливають на прийняття виважених рішень, розв'язання конфліктних ситуацій конструктивними способами. Така самооцінка власних емоцій і емоцій інших формується як адекватна, якщо студент дивиться на ситуацію очима сторонньої людини,



що дає можливість оцінити ситуацію більш об'єктивно й оцінити свої та чужі емоційні стани відповідно до ситуації.

П'ята суперечність – між емоційним станом студента та його здатністю до прийняття обґрунтованих рішень – розв'язується шляхом мобілізації зусиль для самоконтролю емоцій, вивчення позитивних форм прояву емоцій, визнаних у суспільстві, адекватної оцінки ситуації.

Шоста суперечність – між високим рівнем інтелектуального розвитку та нездатністю адаптуватися до нових умов у конкретному мікросоціумі – розв'язується шляхом прояву позитивних емоцій у відносинах із новими людьми, доброзичливості, порядності, емпатії, відповідальності за свої слова і вчинки.

Сьома суперечність – між потребою підвищення рівня розвитку емоційної компетентності та недостатньою розробленістю механізмів і технологій здійснення цього процесу – розв'язується шляхом залучення студента до суспільно корисної діяльності (допомога молодшим студентам адаптуватися до нових умов навчання і життя в цей період; робота з науковою літературою, налагодження спілкування з викладачами, співпраця з однокурсниками, участь у різних видах студентської позааудиторної творчої діяльності та ін.).

Восьма суперечність – між усвідомленням необхідності розвивати емоційну компетентність студентів і відсутністю належної уваги учасників освітньо-виховного процесу у вищому навчальному закладі до його розвитку у студентів – розв'язується шляхом створення демократичних, доброзичливих, позитивних стосунків між усіма учасниками освітньо-виховного процесу, де б люди ставилися відповідально один до одного з бажанням допомогти кожному студенту стати якнайкращим фахівцем своєї справи (відповідальна, емоційно позитивна атмосфера на заняттях та у позанавчальний час).

Крім цього, А. Бандура [9, с. 406–409] пропонує кроки навчуваності необхідного самоконтролю студентами прояву власних емоцій, головними серед яких називає такі:

- перший крок – визначення точної форми прояву емоцій у цій ситуації, що вимагає вдумливого ставлення до ситуації на основі її аналізу;

- другий крок – збір основних даних: одержання інформації про саму ситуацію, причини її виникнення, характер протікання, особливості людей, які включені в цю ситуацію;

- третій крок – розроблення програми дій, тобто вибір способу реагування на си-

туацію на основі самоаналізу врахування оточення, можливостей власного емоційного досвіду та ін.;

- четвертий крок – договір із самим собою про міру та характер прояву власних емоцій в цій ситуації з врахуванням усіх виявлених чинників;

- п'ятий крок – максимально точно намагатись передбачити кінцевий результат прояву тієї чи іншої емоції, щоб емоційні реакції привели до позитивного виходу із ситуації та слугували надалі позитивним досвідом прояву емоцій у тих ситуаціях, у яких може опинитися людина в майбутньому.

Ці думки А. Бандури поділяє Дж. Роттер, вважаючи, що особистісні фактори та події оточення у взаємодії краще за все передбачають поведінку людини. Він стверджує, що прояви емоцій і відповідна поведінка людини пов'язані з її потребами. А щоб спрогнозувати реакцію людини на певну ситуацію та її поведінку, радить враховувати шість основних категорій людських потреб:

- статус визнання;
- захист-незалежність (впевненість у захисті, наприклад, членів сім'ї від певних неприємностей);
- домінування (здатність впливати на інших людей);
- здатність самостійно приймати рішення;
- любов і прихильність (потреба, щоб людину любили і прихильно до неї ставились);
- фізичний комфорт (фізична безпека, гарне здоров'я та ін.) [9, с. 415].

Вищезазначені потреби завжди супроводжуються проявом емоцій, викликаних емоційним станом людини і відповідно до навченості їх проявляти людина вибирає спосіб поведінки в кожній конкретній ситуації та спосіб регуляції своїх емоцій (саморегуляції емоцій). Саморегуляцію емоцій, зокрема, В. Гаврилькевич [5, с. 114] трактує як внутрішню активність системи, спрямованої на приведення внутрісистемних явищ до певних правил і норм. Крім цього визначення поняття «саморегуляція», як зазначає Л. Чуніхіна, у науковій літературі називаються і такі, як:

- особливий рівень програмування діяльності на основі передбачення;
- управління людиною своїми переживаннями, емоціями, почуттями;
- цілеспрямована зміна як окремих психологічних функцій, так і нервово-психічних станів загалом;
- цілеспрямований свідомий вибір характеру та способу дій;
- «внутрішня» регуляція поведінкової активності людини;

– взаємодія зовнішнього та внутрішнього у поведінці й діяльності людини та ін. [10, с. 27–28].

Усі ці визначення певним чином відображають якийсь аспект емоційної компетентності людини: програмування, управління, зміну психічних станів, свідомий вибір способу дій, регуляцію поведінкової активності, взаємодію внутрішнього почуття й поведінкового прояву та ін., які в сукупності й визначають рівень сформованості емоційної компетентності людини.

Висновки. Емоційна компетентність є однією з основних складників підготовки фахівців соціономічного напрямку, бо дозволяє швидко зорієнтуватись у конкретних ситуаціях, вибрати відповідну міру прояву емоцій, і цим сприяти зниженню психологічної напруги та більш успішному розв'язанню проблем, які виникають.

Встановлено, що на значущість необхідності формування в майбутніх фахівців соціономічного напрямку вказують багато науковців; вони називають об'єктивні та суб'єктивні причини недостатнього рівня сформованості цієї здатності, обумовлені недоліками в роботі вузівської системи підготовки фахівців, а також недостатньою увагою, спрямованою на подолання суб'єктивних причин неадекватного прояву емоцій і попередженню їх негативних наслідків.

Вченими доведено, що існує багато шляхів розв'язання суперечностей між необхідністю високого рівня фахової підготовки студентів і складністю подолання труднощів, що ними зумовлені.

Встановлено, що ефективне формування емоційної компетентності студентів можливе за умови активної участі самих студентів у цьому процесі як необхідної складової частини їхньої фахової підготовки, що з часом переростає в таку важливу людську якість, як емоційна стійкість. Більш глибокого до-

слідження вимагають механізми формування емоційної стійкості майбутніх фахівців як важливої передумови успішної професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопосы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
2. Борисенко В.М. Емоційна компетентність у контексті підготовки сучасних фахівців / В.М. Борисенко // Наука і вища школа. Тези доповідей XXIII Міжнародної наукової конференції студентів і молодих учених : Запоріжжя, Класичний приватний університет, 2015. – С. 483.
3. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. Ун-та, 1976. – 142 с.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Наука, 1956. – С. 448.
5. Гаврилькевич В.К. Емоційна саморегуляція: систематизація базових понять на підставі їх семантико-етимологічного аналізу / В.К. Гаврилькевич / Актуальні проблеми психології. Т. 10. Частина 5 / за ред. академіка С.Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – С. 28.
6. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 65.
7. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис. ... доктора психол. наук : спец. 19.00.07 / В.В. Зарицька. – Запоріжжя, 2012. – 519 с.
8. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : [монографія] / В.В. Зарицька. – Запоріжжя : КПУ, 2010. – 304 с.
9. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
10. Чунихина Л.В. Формирование способности к эмоциональной саморегуляции у будущих практических психологов в процессе профессиональной подготовки / Л.В. Чунихина // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 5. – С. 27–29.



УДК 159.923+004.738.5-042.72

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА СУБ'ЄКТИВНИЙ РІВЕНЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Голованова Т.М., аспірант
кафедри психології та педагогіки
Університет сучасних знань

У цій роботі концепція самореалізації розглядається з точки зору гуманістичної психологічної школи, відповідно до якої поняття самореалізації використовується в розумінні самоактуалізації. В емпіричному дослідженні взяли участь понад 200 осіб юнацького віку. Дослідження впливів віртуального середовища на самореалізацію людини є актуальним у сучасному світі у зв'язку з тим, що це середовище стає досить значущим, а іноді й панівним, у реаліях інформаційного суспільства. Досягнення, отримані під час інтенсивного використання віртуального простору, можуть викликати підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації при низькому рівні об'єктивного рівня самореалізації.

Ключові слова: самореалізація, самоактуалізація, віртуальний простір, юнацький вік, інтернет-залежність, особистість.

В данной работе концепция самореализации рассматривается с точки зрения гуманистической психологической школы, согласно которой понятие самореализации используется в смысле самоактуализации. В эмпирическом исследовании приняли участие более 200 человек юношеского возраста. Исследование влияния виртуальной среды на самореализацию человека является актуальным в современном мире в связи с тем, что эта среда становится весьма значимой, а иногда и доминирующей, в реалиях информационного общества. Достижения, полученные во время интенсивного использования виртуального пространства, могут вызвать повышение субъективной оценки достигнутого самореализации при низком уровне объективного уровня самореализации.

Ключевые слова: самореализация, самоактуализация, виртуальное пространство, юношеский возраст, интернет-зависимость, личность.

Holovanova T.M. IMPACT OF INTERNET ADDICTION ON SUBJECTIVE SELF-REALIZATION LEVEL

In this working paper the concept of self-realization is described from the point of view of humanistic psychological school, that means using this term in case of self-actualisation. More than 200 young persons took part in empirical study. Studying the impacts of the virtual environment on personal self-realization is relevant in the modern world due to the fact that this environment becomes quite significant, and sometimes dominant, in the realities of the information society. Achievements reached during the intensive use of virtual space can cause an increase in the subjective evaluation of the self-realization gained, with a low objective self-realization level.

Key words: self-realisation, actualization, virtual space, youth age, Internet addiction, personality.

В останні роки дослідницький інтерес до проблеми самореалізації особистості різко зріс як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Вивченням самореалізації особистості займалися представники різних психологічних шкіл, як вітчизняних, так і зарубіжних, таких як психоаналіз, неофрейдизм, гуманістична школа та ін.

Загалом теоретичні проблеми дослідження самореалізації полягають у тому, що при величезному різноманітті теоретичних підходів до її розуміння сьогодні в науці не існує не тільки теорії самореалізації, але і якогось єдиного підходу до визначення цього поняття. Отже, для подальшого емпіричного дослідження був вибраний підхід гуманістичної психологічної школи, а отже, поняття самореалізації використовувалось в розумінні самоактуалізації.

Взаємодія з інформаційними ресурсами, джерелами, технічними засобами інформатизації, інформаційними мережами посту-

пово проникає в усі сфери життєдіяльності, розширюючи життєвий простір особистості, даючи нові можливості розвитку та являючи собою нові бар'єри й небезпеки для особистості.

Людина самореалізується в різних сферах життєдіяльності. До найбільш важливих із них можна віднести роботу, дружбу, сім'ю, спілкування, захоплення. Самореалізація як свідомий і активний процес можлива тоді, коли особистість усвідомлює свої інтереси, потреби та здібності, які вона опредметнює в практичній діяльності. Життя індивіда – це безперервний ланцюг актів самореалізації, істотно різних за масштабом і суспільним значенням

Глобалізація та інформатизація сучасного світу, формування інформаційного суспільства спричиняє зміну особистості сучасної людини. Зважаючи на інформатизацію суспільства, важливим є питання щодо самореалізації особистості саме у

віртуальному просторі та зв'язку між рівнем самореалізації в реальному та віртуальному світах.

Самореалізація особистості розглядається як одна з основних цінностей життєдіяльності кожної людини, що відбиває її прагнення якнайповніше проявити свої здібності та потенціали й втілити їх у процесі продуктивної діяльності. Віртуальний простір є сьогодні активно освоюваним «середовищем проживання» людини. Отже, він ініціює нові форми прояву самоорганізації людини, створює нові сфери самовираження та самореалізації особистості. Вплив віртуального середовища може мати як позитивний, так і негативний характер.

Інтернет сам по собі не є «поганим» чи «добрим», якщо взагалі можна говорити про таке глобальне явище у моральних категоріях. Усе залежить від людини, яка його використовує. Для когось він може бути ідеальним дослідницьким інструментом, для іншого – захоплюючим віртуальним світом, а ще для когось стане хворобливою пристрастю, манією.

«Кіберпростір – один зі способів зміни стану свідомості. Кіберпростір і все, що в ньому відбувається, видається реальним – часто навіть більш реальним, ніж сама реальність», – каже американський психолог Дж. Сулера [5].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив інтернет-залежності на суб'єктивний рівень самореалізації.

Методи дослідження. Для розв'язання поставленого завдання використано: теоретичні методи, такі як теоретико-методологічний аналіз проблеми, категоріальний аналіз, систематизація, аналіз, узагальнення даних, аналіз психологічної, педагогічної літератури, класифікація, узагальнення для з'ясування змісту базових понять дослідження; емпіричні методи – тестування, спостереження; статистичні методи для здійснення якісного та кількісного аналізу результатів дослідження.

У цій роботі самореалізація у віртуальному просторі буде розглядатися на матеріалах юнацького віку. Цьому віку властиві рефлексія та самоаналіз. Юнацький вік характеризується підвищеною емоційною збудливістю (неврівноваженість, різка зміна настрою, тривожність тощо). Водночас чим старше юнак, тим сильніше виражено поліпшення його загального емоційного стану. Розвиток емоційності в юності тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними властивостями людини, її самосвідомістю, самооцінкою. У цей час відбувається становлення сталої самосвідомості та ста-

більного образу «Я» особистості – центрального психологічного новоутворення юнацького віку [1; 2]

Встановлено, що в юнацькому віці найбільш суперечливим чином перетинається минуле, сьогодення та майбутнє. Саме почуття безперервності свого «Я», наступності в часі піддається випробуванню. Сприйняття власного психологічного часу стає вельми напруженим, а те, як воно сприймається, – важливим фактором, що визначає внутрішню картину становлення особистості. Крім того, зміна юнацької самосвідомості пов'язана з підвищенням значущості власних цінностей. Цінності відіграють величезну роль у формуванні особистості. Юнацький вік несе в собі кризовість, зміст якої і пов'язаний зі становленням процесів самовизначення, рефлексії, способів самореалізації в соціальному просторі.

Експериментальна база дослідження. У дослідженні брали участь особи юнацького віку: ученики випускних класів, студенти різних ВНЗ міста Києва, у тому числі Київського національного економічного університету, Університету «Крок», Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київського національного університету будівництва і архітектури, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного авіаційного університету, Національного університету харчових технологій, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Національного університету державної податкової служби України, працівники різних сфер із неповною та базовою вищою освітою. Дослідження проводилось за участі 223 досліджуваних.

Дослідження впливів віртуального середовища на самореалізацію людини є актуальним у сучасному світі у зв'язку з тим, що це середовище стає досить значущим, а іноді й панівним, у реаліях інформаційного суспільства. Наукова новизна цієї роботи полягає у вивченні певних зв'язків між психічними явищами, такими як самореалізація та інтернет-залежність, на нових об'єктах, а саме особистостях юнацького віку [3].

Перша методика, яка буде використана в дослідженні, – тест для діагностики інтернет-залежності Кімберлі Янг [4].

Обговорювати феномен інтернет-залежності почали відносно недавно. У 1994 році психіатр Кімберлі Янг розробила та помістила на веб-сайті спеціальне опитування й незабаром одержала майже 500 відповідей, автори 400 з яких були визнані відповідно до обраного критерію інтернет-залежними. У 1997–1999 роках були створені



дослідницькі та консультативно-психотерапевтичні веб-служби з цієї проблематики.

Самоактуалізація особистості визначалася за методикою «Самоактуалізаційний тест» (САТ) (модифікація теста Е. Шострома авторським колективом кафедри соціальної психології МДУ (Ю. Алешина, Л. Гозман, М. Заїка, М. Кроз)). Самоактуалізаційний тест складається з 126 пунктів, кожен із яких містить два судження ціннісного чи поведінкового характеру. САТ вимірює самоактуалізацію за двома базовими та рядом додаткових шкал. Базовими є шкали «Компетентність в часі» і шкала «Підтримка».

Вимірювані параметри: компетентність у часі; самопідтримка; цінність самоактуалізації; гнучкість поведінки; реактивна чутливість; спонтанність; самоповагу; самоприйняття; прийняття природи людини; синергія; прийняття власної агресії; контактність; пізнавальні потреби; креативність.

САТ вимірює самоактуалізацію за двома незалежними одна від одної базовими шкалами (орієнтації в часі та підтримки) і 12 додатковими.

Базові шкали.

Шкала орієнтації в часі (ОВ). Високий бал за цією шкалою свідчить про здатність людини жити сьогоднішнім (переживати поточний момент свого життя у всій його повноті, а не просто як фатальний наслідок минулого або підготовку до майбутнього «справжнього» життя) і відчувати нерозривність минулого, сьогоднішнього та майбутнього (бачити своє життя цілісним).

Низький бал за шкалою означає орієнтацію людини лише на один із відтинків тимчасової шкали (минуле, сьогоднішнє або майбутнє) і (або) дискретне сприйняття свого життєвого шляху.

Шкала підтримки (П). Вимірює ступінь незалежності цінностей і поведінки суб'єкта від впливу ззовні («внутрішня/зовнішня підтримка»). Людина, що має високий бал за цією шкалою, незалежна у своїх вчинках, прагне керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками та принципами, що не означає ворожості до інших і конфронтації з груповими нормами. Вона вільна у виборі, не схильна до зовнішнього впливу («зсередини направлена» особистість).

Низький бал свідчить про високий ступінь залежності, конформності, несамостійності суб'єкта («ззовні направлена» особистість), зовнішній локус контролю.

У розробці тесту не були однозначно визначені норми для високого, середнього та низького рівнів самоактуалізації. Проте вважається, що показники САТ у самоактуалізованій особистості в жодному разі не повинні «зашкалювати». Граничні значення свідчать про занадто сильний вплив на результати фактора соціальної бажаності або про прагнення випробовуваних виглядати в найбільш сприятливому світлі (таке явище Е. Шостром назвав «псевдосамоактуалізацією»). Практика показала, що «діапазон самоактуалізації» перебуває в межах «вище середнього». Низькі шкальні оцінки характерні для людей, хворих на неврози,

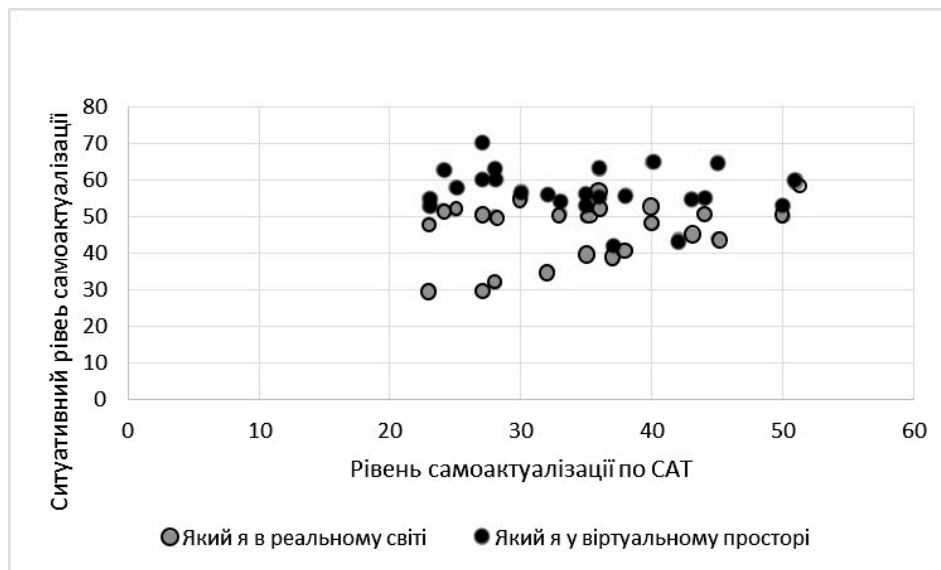


Рис. 1. Графічне зображення показників тесту діагностики ситуативної самоактуалізації та самоактуалізаційного тесту (САТ) для групи з 26 осіб

з різними формами граничних психічних розладів. У психічну та статистичну норму потрапляє 68% всього населення, і тільки у 16% результат перевищує 60 або не досягає 40. Значення вище 70 або нижче 30 спостерігаються тільки у 2,3% людей.

Ще одна методика, яка використовувалася в дослідженні, – методика діагностики ситуативної самоактуалізації особистості. Ситуації можуть бути взяті на розсуд дослідника. Отже, для дослідження використовувалися такі ситуації: «який я в реальному світі» та «який я у віртуальному світі».

Нами висунуто таку гіпотезу: здобутки, отримані під час інтенсивного використання віртуального простору, можуть викликати підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації.

Були розглянуті дані для вибірки респондентів юнацького віку, чиї показники за методикою Кімберлі Янг перевищили 49 балів, та їхні показники за методикою САТ.

За результатами було сформовано дві вибірки:

1. Перша складалась із 24 осіб, до яких увійшли респонденти, які навчаються та

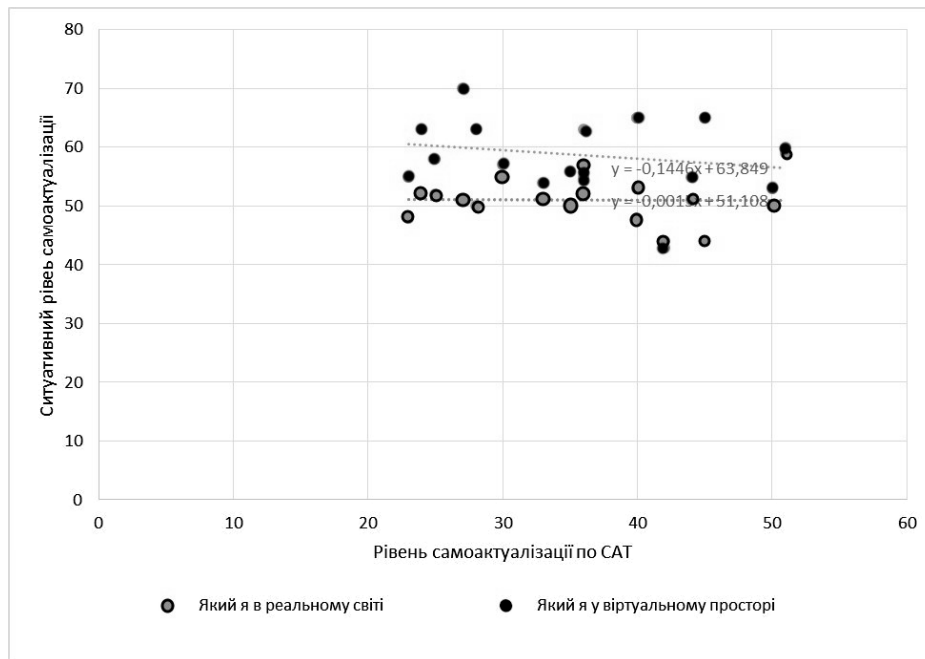


Рис. 2. Графічне зображення для першої підгрупи

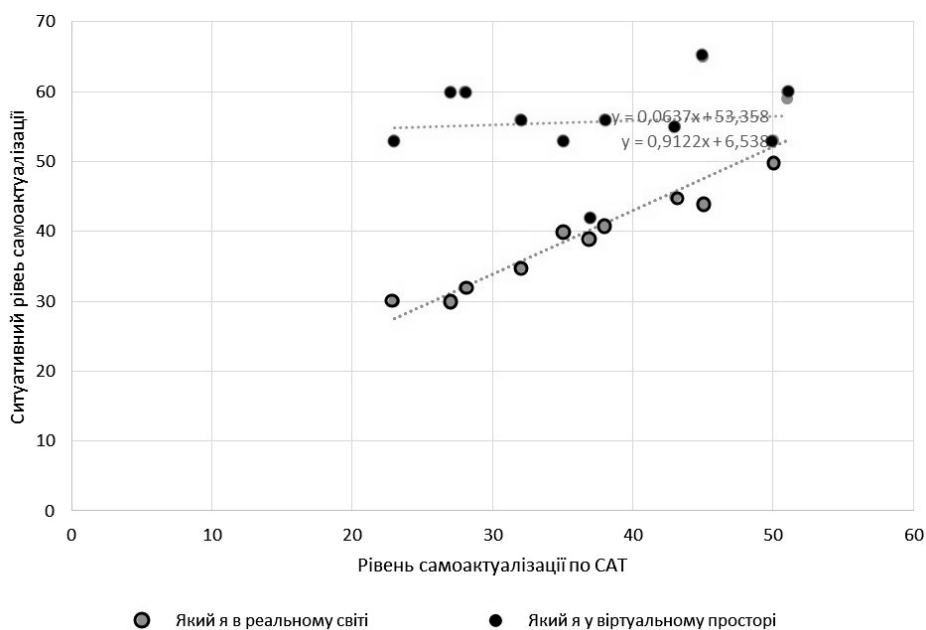


Рис. 3. Графічне зображення для другої підгрупи



працюють або лише навчаються у ВНЗ і мають середній бал вище 4 (за п'ятибальною системою)

2. Друга складалась із 26 осіб, до яких увійшли респонденти, які не навчаються та не працюють, навчаються та мають дуже низький бал, не навчаються та незадоволені своєю роботою.

Розглянемо показники тесту діагностики ситуативної самоактуалізації та самоактуалізаційного тесту (САТ) для групи з 26 осіб.

Зобразимо дані на графіку на рис 1, де на осі абсцис будуть відзначатись показники рівня самоактуалізації по САТ, а на осі ординат – показники ситуативної самоактуалізації.

Аналізуючи графік, можна побачити дві тенденції. Перша з них характеризується тим, що зі зниженням рівня самоактуалізації (від середнього рівня та нижче) характеристика ситуативної самоактуалізації в реальному та віртуальному світах залишається майже незмінною та на досить високому рівні. Друга – характеризується тим, що зі зниженням рівня самоактуалізації характеристика ситуативної самоактуалізації в реальному світі також знижується, а у віртуальному світі – залишається незмінно на рівні вище середнього.

Щоб детальніше проаналізувати ці дві тенденції, поділимо групу респондентів на дві підгрупи та проаналізуємо отримані графіки.

На рис. 2 зображено підгрупу, що характеризується першою тенденцією. Тут мож-

на говорити про те, що особи з об'єктивно низьким рівнем самоактуалізації та високим рівнем ситуативної самоактуалізації у віртуальному світі можуть бути схильні до підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації в реальному житті.

На рис. 3 зображено підгрупу, що характеризується другою тенденцією. Тут можна говорити про те, що особи з об'єктивно низьким рівнем самоактуалізації та високим рівнем ситуативної самоактуалізації у віртуальному світі об'єктивно оцінюють свій низький рівень самоактуалізації у реальному житті та не мають схильності до підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації.

Отже, можна зробити висновок про те, що є незалежна змінна (або група змінних), які впливають на суб'єктивну оцінку особи. Для виявлення таких змінних у першому та другому випадках повинно бути проведено окреме дослідження. У межах нашої роботи можна лише зробити висновок про те, що досягнення, отримані під час інтенсивного використання віртуального простору, можуть викликати підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації в окремих випадках.

Розглянемо показники тесту діагностики ситуативної самоактуалізації та самоактуалізаційного тесту (САТ) для групи з 24 осіб.

Зобразимо дані на графіку на рис. 4, де на осі абсцис будуть відзначатись показники рівня самоактуалізації по САТ, а на осі ординат – показники ситуативної самоактуалізації.

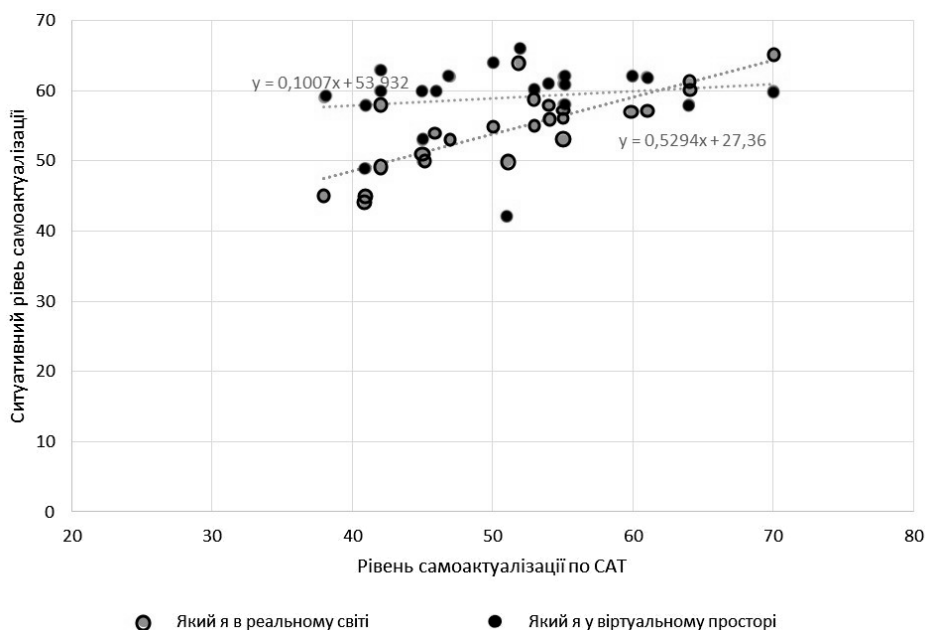


Рис 4. Графічне зображення якісних показників тесту діагностики ситуативної самоактуалізації та самоактуалізаційного тесту (САТ) для групи з 24 осіб

На рис. 4 зображено групу з високим рівнем самоактуалізації. тут можна говорити про те, що особи з рівнем самоактуалізації вище середнього та високим рівнем ситуативної самоактуалізації у віртуальному світі об'єктивно оцінюють свій рівень самоактуалізації в реальному житті та не мають схильності до підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації.

Висновок. У результаті проведеного дослідження було встановлено, що досягнення, отримані під час інтенсивного використання віртуального простору, можуть викликати підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації при низькому рівні об'єктивного рівня самореалізації у 62% випадків. Фактори, які впливають на розбіжність об'єктивного та суб'єктивного рівня, потребують додаткового вивчення та аналізу. Особи з рівнем самоактуалізації вище середнього та високим рівнем ситуативної самоактуалізації у віртуальному

світі об'єктивно оцінюють свій рівень самоактуалізації у реальному житті та не мають схильності до підвищення суб'єктивної оцінки досягнутої самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водянова Н.В. Самореализация личности в пространстве Интернета: философско-антропологический аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Н.В. Водянова. – Челябинск : ЧГАКИ, 2009. – 22 с.
2. Трофімов Ю.Л. Психологія : [підручник] / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
3. Турецька Х. Інтернет-залежність як предмет психологічного дослідження / Х. Турецька // Вісник Львівського університету. – Львів, 2007. – Вип. 10. – С. 365–375
4. Янг К. Діагноз – інтернет-залежність / К. Янг [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.narcom.ru/ideas/common/15.html.
5. Suler J. Computer and Cyberspace Addiction (orig. pub. 1996) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rider.edu/~suler/psy cyber/cybaddict.html>.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НА РАННІХ ЕТАПАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Грінцова О.М., к. психол. н., доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології

Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка

У статті проаналізовано психологічні особливості екзистенційної рефлексії. Висвітлено результати експериментального вивчення екзистенційної рефлексії у студентів, майбутніх педагогів, за допомогою авторської методики.

Ключові слова: *рефлексія, екзистенційна рефлексія, юнацький вік, особистість, педагогічна професія.*

В статье проанализированы психологические особенности экзистенциальной рефлексии. Представлены результаты экспериментального изучения экзистенциальной рефлексии у студентов, будущих педагогов при помощи авторской методики.

Ключевые слова: *рефлексия, экзистенциальная рефлексия, юношеский возраст, личность, педагогическая профессия.*

Grinova O.M. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EXISTENTIAL REFLECTION OF FUTURE TEACHERS ON EARLY STAGES OF PROFESSIONAL TRAINING

Special features of existential reflection are analyzed in the article. Results of experimental research of existential reflection of students, future pedagogics, with author's methodic are represented.

Key words: *reflection, existential reflection, youth, personality, pedagogical profession.*

Постановка проблеми. Стрімкі соціально-економічні зміни в Україні на початку XXI століття, значна соціально-економічна нестабільність, масове зубожіння населення проявляються на особистісному рівні в переживанні значною кількістю громадян невпевненості в перспективах свого май-

бутнього, розчаруванні у своєму житті загалом, зниженні самооцінки, низці негативних емоційно-особистісних явищ (стресах, фрустрації, тривожності тощо), гальмуванні ціннісно-сміслового розвитку та ін.

За таких умов особливої соціальної значущості набуває проблема екзистенційного



зростання сучасної особистості, оскільки саме рефлексивне осмислення свого буття як цілісного та цілеспрямованого само руху в життєвому просторі й часі визначає здатність особистості до суб'єктного проєктування свого життєвого шляху всупереч соціальним труднощам. У віковому аспекті сензитивним періодом розвитку екзистенційної рефлексії особистості є юнацький вік. Настання громадянської та соціальної зрілості ставить особистість перед необхідністю осмислити, визначити й обрати перспективні вектори свого життєвого шляху. Хронологічно юнацький вік людини збігається з періодом студентства. Серед різних напрямів професійної підготовки проблема розвитку екзистенційної рефлексії особистості набуває особливої соціальної значущості в майбутніх фахівців з педагогічної професії, оскільки саме професійна діяльність педагога значною мірою впливає на розвиток цінностей, світогляду, особистісного зростання молодого покоління українців. Водночас професія педагога є однією з найменш соціально захищених. Усе це визначає високу актуальність вивчення проблеми екзистенційної рефлексії майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій ми зробимо в тексті статті.

Постановка завдання. Метою та завданням статті є вивчення психологічних особливостей екзистенційної рефлексії у майбутніх педагогів на ранніх етапах професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблемі рефлексії в психологічній літературі приділяється значна увага. Згідно з Л.С. Виготським, рефлексія являє собою відображення у свідомості людини власних психічних процесів. Рефлексія забезпечує виникнення нових зв'язків і співвідношень психічних функцій особистості [4].

С.Л. Рубінштейн розглядав виникнення та переживання особистістю рефлексії світу й себе як необхідну умову розвитку її свідомості. Розвиток усвідомлених ставлень особистості до ідейного змісту суспільної реальності сприяє досягненню її психічною діяльністю якісно нового рівня – духовної діяльності, «діяльності, що має той чи інший духовний зміст» [13, с. 233]. Згідно зі вченим, саме рефлексивний спосіб буття людини дає їй можливість вийти за межі свого безпосереднього існування й осмислити своє життя як цілісний континуум [13].

У роботах сучасних вчених із проблеми рефлексії це психічне утворення розглядається як переосмислення й перебудова людиною своєї свідомості, ставлення до світу загалом (С.Ю. Степанов, І.М. Семе-

нов [17]), здатність до суб'єктного, незалежного від власних потягів управління своїм життям (В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв [16]), «метамозок», системне й синтетичне утворення, яке здійснює саморегуляцію особистості й забезпечує її усвідомлене управління своїм життям (А.В. Карпов [7]) та ін.

Трактування рефлексії як складного системного феномена, який забезпечує осмислення, переосмислення, переструктурування особистістю власного «Я» і своїх ставлень до світу в роботах вчених зумовило вивчення в психологічній літературі структури й видів цього утворення.

Вимірами осмислення людиною себе і свого буття у життєвому світі є життєвий простір і час. Рефлексивні процеси особистості в життєвій трансперспективі охоплюють її минуле, теперішнє та майбутнє. Ретроспективна рефлексія передбачає осмислення індивідумом власної діяльності й подій свого минулого (Т.В. Сильченко [15]). Актуальна рефлексія забезпечує осмислення особистістю власного «Я» як суб'єкта діяльності й поведінки в теперішньому, забезпечує процеси самоаналізу та самоконтролю у цей момент часу (І.С. Ладенко [8], Т.В. Сильченко [15]). Перспективна рефлексія включає процеси прогнозування своєї діяльності в майбутньому (А.О. Орлов [10]), вивчення людиною себе в процесі планування майбутнього (С.П. Іванова, Л.В. Кузьменкова [5]).

У роботах сучасних вчених із проблем розвитку, самовизначення, самоідентифікації у вимірах життєвого простору найчастіше визначаються особистісний, професійний і соціальний (життєвий, духовний) рівні цих феноменів (А.О. Деркач, Т.Н. Долгушина і С.Н. Юрєвич, М.С. Пряжніков та О.Ю. Пряжнікова та ін.). Проблематика дослідження рефлексії у фаховій літературі також охоплює вивчення цього психічного утворення в різних вимірах осмислення особистістю власної взаємодії із соціумом. Так, у контексті вивчення рефлексивних ставлень особистості до інших людей С.В. Іванова та Л.В. Кузьменкова виділяють соціальну рефлексію, що містить осмислення особистістю власних комунікацій з іншими людьми, а також макросоціальну рефлексію власних станів у контексті генези своєї держави, цивілізації у цілому [5].

У віковому аспекті розвиток людини передбачає розширення життєвого простору її взаємодії з реальністю, постійну появу нових і зміну вже наявних соціальних взаємин. На ранніх етапах онтогенезу рефлексія особистості охоплює простір її безпосередніх соціальних контактів зі

значущими іншими – сім'єю, однолітками, педагогами дошкільних і шкільних закладів освіти та ін. Відповідно, процеси особистісної рефлексії людини в ранні вікові етапи охоплюють осмислення власного «Я» у процесах безпосередньої соціальної взаємодії. Як зазначив Д.І. Фельдштейн, особистісна рефлексія включає осмислення людиною як власного характеру, так і взаємин з іншими людьми [18].

Згідно з І.В. Дубровіною, М.К. Акімовою, Є.М. Борисовою та ін., здійснення особистісної рефлексії забезпечує здатність особистості до розуміння властивостей власної особистості як чинників успішності або проблем у процесах міжособистісної взаємодії [12]. У підлітковому та юнацькому віці процеси професійної самоідентифікації й самовизначення спонукають особистість до осмислення власних професійних здібностей, мотивів, інтересів. Тому професійна рефлексія є механізмом професійного становлення особистості [9].

Визначення й осмислення людиною себе у вимірах своєї культури здійснюється засобами етнонаціональної рефлексії. Набуття особистістю юнацького віку громадянської зрілості й можливості здійснення свого національного волевиявлення спонукає особистість до осягнення власного «Я» у просторі етнічної взаємодії, осмислення свого етнічного, національного, політичного життєвого вибору. Здійснюючи національну рефлексію, особистість розпредмечує історичні й національні смисли своєї культури та ототожнює власні інтереси з інтересами своєї нації (Р.В. Каламаж, Н.В. Оксентюк [6]). Осмислення, самовизначення людиною власного «Я» у найбільш широкому вимірі життєвого простору – бутті людства у цілому, осягнення й прийняття

нею вищих акмеологічних цінностей і смислів та подальша їх трансформація в альтруїстичні конструкти власної духовності здійснюється засобами духовної рефлексії. Згідно з І.Д. Бехом, рефлексія особистості проектується у «духовний фонд» соціуму, перетворюючи його на свою власність. Осмислення людиною себе як власника духовності спонукає її до подальшого служіння людству у своєму житті [2].

Особливим видом рефлексії особистості є екзистенційна рефлексія. Згідно з науковою позицією І.М. Семенова, розвиток здатності особистості до інтроспекції перетворює її на механізм рефлексивного осмислення людиною власних екзистенційних подій і переживань. Саморозуміння та розвиток власного «Я» забезпечують внутрішню підтримку особистості в ситуаціях життєвого вибору, невизначеності, конфліктів та ін. Екзистенційна рефлексія являє собою процес «смиислового буття людини» [14, с. 27]. Активізація цього феномена відбувається у життєвих ситуаціях особистості, у яких наявні особистісні смисли вичерпані або втратили свою актуальність. Генерація нових екзистенційних смислів здійснюється шляхом включення в структуру свідомості людини вищих, екзистенційних цінностей [14]. Продуктивність екзистенційної рефлексії, згідно з ученим, полягає в розумінні «людиною ситуації та себе в ній, для смислового осягнення з цього уроків з метою перебудови поведінки і діяльності, а також для проектування свого майбутнього» [14, с. 27].

Згідно з О.О. Бодальовим, інтегральна екзистенційна рефлексія є результатом взаємодії усіх інших видів рефлексії та зумовлює радикальні перетворення «образу Я» людини в кризових життєвих ситуаціях [3].

Таблиця 1

Результати експериментального дослідження екзистенційної рефлексії у майбутніх педагогів

Структурні компоненти екзистенційної рефлексії	Рівні розвитку екзистенційної рефлексії (у %)		
	Високий	Середній	Низький
Структурні компоненти екзистенційної рефлексії в життєвому просторі			
Особистісна	33,33	63,33	3,33
Професійна	63,33	36,67	0,00
Етнічна	13,33	80,00	6,67
Духовна	6,67	86,67	6,67
Структурні компоненти екзистенційної рефлексії в життєвому часі			
Ретроспективна	16,67	75,00	8,33
Актуальна	25,00	73,33	1,67
Перспективна	10,00	81,67	8,33
Екзистенційна рефлексія загалом	25,00	68,33	6,67



У віковому аспекті феномен екзистенційної рефлексії досліджено вкрай мало. Згідно з І.М. Семеновим, В.Г. Анікіною, сензитивним періодом розвитку екзистенційної рефлексії є юнацький вік. За результатами експериментальних досліджень В.Г. Анікіної було виявлено, що в стихійних умовах студенти вкрай мало використовують екзистенційну рефлексію для вирішення проблемно-конфліктних ситуацій [1]. Однак, згідно з І.М. Семеновим, розвиток екзистенційної рефлексії студентів засобами тренінгу сприяє активізації життєвого та професійного самовизначення, духовно-морального і особистісно-професійного розвитку [14].

Юнацький вік є сензитивним періодом акмеологічно-екзистенційного переосмислення особистістю свого буття та конструювання на цій основі перспектив свого життєвого шляху. На межі раннього та пізнього юнацького віку набуття особистістю повної соціальної й громадянської зрілості ставить її перед необхідністю здійснення суб'єктного, вільного та відповідального управління процесами свого життя, здійснення ряду важливих життєвих виборів. За таких умов дослідження екзистенційної рефлексії набуває особливої соціальної значущості.

Здійснений аналіз літературних джерел не виявив спеціальних комплексних методик вивчення екзистенційної рефлексії як комплексного системного утворення в юнацькому віці. Тому для його дослідження було розроблено авторську методiku. Екзистенційна рефлексія особистості в роботах сучасних вчених розглядається як системне утворення, що об'єднує усі інші види рефлексії. У юнацькому віці розвиток свідомості та самосвідомості визначає можливість особистості здійснювати рефлексію ставлень «Я» до свого буття в минулому, теперішньому й майбутньому часі, а також у різних вимірах соціальних взаємин. Серед останніх пріоритетними є особисте, або «приватне», життя юнаків у системі найбільш значущих інтерперсональних взаємин – ставлень дружби та любові (особистісна рефлексія), рефлексія свого професійного зростання, а також рефлексія у вимірах етнічної самоідентифікації та розгортання духовного потенціалу особистості.

Авторська методика містить 36 питань, спрямованих на вивчення екзистенційної рефлексії особистості у вимірах життєвого простору (особистісна, професійна, етнічна, духовна) і часу (ретроспективна, актуальна й перспективна). Оскільки в роботах вчених рефлексія розглядається в

нерозривному зв'язку із ціннісно-смісловим розвитком особистості та її суб'єктивним, творчо-перетворювальним ставленням до свого життя, то в змісті питань опитувальника також було враховано альтруїстичну/еґоїстичну спрямованість уявлень особистості про власне «Я», а також інтернальність/екстернальність локусу її контролю в осмислення себе та своїх ставлень до світу. Відповідаючи на питання розробленого опитувальника, учасники експерименту оцінювали кількісні показники розвитку власних рефлексивних процесів за 7-бальною шкалою.

За результатами інтерпретації результатів авторської методики «Опитувальник екзистенційної рефлексії» до високого рівня розвитку рефлексивних здібностей нами були зараховані учасники експерименту, які набрали за відповідними показниками 1-2 бали, до середнього рівня – 3-5 балів. Високому рівню екзистенційної рефлексії й досліджуваного психічного утворення загалом відповідає результат у 6-7 балів. Кількісні результати дослідження узагальненого показника екзистенційної рефлексії особистості були розраховані за всіма складовими досліджуваного феномена.

В експериментальному дослідженні взяли участь 60 студентів першого курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка. Результати експериментального дослідження представлені в таблиці 1.

Як видно з таблиці 1, розвиток структурних компонентів екзистенційної рефлексії майбутніх педагогів відбувається нерівномірно. Найвищі показники одержано за результатами дослідження професійної рефлексії. Одержані результати свідчать про те, що студенти мають чіткі, адекватні уявлення про власне «Я» у професійному середовищі, їхня навчально-професійна та майбутня професійна діяльність спрямована переважно на служіння іншим, а не на задоволення власних приватних інтересів.

Більш низькі показники одержано за результатами дослідження особистісної рефлексії студентів. При цьому здебільшого учасники експерименту досить повно та детально здійснювали рефлексивну оцінку своїх найбільш значущих особистісних взаємин у теперішньому та минулому, однак їхні уявлення про конструювання своїх міжособистісних взаємин у майбутньому є недостатньо чіткими. Водночас студенти виявили більшу готовність брати на себе відповідальність за свої міжособистісні взаємини та будувати їх на благо іншим людям у майбутньому. У теперіш-

ньому і особливо минулому часі вивчення особливостей формування особистісної рефлексії студентів виявило переважання у них егоїстичних очікувань у інтерперсональних взаєминах над альтруїстичними.

Показники етнічної та духовної рефлексії в більшості учасників експерименту досягають лише середнього рівня. Ці види рефлексії є найбільш широкими в життєвому полі особистості й найбільш абстрактними за своєю смисловою репрезентацією. На відміну від особистісного й професійного розвитку, особистість юнацького віку в стихійних умовах, як показує практика, найчастіше має дуже обмежений досвід осмислення власного «Я» в етнічному та духовному контексті.

Однак майбутній педагог вже на ранніх етапах професійної підготовки, зокрема у процесі навчально-професійної й виробничої практики, вступає у професійне спілкування з дітьми і підлітками. Отже, розвиток рефлексивного осмислення студентами себе як ретрансляторів етнокультурного та духовного життєвого досвіду іншим людям потребує спеціальної роботи викладачів і психологів професійних навчальних закладів.

Серед складових частин екзистенційної рефлексії в життєвому часі найвищі результати було одержано за показником актуальної рефлексії, найнижчі – за показником перспективної. Одним із пріоритетних життєвих завдань сучасного студента вже на ранніх етапах професійної підготовки є створення перспективного проекту свого майбутнього, конструювання власних життєвих цілей, планів, стратегій і перспектив.

Отже, одержані результати дослідження дають можливість констатувати, що активізація перспективного складника екзистенційної рефлексії, як і досліджуваного феномена загалом, у студентів педагогічних спеціальностей на ранніх етапах професійної підготовки потребує створення спеціальних психолого-педагогічних умов.

Висновки. У роботах зарубіжних і українських вчених рефлексія розглядається як важливий механізм осмислення людиною власного «Я», феноменів своєї свідомості й реалізації власної індивідуальності у вимірах соціальної активності. У фаховій літературі досліджуються різні види рефлексії: особистісна, професійна, духовна та ін.

З-поміж різних складників рефлексії особливе місце в структурі цього складного психічного утворення займає екзистенційність. Екзистенційна рефлексія в роботах сучасних вчених розглядається як складне системне інтегруюче психічне утворення, що об'єднує інші види рефлексії. Сензи-

тивним періодом розвитку рефлексії, зокрема екзистенційної, є юнацький вік, оскільки саме в юності особистість вперше постає перед необхідністю не лише абстрактного осмислення різних іпостасей свого «Я», але й здійснення на цій основі важливих життєвих виборів.

Для дослідження особливостей екзистенційної рефлексії в студентів, майбутніх педагогів ми розробили авторську методику, що передбачає вивчення досліджуваного явища в життєвому просторі й часі.

За результатами оброблення та інтерпретації результатів дослідження було виявлено, що в більшості учасників експериментального дослідження показники екзистенційної рефлексії не досягають високого рівня. Найвищі показники було виявлено за результатами вивчення особливостей формування професійної рефлексії у життєвому просторі й актуальної – у життєвому часі. Водночас результати дослідження дають можливість констатувати найнижчі показники розвитку духовної рефлексії у життєвому просторі й перспективної у життєвому часі.

Оскільки саме духовність визначає пріоритети розвитку особистості та особливості її соціальної взаємодії в усіх доменах життєвого поля, а рефлексія студентом перспектив свого майбутнього необхідна для успішного створення ним проекту свого подальшого життя та його реалізації, то активізація екзистенційної рефлексії в майбутніх педагогів на ранніх етапах професійної підготовки потребує створення спеціальних психолого-педагогічних умов.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аникина В.Г. Экзистенциальная рефлексия личности в проблемно-конфликтных ситуациях : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / В.Г. Аникина. – М., 2000. – 223 с.
2. Бех І.Д. Рефлексія у дзеркалі духовності особистості / І.Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2011. – № 1(15). – С. 3–15.
3. Бодалев А.А. Социально-перцептивная компетентность профессионала как один из факторов эффективности его работы / А.А. Бодалев // Развитие социально-перцептивной компетентности личности / под общ. ред. А.А. Деркача. – М. : Луч, 1998. – С. 3–19.
4. Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка / Л.С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии : [учеб. пособие для студ.] / ред. Д.И. Фельдштейн ; сост. Л.М. Семенюк. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – С. 211–215.
5. Иванова С.В. Эмпирическое исследование рефлексии у будущих психологов МЧС России / С.В. Иванова, Л.В. Кузьменкова // Психопедагогика



в правоохранительных органах. – 2010. – № 1(40). – С. 86–91.

6. Каламаж Р.В. Концептуальна модель формування особистості інтелігента у ВНЗ / Р.В. Каламаж, Н.В. Оксентюк // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (19). – Issue 38. – С. 92–95.

7. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / Карпов А.В. – М. : ИП РАН, 2004. – 424 с.

8. Ладенко И.С. Феномен рефлексивного стиля мышления и генетическая логика / И.С. Ладенко // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации: материалы Второй Всероссийской конференции «Рефлексивные процессы и творчество». – Новосибирск, 1995. – С. 8–25.

9. Марусинець М.М. Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів / М.М. Марусинець // Вісник післядипломної освіти. – 2009. – Вип. 11(1). – С. 135–143.

10. Оценивание новых результатов образовательного процесса в вузе в контексте компетентностного подхода : [монография] / под ред. А.А. Орлова. – Изд. 2-е. – М. ; Берлин : DirectMEDIA, 2015. – 150 с.

11. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства : [учеб. пособие] / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М. : Академия, 2007. – 480 с.

12. Рабочая книга школьного психолога / [И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.] ; под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – 303 с.

13. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 190 с.

14. Семенов И.Н. Рефлексивно-психологические особенности межпоколенческого подхода / И.Н. Семенов // Психология славянской нравственности. Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Тамбов : ТГУ, 2009. – С. 194–198.

15. Сильченко Т.В. Профессиональная компетентность современного инженера / Т.В. Сильченко. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2011. – 363 с.

16. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности : [учеб. пособие для вузов] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

17. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.

18. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 31–41.

УДК 81'243: 001.895

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Карпенко Г.М., к. психол. н.,
асистент кафедри іноземних мов

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

У статті теоретично обґрунтовано та представлено модель оптимізації навчання англійської мови з метою формування іншомовної професійної комунікативної компетентності.

Ключові слова: мотивація, іншомовна комунікативна компетентність, майбутня професія, вивчення англійської мови, методи.

В статье теоретически обоснована и представлена модель оптимизации обучения английскому языку с целью формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: мотивация, иноязычная коммуникативная компетентность, будущая профессия, изучение английского языка, методы.

Карпенко Н.М. THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

The model of optimization of learning English with the aim of forming foreign language professional communicative competence was presented and proved theoretically in the article.

Key words: motivation, foreign language communicative competence, future profession, learning English, methods.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток сучасних технологій диктує нові вимоги для тих, хто намагається йти в ногу з часом. Володіння англійською є невід'ємним атрибутом успішної людини, тому швидко зростає потреба у вивченні цієї іноземної мови. В наш час знання іноземної мови має дуже велике значення. Розширення та поглиблення зв'язків між державами світу підвищують запит на спеціалістів зі знанням іноземних мов. Вивчення англійської мови стає важливим як для професійного розвитку, так і для особистісного розвитку взагалі. Незважаючи на такі обставини, ступінь володіння іноземними мовами випускниками ВНЗ є недостатнім.

Практичний досвід викладачів свідчить про те, що у більшості студентів недостатньо сформоване позитивне відношення щодо вивчення іноземної мови. Відсутність розуміння зв'язку між знанням іноземної мови і майбутньою професійною діяльністю негативно впливає на результати навчання, а також сприяє низькому рівню сформованості мотивації студентів стосовно вивчення цієї дисципліни.

Постановка завдання. Отже, метою дослідження є теоретичне обґрунтування та представлення моделі оптимізації навчання англійської мови з метою формування іншомовної професійної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. На нашу думку, щоб людина могла щось зробити, вона спочатку повинна

захотіти це зробити. Це положення стосується й навчального процесу, тобто перед тим, як вивчити матеріал, студент повинен захотіти його вивчити.

Мотивація – поняття досить старе [5]. При відсутності мотивації неможливо було б винайти колесо, а пізніше й парову машину. Мотивація людини буває двох видів: внутрішня й зовнішня. Внутрішня мотивація має в основі окремі самовизначені фактори, які кожна людина вважає для себе важливими. Прикладами можуть бути прагнення відповідальної та важливої діяльності, свобода у прийнятті рішень, можливість особистого розвитку, прагнення отримати цікаву роботу тощо.

Фактори зовнішньої мотивації визначаються не самою людиною, а іншою особою з метою викликати у людини бажані дії. В контексті навчання іноземної мови подані ролі виконують викладач і студент. Для того щоб мотивувати студента до навчання, викладач використовує похвалу за допомогою слів, балів, а також впроваджує новітні технології, які будуть підтримувати інтерес студентів до вивчення мови.

Однак, як доводить практичний досвід, зовнішня мотивація має сильніший, але короткодійний ефект, тоді як фактори внутрішньої мотивації виявляють довготривалу дію.

В університетах інтереси студентів концентруються навколо їхньої майбутньої професії. Виходячи з цього, при підготовці майбутніх спеціалістів чи магістрів ключове



місце повинно відводитись мотивам професійної орієнтації. Студенти повинні чітко усвідомлювати, що запропонований курс іноземної мови матиме важливе значення для їх майбутньої професійної кваліфікації, а також буде подаватися в цікавій формі з різними видами діяльності, що буде посилювати мотивацію до вивчення мови.

Термін «професійна компетентність» з'являється в 60-х роках XIX століття як формулювання соціального замовлення до системи освіти. Він пов'язується зі здатністю фахівця розвиватися, вдосконалювати свої вміння та навички, оволодівати новими технологіями. У 90-ті роки до фахівця пред'являються такі вимоги, як здатність успішно вирішувати завдання в різноманітних, нестандартних ситуаціях, швидко адаптуватися до змінних умов праці, готовність до самоосвіти. Ці якості називаються ключовими компетентностями. Саме вони забезпечують конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці.

Деякі дослідники визначають професійну компетентність як психічний стан особистості, що дає їй змогу діяти самостійно і відповідально, виявляти здатність і вміння виконувати певні функції діяльності для досягнення відповідних результатів. Поняття «компетентність» пов'язують із дозріванням особистості та набуттям рівня готовності [3, с. 56], який дає їй змогу продуктивно діяти щодо виконання різноманітних фахових завдань і отримувати відчутний успіх.

К. Шапошніков розглядає поняття «професійна компетентність» як готовність і здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності. Автор визначає професійну компетентність як сукупність інтегрованих знань, умінь та досвіду, а також особистісні якості, які дають змогу фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність.

В. Теніщева розглядає іншомовну компетентність як складову професійної компетентності. На думку дослідника, професійна іншомовна комунікативна компетенція фахівця є складним інтегративним утворенням, яке забезпечує компетентне професійне спілкування мовою спеціальності в умовах міжкультурної комунікації [4].

Важливим структурним компонентом професійної компетентності, на думку Е. Бібікової, є комунікативна компетентність. Засобом формування професійної комунікативної компетентності є спілкування. Е. Бібікова визначає іншомовну комунікативну компетентність як здатність та готовність фахівця до здійснення професійного спілкування іноземною мовою. Вона передбачає сформованість комунікативних умінь

у чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності (мовлення, аудіювання, читання, письмо), наявність мовних знань (фонетичних, граматичних, лексичних) та навичок оперування ними [1].

Проблему формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували Т. Аванесова, А. Астадур'ян, Л. Борозенець, Н. Гавриленко, О. Григоренко, М. Євдокімова, В. Зикова, О. Іскандарова, Е. Комарова, Т. Кускова, Н. Кучеренко, Т. Лопатухіна, Т. Лучкіна, Ю. Маслова, Р. Мільруд, А. Самсонова, О. Фадейкіна, Л. Фішкова, Л. Халляпіна, І. Цатурова, М. Шишло та інші вчені. Ми цілком поділяємо думку К. Шапошнікова, В. Теніщевої та Е. Бібікової про необхідність формування у майбутніх фахівців здатності та готовності здійснювати професійне спілкування іноземною мовою, а також ознайомлювати їх з культурою і цивілізацією сучасного світу. Ми розглядаємо іншомовну компетентність як складову професійної компетентності, тому, працюючи зі студентами-психологами, розробили курс «Практикум з англійської мови для студентів спеціальності «Психологія»» [2], який базується на загальнодидактичних і спеціальних принципах: спрямованості навчання на дидактичних і розвивально-виховних цілях, реалізації мети, науковості, зв'язку теорії з практикою, доступності та міцності, систематичності і послідовності, інтенсивності, професійної спрямованості, евристичності, варіативності та ресурсності. Такі принципи навчання допомагають ознайомити студентів з науковими фактами, поняттями, закономірностями, досягненнями сучасної науки, сприяють розвитку знань, умінь та навичок; умілому застосуванню теоретичних знань для виконання практичних завдань, дають змогу окреслити перспективи подальшого розвитку; стимулюють використовувати сучасні наочні засоби: навчальне телебачення, відеозапис, презентації; вони також сприяють виявленню внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків і формуванню системних знань про реальний світ.

Курс був орієнтований на формування іншомовної професійної комунікативної компетентності, у структурі якої є функціональний, дискурсивний, мотиваційний і рефлексивний компоненти. При професійній іншомовній підготовці найбільш очевидною сучасною тенденцією є плюралізм методів, які стимулюють саморозвиток, творчу ініціативу, а також дають можливість самореалізації у психолого-професійній діяльності майбутнього фахівця.

З метою формування мотиваційного компоненту іншомовної професійної кому-

нікативної компетентності ми обрали такі методи і прийоми: створення творчої атмосфери при проведенні занять з використанням інноваційних методик навчання та викладання, професійний зміст і спрямованість освіти, поєднання комунікативного і традиційного методів навчання, використання ділових та рольових ігор, творчих презентацій і проведення аудіо-, відео-, інтернет-занять.

Для розвитку функціонального компоненту використовувалися такі методи та форми організації занять: підготовка презентацій психологічної спрямованості, використання методів комп'ютерного навчання (виконання вправ і тестів), заняття – захисти проектів на психологічну тематику, активні методи навчання (аудіо- та відеозаняття, конференції) та методи самостійної підготовки з літературою професійного спрямування.

Використання інформаційних і телекомунікаційних технологій дало нам можливість створити технологічно-навчальне середовище – середовище, в якому поряд із традиційними матеріалами та видами роботи використовувалися можливості ресурсів інформаційно-комп'ютерних технологій і навчальні матеріали нового покоління.

Формуючи дискурсивний компонент іншомовної професійної комунікативної компетентності, ми використовували ситуаційний метод навчання, сократичні й евристичні бесіди, метод навчальної дискусії, заняття-вікторини.

Розвитку рефлексивного компоненту сприяли практичні методи навчання, зокрема види завдань, які включають оцінку та самооцінку студентів, правильність їх виконання з виправленням помилок, а також методи усного й письмового контролю.

Нижче наведені план-конспекти занять з англійської мови, присвячені темі Особистість.

Змістовий модуль 1. Особистість.

План-конспект заняття № 1.

Тема: Особистість.

Цілі. Дидактична мета: поглибити знання про теорію З. Фрейда, навчити давати відповіді на запитання за змістом прочитаного тексту, вчити самостійно працювати зі словником, сформулювати уявлення про граматичний матеріал – модальні дієслова.

Практична мета: ознайомити з новими лексичними одиницями, навчити ними оперувати, навчити розпізнавати модальні дієслова і вживати їх у мовленні та на письмі.

Розвивальна мета: розвивати у студентів здатність вести діалог, розвивати їхній світогляд за рахунок інформації, розвивати творчу уяву.

Виховна мета: виховувати чуйність у стосунках з іншими людьми, повагу та сприйняття їх такими, які вони є, виховувати у студентів самостійне мислення.

Обладнання заняття: посібник, словник, робочий зошит, таблиця з модальними дієсловами, роздавальний матеріал.

Хід заняття.

1. Організаційний момент. Викладач вітається зі студентами.

2. Мовленнєва зарядка «Мозковий штурм». Викладач записує слово «Людина» на дошці. Студенти вголос пригадують слова й словосполучення, які пов'язані з ним, проявляючи свою уяву, творчість.

3. Основна частина заняття.

Викладач перевіряє в окремих студентів домашнє завдання – переказ тексту про таку відому людину, як А. Біне.

Робота над текстом «Особистість». Студенти читають текст, працюючи зі словником. Read the text and do the tasks after it. Find adjectives and give their degrees of comparison.

Студенти перекладають текст, виконують вправу 2. Викладач пропонує студентам працювати в парах – ставити запитання та відповідати на них по тексту, використовуючи нову лексику.

Вправа 2. Answer the comprehension questions:

1) How can the word "Personality" be defined?

2) What do you know about Freud's theory?

3) What kind of personality are you?

Переказ тексту.

Використовуючи граматичну таблицю, викладач пояснює використання модальних дієслів.

Студенти підкреслюють модальні дієслова в тексті.

Робота над граматику. Викладач дає індивідуальні картки з реченнями, де є пропущені місця, в які потрібно вставити модальні дієслова.

Фронтальна перевірка виконання завдання.

4. Підбиття підсумків.

5. Виставлення оцінок, їхнє обґрунтування.

6. Домашнє завдання (вивчити нову лексику, виконати вправи 5, 6).

План-конспект заняття № 2.

Тема: Типи темпераменту.

Цілі. Дидактична мета: розширити знання студентів про типи темпераменту, навчити їх робити усне повідомлення за темою, розвивати фонетичний та інтонаційний слух, формувати навички правильної мови звуків, активізувати вживання прикметників у мовленні.

Практична мета: розвивати навички читання про себе з метою отримання нової



інформації для її подальшого обговорення, удосконалювати навички використання прикметників, формувати навички монологічного та діалогічного мовлення, сприймання на слух.

Розвивальна мета: розвивати в студентів комунікативну активність: навчати починати розмову, використовуючи ініціативну репліку, правильно і швидко реагувати на репліку співрозмовника та підтримувати бесіду.

Виховна мета: виховувати повагу до людей різного темпераменту, виховувати в студентів бережливе ставлення один до одного, потребу в емоційній культурі.

Обладнання заняття: посібник, робочий зошит, словник, таблиця зі ступенями порівняння прикметників, магнітофон, мультимедійний засіб.

Хід заняття.

1. Організаційний момент. Викладач вітається зі студентами.

2. Фонетична зарядка. Колективне повторення слів уголос за магнітофоном.

3. Основна частина заняття.

Викладач перевіряє у студентів домашнє завдання – ваша порада для Дженіс.

Студенти переглядають відеоролик, де студент Джек розказує про свою проблему.

Робота в групах «Порада Джекові».

Робота в парах. Студенти складають діалоги (вправа 3).

Вправа 3. In pairs, discuss the following:

Have you ever ...

1) been in a bad mood?

2) complained about your friend's character to someone?

3) quarreled with your friend about marks?

4) had a desire to be ill-bred, lazy, unsympathetic?

5) had bad habits?

6) helped people?

Прослуховування діалогів.

Робота з текстом. Студенти самостійно читають текст "Temperament".

1. Read about temperament types.

Викладач звертає увагу студентів на таблицю зі ступенями порівняння прикметників.

2. Work with your partner. Describe your friend's character and his / her temperament to each other using the following adjectives: polite / impolite, moody / joyful, friendly / unfriendly, tactful / tactless, generous / mean, clever / blockhead, hard-working / lazy, well-bred / ill-bred, sympathetic / unsympathetic, honest / dishonest, shy / confident.

Парна робота – описують темперамент свого товариша партнерові і навпаки, використовуючи подані прикметники.

4. Підбиття підсумків.

5. Виставлення оцінок, їхнє обґрунтування.

6. Домашнє завдання (вивчити прикметники, розповідати про типи темпераменту).

План-конспект заняття № 3.

Тема: 3. Фрейд.

Цілі. Дидактична мета: розширити знання студентів про знаменитого вченого З. Фрейда, його життя та наукову діяльність, розвивати вміння описувати фото, навчити студентів робити усне повідомлення за текстом, сформулювати уявлення про використання минулого неозначеного часу активного і пасивного стану.

Практична мета: ознайомити з новою професійно-орієнтованою лексикою, формувати навички монологічного та діалогічного мовлення з використанням нової лексики, вживання минулого неозначеного часу в активному і пасивному стані.

Розвивальна мета: розвивати професійну мовленнєву реакцію, вмотивовувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування, розвивати усне мовлення, творчу уяву.

Виховна мета: прищеплювати інтерес до наукової спадщини вченого, його наукових досягнень та до вміння аналізувати, думати, висловлювати свою точку зору.

Обладнання заняття: посібник, робочий зошит, словник, фотографія психолога, комп'ютер.

Хід заняття.

1. Організаційний момент. Викладач вітається зі студентами.

2. Фонетична зарядка. Студенти повторюють прикметники за викладачем.

3. Основна частина заняття.

Викладач записує прислів'я на дошці (вправа 5), щоб студенти прокоментували.

"You can't tell a book by its cover".

Викладач опитує окремих студентів про типи темпераменту та перевіряє вправу 4.

Work with your partner. Give advice to these people.

Mary: "I'm always tired after work".

Peter: "I can't stop drinking 4 or 5 cups of coffee a day".

Susan: "I'm always late for lessons".

Nick: "My younger brother is naughty and noisy".

Викладач показує фото психолога, запитує, що вони знають про нього. Все, що говорять студенти, викладач записує на дошці.

Студенти працюють над текстом "Sigmond Freud": читають, перекладають та підкреслюють незнайомі слова та словосполучення.

Парна робота – студенти складають діалоги по тексту. Прослуховування діалогів.

Студенти з викладачем повертаються до дошки, де були записані їхні думки щодо психолога, та вирішують, чи вони були праві, чи помилялися в подачі думок, дивлячись на фото цієї відомої людини.

Студенти переглядають відеоматеріал про «Минулий неозначений час» (активний та пасивний стан). Студенти підкреслюють речення, написані в минулому неозначеному часі.

Робота над граматикую. Студенти працюють з комп'ютером, виконуючи завдання з реченнями, де є пропущені місця, в які потрібно вставити дієслова з дужок у правильну часову форму та стан.

Фронтальна перевірка виконання завдання.

4. Підбиття підсумків.

5. Виставлення оцінок, їхнє обґрунтування.

6. Домашнє завдання (вивчити слова та словосполучення, переказувати текст).

На практичних заняттях, присвячених особистості студента-психолога, типам темпераменту, знаменитому вченому З. Фрейду, студенти розширюють знання із професійно-орієнтованої тематики, одночасно знайомлячись з новими лексичними одиницями та засвоюючи їх, розвивають вміння описувати фото. Водночас відбувається поглиблення вивчення граматичних тем (модальні дієслова, минулий неозначений час), вони активізуються в мовленні та на письмі, що сприяє формуванню навичок монологічного та діалогічного мовлення та сприймання їх на слух.

Для стимулювання творчої активності і продуктивності використовується такий метод, як «Мозковий штурм», який дає змогу висловлювати свої думки, не контролюючи їхній хід і не оцінюючи їх як істинні чи хибні, безмістовні або дивні.

Перегляд відеороликів зацікавлює студентів у прослуховуванні інформації, поданої іноземцями, і вмотивує їх до вивчення мови, щоб не було перешкод у розумінні і спілкуванні зі студентами з англійськомовних країн.

Робота в парах передбачає допомогу сильного студента слабшому і взаємодопомогу. Слабкий студент збагачується новою інформацією завдяки контролю сильнішого студента і допускає менше помилок. А сильніший студент, перевіряючи слабшого, зміцнює свої знання, стає більш упевненим користувачем англійської мови. Цей вид роботи знімає будь-який негативний психологічний фактор.

Пройшовши курс навчання зі студентами за Практикумом, у кінці навчального року ми провели письмове тестування та усне

опитування пройденого матеріалу, за якими студенти показали високий рівень іншомовної професійної комунікативної компетентності.

Було проведено анкетування на виявлення недоліків, які деякою мірою гальмують мотивацію студентів до вивчення іноземної мови та формування іншомовної професійної комунікативної компетентності, а саме:

– великий обсяг матеріалу на самостійне опрацювання;

– мала кількість годин англійської мови на тиждень;

– відсутність пар англійською мовою з предметів по спеціалізації;

– немає виробничої практики закордоном;

– побажання проводити наукові пікніки з психології англійською мовою.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, курс іноземної мови у ВНЗ обов'язково повинен мати професійну спрямованість для забезпечення зв'язків мовної підготовки з формуванням комунікативної компетентності в контексті майбутньої професійної діяльності, а завдання викладача має полягати у розробці нових підходів до подачі матеріалу таким чином, щоб вмотивувати студентів вивчати мову, розширювати знання та без остраху використовувати їх у мовленні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бибикова Э. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Э. Бибикова. – Майкоп, 2006. – 29 с.

2. Карпенко Г. Практикум з англійської мови для студентів спеціальності «Психологія» : [навчально-методичний посібник] / Г. Карпенко. – Івано-Франківськ : Вид-во НАІР, 2011. – 44 с.

3. Маркова А. Психология профессионализма / А. Маркова. – М. : Междунар. Гуманит. фонд Знание, 1996. – 308 с.

4. Тенишева В. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дисс. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. Тенишева. – М., 2008. – 44 с.

5. Dornyei Z. Motivational strategies in the language classroom / Z. Dornyei. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 245 p.

6. Soars J. Headway / J. Soars, L. Soars. – England : Oxford University Press, 2001. – 143 p.

7. Kilbey L. In Touch / L. Kilbey. – England : Pearson Education Limited, 2001. – 126 p.

8. Maslow A.H. Motivation and Personality / A.H. Maslow. – New York : Harpers Bros., 1970. – 180 p.



УДК 159.922.6:316.612

РОЗУМІННЯ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЕМОЦІЙНОГО КОНТЕКСТУ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Корчакова Н.В., к. психол. н.,
доцент, докторант кафедри психології

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті обговорюються результати експериментального дослідження уявлень дітей про особливості емоційних переживань основних учасників просоціальної взаємодії: суб'єкта і реципієнта допомоги. Аналізуються їх емоційні стани за умови вибору різних позицій взаємодії, обговорюються причини покращення чи погіршення самопочуття при отриманні допомоги чи її наданні. Виокремлюються вікові аспекти уявлень про емоційні стани інших людей та особливості власних переживань у ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом. Простежуються основні лінії міркувань про емоційні стани людини при зіткненні егоїстичної і просоціальної мотивації.

Ключові слова: допомога, емоційне самопочуття, просоціальна поведінка.

В статті обговорюються результати експериментального дослідження представлень дітей об особливостях емоційних переживань основних учасників просоціального взаємодіяння: суб'єкта і реципієнта допомоги. Аналізуються їх емоційні стани при виборі різних позицій взаємодіяння, обговорюються причини покращення або погіршення самопочуття при отриманні допомоги або її наданні. Виділяються вікові аспекти представлень об емоційних станах інших людей і особливостях власних переживань в ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом. Простежуються основні лінії міркувань об емоційних станах людини при зіткненні егоїстичної і просоціальної мотивації.

Ключевые слова: помощь, эмоциональное самочувствие, эмоциональный контекст ситуации, просоциальное поведение.

Korchakova N.V. UNDERSTANDING THE EMOTIONAL CONTEXT OF PROSOCIAL BEHAVIOR BY CHILDREN AT ELEMENTARY SCHOOL AGE

The article presents the results of experimental study of children's conceptions regarding the emotions of people, involved in prosocial interaction. In the present research children of four age subgroups (from 6 to 10 years old) expressed their opinions regarding the feelings in the case of help giving or keeping the passive position. The analysis of children's responses presents that they are able to understand their prosocial actions and describe the emotional reactions caused by its. The author discusses the dependence of described emotional state on the role of personality in prosocial interaction (provider or recipient of assistance).

Key words: help, helping behavior, emotional context of situation, prosocial behavior, emotional state.

Постановка проблеми. Важливою лінією сучасного психологічного аналізу є вивчення широкого кола питань, пов'язаних зі становленням просоціальної поведінки особистості. Здатність до просоціальності – це не лише основа суспільного життя людини, але й важлива передумова її особистісного благополуччя, повноцінного розвитку та морального становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вікового розвитку просоціальності виокремлюється у психологічних дослідженнях порівняно нещодавно. У наукових роботах увага зосереджується як на простеженні лінії вікової динаміки просоціального розвитку (S. Cote et al., 2002; A. Nantel-Vivier, et al., 2009 [6]; N. Eisenberg et al., 2006; B.R. House et al., 2012), так і на вивченні особливостей його функціонування у різні вікові періоди (П.В. Андреев, 2008 рік; Т.В. Гольцова, 2004 рік [1]; Р.В. Павелків, Н.В. Корчакова, 2013 рік [3];

М.В. Петренко, 2012 рік; N. Eisenberg et al., 2015 [5]). Молодший шкільний вік виокремлюється як один із сенситивних періодів становлення когнітивних основ просоціальності (Н.Л. Лапіна, 2000 рік [2]; К.А. Dunfield, 2013 [4]; L. Heiphetz, L. Young, 2014 [5]). Виконані дослідження засвідчують, що саме в епоху дитинства формується система уявлень про сутність допомоги, її суспільну значущість, шляхи і способи реалізації.

Просоціальна активність, як і інші аспекти людської діяльності і поведінки, є досить складною за детермінацією. На її перебіг впливає багато чинників. Важлива роль у цьому процесі належить здатності декодувати ситуацію, розпізнавати наміри і стани партнера, помічати утруднення, які він відчуває у зв'язку із особливостями ситуації, розпізнавати його емоційні переживання. Когнітивний компонент – основа просоціальної поведінки. У його структурі можна виокремити декілька центральних тенденцій:

здатність до аналізу ситуації та виокремлення потенційних просоціальних контекстів, виокремлення себе як суб'єкта допомоги, аналіз змінних під загальною назвою «реципієнт допомоги». У кожній із цих ліній важливе місце посідає емоційна складова. Аналіз усієї гами переживань, які стимулюють, супроводжують чи гальмують просоціальну активність особистості, є достатньо цікавим науковим завданням, вікові аспекти якого нині проаналізовані недостатньо. Найчіткіше ці питання представлені у контексті теорії розуміння (theory of mind) чи усвідомлення перспективи (perspective taking).

Постановка завдання. Отже, метою статті є аналіз особливостей уявлень молодших школярів про емоційні переживання у ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом. У дослідженні взяли участь діти чотирьох вікових підгруп від 6,5 до 10 років. Загальний обсяг вибірки – 314 дітей молодшого шкільного віку. У роботі використано метод бесіди з наступним контент-аналізом. Математична обробка передбачала методи альтернативного і варіативного аналізу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Просоціальна активність вимагає від людини докладання фізичних і психологічних зусиль, використання певних особистісних ресурсів. При цьому у більшості випадків вона не передбачає чітких установок на отримання особистісних вигод. Як впливає цей тип діяльності на емоційну сферу людини? Які уявлення мають діти про самопочуття суб'єкта і реципієнта допомоги? Поглянемо перш за все на особливості соціальних очікувань дітей при виборі активних просоціальних позицій. Дітям було запропоновано поміркувати над тим, як почуватимуться вони за умови надання допомоги. Спостереження за реакцією дітей засвідчують, що переживання цього типу дітям не лише знайомі, але й спогади про них їм досить приємні. Типовою реакцією дітей є поява легкої замріяності на обличчі, лукаво-загадкової посмішки, теплого блиску в очах. Зазначимо, що ці особливості реагування простежувалися у всіх вікових підгрупах, але найбільш яскраво вони виявлялися у двох перших вікових підгрупах. Поведінка дітей старших підгруп була більш стриманою. На нашу думку, це відбувається за рахунок підвищення самоконтролю за виявом емоційних переживань, певного маскування прагнень щодо отримання позитивних оцінок, можливості використання більш складних мовленнєвих конструкцій для обговорення власних переживань.

Аналіз дитячих відповідей показав, що молодші школярі здатні виокремлювати

свої просоціальні дії і описувати емоційні переживання, зумовлені ними. Фактично лише декілька дітей (1,4 відсотка) зазначили, що допомога товаришу їх не радує (див. табл. 1). У цьому випадку увага дітей зосереджується лише на навчальних завданнях. Відповідно, з'являється острах зашкодити товаришу у розвитку самостійності. «Допомігши товаришу, почуватиму себе не дуже добре, бо цим зроблю йому ведмежу послугу» – зазначає четвертокласник Максим С. «Мені буде погано, бо товариш має виконати завдання сам, а я йому перешкодив». Решта суджень фіксують приємні відчуття і переживання дитини, зумовлені її активною просоціальною позицією. Найчастіше для позначення свого емоційного стану діти використовують узагальнену категорію «добре» (30,0 відсотків із загального обсягу висловлених позицій) та більш яскраві емоційні реакції: «радісно», «весело» (29,6 відсотки).

У значній частині суджень (12,1 відсотки) діти взагалі використали найбільш насичені емоційні стани («почуватиму себе щасливо», «чудово», «прекрасно»). При поясненні причин такого стану діти використовують дві лінії доведень: в одному випадку вони вказують на підвищення емоційного самопочуття у зв'язку із покращенням ситуації для друга («щасливий за друга»), в іншому випадку причиною піднесеного стану визнається власна активна позиція («я щасливий, бо допоміг», «рада за себе»). Продовження цієї лінії доведень ми знаходимо у судженнях, які пов'язані не стільки з емоційними станами, скільки зі змінами у самовідношенні та самооцінці. Більше десятої частини суджень (13,7 відсотки) належить саме до цієї групи. У цьому контексті діти декларують позиції: «почуватимуся гордо», «пишатимуся собою», «відчуватиму, що зробив добру справу». Сюди ж ми віднесли також самооціночні конструкти («почуватиму себе добрим», «щедрим», «розумником», «чуйним», «хорошим») та статусні характеристики («відчуватиму себе помічником», «потрібним», «справжнім другом»).

Аналіз задекларованих емоційних реакцій у кожній із підгруп вказує на існування певних вікових особливостей у системі дитячих уявлень. Вони виявляються як у зміні кількісної представленості категорії, так і в певних якісних характеристиках. Зокрема, представленість узагальненої категорії «добре» протягом періоду поступово зменшується (із 36,6 відсотків у першій віковій підгрупі до 25,4 відсотків до кінця періоду, $\phi^* = 1,7231$ ($p = 0,043$)). Ця тенденція зумовлена розвитком здатності дітей до більш чіткої диференціації емоційних станів, урізнома-



нітнення їх вербальної презентації. Висхідну лінію динаміки має категорія самовідношення і самооцінки (із 6,1 відсотка на початку періоду до 17,7 відсотків до його завершення $\phi^*=2,616$ ($p<0.01$). З точки зору якісних змін тут простежується поступове збільшення кількості суджень самооціночного та статусного характеру. Оскільки позитивні самооцінки та статуси переважно представлені у відповідях дітей двох найстарших підгруп, можна говорити про те, що просоціальні самовияви з цього вікового періоду починають брати участь у процесах самоствердження і самовиховання.

Ще одним показником якісних змін у системі дитячих уявлень про особливості самопочуття після надання допомоги є наявність тенденції до підвищення радісних переживань протягом вікового періоду. Спостереження показали, що сукупна представленість категорій «радісно» і «щасливо» протягом періоду залишається майже незмінною (41–40%), але з віком діти все частіше вибирають більш насичений стан («щасливо», «чудово», «прекрасно») чи вдаються до посилення задекларованої ха-

рактеристики прикметником «дуже» («дуже весело», «дуже радісно»).

Отже, виконаний аналіз засвідчує, що просоціальна активність асоціюється у свідомості дітей із приємними переживаннями. Це, безсумнівно, позитивна тенденція, яка вказує як на достатньо високий рівень сформованості емоційно-когнітивних основ поведінки, так і на наявність важливих аспектів у диспозиційних основах просоціальних дій. Очікування приємних переживань може виконати важливу стимулюючу функцію, сприяючи розвитку альтруїстичних тенденцій.

Під дією багатьох причин людина може виявитися не зовсім готовою надавати підтримку. Як впливає вибір пасивної позиції на емоційне самопочуття? Уявлення дітей про цей аспект людської поведінки перевірялося шляхом пред'явлення дітям проблемної ситуації, у якій моделювалося протистояння двох тенденцій: розуміння необхідності надання допомоги товаришу і, відповідно, втручання у ситуацію та відсутність бажання працювати у цей час. («Ти бачиш, що товаришу важко виконати завдання, але тобі не

Таблиця 1

Представленість основних типів емоційного самопочуття та самооцінювання після надання допомоги

Вікові підгрупи	К-сть суджень	Кількісні показники різновидів емоційного самопочуття та самооцінювання (у %)						
		буде добре	приємно	радісно	щасливо	гордо	погано	не знаю
6,5–7 років	82	36,6	6,1	35,4	6,1	6,1	0	11
7,5–8 років	101	31,6	10	31,6	10	11,9	0	4,9
8,5–9 років	110	29,1	10,9	29,1	12,7	16,4	1,8	0
9,5–10 років	130	25,4	12,3	24,6	16,9	17,7	3,1	0
Показники по періоду	423	30	10,1	29,6	12,1	13,7	1,4	3,1

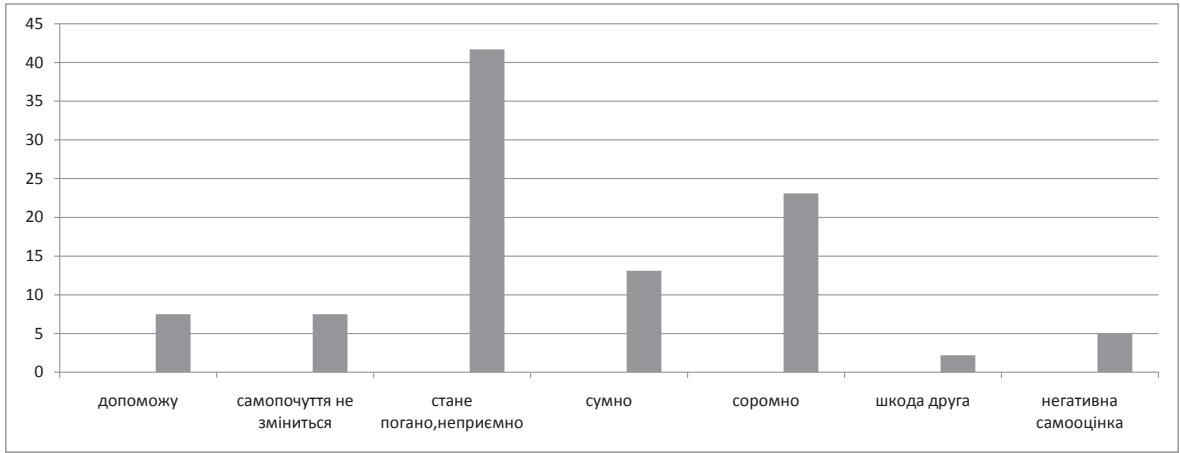


Рис. 1. Представленість різних типів самопочуття і самооцінювання за умови позиції невтручання (у відсотках)

хочеться зараз працювати»). Дитині пропонувався поміркувати над тим, як вона буде почуватися, обравши стратегію невтручання. Із усіх висловлених суджень лише незначна частина дітей (7,5 відсотків) висловили припущення про те, що ніяких особливих змін у їхньому самопочутті не відбудеться («буду почуватися як і раніше», «нічого не зміниться») (див. рис. 1).

Позиції інших дітей вказують на розуміння дискомфорності ситуації. При цьому близько десяти відсотків дітей (7,5) взагалі відкидають саму ідею вибору таких позицій. Вони вибирають стратегію допомоги («допомогу через силу», «так зі мною не може трапитися», «допомогу, а потім відпочину», «я переборю лінощі»). Більшість дітей молодшого шкільного віку (75 відсотків) вказує на погіршення самопочуття, зумовлене вибором пасивної позиції. При цьому майже половина із них (41,7 відсотки) позначає це через використання узагальнених характеристик: «буде погано», «кепсько», «неприємно». У старших вікових підгрупах використовуються ідеї, які вказують на активацію морального сумління. При цьому у дитячих судженнях звучать як дорослі форми міркувань («совість буде гризти», «буде важко на душі»), так і суто дитячі спроби позначити негативні переживання («буде якось не тихо на душі»). Для позначення самопочуття діти досить часто обирають емоційні стани смутку (13,1 відсоток) та сорому (23,1 відсотки). Якщо у першому випадку увага зосереджується на власних переживаннях, то у другому – виокремлюється соціальний контекст. Ще більш чітко він звучить в ідеях дітей про ставлення до партнера («буде шкода товариша»). Ці позиції виокремлюються у відповідях окремих дітей старших підгруп. У цілому судження цього типу склали 2,2 відсотки від загального обсягу висловлених ідей. Дещо частіше у висловлюваннях дітей старших підгруп зустрічаються самооціночні категорії: «відчуватиму, що вчинив підло», «безсовісно», «неправильно». Такі позиції задекларували 5 відсотків дітей (див. рис. 1).

Особливістю міркувань у старших підгрупах є розширення діапазону емоційних реакцій, що виокремлюються дітьми, застосування більш витончених понять для позначення переживань («кепсько», «незручно», «не по собі», «зняковіло»), частіше використання уточнюючих категорій, поява спроб простежувати динаміку емоційного процесу («спочатку буде нормально, а потім – стидно», «почуватимусь як завжди, але пізніше совість мучити буде»).

Таким чином, отримані результати засвідчують, що діти молодшого шкільного

віку не лише розуміють соціальну бажаність просоціальної поведінки, але й здатні аналізувати її емоційну складову, помічати зміни, які виникають у душі за умови вибору стратегії невтручання. Закономірно, що наявність таких прогностичних здатностей є однією із важливих передумов вибору активних стратегій допомоги у ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом. Небажання переживати неприємні емоції, як і функціонування морально-ціннісної сфери, сприяє розвитку у дітей нормовідповідної поведінки.

Не менш важливим аспектом просоціальної компетентності є уміння прочитувати емоційні стани іншої людини. Розуміння того, що допомога не завжди є бажаною і приємною для партнера, сприяє правильному вибору поведінкової стратегії у ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом. Чи здатні діти молодшого шкільного віку виконувати такі складні когнітивні операції? Як вони можуть пояснити погіршення емоційного почуття товариша після отримання ним допомоги? Наші спостереження показали, що молодші школярі досить успішно вирішують завдання цього типу. У структурі їх розмірковувань простежуються три лінії доведень: обговорення ідей щодо партнера, аналіз стосунків із ним, обмірковування власних дій та їх результативності. Виокремлення такого широкого спектру перемінних вказує на достатньо високий рівень соціального розвитку молодших школярів. Аналізуючи причини емоційного неприйняття допомоги партнером, діти основну увагу зосереджують на мотиваційній складовій. Цей шлях міркування представлений майже у половині дитячих суджень (46,2 відсотки). У широкому розмаїтті спонук, які вплинули на прохолодний характер прийняття допомоги діти виокремлюють два близькі мотиви у поведінці партнера: прагнення до самостійності («хотів сам») та небажання приймати допомогу («не хоче, щоб йому допомагали»). Причиною негативного реагування на допомогу, на думку частини дітей (13,3 відсотки), може виступати також емоційний стан реципієнта («не в настрої») чи особливості самовідношення чи сприйняття ситуації («думає, що розумний», «йому важко прийняти допомогу», «він подумав, що треба буде віддячувати», «не вірить, що я зможу допомогти») (5,4 відсотки суджень). Таким чином, більше половини дітей (64,9 відсотки) при декодуванні ситуації зосереджують увагу на партнеру. Чи здатні молодші школярі здійснювати при цьому рефлексивні процеси, аналізувати власну поведінку, її релевантність та результативність?



Проведені спостереження дають змогу стверджувати, що механізм рефлексії яскраво представлений у позиціях значної частини опитаних дітей (25,9 відсотки). Діти пов'язують емоційний стан партнера із особливостями своєї діяльності («напевне, я щось не так зробив», «довго виконував», «не запитав дозволу»). У старших підгрупах з'являються міркування, щодо характеру стосунків («напевне хотів, щоб допоміг не я», «він на мене образився», «зі мною не дружить»). Враховуючи здатність дітей продукувати широку палітру міркувань у ситуаціях гіпотетичного характеру, можна робити припущення, що виокремлені лінії так чи інакше будуть представлені і в системі реальних процесів. Зазначимо, що більшість дитячих міркувань зосереджена на допомозі у контексті виконання навчальних завдань. Все ж говорити про більш високі рівні вияву альтруїстичних тенденцій у навчальній діяльності недоречно. На нашу думку, більш загострена увага дітей до допомагаючих дій у навчальних ситуаціях зумовлена новизною завдань і їх різноманітністю. Прояви взаємодопомоги у позанавчальних ситуаціях є для дітей більш звичними, традиційними, тому менш виокремлюються у процесі аналізу.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, важливою лінією розвитку просоціальної компетентності є становлення її афективно-когнітивної складової. Розуміння переживань, які виникають у суб'єкта і реципієнта допомоги, сприяє активації просоціальних тенденцій, підвищенню особистісної відповідальності, вибору адекватних стратегій поведінки. Молодший шкільний вік – це сприятливий період у розвитку просоціальності особистості. У цей період діти набувають здатність досить точно прочитувати емоційний контекст ситуації. Просоціальна активність асоціюється у свідомості дітей з позитивними емоційними переживаннями. Протягом вікового періоду гама позитивних емоцій і почуттів поступово розширюється. Якщо у молодших вікових підгрупах діти пов'язують просоціальну активність переважно із загальним покращенням емоційного самопочуття, розглядаючи її як джерело хорошого настрою, то у старших підгрупах увага дітей все частіше зосереджується на виокремленні почуттів соціальної групи: провини, гордості, відповідальності, самоповаги.

Дитячі розуміння пов'язані не лише із виховними впливами дорослих, але і з набуттям власного досвіду надання допомоги, що породжує суб'єктність декларованих позицій. Просоціальні самовияви з цього вікового періоду починають брати активну

участь у процесах самоствердження і самовиховання. Яскравим свідченням цього є зростання кількості суджень самооціночного та статусного характеру при описі емоційного самопочуття за умови вияву активного сприяння.

Гострота емоційних переживань, зумовлених активною позицією у ситуаціях з потенційним просоціальним контекстом, протягом вікового періоду зростає, тоді як вияв власних переживань і очікувань позитивної оцінки стають все більш стриманими. Відбувається це за рахунок удосконалення процесів емоційної саморегуляції, розвитку моральної самосвідомості, здатності використовувати більш складні мовленнєві конструкції при обговоренні власних переживань. У старших підгрупах розширюється діапазон емоційних реакцій, що виокремлюються дітьми, простежується застосування більш витончених понять для позначення переживань, частіше використання уточнюючих категорій, поява спроб простежувати динаміку емоційного процесу.

Відмова надання допомоги сприймається дітьми як негативне явище, що обов'язково веде до погіршення емоційного самопочуття. При цьому спостерігаються певні вікові зміни в описах негативних станів при виборі пасивної позиції: якщо на початку періоду діти просто констатують виникнення емоційного дискомфорту, то у старших підгрупах використовуються ідеї, які вказують на активацію морального сумління. Почуття сорому та негативне самооцінювання прозвучало у відповідях кожного четвертого учасника опитування. Можна припустити, що небажання переживати неприємні емоції у сукупності із розвитком морально-ціннісної сфери сприяють становленню соціально бажаної поведінки молодшого школяра.

Усвідомлюючи свої емоційні стани як суб'єкта просоціальної активності, молодші школярі виявляють також достатню афективно-когнітивну зрілість для прочитання самопочуття партнера. При цьому вони здатні не лише розпізнавати його позитивні переживання, але й адекватно тлумачити можливе погіршення в емоційній сфері реципієнта. Діти розуміють наявність певних обмежень у доцільності і своєчасності просоціальних дій, пов'язуючи це з трьома основними категоріями: мотиваційною та емоційною готовністю партнера до прийняття допомоги, системою стосунків з ним, якістю власних дій та їх результативністю. Виокремлення такого широкого спектру змінних вказує на достатньо високий рівень соціального розвитку молодших школярів та їх афективно-когнітивну готовність до просоціальної поведінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гольцова Т.В. Особенности альтруистических представлений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Т.В. Гольцова. – Орел, 2004. – 21 с.
2. Лапина Н.Л. Генезис морального суждения : автореф. дисс. ... канд. философ. наук / Н.Л. Лапина. – СПб., 2000.
3. Павелків Р.В. Просоціальний розвиток особистості : [монографія] / Р.В. Павелків, Н.В. Корчакова. – Рівне : Вид. О. Зень, 2013. – 384 с.
4. Dunfield K.A. A construct divided: prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes /

K.A. Dunfield // *Frontiers in Psychology*. – 2014. – Vol. 5. – P. 958.

5. Prosocial development / [N. Eisenberg, T.L. Spinrad, A. Knafo-Noam] // *Handbook of Child Psychology*. – 2015. – Vol. 3, Social, Emotional, and Personality Development. – P. 610–656.

6. Heiphetz L. A social cognitive developmental perspective on moral judgment / L. Heiphetz, L. Young // *Behaviour*. – 2014. – Vol. 15. – P. 315–335.

7. Prosocial Development from Childhood to Adolescence: A Multi-Informant Perspective with Canadian and Italian Longitudinal Studies / [A. Nantel-Vivier, K. Kokko, G.V. Caprara et al.] // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2009. – Vol. 50 – P. 590–598.

УДК 159.953.2

ЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Найчук В.В., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Вінницький інститут

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

У статті розглянуті наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту, розкриті основні аспекти дослідження цього психологічного конструкту. Автором проаналізовано підходи до визначення явища естетичного сприйняття, розглянуто структуру та психологічні особливості естетичного сприйняття в молодшому шкільному віці.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна компетентність, естетичне сприйняття, молодший шкільний вік.

В статье рассмотрены научные подходы к пониманию эмоционального интеллекта, раскрыты основные аспекты исследования данного психологического конструкта. Автором проанализированы подходы к определению явления эстетического восприятия, рассмотрена структура и психологические особенности эстетического восприятия в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, эстетическое восприятие, младший школьный возраст.

Naychuk V.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S EMOTIONAL INTELLECT

The article studied scientific approaches to understanding the emotional intellect, expanded the basic aspects of this psychological construct's developing. Author analyzed conception of aesthetical perception and described structure and psychological characteristics of aesthetic perception of primary school children.

Key words: emotional intellect, emotional competence, aesthetic perception, primary school age.

Постановка проблеми. Для сучасного суспільства характерний курс орієнтації на «людино-центровану» стратегію освіти, який вимагає зосередженості всіх представників сфери освіти на всебічному розвитку особистості: інтелектуальному, духовному, творчому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні програми і технології, які розробляються і впроваджуються педагогами і психологами в систему шкільної освіти, здебільшого центровані

на розвиток пізнавальних процесів школяра (пам'ять, увага, мислення) за рахунок зниження (а часто – ігнорування) значущості розвитку творчої сфери особистості дитини. Цей аспект відображений у роботах Б.М. Теплова, П.М. Яковсона, О.О. Мелік-Пашаєва, В.О. Моляко та інших дослідників.

Зважаючи на особливу актуальність та недостатню наукову розробленість проблеми естетичного сприйняття, у попередніх дослідженнях ми приділили увагу вивчен-



ню особливостей естетичного сприйняття молодших школярів, дослідження якого на даний час було обмеженим певними явищами [1; 2].

Постановка завдання. Отже, метою статті є дослідження проблеми естетичного сприйняття як детермінанти розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. У роботах сучасних дослідників як основний чинник естетичного розвитку дитини розглядається естетичне сприйняття. Дослідники стверджують, що залучення дітей до естетичного не лише сприяє духовному і творчому розвитку, а й впливає на інтелектуальну і особистісну сферу дитини.

Вивчення явища та психологічних особливостей естетичного сприйняття має безумовне значення для розробки ефектної системи естетичного розвитку особистості, позитивно впливає на світогляд і духовний світ людини, самостійність мислення, розвиває творчі здібності, підвищує рівень пізнавальних процесів.

Молодший шкільний вік є важливим етапом в процесі формування і розвитку особистості, при цьому більшість психологічних досліджень присвячена вивченню особливостей когнітивної сфери молодшого школяра, залишивши поза увагою інші актуальні проблеми.

Естетичне сприйняття є специфічною формою людської діяльності, яка залежить від певних соціальних умов, рівня освіченості, національної приналежності, впливу середовища тощо [3]. В процесі дослідження цієї проблеми в структурі естетичного сприйняття було виділено три основних компонента: здатність до чуття форми, синестезія та емоційність естетичного сприйняття [3; 4; 5].

Насамперед слід відзначити, що естетичне сприйняття розуміється нами не як безпосередній процес відображення навколишньої дійсності, а як складна комплексна здібність. Розглядаючи естетичне сприйняття, необхідно враховувати особливі явища і процеси, в яких ця здатність інтегрована. Таким чином, ми розглядали естетичне сприйняття як одну з основних категорій естетичної діяльності.

В процесі дослідження явища естетичного сприйняття ми вважали за необхідне виділити в структурі естетичного сприйняття здатність до відчуття форми. Найбільш ґрунтовно ця складова естетичного сприйняття представлена в роботах О.М. Торшилової [3], включає в себе здатність сприймати, надавати значення формі за допомогою уяви та емпатії. Отже, здатність

до відчуття форми є когнітивно-емоційною здатністю, яка є аспектом пізнання людиною світу в процесі пізнавальної, творчої, комунікативної, поведінкової діяльності.

В структурі естетичного сприйняття необхідно виділити особливе специфічне явище – здатність до синестезії. Найбільш докладно явище синестезії в різних аспектах розглядали Б.М. Галеев, В.П. Глухов, В.В. Левицький, Г. Браем, О. Хавьер, С. Барон-Коен та інші дослідники [4; 5].

Проаналізувавши роботи Б.М. Галеева, який представляє синестезію як норму людської психіки, як соціальний, культурний феномен [4], ми дійшли висновку, що необхідно розрізнити два основних типи явищ, що позначаються одним терміном – «синестезія». Перший тип є тим біологічним феноменом – аномальними синестетичним порушенням, другий – проявом асоціативних відчуттів, притаманних більшості людей як психологічна норма.

Крім здатності до сприйняття форми і синестезії, в структурі естетичного сприйняття також слід виділити емоційний аспект [5]. Емоційність естетичного сприйняття спочатку закладена в сприйманому естетичному об'єкті, посідає особливе місце в процесі відображення людиною дійсності. В основі її лежить здатність до сприйняття гармонії і краси.

Нами було проведене дослідження, метою якого було визначення рівня естетичного сприйняття молодших школярів. Блок методик «Естетичне сприйняття» включив методики з авторської програми діагностики естетичних здібностей О.М. Торшилової, спрямовані на визначення показників структурних компонентів естетичного сприйняття:

– методики «Гілки» і «Матіс», спрямовані на визначення рівня здатності до почуття форми;

– методики «Малюма і текет», «Гучний-тихий» з метою визначення рівня здатності до синестезії;

– методика «Слова» для визначення рівня емоційно-естетичного прагнення дитини до нового в житті і діяльності.

Крім того, з метою визначення особливостей естетично-емоційної оцінки різних видів естетичної діяльності (художньо-творчої, художньо-технічної, художньо-рецептивної та художньо-практичної) була застосована методика «Кольорова діагностика емоцій», методичною основою якої є кольорово-асоціативний тест, а як стимульний набір використовується восьмиколір-на таблиця Люшера.

В результаті діагностики ми визначили, що для дітей молодшого шкільного віку на

середньому рівні характерний прояв всіх компонентів естетичного сприйняття: здатності до чуття форми, синестезії, а також емоційності естетичного сприйняття.

Дослідження відмінностей між віковими показниками естетичного сприйняття у молодших школярів показало, що здатність дітей до почуття форми з віком знижується. Здатність дітей сприймати і вибудовувати зоровий ряд має нестабільний характер в умовах стихійного розвитку, що, можливо, пов'язано з організацією навчання.

Крім того, в результаті дослідження було визначено, що діти з віком емоційно вище оцінюють тільки ті види естетичної діяльності, з якими стикаються безпосередньо в процесі навчання. При порівнянні показників естетичного сприйняття за статевою характеристикою у дітей молодшого шкільного віку не виявлено значущих відмінностей у порівнянні показників відповідно до їх статі.

В результаті дослідження впливу розвитку естетичного сприйняття на динаміку образної пам'яті молодших школярів ми дійшли висновку про значний розвивальний потенціал естетичного сприйняття та визначили, що його вплив на розвиток особистості не обмежується сферою естетичного [5].

В процесі подальших наукових пошуків увагу привернули дослідження, присвячені проблемі емоційного інтелекту. Вміння розуміти емоційний стан оточуючих людей, визначати та адекватно сприймати власні емоції та розуміти їх значення є необхідною здатністю особистості, що розвивається. Сукупність подібних навичок входить до структури емоційного інтелекту, що є особливим психологічним явищем.

У сучасних дослідженнях зустрічаються дві моделі емоційного інтелекту: модель здібностей, в якій подана ідея про взаємозв'язок емоцій та пізнання; змішана модель, в якій подана ідея про поєднання інтелектуальних, емоційних і особистісних властивостей.

Представниками першого напряму (Дж. Майер і П. Саловей) позиціонується думка про те, що основними компонентами емоційного інтелекту є емоційна компетентність як сукупність некогнітивних знань і здатність контролювати і регулювати зовнішні прояви емоцій і почуттів. Виходячи з цього положення, можна сказати, що емоційний інтелект є системою ієрархічно організованих здібностей, пов'язаних з переробкою інформації, які об'єднуються в чотири групи: ідентифікація емоцій; використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності; розуміння емоцій; правління емоціями.

Здатність до контролю за емоціями, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення своїх емоцій, у тому числі і неприємних, здатність до вирішення емоційно навантажених проблем без пригнічення пов'язаних з ними негативних емоцій сприяють особистісному зростанню і поліпшенню міжособистісних стосунків.

Інакше кажучи, емоційний інтелект припускає, що людина має здатність контролювати власні емоції, усвідомлювати їх та володіти ними. Розвиток емоційного інтелекту дає змогу формувати стійку навичку свідомої регуляції емоційних станів, самовладання в стресових ситуаціях, навичку конструктивної взаємодії з людьми в будь-яких умовах.

Дж. Майер і П. Саловей запропонували визначення терміна «емоційний інтелект», а також методику його виміру (EQ), за рахунок чого вони довели, що емоційний інтелект є одним з основних видів інтелекту. П. Саловей і Дж. Майер визначають емоційний інтелект як форму соціального інтелекту, що включає здатність відображати власні і чужі емоції і почуття, розрізнити їх і використовувати цю інформацію для регуляції людського мислення та дій [6].

Аналіз емоційного інтелекту, який був реалізований Д. Майером та П. Саловеем, передбачає виділення двох компонентів: внутрішньо особистісного та міжособистісного. До основних якостей емоційного інтелекту авторами було віднесено емпатію та співчуття, розрізнення власних почуттів, баланс між емоціями та розумом, а також ознаки високої самоповаги та самосприйняття людини. До основних принципів емоційного інтелекту П. Саловеем та Д. Майером віднесено емпатію, обізнаність, рівновагу та відповідальність.

Дослідники зазначали, що емпатія є ключовою емоційною здібністю, проявляється у розпізнаванні емоцій, чутливості, розумінні та демонстрації співчуття.

Модель Д. Гоулмана включає, окрім виділених П. Саловеем та Дж. Майером компонентів, ентузіазм, наполегливість і соціальні навички. Д. Гоулман визначив такі чотири структурні елементи: емоційна самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість, управління стосунками.

Перший структурний елемент – емоційна самосвідомість. Цей конструкт характеризується вмінням передбачати внутрішні відчуття та прислуховуватись до них, а також усвідомлювати вплив власних почуттів на психологічний стан.

Самоконтроль, згідно з Д. Гоулманом, характеризується впевненістю у собі, здатністю стримувати емоції, відкритістю, адап-



тивністю, волею до перемоги, ініціативністю, оптимізмом.

Під соціальною чутливістю розуміють емпатію, що стосується управління стосунками, цей компонент передбачає наявність натхнення, здатності до урегулювання конфліктів тощо.

Р. Бар-Он вперше запропонував поняття «коефіцієнт емоційності» і анкету для його виміру [7]. Іншими словами, Р. Бар-Он першим зробив спробу визначити рівень емоційного інтелекту, пов'язавши його розвиток із проблемою якості життя людини та створивши першу модель емоційного інтелекту, яка складається з п'яти факторів:

- інтраперсональні якості (здатність до розуміння себе та вираження своїх почуттів);
- інтерперсональні здібності (здатність сприймати, розуміти інших людей та взаємодіяти з ними);
- адаптивність;
- управління стресами;
- загальний настрій [7].

У вітчизняній психології до проблеми емоційного інтелекту зверталися Д.В. Люсін, Д.В. Ушаков, Е.Л. Носенко, О.І. Власова, Г.В. Юсупов, В.В. Зарицька та інші дослідники.

Е.Л. Носенко та Н.В. Коврига [12] запропонували п'ятифакторну структуру емоційного інтелекту, в якій виділяють здатність людини налаштовувати себе на діяльність, а також підтримувати доброзичливі стосунки з іншими. Д.В. Люсін [8] розробив власну модель емоційного інтелекту, що включає здатність:

- розпізнавати емоцію;
- ідентифікувати емоцію;
- розуміти причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе.

Здатність до управління емоціями характеризується контролем інтенсивності та зовнішнього вираження емоцій. Здатність до розуміння і здатність до управління емоціями характерні як стосовно власних емоцій, так і щодо інших.

Д.В. Люсін розробив опитувальник емоційного інтелекту «Емін», в структуру якого він ввів сукупність емоційно-когнітивних і соціальних здатностей [8]. І.М. Андреева в свою модель включає чотири основних компоненти [9]:

- розпізнавання власних емоцій;
- володіння власними емоціями;
- розуміння емоцій інших;
- самомотивація.

В.В. Зарицькою розроблена структура емоційного інтелекту, що включає чотири базових компоненти: розуміння власних емоцій, самоконтроль і саморегуляція емоцій, розуміння емоцій інших, використання емоцій у спілкуванні і діяльності [10].

В дослідженнях О.П. Саннікової виділяються такі складові емоційного інтелекту: актуальні емоції та стійкі емоційні переживання, емоційно-диференціальні відмінності щодо особливостей поведінки в стресових ситуаціях [11].

Дослідження О.І. Власової спрямовані на визначення особливості розвитку емоційного інтелекту як окремої підсистеми соціальних здібностей. О.І. Власова наголошує на тому, що емоційний інтелект є емоційно-інтелектуальною здатністю, яка проявляється в емоційній чуттєвості, обізнаності та здатності керувати емоціями [13].

Нині існує велика кількість програм для розвитку емоційного інтелекту дорослих. Однак, на наш погляд, ця проблема найбільш актуальна для дошкільного та молодшого шкільного віку. На думку американських дослідників, емоційний інтелект і пов'язані з ним якості сприяють не тільки моральному розвитку дітей, але й їх академічним успіхам.

Більшість наявних досліджень, спрямованих на визначення вікових аспектів емоційного інтелекту, зосереджують увагу на юнацькому та зрілому віці. Така ситуація привела до проблеми пошуку відповідного інструментарію, оскільки більшість тестів емоційного інтелекту спрямована на дослідження особливостей EQ у зазначених вікових періодах.

Слід зауважити, що недостатньо вивченим на сьогодні є розвиток емоційного сприйняття у молодшому шкільному віці. Більшість наявних досліджень, спрямованих на визначення вікових аспектів емоційного інтелекту, зосереджують увагу на юнацькому та зрілому віці. Така ситуація привела до проблеми пошуку відповідного інструментарію, оскільки більшість тестів емоційного інтелекту спрямовані на дослідження особливостей EQ у зазначених вікових періодах.

Для дослідження емоційного інтелекту у молодших школярів ми обрали проєктивні методики, запропоновані в роботі М.А. Нгуена [14]:

- методика «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій»;
- методика «Три бажання»;
- методика «Що – навіщо – як».

Перша методика спрямована на виявлення емоційної спрямованості дитини. Друга методика, яку ми використовували, спрямована на визначення емоційної орієнтації дитини на себе чи на оточуючих. Третя методика спрямована на визначення рівня здатності дитини враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття.

В результаті ми визначили, що для більшості характерний низький рівень емоцій-

ної спрямованості. За результатами другої методики ми визначили, що більшості школярів притаманний низький та середній рівень емоційної орієнтації.

Що стосується отриманих результатів за використанням третьої методики, то ми визначили, що для більшості випробовуваних характерний середній рівень здатності враховувати емоційний стан людини, схильність до співчуття.

Висновки з проведеного дослідження.

В результаті діагностики ми визначили, що для дітей молодшого шкільного віку на середньому рівні характерний прояв всіх компонентів естетичного сприйняття: здатності до чуття форми, синестезії, а також емоційності естетичного сприйняття.

Дослідження відмінностей між віковими показниками естетичного сприйняття у молодших школярів показало, що здатність дітей до почуття форми з віком знижується. Здатність дітей сприймати і вибудовувати зоровий ряд має нестабільний характер в умовах стихійного розвитку, що, можливо, пов'язано з організацією навчання.

Крім того, в результаті дослідження було визначено, що діти з віком емоційно вище оцінюють тільки ті види естетичної діяльності, з якими стикаються безпосередньо в процесі навчання. При порівнянні показників естетичного сприйняття за статевою характеристикою у дітей молодшого шкільного віку не виявлено значущих відмінностей у порівнянні показників відповідно до їх статі.

В результаті дослідження рівня емоційного інтелекту молодших школярів ми визначили, що для випробовуваних характерний переважно низький та середній рівень емоційного інтелекту як здатності до емоційної оцінки поведінки інших людей, емоційного співпереживання, орієнтації на оточуючих. Такі результати вказують на необхідність створення програм, метою яких буде розвиток емоційного інтелекту особистості в молодшому шкільному віці.

Отримані результати вказують на наявність можливого взаємозв'язку показників естетичного сприйняття та емоційного інтелекту. Спираючись на сформульовані висновки, ми вважаємо доцільним та перспективним визначення ролі естетичного

сприйняття в процесі розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Каган М.С. Морфология искусства: Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М.С. Каган. – Л., 1972. – 440 с.
2. Коваленко О.П. Барви та відтінки / О.П. Коваленко // Дошкільне виховання. – 2003. – № 2. – С. 11–13.
3. Торшилова Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет (теория и диагностика) / Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова. – М. : Деловая Книга, 2001. – 141 с.
4. Галеев Б.М. Синестезия и концепция внутреннего контрапункта В. Кандинского / Б.М. Галеев // Искусство космического века (избр. статьи). – Казань : Фэн, 2002. – С. 306–312.
5. Найчук В.В. Особливості динаміки модально-специфічної пам'яті в процесі розвитку естетичного сприйняття у молодших школярів : дис. ... канд. псих. наук / В.В. Найчук. – Х., 2015. – 168 с.
6. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // Personality and intelligence. – Cambridge : U.K. Cambridge University Press, 1994. – P. 303–318.
7. Bar-On R. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997. – 232 p.
8. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
9. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
10. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : [монографія] / В.В. Зарицька. – Запоріжжя : КПУ, 2010. – 304 с.
11. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности / О.П. Санникова. – О. : Хорс, 1995. – 334 с.
12. Носенко Е.Л. Эмоційний інтелект: концептуалізація феномена, основні функції : [монографія] / Е.Л. Носенко, Н.В. Коврига. – К. : Вища школа, 2003. – 126 с.
13. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : [монографія] / О.І. Власова. – К. : ВПЦ КНУ, 2005. – 308 с.
14. Нгуен М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2008. – № 1. – С. 83–85.



УДК 159.923.2

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ОСОБИСТІСНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ З ЦІННОСТЯМИ ОСОБИСТОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Невідома Я.Г., к. психол. н.,
асистент кафедри психології розвитку факультету психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Стаття присвячена аналізу психологічних конструктів «особистісна відповідальність» та «ціннісні орієнтації». Відзначено, що центральними особистісними новоутвореннями у юнацькому віці є формування світогляду і самооцінки, самостійності суджень та прагнення до самовиховання. Доводиться наявність взаємозв'язку між цінностями особистості та особистісною відповідальністю.

Ключові слова: особистісна відповідальність, ціннісні орієнтації, юнацький вік, соціалізація.

Статья посвящена анализу психологических конструктов «личностная ответственность» и «ценностные ориентации». Отмечено, что центральными личностными новообразованиями в юношеском возрасте являются формирование мировоззрения и самооценки, самостоятельности суждений, стремление к самовоспитанию. Доказывается наличие взаимосвязи между ценностями личности и личностной ответственностью.

Ключевые слова: личностная ответственность, ценностные ориентации, юношеский возраст, социализация.

Nevidoma Ya.G. PECULIARITIES OF THE CONNECTIONS BETWEEN PERSONAL RESPONSIBILITY AND VALUE ORIENTATIONS IN ADOLESCENCE

The article analyzes the psychological constructs "personal responsibility" and "value orientations". It is noted that the central personal formation in adolescence is formation of world outlook and self-esteem, independence of judgment, striving for self-education. Proved the existence of the relationship between the individual's values and personal responsibility.

Key words: personal responsibility, value orientations, adolescence, socialization.

Постановка проблеми. Проблема відповідальності привертає увагу філософів-екзистенціалістів (Ж.-П. Сартр, М. Гайдеггер), релігійних філософів (М.О. Бердяєв, І.О. Ільїн, П. Тілліх), соціологів і соціальних психологів (К.К. Муздибаєв, Р. Нісбетт, Л. Росс), сучасних політологів та істориків (Д.В. Ольшанський, О.С. Сенявська), правознавців (О.Д. Сітковська). Дослідники звертаються до питань психології відповідальності в рамках філософської етики та етико-психологічних вчень (М.М. Бахтін, О.К. Веселова, Х. Йонас). Психологія розвитку проявляє інтерес до питань формування самостійності, відповідальності, ініціативності, активної життєвої позиції особистості (М.В. Єрмолаєва, В.П. Прядеїн). Значним потенціалом розробок і знань з проблеми відповідальності в контексті життєвих ситуацій володіє психологія особистості (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, А. Бандура, Дж. Бьюдженталь, Дж. Келлі, К. Левін, Д.О. Леонтьєв, Р. Мей, Ф. Перлз, Дж. Роттер, В. Франкл, І. Ялом та ін.). Практично всі світові психологічні школи (біхевіоризм, психоаналіз, гуманістична) зачіпають окремі аспекти проблеми відповідальності. Особливо актуальною стає проблема відповідальності в період

юнацького віку, адже у зв'язку зі збільшенням автономності особистість дедалі частіше зустрічається із ситуаціями, коли їй потрібно робити вибір та «брати» або «нести» відповідальність за його наслідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Походження поняття відповідальності має давню історію, і в процесі свого розвитку воно змінювалось, набувало нових відтінків. Спочатку, на ранніх етапах суспільного розвитку, відповідальність трактувалась як виконання обов'язку, дотримання певних норм поведінки, тобто вона була чимось зовнішнім по відношенню до особистості. Далі, в ході розвитку історії науки, відбувся перехід від розуміння відповідальності як зовнішнього механізму контролю до трактування її як самоконтролю. Таким чином, розвиток поняття відповідальності пішов в напрямку від зовнішньої до внутрішньої, особистісної, усвідомленої, і воно стало атрибутом зрілості особистості.

Західними авторами проблема формування відповідальності вивчається в рамках морального розвитку особистості, причому виділяються певні взаємозалежні етапи формування моральної свідомості, а отже, й відповідальності (Ж. Піаже, Л. Колберг). У рамках іншого напрямку дослідників цікавлять питання про фактори, умови, що впли-

вають на процес атрибуції відповідальності, тощо.

У дослідженнях Т.М. Титаренко відповідальність неможливо розглядати відокремлено від поняття свободи. Як зауважує Т.М. Титаренко, відповідальність не суперечить свободі, вона є логічним наслідком, який об'єднує низку вчинків у життєвий шлях людини. Відповідальність передбачає свободу прийняття рішень, свободу вибору цілей та способів, методів і стилів їх досягнення [1; 6]. Оскільки вибір можливості дії впливає з активності суб'єкта, то ступінь його особистісної відповідальності зумовлюється напрямом і соціальними наслідками його діяльності. Напрямок цієї діяльності обирається вільно, шляхом відповідального прийняття рішення. У цьому розумінні відповідальність є мірою свободи. Відповідальність передбачає необхідність збереження індивідуальної своєрідності, нетотожності життєвого світу. Якщо простір, в якому живе особистість, замкнений, то й відповідальність ніби зменшується, стає зовнішньою [6].

Джерело і рушійні сили розвитку в ході цих змін зміщуються всередину самої особистості, яка отримує здатність долати обумовленість її життєдіяльності її життєвим світом. Поряд із формуванням відповідних особистісних механізмів – свободи і відповідальності – відбувається їх змістовне ціннісне наповнення, що виражається у формуванні індивідуального світогляду, системи особистісних цінностей і, зрештою, у набутті людиною духовності як особливого виміру особистісного буття.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в тому, щоб проаналізувати психологічні конструкти «особистісна відповідальність» та «ціннісні орієнтації», довести наявність взаємозв'язку між цінностями особистості та особистісною відповідальністю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вперше розгляд людини як особисто відповідальної за своє життя зустрічається в екзистенційній філософії. Ідея людини, відповідальної за своє буття в світі, що завжди має вибір, пронизує роботи С. К'єркегора, Ж.-П. Сартра, М. Гайдеггера та інших вчених. Ці ідеї здійснили величезний вплив на розвиток гуманістичної, а потім екзистенційної психології, де визнання особистою відповідальності є центральним елементом і обов'язковою умовою успішної психотерапії. Фредерік Перлз основою здорового функціонування вважав потребу у підвищенні персональної відповідальності особистості [7].

К. Роджерс також поділяв положення про те, що людина несе особисту відповідальність. Набуттю психологічного здоров'я, на його думку, сприяє переміщення «від того стану, де її мислення, почуття і поведінка керуються судженнями та очікуваннями інших, у напрямку до того стану, в якому вона покладається на свої власні переживання щодо своїх цінностей і стандартів» [7]. А. Маслоу, описуючи вісім типів поведінки, що ведуть до самоактуалізації, також акцентує увагу на чесності та прийнятті відповідальності за свої дії. Він «рекомендує шукати відповіді всередині, а не позувати, намагатися добре виглядати або задовольняти своїми відповідями інших. Кожен раз, коли ми шукаємо відповіді всередині, ми стикаємося зі своєю внутрішньою самістю» [4, с. 382].

В цілому для гуманістичної психології характерний розгляд ролі відповідальності у структурі особистісної зрілості. Так, Е. Фромм виділив сукупність якостей особистісно зрілої людини. Відповідальність є необхідною якістю поряд з турботою, повагою, знанням. На думку В. Франкла, відповідальність, духовність і свобода – це три основи людського існування. Найвищий рівень відповідальності – відповідальність перед життям – є сенсом людського буття [3, с. 40].

Поділяючи сформовану в гуманістичній і екзистенційній психології точку зору про важливість свободи, самореалізації, можливість виступати джерелом подій, що відбуваються в житті, позитивна психологія також визнає відповідальність необхідною умовою їх здійснення. Без неї людина позбавляється можливості впливати на своє життя, відчуваючи власну неспроможність або безпорадність.

Таким чином, для сучасної психології вивчення особистісної відповідальності є актуальним. Більшість дослідників розділяє точку зору щодо того, що усвідомлення і прийняття особистої відповідальності сприяють підвищенню ефективності життєдіяльності людини. Однак «від простої здатності усвідомлювати відповідальність до її перетворення в стійку якість особистості досить далеко» [6, с. 15].

Проблема трансформації суспільних загальнолюдських цінностей в особистісні, «утвердження» їх в індивідуальній свідомості – одна з фундаментальних проблем людського існування. Культура задає систему ціннісних уявлень, що регулюють індивідуальну і соціальну поведінку людини, служить базою для постановки і здійснення пізнавальних, практичних та особистісних завдань. Однак відомі іншим знання люди-



на не може просто «взяти» – вона повинна їх перевідкрити для себе, повинна відбутися гранично особиста зустріч з ними. На одностайну думку теологів, філософів і психологів, засвоєння загальнолюдських цінностей не зводиться до безособового знання: воно є не тільки знанням, але й ставленням, що виникає в реальних життєвих зв'язках суб'єкта з навколишнім світом. Присвоєні індивідом загальнолюдські цінності у вітчизняній психології позначаються поняттям «особистісні цінності», або «суб'єктивні цінності», які Д.О. Леонтьєв визначає як «консервовані» відносини особистості зі світом, що відображають інваріантні аспекти загальнолюдського досвіду. Кожній особистості притаманна індивідуально специфічна ієрархія особистісних цінностей, які виступають зв'язною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості, між суспільним та індивідуальним буттям, є механізмом детермінації індивідуальної життєдіяльності, соціокультурними регуляторами, формами представленості останніх в психологічній структурі особистості [4; 6].

У зарубіжній психології існує безліч визначень поняття «цінність», які мають загальний, дуже широкий зміст, і таких визначень, що зводять це поняття до одного з явищ мотиваційного процесу. Так, наприклад, Е. Толмен визначає цінність як привабливість цільового об'єкта, тобто поряд з потребою визначається необхідність мети. У більш загальних визначеннях поняттю «цінність» надається кілька значень, залежно від розглянутого аспекту: а) цінність як суспільний ідеал, вироблений суспільною свідомістю, що містить абстрактне уявлення про атрибути необхідного в різних сферах суспільного життя, це загальнолюдські і конкретно-історичні цінності; б) цінності, які постають в об'єктивованій формі у вигляді творів матеріальної і духовної культури або людських вчинків; в) соціальні цінності, що входять у психологічну структуру особистості у формі особистісних цінностей, заломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності [8].

Вперше поняття «ціннісна орієнтація» було введено в суспільну науку представниками чиказької соціологічної школи У. Томасом і Ф. Знанецьким для позначення ситуації, коли цінності інтерналізуються індивідом, перетворюючись на свідомі регулятори його поведінки. З того часу це базове визначення ціннісних орієнтацій не зазнало принципальних змін. У вітчизняній же науковій літературі це поняття стало використовуватися значно пізніше, з 60-х років, і першими дослідниками тут були В.Б. Олшанський, А.Г. Здравомислов, Д.М. Узнадзе,

котрі розглядали ціннісні орієнтації дещо психологізовано, як установку особистості. Свій внесок у розробку цієї проблематики зробили також П.П. Лакіс, В.С. Мерлін, В.М. М'ясищев, О.М. Леонтьєв, Л.І. Божович, Б.Д. Паригін та інші дослідники.

Аналізуючи психолого-педагогічний підхід до сутності поняття «цінності» і «ціннісні орієнтації», ми дотримуємося точки зору А.В. Іващенко, Г.П. Савкіної (1993 рік), які виділяють такі сутнісні ознаки моральних цінностей: це вищі духовні цінності, що відображають мотивацію і спрямованість поведінки особистості; пов'язані насамперед з загальнолюдськими чеснотами [8, с. 95].

Деяку узагальнену позицію щодо ціннісних орієнтацій, на якій стоять багато вітчизняних і зарубіжних дослідників, формулює Д.О. Леонтьєв (1996 рік): «Ціннісні орієнтації – це свідомі переконання або уявлення суб'єкта про цінне для нього». При цьому Д.О. Леонтьєв відділяє так визначені ціннісні орієнтації від реальної «ціннісної поведінки» індивіда, яка, хоч і мотивується, регулюється цінностями, але не відображається у свідомості індивіда. Тому реальна «ціннісна поведінка» може бути в індивіда одною, а декларовані ним ціннісні орієнтації – іншими. Однак ми б вважали, що ціннісне ставлення індивіда до дійсності не повинно класифікуватися як «деклароване» (ціннісні орієнтації) і «несвідоме» (ціннісна поведінка) [5]. В такому випадку доведеться визнати, що ціннісне ставлення до життя – це не що інше, як постійний вибір з альтернатив. А ця точка зору – наше базове визначення ціннісної реальності. Ми стоїмо на позиції, близької до позиції теоретиків «роз'яснення цінностей» (С. Саймон), вважаючи, що ціннісна реальність актуальна для людини і суспільства, оскільки вона полягає не в «називанні» і «викладанні» конкретних цінностей, а в «роз'ясненні» ціннісного процесу – етапів вибору разом з оцінкою дії [5].

Виходячи із всього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що саме в процесі вибору та оцінювання речей навколо подій, що відбуваються в житті особистості, і відбувається формування цінностей та ціннісних орієнтацій. І в такому розумінні ціннісні орієнтації виступають як «мотив» і «мотивація».

Психологічний зміст вікового етапу юності пов'язаний з розвитком самосвідомості, вирішенням завдань професійного самовизначення і вступом у доросле життя. У ранній юності формуються пізнавальні та професійні інтереси, потреба у праці, здатність будувати життєві плани, громадська активність. У цьому віці остаточно долаєть-

ся властива попереднім етапам онтогенезу залежність від дорослих і затверджується самостійність особистості. У відносинах з однолітками поряд зі збереженням великої ролі колективно-групових форм спілкування наростає значення індивідуальних контактів і прихильностей. Юність – напружений період формування моральної свідомості, вироблення ціннісних орієнтацій та ідеалів, стійкого світогляду, громадянських якостей особистості [2]. Таким чином, центральними особистісними новоутвореннями в юнацькому віці є формування світогляду, самостійності суджень, підвищення вимоги до морального вигляду людини, формування самооцінки, прагнення до самовиховання [2].

Гіпотеза нашого дослідження полягає в припущенні про наявність значущого прямого зв'язку між особистісною відповідальністю та ціннісними орієнтаціями особистості, які можливо діагностувати за допомогою процедури тестування. В результаті для дослідження було відібрано такі методики: тест «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера, адаптація Є.Ф. Бажина, С.А. Голинкіної, О.М. Еткінда, методика «Опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності (ОДЛСО) і оцінка його психометричних характеристик» І.О. Кочаряна, «Ціннісний опитувальник» Ш. Шварца, тест «Смислословиттєві орієнтації» в адаптації Д.О. Леонтьєва.

Дослідження проводилось на базі Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Вибірка становила 60 респондентів віком від 20 до 25 років, з яких 30 – жіночої та 30 – чоловічої статі.

Для обробки даних, отриманих в ході емпіричного дослідження, в нашому дослідженні були використані такі методи математичної статистики: варіаційний та кореляційний аналіз за допомогою пакету статистичної програми «SPSS 17».

За результатами варіаційного аналізу виявлено такі відмінності між чоловіками та жінками:

– для жінок характерні більші середні значення за такими змінними: «самостійність», «універсалізм», «доброта», «безпека», «традиції», «етичність», «нормативність», «інтернальність невдачі», «інтернальність здоров'я», «СЖО – процес життя»; для чоловіків характерні більші середні значення по таким змінним: «самоствердження», «принциповість», «інтернальність в міжособистісних стосунках», «інтернальність досягнення», «інтернальність загальна», «інтернальність в виробничих стосунках», «гедонізм», «досягнення».

– середні значення за методикою «Рівень суб'єктивного контролю» є вищими у досліджуваних чоловіків (шкали «результативність», «цілі в житті», «локус контролю – Я» і загальний показник осмисленості життя); тоді як в жінок є загалом вищими середні значення за шкалою «процес життя».

Таким чином, на основі даних нашого дослідження ми можемо припустити, що чоловіки більш схильні осмислювати свою цілі на майбутнє, усвідомлювати часову перспективу свого розвитку, є більш спрямованими на досягнення поставленої мети, аніж жінки. Жінки, порівняно з чоловіками, більш схильні сприймати процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом, є більш орієнтовані на сам процес життя, а не на цілі, перспективу в майбутньому.

Чоловіки схильні вбачати сенс свого життя саме в цілях, які вони перед собою ставлять, тобто саме на результат від їхньої діяльності, наповнений для них особливим сенсом, що володіє сенсоутворюючою функцією, тоді як жінки схильні шукати сенс існування в самому існуванні, тих емоціях, враженнях та переживаннях, що вони отримують від самого процесу життя.

Для жінок є більш важливими розуміння, терпимість і захист благополуччя всіх людей і природи, збереження та підвищення добробуту близьких людей, повага та відповідальність за культурні та релігійні звичаї та ідеї, домінування над людьми і ресурсами, безпека і стабільність суспільства, відносин і самого себе, аніж для чоловіків. Для чоловіків є більш важливими особистий успіх, досягнення поставлених цілей, отримання насолоди та задоволення, а також нові гострі відчуття.

В результаті кореляційного аналізу було виявлено такі значущі зв'язки за методикою «Смислословиттєві орієнтації»:

1) змінна «цілі»: була помічена тенденція до того, що чим вищими будуть показники змінної «цілі» у досліджуваного, тим вищими у нього будуть показники змінних «інтернальність в міжособистісних стосунках» ($r = 0,493$; $p \leq 0,05$) та «досягнення» ($r = 0,495$; $p \leq 0,05$); відповідно, чим більш важливими для досліджуваного є цілі в майбутньому, що надають життю сенсу, тим з вища вірогідність, що він вважає саме себе відповідальним за побудову міжособистісних відносин з оточуючими, а також надає особливо великого значення досягненням;

2) змінна «результативність»: чим вищим є усвідомлення результативності свого життя, тим більше людина вважає свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності ($r = 0,479$; $p \leq 0,05$),



тим більше вважає, що вона сама домоглася всього того доброго, що було і є в її житті ($r = 0,511$; $p \leq 0,05$), і тим важливішою для неї є цінність домінування над іншими ($r = 0,468$; $p \leq 0,05$), а також цінність чуттєвого задоволення ($r = 0,569$; $p \leq 0,05$), тим більше розвинений принциповий симптомокомплекс відповідальності ($r = 0,459$; $p \leq 0,05$), за якого людина бере на себе відповідальність тільки стосовно принципів, надзвичайно важливих речей, що відображають її відношення до світу;

3) змінна «локус інтернальності – Я»: чим вищим буде у досліджуваного уявлення про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, тим вищим буде приписування важливих подій у його житті результатам власних дій ($r = 0,644$; $p \leq 0,05$); стримування та запобігання дій, а також схильностей і спонукань до дій, які можуть завдати шкоди іншим або не відповідають соціальним очікуванням ($r = -0,515$; $p \leq 0,05$); самостійність мислення і вибору способів дії ($r = 0,638$; $p \leq 0,05$); важливість цінності задоволення ($r = 0,520$; $p \leq 0,05$), відповідність своїм етичним уявленням, цінностям ($r = 0,489$; $p \leq 0,05$);

4) змінна «локус інтернальності – життя»: чим вищою у досліджуваних є впевненість в тому, що людині дано контролювати своє життя, тим більше вони вважатимуть себе багатим в чому відповідальними за своє здоров'я: якщо вони хворі, то звинувачують в цьому себе і вважають, що одужання багатим в чому залежить від їхніх дій ($r = 0,373$; $p \leq 0,05$), тим вищим буде усвідомлення себе відповідальним за побудову міжособистісних відносин з оточуючими ($r = 0,410$; $p \leq 0,05$) і вищим є показник цінності «конформність» ($r = -0,553$; $p \leq 0,05$).

За методикою «Ціннісний опитувальник Шварца» в результаті кореляційного аналізу було виявлено такі значущі зв'язки:

1) змінна «конформність»: чим більш важливим для досліджуваного є потреба бути таким, як всі, відповідати загальноприйнятим нормам, тим меншим в нього буде уявлення про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя згідно зі своїми цілями і уявленнями про його сенс ($r = -0,515$; $p \leq 0,05$), тим меншим в нього буде усвідомлення більшості важливих подій у житті як результату власних дій ($r = -0,653$; $p \leq 0,05$), тим більш важливим для нього буде розуміння, терпимість, захист благополуччя всіх людей і природи ($r = 0,472$; $p \leq 0,05$), тим більш важливими для нього будуть задоволення в житті ($r = 0,410$; $p \leq 0,05$) і тим вищою

буде потреба в домінуванні над іншими ($r = 0,484$; $p \leq 0,05$);

2) змінна «традиції»: чим більшими у досліджуваного є повага, прийняття звичаїв та ідей, які існують в культурі, тим вищою є потреба в стабільності та безпеці ($r = 0,637$; $p \leq 0,05$), тим більш важливою для нього буде потреба в тому, щоб бути таким, як всі ($r = 0,644$; $p \leq 0,05$), тим більше значення матиме задоволення в житті ($r = 0,520$; $p \leq 0,05$), і тим вищим в нього буде рівень відповідальності на основі прийнятих норм поведінки та правил ($r = 0,411$; $p \leq 0,05$), а також самоствердження ($r = 0,537$; $p \leq 0,05$).

3) змінна «самостійність»: чим більш важливою для досліджуваного є потреба в незалежності та автономності, тим більшим є його уявлення про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору ($r = 0,638$; $p \leq 0,05$), щоб побудувати своє життя згідно зі своїми цілями і уявленнями про його сенс, і тим вищим в нього буде рівень відповідальності на основі власних переконань, цінностей ($r = 0,487$; $p \leq 0,05$).

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, отримані результати можуть бути використані в подальших наукових дослідженнях, а також в діяльності практичного психолога. Подальший теоретичний аналіз та наявні емпіричні дані можуть бути покладені в основу розробки програми з розвитку особистісної відповідальності в процесі інтеграції ціннісної сфери особистості в юнацькому віці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ильин Е.П. Психология взрослости / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 544 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителей / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
3. Купченко В.Е. Особенности характеристик жизненного пути у лиц с различным типом ответственности : дисс. ... канд. психол. наук / В.Е. Купченко. – Омск, 2004. – 180 с.
4. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Смысл, 1997. – 64 с.
5. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психол. обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25.
6. Муздыбаев К.К. Психология ответственности / К.К. Муздыбаев. – М. : Либроком, 2010. – 244 с.
7. Психология личности: Хрестоматия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – 2-е изд., доп. – Самара, 1999. – 447 с.
8. Яницкий М.С. Ценностные ориентиры личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 189 с.
9. Психологические тесты [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psylist.net/praktikum>.

УДК 159.944.4:376.011.3-051

ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ ОСОБИСТІСНО-СЕРЕДОВИЩНИХ КОПІНГ-РЕСУРСІВ ЯК ЧИННИКІВ ПРОТИДІЇ ЕМОЦІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУ

Погрібна А.О., аспірант
кафедри психології

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стаття присвячена розробці та апробації методів корекції, спрямованих на формування адаптивних особистісно-середовищних копінг-ресурсів, здатних попередити і подолати емоційне вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту. Представлено завдання, структуру, методи семінару-тренінгу як обраної форми психокорекційної роботи. За допомогою контрольного експерименту перевірено ефективність розроблених методів психокорекції та підтверджено доцільність їх впровадження в роботу психологічних служб спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту.

Ключові слова: емоційне вигорання, копінг-ресурси, професійний стрес, професійна діяльність, психокорекція.

Статья посвящена разработке и апробации методов коррекции, направленных на формирование адаптивных личностно-средовых копинг-ресурсов, способных предупредить и преодолеть эмоциональное выгорание у учителей специальных школ-интернатов для детей с недостатками интеллекта. Представлены задания, структура, методы семинара-тренинга как выбранной формы психокоррекционной работы. С помощью контрольного эксперимента проверена эффективность разработанных методов психокоррекции и подтверждена целесообразность их внедрения в работу психологических служб специальных школ-интернатов для детей с недостатками интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, копинг-ресурсы, профессиональный стресс, профессиональная деятельность, психокоррекция.

Pogrebnaia A.A. THE FORMATION OF ADAPTIVE PERSONALITY-ENVIRONMENTAL COPING RESOURCES AS A FACTOR OF COUNTERACTING AGAINST THE EMOTIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS OF SPECIAL SCHOOLS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

The article is devoted to a development and testing of correction methods that are directed on creation of adaptive personality-environmental coping resources that can prevent and overcome the emotional burn out among teachers of special schools for children with intellectual disabilities. The tasks, structure and methods of the training seminar are represented as the chosen form of psychological correction. With the help of a control experiment the effectiveness of the developed psycho-correction techniques were tested and the feasibility of their implementation in the work of psychological services, special boarding schools for children with intellectual disabilities was confirmed.

Key words: emotional burnout, coping resources, professional stress, professional activity, psychological correction.

Постановка проблеми. Згідно з сучасним баченням емоційне вигорання – це стійке, прогресуюче, негативно забарвлене психологічне явище, що характеризується психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункціональних установок та поведінки на роботі, втратою професійної мотивації та проявляється у професійній діяльності у осіб, що не страждають психопатологією [1; 2; 5]. Особливо поширений означений синдром в професіях суб'єкт-суб'єктного типу, які характеризуються тісним емоційно насиченим спілкуванням, великою кількістю напружених ситуацій, пов'язаних із взаємодією з «психологічно важким» контингентом тощо. Спираючись на концептуальні положення системогенетичного підходу (Л.Г. Дика, С.Д. Максименко,

В.Є. Орел, Н.С. Пряжников, О.О. Рукавішников та ін.), в рамках якого емоційне вигорання визначається як повний регрес професійного розвитку, ми вважаємо, що розробка і впровадження в роботу психологічних служб дієвих методів, спрямованих на профілактику та усунення наслідків професійного стресу, повинні стати першочерговими завданнями практичної психології. Визнаючи виняткову стресогенність педагогічної діяльності у спеціальних школах-інтернатах для дітей з вадами інтелекту, ми сконцентрували увагу на наданні психологічної допомоги означеній категорії педагогів, виходячи з теоретико-методичних засад ресурсного підходу подолання стресу (О.І. Бабич, В.О. Бодров, Н.Є. Водоп'янова, В.В. Грандт, Є.А. Дорьева,



Т.Л. Крюкова, Л.В. Куліков, Н.О. Сирота, С.О. Хазова, В.М. Ялтонський, С. Хобфолл, С. Кобасса, С. Мадді та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні дослідження, присвячені профілактиці та корекції емоційного вигорання, здебільшого пов'язуються з професіями суб'єкт-суб'єктного типу, зокрема з професією вчителя (О.І. Бабич, В.В. Байдик, Н.Є. Водоп'янова, Н.І. Глушкова, Н.В. Грисенко, І.В. Комаревцева, М.Б. Коробіцина, О.В. Котова, В.В. Лук'янов, Н.В. Назарук, С.О. Подсадний та ін.). В рамках ресурсного підходу подолання стресу найбільший інтерес для нас представляє дослідження Н.Є. Водоп'янової [1], в якому протидія емоційному вигоранню розглядається як управління і самоуправління ресурсним забезпеченням суб'єктів праці. На думку автора, інтегрована психологічна допомога фахівцям з емоційним вигоранням повинна бути орієнтована на підвищення їх конструктивної активності і відповідальності щодо розвитку, збереження і реконструкції ситуаційних і диспозиційних професійно важливих ресурсів (ресурсів професійно-особистісного розвитку, ресурсів збереження стійкості до професійних труднощів, ресурсів подолання професійних труднощів). Як психологічні засоби попередження і подолання емоційного вигорання у педагогів автори називають формування таких системотворюючих копінг-ресурсів, як, зокрема, впевненість у собі, контактність і соціальна адаптованість при послабленні сензитивності, гармонійна Я-концепція, згладження акцентуацій за збудливим типом (Н.В. Назарук, 2007 рік); високий рівень усвідомленості життя, високий рівень самоактуалізації особистості, інтернальний локус контролю (О.І. Бабич, 2007 рік); емоційний інтелект (Т.І. Солодкова, 2010 рік); дотримання людиною в процесі життєдіяльності «позитивних» цінностей (мудрості, гуманності, справедливості, сміливості, помірності) та формування в неї на цій підставі таких позитивних («сильних») властивостей особистості, як допитливість, креативність, любов до пізнання, усвідомлення перспективи, відкритість новому досвіду, достатній рівень інтелекту, метакогнітивні здібності, позитивна орієнтація на здобуття та передачу знань (Н.В. Грисенко, 2011 рік). Незважаючи на підвищений інтерес науковців до означеної проблематики, більшість дослідників не враховує внутрішньо-професійні розбіжності у ресурсному забезпеченні фахівців, які, на наш погляд, обумовлюють ефективність / неефективність психологічної допомоги вчителям з емоційним вигоранням. В психологічній

літературі на сьогодні існують поодинокі дослідження, в яких акцентується увага на соціально-психологічних особливостях подолання наслідків професійного стресу вчителями спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту. В рамках нашого дослідження можна виділити роботи В.Д. Брагіної, О.О. Денисової, В.М. Понікарової, в яких визначено основні ресурси професійно-особистісного становлення вчителів спеціальної (корекційної) школи як одного з психологічних засобів попередження і подолання емоційного вигорання в цьому педагогічному середовищі: професійна орієнтованість; спрямованість на професійний саморозвиток; професійна креативність; компетентнісний, індивідуально-орієнтований та діяльнісний підхід в освіті; модульне навчання тощо [4]. Отже, поєднання теоретичної та практичної значущості з недостатньою розробленістю проблеми визначило мету дослідження.

Постановка завдання. Метою дослідження є розробка методів корекції, спрямованих на формування адаптивних особистісно-середовищних копінг-ресурсів, здатних попередити і подолати емоційне вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, та перевірка їх ефективності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Експериментальне дослідження проводилось на базі спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки. В констатувальному експерименті взяли участь 80 респондентів, у формувальному та контрольному – 36. Аналіз результатів констатувального експерименту, який було проведено за допомогою стандартизованого психодіагностичного інструментарію (методик «Діагностика емоційного вигорання» В.В. Бойка, «Втрати та придбання персональних ресурсів» Н.Є. Водоп'янової, М. Штейн, Фрайбургського багатфакторного особистісного опитувальника Дж. Фаренберг, Р. Хемпел, Х. Селг в адаптації А.О. Крилова, Т.І. Ронгинської), показав широку представленість ознак емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту (88,8%). Найбільш вираженою фазою в них виявилась резистенція (100%), яка проявлялась через такі симптоми: неадекватне емоційне вибіркоче реагування (70,4%), розширення сфери економії емоцій (67,6%) та редукція професійних обов'язків (52,1%). Фази напруги і виснаження мали однаковий ступінь вираженості та посіли другу позицію (по 53,5% респондентів відповідно), їх основними проявами були симптом

«переживання психотравмуючих обставин» (78,9%) й симптом «психосоматичні й психовегетативні порушення» (50%). За допомогою кореляційного аналізу було визначено, що виникнення, розвиток та прояви емоційного вигорання, які було зафіксовано у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, обумовлювались дисбалансом між придбаннями і втратами особистісних ресурсів ($p \leq 0,001$), надмірним витрачанням внутрішніх резервів без належного і своєчасного їх поповнення ($p \leq 0,001$), високою вираженістю станів та властивостей особистості негативного спрямування («невротичності», «депресивності», «дратівливості», «сором'язливості», «емоційної лабільності» – $p \leq 0,001$; «спонтанної агресивності», «реактивної агресивності» – $p \leq 0,01$), що свідчило про дефіцит основних (базисних) копінг-ресурсів: емоційної та стресостійкості, активності, оптимістичності, впевненості в собі, навичок саморегуляції, адекватної самооцінки тощо. Негативні значущі зв'язки спостерігались між параметрами емоційного вигорання та шкалами «врівноваженість» ($p \leq 0,001$) та «товариськість» ($p \leq 0,01$), що надало нам підстави розглядати означені особистісні властивості як важливіші копінг-ресурси.

За результатами констатувального експерименту було розроблено та апробовано методи корекції, спрямовані на формування адаптивних особистісно-середовищних копінг-ресурсів у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, які здатні попередити і подолати емоційне вигорання в конкретному педагогічному середовищі. Формою психокорекційної роботи було обрано семінар-тренінг, який дав змогу створити найбільш оптимальні умови для навчання та взаємонавчання, самодослідження і самовдосконалення учасників на основі власної активності. Обираючи форму проведення групової психокорекції, ми виходили з положення про те, що усвідомлення проблеми – запорука 50% її вирішення. Особливість семінару-тренінгу полягає в тому, що він дає змогу одночасно отримувати актуальну інформацію про копінг-поведінку як інструмент вирішення проблемних ситуацій і вирішувати завдання з формування ресурсів подолання стресу.

Було визначено такі завдання семінару-тренінгу:

– сприяти розвитку умінь раціонального осмислення ситуації, пошуку й оцінки власних ресурсів, формувати навички позитивного мислення як джерела особистісного зростання та професійної й життєвої успішності (когнітивне подолання стресу);

– формувати активну життєву позицію, розвивати навички асертивної поведінки як показника професіоналізму педагогічних працівників (поведінкове подолання стресу);

– сприяти підвищенню рівня емоційної культури педагогів (емоційне подолання стресу);

– розвивати комунікативну компетентність як професійну цінність вчителя спеціальної школи (соціально-психологічне подолання стресу).

Означені завдання реалізовувались послідовно, на різних етапах групової роботи, виходячи з такого структурування окремого заняття:

1) організаційна частина, яка включала в себе ритуал вітання, розминочні вправи, рефлексію минулого заняття;

2) основна частина, функція якої полягала у підготовці до сприйняття актуальної інформації та введенні нового змісту, що був логічним поєднанням теоретичного і практичного матеріалу;

3) заключна частина, яка містила підбиття підсумків, домашнє завдання, ритуал прощання.

Проведення психокорекційної роботи передбачало використання сукупності різноманітних форм і методів, таких як, наприклад, повідомлення систематизованої інформації (міні-лекції), *групові дискусії* з проблемних питань, психологічна самодіагностика, ситуаційно-рольові ігри, мозковий штурм, ситуаційна задача, робота в малих групах, психогімнастика, елементи арт-терапії. Зокрема, *групові дискусії* припускає спільне обговорення якого-небудь спірного питання, що дає змогу прояснити або змінити думки, позиції і установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування. Цей метод надає можливість учасникам побачити проблему з різних боків, а також виступає як спосіб групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань, що підсилює згуртованість групи і полегшує саморозкриття членів психокорекційної групи. *Ігровий метод* (зокрема, ситуаційно-рольова гра) допомагає моделювати та перетворювати реальність, характеризується високим ступенем спонтанності і свободи, що надає безмежні можливості для отримання нового досвіду. Цей метод найбільш ефективний при створенні умов для саморозкриття, виявлення творчих потенціалів особистості, для прояву щирості та відкритості [3; 6]. Психогімнастика використовувалась як для мотивації учасників на подальшу роботу через створення відповідного емоційного стану (розминочні вправи), так і для розрядки напруги і зняття втоми (релаксаційні вправи).



Психогімнастичні вправи допомагають управляти емоційною атмосферою в групі і самопочуттям окремих учасників, дають змогу отримати матеріал, усвідомлення і обговорення якого актуалізує просування вперед в змістовному плані [3; 6]. Мозковий штурм використовувався для стимулювання творчої активності учасників групи в процесі знаходження ідей для вирішення проблемної ситуації.

З метою визначення ефективності розроблених та апробованих методів групової психокорекції було проведено контрольний експеримент з використанням опитувальника «Втрати та придбання персональних ресурсів» Н.Є. Водоп'янової, М. Штейн та Фрайбургського багатофакторного особистісного опитувальника Дж. Фаренберг, Р. Хемпел, Х. Селг в адаптації А.О. Крилова, Т.І. Ронгинської. Для оцінки достовірності відмінностей, отриманих до та після проведення формуального експерименту, було використано параметричний ϕ -критерій Фішера.

Аналіз отриманих даних за методикою Н.Є. Водоп'янової, М. Штейн дав нам змогу констатувати зміну показників за усіма

параметрами опитувальника. Так, статистично значущі відмінності було зафіксовано за показником «індекс ресурсності», що визначає його рівень у фахівця. Після проведення психокорекційної роботи у педагогів значно збільшилась вираженість високого рівня ресурсності (13,9% проти 0%; $p \leq 0,001$), істотні зміни позитивного спрямування спостерігались відносно середнього рівня ресурсності (61,1% проти 30,6%; $p \leq 0,01$). Відповідно, відзначилось зниження показників низького рівня ресурсності (25% проти 69,4%; $p \leq 0,001$). Отже, на підставі кількісного аналізу отриманих результатів ми можемо констатувати здебільшого відновлення балансу між втратами і придбаннями персональних ресурсів у цієї групи фахівців.

Порівняльний аналіз таких базових показників опитувальника, як «втрата ресурсів» і «придбання ресурсів», надав можливість підтвердити вищезначене твердження. Збільшилась кількість респондентів, які позитивно оцінюють свої копінг-ресурси (8,3% проти 0%; $p \leq 0,01$). Кількість педагогів, які вважають рівним співвідношення показників втрат та придбань

Таблиця 1

Порівняльний аналіз вираженості станів та властивостей особистості у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів до та після проведення формуального експерименту

Стани і властивості особистості	Рівні, %								
	Високий			Середній			Низький		
	до форм. експер.	після форм. експер.	ϕ	до форм. експер.	після форм. експер.	ϕ	до форм. експер.	після форм. експер.	ϕ
Невротичність	72,2	44,4	2,43**	27,8	36,2	0,77	0	19,4	3,87***
Спонтанна агресивність	19,4	5,5	1,86*	44,4	39,9	0,46	36,2	55,5	1,65*
Депресивність	33,3	16,6	1,66*	61,1	47,2	1,19	5,6	36,2	3,45***
Дратівливість	66,7	36,2	2,63**	30,6	49,9	1,63	2,7	13,9	1,84*
Товариськість	0	13,9	3,24***	44,4	58,3	1,18	55,6	27,8	2,43**
Врівноваженість	0	11	2,87***	52,8	72,2	1,71*	47,2	16,8	2,84***
Реактивна агресивність	25	5,6	2,42**	66,7	63,8	0,26	8,3	30,6	2,49**
Сором'язливість	63,9	11,2	4,96***	33,3	69,4	3,14***	2,8	19,4	2,44**
Екстраверсія / інтроверсія	8,3	8,3	0,00	58,3	58,3	0,00	33,4	33,4	0,00
Емоційна лабільність	41,7	22,3	1,78*	58,3	61,1	0,24	0	16,6	3,56***
Маскулінізм / фемінізм	2,7	5,6	0,63	47,2	52,8	0,48	50	41,6	0,72

Примітка: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$

внутрішніх ресурсів, також статистично збільшилась (69,4% проти 36,1%; $p \leq 0,001$). Значно знизився відсоток тих, хто характеризується напруженістю переживань відносно персональних ресурсів (22,3% проти 63,9%; $p \leq 0,001$). Таким чином, після проведення формувального експерименту в учителів спеціальних шкіл-інтернатів намітилась тенденція до раціонального використання наявних копінг-ресурсів, сприйняття себе як джерела адаптаційної енергії, розуміння необхідності постійного поповнення внутрішніх резервів, прагнення до накопичення персональних ресурсів тощо. Це свідчить про збільшення їх адаптаційних можливостей, здатність до мобілізації внутрішніх ресурсів в напружених ситуаціях. Зазначимо, що найбільш суттєві зміни в оцінці збалансованості життєвих розчарувань та досягнень відбулися на психологічному рівні: як придбання респонденти здебільшого відмічали відчуття власної важливості, почуття оптимізму, впевненість у контролі подій власного життя, професійну мотивацію тощо. Педагоги зазначали також позитивні відносини з найближчим соціальним оточенням, підтримку з боку сім'ї та колег, тобто ресурси соціального середовища.

Порівняльний аналіз отриманих результатів за методикою FPI (Фрайбургський багатофакторний особистісний опитувальник) до та після проведення формувального експерименту показав наявність змін майже за всіма шкалами (див. табл. 1).

За шкалою «невротичність» після проведення формувального експерименту суттєво знизились показники високого рівня (44,4% проти 72,2%; $p \leq 0,01$) та значно підвищились показники низького рівня (19,4% проти 0%; $p \leq 0,001$). Високі показники за шкалою «спонтанна агресивність» після проведення психокорекційної роботи знизились з 19,4% до 5,5% ($p \leq 0,05$), показники низького рівня змінилися з 36,2% на 55,5% ($p \leq 0,05$). За шкалою «депресивність» статистично значущі зміни було зафіксовано між показниками високого рівня (16,6% проти 33,3%; $p \leq 0,05$) та низького рівня (36,2% проти 5,6%; $p \leq 0,001$). Показники високого рівня за шкалою «дратівливість» до проведення формувального експерименту виявились у 66,7% респондентів, після проведення психокорекційної роботи знизились до 36,2% ($p \leq 0,01$); відповідно, показники низького рівня підвищилися з 2,7% до 13,9% ($p \leq 0,05$). За шкалою «товариськість» високих показників до проведення формувального експерименту не спостерігалось, після проведення психокорекції цей показник склав 13,9% ($p \leq 0,001$); низь-

кі показники змінилися з 55,6% до 27,8% ($p \leq 0,01$). Схожа ситуація простежується відносно шкали «врівноваженість»: показники високого рівня зросли з 0% до 11% ($p \leq 0,001$), показники низького рівня змінилися з 47,2% на 16,8% ($p \leq 0,001$). Статистично значущі зміни відбулися з показниками середнього рівня: вони підвищилися з 52,8% до 72,2% ($p \leq 0,05$). За шкалою «реактивна агресивність» суттєві зміни зафіксовано між показниками високого рівня (5,6% проти 25%; $p \leq 0,01$) та показниками низького рівня (30,6% проти 8,3%; $p \leq 0,01$). Значні зміни після проведення формувального експерименту ми можемо констатувати відносно шкали «сором'язливість»: високий рівень прояву цієї особистісної властивості зменшився з 63,9% до 11,2% ($p \leq 0,001$), показники середнього рівня підвищилися з 33,3% до 69,4% ($p \leq 0,001$), низький рівень прояву змінився з 2,8% на 19,4% ($p \leq 0,01$). За шкалою «емоційна лабільність» статистично значущі зміни відбулися з показниками високого рівня (22,3% проти 41,7%; $p \leq 0,05$) та показниками низького рівня (16,6% проти 0%; $p \leq 0,001$). Отже, кількісний аналіз отриманих результатів свідчить про те, що у більшості вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту спостерігається збільшення власного ресурсозабезпечення за рахунок розвитку важливіших копінг-ресурсів: емоційної та стресостійкості, впевненості у собі, комунікативної компетентності, активної життєвої позиції, навичок позитивного мислення, навичок безпечної розрядки агресивних емоцій та трансформації їх у позитивні тощо. Респонденти оволоділи навичками емоційної саморегуляції, асертивної поведінки, в них підвищився рівень емоційної культури, самоповаги, що свідчить про збільшення адаптаційного потенціалу особистості та підвищення резистентності до стресу. Результати контрольного зрізу за методикою FPI повністю співвідносяться з аналогічною процедурою, проведеною за методикою Н.Є. Водоп'янової, М. Штейн.

Висновки з проведеного дослідження. Виходячи з вищенаведеного, можна констатувати, що після проведення психокорекційної роботи відбулись відновлення балансу між втратами і придбаннями персональних ресурсів, значне покращення суб'єктивних оцінок внутрішніх резервів у більшості респондентів; відзначено стійку позитивну тенденцію до змін ресурсозабезпечення в основних сферах особистості педагогів (когнітивній, емоційній і поведінковій). Отримані результати підтверджують ефективність розроблених методів психокорекції і доцільність їх впровадження в



роботу психологічних служб спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту. Подальшими перспективами дослідження вважаємо розробку дієвих методів індивідуальної психокорекції, спрямованих на профілактику емоційного вигорання в цьому педагогічному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водопьянова Н.Е. Ресурсное обеспечение противодействия профессиональному выгоранию субъектов труда (на примере специалистов «субъект-субъектных» профессий) : автореф. дисс. ... докт. психол. наук : спец. 19.00.03. «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / Н.Е. Водопьянова. – СПб., 2014. – 49 с.

2. Психологичний тлумачний словник найсучасніших термінів / [В.О. Олефир, В.Б. Шапар, А.С. Куфлієвський, Б.І. Фурманець, В.В. Рютін, С.О. Гура, О.О. Назаров, О.В.Шапар]. – Х. : Прапор, 2009. – 672 с.

3. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг / В.Э. Пахальян. – СПб. : Питер, 2006. —224 с.

4. Поникарова В.Н. Психологические особенности совладающего поведения педагогов-дефектологов на разных этапах их профессионального становления / В.Н. Поникарова, В.Д. Брагина. – Череповец : ГОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», 2010. – 107 с.

5. Приходько Ю.О. Психологичний словник-довідник / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко. – К. : Каравела, 2012. – 328 с.

6. Ялом И. Групповая психотерапия. Теория и практика / И. Ялом. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2010. – 576 с.

УДК 159.922.72.952

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ І ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІКОВИХ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Царькова О.В., к. психол. н., доцент,
викладач кафедри психології

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

У статті проаналізовано та узагальнено основні особливості уваги дітей молодшого шкільного віку. Розглянуто чинники, що впливають на формування вікових та індивідуальних особливостей уваги молодших школярів. Наведено кількісну й якісну характеристику рівня сформованості таких характеристик уваги, як об'єм уваги, рівень продуктивності і стійкості уваги.

Ключові слова: індивідуальні особливості, молодші школярі, увага, сформованість, узагальнення, об'єм уваги, стійкість уваги.

В статье проанализированы и обобщены основные особенности внимания детей младшего школьного возраста. Рассмотрены факторы, влияющие на формирование возрастных и индивидуальных особенностей внимания младших школьников. Приведена количественная и качественная характеристика уровня сформированности таких характеристик внимания, как объем внимания, уровень продуктивности и устойчивости внимания.

Ключевые слова: индивидуальные особенности, младшие школьники, внимание, сформированность, обобщение, объем внимания, устойчивость внимания.

Tsar'kova O.V. THE THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE FEATURES OF ATTENTION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE AND EXPERIMENTAL STUDIES OF AGE AND INDIVIDUAL FEATURES OF ATTENTION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The article analyzes and generalizes the main features of the primary school age children's attention. Factors influencing the age and individual attention to younger students are explained. Quantitative and qualitative characteristics of formation such as attention, attention span, level of performance and stability of attention are shown.

Key words: personality, younger students, attention, formation, synthesis, attention span, sustained attention.

Постановка проблеми. Молодший шкільний вік є важливим у становленні особистості дитини, бо саме тоді закладаються основи особистісного розвитку дітей.

Увага відіграє особливу роль в навчальній роботі школярів. Зосередженість, спря-

мованість свідомості учня на певні предмети та явища необхідні на всіх етапах його навчальної діяльності.

Розвиток уваги є однією з необхідних умов успішного навчання дітей. Школа висуває свої вимоги до довільності ди-

тячої уваги в плані вміння діяти без відволікань. Дитина повинна дотримуватись інструкцій і контролювати одержаний результат. Діти, які щойно прийшли в школу, не мають сформованої уваги, тому вчитель повинен працювати над її розвитком та вдосконаленням. Розвивати і вдосконалювати увагу так само важливо, як формувати вміння і навички з читання і письма. Уважна дитина легше засвоює навчальний матеріал, виконує більш чітко й акуратно рухи при написанні букв і цифр, що є показником ефективності навчальної діяльності.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у визначенні вікових особливостей уваги молодших школярів, що впливають на мінливість уваги; в аналізі отриманих в ході діагностики якісних та кількісних показників об'єму, рівня продуктивності і стійкості уваги, які змінюються на етапах навчання учнів з першого по четвертий класи; в окресленні подальшої перспективи, можливої корекції та розвитку уваги молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Увага – форма психічної діяльності людини, що виявляється в спрямованості і зосередженості її свідомості на певних об'єктах, які мають постійне або ситуативне значення. Проблемою вивчення уваги протягом багатьох десятиків років займалися і займаються відомі зарубіжні психологи і педагоги: Е. Тітченер, Дж. Миль, В. Гербарт, Т. Рібо.

Середвітчизняних вчених слід назвати таких, як, зокрема, С.Л. Рубінштейн, М.Ф. Добринін, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, О.М. Леонтьєв, Р.С. Немов, Г.А. Урунтаєва, М.М. Ланге, Ю.Б. Гіппенрейтер.

Т. Рібо вважав, що увага, незалежно від того, є вона ослабленою або посиленою, завжди пов'язана з емоціями і викликається ними, тобто між емоціями і довільною увагою він вбачав особливо тісну залежність [11].

У своїх працях вітчизняний психолог М.Ф. Добринін підкреслює, що увага – це особливий вид психічної діяльності, що виражається у виборі і підтримці тих чи інших процесів цієї діяльності [5]. На думку С.Л. Рубінштейна, увага – це виборча спрямованість на той або інший об'єкт і зосередженість на ньому, заглибленість у спрямовану на об'єкт пізнавальну діяльність [10]. Л.С. Виготський намагався простежити історію розвитку уваги. Він писав, що історія уваги є історією розвитку організованості її поведінки, що ключ до генетичного розуміння уваги слід шукати не

всередині, а поза особистості дитини [2]. П.Я. Гальперін визначає увагу як ідеальну, згорнуту й автоматизовану дію контролю, вчення про увагу як функцію контролю – складова частина теорії поетапного формування розумових дій [4].

Один з найбільш відомих представників зарубіжної психології Вільгельм Вундт визначає увагу як «фіксаційну точку зору», яка є найбільш ясним полем нашої свідомості. Ця ясність досягається шляхом переходу утримання із зони перцепції, тобто смутного сприйняття, до зони апперцепції, тобто ясної і виразної свідомості. З іншого боку, В. Вундт розуміє апперцепцію як прояв особливої «психічної активності» [9].

Інший представник емпіричної психології більш пізнього періоду, а саме американський психолог Е. Тітченер, на відміну від В. Вундта, визначає увагу як властивість відчуття, як «сенсорну ясність». Ця сенсорна ясність, тобто виступ того чи іншого відчуття з більшою або меншою силою, на думку Е. Тітченера, є однією з основних властивостей відчуття, подібно таким властивостям, як якість, інтенсивність і тривалість. Він пише: «Зрозумілість – це якість, яка дає відчуття особливого положення у свідомості: більш ясне відчуття панує над іншими, тримається самостійно і виділяється серед них: менш ясне відчуття відповідає іншим відчуттям і зливається з фоном свідомості» [8]. Е. Тітченер вважає, що ясність відчуття обумовлюється нервовою спрямованістю, тоді як якість відчуття обумовлюється нервовою диференціацією.

Серед вітчизняних психологів оригінальне трактування уваги запропонував П.Я. Гальперін. Основні положення його концепції можна звести до таких понять:

- увага є одним з моментів орієнтовно-дослідницької діяльності, психологічною дією, спрямованою на зміст образу, думки, іншого феномена, наявного в даний момент в психіці людини;

- за своєю функцією увагою є контроль за цим змістом, у кожній дії людини є орієнтовна, виконавча і контрольна частини;

- на відміну від дій, спрямованих на виробництво певного продукту, діяльність контролю, або увага, не має окремого, особливого результату;

- з точки зору уваги як діяльності психічного контролю всі конкретні акти уваги (і довільної, і мимовільної) є результатом формування нових розумових дій [12].

Цілком очевидно, що зазначені теорії спираються на реальні факти, однак, абсолютуючи виділені феномени, вони ігнорують всі інші прояви. Правильно зрозуміти феномен уваги можна лише в сукупності



всіх його властивостей. В даний час загальноприйнятим є таке визначення.

Увага – це спрямованість і зосередженість свідомості на якому-небудь реальному або ідеальному об'єкті, що припускають підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної або рухової активності індивіда.

Говорячи про фізіологічні основи уваги, не можна не сказати ще про два дуже важливі явища: про індукцію нервових процесів і домінанту. Закон індукції нервових процесів: збудження, яке виникає в одній області кори головного мозку, викликає гальмування в інших її областях (так звана одночасна індукція) або змінюється гальмуванням в цій ділянці мозку (послідовна індукція). Згідно з принципом домінанта, що висунув О.О. Ухтомський, у мозку завжди є тимчасово панівний осередок збудження, що зумовлює роботу нервових центрів у даний момент і забезпечує тим самим поведінці людини певну спрямованість.

Завдяки особливостям домінанти відбувається підсумовування та накопичення імпульсів, що надходять в нервову систему, з одночасним зниженням активності інших центрів, за рахунок чого збудження ще більше посилюється. Основними видами уваги є такі:

1) мимовільна увага – увага, не пов'язана з цілеспрямованою діяльністю і вольовим зусиллям;

2) довільна увага, яка має цілеспрямований характер і вимагає вольового зусилля;

3) післядовільна увага (поняття було введено М.Ф. Добриніним).

Післядовільна увага характеризується тривалою високою зосередженістю, з нею обґрунтовано пов'язують найбільш інтенсивну й плідну розумову діяльність, високу продуктивність усіх видів праці.

Виокремлюють такі характерні властивості уваги:

- зосередженість;
- стійкість;
- розосередженість;
- коливання уваги;
- переключення уваги;
- концентрація уваги;
- розподіл уваги;
- спрямованість уваги;
- обсяг;
- розсіяність;

Увага дитини розвивається у зв'язку з розвитком її життєдіяльності, виникненням нових потреб. Розвиток уваги у молодшому шкільному віці пов'язаний із оволодінням новим видом діяльності – учбовою діяльністю, яка стає провідною і формує нові інтереси, розширює кругозір, сприяє оволодінню

новими видами практичної діяльності [2]. У цьому віці досить виразною є реакція на все нове і яскраве. Дитина ще не може керувати своєю увагою і часто опиняється під владою зовнішніх вражень. Мимовільна увага молодшого школяра виникає завдяки образному, наочному, яскравому навчальному матеріалу та емоційності його викладання [8].

Увага у молодших школярів розвивається у шкільному і позашкільному середовищі. Увага молодшого школяра тісно пов'язана з мовленням, і в цьому віці довільна увага формується у зв'язку з загальним зростанням його ролі в регуляції поведінки дитини [3; 8]. Чим краще розвинуте мовлення у дитини цього віку, тим вище рівень розвитку сприймання і тим раніше формується довільна увага. Навіть при зосередженні уваги діти не можуть помітити головного, істотного. Це пояснюється особливостями їхнього мислення: наочно-образний характер мисленнєвої діяльності веде до того, що діти всю свою увагу спрямовують на окремі предмети чи їхні ознаки [10]. Образи, уявлення, які виникають у свідомості, викликають емоційне переживання, що має гальмівний вплив на мисленнєву діяльність. І якщо суть предмета не знаходиться на поверхні, якщо вона замаскована, то молодші школярі не розпізнають її. Із розвитком і удосконаленням розумової діяльності діти стають усе більше здатними зосередити свою увагу на головному, основному, істотному.

На початкових етапах навчання мимовільна увага переважає. Дітям важко зосереджуватися на одноманітній і непривабливій діяльності, тоді як у процесі гри чи вирішення емоційно забарвленої продуктивної задачі вони можуть досить довго залишатися залученими до цієї діяльності і, відповідно, бути уважними [7]. Ця особливість є однією з умов, за яких навчальна робота може будуватися на заняттях, що вимагають постійного напруження довільної уваги. Використовувані на заняттях елементи гри, продуктивні види діяльності, часта зміна форм навчальної роботи дають змогу підтримувати увагу дітей на досить високому рівні.

Одне із завдань розвитку уваги у процесі учбової діяльності полягає у формуванні контрольної функції, тобто здатності контролювати свої дії і вчинки, перевіряти результати своєї діяльності. У цьому багато психологів вбачають основний зміст уваги: становлення розумової дії контролю можна забезпечити під час самостійної роботи дітей із навчальним матеріалом [12]. Організація навчального матеріалу під час уроку дає змогу планувати дії контролю,

діяти відповідно до намченого плану, постійно здійснювати операцію перевірки за наявним зразком. Така побудова роботи дає можливість індивідуалізувати учбову діяльність кожної дитини відповідно до її оптимального темпу і ступеня активності.

Процес подальшого розвитку уваги школяра нерозривно пов'язаний з набуттям нового досвіду. Довільна увага дитини 6–7 років безпосередньо пов'язана з грою, тому вона легко відвертається і часто переходить у мимовільну. Кожне нове досить сильне враження здатне відвернути увагу дитини і примусити її перейти до іншої гри або до іншого виду діяльності [6, с. 5].

Довільна увага в цей період цілком підпорядковується чуттєвому сприйманню об'єктів, явищ зовнішнього світу і ним організовується. Основні досягнення в розвитку уваги молодших школярів виявляються у формуванні в них вищих, довільних і післядовільних її проявів, виробленні вмінь свідомо спрямовувати увагу на певні об'єкти, концентруватися на них [13, с. 7]. Розвиток уваги молодшого школяра характеризується різними змінами організації його життя, він освоює нові види діяльності. У 6–7 років дитина спрямовує свої дії під впливом дорослого. Учитель все частіше говорить школяру: «Будь уважним», «Слухай уважно», «Дивися уважно». Виконуючи вимоги учителя, дитина вчиться керувати своєю увагою.

Розвиток післядовільної уваги у молодшому шкільному віці відбувається через становлення довільної, він також пов'язаний зі звичкою докладати вольові зусилля для досягнення мети [14]. Таким чином, особливостями розвитку уваги в молодшому шкільному віці є те такі її якості: складаються елементи довільності в керуванні увагою на основі розвитку мовлення, пізнавальних інтересів; увага стає опосередкованою; з'являються елементи післядовільної уваги.

Методика та процедура дослідження. Психологічна діагностика є поглибленим психолого-педагогічним вивченням учнів протягом усього періоду навчання, визначенням індивідуальних особливостей і схильностей особистості, її потенційних можливостей у процесі навчання і виховання, у професійному самовизначенні, а також виявленню причин і механізмів порушень у навчанні, розвитку, соціальній адаптації.

Сучасна практика має доволі розвинений інструментарій вивчення вікових та індивідуальних особливостей уваги у молодшому шкільному віці.

Для діагностування вікових та індивідуальних особливостей уваги у молодшому

шкільному віці та порівняння серед першого, другого, третього і четвертого класів нами були обрані методики, які повною мірою відповідають критеріям валідності та надійності.

Для дослідження вікових та індивідуальних особливостей уваги у молодшому шкільному віці нами був розроблений діагностичний комплекс, до якого увійшли 2 методики:

1) методика «Знайди і викресли»; мета – діагностика продуктивності і стійкості уваги у молодших школярів;

2) методика «Запам'ятай і розстав крапки»; мета – визначення об'єму уваги.

Аналіз отриманих результатів. Під час проведення діагностичного дослідження, яке було здійснене на базі спеціалізованої школи № 23, ми обрали групу дітей віком від 6 до 11 років у вибірці кількістю 76 осіб. Провівши діагностику продуктивності і стійкості уваги у молодших школярів за допомогою методики «Знайди і викресли», ми отримали показники, які представлені у Таблиці 1.

Наступним кроком діагностики вікових особливостей уваги у молодшому шкільному віці було використання методики «Запам'ятай і розстав крапки», за допомогою якої ми виявили об'єм уваги. Результати дослідження представлені у Таблиці 2.

Таблиця 1

Діагностика продуктивності і стійкості уваги (n = 76)

	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Високий рівень	32 (43%)	40 (52%)	48 (63%)	53 (69%)
Середній рівень	21 (27%)	20 (26%)	14 (19%)	17 (23%)
Низький рівень	17 (23%)	12 (16%)	11 (14%)	5 (7%)
Дуже низький рівень	5 (7%)	4 (6%)	3 (4%)	1 (2%)

Таблиця 2

Визначення об'єму уваги (n=76)

	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Високий рівень	7 (9%)	9 (12%)	12 (16%)	26 (34%)
Середній рівень	33 (43%)	37 (49%)	39 (51%)	30 (40%)
Низький рівень	24 (32%)	23 (30%)	21 (27%)	20 (26%)
Дуже низький рівень	12 (16%)	7 (9%)	4 (6%)	0 (%)



В результаті досліджень виявлено, що діти з різною успішністю у початкових класах розвиваються по-різному. У встигаючих учнів увага розвинена краще, ніж у невстигаючих учнів. Це насамперед стосується довільної уваги, яка у молодшому шкільному віці розвивається разом із розвитком відповідальності у ставленні до навчання та з розвитком позитивних мотивів учіння.

Учбова діяльність молодших школярів висуває нові вимоги, потребує уваги незалежно від того, приваблює їх предмет чи ні. У молодшому шкільному віці обидва види уваги (мимовільна та довільна) потребують цілеспрямованого розвитку. Увага розвивається через спеціальні психологічні й дидактичні вправи, які можуть використовувати у своїй роботі психолог і вчитель молодших класів.

Висновки з проведеного дослідження. Сьогодні питання розвитку вікових та індивідуальних особливостей уваги у молодшому шкільному віці викликає великий інтерес.

Здійснений аналіз теоретичних засад зарубіжної та вітчизняної літератури дав можливість з'ясувати, що увага молодших школярів мимовільна, недостатньо стійка, обмежена за обсягом. Тому весь процес навчання й виховання учня початкової школи підпорядкований вихованню культури уваги.

Добре розвинуті властивості уваги та її організованість є факторами, які безпосередньо визначають успішність навчання в молодшому шкільному віці. Як правило, учні, які краще навчаються, мають кращі показники розвитку уваги.

Увага залежить від таких чинників: фізичний розвиток дитини, психічний розвиток, період статевого дозрівання, вік дитини.

Як показують дослідження, вікові та індивідуальні особливості уваги ще мало вивчені, тому вже у перших класах заняття з розвитку уваги рекомендується проводити як профілактичні, спрямовані на підвищення ефективності функціонування уваги в усіх дітей.

Основні завдання нашого дослідження полягали в тому, щоб вивчити вікові та індивідуальні особливості уваги у молодшому шкільному віці з першого по четвертий клас, а також порівняти ці показники один з одним собою.

У процесі дослідження ми визначили, що діти з різною успішністю у початкових класах розвиваються по-різному. У встигаючих учнів увага розвинена краще, ніж у невстигаючих учнів.

Таким чином, в подальшому розвитку цієї теми ми бачимо таку перспективу: проведення психокорекційного дослідження для покращення показників продуктивності, стійкості уваги, довільного переключен-

ня уваги, а також вдосконалення загально-го рівня розвитку довільної уваги.

Отже, сьогодні вікові та індивідуальні особливості уваги у молодшому шкільному віці – це процес із дуже багатьма наслідками, більшість з яких ще невідомі. І цих невідомих щодня стає дедалі більше. Однак ми маємо надію, що єдністю зусиль вчителів, батьків, психологів допоможе молодшим школярам, бо увага значною мірою залежить від психологічної атмосфери в групі (колективі), взаємостосунків між людьми, організації праці та відпочинку.

Молодшого школяра потрібно навчити бути уважним, щоб він вмів контролювати свої дії і вчинки, перевіряти результати своєї діяльності. У цьому багато психологів вбачають основний зміст уваги: становлення розумової дії, контролю, який можна забезпечити під час самостійної роботи дітей із програмним матеріалом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков : [учеб. пособ.] / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2008. – 379 с.
2. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. – 416 с.
3. Методика многостороннего исследования личности / [Ф.Б. Березин, М.П. Мирошников, Р.В. Рожанец]. – М. : Медицина, 2011. – 480 с.
4. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский. – М. ; Воронеж : Институт практической психологии, 2007. – 575 с.
5. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте / Л.С. Выготский – М. : МГУ, 2006. – 224 с.
6. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 701 с.
7. Казанская В.Г. Педагогическая психология : [учебное пособие] / В.Г. Казанская – СПб. : Питер, 2003. – 366 с.
8. Караванова О.Л. Игра в коррекции психического развития ребенка / О.Л. Караванова. – М. : Педагогика, 2007. – 112 с.
9. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
10. Немов Р.С. Общая психология : [учеб. для студ. образоват. учреждений средн. проф. образования] / Р.С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 400 с.
11. Немов Р.С. Психология : [учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Р.С. Немов – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 608 с.
12. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога : [учеб. пособие] / Е.И. Рогов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 384 с.
13. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, З. Зиглер. – СПб. : Питер, 2007. – 585 с.
14. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики : [учебник для студ. вузов] / Н.И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 288 с.

СЕКЦІЯ 3. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ;
ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.9.32:001.8

**SOCIAL MEDIA'S INFLUENCE ON POLITICAL ATTITUDES THE CASE
OF FACEBOOK IN TURKEY**

Türkmen Abdullah,
Lecturer
Faculty of Education Recep Tayyip Erdogan
University Rize, Turkey

One of the main aims of the social media literature is to focus on how online conversation transforms online participation on the political thinking process. In this sense, the study investigates Facebook in Turkey, as a social media case, to comprehend the process of effective individual online political engagement. In order to do that qualitative data has been collected from two hundred ten students who were studying at seven different universities in Turkey's seven geographical regions. Linear, correlation and regression analyses have been used to focus on developing five themes: membership, frequency and relevance in posting, connection of communication mediums and encouragement for online / offline participation. The study in particular argues these themes through digital democracy and online public sphere. Thus, this study shall then conclude the process of political techno-social engagement and social cultural theory due to the fact that the data comes from a particular nation, in Turkey.

Key words: *Social Media, online participation, Political thinking, university students, psychology analysis.*

Одной из главных задач социальных СМИ является контроль за тем, чтобы онлайн-разговор превращался в онлайн-участие и в дальнейшем повлиял на процесс политического мышления. В этом смысле в статье исследуется роль Facebook в Турции как разновидности социальных сетей, средств массовой информации, для того, чтобы понять суть процесса эффективного индивидуального онлайн-политического взаимодействия. Для того чтобы сделать это, качественные данные были собраны на основе опроса 210 студентов, которые обучаются в семи различных университетах, в семи географических регионах Турции. Были использованы возможности линейной корреляции и регрессионного анализа, чтобы сосредоточиться на разработке пяти тем: членство, частота и актуальность публикации, подключение средств связи и поощрение для онлайн / офлайн участия. В исследовании, в частности, утверждается, что эти темы возможно разрабатывать через цифровую (виртуальную) демократию и онлайн-публичную сферу. Таким образом, налицо процесс политического и технико-социального взаимодействия с социальной теорией культуры на основе социальных сетей в Турции.

Ключевые слова: *социальные медиа, Интернет-участие, политическое мышление, студенты высших учебных заведений, психологический анализ.*

**Туркмен Абдулла. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІ НА ПОЛІТИЧНІ УСТАНОВКИ УЧАСНИКІВ
СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ FACEBOOK В ТУРЕЧЧИНІ**

Однією з головних завдань соціальних ЗМІ є контроль за тим, щоб онлайн-розмова перетворювалась на онлайн-участь і в подальшому вплинула на процес політичного мислення. У цьому сенсі у статті досліджується роль Facebook в Туреччині як різновиду соціальних мереж, засобів масової інформації, для того, щоб зрозуміти суть процесу ефективної індивідуальної онлайн-політичної взаємодії. Для того щоб зробити це, якісні дані були зібрані на основі опитування 210 студентів, які навчаються в різних університетах, в семи географічних регіонах Туреччини. Були використані можливості лінійної кореляції і регресійного аналізу, щоб зосередитися на розробці п'яти тем: членство, частота і актуальність публікації, підключення засобів зв'язку і заохочення для онлайн / офлайн участі. У дослідженні, зокрема, стверджується, що ці теми можливо розробляти через цифрову (виртуальну) демократію та онлайн-публічну сферу. Таким чином, у наявності процес політичної і технико-соціальної взаємодії із соціальною теорією культури на основі соціальних мереж в Туреччині.

Ключові слова: *соціальні медіа, Інтернет-участь, політичне мислення, студенти вищих навчальних закладів, психологічний аналіз.*

Formulation of the problem. Social media is becoming a widespread outlet for political dialogue in Turkey. It is being used by politicians and by the public to engage in dis-

cussions about hot topics, upcoming events, representation and legislation.

Staging jobs. Our research focuses on this form of online communication, particular-



ly as it is facilitated through the social networking websites Facebook. The research asks whether Turkish people are using these websites to engage in political dialogue and more importantly, if this political dialogue translates to offline political engagement, voting behaviour, and identifying oneself with a specific political party.

Analysis of recent research and publications. The research question is relevant especially because of the attention social media has received attention from business, media, government, associations and individuals. It has become a part of mainstream, popular culture. Tapscott (2009) explains that social media will always be an important part of our society because of the up and coming generation and their demands and expectations for communication. Tapscott (2009) explains that through quantitative research it becomes clear that young people desire to have relationship with their politicians. They want direct access and the ability to dialogue with them instantly and regularly (Stelter, 2008).

Facebook often generate news stories and are now often topics of conversation among friends (Boyd, 2006). Marketing gurus write books about the mediums; each book claiming to have the key to using the communication tools to grow your small business (Kirkpatrick, 2008), understand your kids (Kelsey, 2007), or even how to use the online networks to create a buzz (Gladwell, 2010). These authors have maximized on the sexy new topic of social media. And, while they did research and talk to the group they deem to be the most avid social media users, those aged eighteen to thirty-five, and they did not look in depth at the online conversations themselves.

This study in particular argues these themes through digital democracy and online public sphere, in order to argue that instead of generalizing political postulations or taking political stand, this study is interesting in arguing primary indications about how and why the political participation should improve their online-representations, to present crucial suggestions for the public of Turkey for recognizing our political engagement with social media, in order to be "better" participation in our politics.

Thus, this study shall then conclude the process of political techno-social engagement and social cultural theory due to the fact that the data comes from a particular nation, in Turkey. In this sense, one of the main aims of the social media literature is to focus on how online conversation transforms online participation on the political thinking process.

In order to do that quantitative data will be collected from two hundred ten students who are studying at seven different universities in Turkey's seven geographical regions. Linear, correlation and regression analyses have been used to focus on developing four themes: membership, frequency and relevance in posting, connection of communication mediums and encouragement for online/offline participation.

The presentation of the main research material. The study in particular argues these themes through digital democracy and online public sphere, in order to argue that instead of generalizing political postulations or taking political stand, this study is interesting in arguing primary indications about how and why the political participation should improve their online-representations, to present crucial suggestions for the public of Turkey for recognizing our political engagement with social media, in order to be "better" participation in our politics.

Thus, the study shall then conclude the process of political techno-social engagement and social cultural theory due to the fact that the data comes from a particular nation, in Turkey.

Digital Democracy

The principles of digital democracy can be used as framework when looking at current online examples of political dialogue. By comparing the characteristics of digital democracy to current online conversations it can be determined if they are indeed a form of political dialogue.

Lincoln Dahlberg (2001) introduced the potential of digital democracy in his article "Democracy in Cyberspace". Rhetoric about digital democracy flourished with the "growth of the internet as a popular communications medium" (Dahlberg, 2001 p. 157). Dahlberg (2001) explained that digital democracy would allow citizens to move around the internet freely and "make the choices they desire without the restrictions found in 'real' space, whether bodily, geographical, cultural or political" (p. 163). Because of this unrestricted space the potential of online democracy is transformed. Dahlberg (2001) wrote that internet "would strengthen and extend democratic dialogue" (p. 158). The public sphere was expanding through the internet; he believed that in the future, if government candidates successfully utilized the free electronic space to attract participation from citizens, the online public sphere could be vital in the success of political nominees (Dahlberg, 2001).

Digital democracy weighs heavily on the ideals of deliberative democracy to be successful. Deliberative democracy facilitates

“rational discourse in the public sphere”(Dahlberg, 2001, p.158).

Digital democracy requires open discussion in order for participants to challenge claims about common issues and keep the debate open until everyone has been given the chance to give and defend their personal point of view; “in the process private individuals become public-oriented citizens” (Dahlberg, 2001, p. 167). In 2004, Web 2.0 gave great hope for digital democracy because it focused on the internet as a public space for communication and collaboration. This public space cannot be facilitated in major urban centers today because of physical space restraints.

Digital democracy has not yet been applied in a substantial way to actual online conversations, especially those that are taking place via social media. Looking in depth at social networking sites as potential platforms for digital democracy and political engagement is an ideal place for my research to situate itself. It is the application of this concept to present day internet capabilities. Gladwell (2010) argues that Facebook do not provide grounds for political engagement. He draws on traditional political engagement examples throughout history such as protests, revolutions and face to face lobbying. Gladwell (2010) believes that these are the only legitimate means of political engagement and although social media may facilitate a conversation it does not facilitate political engagement. The research draws on less formal definitions of political engagement; people perceive political engagement different (Ottilia, Sears, and Ottilia, 2006). My research is situated in a place that asks individuals having political conversations online if they feel as if they are political engaged by doing so, and then more inclined to participate in more traditional means of political engagement offline as a result of their online experience. Gladwell's (2010) conclusion is correct, however, Facebook do open up new ways for people to engage with issues and become political aware. It should be acknowledged that a number of studies have been done, and are being done on the topic of social media and political engagement; the question of whether online conversations lead to political engagement is still to be settled. This research situates itself in this realm and attempts to relate political engagement directly to online conversations by theorizing that there is a point at which an individual feels that they are becoming politically engaged because of their online participation. One thing that can be agreed upon is

that the way society is communicating has changed which means that the way society engages with the government and with local issues needs to change as well.

Methods.

In this sense, one of the main aims of the social media literature is to focus on how online conversation transforms online participation on the political thinking process.

This explanatory study, thereby, investigates Facebook and Twitter in Turkey, as a social media case, to comprehend the process of effective individual online political engagement. Following questions will be measured with Likert scales, and interaction between them will be tested.

1) How many political Facebook and Twitter pages people follow?

2) How many of those pages are ones that related to the political party they usually support? How many other political figures that they follow?

3) How often they check news on those pages? How often they interact with those pages?

4) How many minutes in a day they spent on those pages?

5) How often individuals post about politics on their social media accounts?

6) How much individuals identify themselves with the political party that they support?

7) How much people find themselves different or similar with the other mainstream political parties in Turkey?

8) Which political party they would vote for if there was an election today?

9) If they identify themselves with more liberal or conservative, in terms of political and economic issues?

In order to do that quantitative data will be collected from two hundred ten students who are studying at seven different universities in Turkey's seven geographical regions.

Linear, correlation and regression analyses have been used to focus on developing four themes: membership, frequency and relevance in posting, connection of communication mediums and encouragement for online/offline participation.

Conclusions from the study. Social media can provide individuals to engage in political activity. While doing these, there are specific themes that design this online process: frequency, membership, relevance, closeness to offline instruments, and influence for offline action.

My research suggests that social media, particularly Facebook groups, can be used to effectively engage Turkey's in the political process. Online conversations can



be considered political engagement. They can transform private individuals participating in an online discussion to public politically engaged citizens. The conversation is what has an effect on a Facebook member. The conversation is what keeps their attention, keeps them engaged, and keeps them coming back. The conversation makes them think, form an opinion or solidify the opinion they already had, and become politically engaged.

Facebook allow people to have conversations with groups of individuals with similar interests from all over the globe, or all over a city, that they would not have the chance to talk to otherwise. The online conversations stimulate and allow those who could be considered political inactive a comfortable place to voice opinions, become informed, and find a place to become engaged. We believe the conversation becomes political engagement and is what transforms private individuals into public citizens.

REFERENCES:

1. Boyd D. Identity Production in a Networked Culture: Why Youth Heart My Space / D. Boyd. – Proceedings of the American Association for the Advancement of Science Conference. St. Louis, MO. Retrieved online 10 February 2008. – 2006 [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.danah.org/papers/AAAS2006.html>.
2. Gladwell M. Small Change: Why the revolution will not be tweeted / M. Gladwell. – The New Yorker. Retrieved April 1, 2011. – 2010 [Electronic resource]. – Access mode : http://www.newyorker.com/reporting/2010/10/04/101004fa_fact_gladwell?currentPage=1.
3. Kelsey C. Generation MySpace / C. Kelsey. – New York : Avalon Publishing Group Incorporated, 2007.
4. Kirkpatrick D. The Facebook Effect: The Inside Story of the Company that is Connecting the World / D. Kirkpatrick. – New York : Simon & Schuster, 2008.
5. Stelter B. Finding Political News Online, the Young Pass it On / B. Stelter // New York Times, Retrieved online 30 November 2008 [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.nytimes.com/2008/03/27/us/politics/27voters.html>.
6. Tapscott D. Grown Up Digital / D. Tapscott. – New York : McGraw Hill, 2009.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Бочелюк В.Й., д. психол. н., професор,
завідувач кафедри психології

Запорізький національний технічний університет

Стаття присвячена психологічним особливостям впливу духовності особистості на її професійну діяльність. Особлива увага приділяється проблемі особистісного та професійного самовизначення й саморозвитку.

Ключові слова: *духовність особистості, професійно-діяльнісний потенціал особистості, професійне самовизначення.*

Статья посвящена психологическим особенностям влияния духовности личности на ее профессиональную деятельность. Особое внимание уделяется проблеме личностного и профессионального самоопределения и саморазвития.

Ключевые слова: *духовность личности, профессионально-деятельностный потенциал личности, профессиональное самоопределение.*

Bochelyuk V.J. PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PROFESSIONAL-ACTIVITY POTENTIAL OF THE INDIVIDUAL

The article is devoted to psychological characteristics of influence spiritual personality on her professional career. Particular attention is paid to the personal and professional self-determination and self-development.

Key words: *spirituality of personality, professionally-activity potential of the individual, professional identity.*

Постановка проблеми. Зміни в соціально-політичному, економічному житті сучасного українського суспільства, зміна старих і формування нових норм пов'язані з наявністю суперечностей між різними людьми, групами людей, які захищають

різні інтереси й цінності. В умовах соціально-економічної нестабільності професійна діяльність істотно ускладнилася та більшою мірою стосується внутрішніх, психологічних резервів особистості, що спричиняються розумінням змін, які відбуваються, став-

ленням до них, самооцінкою своїх можливостей впливу на них і усвідомленням необхідності адаптації діяльності й поведінки до цих змін. Саме цій актуальній проблемі присвячена наша стаття.

Постановка завдання. Мета й завдання статті – окреслити соціально-психологічні особливості розвитку професійно-діяльнісного потенціалу сучасної особистості.

Основний зміст статті. У зв'язку із значним посяганням завдання осмислення професійної діяльності та реалізації особистісної професійної перспективи. Для особистості зростає необхідність відповідальної регуляції психологічних резервів, які обумовлені соціальними завданнями сприйняття нових основ суспільства, продуктивного здійснення реформ, підтримки високого соціального статусу особистості.

Професіоналізм у сучасному значенні цього слова – це насамперед прагнення особистості пред'явити навколишньому світу своє Я через «ділове поле» тієї або іншої діяльності, зафіксуватись у її результатах [2, с. 335].

Попри очевидний взаємозв'язок і взаємовплив особистості та діяльності фахівця, у психологічній науці ці поняття відносно самостійні. Це пов'язано насамперед із тим, що особистість виявляється у всьому різноманітті форм життєдіяльності, а не тільки в професійній праці. Розглянемо запропоновані А.К. Марковою [3] етапи та варіанти динаміки співвідношення соціального й професійного на прикладі особистісного та професійного самовизначення й саморозвитку:

1. Особистісне самовизначення формується раніше професійного, і на нього впливають вимоги до професії.

2. Подальше професійне самовизначення людини уточнюється залежно від індивідуально-психологічних, зокрема природних, здібностей і від віку.

3. Професійне самовизначення, що зміцнилося, починає впливати на особистісне. Критерії професіоналізму впливають на критерії оцінки особистості. Тут може відбуватися переоцінка ставлення людини до себе як до особистості.

4. У міру досягнення високих рівнів професійної діяльності та успіхів у ній у людини виникає загальна мотивація, актуалізуються індивідуальні здібності, зростає рівень прагнень. Професія починає впливати на всі сфери психіки особистості в цілому.

5. Характер міжособистісних відносин, у які вступає людина в процесі трудової діяльності, впливає на особистий розвиток і на становлення людини як професіонала.

6. Професійна діяльність залежно від того, як вона протікає, має безпосередній вплив на

окремі риси особистості. У міру диференціації професійних мотивів і орієнтації розвиваються ті або інші особистісні якості й мотиви.

7. Вид професії може визначати особистість людини. Загальні професійні цілі, схожі способи дій, умови праці та побуту всередині професійної спільноти визначають схожість професіоналів, формують у них спільні за змістом інтереси, установки, манери спілкування, що має певний вплив на становлення соціально-професійного типу особистості.

8. Засобами професії відбувається самовираження особистості. В окремих випадках особистість реалізує себе поза професійними захопленнями.

9. Невдача, неуспіх в професійній діяльності можуть привести до її деформації за умови, що особистість прагне реалізувати себе тільки в праці. Інакше цього не відбувається.

10. Протягом усього життя людина корегує свою професійну діяльність під кутом зору власних ціннісних орієнтацій. Зміна установок і мотивів особистості впливає на професійний розвиток людини.

11. В окремих випадках перегляд людиною своєї особистості або прояв нових потреб може привести до зміни людиною своєї професії.

12. Те, як людина будує сценарій свого професійного життя і як вона його здійснює, залежить від неї.

13. Загалом особистісний простір ширший професійного; більш того, особисте лежить в основі професійного й визначає початок, хід і завершення останнього. Разом із тим професіоналізація протягом всього життя людини має певний вплив на особистість, може її стимулювати та, навпаки, руйнувати, деформувати.

Оскільки професіоналізація є частиною процесу соціалізації, професійне становлення людини не можна відділити від її життєвого шляху в цілому.

Серед зарубіжних періодизацій професійного розвитку найпомітніше місце займає теорія Д. Сьюпера, у якій описаний процес формування професійної Я-концепції, а професійний шлях розділений на п'ять етапів.

Перший етап – етап зростання (від народження до 14 років). Це період програвання різних соціальних ролей (у тому числі професійних), період випробування себе в різних видах діяльності, прояснення своїх переваг, формування інтересів, здатних вплинути на подальший професійний вибір. Я-концепція розвивається через ідентичність зі значущими дорослими.

Другий етап – етап дослідження (від 15 до 24 років). Тут відбуваються спроби ро-



зібратися та визначитися у своїх потребах, інтересах, цінностях, здібностях і можливостях. У результаті такого самовизначення відбувається вибір професії та починається її освоєння.

Третій етап – етап зміцнення кар'єри (від 25 до 44 років). Людина прагне зайняти міцне положення в обраній діяльності, забезпечити в знайденому професійному полі стійку особисту позицію. У трудовій біографії людини ці роки часто виявляються найбільш творчими, результативними та динамічними в придбанні професійної майстерності й соціального статусу. Вірогідність зміни професії значно зменшується до кінця цього етапу.

Четвертий етап – етап збереження досягнутого (від 45 до 64 років). Тут спостерігається тенденція зберегти досягнуте кар'єрне положення. Професійний розвиток здійснюється в одному напрямі без виходу за межі знайденого професійного поля.

П'ятий етап – етап спаду (після 65 років). Характерною рисою цього етапу є спад фізичних і розумових можливостей, що приводить або до часткового скорочення професійного навантаження, або до припинення трудової діяльності. Тут можливі виникнення потреби передавати свій досвід і зміна професійних ролей (наставник, експерт).

Інша періодизація професійного розвитку особистості була запропонована А.А. Трущовою. Так, на її думку, цей процес включає чотири етапи.

Перший етап – формування професійних намірів: основний вибір особою професії на основі обліку своїх індивідуально-психологічних особливостей та їх відповідності змісту вибраної професії. На цьому етапі відбувається усвідомлення необхідності професійної підготовленості, формування первинних професійних цілей і шляхів їх досягнення, орієнтація та самовизначення в професійній діяльності.

Другий етап – професійна підготовка: освоєння системи професійних знань, умінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, позитивного ставлення та інтересу до майбутньої професії. Це відбувається на трьох рівнях – психологічному, інтелектуальному та соціальному. Психологічний рівень припускає формування готовності до цього виду діяльності, усвідомлення людиною своїх можливостей, здібностей, інтересів, що відповідають вимогам спеціальності. На інтелектуальному рівні відбувається засвоєння теоретичних знань, умінь і навичок, оволодіння навичками професійного

самовдосконалення. На соціальному рівні формуються уявлення про соціальний статус фахівця, необхідність професії на ринку праці, її престижність.

Третій етап – професіоналізація: входження (адаптація) й освоєння професії, надбання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності.

Четвертий етап – майстерність: цей етап характеризується творчим виконанням професійної діяльності, інтеграцією сформованих професійно важливих якостей особистості в індивідуальний стиль діяльності, постійним вдосконаленням методик і технологій власної професійної діяльності.

Періодизація становлення професіоналізму, запропонована А.К. Марковою [3], включає такі етапи (рівні) цього процесу.

Перший етап – допрофесіоналізм. Людина здійснює деяку роботу та види праці, ще не володіючи якостями, властивими професіоналу, не оволодівши нормами та правилами професії, не досягнувши в праці високих і творчих результатів.

Другий етап – професіоналізм. Людина послідовно опановує якостями професіонала, формуючи навички професійної діяльності. У міру розвитку мотиваційної сфери людина все більш свідомо підвищує свою професійну майстерність, усвідомлюючи при цьому себе в професії, розвиває себе засобами професії.

Третій етап – суперпрофесіоналізм. Професійна діяльність характеризується на цьому рівні високими досягненнями та творчими успіхами. Головною особливістю цього рівня є творче збагачення професії своїм особистим внеском, що впливає на прогрес суспільства.

Четвертий етап – післяпрофесіоналізм. На цьому рівні фахівець може виявитися наставником, експертом у своїй сфері. Цей рівень допомагає людині знайти нові грані професіоналізму, що полягають у допомозі іншим людям та духовному збагаченні.

А.К. Маркова [3] виділяє такий варіант розвитку професіоналізму, як непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм), який характеризується відсутністю необхідних для професії знань і умінь у сфері діяльності. У подібній ситуації людина може здійснювати досить активну трудову діяльність, але при цьому спостерігаються деформації, які можуть бути представлені в таких формах:

- виконання неефективної трудової діяльності, що не відповідає нормам професійної діяльності;
- здійснення зовні кипучої трудової діяльності за відсутності професіоналізму;

– неправомірне зведення свого особистісного простору до професійного і тим самим спотворення свого професійного особистісного розвитку (трудоголізм).

Інші автори (Є.О. Клімов, К.Ю. Базарів, Б.Л. Єрьомін) розглядають такі етапи (фази) професіоналізму:

1. Фаза оптації. Оптант у цій фазі стурбований питаннями вибору або вимушеної зміни професії та робить цей вибір. Цій фазі передедує процес профорієнтації.

2. Фаза адепта. Адепт – той, хто вже встав на шлях прихильності професії, освоює її. Це фаза навчання, її тривалість залежить від складності професії та необхідного рівня кваліфікації (від простого інструктажу до багаторічного навчання).

3. Фаза адаптації. Адаптант (молодий фахівець) на цій стадії адаптується до виробничої діяльності, у нього відбуваються деякі особистісні зміни.

4. Фаза інтернала. Інтернал – вже досвідчений працівник, що позитивно ставиться до обраної професійної діяльності, він може цілком самостійно, все більш надійно й успішно справлятися з основними професійними функціями.

5. Фаза майстерності. Перебуваючи на цій стадії, майстер здатний стабільно вирішувати важкі професійні задачі, з якими можуть справитися далеко не всі колеги. Він починає виділятися або якимись спеціальними якостями, уміннями, або універсалізмом, широким орієнтуванням у професійній області. Це становить його індивідуальний неповторний стиль діяльності. Звичайно, майстер має деякі формальні показники своєї кваліфікації (розряд, категорію, звання).

6. Фаза авторитету. Вона може підсумовуватися з попередньою та подальшими фазами. Авторитет вже добре відомий у професійному колі або навіть за його межами.

7. Фаза наставництва. Тут наставник вже «обростає» однодумцями, учнями, послідовниками. Професійні задачі він вирішує, використовуючи накопичений досвід, уміння організувати свою роботу.

Попри різницю в розподілі процесу професіоналізації на етапи в розглянутих періодизаціях, загальним для них є положення про те, що перехід від одного рівня професіоналізму до іншого та рух усередині рівнів протікає в більшості фахівців як оволодіння етапами становлення, які можуть спостерігатися послідовно та паралельно один з одним. Відносно високі рівні професіоналізму можуть існувати з нижчими, що загалом характеризує своєрідний і неповторний шлях професійного розвитку конкретної людини.

Говорячи про професіоналізм, активність людини, не можна не зачепити питання задоволеності працею, повноти життя.

Задоволеність працею – це важливий показник, що характеризує трудову діяльність людини з погляду її соціальної ефективності. Задоволеність працею корелює, як вказує Т.І. Пухова [4, с. 176–179], із соціально-демографічним характером працівника та деякими складниками виробничої поведінки (наприклад, це трудова мобільність, дисципліна праці тощо), зі станом виробничих і поза виробничих факторів, з віком працівника, з плінністю кадрів та іншими (як соціальними, так і особистісними) факторами.

Ціннісно-нормативний аспект постійно присутній у будь-якій довільній активності індивіда, і важливо, щоб не був помилково здійснений «парадокс досягнутої мети», який полягає в тому, що після досягнення мети людина втрачає джерело активного початку своєї діяльності. І тільки штучно створювані норми можуть виступити гальмівним механізмом, який реалізує активність особистості.

У межах розгляду проблеми регуляції професійного потенціалу особистості необхідно вказати на те, що вона повинна постійно бути ініціативною, не заспокоюватися на досягнутому й задавати собі питання: як досягти ще більшої професійної вершини? Причому це питання актуальне на багатьох етапах регуляції професійного потенціалу. Таким чином, регуляцію резервів розвитку пропонується вести у режимі «діалогу» з духовними, ціннісно-емоційними основами особистості. Тоді й повнота життя буде визначатися саме через досягнення свого професійного становлення або як «багатство життя людини».

Повноту людського життя, мабуть, не можна розглядати як постійне прагнення до задоволення потреб, насолоди від цього задоволення. Повнота життя людини повинна містити й момент подолання себе, спрямованість на саморозвиток і самовдосконалення. Інакше кажучи, багатство життя особистості досягається нею самою на основі високорозвиненої духовності.

Звернення до поняття духовності викликає необхідність розкрити зміст, який вкладається в це поняття. Духовність – це процес, за допомогою якого індивіди приходять до розуміння важливості орієнтації свого життя на щось нематеріальне, що перебуває поза або більше їх самих, що пропонує визнання вищої сили або Духа та щонайменше деяку залежність від неї або від нього [5, с.178].

Спираючись на акмеологічне розуміння потенціалу особистості як на систему



поновлюваних ресурсів, які сприяють підвищенню ефективності діяльності й продуктивному індивідуально-професійному розвитку [1, с. 422], а також на «професійний» розгляд потенційних можливостей людини [1, с. 424], проаналізуємо регуляцію потенціалу розвитку.

Відповідно до «професійного» підходу в регуляції потенціалу особистості можна виділити дві форми: індивідуальну й особистісну. Для індивідуальної форми характерне прагнення до збереження засвоєних форм дій, до підтримки відповідності між людиною та вимогами тієї діяльності, яку вона виконує. Особистісна регуляція визначається зміною старих способів і засобів діяльності, активним прагненням до нового змісту, який вимагає нового, більш високого рівня регуляції.

Однак ці дві зазначені форми не охоплюють усього спектра прояву регуляції потенціалу особистості у сфері професіоналізації. Необхідно розглянути ще одну форму. Ця форма є ніби проміжною, перехідною між індивідуальною й особистісною. Її можна позначити як індивідуально-особистісну. Через її появу людина втрачає згоду із самою собою, у неї виникає непевність у своїх силах, неясність життєвих цілей, нерозуміння, як жити далі. Найчастіше це відбувається на тлі дискредитації всієї системи цінностей, коли втрачається внутрішня цілісність і сенс життя. Виникає розлад системи «свідомість – буття». Усе це феноменологічно виражається у втраті сенсу. Необхідно відзначити, що ця третя форма регуляції є типовим етапом професіоналізації, однак гострота цієї кризи залежить від всієї життєвої стратегії, що має на меті відновити цілісність духовної, ціннісно-значеннєвої сфери особистості. Проміжна форма регуляції не може здійснюватися протягом довгого часу. Людина або вертається до індивідуальної (регрес), або піднімається до особистісної (прогрес) форми регуляції, але в кожному разі виникає нова ціннісна система, за допомогою якої можна було б відновити внутрішню цілісність і знайти зміст буття. Тому від того, які ціннісні орієнтири будуть обрані, і залежить наступна форма регуляції потенціалу.

Побудова нової ціннісної системи зовсім не означає її корінної перебудови, це «загалом перебудова відносин між нею та буттєвим складом життя» [1, с. 130].

Правда, можлива й інша ситуація: суб'єкт знаходить себе в діяльності, що лежить за межами професійних інтересів. І вже через цю зовнішню професійну діяльність і відбувається його розвиток (особистісна форма) або регрес (індивідуальна форма).

Третя форма регуляції потенціалу може проявлятися як у діяльності професійній, так і в діяльності, що виходить за її межі. Особливий випадок – момент, коли проміжна форма регуляції виявляється характерною як для професійної діяльності, так і для інших проявів одночасно. У цьому разі людина усвідомлює, що її буття не відповідає тій життєвій стратегії, яку вона сама ж побудувала, намагається щось почати, щоб змінити це положення, але в плані своєї зовнішньої життєдіяльності здійснити це не може. Якщо це відбувається і в професійній діяльності, і, наприклад, у сімейному житті, то таке сполучення є критичним для всієї системи життя.

Виходячи з викладеного вище, особистісну форму регуляції потенціалу можна представити в такий спосіб. Структура професійної діяльності та її зміст не залишаються незмінними, вони змінюються з особистісним ростом суб'єкта праці, що знаходить у ній всі нові грані, новий зміст, нові форми в межах тієї ж професії. Перетворення професійної діяльності, її якісно новий рівень, у свою чергу, приводять до подальшого особистісного росту, що наповнює професійну діяльність новим надситуативним змістом.

Отже, духовні цінності суб'єкта виконують функцію кінцевої підстави вибору тих предметів, засобів і способів, які й утворюють цілісну діяльність. Тому відповідальна регуляція потенціалу людини стимулює перетворення професійної діяльності, що, у свою чергу, є однією зі спонукальних сил розвитку особистості.

Виходячи з перерахованих вище форм регуляції потенціалу, можна виділити три рівні здійснення діяльності. На першому – виконавському – рівні відбувається копіювання зразків її виконання (найчастіше не кращих), від працівника тут потрібна здатність до чисто репродуктивної діяльності, пов'язаної з повторенням певного зразка. Діяльність представляється в цьому разі у вигляді ланцюжка виконавських актів, які складаються з окремих дій. Головне на цьому рівні здійснення діяльності – формування навичок і поведінки, які обмежуються посадовими інструкціями. Безпосередній характер відображення діяльності не дає змоги виділити сутнісні її характеристики через спрощену побудову самої діяльності, що, відповідно, не може не позначитися на якості.

Можна виділити такі характеристики працівників, що відповідають першому рівню: робота за інструкцією, орієнтація на її чітке виконання. Інші люди для них виступають як засіб досягнення власних цілей, професія найчастіше є лише засобом за-

безпечення матеріального добробуту й вибирається саме із цих міркувань.

На рівні планування – другому рівні – є вже деякі уявлення про діяльність у цілому. Для працівників, які здійснюють діяльність на цьому рівні, у її структурі починає проявлятися ієрархія, але вона носить ще нечіткий характер. Відбувається спроба «вирватися» за межі ситуативно необхідних для цієї діяльності рамок. Тут можлива часткова дезадаптація працівника через те, що закономірності, які відкриваються щодо більш глибокого знання про професійну діяльність, викликають до життя нові вимоги, які й сама людина пред'являє до професії, і професія починає пред'являти до людини. Спостерігається деякий ефект відторгнення, тому що працівник уже бачить, що способи здійснення діяльності, застосовувані ним, не кращі, а змінити що-небудь у своїй діяльності він найчастіше ще не може. Тому ті працівники, які знаходять новий надситуативний зміст у діяльності й змінюють своє ставлення до неї, переборюють дезадаптованість; інші – спускаються на перший рівень здійснення діяльності, що веде до адаптації, але перешкоджає особистісному розвитку професіонала.

На двох зазначених рівнях виконання діяльності особистісні та професійні якості мають ніби самостійне життя. На роботі людина є однією, поза роботою вона проявляє себе зовсім інакше.

На третьому рівні здійснення діяльності – рівні проектування – відбувається перехід до принципово нового розуміння суті професійної діяльності як цілісного утворення. На цьому рівні складається нова система розуміння діяльності, з'являється творчість. Робота з обов'язку перетворюється на потребу, відбувається перетворення праці в культуру – це особливий рівень здійснення діяльності.

Таким чином, виходячи з вищезазначеного, можливо дійти до **висновку** про те, що ступінь активності людини у формуванні власної долі визначається духовністю, моральною зрілістю, особистим вмінням ставити перед собою мету, гідну своїх наявних можливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека / А.А. Деркач. – Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. – М. : РАГС, 2000. – 536 с.
2. Деркач А.А. Акмеология : [учеб. пособ.] / под общ. ред. А.А. Деркача. – М. : РАГС, 2002. – 650 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996.
4. Пухова Т.И. Ценностно-нормативные аспекты произвольной активности личности / Т.И. Пухова. – М., 1997.
5. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс. – пер. с англ. – М. : Содержание, 2004. – 416 с.



УДК 331.5:316.4

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПАТОЛОГИЙ В ПОЛЬСКИХ СЕМЬЯХ

Земба Б.А., кандидат наук (doctor),
преподаватель кафедры социальной педагогики и ресоциализации
Жешевский университет (Польша)

В статье освещены особенности социальных патологий в польских семьях. Выявлены причины возникновения социальных патологий в польском обществе. Проведено исследование влияния социальных патологий на ощущение социальной защищенности поляков и приведены пути профилактики данного явления.

Ключевые слова: патология, социальная патология, социальные нормы, общественные ценности, семья, профилактика.

У статті висвітлено особливості соціальних патологій в польських родинах. Виявлено причини виникнення соціальних патологій в польському суспільстві. Проведено дослідження впливу соціальних патологій на відчуття соціальної захищеності поляків та наведено шляхи профілактики цього явища.

Ключові слова: патологія, соціальна патологія, суспільні норми, суспільні цінності, сім'я, профілактика.

Ziemia B.A. CAUSES OF SOCIAL PATHOLOGIES IN POLISH FAMILIES

The article highlights features of social pathologies in Polish families. Identified causes of social pathologies in Polish society. A study of the impact of social pathologies on the social protection of the poles and the ways of prevention of this phenomenon.

Key words: pathology, social pathology, social norms, social values, family, prevention.

Постановка проблемы. Всем народам мира свойственна мечта о безопасной, счастливой и благополучной жизни каждого гражданина любого общества. Однако для ее достижения необходимым является наличие определенных, ранее установленных правил и норм, которые будут гарантировать общественный порядок и мобилизовать общество для их соблюдения, что принесет в результате социальную стабильность, порядок и реализацию человеческих потребностей. Такие общественные нормы были выработаны на протяжении веков и внедрены в каждом уголке земного шара. Правила и нормы, которые являются обязательными для всех и соблюдение которых должно обеспечить спокойную, бесконфликтную жизнь в социальной группе, существуют вне зависимости от вероисповедания, цвета кожи, возраста, пола, географической широты проживания индивида. К таким нормам можно отнести честность, трудолюбие, пунктуальность, лояльность, толерантность, объективность, сострадание, доброту, смелость и много других качеств, которые воспринимаются любым обществом как ценности.

Нарушение определенных норм приводит к конфликтам с окружением, негативной общественной оценке, наказанию в виде общественного отчуждения, исключения или даже изоляции в форме заключения. Очень часто в современной Польше нарушение общественных норм совершается целыми

семьями, которые входят в конфликт с социальными нормами и реализуют свои потребности, невзирая на потребности других людей, что порождает «социальную опасность» и является одной из причин социальной патологии.

Анализ последних исследований и публикаций. Глубокие исследования причин распространения асоциальных явлений в польском обществе и путей их преодоления провели С. Головинская, М. Жимански, Дж. Издебская, Е. Кантович, С. Ковыла, Я. Малец, Й. Мациашек, В. Оконь, Т. Пильх, А. Подгорецкий, Л. Пытка, М. Рацлав-Марковская, А. Родзевич-Винница, Б. Сливерский, Е. Трафиалек.

Методы исследования патологий в польских семьях представляют собой сочетание качественных и количественных социологических методик: анализ статистических данных и массового выборочного опроса, традиционный анализ документов, анализ дискурса, наблюдение, содержательный анализ текстов, изучение отдельных случаев семейной жизни (гай-стадий) как источников выявления определенных закономерностей в отношениях семьи и общества (П. Бауман, М. Винярский, С. Кавуля, М. Палюх, Х. Радлинская, Я. Ремовский, Я. Станник, З. Тыжка, П. Штомпка, В. Янк, М. Ярош).

Постановка задания. На основе изложенного можно сформулировать задание исследования, которое заключается в анализе

главных причин возникновения социальных патологий в польских семьях и поиске путей обеспечения ощущения социальной безопасности польского общества.

Изложение основного материала исследования. Патология определяется как наука о причинах, механизмах появления, формы проявления и последствия болезни как физических, так и психических [1, с. 221]. В свою очередь, социальная патология – это специфический вид патологии, который относится к науке, которая занимается причинами, симптомами и противодействием или борьбой с такими социальными «болезнями», как, в частности, преступность, алкоголизм, наркомания [1, с. 221].

Стоит отметить, что не существует универсального определения социальной патологии, поскольку её восприятие зависит от общественных ценностей, на которые мы ориентируемся, и понятия общественных норм, которые являются обязательными в данном обществе или культуре. В более широком смысле через термин «социальная патология» рассматриваются:

1) формы поведения отдельных лиц или социальных групп, которые отступают от общепринятых и признанных в данном обществе норм права, морали, традиций, поведения и системы ценностей;

2) состояние социальной деструкции, связанной с нарушением существующего порядка, что приводит к дезорганизации социальных групп;

3) междисциплинарная сфера познания, то есть наука, которая занимается теми деструктивными социальными явлениями, которые пагубно влияют на развитие, потребности и функционирование как отдельных лиц, так и целых социальных структур, а именно теми, что вызывают специфически познанные страдания [2, с. 149].

А. Подгорецкий определяет понятие социальной патологии как «поведение, такой тип институции, такой тип функционирования определенной социальной системы, который остается в споре с мировоззренческими ценностями, что приняты в данном обществе» [3, с. 24]. Это свидетельство приводит к заключению, что патология может коснуться как отдельных лиц, групп сверстников образовательно-воспитательной или рабочей среды, так и целых семей.

По мнению польской исследовательницы В. Светоховской, причинами возникновения социальных патологий в семьях могут быть как индивидуальные, так и общественные факторы, например: болезни, инвалидность, агрессия, отсутствие эмоционального контакта в семье, патологическое поведение, любая форма зависимости, безработица,

бедность, отличия темпераментов, трудности в адаптации, которые являются причиной изменений в жизни, а также результатами патологического существования в социуме [8].

С одной стороны, это грозит принятым социальным нормам и нарушает общественный строй, а с другой стороны, подает негативный пример, особенно детям, которые воспитываются в таких семьях. Дети в таких семьях могут усваивать негативную модель поведения, беря пример со своих родителей, а во взрослой жизни руководствоваться подобными правилами.

В свою очередь, в общественной жизни проявлениями патологического поведения семьи выступают игнорирование общечеловеческих ценностей, полное социальное равнодушие, плохой самоконтроль, субъективность мнения; отклоняющееся поведение; изменение психического состояния через приём различных психоактивных веществ; девиантное поведение детей из патологических семей; проявление определённых психических расстройств, болезней; поведение, которое угрожает целостности личности; игнорирование истинной реальности и много других, которые могут повлечь за собой нарушения общественного устройства, снижение чувства безопасности, использования оборонительных действий, которые могут не соответствовать социальным нормам или даже привести к росту преступности.

Ситуация в Польше сложная и запутанная, поскольку в фазе политических изменений после 1989 года, которые открыли новые политические, экономические и общественные перспективы, польские семьи в быстро меняющейся действительности теряют ощущение социальной безопасности, которая главным образом зависит от того, имеет ли семья собственный дом, хорошее здоровье, работу и т. д. Если эти базовые факторы присутствуют в жизни семьи, то налицо общее ощущение безопасности, которое гарантирует внутреннее спокойствие и делает возможным дальнейшее функционирование и выполнение предписанных социальных ролей. Конечно, ощущение границ этой безопасности у каждого человека разное и будет зависеть от многих факторов. В данном случае внимания заслуживают такие явления:

– существование общечеловеческих ценностей (трудолюбие, искренность, сердечность и т. д.) и конкурирующих ценностей, поскольку они облегчают путь к достижению цели, хотя и находятся в стороне от принятых норм и общественных ценностей;

– состояние конфликта между теми ценностями, при которых необходимо делать



выбор между тем, что правильно, и тем, что быстро приблизит к заветной цели;

- конфликты (возрастные, этнические, культурные, национальных меньшинств, религиозные, политические и т. д.);

- расхождения во мнениях о правилах, которые регулируют поведение членов отдельно взятых социальных групп;

- требование людей к уважительному отношению к их правам и свободам, что часто сопровождается сепарацией, отчуждениями.

Указанные выше явления могут способствовать таким патологическим тенденциям

- рост индивидуализма в сфере нравственных понятий за счет постепенного упадка конформизма;

- тенденция к уклонению от надзора и общественного контроля через использование различных ситуационных факторов;

- обоснование поведения, которое выходит за пределы признанных норм функционирования общества;

- усиление стремлений к уважению личной свободы и удовлетворение гедонистических потребностей, наслаждения;

- рост чувства неудачи по отношению к потребностям и ожиданиям;

- удовлетворение материальных, а не духовных потребностей, которые опираются на нравственную конструкцию.

В основе опасности социальной патологии польских семей лежат:

- неудовлетворенные экзистенциальные потребности человека (недостаток еды, питья, отдыха, одежды, недостаток возможностей реализации сексуальных потребностей);

- неудовлетворенные потребности, которые появляются, когда чувство безопасности находится под угрозой (отсутствие жилья, постоянного места работы, недостаток опеки и поддержки, недостаток единства с семьей и в семье и т. д.);

- неудовлетворенная потребность в принадлежности и любви (отсутствие близкого человека, с которым существует эмоциональная связь);

- неудовлетворенные потребности социальной активности, выполнение социальных ролей (матери, жены, бабушки, дедушки, ученика, коллеги, подруги, друга, работника и т. д.), которые тоже дают образ восприятия человека другими, которые также указывают на место человека в социальной группе, дают возможности для самооценки, определения собственной ценности, компетенции на фоне других;

- неудовлетворенные потребности самореализации, самообразования, самовоспитания, определения собственной ценности, потенциала; отсутствие смысла жизни.

Причиной несоответствующего принятия социальных норм поведения семьи, которая пытается удовлетворить эти потребности, могут стать прогрессивное развитие индустриализации, урбанизации; соревнования на рынке труда, который делает ставки на образование, компетентность, опыт, мобильность и готовность; безработица; бедность; непостоянство или отсутствие этических, моральных правил в окружении; неправильные методы воспитания и примеры для подражания; расстройство личности, болезни, инвалидность; коррупция в определенных средах; непотизм; случайные факторы (экологические катастрофы, стихийное бедствие, эпидемии, автокатастрофы, военные действия и т. п.); пагубные привычки; функционирование субкультур и молодежных направлений; социальные проблемы, которые приводят к социальным конфликтам; социальное безразличие, отсутствие реакции на тревожные социальные явления [6, с. 9; 7, с. 152–153].

Это только некоторые причины появления социальных патологий, наличие которых (а также отсутствие реакции окружения, чтобы их ликвидировать или ограничить) может привести к развитию и даже опасной эскалации этих явлений.

Единственно разумным выходом из этой ситуации являются соответствующая профилактика, предубеждения относительно таких явлений, соответствующая общественная реакция через:

- распространение знаний об опасности, повышение общественного сознания;

- использование с этой целью всех возможных контактов с лицом при помощи телевидения, радио, Интернета, рекламы, листовок, бесед, реализации профилактических программ, распространение изданий информативного и профилактического характера и т. д.;

- предоставление людям возможности выражения собственных мыслей относительно возможностей решения конкретной социальной проблемы (участие в опросах, дискуссиях) и использование этих данных для внесения изменений в законодательную область;

- популяризацию сути, поведения, явлений, принятых обществом и соответствующих требованиям общественной жизни;

- соответствующую диагностику, удовлетворение потребностей и помощь в выработке способностей к самостоятельному бытию в соответствии с уровнем развития личности;

- обеспечение непрерывности процесса опеки;

- воспитание и развитие родительской ответственности;

– укрепление и развитие позитивных родительских установок;

– создание системы положительных эмоциональных связей и доброй атмосферы в семье, в окружении, во всем обществе;

– создание, углубление, совершенствование взаимоотношений и коммуникативных способностей не только в пределах семьи, но и в окружении вне семьи;

– указание на примеры желаемого просоциального поведения и определение границ нежелательного поведения;

– социальное обеспечение и социальную работу с теми, кто по разным причинам неспособны сами удовлетворить собственные потребности и нуждаются в помощи и поддержке третьих лиц;

– требование соответствующих поступков, составляющих одно целое с принятыми всем обществом моральными нормами, законодательное наказание тех, кто нарушает общественные и правовые нормы [3; 7–8].

Указанные действия профилактического характера вполне могут способствовать гарантированию высшего ощущения безопасности отдельных лиц и целого общества.

Борьба с социальными патологиями становится одной из основных задач социальных служб, включая разного рода превентивные и образовательные учреждения. Социальный контроль патологического поведения, девиаций, преступности и дезорганизации в семье и обществе должен носить непрерывный характер. Через систематическое взаимодействие, произведения результативной социальной профилактики можно в значительной степени бороться с теми многогранными проблемами социальной патологии, которые в значительной степени нарушают общественный порядок и дезорганизуют социальные структуры.

Часто патологические явления имеют глобальный характер и измерение. Как справедливо заметил П. Бауман, нарушения до сих пор существующего общественного строя, упадок государственных структур (так называемая социальная трансформация), приведут к дерегуляции социального иррационализма, а следом и к неопределенности и испугу в социальной сфере [4, с. 107]. Ценой всех социальных изменений обычно является социальная дезорганизация и динамика патологических явлений.

Процесс общественных изменений сопровождается изменениями, которые лежат в распада ценностной системы, особенно тех

общих ценностей, которые интегрируют данное общество, что, в свою очередь, вызывает нарушение ощущения действительности окружающего мира. Эта обусловленность часто способствует появлению патологий, которые носят, например, коррупционный характер (патология социального института), росту преступности, безработицы, спаду уровня жизни. Система ценностей, которая распадается, с учетом изменений социальной действительности несет негативные явления, тогда как именно она определяет направление и силу жизненного выбора, а также взаимодействие во всех существующих сферах человеческой деятельности. Эта система ценностей влияет на нормы, оценку, а те, в свою очередь, определяют поведение [5, с. 118]. Дезорганизация системы ценностей может привести к ослаблению социальных связей и противопоставление устоявшимся правилам функционирования общества.

Выводы из проведенного исследования. Из сказанного выше можно сделать следующие выводы. Без сомнения, в современном состоянии нестабильной демократии нашего общества надо «предоставить» преимущество безопасности. Угроза дезинтеграции социальной системы, которая ведет за собой явления социальных патологий, которые невозможно контролировать, заставляет государственные учреждения осуществлять масштабные превентивные действия противостояния нарушением всех форм устоявшихся правил социального сосуществования, которое опирается на безопасность отдельных лиц и общества.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Okon W. Słownik pedagogiczny / W. Okon. – Warszawa : PWN, 1984. – 368 s.
2. Pstrąg D. Postawy młodzieży wobec zjawisk patologii społecznej / D. Pstrąg // Aktualne problemy pedagogiki resocjalizacyjnej i patologii społecznej. – 2000. – S. 149–170.
3. Podgorecki A. Patologia życia społecznego / A. Podgorecki. – Warszawa : PWN, 1969. – S. 24–25.
4. Bauman Z. Zindywidualizowane społeczeństwo / Z. Bauman. – Gdansk : GWP, 2008. – S. 107–110.
5. Paluch M. Pedagogiczne i psychologiczno-społeczne aspekty integracji Polski z Unią Analiza wartości i postaw / M. Paluch. – Sanok : Brzeska Oficyna Wydawnicza, 2007. – S. 189–193.
6. Sztompka P. Socjologia zmian społecznych / P. Sztompka. – Kraków : Żnak, 2005. – S. 19–37.
7. Pospiszyl I. Patologie społeczne – resocjalizacja / I. Pospiszyl. – Warszawa : PWN, 2009. – 355 s.
8. Świętochowska W. Patologie cywilizacji współczesnej / W. Świętochowska. – Toruń : Wydaw. Adam Marszałek, 1997. – 137 s.



УДК 316.6:614.842.83

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПЕРЕЖИВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗОВАНОСТІ У ФАХІВЦІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ СЛУЖБ

Кравчук С.М., науковий кореспондент
лабораторії вікової психофізіології
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена проблемі переживання професійної самореалізованості у фахівців пожежно-рятувальних служб. Вивчається специфіка представленості соціально-психологічних показників переживання професійної самореалізованості (соціально-психологічні аспекти адаптаційного потенціалу; емоційно-вольова та інтелектуальна продуктивність; особистісні особливості; специфіка аутоперцепції динамічних та змістових процесів розгортання особистісного потенціалу) у їх професіоналізації. Обговорюються результати емпіричного дослідження. Зазначаються складність та багатогранність самоприйняття пожежниками та рятувальниками ступеня реалізованості у професійній діяльності.

Ключові слова: професійна самореалізація, професіоналізація, особистісний потенціал, фахівці пожежно-рятувальних служб.

Стаття посвячена проблеме переживания профессиональной самореализованности у специалистов пожарно-спасательных служб. Изучается специфика представленности социально-психологических показателей переживания профессиональной самореализованности (социально-психологические аспекты адаптационного потенциала; эмоционально-волевая и интеллектуальная продуктивность; личностные особенности; специфика аутоперцепции динамических и содержательных процессов развертывания личностного потенциала) в их профессионализации. Обсуждаются результаты эмпирического исследования. Отмечаются сложность и многогранность самовосприятия пожарными и спасателями степени реализованности в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, профессионализация, личностный потенциал, специалисты пожарно-спасательных служб.

Kravchuk S.M. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONTENT OF THE PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION EXPERIENCE OF THE SPECIALISTS OF RESCUE AND FIRE-FIGHTING SERVICES

The article is devoted to the problem of professional self-actualization experience of the specialists of rescue and fire-fighting services. The specifics of representation of social and psychological indicators of the professional self-actualization experience are studied in their professional genesis. It is noted that in the participants of the experiment, an urgent need for the increase of qualitative indexes of social support, social facilitation, an improvement of social and psychological conditions of personal functioning is observed. The aspiration to reformat the available social realities has been revealed (an active process of social and psychological sense-formation on intra- and extero-mental levels). The active searching of the new forms of the social and professional activity is traced. Certain "fatigue" and apathy in the context of searching for the optimum ways of self-actualization implementation is fixed.

Key words: professional self-actualization, professional genesis, personal potential, specialists of rescue and fire-fighting services.

Постановка проблеми. Трагічні ви-клики сьогодення актуалізують пошук соціально-психологічних шляхів підвищення ефективності професійного, соціального та психологічного функціонування фахівців пожежно-рятувальних служб. Адже тільки професійно та особистісно реалізований фахівець в змозі ефективно та якісно надавати допомогу постраждалим. Сучасний фахівець пожежно-рятувальних служб повинен не тільки бути активним, володіти гнучкістю поведінки, резистентністю до ситуації невизначеності, але й поєднувати ці характеристики з особистісною самореалізованістю та соціальною ефективністю. Складність та непередбачуваність розвитку соціально-психологічних реалій сучасності не дає можливості пожежникам та рятувальникам у звичний спосіб успішно

здійснювати розкриття особистісного потенціалу і саме тому вимагає системної перебудови та пошуку оптимальних форм соціального, професійного та психологічного самоздійснення.

Постановка завдання. Мета статті полягає в емпіричному вивченні специфіки представленості соціально-психологічних показників переживання професійної самореалізованості у професіоналізації фахівців пожежно-рятувальних служб.

Структура змісту цього дослідження складається з кількісного та якісного аналізу результатів емпіричного вивчення психодіагностичних показників: соціально-психологічних аспектів адаптаційного потенціалу; емоційно-вольової та інтелектуальної продуктивності; особистісних особливостей; специфіки аутоперцепції

динамічних та змістових процесів розгортання особистісного потенціалу. З цією метою були застосовані методика вивчення соціально-психологічної адаптації (Роджерс-Даймонд), методика Кеттелла, авторський опитувальник, методика «Самоефективність» (Шварц-Єрусалем), «Емоційний інтелект» (Холл), методика «КОТ» та методика вивчення самореалізації (О.Г. Козлова). Дослідження проводилось за стандартною процедурою та відповідно до європейських стандартів етики психологічних досліджень.

Емпіричну базу дослідження склали 144 співробітники пожежно-рятувальних служб.

Виклад основного матеріалу дослідження. За результатами емпіричного дослідження специфіки соціально-психологічної адаптованості досліджуваних встановлено:

- середній рівень прояву показників «адаптивність», «прийняття себе», «прийняття інших» та «залежність від інших»;
- низький рівень прояву показників «деадаптивність», «неприйняття себе» та «неприйняття інших».

Окрім рівня розвитку адаптаційного потенціалу, для ефективного здійснення професійної діяльності фахівців пожежно-рятувальних служб є надзвичайно важливим рівень сформованості навичок керування психоемоційними станами.

Емпіричним шляхом встановлено, що показники емоційного інтелекту виражені на рівні «вище середнього». Дещо більшою мірою у досліджуваних сформовані навички доволіно регулювати власні емоційні стани (показник «самотивація», $M = 26,05$).

Аналіз кількісних результатів вивчення особистісних особливостей досліджуваних дав змогу скласти «психологічний портрет» фахівців пожежно-рятувальних служб. Так, зафіксовані нижчі показники за шкалами факторів «практичність / розвинута уява», «розслабленість / напруженість», «впевненість у собі / тривожність», «довірливість / підозрілість», «жорсткість / чутливість» та «консерватизм / радикалізм».

Виявлені кількісні показники середнього та вище середнього рівня за шкалами факторів «схильність до почуттів / висока нормативність поведінки», «емоційна нестійкість / емоційна стійкість», «низький / високий самоконтроль», «боязкість / сміливість», «стриманість / експресивність», «інтелект», «підпорядкованість / домінантність», «конформізм / нонконформізм», «замкнутість / товариськість» та «адекватність самооцінки».

Відповідно до мети дослідження нами було здійснене і вивчення специфіки само-

сприйняття власної активності (авторський опитувальник), оцінки професійної діяльності (експертні оцінки), рівня самоефективності (методика Шварца-Єрусалема) та інтелектуальної продуктивності (методика КОТ) досліджуваних пожежників та рятувальників (див. табл. 1).

Отримані результати дають змогу стверджувати, що:

- досліджувані схильні достатньо високо оцінювати результативність власної активності у різних сферах;
- їх самооцінка узгоджується з експертними оцінками (які теж є достатньо високими);
- рівень самоефективності та показник інтелектуальної продуктивності зафіксовані на рівні «вище середнього».

Отже, досліджувані схильні усвідомлювати та об'єктивно спостерігати високу результативність здійснюваних ними професійних та соціальних актів. Однак нижчі показники самооцінки рівня соціальної успішності можливо тлумачити як сприйняття недостатньої адекватності, рівноцінності рівня соціальної підтримки, соціальної фасилітації їх професійних актів. Їх професійна компетентність, навички, здібності, інтелект не знаходять належного соціального та матеріального схвалення з боку суспільства. Професійно значущі цінності (вміння рятувати людей, долати наслідки катастроф тощо) пожежників та рятувальників належним чином не узгоджуються з тими цінностями, пріоритетність яких декларує сучасний соціум. Подібна амбівалентність ціннісного осягнення життєвих реалій і визначає нижчу самооцінку рівня соціальної успішності досліджуваними.

Специфіка переживання досліджуваними характеру реалізованості власного особистісного потенціалу вивчалась нами за такими напрямками:

- загальна реалізація власного потенціалу;
- ступінь самореалізованості за різними сферами;
- визначення пріоритетності сфер самореалізації;
- детермінація переживання самореалізованості.

Самі поняття «особистісна самореалізація», «реалізація особистісного потенціалу» визначається досліджуваними більшою мірою як «сенса життя людини» ($M = 0,11$).

Результати здійсненого аналізу дають змогу констатувати низьку зацікавленість у семантичному визначенні зазначеного феномена (що знайшло своє відображення і в низьких статистичних показниках цих психодіагностичних маркерів). Виявлену тенденцію можливо тлумачити, з одного боку,



як неактуальність (почуття втоми, апатія) здійснення смислових та інтелектуальних пошуків у цьому напрямі, а з іншого боку, як відсутність адекватних семантичних форм відображення їх власних психологічних осягнень феномену особистісної самореалізації. Хоча у дослідженні О.Г. Козлової [1] достатньо обґрунтовано визначено зазначені маркери, їх семантичний зміст вирізняється широтою та ємністю осягнення (що й стало однією з причин вибору нами цієї методики).

Самооцінка рівня загальної реалізації особистісного потенціалу визначається досліджуваними на середньому рівні ($M = 5,28$). Хоча, як вказується у попередньому аналізі, досліджувані схильні достатньо високо оцінювати результативність та ефективність окремих аспектів власної активності. Підтверджується думка С.Л. Рубінштейна [2] про те, що загальна психологічна система не дорівнює сумі її компонентів.

Зафіксований факт високої оцінки окремих компонентів та середній рівень оцінювання виразності переживання загальної самореалізованості можливо тлумачити так:

- наявність певного психологічного дисонансу у рефлексії досліджуваних результатів власної активності у площині соціально-психологічних реалій;

- у сприйнятті досліджуваних не узгоджуються кількісні та якісні показники наявних у них компетенцій, здібностей та ресурсів з загальноприйнятою у соціумі со-

ціально-психологічною картиною успішної, реалізованої людини;

- досліджувані усвідомлюють необхідність та доцільність розвитку професійно важливих здібностей та навиків, але водночас не відчують належної соціальної підтримки, належного соціального винагородження, адекватно-рівноцінної рефлексії соціумом тих професійних актів, які вони здійснюють. Звідси і виникає почуття втоми, апатії як результат депривації потреби у соціальному схваленні, соціальній підтримці.

Висловлена думка знаходить додаткове підтвердження і в результатах вивчення самооцінки ступеня реалізації власного потенціалу. Так, найбільш високо досліджувані схильні оцінювати рівень самореалізованості у фізичній ($M = 8,16$), вольовій ($M = 8,00$) та професійній ($M = 7,78$) сферах. Найменшою мірою вони схильні переживати почуття повноцінної реалізованості у соціальній ($M = 5,22$) та творчій ($M = 5,64$) сферах.

Переживання депривації потреби у соціальній підтримці та соціальному схваленні призвело у свідомості досліджуваних до повного відкидання значущості соціальної сфери для успішного та ефективного розгортання особистісного потенціалу у площині життєвих реалій. Найбільшу пріоритетність вони вбачають у сімейній ($M = 0,67$), професійній ($M = 0,17$) та фізичній ($M = 0,06$) сферах. Статистичні показники інших сфер (сексуальної, соціальної та творчої) зафіксовані так: $M = 0$.

Таблиця 1

Узагальнені показники вивчення специфіки самосприйняття власної активності, експертної оцінки професійної діяльності, самоефективності та інтелектуальної продуктивності фахівців пожежно-рятувальних служб ($n = 144$)

№	Показники	M	σ
Самосприйняття власної активності			
1	Рівень задоволеності професійною діяльністю	8,94	1,51
2	Рівень комунікативної компетентності	8,88	1,11
3	Стан власного здоров'я	8,52	0,87
4	Рівень розвитку пізнавальної сфери	8,29	1,04
5	Рівень емоційно-вольової саморегуляції	8,17	1,07
6	Рівень соціальної успішності	7,05	1,08
Оцінка професійної діяльності			
7	Рівень професійної компетентності	8,74	1,14
8	Рівень технічної та технологічної компетентності	8,30	1,07
9	Рівень професійної ефективності	8,70	1,10
Самоефективність та інтелектуальна продуктивність			
10	Рівень самоефективності	30,68	3,78
11	Інтелектуальна продуктивність	12,29	3,17

Отриманий результат можливо розглядати і як активний пошук нових, більш особистісно прийнятних, форм соціальної взаємодії. Тобто простежується певне прагнення досліджуваних переформувати наявні соціальні реалії відповідно до тих очікувань, які є визначальними у їх світосприйнятті. Іншими словами, відбувається активний процес соціально-психологічного смислотворення як на інтра-, так і на екстероспсихічному рівнях.

Однак, як засвідчує практика, подібне прагнення переформувати наявні соціально-психологічні реалії, пошук нових форм соціальної взаємодії приводять до повної відмови здійснювати подальшу професійну діяльність у структурі МНС та до появи нових соціальних і професійних проектів.

У контексті розв'язання цих складних питань, на нашу думку, низькі статистичні показники та, відповідно, низький ступінь інтеграції творчої сфери у процес розгортання особистісного потенціалу фахівців пожежно-рятувальних служб можуть бути використані як додатковий (творчий) ресурс у проектуванні нових, більш прийнятних для них, форм соціальної та професійної взаємодії.

В контекстуальних межах нашого дослідження значний інтерес для нас представляє і вивчення структури детермінант переживання особистісної самореалізованості. Відповідно до поданих у методиці О.Г. Козлової чинників нами вивчались чинники-фасилітатори, чинники-інгібітори.

Здійснений аналіз результатів дослідження виявив домінування у системі чинників-фасилітаторів таких чинників, як «впевненість у завтрашньому дні, стабільність» ($M = 0,44$) та «сприятливий клімат в сім'ї та найближчому оточенні» ($M = 0,27$). «Інтернальний» чинник «здатність все тримати під контролем» не отримав жодної визначальної ваги ($M = 0$).

Отриманий результат можливо розглядати і як додаткове підтвердження нашої думки щодо переживання досліджуваними загостреної потреби у соціальній підтримці та соціальному схваленні. Адже домінування першого чинника («впевненість у завтрашньому дні, стабільність») можемо тлумачити як актуальну потребу у підвищенні якісних показників взаємодії з великими соціальними групами та широким соціальним загалом на постійній, стабільній основі. Другий домінуючий чинник («сприятливий клімат в сім'ї та найближчому оточенні»), безсумнівно, вказує на перцепцію взаємин із соціальними мікрогрупами.

На складність та проблематичність переживання професійної самореалізованості вказують і низькі статистичні показники

чинника «професійна активність, професійне самоздійснення» ($M = 0,06$).

Серед чинників-інгібіторів найбільшою мірою досліджувані виокремлюють «дефіцит часу» ($M = 0,38$), «відсутність грошей» ($M = 0,38$), «відсутність соціальної підтримки» ($M = 0,22$) та «занижену конкурентоспроможність» ($M = 0,22$).

Визначення дефіциту часу як обмежувального чинника у контексті ефективного розгортання особистісного потенціалу опосередковано вказує на явне незадоволення професійною діяльністю, оскільки специфіка здійснення професійної діяльності пожежниками та рятувальниками пов'язана зі значними темпоральними обмеженнями та затратами. Робочий день часто буває ненормованим; відпустка та вихідні в будь-який момент можуть бути припинені; темпорально планувати дозвільну діяльність не завжди вбачається можливим.

Іншими словами, простежується протиставлення у перцепції досліджуваних понять «переживання самореалізованості» та «професійна діяльність (пожежників та рятувальників)». Домінування інших чинників («відсутність грошей» та «відсутність соціальної підтримки») підтверджує правильність визначення нашої думки.

Порівняно високі статистичні показники чинника «занижена конкурентоспроможність» ($M = 0,22$) також можливо тлумачити як наявність думок щодо пошуку нових форм соціальної та професійної активності та переживання невідповідності власних вмінь, здібностей, навичок актуальним соціальним запитам.

Загалом при визначенні показників методики О.Г. Козлової у досліджуваних простежуються низькі статистичні оцінки, що вказує на наявність певної «втоми» та апатії у контексті пошуку оптимальних шляхів здійснення самореалізації.

Висновки з проведеного дослідження.

На основі викладеного вище можна зробити такі висновки:

1) у досліджуваних простежується загострена потреба у підвищенні якісних показників соціальної підтримки, соціальної фасилітації, покращенні соціально-психологічних умов особистого функціонування;

2) генеза особистості фахівців пожежно-рятувальних служб відбувається на тлі активізації процесів інтелектуалізації та раціоналізації (як намагання ефективно адаптуватись до відсутності адекватної матеріальної та соціальної підтримки здійснюваних професійних дій);

3) у сприйнятті досліджуваних не узгоджуються кількісні та якісні показники



наявних у них компетенцій, здібностей та ресурсів з загальноприйнятою у соціумі соціально-психологічною картиною успішної, реалізованої людини;

4) виявлено прагнення переформатувати наявні соціальні реалії (активний процес соціально-психологічного смислотворення на інтра- та екстеропсихічних рівнях);

5) простежується активний пошук нових форм соціальної та професійної активності;

6) зафіксована наявність певної «втоми» та апатії у контексті пошуку оптимальних шляхів здійснення самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Козлова О.Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О.Г. Козлова. – Суми : Мрія-1 ЛТД, 1999. – 90 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2008. – 713 с.
3. Скляр С.О. Мотиваційно-особистісні детермінанти успішності професійної діяльності рятувальників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.09 «Психологія діяльності в особливих умовах» / С.О. Скляр ; Нац. ун-т цив. захисту України. – Х., 2010. – 17 с.

УДК 316.625:173.5

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ

Рогаль Н.І., к. психол. н.,
асистент кафедри соціальної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті висвітлено та проаналізовано різні трактування конфліктної поведінки, її основні ознаки та чинники. Описано чотири типи конфліктної поведінки дівчат підліткового віку, виділені автором, та визначено особливості батьківського ставлення (матері та батька), які зумовлюють цю поведінку.

Ключові слова: конфліктна поведінка, девіантна поведінка, дівчата-підлітки, ворожість, агресивність, чинник.

В статье освещены и проанализированы разные трактовки конфликтного поведения, его основные признаки и причины. Описаны четыре типа конфликтного поведения девочек подросткового возраста, выделенные автором, и определены особенности родительского отношения (матери и отца), которые обуславливают это поведение.

Ключевые слова: конфликтное поведение, девіантное поведение, девочки-подростки, враждебность, агрессивность, фактор.

Rohal' N.I. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CONFLICT BEHAVIOR OF ADOLESCENT GIRLS

The article highlights and analyzes the different interpretations of conflict behavior, its main characteristics and factors. We describe four types of conflict behavior teenage girls, emphasis and peculiarities of parental attitudes (mother and father) that are causing this behavior.

Key words: conflict behavior, deviant behavior, teenage girls, hostility, aggressiveness, factor.

Постановка проблеми. Сучасні економічні, політичні та суспільні зміни, що відбуваються в Україні, здійснюють вагомий вплив на інститут сім'ї, на взаємини батьків, які позначаються на особливостях взаємодії у системі «батько-дитина», на особистості дитини-підлітка. Це може бути причиною прояву конфліктних форм поведінки, зокрема у дівчат підліткового віку. Служби у справах дітей та неповнолітніх констатують наявність значної кількості дівчат, які схильні або ж хоча б раз вчиняли неправомірні дії, що виходять за межі чинного законодавства. Саме тому

дослідження особливостей конфліктної поведінки дівчат-підлітків та її чинників є актуальною та теоретично і практично значущою проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема конфлікту та конфліктної поведінки нині є досить розробленою та має у своєму арсеналі велику кількість наукових праць. Зокрема, це вивчення особливостей конфлікту як соціально-психологічного явища (А.Я. Анцупов, Є.М. Бабосов, С.В. Баклановський, І.В. Ващенко, А.М. Гірник, Н.В. Гришина, К.З. Лоренц, С.Д. Максименко та ін.). Тут йдеться

про його структурні та динамічні характеристики (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, В.М. Дружинін, С.М. Ємельянов, А.Г. Здравомислов, А.Т. Ішмуратов, Г.А. Навайтіс, Л.А. Петровська, М.І. Пірен, Н.І. Пов'якель та ін.), стратегії (М. Дойч, Р.Х. Кілмен, М.І. Леонов, Г.В. Ложкін, Дж.Г. Скотт, К. Томас та ін.) чинники (І.В. Ващенко, Є.В. Єгоров, В.І. Ілійчук, Л.О. Коберник, Л.О. Котлова, О.М. Лисенко, В.М. Радчук, М.Т. Рожков, Є.І. Степанов, Т.М. Титаренко та ін.), ознаки (А.Я. Анцупов, Б. Ліхт, М.С. Міріманова, В.І. Санташов, Р.Р. Сірс, В.П. Шейнов, А.І. Шипілов та ін.), особливості конфліктної поведінки (І.В. Ващенко, М.І. Леонов, О.Л. Лисенко, Б. Ліхт, Г.В. Ложкін, М.С. Міріманова, В.І. Санташов, А.І. Шипілов,) та її типи (О.М. Громова, В.І. Ілійчук, Дж.Г. Скотт та ін.) тощо.

Однак, незважаючи на істотний доробок науковців, залишаються нез'ясованими особливості та чинники становлення конфліктної поведінки сучасних дівчат-підлітків.

З урахуванням даних Департаменту громадської безпеки МВС України за 2013–2015 роки щодо кримінальних правопорушень, учинених неповнолітніми, та кількості дітей, які перебувають на обліку органів внутрішніх справ ця ситуація є особливо актуальною та важливою (див. табл. 1).

На профілактичному обліку у 2013 році перебували 8 308 дітей, з них 958 – жіночої статі, у 2014 році – 5 232 дитини, з них 680 – жіночої статі, у 2015 році – 5 157 дітей, з них 649 осіб – це дівчата.

Таблиця 1

Статистичні дані кримінальних правопорушень неповнолітніх

Рік	Профілактичний облік	Злочини, учинені неповнолітніми	
	Дівчата	Всього (підлітки)	Всього (підлітки)
2013	958	8 308	10 775
2014	680	5 232	8 819
2015	649	5 157	6 755

Упродовж 2013 року зареєстровано 10 775 злочинів, учинених неповнолітніми або за їх участю, 2014 році – 8 819 та 2015 році – 6 755 кримінальних правопорушень.

З урахуванням офіційної статистики за зазначені роки можна сказати, що спостерігається відносно зменшення осіб, у тому числі дівчат, які перебувають на обліку органів внутрішніх справ і вчинили кримінальні правопорушення, та кількість злочинів, учинених неповнолітніми або за їх участю. Однак, не зважаючи на це, статистика за-

лишається невтішною. Тому, на нашу думку, існує потреба у більш детальному вивченні насамперед конфліктної поведінки, яка проявляється в активних діях, зокрема у боротьбі і блокуванні потреб іншої людини задля задоволення власних, які супроводжуються агресивністю, ворожістю, злістю тощо. Адже як конфлікти, так і конфліктна поведінка можуть бути підґрунтям девіантної поведінки та за визначенням деяких дослідників є одним із її видів (М.В. Кікалішвілі, О.Л. Лисенко, А.Є.Личко та ін.) [4; 5].

Постановка завдання. Мета роботи полягає у розкритті психологічних особливостей конфліктної поведінки дівчат підліткового віку та виявленні її зв'язку з батьківським ставленням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Незважаючи на поширеність конфліктів у повсякденному житті та часте використання термінів «конфлікт» та «конфліктна поведінка», дати їм однозначне визначення, спираючись лише на їхню етіологію або особливості перебігу, – це складне завдання. Різні дослідники виділяють власні характеристики, чинники, особливості, функції, на основі яких і формулюють визначення.

Конфлікту відводиться домінуюча роль у суспільних відносинах, що проявляється як у явній, так і у прихованій (латентній) формах. Адже він присутній у повсякденному житті кожної людини: у робочих колективах, міжособистісних та сімейних стосунках тощо. Тому не потрібно прагнути до безконфліктного стану, а треба навчитися жити із конфліктом, що передбачає вчасне регулювання та усвідомлення його меж (А.Г. Здравомислов) [2].

Конфлікт посиляє своїм учасникам специфічні сигнали, до яких відносяться дискомфорт, напруження, криза, інцидент, непорозуміння. Ці сигнали відображають ступінь напруження індивіда у ситуації конфлікту і часто супроводжуються незадоволеністю, що проявляється у жестах, інтонації, міміці та є латентною (прихованою) формою конфлікту [7, с. 78].

Конфлікт і конфліктна поведінка – це два взаємопов'язані феномени, адже конфліктна поведінка не може існувати поза межами конфлікту, вона є однією зі стадій розвитку конфлікту як такого.

В.І. Санташов виокремлює такі особливості конфліктної поведінки: вона виникає у конфліктній ситуації та сприяє розвитку конфлікту (його ескаляції); вона обумовлена соціально-психологічними чинниками та має негативну спрямованість; вона визначається активністю суб'єкта взаємодії; вона проявляється у формі зіткнення та боротьби [9, с. 32].



О.Л. Лисенко до конфліктної поведінки відносить такі її різновиди: суїцидальну, аутоагресивну, девіантну, саморуйнівну поведінку. Автор вважає, що виникнення конфліктної поведінки пов'язане із особливостями взаємодії у системі «індивід-суспільство», ціннісними орієнтаціями, рольовими експектаціями (соціальні очікування, що супроводжують поведінку індивіда) та соціальними ідентифікаціями [5, с. 9]. Таким чином, конфліктна поведінка розглядається як тип поведінки, що характеризується відхиленнями від соціальних норм та порушеннями встановлених суспільних правил.

М.Т. Рожков вважає конфліктну поведінку одним із різновидів поведінки особи, що орієнтована на конфліктну взаємодію з іншими людьми [8]. Іншими словами, конфліктна поведінка притаманна конфліктній особистості, яка у зв'язку з певними індивідуальними властивостями є ініціатором конфліктів та схильна до залучення в конфлікти, які спровоковані іншими.

А.Я. Анцупов, М.С. Міріманова, А.І. Шпілов виділяють дві форми прояву конфліктної поведінки: відкриту (виражається у відкритій демонстрації своєї незгоди та незадоволеності актуальною ситуацією, у словесних образах і демонстративних діях) та приховану (виражається у відмові від вербальної комунікації та негативній невербальній комунікації, тобто в поглядах і жестах, що свідчать про незгоду із опонентом) [1, с. 331; 7].

Б. Ліхт розглядає конфліктну поведінку у комплексі із особливостями середовища, до яких відносяться соціальний клімат у сім'ї, батьківська поведінка у конфліктній ситуації, інший соціальний досвід у родині (структура сім'ї, наявність братів та сестер, їхні особливості), культура та соціальні переживання поза сім'єю; із біологічними особливостями (індивідуальний профіль розвитку, фізичні характеристики, стать, гендерні особливості) та із особливостями онтогенетичного розвитку (особливості сприйняття та переробки інформації, особливості контролю та регулювання емоцій тощо) [10, с. 25].

Фахівці, що займаються вивченням конфліктної поведінки та особливостей її виникнення і перебігу (А.Я. Анцупов, Є.П. Ільїн, Л.О. Коберник, Л.О. Котлова, О.М. Лисенко, Б. Ліхт, Ю.П. Платонов, В.М. Радчук, Є.І. Степанов, Т.В. Черняєва, В.П. Шейнов та ін.), виділяють такі чинники, що покладені в основу її етіології: об'єктивні (соціально-психологічні) та суб'єктивні (індивідуально-психологічні); особистісні та ситуативні; внутрішні та зовнішні суперечності; біологічні, психологічні, соціальні.

У психологічній літературі проблема типології конфліктної поведінки недостатньо висвітлена. Однак деякі напрацювання в цьому напрямі є. Зокрема, означеною проблематикою займалися А.О. Алексєєв, Л.О. Громова, В.І. Ілійчук, К. Леонгард, Дж.Г. Скотт. Дослідники виділяють типи конфліктної поведінки залежно від типології акцентуацій характеру, що запропонована німецьким вченим К. Леонгардом (гіпертимічний, дистимічний, циклоїдний, емотивний, демонстративний, збудливий, застрягаючий, педантичний, тривожний, екзальтований, інтровертивний, екстравертивний); соціальних ролей (демонстративний, ригідний, некерований, надточний, раціоналіст, безвільний, заїдликий, агресор, «стара діва», дратівливий); типів особистості за Дж.Г. Скоттом (агресори, жалібники, надпоступливі, вічні песимісти, всезнайки, нерішучі, максималісти, невинні брехуни, помилкові альтруїсти); стилів мислення за А.О. Алексєєвим та Л.О. Громовою (синтезатор, ідеаліст, прагматик, аналітик, реаліст) тощо [6, с. 78–85].

В.І. Ілійчук на основі підходу Томаса–Кілмена виділяє п'ять типів конфліктної поведінки: агресивний, компромісний, поміркований, конформний, індіферентний. Агресивний тип конфліктної поведінки характеризується наявністю агресивної позиції, що проявляється у ворожнечі, боротьбі за лідерство, фізичній агресії, суперництві. Компромісному типу притаманна активна зважена позиція, що проявляється у порозумінні, згоді, які досягаються шляхом взаємних поступок або ж залучення третьої сторони. Поміркований тип характеризується наявністю зваженої принципової позиції (проблеми вирішуються шляхом домовленості та співробітництва). Конформний тип проявляється у пасивному прийнятті думки інших та пристосуванні до позицій сильніших. Індіферентний тип конфліктної поведінки характеризується нейтральною позицією, що проявляється у байдужості, уникненні, ізолюваності [3, с. 51].

Таким чином, беручи до уваги всі вищеописані напрацювання із проблеми конфліктної поведінки, можна зробити висновок, що вона має свої специфічні особливості, характеристики та причини виникнення. Конфліктна поведінка відображається у спрямованості індивіда на ворожі, агресивні дії по відношенню до іншого учасника взаємодії; спричинює загострення конфлікту, адже через негативне налаштування та сприйняття ситуації як конфліктної стає неможливим вирішення суперечки.

Дослідження психологічних особливостей конфліктної поведінки дівчат-підлітків

та впливу на неї характеру батьківського ставлення проводилося у загальноосвітніх школах та навчально-виховних комплексах м. Ромни та Роменського району Сумської області. Емпірична база складає 289 осіб. Серед них 100 осіб – це дівчата-підлітки віком від 12 до 15 років, які є учнями 6–9, класів та 189 осіб – їхні батьки.

Структура емпіричного дослідження містила три блоки.

1. *Вивчення конфліктної поведінки дівчат-підлітків.* Цей блок досліджувався за допомогою методик діагностики: показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки; стратегій поведінки у конфліктній ситуації К. Томаса (адаптація Н.В. Гришиної); особистісної агресивності та конфліктності (Є.П. Ільїн та П.О. Ковальов). Методики були підібрані як діагностичний інструментарій у зв'язку з можливістю застосування на обраній вибірці (підлітки) та з урахуванням твердження, що конфліктна поведінка притаманна конфліктній особистості і пов'язана з її психологічними особливостями, що проявляються у схильності до залучення у конфлікт та його ініціюванні, провокування і загостренні (В.І. Ілійчук, Н.В. Гришина, Б.С. Волков та ін.). На останньому етапі цього блоку було виділено власні типи конфліктної поведінки дівчат-підлітків.

2. *Дослідження батьківського ставлення.* Діагностичним інструментарієм цього блоку були методика дослідження взаємодії «батько-дитина» І.М. Марковскої (варіант для батьків та підлітків); опитувальник «Стратегії сімейного виховання» С.С. Степанова та авторська анкета ставлення батьків до різних видів покарання та заохочення.

3. *Виявлення характеристик батьківського ставлення, які впливають на кожен із чотирьох виділених типів конфліктної поведінки дівчат-підлітків.*

Зупинимося більш детально на особливостях виділених типів конфліктної поведінки та характеристиках батьківського ставлення, що їх зумовлюють.

В результаті факторного аналізу методом головних компонентів за методиками діагностики (стратегій поведінки у конфліктній ситуації К. Томаса; особистісної агресивності та конфліктності (Є.П. Ільїн, П.О. Ковальов); показників і форм агресії А. Басса і А. Дарки) було виділено чотири фактори (типи конфліктної поведінки дівчат-підлітків), які пояснюють 53% сумісної дисперсії показників (див. табл. 2).

Перший фактор (18%) – суперечливий тип конфліктної поведінки (позитивна агресивність (,720), негативна агресивність (,806), наполегливість (,538), непоступливість (,710), безкомпромісність (-,721), мстивість (,618), нетерпимість до думки інших (,726)) має прояв, з одного боку, у схильності дівчат вчиняти агресивні та конфліктні дії по відношенню до іншого, а з іншого – у прагненні до залагодження конфліктної ситуації, що склалася, шляхом пошуку компромісного рішення.

Другий фактор (16%) – ситуативний тип конфліктної поведінки (ворожість (,633), роздратування (,572), образа (,772), підозрілість (,614), почуття вини (,700), конфліктність (,785)) полягає в ситуативних проявах негативного та агресивного ставлення по відношенню до іншого, що може бути зумовлено знехтуваними почуттями, умисним приниженням гідності і честі, докорами сумління тощо.

Третій фактор (12%) – деструктивний тип конфліктної поведінки (агресивність (,647), фізична агресія (,752), вербальна агресія (,532), суперництво (,546), пристосування (-,748)) характеризується прагненням до загострення конфліктної взаємодії, що в подальшому може перерости в насильство.

Таблиця 2

Типи конфліктної поведінки дівчат-підлітків (за факторним аналізом)

№	Тип конфліктної поведінки	Шкали	% дисперсії
1	Суперечливий	Позитивна агресивність (,720); негативна агресивність (,806); наполегливість (,538); непоступливість (,710); безкомпромісність (-,721); мстивість (,618); нетерпимість до думки інших (,726)	18
2	Ситуативний	Ворожість (,633); роздратування (,572); образа (,772); підозрілість (,614); почуття вини (,700); конфліктність (,785).	16
3	Деструктивний	Агресивність (,647); фізична агресія (,752); вербальна агресія (,532); суперництво (,546); пристосування (-,748).	12
4	Нестабільно-конструктивний	Запальний характер (,632); співробітництво (,733); уникнення (-,733).	7



Четвертий фактор (7%) – нестабільно-конструктивний тип конфліктної поведінки (запальний характер (,632), співробітництво (,733), уникнення (-,733)) полягає в емоційній нестриманості, дратівливості дівчат підліткового віку, яка виникає за найменших причин та усувається шляхом активної участі і захисту своїх інтересів з одночасним прагненням до задоволення інтересів іншої сторони.

Для визначення особливостей батьківського ставлення, які пов'язані з виділеними типами конфліктної поведінки, було використано кореляційний аналіз. В результаті було виявлено, що суперечливий тип конфліктної поведінки пов'язаний із високим рівнем вимогливості батьків (матері та батька) (r від ,260 до ,288; $p \leq 0,05$), низьким контролем за діяльністю дочки обома батьками (r від -,211 до -,273; $p \leq 0,05$), незадоволеністю стосунками з дочкою матір'ю і батьком (r від -, 289 до -,316; $p \leq 0,01$) та високим рівнем строгості матері ($r = ,401$; $p \leq 0,01$).

Ситуативний тип конфліктної поведінки пов'язаний з низьким прийняттям (r від -,234 до -,381; $p \leq 0,05$), високим рівнем строгості та непослідовністю батьків (матері та батька) (r від ,223 до ,226; $p \leq 0,01$), емоційною дистанцією ($r = ,398$; $p \leq 0,05$), низьким рівнем співпраці ($r = -,400$; $p \leq 0,05$) та згоди у взаємостосунках дочки і батька ($r = -,302$; $p \leq 0,01$).

Деструктивний тип пов'язаний з надмірною вимогливістю (r від ,224 до ,265; $p \leq 0,05$; 0,01), строгістю батьків (матері та батька) (r від ,290 до ,336; $p \leq 0,05$), які не бажають приймати дочку такою, якою вона є, мають низький рівень задоволеності стосунками з нею (r від -,221 до -,264; $p \leq 0,05$), схильність до надмірного використання покарань (фізичних, вербальних) та зводять до мінімуму використання похвали і заохочення (r від ,231 до ,336; $p \leq 0,05$).

Нестабільно-конструктивний тип конфліктної поведінки пов'язаний з високим рівнем контролю обома батьками (r від ,321 до ,399; $p \leq 0,05$), авторитетним стилем виховання (r від ,245 до , 267; $p \leq 0,01$), низьким рівнем послідовності батьків у виховних прийомах (r від -,231 до -,244; $p \leq 0,05$), негативним ставленням до застосування фізичних і вербальних покарань та примусом до роботи (r від -,258 до -,345; $p \leq 0,05$).

Висновки з проведеного дослідження. Незважаючи на значну кількість праць, присвячених проблемі конфліктної поведінки, вона залишається актуальною та потребує уваги науковців у зв'язку зі змінами нинішнього життя. Аналіз літератури

дає змогу зробити висновок, що конфліктна поведінка проявляється в активних діях, які спрямовані на нанесення шкоди іншій стороні взаємодії та супроводжується негативно забарвленими емоціями і нехтуванням потреб іншого.

Виділені типи конфліктної поведінки (суперечливий, ситуативний, деструктивний, нестабільно-конструктивний), виявлені зв'язки між ними та особливостями батьківського ставлення дають змогу стверджувати, що ці два параметри пов'язані між собою. Це свідчить про те, що гармонійні стосунки у системі «батько-дитина» сприяють становленню здорового, емоційно стабільного покоління.

Проведене дослідження повною мірою не вичерпує всіх аспектів проблеми, що розглядалася. Перспективами подальших досліджень можуть бути розробка і впровадження психокорекційних програм з профілактики і вирішення конфліктних ситуацій дівчат підліткового віку тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анцупов А.Я. Конфликтология : [учеб. для вузов] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – 5-е изд. перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2013. – 512 с.
2. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта / А.Г. Здравомыслов. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 317 с.
3. Ілійчук В.І. Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В.І. Ілійчук. – Івано-Франківськ, 1996. – 192 с.
4. Кікалішвілі М.В. Девіантна поведінка: поняття та ознаки / М.В. Кікалішвілі // Вісник Академії адвокатури України. – 2011. – № 3 (22). – С. 109–122.
5. Лисенко О.М. Конфліктна поведінка особистості за умов трансформації українського суспільства : автореф. дис. ... канд. соціолог. наук : спец. 22.00.01 «Теорія та історія соціології» / О.М. Лисенко. – Х., 2002. – 15 с.
6. Ложкин Г.В. Практическая психология конфликта : [учеб. пособ.]. / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
7. Мириманова М.С. Конфликтология : [учеб. для студ. пед. учеб. заведений] / М.С. Мириманова. – 2-е изд. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
8. Рожков Н.Т. Деятельность преподавателя СПУЗ по изучению причин конфликтного поведения студентов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Н.Т. Рожков. – Казань, 1998. – 21 с.
9. Санташов В.І. Психологічні особливості конфліктної поведінки військовослужбовців строкової служби : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія; історія психології» / В.І. Санташов. – К., 2009. – 195 с.
10. Licht B. Die Entwicklung des Konfliktverhaltens im Alter zwischen 8 und 22 Monaten / B. Licht : Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophische-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern. – Zürich, 2007. – 333 s.

УДК 378.126

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПРАКТИКУМ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Субашкевич І.Р., старший викладач
кафедри корекційної педагогіки та інклюзії

Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті обґрунтовано актуальність розробки системи завдань і вправ, спрямованих на розширення професійно важливих цінностей студентів, з використанням медіапсихологічних технологій. Проаналізовано зміст основних модулів програми практикуму. Вказано, що результатом проведення практикуму є розширення ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, усвідомлення власної системи цінностей і співвідношення її з ціннісними орієнтаціями майбутньої професії через цілеспрямоване посилення впливу медіапсихологічних чинників.

Ключові слова: ціннісно-смілова сфера, ціннісні орієнтації, професійні цінності, медіапсихологічні технології, медіапсихологічні чинники.

В статье обоснована актуальность разработки системы заданий и упражнений, направленных на расширение профессионально важных ценностей студентов, с использованием медиапсихологических технологий. Проанализировано содержание основных модулей программы практикума. Указано, что результатом проведения практикума является расширение ценностных ориентаций будущих педагогов, осознание собственной системы ценностей и соотношения ее с ценностными ориентациями будущей профессии через целеустремленное усиление влияния медиапсихологических факторов.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, ценностные ориентации, профессиональные ценности, медиапсихологические технологии, медиапсихологические факторы.

Subashkevych I.R. SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL WORKSHOPS FORMATION PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE TEACHERS

The article proves the importance of the development of a system of tasks and exercises aimed at expanding professionally important values of students, using media psychological approaches. The content of the main modules of the program of the practical studies was analyzed. It was stated that the outcome of the practical studies is to expand the value orientations of the future teachers, their awareness of their own system of values and its correlation with value orientations of future career through targeted growing influence of media psychological factors.

Key words: value-semantic sphere, values, professional values, media psychological approaches, media psychological factors.

Постановка проблеми. Надзвичайно актуальною сьогодні виступає проблема формування змістів ціннісно-смілової сфери студентів, оскільки ціннісні орієнтації й установки виступають основними категоріями педагогічної освіти поряд із знаннями, уміннями і навичками. Ці особистісні характеристики виявляються вирішальними в процесі здобуття вищої освіти та в подальшому вихованні підростаючого покоління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці цінностей та ціннісних орієнтацій на сучасному етапі присвячено досить значну кількість наукових праць (С. Алієва, І. Бех, І. Білецька, І. Булах, Т. Бутківська, М. Боришевський, О. Гданська, О. Донцов, І. Кононов, Н. Малько, І. Мельничук, О. Музика, М. Савчин, Т. Ткачук, В. Тугарінов та ін.). Останнім часом з'явилася низка дисертаційних досліджень, в яких висвітлюються питання формування ціннісних орієнтацій саме у студентів (Н. Антонова, Н. Іванцева, Т. Кадикова, Н. Максимчук, О. Научитель, Л. Романюк та ін.), але при

цьому досліджень, присвячених взаємозв'язку ціннісних орієнтацій з медіапсихологічними факторами, практично немає.

Саме тому було розроблено соціально-психологічний практикум, зміст якого здійснював цілеспрямоване посилення дії медіапсихологічних чинників в розвитку ціннісно-смілового потенціалу професійного становлення студентів педагогічного профілю.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в обґрунтуванні актуальності розробки системи завдань і вправ, спрямованих на розширення професійно важливих цінностей студентів, з використанням медіапсихологічних технологій; аналізі змісту основних модулів програми практикуму.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед слід подати визначення понять, на основі яких побудовано практичну програму. *Медіапсихологічний чинник* – це фактор впливу медіа на психіку особи-



стості. Нами було розділено медіапсихологічні чинники становлення ціннісної сфери майбутніх педагогів на дві групи: *індивідуально-психологічні* і *соціально-психологічні*. **Індивідуально-психологічні чинники** – це чинники, пов'язані з наявністю певних характеристик індивіда, що впливають на процес формування ціннісно-сислової сфери особистості. (медіауподобання, особистісний досвід, сензитивність до медіатекстів, критичне мислення, ідентифікація з медіагероєм). **Соціально-психологічні чинники** пов'язані з особливостями взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, з впливом останнього на її розвиток (емоціогенність телеконтенту, технічна якість телепродукту, медіауподобання друзів, однокласників та сім'ї, професійний інтерес до телеконтенту, співтворчість).

Основною метою практикуму є здійснення систематичного і цілеспрямованого впливу на ціннісно-сислову сферу студентської молоді в ході аудиторної і позааудиторної роботи, її духовні цінності, сенсожиттєві орієнтації, здатність до психологічної близькості з іншими людьми, прагнення допомогти іншим, досягнення високого рівня переваги духовних потреб над матеріальними, духовне задоволення.

Серед конкретних завдань визначено:

- активізувати у студентів потребу в розвитку власної системи цінностей;
- забезпечити засвоєння теоретичних знань з медіаосвіти і медіапсихології для формування ціннісно-сислової сфери і втілити їх у життя;
- сприяти розвитку творчого потенціалу, критичного мислення, позитивних емоцій, цінностей, відповідальності;
- розвивати вміння виокремлювати значущі життєві цінності, визначати шляхи реалізації своєї мети, усвідомленості сенсу життя, сприяння в особистісному саморозвитку.

Практикум реалізовано у формі міні-лекцій, групових занять, на яких проводяться перегляди і обговорення кінофільмів, літературних творів, живопису, театральних вистав, здійснення волонтерської, благодійної діяльності, виконання творчих домашніх завдань (написання есе), відвідування разом із близькими театрів, кінотеатрів, картинних галерей та їхнє спільне обговорення [6].

Практикум включає в себе чотири модулі: «Цінності виходу за межі «Я»», «Цінностей відкритості до змін», «Цінностей збереження», «Самозвеличення». У процесі розвитку ціннісно-сислової сфери студентів мають бути задіяні такі психологічні механізми, як активізація інтересу до цінностей особистості (особливо на етапі

навчання); рефлексія (усвідомлення власних думок, відчуттів, дій); проблематизація (усвідомлення невідповідності суб'єктивного значення реальному (об'єктивному); цілепокладання (усвідомлення цілей, засобів, сенсу праці) [6].

Кількість учасників: 10–20 осіб.

Необхідні матеріали: маркери, ручки, кольорові олівці, ватман, аркуші паперу, технічні засоби (комп'ютер і відеопроєктор).

Модуль 1. «Цінності виходу за межі «Я»

Вправа на знайомство «Ти подобаєшся мені». **Мета:** підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, сприяти згуртованості групи.

Учасники об'єднуються в пари, стають обличчям одне до одного, беруться за руки і ведуть діалог:

– Ти подобаєшся мені.

– Чому?

– Ти подобаєшся мені, тому що... (називають одну характерну рису, що подобається у партнерові; потім міняються ролями).

Правила групи: 1) говорити по черзі, 2) говорити тільки від свого імені, 3) бути позитивними до себе та до інших (Бути +), 4) правило додавання (Я + Ти + Ми), 5) добровільна активність, 6) конфіденційність. Правила тренінгу можна корегувати залежно від побажань учасників тренінгу.

Озвучення теми заняття: «Цінності виходу за межі «Я»».

Універсалізм. Мета – розуміння, толерантність, захист благополуччя всіх людей та природи. *Доброзичливість.* Мотиваційна ціль – добродійність, спрямована на забезпечення благополуччя найближчих людей [5].

Відео № 1 «Вірте в добро» (Верьте в доброту!!! Милосердие) [11]. У відеоролику розповідається про простого хлопця, який робить добро незнайомим йому людям, але нічого не просить за це.

Аналіз відео (орієнтовні запитання):

– у чому полягає основна ідея ролику;

– чи варто на добро завжди відповідати добром, а на зло – злом;

– чи здатні Ви зробити добрий вчинок для незнайомої людини.

Вправа «Різниця очевидна». **Мета:** проаналізувати роль вчителя у формуванні особистості дитини.

У вправі описано історію вчительки середньої школи Місіс Томпсон та її вихованця Тедді Стодарда, який важко переживав втрату матері [12].

Аналіз оповідання (орієнтовні запитання):

– який висновок можна зробити з цього оповідання;

– яку роль відіграла місіс Томпсон у житті Тедді;

- яким могло бути життя Тедді без підтримки місіс Томпсон;
- як можна охарактеризувати місіс Томпсон як професіонала.

Творче завдання: учасники діляться на 3 підгрупи, і їм необхідно скласти сценарій фільму за цим оповіданням, підібрати акторів і музику.

Вправа «Риси доброзичливості».

Мета: вироблення толерантності, доброзичливого ставлення до оточуючих.

Учасники діляться на 3 підгрупи, і їм необхідно визначити риси із запропонованого переліку, які відносяться до доброзичливості: співробітництво, дух партнерства; готовність миритися з чужою думкою; повага людської гідності; повага прав інших; прийняття іншого таким, яким він є; здатність поставити себе на місце іншого; повага права бути іншим; визнання рівності інших; терпимість до чужих думок, вірувань і поведінки; відмова від домінування шкоди й насильства.

Домашнє завдання. До кожної з перерахованих вище рис запропонуйте фільм, мультфільм чи літературний твір, основна ідея якого відповідатиме цій рисі.

Модуль 2. «Цінності відкритості до змін»

Вправа «Привітання». Учасники стають у коло. За годинниковою стрілкою, починаючи з ведучого, висловлюють свої вітання, називають імена. Потім передають імпульс натисканням на праву руку сусіда. Вправа завершена, коли імпульс дійде до ведучого.

Обговорення домашнього завдання.

Вправа «Очікування». **Мета:** формування мотивації участі у тренінгу.

Учасникам роздаються стікери, на яких вони пишуть свої очікування від заняття (кожне побажання на окремому стікері) і наклеюють на верхню частину піщаного годинника, який намальовано на заздалегідь підготовленому ватмані. Перед тим як наклеїти аркуш, кожен вголос зачитує свої очікування.

Озвучення теми заняття: «Цінності відкритості до змін».

Самостійність. Провідна ціль цього типу цінностей – незалежність думок і дій, наявність вибору, можливість творчості.

Стимуляція. Біологічне підґрунтя – потреба у постійній стимуляції, постійному стані збудження [5].

Відео № 1 «Людина з черги» [2]. У відеоролику розповідається про працівника супермаркету, який купив торт для відвідувачів, що не мали грошей. Адже колись так само зробив для нього невідомий чоловік з черги.

Аналіз відео (орієнтовні запитання):

- чи правильно вчинив головний герой;

- як би Ви вчинили на його місці;
- якими цінностями, на Вашу думку, керувався герой.

Вправа «Подарунок». **Мета:** активізувати творчий потенціал особистості, створити сприятливу атмосферу.

Усі стають у коло. Ведучий інструктує: «Кожен має показати і зробити подарунок своєму сусіду праворуч. Той у свою чергу має прийняти подарунок із вдячністю і подарувати вже інший подарунок своєму сусідові (по колу). Вправа відбувається мовчки. Важливо, щоб подарунок сподобався саме цій людині і припав їй до серця».

Відео № 2 «Извлечение» [13]. У короткометражному мультфільмі розповідається про страх людини перед невідомим, першоджерелом якого є народження.

Аналіз відео (орієнтовні запитання):

- до яких життєвих цінностей привертає увагу це відео;
- розкажіть про головного героя;
- які емоції Ви переживали під час перегляду;
- що Вас особливо вразило;
- який висновок можна зробити, переглянувши це відео.

Вправа «Релаксація». **Мета:** дати можливість учасникам відпочити, розслабитися, досягти стану спокою, відчувати себе щасливими.

Далі говорить ведучий: «Заплющте очі, сядьте зручно, покладіть руки на коліна долонями до гори. Уявіть собі берег моря, зробіть глибокий вдих, повільний видих. Шумить морська хвиля, заспокоює і заколисує. Ви сидите на березі моря, ноги торкаються морської води.

Повільно зробіть вдих і видих. Відчуйте прохолоду морської води. Із кожним видихом вода повільно входить у вас, через ступні ніг піднімається вгору по тілу аж до талії, як приплив. Вдих – видих, вдих – видих. Вашому тілу приємно, спокійно.

Вода очищує і очищує кожну частинку вашого тіла і зовні, і зсередини. Ви відчуваєте себе берегом моря, ви розчиняєтесь в піску, і вас омиває вода... Вдих – видих, вдих – видих. Вашому тілу приємно, спокійно.

Ви злились з природою. Ви – частина природи. Вам добре і приємно відчувати себе природою. Ви абсолютно спокійні. Ваші м'язи розслаблені. Мое дихання рівне і спокійне. Ніяких неприємних відчуттів. Глибокий вдих – видих, Я відкриваю очі...».

Домашнє завдання. Навести приклади, коли Ви проявили свою самостійність, унікальність, коли Ви зробили вчинок, якого самі від себе не очікували. Знайдіть фільм, в якому герой зробив вчинок, якого від нього не очікували оточуючі.



Модуль 3. «Цінності збереження»

Вправа «Девіз». *Мета: усвідомити свою життєву позицію, знайти внутрішній ресурс.*

Інструкція: «Всі учасники по черзі, по колу, скажуть про те, яку футболку і з яким написом-девизом вони купили б собі, якби була така можливість. Постарайтеся, щоб відповідь була не випадковою, напис відображав ваше життєве кредо, його основний життєвий принцип (як девіз на щиті лицаря), а колір відповідав вашому характеру».

Обговорення домашнього завдання.

Озвучення теми заняття: «Цінності збереження».

Безпека. Мета – гармонія і стабільність, відчуття безпеки. Людина про власну безпеку думає тоді, коли існує загроза її втрати.

Конформізм. Метою є обмеження дій, прагнень, що можуть зашкодити іншим, порушити соціальні очікування, норми.

Традиція. Традиційний спосіб поведінки стає символом групової солідарності, виявом єдиних цінностей та гарантією виживання [5].

Вправа «Вгадай соціальну норму».

Мета: навчитись розуміти інших людей через традиції соціальних норм.

Учасники тренінгу розбиваються на мікрогрупи по 3–4 людини. Кожна підгрупа отримує одне з визначень ввічливості (запрошення, привітання, прощання, просити пробачення, прохання, заклик до дії) і намагається зобразити його за допомогою пантоміми таким чином, щоб інші учасники здогадалися, про яке визначення йдеться. Учасники тренінгу обговорюють, яка пантоміма не викликала труднощів при вгадуванні.

Відео № 1 «Цінуй життя» [7]. У відеоролику розповідається про життя африканських дітей, що радіють кожному дню, незважаючи на матеріальні труднощі.

Аналіз відео (орієнтовні запитання):

- до яких життєвих цінностей привертає увагу це відео;
- які емоції Ви переживали під час перегляду;
- що Вас особливо вразило;
- який висновок можна зробити, переглянувши це відео.

Вправа «Мої цінності». *Мета: проаналізувати значимість цінностей у власному житті.*

Тренер роздає кожному учаснику аркуш А-4, запитує: «Як ви гадаєте, де або в чому зберігають цінності (сейф, скриня тощо)» і пропонує кожному намалювати цей предмет на аркуші. Далі треба на малюнку записати або зобразити в малюнках перелік власних важливих цінностей.

Запитання для обговорення.

1) Про що Ви думали, коли виконували це завдання?

2) Подивіться на зображення своїх цінностей. Чи можете ви сказати, які для вас більш важливі, а які менш? Чому?

3) Що це за цінності?

4) Чому здоров'я є цінністю?

Відео № 2 «Що це?» [8]. У відеоролику показано діалог старого сліпого батька з сином, якому не завжди вистачає часу і терпіння на спілкування з батьком.

Аналіз відео (орієнтовні запитання):

- до яких життєвих цінностей привертає увагу це відео;
- які емоції Ви переживали під час перегляду;
- що Вас особливо вразило;
- який висновок можна зробити, переглянувши це відео.

Домашнє завдання. Проаналізуйте, які телевізійні програми викликають у Вас відчуття безпеки, а які – відчуття тривоги. Чим спричинені ці відчуття? Що б Вам хотілось змінити в програмі телеканалів України?

Модуль 4. «Самозвеличення»

Вправа «Привітання». Ця вправа розвиває креативність, сприяє самоусвідомленню і підвищенню самооцінки. Запишіть свої імена у стовпчик, а навпроти кожної літери вкажіть слово, яке починається з неї і характеризує вас з кращого боку. (Наприклад, ВІКТОР: В – вольовий, І – ініціативний, К – красномовний, Т – терплячий, О – оригінальний, Р – рішучий). По черзі зачитайте написане. Під час виконання цієї вправи пам'ятайте правило «Не критикувати». Навіть якщо не надто старанний студент назвав себе працюючим, не критикуйте його і не дозволяйте сміятися з нього іншим.

Обговорення домашнього завдання.

Озвучення теми заняття: «Самозвеличення».

Гедонізм. Мета – насолода, чуттєве задоволення. Велике значення має комфорт, відпочинок, сон і харчування.

Досягнення. Мета – особистий успіх завдяки вияву компетентності згідно з соціальними стандартами.

Влада. Мета – прагнення накопичувати матеріальні ресурси, гроші, посідати керівні посади [5].

Вправа «Притча про жорстоку спокусу». *Мета: усвідомити, що робить людину щасливою і що потрібно для щастя.*

У притчі описано історію лебедя, який потрапив в королівський палац, але спокуса до ситого і безпечного життя відібрала у птаха здатність літати [1].

Аналіз оповідання (орієнтовні запитання):

- хто є винуватцем ситуації, яка склалась з лебедем;

– до яких життєвих цінностей повертає увагу ця притча.

Відео № 1 «Одна сота секунди» [3]. У відеоролику зроблено акцент на важливості правильного вибору, ціною якого іноді може бути життя людини.

Аналіз відео(орієнтовні запитання):

- чи правильно вчинив головний герой;
- як би ви вчинили на його місці;
- якими наслідками загрожує така модель поведінки;
- чи можна таку модель поведінки застосовувати в реальному житті; обґрунтуйте свою відповідь.

Вправа 3 «Моя мрія». Мета: усвідомити і візуалізувати свої мрії, знайти шляхи їх реалізації.

Учасники повинні намалювати свою мрію на листочку і розповісти про шляхи її досягнення.

Історія Чемпіона України з плавання Ярослава Семененка.

День, коли він став не таким, як усі, Ярослав Семененко запам'ятав назавжди! Коли із сусідськими хлопцями він із цікавості ліз до трансформаторної будки, хлопчисько й гадки не мало, що ця пригода закінчиться вибухом, жакливими опіками і... ампутацією обох рук одразу.

Всупереч усім бідам Ярослав не хотів бути тим інвалідом, котрого усі жаліють. Вирішив стати тим, кого поважають і... зайнявся плаванням! Саме тут його обмежені можливості відходять на другий план. У басейні хлопець задає фору багатьом здоровим.

Ярослав Семененко, учасник Параолімпійських ігор 2012 року. Хлопець ніколи не здається і своїм прикладом показує багатьом людям, що немає жодних перешкод. Головне – бажання [10].

Відео № 2 «Про страуса і пінгвіна» [4]. У мультфільмі розповідається про змагання на швидкість бігу між страусом та пінгвіном. Пінгвін перемагає страуса, який заховав голову в пісок через сигнальний вистріл «Старт».

Аналіз відео(орієнтовні запитання):

- придумайте коротку фразу, якою можна охарактеризувати поведінку героїв;
- до яких життєвих цінностей повертає увагу це відео.

Вправа «Притча про досягнення мети». Мета: навчитись реалізовувати свої плани, незважаючи на життєві перешкоди.

У притчі описано діалог Майстра зі своїм учнем, який намагається досягнути майстерності стрільби з лука. Проте наштотується на перешкоди, які можна подолати лише роками довгої та важкої праці [9].

Аналіз оповідання (орієнтовні запитання):

- яка мораль цієї притчі;

– до яких життєвих цінностей повертає увагу ця притча.

На завершення всі стають у коло і висловлюють один одному свої побажання.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, представлена програма соціально-психологічного практикуму спрямована на інтенсифікацію процесу формування ціннісного ставлення до професійної діяльності у студентів як основи їх професійно-особистісного саморозвитку. Перегляд студентами відеоматеріалів та реальних проблемних педагогічних ситуацій створює можливість цілеспрямованого посилення медіапсихологічних чинників для розвитку ціннісних орієнтацій (універсальність, доброзичливість, стимуляція, самостійність), важливих для спеціаліста педагогічного напрямку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Історія до кави: Жорстка спокуса [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://slovovolyuni.com/2014/05/10/20865-istoriya-do-kavy-zhorstoka-spokusa>.
2. Людина з черги [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=48JOUAkmhD0>.
3. Одна сота секунди [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=k1eVrMNBcyI>.
4. Про страуса і пінгвіна [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=WtE6O7-k2U4>.
5. Семків І. Адаптація методики Ш. Шварца «Портрет цінностей» українською мовою. / І. Семків. // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 1. – С. 12–28.
6. Субашкевич І. Концептуалізація застосування медіаосвітніх програм у процесі підготовки українських педагогів нової генерації / І. Субашкевич. // Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього». – 2016. – С. 85–89.
7. Цінуй життя [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://www.youtube.com/watch?v=UXfPWX_2NQI.
8. Що це? [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://www.youtube.com/watch?v=GkJtuRC_mbw.
9. Як досягти мети і подолати труднощі. Притча [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://narodua.com/dajdzhest-svit/jak-dosjahty-mety-i-podolaty-trudnoschi-prytcha.html>.
10. Ярослав Семененко. Особисте досягнення – Гордість країни 2012 року [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.gordist.org/laureate/2012/Semenenko>.
11. Верьте в доброту!!! Милосердие [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://www.youtube.com/watch?v=v_HqpvPIB5M.
12. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП / Р. Дилтс. – 2004. – 156 с.
13. Извлечение [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://new.vk.com/video45728_168111739.



СЕКЦІЯ 4. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.922.27:316.356.2:615.85

ПСИХОЛОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ ОСНОВНИХ ШКІЛ ПСИХОЛОГІЇ ТА НАПРЯМІВ СІМЕЙНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ ЯК ПІДҐРУНТЯ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ СІМ'Ї

Посвістак О.А., к. іст. н.,
доцент кафедри філософії і політології
Хмельницький національний університет

У статті встановлено роль концепцій представників основних шкіл психології та напрямів сімейної психотерапії у формуванні парадигми психології сім'ї як самостійної наукової галузі.

Ключові слова: психологія сім'ї, психотерапія, психоаналіз, біхевіоризм, гуманістична психологія, когнітивно-біхевіористський підхід.

В статье установлена роль концепций представителей основных школ психологии и направлений семейной психотерапии в формировании парадигмы психологии семьи как самостоятельной научной отрасли.

Ключевые слова: психология семьи, когнитивно-бихевиористский подход, бихевиоризм, психотерапия, психоанализ, гуманистическая психология.

Posvistak O.A. PSYCHOLOGICAL CONCEPTS OF THE REPRESENTATIVES OF MAJOR SCHOOLS OF PSYCHOLOGY AND FIELDS OF FAMILY PSYCHOTHERAPY AS THE BACKGROUND FOR THE FORMATION OF PSYCHOLOGY OF THE FAMILY

It is defined in the article that the formation of the paradigm of psychology of the family as an independent scientific field is associated with the activities of the representatives of major psychological schools of early twentieth century and family therapists starting since.

Key words: family psychology, psychotherapy, psychoanalysis, behaviorism, humanistic psychology, cognitive-behavioral approach.

Постановка проблеми. У сучасній науці все частіше підіймаються проблеми зміни сім'ї як її деградації, яка призводить до проблем глобального масштабу. Поміж тим сім'я, так само як і соціум, еволюціонувала завжди. В умовах перегляду соціальних цінностей та норм, які модифікують структуру та функції сім'ї, подружні, батьківські та інші соціально важливі ролі з вражаючою швидкістю змінюються, наповнюючись новим змістом. Часто сім'я потребує кваліфікованої допомоги у пристосуванні до таких змін, що актуалізує дослідницький інтерес до її вивчення. Можемо констатувати, що сьогодні назріла об'єктивна необхідність дослідження сім'ї та сімейних відносин як теоретичної бази для надання психологічної допомоги подружжю. Якісна теоретична основа дасть змогу пояснити і обґрунтувати емпіричні матеріали шляхом структурування, складання безладно розкиданих теорій в єдину картинку на основі загального задуму, принципу. Отже, актуальність нашого дослідження зумовлена потребою у вивченні та структуруванні того доробку представників основних психологічних шкіл та напрямів сімейної психотерапії, які стали підґрунтям становлення психології сім'ї як наукової галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення сім'ї широко представлено у психологічній літературі такими науковцями-психологами, як Г. Варга, Е. Ейдемлер, Л. Шнейдер, О. Ніколаєва, Л. Помиткіна, В. Злагодух, Н. Хімченко, Н. Погорільська, А. Лисова [2; 3; 5; 6; 8]. Вони, аналізуючи теорії, які стали основою психології сім'ї, основну увагу звертають на ті, які були сформульовані в руслі системної сімейної психотерапії. Ми ж спробуємо показати цілісну основу психології сім'ї як наукової галузі.

Постановка завдання. Отже, метою статті є визначення основних психологічних шкіл та напрямів сімейної психотерапії, в руслі яких були сформульовані концепції, які стали підґрунтям становлення психології сім'ї як наукової галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У першій половині ХХ ст. формується науковий, або сциєнтистський, підхід до психології сім'ї. Задля вірної інтерпретації терміна «сциєнтизм», звернемося до «Нової філософської енциклопедії». Сциєнтизм (від лат. *scientia* – наука, знання) – це загальна назва ідейної позиції, що представляє наукове знання найвищою культурною

цінністю і основоположним чинником взаємодії людини зі світом [10]. Сцієнтистське спрямування психологічного дослідження передбачає відповідність психологічного дослідження суворій науковості на зразок природничих наук; згідно з В.А. Роменцем та І.П. Манохою, «має твердий ґрунт емпіричного досвіду, переконує об'єктивністю своїх даних і прямує до загального визнання своїх основних положень» [9, с. 726]. Таким чином, науковий підхід до психології сім'ї передбачає узагальнення емпіричних даних, отриманих в результаті серйозних емпіричних досліджень. Слід звернути увагу на те, що, якщо формування наукового підходу до сім'ї пов'язане з періодом ХІХ ст. і науковим доробком антропологів, істориків, соціологів, юристів тощо, то логічно, що формування наукового підходу до психології сім'ї відбулося в руслі досліджень основних психологічних шкіл. Незважаючи на різноманітність цих шкіл, найбільше уваги проблемам сім'ї, на наш погляд, було приділено представниками психоаналізу та поведінкового підходу, які хронологічно першими, на початку ХХ ст., зацікавилися сім'єю в контексті вивчення несвідомого та поведінки. Не останню роль в цьому зіграв і той факт, що в окреслений період психоаналіз та біхевіоризм посідали практично монополічне становище в психологічній науці. В середині ХХ ст. як «третя сила» постає гуманістична психологія, а згодом – когнітивна, які підійшли до вивчення сім'ї з врахуванням свідомого досвіду індивіда та його мисленневих процесів, а не виключно несвідомого чи дитячих переживань.

В руслі окреслених психологічних шкіл відбулося створення основних теоретичних концепцій психології сім'ї і почалося формування її парадигми. А саме з формуванням парадигми Т. Кун пов'язує становлення науки [4, с. 191]. Термін «парадигма» дослідник вживає у двох значеннях: як сукупність переконань, цінностей, технічних засобів, характерних для членів певного співтовариства [4, с. 24–25] та як один вид елементу в цій сукупності – конкретні розв'язання головоломок, які використані як моделі або приклади, що можуть замінювати експліцитні правила та бути основою розв'язання головоломок «нормальної науки» [4, с. 188]. У розвитку науки Т. Кун виділяє такі етапи: допарадигмальний, етап формування парадигми, етап «нормальної науки», етап екстраординарної науки та етап наукової революції.

Допарадигмальний період – це рання стадія науки. В цей час панує концептуальний безлад і чітко помітна конкуренція великої кількості розбіжних поглядів, жоден з

яких не можна одразу відкинути як невірний, оскільки усі вони приблизно відповідають спостереженням і науковим методам свого часу. Саме таку тенденцію ми можемо помітити в психологічних дослідженнях сім'ї на початку ХХ ст. В цей час ведучими школами в психології стають біхевіоризм і психоаналіз. Вони, звичайно, були далеко не єдиними, але саме їх представники сформулювали ключові концепції шлюбно-сімейних стосунків.

Щоправда, сім'я як об'єкт вивчення часто мало цікавила психоаналітиків. Тим більше, що вони не розглядали її як єдину системну цілісність, а, скоріше, дивилися на сім'ю як на місце, звідки особистість виносила свої невротичні конфлікти, і аналізували її з точки зору норми та патології. Крім того, варто враховувати те, що більшість розглянутих теорій заснована на клінічних спостереженнях, на роботі з невротиками і в більшості теорій аналізуються сімейні стосунки саме в сім'ях особистостей із невротичними розладами, практично не приділяється увага здоровим сім'ям.

Представники психоаналізу зайнялися пошуком витоків проблем шлюбно-сімейних стосунків в ірраціональних процесах [11]. Для психології сім'ї цінними є концепції вибору шлюбного партнера; відповіді на питання, чому індивіди вступають у шлюб та водночас не спроможні бути разом; чому ідеалізація партнера неодмінно змінюється його знеціненням; пояснення причин подружньої невірності та окреслення шляхів вирішення проблем у шлюбно-сімейних стосунках; пояснення, чому в одних випадках діти повторюють долю батьків, а в інших, навпаки, їх сімейне життя складається абсолютно протилежним чином; дослідження причин та сутності відмінностей між чоловіками і жінками тощо. Саме психоаналітики першими визнали важливість впливу сім'ї на формування особистості. Попри різноманітність психоаналітичних уявлень про сім'ю, спільним для них всіх, на нашу думку, є пошук причин конфліктів у батьківських сім'ях, у ранньому періоді онтогенетичного розвитку, і дослідження впливу минулого, особливо психосексуальних аспектів раннього дитинства, едіпової ситуації, пережитої в дитинстві, на теперішнє сім'ї. Шлюб розглядається як реалізація неврозу, а дружина або чоловік – всього лише заступники батьківських фігур шлюбного партнера. Важливо звернути увагу на те, що З. Фройд і багато його послідовників недооцінили стосунки між братами і сестрами. Відповідь на питання: «Чому так сталося?» можна знайти у працях Е. Тодда, французького історика, соціоло-



га та антрополога, який доходить висновку, що німецькій сімейній системі, в межах якої зародилася психоаналітична теорія, була ворожа ідея братерства. І саме з цієї причини нова дисципліна знайшла кращий притулок в іншому, сприятливішому антропологічному середовищі – англо-саксонській Америці. Відповідно, згідно з Е. Тоддом, там, де домінувала ідея згуртованості братів (в Росії, Китаї, країнах Ісламу), теорія З. Фройда слабо зачепила ментальну систему [14].

Справді, аналіз робіт і самого З. Фройда, і його послідовників показав, що в їх дослідженнях є лише окремі висновки про зв'язок порядку народження і специфіки особистості [наприклад, 1, с. 131 – 133]. Водночас розробка цілісної теорії впливу сиблінгових позицій шлюбних партнерів на характер і особливості сімейних стосунків пов'язана із іменем В. Томана. Попри те, що він розпочав свою кар'єру в Університеті Відня, його основні дослідження сімей проводилися у Гарварді [13] під впливом американських реалій.

Незважаючи на те, що фрейдизм виявився досить неоднорідним, його представниками була розроблена концепція детермінації шлюбно-сімейних стосунків вродженим і потягами. Орієнтуючись на дослідження минулого, він ігнорує спрямованість в майбутнє, яка є рушійною силою розвитку особистості.

В біхевіористському підході до психології сім'ї об'єктом досліджень стала поведінка в сімейній сфері. Під кутом зору біхевіористів сім'я розглядається як сукупність індивідів, які здійснюють певні взаємообумовлені вчинки по відношенню один до одного. Через те, що біхевіористи вбачали головним завданням психології допомогу людині адаптуватися до середовища, була розроблена система програмування з використанням маніпулятивних технологій [11]. Сутнісна характеристика біхевіористської теорії дає змогу дійти висновку, що зміст розробленої в її руслі концепції дитячо-батьківських стосунків зводиться до вироблення техніки поведінки і дисципліни дитини з метою виховання. В процесі соціалізації дитини батьки розглядаються, з одного боку, як елементи середовища, в якому існує дитина, а з іншого – як агенти соціалізації і «конструктори» поведінки дитини. Вони повинні модифікувати поведінкові реакції дитини, використовуючи певні стимули так, щоб максимально вдало дитина пройшла процес соціалізації. Дж. Уотсон чітко окреслив умови, дотримання яких мало б допомогти батькам виховати «фізично і психологічно здорових»

дітей. Проте, на нашу думку, суттєвим недоліком в концепції Дж. Уотсона є зосередження уваги виключно на формулі S-R. Беручи до уваги лише те, що лежить на поверхні об'єктивного спостереження, він зовсім не враховує ні суб'єктивно-психологічні компоненти поведінки, ні її фізіолого-мозкові механізми [11].

Заслуговує на увагу теорія Б.Ф. Скіннера, який розробив цілу програму модифікації поведінки на основі позитивного підкріплення; його розробки застосовуються для контролю або модифікації поведінки людей і малих груп, до яких відноситься сім'я [11]. Шляхи вирішення проблем сім'ї він вбачав у зміні поведінки її членів. Проте знову ж таки у пошуках детермінації поведінки Б.Ф. Скіннер повністю ігнорував розум, пам'ять, мислення як «суб'єктивні сутності». А. Бандура, автор теорії соціального научіння, класичну біхевіористську формулу «стимул – реакція» опосередкував врахуванням соціальних і когнітивних процесів. Він визначив способи соціального учіння: научіння через підкріплення із застосуванням когнітивних здатностей, научіння через спостереження і моделювання чужої поведінки тощо. Можемо помітити, що деякі положення концепції соціального научіння збігаються з теорією З. Фройда: дитина в обох теоріях розглядається як істота, чужа суспільству. Вона входить в суспільство як «щур в лабіринт» [7], а дорослий повинен вивести її з цього лабіринту, щоб в результаті вона стала схожою на дорослого. Початковий антагонізм дитини і суспільства об'єднує ці дві школи і зводить розвиток до научіння прийнятним формам поведінки. Хоча розвиток дитини з позицій біхевіоризму – це чисто кількісний процес научіння, який не передбачає виникнення якісно нових психічних утворень, оскільки відбувається однаково на всіх етапах онтогенезу. Отже, в біхевіоризмі акцентується увага на соціальному научінні, а не на психічному розвитку, і, на відміну від психоаналізу, свідомість ігнорується або повністю, або більшою мірою, що, на нашу думку, суперечить сучасним уявленням про предмет психологічної науки. Крім того, при аналізі поведінки в сім'ї акцент робиться не на минулому родині, не на впливі несвідомого, як в психоаналізі, а на поведінці в сьогоденні.

Важливим внеском у становлення психології сім'ї є дослідження з позицій біхевіоризму проблем сімейного конфлікту. Розроблена Г. Тібо та Дж. Келлі концепція взаємодії в діаді та створена на основі цього «матриця результатів» дали змогу за допомогою математичних розрахунків визначити різні моделі взаємозалежності у

стосунках. Дж. Келлі, Г. Тібо, Дж. Хоманс розробили концепції *аналізу поведінки в діадах*, але їх спектр застосування не обмежується самими лише діадами. Вони досить успішно використовуються в психології сім'ї для пояснення вибору шлюбного партнера та для аналізу і прогнозування міжособистісної поведінки подружжя.

У *гуманістичній теорії* шлюбно-сімейні стосунки аналізуються крізь призму самоактуалізації як головного мотиватора, на противагу фрейдизму та біхевіоризму, які виходять з того, що поведінкою особистості керують біологічні сили. Зосереджуючи пріоритетну увагу на вивченні подружніх та дитячо-батьківських взаємин саме здорових особистостей, виділяють умови, які сприяють їх розвитку.

Виходячи з цього, згідно з К. Роджерсом, сім'я – це найбільш вузьке, інтимне коло міжособистісної взаємодії, яка є зібранням особистостей, пов'язаних справжніми почуттями (як негативними, так і позитивними), і характеризується взаєморозумінням, емпатією, прийняттям та визнанням власного права та права інших бути собою. Загалом через всю гуманістичну теорію сім'ї проходить ідея про саморозкриття та самовдосконалення особистості в сім'ї, суттєва увага приділяється неповторності особистості, недооцінюється ідея взаємної залежності та відповідальності. На нашу думку, представники гуманістичної теорії сім'ї перебільшують роль свідомих чинників і незаслужено ігнорують несвідомі процеси, які, очевидно, також суттєво впливають на побудову шлюбно-сімейних стосунків.

Когнітивно-біхевіористський підхід до психології сім'ї виходить з того, що емоційні переживання і поведінкові реакції людини обумовлені мисленням. Звідси впливає теорія про вирішальний вплив на оцінку успішності сімейного життя «внутрішніх уявлень», думок індивіда про власний шлюб в поєднанні з образом ідеального шлюбу та інформацією про реально наявні стосунки в сім'ях друзів, колег, батьків. А. Елліс [12] запропонував модель, яка ілюструє механізм виникнення емоційних розладів у сім'ї, та показав вплив сімейних міфів на ці розлади. Водночас він запропонував модель роботи із сімейними міфами, яка виявилася досить ефективною.

У середині ХХ ст. у зв'язку з впливом кібернетики відбувається проникнення в психологічну науку системної теорії. Це – ключовий етап в становленні психології сім'ї, який ознаменувався зміною модельних уявлень і концептів, методологічних принципів та орієнтирів дослідження. Системний підхід до сім'ї пов'язаний із

визнанням, що все в ній взаємопов'язане, що сім'я – це єдиний біологічний і соціально-психологічний організм; це єдине ціле, яке функціонує за певними законами.

Попри те, що кібернетичний підхід мало придатний для аналізу живих систем, якою є і сім'я, кібернетичні концепції гомеостазу, зворотного зв'язку надовго стають визначальними при формуванні уявлень про функціонування сім'ї. Водночас з'являються дослідники, які виступають проти механістичних поглядів на роботу живих систем. Так, Л. фон Берталанфі підкреслював закладеність в них потреб в змінах. Виходячи з цього, сімейна система розглядається в еволюції та здатності до самозміни в процесі предметного й інформаційного обміну із середовищем.

Взявши за основу напрацювання кібернетики, антропології, загальної теорії систем і результати досліджень хворих на шизофренію, члени дослідницької групи з Поло Альто вивчили комунікативні процеси в сім'ї і сформулювали концепцію ключової ролі інформаційного обміну, а не фізичного впливу, яка лягла в основу становлення посткласичних системних підходів до психології сім'ї. З діяльністю групи з Поло Альто можемо пов'язати початок формування парадигми, або дисциплінарної матриці психології сім'ї. Цей процес характеризується появою сукупності теорій про функціонування сім'ї як системи, які формулюються зі спіранням на минулі наукові досягнення та керуються певною спільністю установак.

Аналіз процесу становлення у історичного розвитку психології сім'ї як наукової галузі показав, що в науковій практиці немає єдиного погляду на сутність та специфіку функціонування сімейної системи. Дослідження наукових джерел дає змогу стверджувати, що теоретичну та методологічну основу психології сім'ї, окрім проаналізованих вище, становлять концепції, вироблені представниками підходів, які стали продуктами системної революції: системного М. Боуена, структурного і стратегічного. Водночас сюди ж віднесемо підхід, заснований на досвіді, або експерієнціальний, оскільки в його руслі сім'я також розглядалася як система, попри те, що ключова роль у розвитку цієї системи відводилася особистісному зростанню окремих індивідів.

Теоретичні розробки М. Боуена виростили в результаті поєднання психоаналітичних ідей із біологічним вченням. Теорія сім'ї як системи емоційних стосунків у М. Боуена складається з восьми тісно пов'язаних концепцій, які описують емоційні процеси в нуклеарній і розширеній сім'ях та харак-



теризують емоційні зв'язки на міжпоколінному і соціальному рівнях. Це концепції диференціації «Я», триангуляції, залежності характеру сімейної взаємодії від патернів емоційної взаємодії попередніх поколінь, сімейної проєкції, трансмісії багатьох поколінь родини, недиференційованості сімейних відносин, впливу сиблінгових позицій на особистісні характеристики і спосіб взаємодії подружжя та емоційних зв'язків у суспільстві. Найбільш значним його вкладом у становлення психології сім'ї є дослідження макродинаміки сімейної системи. Знаходячись під впливом психоаналітичної освіти, він першим показав роль сімейної історії та сімейних сценаріїв у шлюбно-сімейних стосунках.

На структурних аспектах сімейної системи зосередився С. Мінухін. Розглядаючи сім'ю як складну систему, диференційовану на ієрархічно розташовані підсистеми, він дійшов висновку про залежність специфіки функціонування сімейної системи від її структури. Йому належить розробка концепцій підсистем сімейної системи, або холонів, кордонів сімейної системи, еволюції трансакційних патернів і зміни дисфункційної системи через зміну її структури. Попри те, що С. Мінухін був учнем Н. Аккермана, його розробки мають більше спільного з біхевіоризмом, аніж з психоаналізом; свідченням цього є дослідження способів послаблення дисфункційних зв'язків у сімейній системі. Чітко помітні розходження структурного підходу із кібернетичними моделями шлюбно-сімейних стосунків: якщо кібернетики зосереджували свою увагу на послідовності поведінки та кругових інтеракціях, то структуралісти – на близькості членів сім'ї. Вони обґрунтували концепцію вбудованості інтеракцій в сімейну структуру, яка їх і формує, і стримує.

Власне, ідею зміни сімейної системи шляхом модифікації поведінки членів сім'ї за допомогою руйнування звичних умовних зв'язків обстоювали і представники стратегічного напрямку. Перебуваючи під впливом розробок М. Еріксона, враховуючи як структуру, так і мікро- та макродинаміку сім'ї, вони мало апелювали до свідомості її членів.

Висловлені аргументації привертають увагу до того факту, що зосередженість представників структурного і стратегічного підходів на сім'ї як цілісності призвело до певного ігнорування почуттів окремих членів сім'ї. Незаповнену нішу в системному підході до психології сім'ї зайняли представники експерієнціальної, або заснованої на досвіді, сімейної психотерапії. Їх основні напрацювання пов'язані з ідеологією

сімейної системи: цінностями, нормами, правилами. В основу психології сім'ї лягли розроблені ними концепції особистісного росту членів сім'ї як способу зміни дисфункційної сімейної системи, концепція «здорової сім'ї» як працюючої системи, теорія про стадії розвитку «здорової сім'ї». Акцент на людській сутності, емоційному житті, когнітивних процесах, індивідуальності та особистісному розвитку членів сім'ї в межах сімейної системи наблизив експерієнціальних терапевтів до психоаналітичної теорії. Водночас дослідження теперішнього, а не минулого, зближує цей підхід зі структурним та стратегічним. Попри те, що перелік системних терапевтичних напрямків у кінці ХХ ст. поповнився низкою нових підходів, наприклад короткостроковою терапією, орієнтованою на рішення, нарративним підходом, є підстави стверджувати що вони більшою мірою вплинули вже на розвиток сімейної психології, аніж на її становлення.

Висновки з проведеного дослідження. Як бачимо, незаперечним є той факт, що ідеї системного підходу до сім'ї міцно поєдналися з психоаналітичною, біхевіористською, екзистенційно-гуманістичною традиціями. Концепції вчених, створені в руслі проаналізованих нами підходів, дали змогу сформулювати фундамент психології сім'ї як наукової галузі. Ними була накопичена сукупність знань та розроблена система методів дослідження, яка чітко окреслює можливі способи розв'язання наукових проблем. На нашу думку, концепції, сформульовані в руслі окреслених підходів, формують теоретичне ядро психології сім'ї. Водночас в межах інших наук було розроблено цілу низку концепцій, без аналізу яких буде неможливою реконструкція становлення психології сім'ї. З огляду на це перспективними в подальшому будуть їх виявлення та визначення їх ролі у становленні психології сім'ї як наукової галузі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Созвездие семьи / А. Адлер // Понять природу человека. – СПб. : Гуманитарное агентство «Академический проект», 1997. – С. 131–138.
2. Браун Дж. Теория и практика семейной психотерапии / Дж. Браун, Д. Кристенсен. – СПб. : Питер, 2001. – 352 с.
3. Карабанова О. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
4. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – К. : Port-R, 2001. – 228 с.
5. Лысова А. Психология семьи / А. Лысова. – Владивосток : Издательство Дальневосточного университета, 2003. – 121 с.

6. Николаева Е. Психология семьи / Е. Николаева. – СПб. : Питер, 2013. – 336 с.
7. Обухова Л. Детская (возрастная) психология : [учебник] / Л. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
8. Психологія сім'ї : [навч. посіб.] / [Л. Помиткіна, В. Злагодух, Н. Хімченко, Н. Погорільська]. – К. : НАУ, 2011. – 272 с.
9. Роменець В. Історія психології ХХ століття / В. Роменець, І. Маноха. – К. : Либідь, 1998. – 894 с.
10. Швырев В. Сциентизм / В. Швырев // Новая философская энциклопедия. – М. : Мысль, 2000–2001. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://iph.ras.ru/enc.htm>.
11. Шульц Д. История современной психологии / Д. Шульц, С. Шульц. – СПб. : Евразия, 1998. – 528 с.
12. Эллис А. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / А. Эллис, У. Драйден. – СПб. : Речь, 2002. – 352 с.
13. Toman W. Familienkonstellationen, Ihr Einfluss auf den Menschen / W. Toman. – New York, 1961. – 254 p.
14. Todd E. La Troisième planète : Structures familiales et systèmes idéologiques / E. Todd. – Paris : Seuil, 1983. – 252 p.



СЕКЦІЯ 5. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.944.4

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРОФЕСІЙНИМИ ЧИННИКАМИ ТА СКЛАДНИКАМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ ФІСКАЛЬНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Грубі Т.В., к. психол. н.,
старший викладач кафедри психології освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У статті висвітлено взаємозв'язок між організаційно-професійними чинниками та складовими професійного вигорання (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень) працівників Державної фіскальної служби України. До організаційно-професійних чинників віднесено напрям діяльності, посаду, рівень управління, трудовий стаж тощо. Крім того, у статті розкрито специфіку професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України.

Ключові слова: професійне вигорання, організаційно-професійні чинники, емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень, Державна фіскальна служба України.

В статье рассмотрена взаимосвязь между организационно-профессиональными факторами и составляющими профессионального выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личностных достижений) сотрудников Государственной фискальной службы Украины. К организационно-профессиональным факторам отнесены направление деятельности, должность, уровень управления, трудовой стаж и т. д. Кроме того, в статье раскрыта специфика профессионального выгорания работников Государственной фискальной службы Украины.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, организационно-профессиональные факторы, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений, Государственная фискальная служба Украины.

Grubi T.V. CORRELATION BETWEEN ORGANIZATIONAL FACTORS AND COMPONENTS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF STATE FISCAL SERVICE OF UKRAINE

In the article author deals with the correlation between organizational factors and components of professional burnout (emotional exhaustion, depersonalization, reduction of personal achievements) of employees of State Fiscal Service of Ukraine. Organizational factors of professional burnout consists of direction of activity, position, level of management, length of employment, etc. Also the author indicates features of professional burnout of employees of State Fiscal Service of Ukraine.

Key words: professional burnout, organizational factors, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of personal achievements, State Fiscal Service of Ukraine.

Постановка проблеми. В умовах постійних змін податкового законодавства, реформ у прикордонній і податковій службах, характерних для сьогодення, вивчення синдрому професійного вигорання є надзвичайно актуальним, адже Державна фіскальна служба України висуває нові вимоги до працівників. Крім того, особливості професійної діяльності [1, с. 213–217] також негативно впливають на особистість працівника Державної фіскальної служби України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що зміст, прояви та чинники професійного вигорання особистості досліджувалися загалом (В. Бойко, С. Джек-сон, К. Маслач, Х. Фрейденбергер та ін.) і в професіях типу «людина – людина»

(І. Ващенко, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, Г. Ложкін, Ф. Сторлі, В. Шауфелі, Л. Юр'єва та ін.), зокрема в правоохоронній сфері (В. Білоус, І. Ващенко, І. Воробйова, О. Долгий, О. Дубова, І. Жданова, Н. Мілорадова, В. Розов та ін.). Проте визначенню особливостей професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби не приділялося достатньо уваги.

Постановка завдання. Наше завдання – на основі емпіричного дослідження визначити взаємозв'язок між організаційно-професійними чинниками та складниками професійного вигорання, а також дослідити специфіку професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України.

Методика та організація дослідження. Дослідження проводилося базі Державної

фіскальної служби України в Чернівецькій області. Усього в дослідженні взяло участь 334 податківці. У дослідженні використано авторську модифікацію моделі В. Шауфелі [2, с. 238–273]. Обчислення результатів проводилося за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 13.0).

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи психологічні особливості професійної діяльності працівників Державної фіскальної служби України, можна дійти висновку, що податківці є представниками стресогенної професії. При цьому чинниками ризику виникнення професійного вигорання є емоційне навантаження, дефіцит часу, відсутність умов для зняття психоемоційного стомлення, відсутність систем психопрофілактичної роботи в Державній фіскальній службі України, екстремальний характер професійної діяльності працівників, що зумовлює високий рівень психічних витрат, психічної неідеальності, травматизму, домінування негативних емоцій за браком позитивних тощо. Також можна відзначити досить значну функціональну перевантаженість, велику відповідальність, перенасиченість соціальними контактами, підвищені вимоги професії до особистості. Усі ці чинники негативно впливають на психоемоційний стан податківця та провокують появу синдрому професійного вигорання.

Професійне вигорання працівників Державної фіскальної служби України являє собою емоційне, розумове та фізичне виснаження через довготривале залучення особистості до некерованої стресової ситуації в процесі емоційно насичених контактів у професійній діяльності [3, с. 156].

Важливу роль відіграють *організаційно-професійні чинники*, що позначаються на професійному вигоранні податківців:

- 1) напрям діяльності та посада, яку займає досліджуваний;
- 2) рівень управління та кількість безпосередньо підпорядкованих працівників, за яких досліджуваний несе відповідальність;
- 3) стаж трудової діяльності досліджуваного у Державній фіскальній службі України та на цій посаді;
- 4) залучення до неоплачуваної роботи (наприклад, участь у батьківському комітеті, волонтерських організаціях тощо).

Напрямок діяльності досліджуваних є досить вагомим чинником у виникненні та розвитку професійного вигорання. Для того щоб виявити вплив напрямку діяльності працівників Державної фіскальної служби України на особливості розвитку професійного вигорання, ми було розподілили податківців за *напрямом діяльності*

на 5 груп: а) керівництво ДФС, внутрішньовідомчий контроль, організаційно-розпорядчий відділ, відділ кадрів, фінансовий відділ, адміністративно господарський відділ; б) облік, звітність, оперативний аналіз надходжень, економічний аналіз і прогнозування, відділ апеляцій, правове забезпечення, роз'яснення податкового законодавства; в) оподаткування юридичних осіб, податковий аудит, фінансово-валютний контроль, стягнення податкової заборгованості, фінансовий контроль; г) оподаткування фізичних осіб; г) податкова міліція.

Встановлено зв'язок між напрямом діяльності та деперсоналізацією ($p < 0,05$) і емоційним виснаженням ($p < 0,05$).

Професійне вигорання найбільше виражене в податковій міліції, відділі боротьби з корупцією та у відділі режимно-секретної роботи. Професійна діяльність зазначених відділів передбачає професійний ризик, готовність працювати у нестандартних ситуаціях, постійне понаднормове навантаження.

Відділи оподаткування юридичних осіб, податкового аудиту та фінансового контролю й оподаткування фізичних осіб найбільше працюють безпосередньо з платниками податків, спілкування з якими не завжди є приємним, а постійні стреси, високий рівень професійного перевантаження тощо негативно впливають на психічне здоров'я працівника, що спричиняє досить високий рівень професійного вигорання.

У податківців, котрі працюють у таких відділах, як бухгалтерія, відділ кадрів, організаційно-розпорядчий відділ, внутрішньовідомчий контроль і керівництво Державної фіскальної служби України тощо та котрі безпосередньо не працюють із населенням, а якщо й працюють, то досить опосередковано, виявлено значно менший рівень професійного вигорання.

Отже, вагомим чинником професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України є зміст професійних обов'язків і безпосереднє спілкування з населенням.

Посада досліджуваних є важливим чинником виникнення та розвитку професійного вигорання. Для того щоб виявити вплив посади працівників Державної фіскальної служби України на особливості розвитку професійного вигорання, ми було розподілили працівників Державної фіскальної служби України за посадами на 5 груп: 1) державний податковий інспектор (ДПІ) і старший державний податковий інспектор (СДПІ); 2) головний державний податковий інспектор (ГДПІ);



3) державний податковий ревізор-інспектор (ДПРІ) і старший державний податковий ревізор-інспектор (СДПРІ); 4) головний державний податковий ревізор-інспектор; 5) керівні посади.

Найвищий рівень розвитку професійного вигорання виявлено в працівників, які обіймають такі посади, як головний державний податковий інспектор і державний податковий інспектор, тобто в тих працівників, які безпосередньо працюють із населенням. Працівники, які обіймають керівні посади, відчувають розвиток професійного вигорання значно менше.

Виявлено, що *рівень управління*, на якому працюють досліджувані податківці, досить суттєво позначається на професійному вигоранні.

Зокрема, за результатами дисперсійного аналізу встановлено, що в Державній фіскальній службі України працівники значно більше вигорають ($p < 0,01$) за керівників даної установи (рис. 1).

Щодо особливостей прояву складників професійного вигорання податківців залежно від рівня управління, то виявлено, що керівники більш схильні до редукції особистих досягнень, ніж працівники ($p < 0,01$). Водночас (на рівні слабкої тенденції) можна констатувати більшу схильність працівників у порівнянні з керівниками до емоційного виснаження та деперсоналізації.

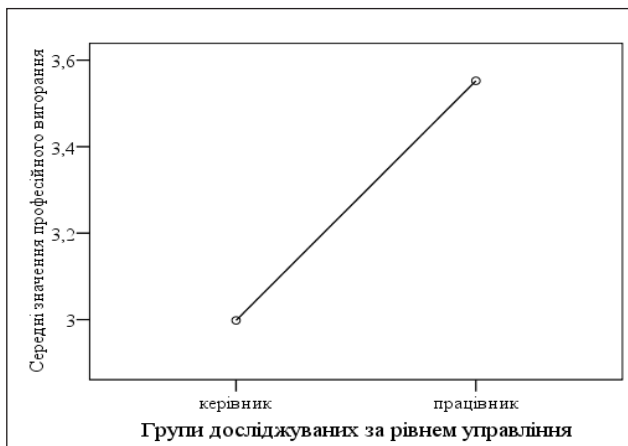


Рис. 1. Особливості професійного вигорання податківців залежно від рівня управління (за результатами дисперсійного аналізу)

Виявлено зв'язок професійного вигорання (на рівні тенденції) із рівнем управління та кількістю робочих годин на тиждень.

Працівники вигорають значно більше за керівників, причому як у працівників, так і в керівників рівень професійного вигорання зростає зі збільшенням кількості робочих годин на тиждень (рис. 2).

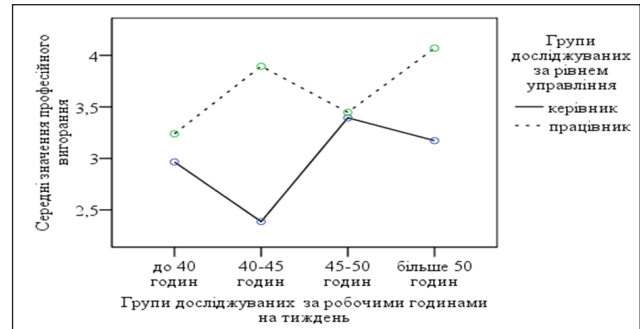


Рис. 2. Особливості професійного вигорання податківців залежно від рівня управління та кількості робочих годин на тиждень (за результатами дисперсійного аналізу)

Також виявлено особливості професійного вигорання (на рівні тенденції) залежно від рівня управління та залучення до неоплачуваної роботи, а також залежно від рівня управління та трудового стажу на займаній посаді.

Так, на рівні слабкої тенденції виявлено *особливості професійного вигорання залежно від рівня управління та залучення до неоплачуваної роботи* (рис.3).

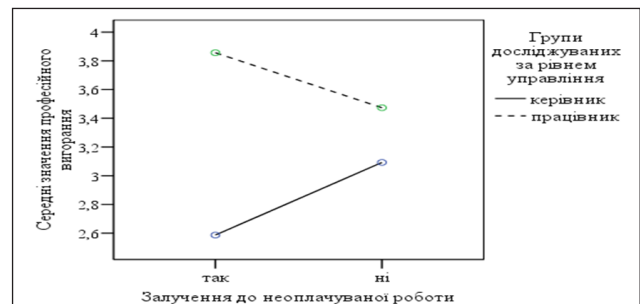


Рис. 3. Особливості професійного вигорання податківців залежно від рівня управління та залучення до неоплачуваної роботи (за результатами дисперсійного аналізу)

Варто зазначити, що керівники незалежно від того, залучені вони до неоплачуваної роботи чи ні, все одно вигорають значно менше, ніж працівники.

У працівників у порівнянні з керівниками, навпаки, рівень вигорання значно вище, якщо вони залучені до неоплачуваної роботи; рівень вигорання менше в тих працівників, які не витрачають вільного часу на неоплачувану роботу та присвячують свій вільний час відпочинку.

Констатовано, що трудовий стаж роботи є досить вагомим чинником розвитку професійного вигорання.

Для того щоб виявити вплив *трудоного стажу* на займаній посаді працівників Дер-

жавної фіскальної служби України на особливості розвитку професійного вигорання, податківців було розподілено на чотири групи: 1) до 1 року; 2) 1-3 роки; 3) 3-8 років; 4) понад 8 років.

У нашому дослідженні виявлено (на рівні тенденції) особливості професійного вигорання працівників залежно від трудового стажу на займаній посаді та рівня управління.

Щодо керівників Державної фіскальної служби України, то максимальний рівень розвитку вигорання в них припадає на 1-3 роки трудового стажу на займаній посаді (рис. 4).

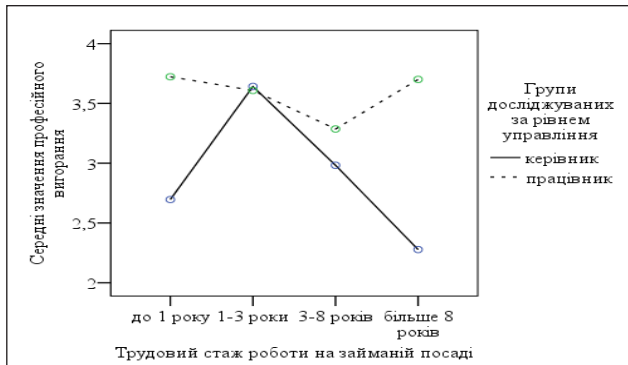


Рис. 4. Особливості професійного вигорання податківців залежно від трудового стажу на займаній посаді та рівня управління (за результатами дисперсійного аналізу)

Цю ситуацію можна пояснити тим, що керівники більш глибоко занурюються у виконання професійних обов'язків, у них розширюється коло посадових інструкцій, і все це приводить до емоційного та фізичного виснаження. Розібравшись із новими обов'язками та повністю оволодівши ситуацією на робочому місці, керівники виснажуються менше, і, як наслідок, знижується рівень професійного вигорання.

Для виявлення впливу кількості безпосередньо підпорядкованих працівників на особливості професійного вигорання, нами було виділено 3 групи податківців за кількістю підпорядкованих працівників: 1) 0 працівників; 2) 1-5 працівників; 3) понад 5 працівників. За результатами дисперсійного аналізу було встановлено (на рівні тенденції), що кількість безпосередньо підпорядкованих працівників, за яких працівник несе відповідальність, впливає на рівень професійного вигорання податківців (рис. 5).

Зокрема, виявлено найбільший рівень розвитку професійного вигорання в фахівців, які не мають в своєму підпорядкуванні жодного працівника. Податківці, які несуть відповідальність за 1-5 працівників, відчувають менший вплив синдрому. Міні-

мальний рівень професійного вигорання виявлено в податківців, які мають в своєму підпорядкуванні понад 5 працівників.

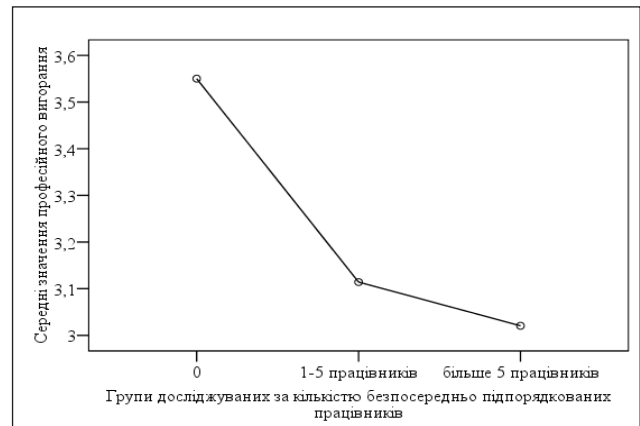


Рис. 5. Особливості професійного вигорання податківців залежно від кількості безпосередньо підпорядкованих працівників (за результатами дисперсійного аналізу)

Простежується закономірність: чим більша кількість працівників, які безпосередньо підпорядковуються податківцю, тим менше в нього рівень професійного вигорання. Причому за результатами дисперсійного аналізу встановлено, що в працівників, які не мають у своєму підпорядкуванні жодного працівника, рівень редуції особистих досягнень ($p < 0,01$) значно більше, ніж у тих працівників, які мають у своєму підпорядкуванні 1-5 фахівців (рис. 6).



Рис. 6. Редуція особистих досягнень податківців залежно від кількості безпосередньо підпорядкованих працівників (за результатами дисперсійного аналізу)

Такий стан речей, на наш погляд, можна пояснити тим, що податківці, які не мають підпорядкованих працівників, перевантажені професійними справами та обов'яз-



ками, вони не мають змоги передоручити іншим виконання тієї чи іншої справи і, отже, відчувають більший тиск емоційного навантаження.

Для того щоб виявити вплив часу, витраченого на неоплачувану роботу за тиждень, на особливості розвитку професійного вигорання податківців, було виділено 3 групи працівників: 1) ті, які взагалі не витрачають час на неоплачувану роботу; 2) ті, які витрачають 1-5 годин; 3) ті, які витрачають понад 5 годин.

Згідно з результатами дослідження, виявлено статистично значущі відмінності в рівнях професійного вигорання цих груп працівників: чим більше часу вони витрачають на неоплачувану роботу на тиждень, тим більше в них виражене професійне вигорання.

У дослідженні за результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості професійного вигорання залежно від трудового стажу на займаній посаді та кількості витрачених годин на неоплачувану роботу ($p < 0,05$) (рис. 7).

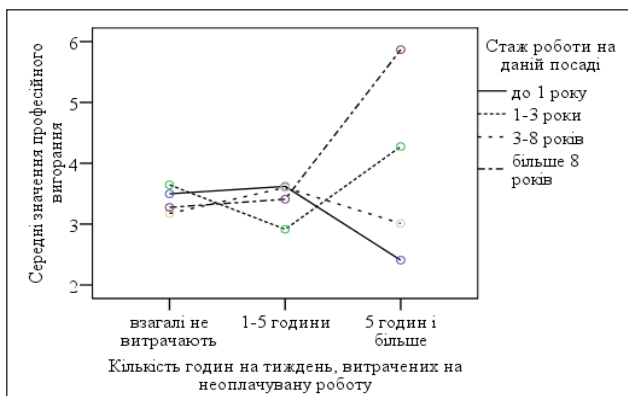


Рис. 7. Особливості професійного вигорання податківців залежно від трудового стажу на займаній посаді та кількості витрачених годин на неоплачувану роботу (за результатами дисперсійного аналізу)

Максимальний рівень професійного вигорання зафіксовано в працівників, які працювали понад 8 років і витрачають кожного тижня понад 5 годин на неоплачувану роботу.

Такий стан речей, на наш погляд, можна пояснити тим, що працівники Державної фіскальної служби України, які витрачають понад 5 годин на тиждень, виснажуються на роботі та не мають достатнього часу для відпочинку й відновлення ресурсів.

Отримані дані також можна пояснити тим, що, коли фахівець повністю зосереджений на професійній діяльності, він не має змоги отримати належну соціальну

підтримку друзів, йому бракує часу для спілкування з родиною чи для заняття улюбленою справою, що, своєю чергою, спричиняє виснаження та унеможливорює повноцінний відпочинок від професійних обов'язків.

Висновки з дослідження. Встановлено, що на розвиток професійного вигорання впливають організаційно-професійні чинники (напрямок діяльності, посада, рівень управління, трудовий стаж тощо). За результатами дослідження виявлено, що в працівників у порівнянні з керівниками більш високий рівень професійного вигорання; мінімальний рівень професійного вигорання виявлено у фахівців, які мають в своєму підпорядкуванні понад 5 працівників. Щодо складників професійного вигорання, то емоційне виснаження та деперсоналізація переважають у працівників, а керівники більш схильні до редукції особистих досягнень. Рівень розвитку професійного вигорання зростає зі збільшенням кількості робочих годин і виконанням професійних обов'язків понаднормово, незважаючи на рівень управління. Констатовано, що чим більше працівник проводить часу на робочому місці, тим більше в нього рівень розвитку деперсоналізації та емоційного виснаження.

Вагомим чинником професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України є зміст професійних обов'язків та безпосереднє спілкування з населенням; постійні стреси, високий рівень професійного перевантаження негативно впливають на працівника Державної фіскальної служби України, що призводить до досить високого рівня професійного вигорання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грубі Т.В. Особливості вияву синдрому професійного вигорання у працівників державної податкової служби України / Т.В. Грубі // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка ; за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – 2009. – Т.1 – Ч. 24. – С. 213–217.
2. Карамушка Л.М. Комплекс методик для дослідження психологічних особливостей професійної діяльності та синдрому «професійного вигорання» працівників Державної податкової служби України / Л.М. Карамушка, О.І. Бондарчук, Т.В. Грубі // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка ; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – 2010. – Т. 1 – Ч. 26. – С. 238–273.
3. Карамушка Л.М. Психологічні чинники професійного вигорання працівників Державної фіскальної служби України : [монографія] / Л.М. Карамушка, О.І. Бондарчук, Т.В. Грубі. – К. ; Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. – 254 с.

СЕКЦІЯ 6. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 343.85:343.614

**ПРОФІЛАКТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ
В УМОВАХ ВІДБУВАННЯ ПОКАРАННЯ СЕРЕД ЗАСУДЖЕНИХ**

Мартінішин В.В., слухач магістратури
Інститут кримінально-виконавчої служби
Національної академії внутрішніх справ

Сова М.О., д. пед. н., професор,
завідувач кафедри пенітенціарної педагогіки та психології
Інститут кримінально-виконавчої служби
Національної академії внутрішніх справ

У статті розглянута проблематика психологічних особливостей засуджених чоловіків, схильних до суїцидальної поведінки, з різним сімейним статусом, розроблено заходи щодо профілактики суїцидальних спроб і самогубств серед засуджених чоловіків. Завдяки аналізу наукової літератури та отриманих результатів дослідження розроблено рекомендації щодо превенції суїцидів засуджених в місцях позбавлення волі. В установах, органах виконання покарань спостерігається певна концентрація осіб, що мають додаткові фактори ризику суїциду (девіантна поведінка, психічні й соматичні захворювання, алкоголізм, наркоманія). Здійснено уточнення поняття, змісту, причин та фаз суїцидальної поведінки, що дало нам можливість ширше розглянути вказану тему.

Ключові слова: суїцид, суїцидальна поведінка, засуджені чоловіки, установа виконання покарань (УВП), профілактика суїцидальної поведінки.

В статье рассмотрена проблематика психологических особенностей осужденных мужчин, склонных к суицидальному поведению, с различным семейным статусом, разработаны мероприятия по профилактике суицидальных попыток и самоубийств среди осужденных мужчин. Благодаря анализу научной литературы и полученных результатов исследования разработаны рекомендации по превенции суицидов осужденных в местах лишения свободы. В учреждениях, органах исполнения наказаний наблюдается определенная концентрация лиц, имеющих дополнительные факторы риска суицида (девиантное поведение, психические и соматические заболевания, алкоголизм, наркомания). Осуществлено уточнение понятия, содержания, причин и фаз суицидального поведения, что дало нам возможность шире рассмотреть данную тему.

Ключевые слова: суицид, суицидальное поведение, осужденные мужчины, учреждение исполнения наказаний (УИН), профилактика суицидального поведения.

Martinishyn V.V., Sova M.O. PREVENTION SUICIDAL BEHAVIOR IN PUNISHMENT OF PRISONERS

The article revealed the psychological characteristics of male prisoners prone to suicidal behavior, with different marital status, developed measures to prevent suicide attempts and suicides among male prisoners. Through analysis of scientific literature and the results of research recommendations for prevention of suicides of prisoners in prisons. In the institutions, bodies' penitentiary there is a certain concentration of people who have additional risk factors for suicide (deviant behavior, mental and physical illness, alcoholism, drug addiction). Done clarify the concept, scope, causes and phases of suicidal behavior allowing us to more broadly consider the topic.

Key words: suicide, suicidal behavior, condemned men, penal institution (UIN), prevention of suicidal behavior.

Постановка проблеми. Профілактика суїцидальної поведінки в умовах відбування покарання серед засуджених потребує значного вивчення для пенітенціарної системи України. Як свідчить статистика, від самогубства гине більше людей, ніж у результаті військових конфліктів. Отже, зниження рівня самогубств є актуальною проблемою дослідження, необхідність ви-

вчення якої сприятиме збереженню психічного і фізичного здоров'я осіб, які відбувають покарання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ця проблема привертала увагу таких відомих науковців, як Ю. Антонян, С. Бородін, Н. Максимова, С. Яковенко, О. Янчук. Проте поставлена проблема залишається недостатньо вивченою, що зумов-



лює актуальність дослідження психологічних особливостей суїцидальної поведінки та її профілактику в установах виконання покарання.

Постановка завдання. Завдання дослідження полягає у виявленні психологічних особливостей суїцидальної поведінки засуджених чоловіків, та розробці заходів щодо її профілактики.

Виклад основного матеріалу дослідження. При вирішенні вказаної проблеми слід звернути увагу на те, що в установах та органах виконання покарань спостерігається певна концентрація осіб, що мають додаткові фактори ризику суїциду (девіантна поведінка, психічні й соматичні захворювання, алкоголізм, наркоманія). Крім того, саме перебування в установах пенітенціарної системи також є важливим додатковим фактором ризику суїциду. У зв'язку із цим немає нічого дивного в тому, що рівень суїцидів у виправних установах завжди вище, ніж у суспільстві в цілому. Це справедливо для різних країн, що відрізняються соціальним устроєм і рівнем життя.

Згідно зі статистичними даними спостерігається значне переважання показників завершених суїцидів серед засуджених чоловіків, ніж жінок (Ю. Антонян, В. Сулицький та ін.). Так, згідно з даними ДПтС України протягом 2013 року покінчили життя самогубством 83 чоловіки (98,8%) та 1 жінка (1,2%).

Самогубство як форма поведінки людини існує з давніх часів. «Це зло настільки ж старе, як світ. Воно проникло до середовища юнаків і старців, до дітей і жінок. Весь великий історичний шлях, пройдений людством, засіяно цими добровільними стражданнями. Геніальні люди зі здоровою залізною волею не врятувалися від цього лиха», – зазначає В. Огронович у доповіді, що прозвучала 18 квітня 1812 року у комісії з питань самогубства при Психоневрологічному інституті [11].

Звертаючись до понять «самогубство» і «суїцид», насамперед необхідно зазначити, що вони є синонімічними і в сучасній психологічній науці мають таке значення: суїцид (від англ. suicide) – самогубство, що чинить людина у стані афекту, фрустрації, під впливом психічних аномалій. Суїцид – усвідомлений акт відходу з життя під впливом психотравмуючих ситуацій, за якого власне життя як найвища цінність втрачає сенс для конкретного індивіда через особистісні психічні деформації, соціально-економічні й морально дестабілізуючі фактори.

Значення соціальних факторів стало особливо очевидним після виходу у світ в 1897 році праці французького соціолога Е. Дюркгейма «Самогубство» [5].

З розширенням сфери суїцидологічних досліджень пов'язане введення Г. Дезе у 1947 році терміна «суїцидальна поведінка» [1], що став сьогодні загальноприйнятим. Він не тотожний поняттям «самогубство», «замах на самогубство» і дає змогу описати більш широке коло явищ (суїцидальні думки, погрози, натяки, наміри тощо), де суїцидальні думки – думки на кшталт «добре б умерти», «заснути і не прокинутися»; суїцидальні задуми – активна форма прояву суїцидальності, тобто тенденція до самогубства, глибина якої наростає паралельно ступеню розробки плану її реалізації, придумуються способи суїциду, час і місце дії; суїцидальні наміри – дії, що припускають приєднання до задуму рішення і вольового компонента, що спонукає до безпосереднього переходу в зовнішню поведінку.

Відповідно, особистістю, схильною до суїцидальної поведінки, є особистість, сформована в результаті порушення соціалізації, яка має причини або вже наявні суїцидальні ознаки, що виражаються як внутрішньо (суїцидальні думки, уявлення, переживання, суїцидальні задуми й наміри), так і зовнішньо (суїцидальні дії: суїцидальна спроба й завершений суїцид) [8].

За класифікацією виділяють такі самогубства: справжні суїциди, парасуїциди (акти навмисного самоушкодження, що не призводять до смерті), пресуїциди (стан особистості, що обумовлює підвищену стосовно норми ймовірність здійснення суїцидального акту). Суїциди також умовно підрозділяються на справжні, коли метою виступає бажання людини позбавити себе життя, і демонстративно-шантажні, які застосовуються для надання тиску на навколишніх, отримання яких-небудь вигід, маніпулювання почуттями інших людей (В. Кондрашенко, 1999).

Численні дослідження феномена самогубства, його причин та їх поєднання використовувалися для ідентифікації специфічних груп підвищеного ризику – популяцій, яким варто приділяти особливу увагу, оскільки частота здійснення самогубств у них перевищує середній рівень населення в цілому:

- молоді чоловіки (у віці 15–49 років);
- люди похилого віку, особливо чоловіки;
- особи, що страждають психічними захворюваннями;
- особи, що зловживають алкоголем та / або наркотиками;
- особи, що здійснювали раніше суїцидальні спроби;
- ув'язнені.

Для з'ясування справжніх причин виникнення феномена самогубства необхідно розглянути це питання в різних аспектах, а також урахувати різні умови соціального та асоціального характеру, що супроводжують суїцид і затемнюють його дійсну природу. Причини самогубства складні. Дослідники виявили ряд загальних факторів, які, особливо поєднуючись один з одним, підвищують суїцидальний ризик. Проте причину виношування людиною рішення покінчити життя самогубством слід відрізнити від суїцидального приводу, що є остаточною крапкою, останньою негативною подією в житті людини, яка підштовхнула її до суїциду. Слід зазначити, що причина та привід у випадках самогубства практично ніколи не збігаються. Привід, як правило, знаходиться на поверхні, причина може ретельно приховуватися роками. Беззаперечно, що у контексті розгляду механізму формування суїцидальної поведінки причина (комплекс життєвих криз) виступає аналогом внутрішнього конфлікту, що виникає внаслідок гострих переживань, пов'язаних з:

- професійною діяльністю;
- особистісно-сімейними негараздами;
- погіршенням стану здоров'я;
- антисоціальною поведінкою;
- матеріально-побутовими труднощами

тощо.

Загалом всі причини вибору особою руйнівних форм виходу з кризової ситуації можна розподілити на три великі групи, що дає змогу значно спростити процес їх вірного визначення: біологічні, соціальні, психологічні.

Розглянемо кожну з названих груп.

Біологічні причини суїциду.

В основі біологічних причин суїцидальної поведінки, як правило, знаходяться хворобливі фізіологічні процеси, що підштовхують людину до усвідомленого чи неусвідомленого прийняття руйнівного рішення, а також спадковість. До них відносяться психічні захворювання (шизофренія, реактивні психози, тривожні розлади тощо), алкоголізм, наркоманія, генетичні захворювання, хіміко-біологічні зміни, викликані процесами старіння, соматичні розлади.

Соціальні причини суїциду.

Серед соціальних причин суїциду зазначають такі: самотність, втрата сім'ї, ускладнені (обірвані) стосунки між родичами, дійсна або вигадана втрата коханої, близької людини, любовні невдачі, ревності, сексуальні ексцеси, вимушене окреме проживання батьків і неповнолітніх дітей, неблагополуччя родини, випадки психологічного та фізичного насильства в родині, переживання, образи; відчуженість, немож-

ливість бути зрозумілим у колі найближчого спілкування; скомпрометованість, ображене самолюбство, побоювання ганьби, приниження, наслідування товаришам, героям книг чи фільмів тощо.

Психологічні причини суїциду.

Схильність перебільшувати негативні сторони перебігу подій, займатися самоз'їданням, легко впасти у панічні та іпохондричні стани, негнучке мислення, підвищена агресивність, імпульсивність, замкненість тощо становлять психологічні причини суїциду.

Таким чином, суїцид є актом навмисного позбавлення індивідом себе життя; поняття суїцидальної поведінки є значно ширшим, ніж суїцид; суїцидальна поведінка є наслідком соціально-психологічної дезадаптації особистості, а її причинами виступають різноманітні соціальні, біологічні, психологічні та інші причини й фактори.

Самогубство часто є провідною причиною смерті в пенітенціарних установах. Персонал колоній і в'язниць відповідає за здоров'я й безпеку спецконтингенту і може піддаватися юридичному переслідуванню у разі недостатньої турботи про нього. Таким чином, забезпечення адекватних мір, що стосуються суїцидальної превенції, виявляється корисним не тільки для ув'язнених, але й для установи, у якій вони здійснюються. Саме в цьому контексті виправні установи в усьому світі докладають зусиль для запобігання самогубств серед ув'язнених.

Спецконтингент є групою підвищеного ризику. Так, з'ясовано, що у слідчих ізоляторах, де ув'язнені тримаються нетривалий час, рівень самогубств у десять разів перевищує середні показники даного регіону. В установах, де ув'язнені відбувають строк покарання за рішенням суду, частота суїцидів у три рази перевищує середні показники. Крім того, на кожне завершене самогубство доводиться набагато більше число суїцидальних спроб.

Будь-яке поєднання наведених факторів може служити поясненням підвищеного рівня самогубств у виправних установах:

1) в'язниці є місцем скупчення уразливих груп, що традиційно відрізняються підвищеним суїцидальним ризиком, таких як молоді чоловіки, психічно хворі, позбавлені соціальних прав, соціально ізольовані, що зловживають алкоголем або наркотиками, що здійснювали раніше суїцидальні спроби;

2) психологічний вплив арешту й ув'язнення або щоденних стресів, пов'язаних з життям у в'язниці, може перевищувати здатності уразливих людей до подолання труднощів;



3) у місцях позбавлення волі може бути відсутньою сформульована політика або сформульовані правила;

4) якщо у в'язниці політика й правила виявлення й роботи із суїцидальними ув'язненими існують, то перевантажений роботою або недостатньо навчений персонал співробітників виправної установи може пропустити попереджуючі ознаки самогубства.

Проблеми суїцидальної поведінки в місцях позбавлення волі лежать в площині загальних суїцидальних ризиків, окрім цього, вони можуть бути спровоковані специфікою процесу відбування покарань.

Особливостями суїцидальної поведінки в місцях позбавлення волі є те, що засуджені:

- знаходяться в специфічних умовах;
- не можуть ефективно впливати на процеси, які відбуваються з їхніми родичами та близькими;
- позбавлені свободи та можливостей вибору;
- знаходяться під впливом психотравмуючих факторів;
- не можуть обирати місце перебування та оточення;
- можуть бути піддані нарузі;
- можуть мати борги, які важко або неможливо сплатити;
- обмежені в можливостях отримання допомоги;
- часто можуть перебувати в негативних психічних станах;
- можуть втрачати надію та прагнення до життя;
- не мають сил для спротиву негативним обставинам життя та боротьби.

Виправні установи відрізняються одна від одної за характером контингенту ув'язнених і місцевих умов: у них можуть утримуватися особи, що затримані на короткий строк, правопорушники, що перебувають під слідством, або ув'язнені, що відбувають покарання відповідно до рішення суду. У конкретній установі можуть мати місце проблеми грубого поводження із ув'язненими, переповнення спецконтингентом, погані санітарні і соціокультурні умови, ВІЛ-інфекція й СНІД, а також проблеми доступності загальної медичної й психіатричної допомоги. Кожний із цих факторів може по-різному впливати на рівень самогубств.

Більшість авторів відзначає, що суїцид у в'язницях має ті ж тенденції, що й у загальній популяції – чоловіки кінчають життя самогубством значно частіше, ніж жінки, найчастіше завершують суїцид чоловіки середнього віку. При цьому характерно, що найбільше число завершених суїцидів від-

бувається в першу добу після потрапляння в місце позбавлення волі.

Превенція суїциду (запобігання самогубству на підставі знання психологічних або соціальних провісників) – одне з пріоритетних завдань, поставлених перед персоналом органів, установ виконання покарань та слідчих ізоляторів, який відповідає за збереження життя та здоров'я засуджених. Превенція суїцидів має бути постійною (тривалою), починатися під час арешту особи й тривати упродовж всього терміну її перебування у місцях позбавлення волі, оскільки засуджені можуть стати суїцидальними в будь-який час упродовж перебування у виправних установах. Визначають такі періоди настання найвищого ризику суїцидальної активності спецконтингенту:

1) перші дні та місяці перебування в умовах ув'язнення (23% суїцидів трапляється у перші 24 години знаходження у виправній колонії; 27% суїцидів відбувається між 2 і 14 днями ув'язнення);

2) термін, що припадає на закінчення першого року та початок другого року ув'язнення (20% випадків суїцидів констатується в період між 1-м та 14-м місяцями перебування в умовах позбавлення волі, коли особа перестає вірити у свої сили та здатність стійко витримати всі труднощі перебування у ВК протягом всього призначеного їй строку кримінального покарання);

3) термін, що припадає на останні місяці перебування у виправній колонії перед звільненням, коли у людини відсутні перспективи розпочати нормальне життя на волі;

4) часто суїциди трапляються після отримання поганих новин про відмову в поданні апеляції; про наявність тяжкої хвороби; поганих звісток із дому; конфліктів із іншими засудженими, представниками адміністрації ВУ.

При проведенні заходів превенції необхідно дотримуватись Інструкції з організації профілактики та попередження самогубств серед осіб, які тримаються в установах виконання покарань і слідчих ізоляторах [6]. Весь обсяг роботи з попередження суїцидів серед спецконтингенту потребує розділення на три основні напрями: первинної, вторинної та третинної профілактики.

1. Заходи первинної профілактики спрямовані на такі положення.

1. Попередження суїцидальних думок у представників спецконтингенту.

Незалежно від тяжкості вчиненого особою злочину, кількості судимостей засуджений, особливо новоприбулий, по-

винен зустріти *толерантне ставлення* до своїх проблем, побачити *розуміння* всієї складності його теперішнього становища та *готовність* відомчого персоналу в разі потреби надати необхідну психологічну, медичну, правову допомогу.

2. *Виявлення суїцидонебезпечних осіб з наступною постановкою на профілактичний облік.* Відбувається за допомогою:

– особові справи засудженого, в якій може міститися інформація про наявність або відсутність соціальних зв'язків на волі, вчинення ним у минулому спроб членушкодження або спроби позбавити себе життя;

– медичної картки, в якій містяться відомості про наявні соматичні (психічні) захворювання, перенесені черепно-мозкові травми, небезпечні для розумового розвитку інфекційні захворювання (менінгіт, енцефаліт);

– індивідуальної програми соціально-виховної та психологічної роботи із засудженим;

– незалежних характеристик, тобто за допомогою інформації, отриманої від осіб, що входять до кола близького спілкування засудженого, а саме від родичів, оточення з числа представників спецконтингенту, працівників частин і служб, які щоденно контактують з особою, яка вивчається;

3. *Підвищення рівня обізнаності відомчого персоналу в питаннях організації та проведення роботи з упередження серед засуджених (ув'язнених) суїцидальних випадків, їх спроб.*

II. Робота за напрямом забезпечення вторинної профілактики суїцидонебезпечної поведінки спецконтингенту розпочинається з моменту виявлення у середовищі засуджених (ув'язнених) осіб із саморуйнівними намірами, пріоритет надається індивідуальній роботі з проблемною особою.

Основним методом роботи зі вторинної профілактики суїцидальної поведінки засуджених є *психотерапевтична бесіда*, яка може проводитися психологом УВК (СІЗО), або, за наявності, лікарем-психотерапевтом. Важливим для організації та проведення таких індивідуальних психотерапевтичних бесід є їх *систематичність* (бажано – *щоденність*) з дотриманням всіх етичних принципів психологічної роботи. Через деякий час із особами, яких було включено до групи суїцидонебезпечних, з *метою закріплення* досягнутої стабілізації функціонування психоемоційної сфери доцільно розпочати проведення групових занять, а саме соціально-психологічних тренінгів (ігротерапія, арт-терапія, психогімнастика, психодрама, групова дискусія, тощо).

III. До заходів третинної профілактики належать психіатричне втручання й психіатричне супроводження психічно хворих засуджених, що характеризуються проявами суїцидонебезпечної поведінки.

Серед спеціальних заходів з попередження суїцидальної поведінки велике значення у профілактиці самогубств серед спецконтингенту має:

організація цілодобового спостереження та контролю за поведінкою засуджених, особливо у вільний для них час, зумовленого характером їх взаємовідносин;

систематичне здійснення обшуку засуджених та місць їх перебування з метою виявлення й вилучення заборонених предметів;

організація перевірки приміщень, у яких утримуються (перебувають) засуджені, на предмет виявлення умов, що можуть бути використаними для вчинення самогубства, недопущення утворення будівель, які дають засудженим змогу усамітнитися;

Засуджені, яким притаманна суїцидальна поведінка, надзвичайно винахідливі у виборі способів самовбивства, наприклад, для повішення вони можуть використовувати бинти, розірвані простирадла, шматки свого одягу тощо. Оскільки позбавити засуджених (ув'язнених) всіх цих речей неможливо, особливу увагу слід звернути на приміщення, в яких вони утримуються.

Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що успішність запровадження заходів із попередження суїцидальної поведінки серед ув'язнених та засуджених психологічного, педагогічного та спеціального змісту прямо залежить від ступеня злагодженості, вмілості, колегіальності дій відомчих працівників усіх служб і підрозділів.

Висновки з проведеного дослідження.

На підставі викладеного можна зробити висновок, що засуджені з позитивним родинним статусом відзначаються більш «м'якими» проявами схильності до суїцидальної поведінки, що підтверджує важливість позитивних соціальних контактів, засуджені чоловіки без родинних та соціальних зв'язків більш схильні до суїцидальної поведінки. Превенція суїцидів серед засуджених в місцях позбавлення волі передбачає постійний нагляд новоприбулих осіб, моніторинг всіх засуджених, зокрема групи ризику, а також толерантне ставлення персоналу установ до засуджених, проведення профілактики суїцидів. Перспективи подальших досліджень проблеми вбачаються в розробці системних заходів підвищення компетентності персоналу щодо проблем суїцидальної поведінки засуджених.



ЛІТЕРАТУРА:

1. Амбрумова А. Анализ предсмертных записок суицидентов / А. Амбрумова, Л. Постолова // Научные и организационные проблемы суицидологии : сб. науч. тр. – М., 1983. – С. 53–74.

2. Ващенко Р. Структура психологічного втручання після суїцидальної спроби / Р. Ващенко, В. Суліцький // Психологія суїцидальної поведінки: діагностика, корекція, профілактика. – К. : РВВ КІВС, 2000. – С. 121–140.

3. Волков В. Медицинская психология в ИТУ / В. Волков. – М. : Юридическая литература, 1989. – 256 с.

4. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд / Э. Дюркгейм. – М. : Мысль, 1994. – 399 с.

5. Інструкція з організації профілактики та попередження самогубств серед осіб, які тримаються в установах виконання покарань і слідчих ізоляторах : Наказ Державного департаменту України з питань виконання покарань від 8 грудня 2005 року № 5-4744/Кл.

УДК 159.922.763

ОСОБЛИВОСТІ ОБРАЗУ СВІТУ ДЕВІАНТНИХ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ СХИЛЬНІ ДО СКОЄННЯ ЗЛОЧИНУ

Міцик Т.О., аспірант
кафедри юридичної психології

Харківський національний університет внутрішніх справ

Стаття присвячена проблемі вивчення особливостей образу світу девіантних підлітків, які схильні до скоєння злочину, в основі яких лежать індивідуальні психологічні чинники підліткової девіації, а саме, особистісні психологічні особливості підлітка, його внутрішній світ.

Ключові слова: образ світу, девіантні підлітки, скоєння злочину, картина світу, дослідження образу світу, аналіз, визначення валентності, тест, малюнковий тест, тест Люшера.

Статья посвящена проблеме изучения особенностей образа мира девиантных подростков, склонных к совершению преступления, в основе которых лежат индивидуальные психологические факторы подростковой девиации, а именно, личностные психологические особенности подростка, его внутренний мир.

Ключевые слова: образ мира, девиантные подростки, совершение преступления, картина мира, исследование образа мира, анализ, изучение валентности, тест, рисуночный тест, тест Люшера.

Mitsyk T.O. CHARACTERISTIC FEATURES OF WORLD OF DEVIANT ADOLESCENTS, PRONE TO CRIME

The article deals with the peculiarities of the image of the world of deviant teenagers who are incline to commit a crime, based on individual psychological factors of adolescent deviance, namely his personal psychological characteristics of a teenager, his inner world.

Key words: image of the world, deviant teenagers, committing crimes, picture of the world, study of the image of the world, analysis of valence, test, drawing test, Lüscher test.

Постановка проблеми. В психології прийнято вважати, що образ світу є основою успішної адаптації та адекватної взаємодії людини зі світом. Особливо актуальна проблема сьогодні в умовах невизначеності, кризи, які все частіше спіткають наше суспільство. В сучасних умовах функціонування суспільства страждає одна з найважливіших підсистем соціальної структури – сім'я. Офіційні статистичні дані свідчать про недостатньо стабільний інститут сім'ї в Україні. Тільки за період 2012 року на 278 000 шлюбів прийшлося 61% розлучень. В країні постійно збільшується число дітей, що народилися та виховуються в неповних сім'ях. Сюди ще можна додати сім'ї соціально-нестабільні, а саме ті сім'ї, де батьки зловживають алкогольними напоями, нар-

котичними речовинами тощо, тим самим не виконуючи своїх батьківських обов'язків. Звідси й впливає девіантна поведінка підлітків.

Проблема образу світу девіантних підлітків залишається недостатньо дослідженою і потребує пильної уваги спеціалістів. Девіантні підлітки вважають, що життя до них несправедливе. Вважаючи себе жертвами несприятливих умов соціалізації, підлітки прагнуть привернути увагу і допомогу оточуючих, вдаючись до різних маніпуляцій. Девіантним підліткам властивий статус жертви (соціальна роль), це для них стає вже «другою натурою». Соціальний статус жертви суттєво впливає на весь їх образ життя. Такі підлітки відчують себе самотніми, непотрібними, неповноцінними

внаслідок відсутності одного із батьків або алкоголізму чи наркоманії батьків тощо. Підліток відчуває себе «іншим», світ здається йому ворожим.

В психології та педагогіці завжди було актуальним питання про те, як себе уявляє людина, оточуючий світ, а також як це уявлення визначає життєдіяльність людини. Дослідження уявлень людини про саму себе, про оточуючий світ має велике значення для психологічної науки [9, с. 445–451].

Часто виникаючою проблемою педагогів-психологів, практичних психологів, спеціалістів, що працюють у соціальному середовищі, є неухважність до того, що визначає діяльність учнів, їх поведінку, формує ставлення до себе та оточуючих людей. Розуміння закономірностей та особливостей образу світу стає важливим чинником розвитку індивідуальності, особистості та людини як суб'єкта на різних етапах становлення.

Підлітковий девіантний вік є складним, суперечливим та найбільш конфліктним. В багатьох дослідженнях підліткового періоду, та ще й девіантного, підкреслюються його критичність, перехідний характер. Ці зміни породжують обов'язкові конфлікти розвиваючої особистості як з іншими людьми, так і з самою собою.

На всіх етапах становлення суспільства людина прагне до розуміння світу, в якому вона живе. Пізнання світу взагалі є пізнанням ставлення людини до чогось, що відбувається, з позиції співвідношення її смислу життя, потреб, цілей, інтересів. Осмислення свого місця в житті є однією з основних потреб, для задоволення якої необхідне створення єдиної картини світу як основної складової світогляду.

Та чи інша картина світу містить в собі як побутово-практичні, так і теоретичні знання. Побутово-практична картина світу містить знання, що виникають на основі чуттєвого відображення практичного життя, відрізняється незначною глибиною, відсутністю систематичності, може бути достатньо суперечливою. Вона має свої рамки бачення дійсності, індивідуалізована та не містить типових рис, які характерні для соціальної групи [4].

Теоретична картина світу, характеризується вищими якістьми знань, що відображують суттєве у речах та процесах буття. Має абстрактно-логічний характер та системне знання, що носить концептуальний характер, не має жорстких часових обмежень. Єдність побутово-практичної та теоретичної картини світу є цілісною картиною світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші картини світу формувалися в епоху античності та носили натуралістичний характер, тобто були образно-понятійною копією Всесвіту. Філософська картина світу – це узагальнена, виражена філософськими поняттями та судженнями теоретична модель буття в її співвідношенні з людським життям, усвідомленою соціальною активністю та відповідно певному етапу історичного розвитку [5, с. 39]. Основними елементами структури є знання про природу, суспільство, про пізнання та людину. Така проблематика розглядалася в роботах таких філософів, як Демокрит, Лукрецій, Платон, Аристотель, Авіценна. Паралельно сформувалися дві моделі буття: релігійна та релігійно-філософська. Їх єдність полягає у відображенні світу завдяки фундаментальним філософським поняттям, знанням, що формують основи світогляду, є багатозначними за своїм змістом та у своїй єдності представляють космоцентризм, соціоцентризм. Оточуючий цілісний світ розуміється як світ взаємозалежності та взаємозв'язків [4; 5; 6; 10].

Таким чином, філософська картина світу – це сукупність знань, що дає інтегроване осмислення (наукове, теоретичне або звичайне) тих складних процесів, які відбуваються у природі та суспільстві, у самій людині. Вона представляється двома компонентами: концептуальним компонентом – знаннями (поняття, категорії, закони, принципи), та чуттєво-образним (досвід, наочні уявлення про світ, звичайні знання).

Широке теоретично-практичне дослідження різних аспектів проблеми образу світу в психології, починається в середині ХХ ст. Аналіз робіт О.М. Леонтьєва, С.Д. Смірнова, В.В. Петухова, Ф.Ю. Василюка, В.Ф. Петренка, Г.О. Берулави, О.Ю. Артемьєвої, Г.П. Щедровицького та інших дослідників приводить нас до висновку, що образ світу є особистісно-обумовленим, інтегрованим ставленням суб'єкта до оточуючого світу. Цей образ є активним та вибірковим, тобто динамічним, служить основою життєдіяльності людини. Актуальному чуттєвому переживанню образу передують його предметне значення та емоційно-особистий смисл, які виконують регулятивну функцію, забезпечення оформлення та становлення образу життя людини за критеріями відповідності актуальній дійсності. «Нова інформація вписується в образ світу людини за критеріями відповідності актуальній дійсності. Ці процеси визначення вчутливості (зовні) психологічних якостей, які сприяють конструюванню образу світу в активній, напруженій частині – психологічній ситуації» [1, с. 81].



Постановка завдання. Образ світу є особистісно обумовленим, інтегральним ставленням суб'єкта до оточуючого світу, цей образ активний та вибірковий, тобто динамічний, служить основою життєдіяльності людини. Аналіз досліджених робіт дає можливість припустити, що особливості образу світу у девіантних підлітків, а також засоби його діагностування недостатньо досліджені. Важливим фактором є дослідження етапу особистісного розвитку, на якому формується прагнення до означення смислів та цінностей, визначення їх валентності. Таким етапом становлення особистості є підлітковий період. В цьому віці остаточно формується інтелектуально-пізнавальна та мотиваційно-потребова сфера, що робить можливим конструювання свого особистісного світогляду, індивідуальної системи цінностей, проявляється здатність підлітка до рефлексії, що у подальшому впливає на весь процес життєтворчості особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. В нашому дослідженні взяли участь неповнолітні Західно-Донбаського професійного ліцею Дніпропетровської обл., м. Павлограда, які вже чинили злочини (куріння в заборонених місцях, крадіжки, бійки). Всього взяли участь 100 підлітків віком 16–17 років (80 хлопців, 20 дівчат). Враховуючи психологічні особливості девіантних підлітків, ми дійшли висновку про необхідність удосконалення психологічного інструментарію, використаного в діагностиці образу світу цієї категорії підлітків [7, с. 592].

Поділивши, згідно з інтерпретацією тесту «Образ світу», малюнки на п'ять груп, ми виявили особливості у їх виконанні:

1) планетарна картина світу – зображення земної кулі не є однозначним; по-перше, при правильності у кольоровому рішенні малюнка спостерігається як «уособлення» зображення (земна куля – обличчя з великими очима та зубами; з щетиною як у їжака), так і метафоричність (земна куля, поділена на «добро – зло», «рай – пекло»); по-друге, при правильності смислового зображення спостерігаємо використання в малюнку олівця одного кольору (синій, коричневий, чорний);

2) пейзажна – більшість малюнків зображена одним кольором (коричневий, синій, чорний – за самозвітами досліджуваних, не характеризується бажане оточення та має негативні смислові відтінки) або 2–3 кольорами, а також включає у себе абстрактні образи (як елемент «пейзажного» малюнка);

3) безпосереднє оточення – при використанні широкої кольорової гами містить негативний смисл зображення (різні зобра-

ження закладів закритого типу, сцени вживання алкогольних напоїв);

4) опосередкована або метафорична картина світу – практично всі малюнки відображають асоціальні прагнення та переконання досліджуваних (наприклад, «герб» країни «Конопля», поліцейські погони – «в цьому світі одні втікають, інші наздоганяють»); також є малюнки одного кольору (чорного);

5) абстрактна, схематична картина світу – досліджувані використовували будь-який один колір (червоний, чорний) або їхнє сполучення.

Враховуючи психологічні особливості девіантних підлітків, ми дійшли висновків про необхідність вдосконалення психологічного інструментарію, використаного у діагностиці цієї категорії підлітків. Перевага проєктивного методу полягає в тому, що в процесі дослідження підліток не може «прочитати» правильний варіант малюнка. Окрім доволі «невизначеної» інструкції, немає жодних підказок для вибору правильного малюнка, фальсифікації результатів, тобто можливості вгадати соціально бажане або очікуване рішення.

Відкритим залишалось питання, розглянуте нами раніше, про мету проведення проєктивної методики «Образ світу» при використанні наявної інтерпретації результатів [8, с. 87–94]. Ми відзначали висловлювання та думку Г.О. Берулави про те, що «Найважливіше завдання методології психології – виявлення суб'єктивного світу особистості. Практичний психолог намагається виявити його на основі інструментарію, що має під собою часто доволі суперечливу теоретичну основу. Однак дослідження образу світу неможливе без звертання до проблеми свідомості» [2, с. 15]. Також важливим ми вважаємо зауваження автора про те, що «тести апелюють до об'єктивних значень, що урівнюють усіх у вигляді певної статичної норми, але не до особистісних смислів, які є індивідуальними» [2, с. 25].

Ми дослідили ряд робіт, що описують аналіз та принципи використання проєктивних методик, а також роботи, які направлені на рішення питання щодо кольорових інтерпретацій, що пропонуються різними авторами. Вважаємо можливим узагальнити їх у вигляді таких положень розширеного засобу інтерпретацій, спрямованого на валідизацію проєктивного тесту «Образ світу».

По-перше, в цьому тесті символізоване значення, тобто образ світу, задано спочатку. Отже, як додатковий варіант критерію потрібно проводити аналіз символізо-

ваного (що означає), оскільки зображений символ є засобом презентації досвіду особистісних переживань через ставлення до символізованого.

Валентність змісту зображення, на наш погляд, складається з полюсу «Значення» (З) – образи, знаки, значення, символи (предметний зміст в цілому) – як носія соціального досвіду розвитку особистості, соціально-культурних, моральних норм. Важливо доповненням у певному ставленні до сформованого образу світу є полюс «Особистісний смисл» (ОС) – модальність почуттів, які відчують, виражена кольором. Обидва полюси можуть мати як «+» та і «-».

Наприклад, малюнок із зображенням соціально адаптивних, позитивних дій, ситуацій, образів (З+), намальований підлітком із використанням основних кольорів або їхніх більше світлих відтінків (ОС+). В цьому випадку ми можемо вважати, що валентність образу світу визначена знаком «+», як і ставлення досліджуваного до сформованого образу. Це можливо уявити у вигляді формули (З+ОС+) – обидві складові з позитивним знаком.

Малюнок із зображенням соціально адаптивних, позитивних дій, ситуацій, образів (З+) намальований підлітком з використанням ахроматичних кольорів (ОС-). В цій ситуації ми можемо вважати, що валентність образу світу визначена знаком «+», але позитивний смисловий зміст малюнка негативно оцінюється самим підлітком. В цьому випадку можна сказати, що позитивний образ світу викликає негативну реакцію підлітка, що можна уявити у вигляді формули (З+ОС-).

Або малюнок із зображенням асоціальних або негативних дій, ситуацій, образів (З-), зображений із використанням ахроматичних кольорів (ОС-). В цьому випадку ми можемо вважати, що валентність образу світу визначена знаком «-», тобто ставлення досліджуваного до сформованого образу є негативним. Можна говорити про незадоволеність, заперечення досліджуваним того соціального оточення, обстановки, в яких відбувається його взаємодія з оточуючим світом. Уявімо це у вигляді формули (З-ОС-), бо обидві складові з негативним знаком.

Малюнок із зображенням асоціальних або негативних дій, ситуацій, образів (З-) зображений підлітком із використанням основних кольорів або їхніх більше світлих відтінків (ОС+). Тоді в цьому випадку ми можемо вважати, що валентність образу світу визначена знаком «-». Але інтерпретується це як негативний смисловий

зміст малюнка (стосовно норм та правил, прийнятих в суспільстві), але позитивно сприймається підлітком. Це розцінюється як прийнятні та гідні наслідування засоби поведінки. Це ми представляємо у вигляді формули (З-ОС+).

По-друге, визначення валентності кольору за світлими тонами, на нашу думку, є значною складовою визначення валентності зображення (малюнка) в цілому. Можна запропонувати розглянути основні кольори: синій, зелений, червоний, жовтий, додатковий змішаний колір – фіолетовий (фактично у стимульному матеріалі до тесту Люшера) та похідні від них (тобто змішані або більш світлі тони) – як кольори зі знаком «+», тобто ті, що виражають позитивну валентність. А додаткові ахроматичні: чорний, сірий та змішаний – коричневий як колір зі знаком «-» розглядаємо як ті, що виражають негативну валентність. Або використовувати в роботі тільки восьмикольорові набори олівців, аналогічно кольорам тесту Люшера. Це значно спростує кольорову інтерпретацію тесту та дасть змогу уникнути різного роду неточностей.

По-третє, перед виконанням малюнкowego тесту «Образ світу» можна проводити тест Люшера. Це допоможе визначити «ситуативність» при виборі кольорів, використаних у малюнку.

По-четверте, інформативним може бути «однопредставленість» кольорів. Кольори використовуються згідно із загальноприйнятими норми, і дослідник не старатися «нав'язати» будь-який колір у об'ємі, більш ніж потрібно для зображення малюнка (немає синіх дерев, зелених річок тощо). В іншому випадку особливу увагу потрібно приділити символам, образам, зображеним у невластивому для них кольоровому рішенні. Або звернути увагу на домінування у малюнку будь-якого одного кольору (зустрічаються малюнки, виконані з використанням олівця одного кольору).

Таким чином, фактично малюнковий тест «Образ світу» є своєрідним критерієм розподілу досліджуваних на деякі підгрупи для подальшого дослідження їх індивідуальних психологічних особливостей. Тобто самі результати тесту практично не аналізуються як представленість суб'єктивного образу світу досліджуваного за допомогою малюнка, а сприймаються як деяка «фотокартка» образу світу. Г.П. Щедровицький у своїй роботі такий принцип називає принципом подвійного знання: «формалісти у поняттях бачать об'єкт, а змістові аналітики шукають об'єкт у поняттях» [11, с. 378].

Висновки з проведеного дослідження. В цьому контексті символізоване (озна-



чуване) поняття – образ світу – спочатку задано. Отже, для виявлення додаткових критеріїв необхідно провести аналіз символізуючого (означуваного). Оскільки зображений символ є засобом презентації досвіду особистісних переживань через ставлення людини до світу, необхідно визначити валентність символізуючого, щоб зрозуміти ставлення до нього.

Загалом ми доходимо висновку про необхідність поглибленого дослідження, проведення психолого-педагогічних експериментів з обробки методик психодіагностичного дослідження значення валентності «Образу світу» особистості підлітків. Це дасть змогу підняти процес психологічного супроводу на етапах формування або корекції особистісного розвитку в підлітковому віці на більш високий рівень.

Таким чином, важливо вивчити чинники, що визначають діяльність девіантних підлітків, їх поведінку, формують ставлення до себе і до оточуючих людей. Слід зазначити, що образ світу змінюється протягом всього життя людини, також змінюється і образ Я в картині світу особистості. Особливо важливо вивчити цю динаміку в підлітковому віці в осіб з девіаціями поведінки, оскільки цей вік є найбільш суперечливим та конфліктним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белоусова А.К. Образ мира и его регулятивная роль в формировании профессиональной деятельности / А.К. Белоусова // Профессия и проблемы образования. – Ростов-на-Дону : Фолиант, 2002. – С. 81–82.
2. Берулава Г.А. Методологические основы практической психологии : [учеб. пособие] / Г.А. Берулава. – М. : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
3. Бореев Ю.Б. Эстетика : в 2 т. / Ю.Б. Бореев. – Смоленск : Русич, 1997. – Т. 1. – 1997. – 567 с.
4. Ждан А.Н. История психологии. От Античности до наших дней / А.Н. Ждан. – М. : Академический Проспект, 2004. – 576 с.
5. Каверин Б.И. Философия / Б.И. Каверин, И.В. Демидов. – М. : Юриспруденция, 2000. – 144 с.
6. Философия науки в вопросах и ответах : [учебное пособие для аспирантов] / [В.П. Кохановский, Т.Г. Лешкевич, Т.П. Матяш]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 352 с.
7. Мирошниченко М.В. Исследование системы смыслов и особенностей образа мира у девиантных подростков / М.В. Мирошниченко // Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования : материалы Первой Международной научно-практической конференции (24–26 ноября 2010 года, Россия, Ростов-на-Дону). – Ростов-на-Дону, 2010. – С. 592–597.
8. Мирошниченко М.В. Проблема диагностики образа мира у девиантных подростков, совершивших противоправные действия / М.В. Мирошниченко // Актуальные проблемы психологии: теория и практика : материалы международной заочной научно-практической конференции. (30 мая 2011 года) – Новосибирск, 2011. – С. 87–94.
9. Мухина В.С. Картина мира: индивидуальные различия / В.С. Мухина // Феноменология развития и бытия личности: Избранные психологические труды. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1999. – С. 445–451. – (Серия «Психологи Отечества»).
10. Спиркин А.Г. Философия / А.Г. Спиркин. – М. : Гардарики, 2000. – 368 с.
11. Щедровицкий Г.П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология (курс лекций) / Г.П. Щедровицкий. – 2-е изд. – М., 2003 – 480 с.

УДК 159:343.83

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ БЕЗПОРАДНОСТІ СПІВРОБІТНИКІВ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СИСТЕМИ, ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ СЛУЖБОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Кушнірова Т.В., к. психол. н., доцент,
професор кафедри пенітенціарної педагогіки та психології
*Інститут кримінально-виконавчої служби
Національної академії внутрішніх справ*

Панасюк О.А., слухач магістратури
*Інститут кримінально-виконавчої служби
Національної академії внутрішніх справ*

У статті розглядається взаємозв'язок особистісної безпорадності та порушення службової дисципліни працівниками кримінально-виконавчої системи. Особистісна безпорадність визначається як системна характеристика суб'єкта, що є єдністю певних індивідуальних особливостей та проявляється в діяльності за рахунок зниження її успішності, пасивністю в поведінці й труднощами у взаєминах із оточуючими. Доведено, що порушення службової дисципліни працівниками кримінально-виконавчої системи з особистісною безпорадністю вище, ніж працівниками, що мають ознаки самостійності. На основі емпіричних даних визначено роль особистісної безпорадності у формуванні порушень службової дисципліни працівниками кримінально-виконавчої системи та розкрито їх індивідуальні особливості.

Ключові слова: *особистісна безпорадність, самостійність, професійна діяльність, співробітники кримінально-виконавчої системи, порушення службової дисципліни.*

В статье рассматривается взаимосвязь личностной беспомощности и нарушений служебной дисциплины сотрудниками уголовно-исполнительной системы. Личностная беспомощность определяется как системная характеристика субъекта, представляющая собой единство определенных личностных особенностей и проявляющаяся в деятельности снижением её успешности, пассивностью в поведении и трудностями во взаимоотношениях с окружающими. Личностная беспомощность может выступать как одна из причин нарушений служебной дисциплины сотрудников уголовно-исполнительной системы. Доказано, что частота встречаемости нарушений служебной дисциплины сотрудников уголовно-исполнительной системы с личностной беспомощностью выше, чем у сотрудников, имеющих признаки самостоятельности. На основе эмпирических данных определена роль личностной беспомощности в формировании нарушений служебной дисциплины сотрудников уголовно-исполнительной системы и раскрыты личностные особенности сотрудников с признаками личностной беспомощности, имеющих нарушения служебной дисциплины.

Ключевые слова: *личностная беспомощность, самостоятельность, профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы, нарушения служебной дисциплины.*

Kushnirova T.V., Panasiuk O.A. THE PERSONAL HELPLESSNESS PECULIARITIES OF CRIMINAL-EXECUTIVE SYSTEM STAFF WITH OFFICIAL DISCIPLINE VIOLATIONS

The treated problem of the article is the connection of personal helplessness with official discipline violations by criminal-executive system staff. Personal helplessness is considered as a system characteristic of a subject which is the unity of certain personal peculiarities appearing in activity as its success decrease, passiveness in behavior and troubles in relations with surrounding people. Personal helplessness can be one of the causes of official discipline violations by criminal-executive system staff with a higher level of personal helplessness than by staff who have independence indications. Founding on empirical data the role of personal helplessness in formation of official discipline violations by criminal-executive staff is determined. The personal peculiarities of the staff with personal helplessness indications having official discipline violations are revealed.

Key words: *personal helplessness, independence, professional activity, criminal-executive system staff, official discipline violations.*

Постановка проблеми. Сьогодні великою є потреба у кваліфікованих фахівцях, що знають свою справу й грамотно виконують свої обов'язки. Одним із завдань Концепції розвитку кримінально-виконавчої системи України до 2020 року є вдосконалення професіоналізму співробітників. Реформу-

вання пенітенціарних установ вимагає від співробітників особливої підготовки, здатності забезпечити якісне функціонування системи, що відповідає міжнародним стандартам [3]. Незважаючи на це, існує ряд проблем, обумовлених якістю виконуваної діяльності та умовами її здійснення. Спів-



робітники кримінально-виконавчої системи знаходяться під дією багатьох причин, а також внутрішніх передумов, які безпосередньо впливають на виконання ними службових завдань. Нині в літературі приділяється недостатня увага вивченню психологічних особливостей, що впливають на професійну діяльність співробітників КВС. Однією з причин порушення службової дисципліни є особистісна безпорадність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концепція особистісної безпорадності сформульована Д.О. Цірінг, яка описує структуру, природу, передумови формування, індивідуальні особливості осіб з ознаками цієї концепції, а також особливості її прояву в діяльності та поведінці суб'єкта. Концепція особистісної безпорадності передбачає теоретичне обґрунтування впливу індивідуальних особливостей, а саме самостійності та особистісної безпорадності, на діяльність і поведінку людини. Ця концепція сформульована в рамках суб'єктно-діяльнісного підходу. Вказаний підхід дає змогу вивчити поведінку й утворення суб'єкта з особистісною безпорадністю або самостійністю, що пов'язано з його особливим внутрішнім світом, специфічною організацією його психічних особливостей, які обумовлюють вибір різних варіантів поведінки, прояву активності, що знаходять відображення в діяльності, визначаючи її успішність [6, с. 194]. Під суб'єктністю розуміється «здатність людини перетворювати дійсність, а також власну життєдіяльність; керувати своєю діяльністю, долати труднощі, бути автором свого життєвого шляху» [5, с. 178]. Відповідно до цього пропонуємо розуміння особистісної безпорадності як якості суб'єкта, єдності особистісних особливостей, що виникають у результаті взаємодії внутрішніх умов із зовнішніми. Вона визначає низький рівень суб'єктності, тобто слабку здатність людини перетворювати дійсність, управляти подіями власного життя, ставити й досягати мети, долаючи труднощі [5, с. 185]. У проведених дослідженнях було емпірично встановлено, що особистісна безпорадність пов'язана з низьким рівнем суб'єктності, якість самостійності – із високим. Особистісна безпорадність проявляється в життєдіяльності суб'єкта пасивністю поведінки, нездатністю використовувати наявні можливості зміни ситуації, що негативно позначається на взаєминах з оточуючими та професійній діяльності.

Постановка завдання. Професійна діяльність в установах кримінально-виконавчої системи, як діяльність в особливих умовах, що приводить до зміни структури особистості.

Результати досліджень ряду авторів свідчать про те, що при цьому відбувається кардинальна перебудова не тільки підструктури професійно важливих якостей суб'єкта, але і всієї структури особистості в цілому. Такі конфліктні і напружені обставини небезпечні для життєдіяльності. Вони супроводжуються впливом стресогенних факторів, що вимагають від працівника високого рівня професійної підготовленості та емоційної стійкості, можуть спровокувати формування особистісної безпорадності.

Коли співробітники кримінально-виконавчої системи з ознаками особистісної безпорадності зіштовхуються з важкими життєвими ситуаціями, то вони проявляють у них пасивність, нездатність прийняття рішень й навіть безвольність. Такі люди є недостатньо психологічно підготовленими до професійної діяльності і допускають тим самим порушення службової дисципліни. Розуміння механізмів формування особистісної безпорадності співробітників потребує детального вивчення та емпіричного підтвердження. Тому метою нашого дослідження є вивчення особливостей індивідуальної безпорадності співробітників кримінально-виконавчої системи, що мають порушення в службовій дисципліні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особистісну безпорадність складно діагностувати безпосередньо, оскільки сьогодні не існує спеціальних методик, розроблених для цього. Тому для її діагностики Д.О. Цірінг пропонує використовувати сукупність таких критеріїв, як песимістичний атрибутивний стиль, депресивність, тривожність, занижена самооцінка. Самостійність визначається при вираженні протилежних показників. При цьому діагностуються не депресія, тривожність, атрибутивний стиль і самооцінка як такі, а цілісна (системна) характеристика особистості, що проявляється поєднанням згаданих особистісних особливостей.

В нашому дослідженні як метод діагностики особистісної безпорадності використовується стандартизований багатфакторний метод дослідження особистості, який є модифікацією тесту MMPI, автори – американські психологи В. Маккінлі і С. Хатейей. Дані цієї методики дають змогу виявити стійкі професійно важливі особистісні властивості, а також зрозуміти причини деяких вчинків людей, пов'язаних з їх індивідуально-особистісними особливостями, характером, стилем спілкування з оточуючими та їх здатністю до самореалізації.

Для вивчення співробітників КВС з ознаками особистісної безпорадності найбільший інтерес представляють лише кіль-

ка діагностичних шкал СМІЛ: друга шкала «Песимістичність»; сьома шкала «Тривожність»; дев'ята шкала «Оптимістичність». Для співробітників, які мають ознаки особистісної безпорадності, будуть характерні високі показники по 2 і 7 шкалах та низькі показники по 9 шкалі. Самостійність буде визначатися по протилежних показниках. Необхідно зазначити, що ключовими для формування вибірки є показники по 2 і 7 шкалах.

В емпіричному дослідженні взяли участь співробітники кримінально-виконавчої системи з Волинської області. Загальна кіль-

кість обстежених склала 379 осіб, у тому числі начальники установ, служби охорони й режимної служби.

Для додаткової перевірки узгодженості обраних критеріїв та можливості їх використання для діагностики цілісної освіти були проведені такі процедури статистичного аналізу. На першому етапі використовувалася кореляційний аналіз для встановлення зв'язку між змінними, розглянутими як діагностичні. Для проведення кореляційного аналізу був обраний r-критерій Пірсона. Результати кореляційного аналізу представлені в Таблиці 1.

Таблиця 1

Кореляційна матриця діагностичних показників

	Шкала 2 «Песимістичність»	Шкала 7 «Тривожність»	Шкала 9 «Оптимістичність»
Шкала 2 «Песимістичність» (r-Пірсона)	1	0,492**	-0,124*
Шкала 7 «Тривожність» (r-Пірсона)	0,492**	1	0,262**
Шкала 9 «Оптимістичність» (r-Пірсона)	-0,124*	0,262**	1

Умовні позначення:

** Кореляція значуща на рівні 0,01;

* Кореляція значуща на рівні 0,05.

Таблиця 2

Описові статистики за трьома шкалами СМІЛ (N = 379)

Найменування шкали	Середнє	Стандартне відхилення
Шкала 2 «Песимістичність»	47,51	9,24
Шкала 7 «Тривожність»	49,71	10,50
Шкала 9 «Оптимістичність»	61,32	10,64

Таблиця 3

Відмінності діагностованих показників у групах, отриманих в результаті обліку середніх значень

		Діагностичні критерії		
		Шкала 2 «Песимістичність»	Шкала 7 «Тривожність»	Шкала 9 «Оптимістичність»
		Середнє значення		
Групи	«безпорадні»	52,86	53,65	56,96
	«самостійні»	38,38	43,65	67,70
	«з тенденцією до безпорадності»	53,52	53,75	67,72
	«з тенденцією до самостійності»	40,49	44,00	56,40
Н. Крускала-Уолліса	248,9	104,9	119,3	
P	0,000	0,000	0,000	

Умовні позначення:

N Крускала-Уолліса – емпіричне значення критерію;

p – рівень значущості



З Таблиці 1 видно, що між усіма розглянутими ознаками існує значущий кореляційний зв'язок. Виявлений значущий кореляційний зв'язок підтверджує, що обрані змінні можуть розглядатися як один критерій, який вивчає цілісне утворення, що узгоджується з даними, які надали автори.

Для виявлення працівників з ознаками безпорадності і самостійності використовувалися описові статистики. Результати отриманих середніх значень за трьома значущими шкалами представлені в Таблиці 2.

Результати обліку середніх значень за обраними показниками дали змогу виділити чотири групи випробовуваних, умовно визначених як «безпорадні» (159 осіб, 41,95%), «самостійні» (89 осіб, 23,48%), «із тенденцією до безпорадності» (68 осіб, 17,94%), «із тенденцією до самостійності» (63 осіб, 16,62%). Отримані результати відповідають уявленням про досліджуване явище. Його крайні значення отримали назви особистісної безпорадності і самостійності.

Для більш детального вивчення відмінностей за середніми значеннями в кожній із виділених груп був зроблений аналіз підрахунку середніх значень у кожній групі за трьома шкалами СМІЛ.

Для вивчення відмінностей між даними групами був використаний непараметрич-

ний критерій порівняння К незалежних вибірок (критерій Н. Крускала–Уоллеса).

Як бачимо з наведеної таблиці, за всіма діагностичними критеріями між сформованими групами (безпомічних, самостійних, з тенденцією до безпорадності, з тенденцією до самостійності) виявлені значущі відмінності на високому рівні статистичної значущості ($p = 0,000$).

В нашому дослідженні представляють найбільший інтерес групи «безпорадних» і «самостійних», які мають відмінності у значеннях за трьома діагностичними шкалами СМІЛ. За даними порівняння середніх значень за трьома шкалами СМІЛ ми бачимо, що група «безпорадних», на відміну від групи «самостійних», має високі значення за 2-ю (Песимістичності) шкалою, 7-ю (Тривожності) шкалою й низькі показники за 9-ю (Оптимістичність) шкалою.

Співробітники з ознаками самостійності мають низькі показники за шкалами 2 і 7, на відміну від працівників із ознаками безпорадності. «Самостійні» співробітники впевнені в собі, добре адаптуються до умов середовища. Рівень досягнутої адаптації відображається в них у зниженні профілю на другій, а також на сьомій шкалах.

Співробітники з ознаками самостійності вдало організують свою поведінку згідно

Таблиця 4

Порівняння частоти виявлення порушень службової дисципліни в групах «безпорадних» і «самостійних»

Наявність порушення	Частота		Хі-квадрат	p
	«Безпорадні» (N = 159)	«Самостійні» (N = 89)		
Є порушення	81 (50,94 %)	25 (28,08 %)	9,075	0,003
Немає порушень	78 (49,05%)	64 (71,91%)		

Умовні позначення:

P = 0,003 – значущі відмінності.

Таблиця 5

Порівняння, як часто зустрічаються види порушень службової дисципліни співробітників у групах «безпорадних» і «самостійних»

Вид порушення службової дисципліни	Кількість		Хі-квадрат	p
	«безпорадні» (N = 159)	«самостійні» (N = 89)		
0	14 (8,8%)	1 (1,1%)	10,7	0,006
1	13 (8,2%)	3 (3,4%)	7,64	0,02
2	14 (8,8%)	4 (4,5%)	4,85	0,08
3	28 (17,6%)	5 (5,6%)	14,49	0,001
4	19 (11,9%)	6 (6,7%)	10,25	0,006
5	6 (3,7%)	0 (0,0%)	5,76	0,05
6	12 (7,5%)	1 (1,1%)	14,24	0,001
7	29 (18,2%)	15 (16,9%)	1,6	0,44

з роллю людини, що надає допомогу оточуючим. Виражене підвищення профілю за другою шкалою у «безпорадних» співробітників свідчить про наявність тривожності, невпевненості в собі, заниженою самооцінкою, підвищеного відчуття небезпеки й прагнення її уникнути. «Безпорадні» співробітники з вираженим профілем за сьомою шкалою характеризуються низькою здатністю до витіснення й підвищеною увагою до негативних подій.

«Самостійні» співробітники відрізняються зниженням профілю за сьомою шкалою, що характеризує їх як рішучих, гнучких в поведінці, у них знижений рівень тривожності й переважає впевненість при необхідності приймати рішення.

В результаті аналізу статистично значущі відмінності виявлені за шкалою «Оптимістичність». Низькі показники за цією шкалою виявлені у «безпорадних» співробітників, що відображає недолік мотивів, песимістичну оцінку перспективи, нездатність отримувати задоволення, зниження активності, легке виникнення почуття провини. У «самостійних» співробітників спостерігається помірне підвищення профілю за шкалою 9, що може охарактеризувати вміння отримувати задоволення від життя, сприйняття життєвих труднощів як легко переборних, переважання впевненості в майбутньому.

Наступним етапом дослідження став підрахунок частоти порушень службової дисципліни у «безпорадних» і «самостійних» співробітників. Для реалізації цієї задачі використовувалися таблиці спряженості, а статистичним критерієм обрано χ^2 -квдрат Пірсона. Результати дослідження представлені в Таблиці 4.

Із таблиці видно, що у співробітників кримінально-виконавчої служби з ознаками особистісної безпорадності частота виявлення порушень службової дисципліни значно вище (із 159 осіб 81 мають порушення), ніж у «самостійних» співробітників (89 осіб із 25). Профіль особистості «безпорадних» співробітників робить істотний вплив на результати діяльності і виявляється в порушенні службової дисципліни.

Для більш детального аналізу співробітників із ознаками особистісної безпорадності була проведена класифікація зафіксованих видів порушень на підставі даних дисциплінарної практики. При цьому враховувалося, що у кожного співробітника може зустрічатися кілька виділених видів, що відноситься його до категорії порушників.

В результаті аналізу дисциплінарної практики співробітників кримінально-виконавчої служби по Волинській області було

виділено 8 видів порушень службової дисципліни, які дуже часто зустрічаються. Серед них: алкогольна залежність (0); схильність до системних запізнь на службу і відсутності на ній з неповажної причини (1); підвищена конфліктність, агресивність (2); емоційна незрілість, мотиваційна нестійкість, уникнення відповідальності (3); схильність до бунтарської поведінки (непокоря, непередбачуваність вчинків) (4); труднощі в адаптації (5); деструктивний потенціал (дані засекречені) (6); несвоєчасне або не в повному обсязі виконання службових обов'язків, а також невиконання посадових інструкцій (7).

Виділені види на основі аналізу дисциплінарної практики в подальшому використовувалися для детального опису характеру порушень в групах «безпорадних» і «самостійних» із використанням таблиць спряженості та критерію χ^2 -квдрат. Результати порівняння представлені в Таблиці 5.

Дані, які представлені в Таблиці 5, показують, що порушення службової дисципліни працівників у групі «безпорадних» частіше зустрічаються за всіма видами порушень, на відміну від групи «самостійних». При цьому в групі працівників із ознаками особистісної безпорадності, на відміну від групи співробітників з ознаками самостійності, найбільш часто зустрічаються такі порушення службової дисципліни, як емоційна незрілість, мотиваційна нестійкість, уникнення відповідальності, схильність до групового впливу ($p = 0,001$), схильність до бунтарської поведінки, непокоря, непередбачуваність вчинків ($p = 0,006$), несвоєчасне або не в повному обсязі виконання службових обов'язків, а також невиконання посадових інструкцій ($p = 0,001$).

Висновки з проведеного дослідження.

Проведений аналіз результатів емпіричного дослідження свідчить про те, що профіль особистості співробітників кримінально-виконавчої служби впливає на виконання діяльності та характер порушень службової дисципліни. Співробітник з особистісною безпорадністю є недостатньо психологічно підготовленим до дій в особливих умовах діяльності, виявляє в ній пасивність, безвольність і частіше допускає порушення службової дисципліни. Співробітники кримінально-виконавчої служби з ознаками самостійності відрізняються рішучістю, низьким рівнем тривожності, гнучкістю поведінки і впевненістю при прийнятті важливих рішень, меншою мірою виявляються порушення в діяльності, що відображається в аналізі дисциплінарної практики.

Одержані результати дослідження можуть використовуватися при прогнозуванні



порушень службової дисципліни працівників кримінально-виконавчої системи вже на стадії відбору кандидата на службу з урахуванням наявності ознак особистісної безпорадності, а також при розробці програм корекції для співробітників пенітенціарних установ та з метою профілактики особистісної безпорадності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Циринг Д.А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности / Д.А. Циринг. – М. : Академия, 2010. – 410 с.
2. Семиченко В.А. Психология личности / В.А. Семиченко. – К., 2002. – 427 с.
3. Mikulincer M. Human learned helplessness: a coping perspective / M. Mikulincer. – New York : Plenum Press, 1994. – 273 p.
4. Собчик Л.Н. СМІЛ. Стандартизованный многофакторный метод исследования личности / Л.Н. Собчик. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : [посібник] / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
6. Кримінально-виконавче законодавство України: Збірник нормативних актів / [П.І. Орлов, В.П. Севостьянов, С.Ф. Шумілін]. – Х. : ХІВД, 1993.
7. Про схвалення Концепції Державної цільової програми реформування Державної кримінально-виконавчої служби на період до 2017 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2008 року № 1511-р // Офіційний вісник України. – 2008. – № 93. – Ст. 3087.
8. Евстафеева Е.А. Личностная беспомощность как одна из психологических детерминант деструктивного поведения сотрудников уголовно-исполнительной системы / Е.А. Евстафеева // Прикладная юридическая психология. – 2010. – № 2. – С. 106–113.

УДК 159:343.914:343.811

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗАСУДЖЕНИХ ЖІНОК В МІСЦЯХ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ

Проша В.О., слухач магістратури
 Інститут кримінально-виконавчої служби
 Національної академії внутрішніх справ

Сова М.О., д. пед. н., професор,
 завідувач кафедри пенітенціарної педагогіки та психології
 Інститут кримінально-виконавчої служби
 Національної академії внутрішніх справ

У статті розглянута проблематика психологічних особливостей та профілактики деструктивного впливу агресивної поведінки жінок в місцях позбавлення волі. Проаналізовані характерні особливості проявів агресивної поведінки серед жінок, які відбувають покарання в місцях позбавлення волі. Визначено психологічні особливості агресивної поведінки засуджених жінок різних вікових категорій. В результаті емпіричного дослідження з'ясовано психологічні особливості агресивної поведінки засуджених жінок різних вікових категорій під час відбування покарань. На основі проведеного дослідження розроблено рекомендації щодо профілактики агресивної поведінки серед засуджених жінок.

Ключові слова: негативні психічні стани, агресивна поведінка, психологічні особливості засуджених жінок, установа виконання покарань, профілактика агресивної поведінки.

В статье рассмотрена проблематика психологических особенностей и профилактики деструктивного воздействия агрессивного поведения женщин в местах лишения свободы. Проанализированы характерные особенности проявлений агрессивного поведения среди женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы. Определены психологические особенности агрессивного поведения осужденных женщин разных возрастных категорий. В результате эмпирического исследования установлены психологические особенности агрессивного поведения осужденных женщин разных возрастов во время отбывания наказания. На основе проведенного исследования разработаны рекомендации по профилактике агрессивного поведения среди осужденных женщин.

Ключевые слова: негативные психические состояния, агрессивное поведение, психологические особенности осужденных женщин, учреждение исполнения наказаний, профилактика агрессивного поведения.

Prosha V.O., Sova M.O. PSYCHOLOGICAL FEATURES DESTRUCTIVE INFLUENCE AGGRESSIVE BEHAVIOR OF FEMALE CONVICTS IN PRISON

The article examines the problems of psychological characteristics and of prevention of destructive influence of aggressive behavior of women in places of deprivation of liberty. Analyzed the characteristics of manifestations of aggressive behavior among women who are serving sentences in places of deprivation of liberty. Defined in the article psychological features of the aggressive behavior of convict women in different age categories. Through an empirical study clarified the psychological features of the aggressive behavior of convict women in different age categories during the serving of sentences. On the basis of the study developed recommendations on prevention of aggressive behavior among convict women.

Key words: *negative mental state, aggressive behavior, psychological characteristics of women prisoners, penal institutions, prevention of aggressive behavior.*

Постановка проблеми. В місцях позбавлення волі спостерігається посилення деструктивних емоційних станів, прояви яких зумовлюють активізацію проявів агресивної поведінки серед засуджених жінок, зокрема йдеться про поглиблення агресії в бік зростання жорстокості, цинізму, збільшення числа злочинів, які вчиняються під впливом ситуативних, імпульсивних поведінкових реакцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що в даний час існують різнопланові підстави, за якими диференціюють форми агресивної поведінки. На думку Ю.М. Антоняна, незадовільні умови життя і обмежений резерв моральних і матеріальних благ у вітчизняних пенітенціарних установах підкріплюють агресивні тенденції, засвоєні ще в дитинстві. У дослідженнях В.П. Башкатова і В.Ф. Пірожкова виявлено, що в початковий період відбування покарання психічне напруження за тривалих умов психотравмуючої ситуації призводить до наростання тривожності, яка дезадаптуючим станом виступає суб'єктивним джерелом агресивних дій, насамперед насильницьких. Таким чином, недостатня вивченість цієї проблеми серед жінок дає підстави говорити про актуальність нашого дослідження [1, с. 375–380; 2, с. 64–85]. Розглядаючи значення агресивної поведінки, зазначимо, що, згідно із З. Фрейдом, агресія – нащадок і головний представник первинного позиву Смерті, яка розділяє з Еросом панування над світом, а схильність до агресії – первісна і самостійна схильність людей, в якій культура зустрічає найбільше перешкод [3, с. 10–25]. Агресивна поведінка – поведінка, метою якої є нанесення шкоди деякому об'єкту або людині [3, с. 22]. Вона виникає, на думку Фрейдистів і неофрейдистів, у результаті того, що з різних причин не отримують реалізації окремі неусвідомлювані вроджені потяги, що й викликає до життя агресивну енергію, енергію руйнування. Як такі неусвідомлювані вроджені потяги З. Фрейд розглядав лібідо, А. Адлер – прагнення до влади, переваги над іншими, а Е. Фромм – потяг до

руйнування [4, с. 187]. Очевидно, що за такого пояснення агресивність має виникнути у будь-якої людини з вродженими, сильно вираженими неусвідомлюваними потягами, які далеко не завжди здатні реалізуватися в житті, тому знаходять свій вихід у деструктивній, руйнівній поведінці. Проте подальші дослідники агресивності та її природи (як за кордоном, так і в нашій країні (А. Бандура, Л. Берковець, А. Басс та ін.)) істотно змінили точку зору на природу агресії та на її вираження [4, с. 302; 5, с. 95]. В наш час більшістю вчених агресія визнана детермінантою девіантної поведінки. Під агресією розуміють будь-яку форму поведінки, націлену на образу чи заподіяння шкоди іншій живій істоті, не бажаючи такого звернення [4, с. 257]. У проблемі особистості ув'язнених жінок важливу роль відіграє група даних, що включає систему поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, способів їх задоволення, особливості інтелектуальних і емоційних властивостей. Сукупність таких даних про особу дає змогу виявити стимули активності, спонукування, що формують і визначають поведінку. У більшості випадків у жіночій злочинності переважає один тип мотивації, наприклад корисливість, алкоголізм чи наркотизм. Але іноді у злочині переплітаються користь, помста, заздрість, ревності, матеріальний інтерес. Таким чином, аналіз структури мотивації дає змогу виділити певні типи мотивів: а) інструментальна агресія (засіб досягнення якоїсь значущої мети, задоволення насущної потреби); б) ворожа агресія – насильство заради насильства, як правило, супроводжується проявом особливої жорстокості, садизму, знущанням над жертвою, приниженням людської гідності; в) захисна агресія, тобто реакція типу «насильство – наслідок насильства», у мотивації цього типу домінує гнів, образа, помста; до цієї категорії відносять насильницькі злочини [6].

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає у виявленні психологічних особливостей впливу негатив-



них психічних станів агресивної поведінки засуджених жінок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Причинами формування і динаміки мотивації агресивної поведінки є соціально-психологічні чинники, що детермінують виникнення неадаптованих форм соціальної активності, що супроводжуються прямим або непрямим завданням збитків собі або іншим. Соціально-психологічні явища, що опосередковують механізми актуалізації мотивів агресивного змісту, є умовами розвитку агресивної мотивації. Агресивність має якісну й кількісну характеристику. Як і всяка властивість, вона має різний ступінь виразності: від майже повної відсутності до її граничного розвитку. Кожна особистість повинна мати певний ступінь агресивності. Відсутність її приводить до пасивності, відомості, конформності тощо. Надмірний розвиток її починає визначати всю сутність особистості, яка може стати конфліктною, не здатною на свідому кооперацію. Сама по собі агресивність не робить суб'єкта свідомо небезпечним, тому що, з одного боку, наявний зв'язок між агресивністю й агресією не є твердим, а з іншого боку, сам акт агресії може не приймати свідомо небезпечні й несхвалювані форми. У життєвій свідомості агресивність є синонімом «зловмисної активності». Однак сама по собі деструктивна поведінка «зловмисності» не є, такою її робить мотив діяльності, ті цінності, заради досягнення яких й володіння якими активність розвертається. Зовнішні практичні дії можуть бути подібні, але їх мотиваційні компоненти прямо протилежні.

Стереотипи агресивної поведінки у засуджених жінок сформувалися під впливом недостатніх позитивних емоційних зв'язків у родині, в умовах дефіциту любові та уваги. Через соціально-психологічні особливості їхнього життя, що впливають на засвоєння індивідуальних патернів поведінки, якісний зміст домінуючої мотивації поведінки набуває агресивний характер.

Більшість дослідників доходять висновку про те, що необхідно вивчати цей феномен на основі системного підходу. Припускають, що в його рамках можна виокремити такі рівні досліджуваної проблеми:

- 1) агресія як вияв функціонального стану;
- 2) агресивна поведінка як функція системи особистісних цінностей;
- 3) агресивна поведінка як функція системи особистісних властивостей;
- 4) агресивна поведінка в контексті відношень «суб'єкт – ситуація».

Агресивність розглядається як системна якість щодо індивідуальних і особистісних

рис суб'єкта. Більшість авторів розглядають агресивність як інтегральну властивість особистості, що виступає як стійка основа її поведінки і мотивації. Цікавим є підхід, згідно з яким агресивність розглядається як готовність до вияву певних типових форм поведінки і переживання, як модифікація особистості, що забезпечує певну поведінку людини у подібних ситуаціях щодо найрізноманітніших об'єктів.

Р. Берон і Д. Річардсон у своїй фундаментальній праці «Агресія» виділяють чотири основні детермінанти агресії [7, с. 352]:

- соціальні;
- зовнішні;
- індивідуальні;
- біологічні.

Значимість соціальних детермінант обумовлена тим, що сама агресія «не виникає в соціальному вакуумі». «На нашу агресивну поведінку, – пишуть Р. Берон і Д. Річардсон, – впливають присутність і дії інших людей із соціального оточення» [7]. Серед соціальних детермінант агресії провідне місце належить фрустрації, тобто блокуванню, а також розгортанню цілеспрямованої поведінки, фізичним і вербальним провокаціям, характеристикам об'єкта агресії (стать, раса) і підбурюванню з боку оточуючих.

Однак агресію породжують не тільки слова і вчинки інших людей. Вона може стати наслідком дії особливостей середовища або ситуації проживання, які підвищують ймовірність агресії. Ними можуть стати параметри фізичного середовища, що створюють дискомфортні умови: спека, шум, тіснота, забруднене повітря, а також вплив засобів масової інформації, перш за все кіно і телебачення.

На думку вищезгаданих авторів, ключова роль у розвитку агресивності належить індивідуальним, особистісним детермінантам. Під ними автори розуміють «стійкі риси характеру і нахили». Перелік особистісних рис, що наводять Р. Берон і Д. Річардсон, дуже різноманітний: від емоційної чутливості і тривожності до установок, ціннісних орієнтації і самосвідомості особистості, незважаючи на те, що досі триває суперечка про відносну важливість особистісних, соціальних та ситуаційних детермінант у виникненні агресії. Тому так важливо більш докладно зупинитися саме на цьому, індивідуально-особистісному, аспекті виникнення і розвитку агресії.

У житті буває так, що, характеризуючи ту чи іншу людину, ми говоримо: «Це агресивна особистість». Тим самим ми намагаємося підкреслити наявність цілком певної якості, властивої їй, – агресивності. У той же час іноді ми з подивом змушені конста-

тувати факт агресивної поведінки людини, яку було неможливо запідозрити в агресивності. Таким чином, саме життя підказує нам наявність двох різних феноменів: агресивності як якості особистості та агресивної поведінки як цілеспрямованої дії. Дійсно, багатозначність поняття «агресія» очевидна. Воно може бути вжито і до бандита, який намагається вбити свою жертву, і до самої жертви, що зуміла вбити злочинця в порядку самооборони.

Російський дослідник Р.А. Петренко наводить узагальнення О.Ю. Михайлової, яка виділяє три основних підходи до визначення поняття «агресія» [8, с. 95].

По-перше, смисл агресії – зміна відношень між суб'єктом і можливостями задоволення його потреб, що надаються ситуацією. Агресія завжди виявляється як вплив на ситуацію при збереженні постійного до неї ставлення суб'єкта. Всі інші стратегії поведінки (активне уникнення аверсивних впливів, надситуативна активність, творчість тощо) з необхідністю включають зміну або самого суб'єкта, або ставлення до ситуації. На відміну від них, агресія виявляється як спроба суб'єкта впливати на ситуацію, не змінюючи ні самого себе, ні своєї мотивації, ні своєї оцінки ситуації або ставлення до неї.

По-друге, агресія виявляється як експансія, розширення можливостей суб'єкта, задоволення його потреб шляхом усунення фруструючих і депривуючих чинників. Метою агресивної поведінки суб'єкта є деструкція ситуації – позбавлення суб'єкта властивих йому якостей.

По-третє, агресія завжди адресована іншій людині. Про це свідчить етіологія слова «агресія» (від лат. «нападати»). Поза системою взаємостосунків агресія не існує навіть у тварин. Людська агресія завжди соціально адресована, навіть у тих випадках, коли безпосереднім її об'єктом є предмет.

На підставі цього під агресією розуміється «спеціально адресована активність, яка спрямована на зміну ситуації (або її підтримання всупереч впливам, що викликають обурення) при збереженні постійного до неї ставлення і має на меті розширення можливостей задоволення потреби суб'єкта шляхом деструкції депривуючих чинників». Автор відзначає, що, визначаючи агресію як одну зі стратегій пошукової активності, ми вказуємо на її походження. «Будучи вже сформованою, вона починає виступати як самостійна форма поведінки. Схильність (готовність) застосовувати цю стратегію поведінки виступає як властивість особистості – агресивність».

Більшість дослідників доходять висновку про те, що необхідно вивчати цей феномен

на основі системного підходу. Припускають, що в його рамках можна виокремити такі рівні досліджуваної проблеми:

1) агресія як вияв функціонального стану;

2) агресивна поведінка як функція системи особистісних цінностей;

3) агресивна поведінка як функція системи особистісних властивостей;

4) агресивна поведінка в контексті відношень «суб'єкт – ситуація».

Агресивність розглядається як системна якість щодо індивідуальних і особистісних рис суб'єкта, а також як інтегральна властивість особистості, що виступає як стійка основа її поведінки і мотивації. Цікавим є підхід, згідно з яким агресивність розглядається як готовність до вияву певних типових форм поведінки і переживання, як модифікація особистості, що забезпечує певну поведінку людини у подібних ситуаціях щодо найрізноманітніших об'єктів [6, с. 93; 7, с. 352; 8, с. 95].

Аналізуючи наукову літературу, можна сказати, що агресивна поведінка є наслідком соціально-психологічної дезадаптації особистості, а її причинами виступають різноманітні соціальні, біологічні, психологічні та інші фактори. Причинами формування і динаміки мотивації агресивної поведінки є соціально-психологічні чинники, що детермінують виникнення неадаптивних форм соціальної активності, що супроводжуються прямим або непрямим завданням збитків собі або іншим. Соціально-психологічні явища, що опосередковують механізми актуалізації мотивів агресивного змісту, є умовами розвитку агресивної мотивації.

Стереотипи агресивної поведінки у засуджених-жінок формуються під впливом недостатніх позитивних емоційних зв'язків у родині, в умовах дефіциту любові та уваги. Через соціально-психологічні особливості їхнього життя, що впливають на засвоєння індивідуальних патернів поведінки, якісний зміст домінуючої мотивації поведінки набуває агресивний характер.

Профілактика злочинності в місцях позбавлення волі є частиною профілактичних зусиль в масштабах всього суспільства щодо боротьби зі злочинними проявами і насамперед з агресивною злочинністю. Чим вище рівень насильства в країні, чим більше жорстокості в конфліктах між окремими людьми і соціальними групами, тим вище і небезпечніше цей рівень у виправних установах. Тому можна сказати, що рішення гострих соціальних проблем і протиріч, в тому числі міжнаціональних, підвищення ефективності виховання і впровадження ідеології ненасильства нарівні з підвищен-



ням матеріального добробуту людей є тією основою, на яку повинна спиратися робота з попередження насильства, де б воно не мало місце. Зайве доводити, що успішна профілактика насильства серед засуджених позитивним чином позначиться на рецидиві відповідного виду злочинів.

Викорінення насильства серед засуджених – принципово не здійснене завдання, так само як і ліквідація злочинності. Однак цілком реально знизити його рівень, зменшити число найбільш тяжких злочинів проти особи. Зробити це можна в ході реорганізації виправної системи в країні, а також проведення спеціальних заходів, націлених саме на блокування причин, що породжують агресію серед позбавлених волі.

Успішне попередження насильства серед засуджених можливе за умови цілеспрямованого навчання співробітників виправних установ способами і прийомам виявлення, вивчення та вирішення конфліктів серед злочинців. Для цього в навчальних закладах ДПтС України, які готують фахівців для роботи в місцях позбавлення волі, необхідно розробити теорію пенітенціарної конфліктології для того, щоб викладати відповідну дисципліну слухачам. Можливо, що названа дисципліна буде створена в рамках курсу соціальної психології для виправних установ.

Оскільки серед засуджених 20–25% страждають різними психічними аномаліями, необхідно на такому ж рівні впровадити навчання основам пенітенціарної психіатрії.

Злочинність в місцях позбавлення волі, в тому числі насильницька, її причини та механізми, особистість винних, форми і методи боротьби з нею загалом повинні вивчатися в рамках пенітенціарної кримінології. Не виключено, що конфліктологія і психіатрія можуть стати складовою частиною цієї кримінології.

Серед профілактичних заходів, які здійснюються безпосередньо у виправних колоніях, насамперед розглянемо ті, які пов'язані зі стилем управління загонами. Їх начальники повинні уникати довільності при прийнятті рішень, виробляти чіткі критерії оцінки індивідуальної та групової поведінки та реагування на проступки, не робити акцент на застосуванні покарання і не допускати компроміс делегування переваг членам одних груп на протигагу засудженим з інших.

Профілактика насильницьких дій повинна бути спрямована на зниження міжгрупової напруженості з урахуванням таких основних положень:

– під час проведення заходів щодо захисту гноблених серед засуджених основної

маси доцільно уникати ситуацій публічного обговорення членів неформальних груп, що мають полярні статуси у злочинній субкультурі, для того щоб запобігти конфліктам між такими групами, а також всередині них;

– створювати в міру можливості однакові умови для різностатусних засуджених у всіх сферах життєдіяльності; в справедливості адміністрації засуджені повинні вірити, і саме це знизить вплив неформальних авторитетів, які стверджують всю владу шляхом насильства; іншими словами, адміністрація повинна взяти на себе виконання функції захисту справедливості, настільки необхідної в місцях позбавлення волі;

– виявляти високостатусні групи й елітний шар засуджених, які є потенційними джерелами негативного впливу і агресивних дій; тримати подібні групи під постійним контролем, у тому числі так званих виконавців, які виконують каральні функції і є своєрідною виконавчою владою, за допомогою якої здійснюється більшість насильницьких дій в колонії;

– своєчасно встановлювати учасників конфліктів, аналізувати їх психологічні особливості і шукати способи вирішення конфліктних ситуацій без застосування насильницьких дій; гласно інформувати засуджених про наслідки і застосовуваних санкції щодо порушників;

– припиняти різного роду дезінформацію, чутки, якими вміло маніпулює асоціальна частина засуджених для відновлення «справедливості» або виправдання своїх дій; для цього, звичайно, потрібно вчасно виявляти такі чутки;

– надавати психологічну підтримку особам, які прибувають до пенітенціарної установи, особливо в період перебування в карантині, орієнтувати їх на свідомий вибір позитивного кола спілкування і своєчасно блокувати неформальні зв'язки з негативно орієнтованими засудженими; необхідно пам'ятати, що перші дні перебування під вартою є найбільш травматичними;

– розуміти домінуючі психічні стани засуджених, аналізувати причини, які їх викликають, і вживати заходів для їх своєчасного попередження і правильного вирішення; у ряді випадків для цього буває необхідна допомога рідних і близьких;

– у довірчих бесідах бажано знімати негативні емоційні стани, особливо серед молоді, оскільки саме такі особи для розрядки агресивності або підняття свого статусу нерідко використовують так звані компенсуючі форми взаємодії, в основі яких лежать вживання наркотиків, алкоголю, вчинення гомосексуальних актів та інших насильницьких дій.

Висновки з проведеного дослідження.

На підставі викладеного слід зробити висновки про те, що жінки молодого віку мають найвищий ступінь показників агресії, порівняно з жінками середнього або похилого віку. Підвищений емоційний стан у жінок цього віку, зокрема в умовах місць позбавлення волі, впливає на підвищення ступеня проявів агресивної поведінки. Сам факт перебування засуджених в установі виконання покарань є значним фактором ризику агресивних дій, до яких схильні переважно засуджені жінки. Серед основних причин схильності до агресивної поведінки виділяють порушені соціальні зв'язки, розпад родини, переживання засудженими негативних психічних станів: депресії, безпорадності, розпачу. Профілактика агресивної поведінки передбачає моніторинг всіх засуджених, особливо – груп ризику, толерантне ставлення персоналу установ до засуджених, індивідуальну та групову роботу із ув'язненими, дотримання спеціальних заходів профілактики агресивної поведінки, системних заходів підвищення

компетентності персоналу щодо проблем агресивної поведінки засуджених жінок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Пирожков В.Ф. Криминальная психология : [учеб. пособие] / В.Ф. Пирожков. – М. : Ось-89, 2001. – 704 с.
2. Антонян Ю.М. Преступность среди женщин / Ю.М. Антонян. – М. : Рос. право, 1992. – 256 с.
3. Холличер В. З. Фрейд и К. Лоренц в свете марксизма / В. Холличер ; вступ. ст. и общ. ред.: В.В. Денисов. – М. : Прогресс, 1975. – 132 с.
4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; авт. вступ. ст. П.С. Гуревич. – М. : Республика, 1994. – 447 с.
5. Клапаред Э. Чувства и эмоции / Э. Клапаред // Психология эмоций / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 93–103.
6. Левитан К.М. Юридическая педагогика : [учебник] / К.М. Левитан. – М. : Норма, 2008. – 432 с.
7. Берон Р. Агрессия / Р. Берон, Д. Ричардсон. – СПб, 2001. – 352 с.
8. Петренко Р.А. Многоаспектность понятий «агрессия» и «агрессивность» / Р.А. Петренко // Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – № 5. – С. 94–99.



СЕКЦІЯ 7. МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.97:618.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МАТЕРИНСТВА У ЖІНОК В РАНЬОМУ РЕПРОДУКТИВНОМУ ВІЦІ

Пузь І.В., к. психол. н.,
доцент кафедри психології
Донецький національний університет

У статті розглянуто психологічні особливості материнства у жінок в ранньому репродуктивному віці. На підставі наукових літературних даних проаналізовано чинники, які приводять до виникнення вагітності серед молодих дівчат. За результатами експериментального дослідження визначено індивідуально-психологічні особливості особистості юних вагітних та їх ставлення до ситуації майбутнього материнства.

Ключові слова: неспівідомі вагітність, материнство, материнська поведінка, ранній репродуктивний вік, індивідуально-психологічні особливості юних вагітних.

В статье рассмотрены психологические особенности материнства у женщин в раннем репродуктивном возрасте. На основе научных литературных данных проанализированы факторы, которые приводят к возникновению беременности среди молодых девушек. По результатам экспериментального исследования определены индивидуально-психологические особенности личности юных беременных и их отношение к ситуации будущего материнства.

Ключевые слова: неосознанная беременность, материнство, материнское поведение, ранний репродуктивный возраст, индивидуально-психологические особенности юных беременных.

Puz' I.V. PSYCHOLOGICAL FEATURES EARLY MOTHERHOOD IN WOMEN OF REPRODUCTIVE AGE

The article deals with the psychological characteristics of motherhood in women in the early reproductive age. Based on scientific literature data analyzed factors that give rise to pregnancy among young girls. As a result of the pilot study identified individual psychological characteristics of personality of young pregnant women and their attitude to the situation of future motherhood.

Key words: unplanned pregnancy, motherhood, maternal behavior, early reproductive age, individual psychological characteristics of young pregnant women.

Постановка проблеми. Лібералізація сексуальних стосунків, яка спостерігається в сучасному суспільстві, призвела до зниження середнього віку початку статевого життя серед підлітків. Так, аналіз результатів досліджень свідчить про те, що близько 80% молоді вже мають перший досвід сексуальних стосунків до 18 років, при цьому майже 60% вважають власне статеве життя регулярним, а 50% відзначають часту зміну сексуальних партнерів [1].

Слід зазначити, що поширення цього явища відбувається на тлі низької загальної та контрацептивної культури молодих людей, недостатньої кількості спеціальних медичних і психологічних служб, які займаються реалізацією програм сексуального виховання підлітків, що особливо має місце за межами великих міст. На жаль, результатами сексуальної непоінформованості молоді є збільшення випадків зараження інфекціями, які передаються статевим шляхом, зокрема ВІЛ/СНІД, а також виникнення небажаної вагітності у неповнолітніх дівчат, яка призводить не тільки до цілого ряду медичних

ускладнень, але й до низки психосоціальних проблем, які викликають занепокоєння фахівців як у нашій країні, так і закордоном.

Згідно з даними статистики щорічно в світі приблизно у 40% юних дівчат перша вагітність настає до 18 років, при цьому лише кожна десята вагітність завершується народженням дитини, що приблизно складає близько 2,0–4,5% від загальної кількості пологів [10]. Несвідомі вагітності у ранньому віці, будучи в більшості випадків незапланованою (50–60% випадків від загальної кількості випадків) та небажаною (30–40% випадків від загальної кількості випадків), досить часто завершується штучним перериванням (у тому числі кримінальними абортами на пізніх термінах вагітності) або відмовою юної матері від дитини, що обумовлено перш за все соціальною незрілістю молоді дівчини, її неготовністю до прийняття та виконання нової соціальної ролі, відсутністю в неї підтримки з боку батька дитини, а також нерозумінням з боку близького оточення і суспільства загалом [13].

Отже, вищевикладене, без сумніву, обумовлює актуальність та необхідність дослідження психологічних особливостей вагітності та материнства у жінок в ранньому репродуктивному віці, оскільки наслідки означеної проблеми є реальною загрозою для фізичного та психічного здоров'я молодих дівчат, які опинилися в складній життєвій ситуації, їх подальшого особистісного розвитку, формування в них адекватної материнської поведінки, а також призводять до загострення різного роду соціальних проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні аспекти проблеми вагітності та материнства у ранньому репродуктивному віці відображаються в роботах Л.Л. Баз, Г.І. Брехман, В.І. Брутман, А.Я. Варгі, С.Н. Єніколопова, О.Т. Ісупової, С.О. Кашапової, М.С. Радіонової, Л.М. Рудіної, Г.Г. Філіппової.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати психологічні особливості материнства у жінок раннього репродуктивного віку, а також визначити індивідуально-психологічні особливості їх особистості та їх ставлення до ситуації майбутнього материнства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи проблему ранньої вагітності, слід відзначити, що поширення цієї тенденції в поведінці молодих дівчат залежить від цілого ряду чинників [4]. Так, одним із чинників виступає характерне для молодого віку прагнення до дорослості і самостійності, що на тлі сексуальної революції може виявлятися в ранньому початку статевого життя. У деяких випадках така поведінка може виступати прагненням молоді дівчини позбутися почуття самотності, втілити наївну мрію про кохання з першого погляду. При цьому емоційні переживання дівчат-підлітків, які виникають внаслідок перших романтичних взаємин з представниками протилежної статі, блокують процес усвідомлення можливих наслідків власної поведінки [6].

Наступним чинником, який призводить до небажаного материнства у ранньому віці, є випадкова вагітність, що наступила в результаті згвалтування. Майже у всіх випадках про таку вагітність, яка є наслідком так званих прихованих згвалтувань, батьки дівчини дізнаються занадто пізно, іноді тільки після народження дитини, а в окремих випадках і зовсім про неї не знають. Аналіз результатів досліджень показує, що найчастіше жертвами сексуального згвалтування стають незрілі, вкрай інфантильні, інтелектуально нерозвинені дівчата-підлітки, виховання яких відбувалося в тоталітарній або гіперопікаючій сім'ї [5].

Варто відзначити, що наявність вагітності, яка виникає внаслідок згвалтування, практично завжди сприймається молодістю дівчиною як «удар долі», як щось чуже, вороже її благополуччю і тому апріорно небажане. У зв'язку з цим досить часто у юних жінок виникає гостре бажання позбутися будь-якими способами майбутньої дитини ще до її народження. Дослідження свідчать, що в більшості випадків невдачі з перериванням вагітності пояснюються молодими жінками страхом розголошення, їх стійким прагненням приховати вагітність, а також відсутністю своєчасного усвідомлення факту наявності вагітності. Інше пояснення збереження вагітності у жінок раннього репродуктивного віку може бути пов'язане з поведінкою оточуючих, які наполягають на обов'язковому збереженні вагітності заради того, щоб не завдати шкоди здоров'ю репродуктивної системи молоді дівчини [5].

Також серед чинників, які мають значення у випадках виникнення незапланованої вагітності в ранньому віці, можна виокремити особливості соціальної ситуації і характер взаєностосунків неповнолітньої дівчини з власною матір'ю. Загальновідомим є той факт, що мати відіграє в житті власної дочки велику кількість ролей: вона є певною рольовою моделлю поведінки, виступає в ролі вихователя і вчителя, а також головного партнера по комунікації [1; 2; 3]. Тому досить часто через відсутність позитивного адекватного комунікативного досвіду з матір'ю у дівчат відбувається спотворене формування уявлень про материнську поведінку та материнство загалом. У таких випадках вагітність в ранньому віці може виступати одним зі шляхів досягнення дорослості і незалежності, а також неусвідомленою спробою ідентифікувати себе як з уявною «ідеальною матір'ю», так і з ненародженою дитиною [11].

У деяких випадках виникненню небажаної вагітності у дівчат-підлітків сприяють низький матеріальний та освітній рівень сім'ї, недостатня увага батьків до питань статевого виховання, наявність випадків ранньої вагітності серед членів родини або друзів, а також асоціальний образ життя [12].

Відомо, що вагітність є відповідальним етапом у житті будь-якої жінки, до якого вона має бути готова як фізіологічно, так і психологічно. Численні складні зміни, які відбуваються в організмі жінки протягом всього цього періоду, сприяють створенню необхідних умов для внутрішньоутробного розвитку плоду, готують організм жінки до майбутніх пологів і грудного вигодовування новонародженого. Вже на початку вагітності в активному режимі починають працю-



вати залози внутрішньої секреції, значно зростає обмін речовин і кисню, що створює додаткове навантаження на роботу внутрішніх органів. У зв'язку зі збільшенням об'єму циркулюючої крові в організмі вагітної жінки значні навантаження в цей період витримує і серцево-судинна система. Значним змінам піддається і репродуктивна система жінки.

Варто відзначити, що всі ці процеси досить складно відбуваються в організмі зрілої здорової жінки, не кажучи вже про молоду дівчину у віці 14–18 років, організм якої знаходиться на стадії активного формування.

Результати ряду досліджень свідчать про те, що вагітність і пологи у молодих дівчат протікають з великою кількістю ускладнень (від 46,8% до 84,6% випадків), порівняно з жінками більш старшого віку [10].

Складний характер перебігу вагітності та пологів у жінок раннього репродуктивного віку виступає одним із чинників високого перинатального ризику. Діти, які народжені юними жінками, мають меншу масу тіла, ніж немовлята дорослих жінок. Більшість з таких дітей часто народжуються з синдромом затримки внутрішньоутробного розвитку, недоношеними, у стані асфіксії. Крім цього, серед таких новонароджених відзначається високий рівень смертності та розвитку різного роду перинатальних і неонатальних захворювань [10; 11; 12].

Отже, з огляду на несприятливий характер протікання вагітності у ранньому віці обов'язковою умовою при медичному супроводі майбутніх юних матерів є облік усіх адаптаційних змін організму під час вагітності для своєчасного прогнозу і корекції акушерських та перинатальних патологічних станів.

Вагітність у ранньому віці чинить деструктивний вплив і на подальший процес соціалізації молодої дівчини, а також на формування в неї адекватної материнської поведінки. Так, опиняючись вагітними, більшість дівчат знаходяться в стані шоку і потрясіння. Характерними реакціями для більшості з них виступають почуття провини, страху, гніву, а також відсутність бажання вірити в те, що трапилось. Боячись негативної реакції з боку батьків, близько 40% дівчат намагаються приховати наявну вагітність [4].

Згідно з дослідженнями у більшості молодих вагітних спостерігається спотворене ставлення до майбутньої дитини і ситуації майбутнього материнства, що може перешкоджати нормальному плину вагітності, а також становленню материнської поведінки. Майже для третини юних матерів їх

майбутнє материнство є настільки небажаним, що під час вагітності вони здатні здійснювати самотійні кримінальні спроби її переривання. Крім цього, деякі з дівчат готові позбутися будь-якими способами непотрібної їм дитини, про що свідчить поширення шокуючих випадків жорстокого вбивства новонароджених [5; 12].

Слід зазначити, що у деяких випадках особистісні проблеми юної дівчини поглиблюються конфліктними відносинами в родині, члени якої найчастіше виявляються ні морально, ні матеріально не підготовленими до такої події в їхньому житті. У зв'язку з цим батьки можуть чинити сильний тиск на власну доньку, наслідки якого мають негативне відображення на стані фізичного і психічного здоров'я як майбутньої матері, так і майбутньої дитини.

Опиняючись у важкій життєвій ситуації, не відчуваючи підтримку з боку близьких, у деяких випадках молоді дівчата втікають з сім'ї, попадають в асоціальні компанії, стають на шлях бродяжництва, проституції тощо.

Проблема раннього материнства має значний вплив і на рівень соціального статусу молодої жінки в суспільстві, яка, не маючи можливості створити повноцінну сім'ю внаслідок відмови батька дитини від виконання своєї ролі, позбавляється можливостей отримати освіту, знайти кваліфіковану роботу, здобути матеріальну незалежність [9; 13; 12].

Несвідоме материнство може призводити молодих дівчат до вимушеної ізоляції від середовища однолітків та оточуючих людей, порушення життєвих планів. У зв'язку з цим у таких матерів можуть виникати різного роду психологічні порушення, що обумовлюють патологічний розвиток особистості.

Наявність низки психосоціальних проблем у більшості вагітних раннього репродуктивного віку значною мірою ускладнює процес формування психологічної готовності до ефективного прийняття та виконання материнської ролі. У більшості випадків такі жінки орієнтуються на допомогу і підтримку з боку дорослих, що надалі може перешкоджати розвитку впевненості у власній материнській компетенції [1; 14]. Саме переживання почуття материнської некомпетентності, а також відчайдушності та розгубленості в ситуації, яка пов'язана з народженням дитини, обумовлює виникнення порушення материнської поведінки, що може виявлятися як у прийнятті рішення про відмову від новонародженого, так і у формуванні негативного ставлення до власної дитини.

Відповідно до мети нашої роботи нами було проведено експериментальне дослідження на базі кафедри акушерства та гінекології ДонНМУ ім. М. Горького МОЗ України в науковій лабораторії психології репродуктивної сфери, пренатальної та перинатальної психології.

Матеріали і методи експериментального дослідження. У дослідженні брали участь 42 жінки, які перебували на третьому триместрі вагітності (25–38 тижнів). Середній вік досліджуваних складав 17 (± 1) років. Усі учасниці були проінформовані стосовно мети дослідження та дали згоду на участь в ньому.

З метою визначення індивідуально-психологічних особливостей вагітних жінок раннього репродуктивного віку та оцінки їхнього психоемоційного стану нами було використано такий комплекс психодіагностичних методів та методик: метод структурованого інтерв'ю; багатофакторний особистісний опитувальник FPI (модифікована форма В); шкала особистісної та ситуативної тривожності Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна; опитувальник НПН Т. Немчина; методика САН.

Аналіз особливостей ставлення досліджуваних до ситуації вагітності, майбутньої дитини та материнства відбувався завдяки методиці дослідження мотивів збереження вагітності Л.Н. Рабовалюк; тесту відношень вагітної І.В. Добрякова; проєктивній методиці Г.Г. Філіппової «Я і моя дитина».

Результати дослідження та їх обговорення. За допомогою інтерв'ю та спеціально розробленої анкети на початку проведення психодіагностики нами було визначено такі особливості соціального статусу досліджуваних жінок. Так, серед учасниць 8 (19,1%) знаходилися в офіційному шлюбі, 27 (64,3%) – у цивільному, 7 (16,6%) жінок не підтримували стосунків з батьком майбутньої дитини. Було виявлено, що 6 (14,3%) досліджуваних мали незакінчену вищу освіту, 5 (11,9%) – незакінчену середню спеціальну освіту, 23 (54,7%) – повну середню освіту, 8 (19,1%) – неповну середню освіту. Серед вагітних цієї групи 4 (9,5%) жінки мали постійне місце роботи, 8 (18,6%) учасниць були тимчасово безробітними, 30 (71,4%) досліджуваних ніде не працювали та не навчалися. Окреме власне житло серед жінок цієї групи мали 2 (4,7%) учасниці, 8 (19,1%) – орендували житло, 17 (40,5%) – проживали разом з власними батьками, 15 (35,7%) – проживали з батьками чоловіка. Було також виявлено, що 18 (42,8%) досліджуваних відносилися до міського населення, 25 (59,5%) – до сільського населення.

З медичного анамнезу було виявлено, що у всіх досліджуваних ця вагітність була першою, вони не мали дітей і штучних абортів. Оцінюючи бажаність та спланованість цієї вагітності серед жінок, нами було встановлено, що у 10 (23,8%) вагітність була бажаною, але незапланованою, у 24 (57,1%) – небажаною і незапланованою, у 8 (18,6%) – бажаною і запланованою.

Аналіз отриманих результатів психодіагностичного дослідження за допомогою вищезазначених методик показав, що вагітним цієї вікової групи притаманна наявність деяких спільних особливостей. Так, за методикою Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна серед учасниць високий рівень особистісної тривожності ($63,1 \pm 6,1$) спостерігався у 45,3% вагітних, високий рівень ситуативної тривожності ($64,6 \pm 4,9$) – у 35,7%. Помірний рівень тривожності ($37,4 \pm 3,1$) було виявлено у 11,9% досліджуваних цієї підгрупи, низький рівень тривожності ($27,3 \pm 1,5$) – у 7,1%.

Досліджуючи психоемоційний стан вагітних раннього репродуктивного віку, ми встановили, що серед досліджуваних наявність I ступеня НПН ($38,1 \pm 1,2$) було діагностовано у 19,1% вагітних; II ступеня НПН ($61,3 \pm 5,2$) – у 35,7%; III ступеня НПН ($83,3 \pm 3,1$) – у 45,2% (за результатами методики НПН Т. Немчина). Оцінка результатів дослідження за опитувальником САН дала змогу визначити, що погане самопочуття, зниження активності та настрою серед досліджуваних відзначали 30,9% жінок; наявність доброго самопочуття, підвищення активності та настрою було діагностовано у 28,6% молодих вагітних; добре самопочуття на тлі зниження загальної активності та настрою було властиве 40,5% учасниць.

Оцінюючи усереднений профіль вагітних жінок раннього репродуктивного віку за допомогою методики FPI, ми виявили, що спільними для більшості досліджуваних є достатньо високий рівень тривожності, підвищена збудливість, емоційна неврівноваженість (високі оцінки за I шкалою).

Характерним для більшості вагітних жінок цієї вікової групи є зниження загального фону настрою. Занурюючись у власні переживання, вони можуть викликати дратівливість у близького оточення. Проте інколи за зовнішнім фасадом відчуженості та похмурості може приховуватися чуткість та вразливість. У справах їх характеризує нерішучість, нездатність самостійно приймати рішення. Будь-яка діяльність здається для них важкою, викликає відчуття виснажливості та напруги (високі оцінки за III шкалою).

Більшості вагітних цієї групи властиві погана саморегуляція психічних станів,



нездатність до діяльності, що вимагає волевих зусиль та концентрації. У ситуаціях з високим ступенем невизначеності вони легко впадають у розпач (*високі оцінки за IV шкалою*). Вони погано розбираються в реальних мотивах власної та чужої поведінки, поблажливо відносяться до власних потягів, не схильні до самоаналізу та рефлексії. Вони характеризуються недостатнім рівнем товариськості, відчувають труднощі у встановлюванні та підтримуванні соціальних контактів. У поведінці їм не дістає сміливості, рішучості та наполегливості.

Отримані результати за методикою дослідження мотивів збереження вагітності Л. Н. Рабовалюк показали, що характерними мотивами серед вагітних жінок раннього репродуктивного віку були мотиви, які пов'язані з високим рівнем суб'єктивного відчуття обмеження свободи (40,5%); прагненням до індивідуальності (54,8%); з тенденцією до збереження стосунків з батьком майбутньої дитини (45,2%).

Досліджуючи характер ставлення учасниць до ситуації вагітності та майбутнього материнства загалом за тестом *Відношень вагітної І.В. Добрякова*, ми отримали такі результати. Так, серед вагітних жінок переживання оптимального варіанту ПКГД відзначалося у 11,9%; гіпогнозичного варіанту ПКГД – у 26,2%; ейфорійного варіанту ПКГД – у 16,6%; тривожного варіанту ПКГД – у 33,3%; депресивного варіанту ПКГД – у 7,2%; змішаного варіанту ПКГД – у 4,8%.

Оцінка символіки психомалюнків за проективною методикою Г.Г. Філіппової «Я і моя дитина», які були виконані досліджуваними, свідчить про те, що наявність сприятливої ситуації вагітності відзначалася у 11,9% вагітних жінок раннього репродуктивного віку. Незначні симптоми тривоги, невпевненості характерні для 19,0%. Тривога та невпевненість у собі була виражена серед 40,5% вагітних. Конфлікт з вагітністю і ситуацією материнства загалом було діагностовано у 28,6% досліджуваних.

Таким чином, узагальнюючи отримані результати психодіагностичного дослідження, ми встановили, що відмінними індивідуально-психологічними особливостями більшості вагітних жінок раннього репродуктивного віку виступають психологічна та емоційна незрілість, низька самооцінка, невпевненість у собі, високий рівень тривожності, емоційна неврівноваженість, порушення волевої регуляції поведінки, наявність невирішених внутрішньоособистісних конфліктів, відсутність навичок ефективного спілкування.

Найбільш вираженими варіантами переживання ПКГД для більшості вагітних жінок раннього репродуктивного віку є такі варіанти, як *гіпогнозичний*, характерним для якого є неприйняття жінкою ситуації наявної вагітності, ігнорування її симптомів, та *тривожний*, який супроводжується різного роду тривожними переживаннями, виникнення та розвиток яких можуть бути обумовлені різними чинниками (небажана та незапланована вагітності, деструктивні мотиви вагітності та материнства, несприятливі матеріально-побутові умови, порушення соматичного та психічного здоров'я, індивідуально-психологічні особливості). Окрім цього, у більшості досліджуваних жінок спостерігається наявність конфлікту з вагітністю та материнством загалом.

Висновки з проведеного дослідження. Досліджуючи проблему несвідомого материнства, ми дійшли висновку, що вагітність у ранньому репродуктивному віці, будучи додатковим, найчастіше надмірним навантаженням на організм молодої жінки не тільки на фізіологічному, але й психосоціальному рівні, нерідко призводить до порушення її особистісного становлення в одному з найважливіших періодів онтогенезу і може сприяти формуванню неадекватних уявлень про материнство. Саме тому сьогодні увага цілого ряду фахівців має бути спрямована перш за все не лише на надання необхідної допомоги молодим вагітним жінкам, але й на формування адекватних моделей репродуктивної поведінки серед молоді, оскільки саме ця вікова категорія виступає репродуктивним потенціалом країни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Девиантное материнство : [монографія] / [В.М. Астахов, О.В. Бацькева, И.В. Пузь]. – Донецк : ООО «Східний видавничий дім», 2013. – 260 с.
2. Бабина Е.Н. Влияние семьи на формирование чувства материнства у девочек / Е.Н. Бабина // Наука і освіта. – 2004. – № 3. – С. 6-9.
3. Белл К. Мать и дочь – трудное равновесие / К. Белл // Москов. психотерапевт. журн. – 1998. – № 1. – С. 12–30.
4. Братусь І.В. Юне материнство як соціально-педагогічна проблема / І.В. Братусь // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. праць. – Вип. 2 – Луцьк : Волин. Академ. дім, 2002. – С. 5–15.
5. Нежеланная беременность у жертв сексуального насилия (психолого-психиатрические аспекты проблемы) / [В.И. Брутман, С.Н. Ениколопов, М.С. Радионова] // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 33–41.
6. Гридковец Л.М. Формування психосексуальної культури студентської молоді 17–19 років : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л.М. Гридковец ; Ін-т педагогіки

і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 240 с.

7. Гурко Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин / Т.А. Гурко // Социол.исслед. – 2000. – № 11. – С. 90–97.

8. Кашапова С.О. Психологические аспекты изучения проблемы подростковой беременности / С.О. Кашапова, Л.Л. Баз // Журн. практ. психолога. – 2000. – № 8–9. – С. 55–66.

9. Островская Е.А. Психосоциальные аспекты адаптации юных матерей / Е.А. Островская // Репродуктивное здоровье детей и подростков. – 2009. – № 5. – С. 78–88.

10. Синчихин С.П. Ювенильная беременность как медико-социальная проблема / С.П. Синчихин, В.Ф. Коколина // Рос. вестн. акушера-гинеколога. –

2004. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mediasphera.ru/journals/akuvest>.

11. Скоромна О.П. Юне материнство як соціально-педагогічна проблема / О.П. Скоромна // Вісник ЛНУ ім. Т. Г. Шевченка. – 2012. – № 5. – Ч. 1. – С. 46–51.

12. Скутнева С.В. Раннее материнство / С.В. Скутнева // Социол. исслед. – 2009. – № 7. – С. 114–118.

13. Стукалова А.В. Социальные риски малолетнего материнства и их политизация в современных условиях / А.В. Стукалова // Молодой ученый. – 2011. – № 9. – С. 148–151. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.moluch.ru/archive/32/3646>.

14. Филиппова Г.Г. Психологические факторы нарушения беременности и материнства / Г.Г. Филиппова // Практика акушера-гинеколога. – 2006. – № 3–4. – С. 44–48.

УДК 159.964.331.56:316.6

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, СХИЛЬНИХ ДО СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Сергієні О.В., д. мед. н.,
професор кафедри психології

Костова В.В., бакалавр психології
Дніпропетровський гуманітарний університет

У статті наведені результати дослідження психологічних особливостей підлітків, схильних до суїцидальної поведінки. Розглянуті чинники формування схильності до суїцидальної поведінки в підлітковому віці залежно від індивідуальних особливостей особистості.

Ключові слова: підлітки, суїцидальна поведінка, індивідуальні особливості особистості.

В статье приведены результаты исследования психологических особенностей подростков, склонных к суицидальному поведению. Рассмотрены факторы формирования склонности к суицидальному поведению в подростковом возрасте в зависимости от индивидуальных особенностей личности.

Ключевые слова: подростки, суицидальное поведение, индивидуальные особенности личности.

Demchuk T.P., Kostova V.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS PRONE TO SUICIDAL BEHAVIOR

The article shows results of a research about psychological characteristics of adolescents who are prone to suicidal behavior. Presents the factors of propensity to suicidal behavior in adolescence.

Key words: adolescents, suicidal behavior, individual personality traits.

Постановка проблеми. Актуальність статті обумовлена такими фактами. Самогубства в Україні є досить поширеною причиною передчасної смерті та серйозною соціальною проблемою. З 2009 року країна перебуває на 13-му місці в загальносвітовому рейтингу за рівнем суїцидів [12]. Щороку в Україні за останнє десятиріччя добровільно йдуть з життя понад 10 000 осіб [11]. Ці жахливі цифри свідчать про величезний масштаб проблеми розповсюженості саморуйнівної поведінки в Україні. Найвищий рівень самогубств (понад 25 самогубств на 100 000 населення) фіксується в усіх регіонах країни, окрім західного, з тен-

денцією зближення цих показників останніми роками. Серед областей України найвищі значення спостерігаються у Сумській, Чернігівській та Кіровоградській областях (відповідно 37,7, 35,6 та 31,5 самогубств на 100 000 населення, за даними Державного комітету статистики) [11].

Смертність у результаті суїцидальної активності вийшла на друге місце в Україні після природної смерті та смерті від зовнішніх причин [8]. Більшість осіб, які вчинили самогубство, є підлітками у віці до 14 років. Експерти також відзначають, що суїцидальні спроби найчастіше скоюють молоді люди у віці від 14 до 29 років, які



переважно проживають у розвинених промислових регіонах. При цьому найбільший рівень смертності в результаті завершених суїцидів в Україні зафіксовано в промислових регіонах сходу країни (у середньому 33,6 на 100 000 населення) і в районах, які постраждали внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС (у середньому 34,5 на 100 000 населення). Соціологи стверджують, що офіційна статистика самогубств значно відрізняється від реальних даних (у 2–4 рази), оскільки до неї потрапляють тільки явні випадки й не фіксуються факти незавершених суїцидів, яких, як правило, у 7–10 разів більше [9].

Таким чином, проблема самогубства серед молоді в Україні є наявною. Її рішення потребує системних змін як у соціальних, так і в соціально-психологічних стосунках між громадянами України.

Постановка завдання. Мета статті – представити результати дослідження психологічних особливостей підлітків, схильних до суїцидальної поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні теоретичні положення суїцидальної поведінки були закладені в соціології та соціальній психології школою Е. Дюркгейма, а в клінічній психології – школою Зигмунда Фрейда. Певний внесок у розробку теоретичних принципів суїцидальної поведінки внесли також К. Меннінгер, М. Файбер, Р. Літман, Н. Табачник, В. Москалець, М. Зотов та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Суїцид – це добровільна, самостійна, усвідомлена та достатньою мірою саморуйнівна дія, безпосередньою та найближчою метою якої є позбавлення себе життя; найчастіше суїцид є як реакцією на психотравмівну ситуацію як спосіб вирішення внутрішнього конфлікту [7].

У доповіді ВООЗ «Психічне здоров'я: нове розуміння, нова надія» 2001 року говориться, що «самогубство є результатом свідомих дій із боку певної людини, яка повністю усвідомлює або очікує летального результату» [4]. Вважається, що вперше слово «суїцид» як науковий термін вжив у 1641 році англійський письменник, лікар і філософ Томас Браун (1605–1682) у своїй книзі «Релігія лікаря» [10].

Е. Гроллман виділяє поряд із «прямим» самогубством «непряме» – повільне самознищення в результаті зловживання алкоголем або наркотиками, ігнорування серйозних хвороб, переїдання тощо; «автоцид» – усвідомлену чи несвідому саморуйнівну поведінку, наслідком якої часто є перевищення швидкості, керування автомобілем в нетверезому стані, участь в «смертельних

іграх», наприклад у російській рулетці [2]. Дослідники також поділяють суїциди на три основні групи: істинні, демонстративні та приховані [1; 5].

Суїцид – акт самогубства, який чинять у стані сильного душевного розладу або під впливом психічного захворювання; усвідомлений акт самоусунення з життя під впливом гострих психотравмівних ситуацій, за яких власне життя як вища цінність втрачає сенс.

Причини суїциду різноманітні та кореняться не тільки в особистісних деформаціях суб'єкта й психотравмівній обстановці, але й у соціально-економічній і моральній організації суспільства.

Психологи пов'язують суїцид із психологічною кризою особистості, викликаною важкою життєвою ситуацією, виходу з якої людина не бачить. Іншими словами, під впливом ззовні у людини порушується або, скоріше, ламається внутрішній баланс, людина не справляється з виниклими перешкодами і, вважаючи, що іншого виходу просто немає, здійснює те, що не дозволяє їй «і на цвинтарі-то поховати по-людськи» [4].

Нині підкреслюється важливість ще одного психологічного механізму, що лежить в основі суїцидальної поведінки, – душевного болю, який виникає через фрустрацію потреб людини в приналежності, досягненні, автономії, вихованні та розумінні [8].

Емоційна нестабільність підлітків визначається особливостями цього вікового періоду. Для підліткового віку характерні підвищена вразливість, емоційність і сугестивність, здатність яскраво відчувати та переживати, схильність до коливань настрою, слабкість критики, егоцентрична спрямованість, імпульсивність у прийнятті рішень. У деяких випадках самогубство дітей і підлітків спричинюється гнівом, протестом, злістю або бажанням покарати себе та інших. Під час переходу до підліткового віку виникає підвищена схильність до самоаналізу, песимістичної оцінки навколишнього середовища та своєї особистості. Емоційна нестабільність, яка часто веде до суїциду, сьогодні вважається варіантом вікової кризи майже у чверті здорових підлітків [6].

У віковій групі підлітків 13–15 років зростає суїцидальна активність. Особливості формування суїцидальної поведінки пов'язані з індивідуально-психологічними та соціально-психологічними особливостями цього віку. На формування суїцидальних уявлень і тенденцій впливають різні індивідуально-психологічні чинники. Загалом для підлітків з будь-якими формами суїцидальних ідеяцій характерні високий рівень

депресії, низька самооцінка, висока особистісна тривожність, дразливість і почуття вини.

Ціннісно-смилова сфера підлітків із суїцидальними ідеаціями відзначається негативним ставленням до процесу життя. У цих підлітків переважають авантюрний, діяльний, відданий, ідіосинкратичний, чутливий, серйозний типи особистості. Ймовірно розладами особистості є, відповідно, антисоціальний розлад, активність на межі зриву, залежний розлад, самоприниження, а також шизопатія, ухиляння та депресивний розлади особистості. Основні механізми психологічного захисту – заміщення, компенсація, регресія та заперечення – ґрунтуються на психоаналітичній теорії З. Фрейда та наведені в працях Є. Гроллмана, Т.В. Вашекі, А.Н. Моховікова [2; 3; 6].

Із психологічної точки зору до числа «важких» попадають не гірші, а особливо чутливі та ранимі діти. Вони під впливом життєвих навантажень швидше «сходять із рейок», а тому потребують допомоги, а не осуду. Причини ж стійкого неблагополуччя треба шукати в глибинах психіки, і вона найчастіше емоційна, а не раціональна [3].

Основні мотиви суїцидальної поведінки у дітей та підлітків [6] – це переживання образи, самотності, відчуженості та нерозуміння; дійсна або уявна втрата любові батьків, нерозділене почуття та ревності; переживання, пов'язані зі смертю, розлученням або виходом батьків із родини; почуття провини, сорому, ображеного самолюбства, самозвинувачення; страх ганьби, насмішок чи приниження; страх покарання, небажання вибачитися; любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність; почуття помсти, скарги, протесту; загроза та вимагання; бажання привернути до себе увагу, викликати співчуття, уникнути неприємних наслідків, піти від важкої ситуації; співчуття або наслідування товаришам, героям книг або фільмів («ефект Вертера»).

Організація та проведення дослідження. Мета дослідження – емпірично дослідити психологічні чинники формування схильності до суїцидальної поведінки в підлітковому віці залежно від індивідуальних особливостей особистості. Об'єктом дослідження є індивідуально-психологічні особливості підлітка, схильного до самогубства, предметом – схильність до суїцидальної поведінки.

Серед завдань дослідження виділені такі: конкретизувати методіку вивчення зв'язку схильності до суїциду з індивідуально-психологічними особливостями підлітків; провести емпіричне дослідження формування схильності до суїцидальної

поведінки підлітків залежно від їхніх індивідуально-психологічних особливостей; уточнити характер зв'язку схильності до суїцидальної поведінки підлітків залежно від їхніх індивідуально-психологічних особливостей.

Методи дослідження: теоретичні, емпіричні, математико-статистичні. Для проведення емпіричного дослідження схильності до суїцидальної поведінки були застосовані такі психодіагностичні методики: опитувальник суїцидального ризику (модифікація Т.Н. Разуваєвої), особистісний опитувальник ЕРІ Г. Айзенка, шкала тривожності Спілбергера – Ханіна, методика дослідження самоствавлення (МДС) (В.В. Столін – С.В. Пантелєєв), методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела та М. Фергюсона).

Експериментальною базою дослідження були міський протитуберкульозний диспансер і середня школа міста Дніпродзержинська (підлітки, які навчаються у 8 та 9 класах середньої школи (37 школярів віком від 13 до 15 років – 16 дівчат і 21 хлопець (1)) і підлітки, які проходять лікування в міському тубдиспансері міста Дніпродзержинська (37 осіб віком від 13 до 15 років, серед яких було 9 дівчат і 28 хлопців (2)).

У результаті проведеного емпіричного дослідження були отримані такі результати.

За результатами дослідження за методикою «Опитувальник суїцидального ризику» (у модифікації Т.Н. Разуваєвої) були виділені дві групи досліджуваних: до першої групи були віднесені схильні до суїцидальної поведінки в значному та помірному ступені (всього 21 особа, 29,8% від усіх досліджених; схильність до суїцидальної поведінки в значному ступені була встановлена у 8,2% досліджуваних, у помірному ступені – у 21,6%), до другої групи увійшли 53 особи (70,2%), серед яких 52,7% мали легку схильність до суїцидальної поведінки та 17,5% її не мали. Результати дослідження за методикою відображені в табл. 1.

Таблиця 1
Розподіл результатів дослідження за методикою «Опитувальник суїцидального ризику»

Ступень схильності до суїцидальної поведінки	Кількість (%)
Значний	8,2
Помірний	21,6
Легкий	52,7
Відсутній	17,5



Більш високі значення схильності до суїцидальної поведінки виявлені в групі підлітків з тяжкими життєвими обставинами та відхиленнями в стані здоров'я, ніж у групі школярів.

Високі показники відхилень у групі схильних до суїцидальної поведінки були встановлені за шкалами «ефективність» – 56,7%, «часова перспектива» – 55,4%, «соціальний песимізм» – 45,9%; помірні показники за шкалами «демонстративність» – 36,4%, «унікальність» і «максималізм» – по 33,7% і більш низькі показники по шкалі «неспроможність» – 18,9% і «злам культурних бар'єрів» – 9,4%. Серед школярів найбільш високі показники були встановлені за шкалами «ефективність» – 45,9%, «соціальний песимізм» – 35,1% та «часова перспектива» – 32,4%. Показники за всіма шкалами, що були проаналізовані в групі підлітків з обтяженими сімейними обставинами, які перебували на лікуванні в протитуберкульозному санаторії, були значно вищими майже вдвічі (найвищі за шкалою «часова перспектива» – 78,3%, «афективність» – 67,5%, «соціальний песимізм» – 56,7%, «неспроможність» та «максималізм» – 51,3%).

Дослідження антисуїцидального ризику встановило досить високі його показники – у 43,2% досліджуваних, та особливо високим (67,5%) цей показник був у групі підлітків із тяжкими сімейними обставинами, що знаходились на лікуванні в протитуберкульозному санаторії. Встановлені більш низькі його показники у школярів (18,9%) у порівнянні як з усіма досліджуваними, так і з групою осіб, що лікувалися у санаторії. Високі показники антисуїцидального ризику являються позитивними та зменшують ризик настання суїцидальної поведінки, діагностований за окремими шкалами методики.

Результати емпіричного дослідження за особистісним опитувальником ЕРІ Г. Айзенка свідчать, що для підлітків, схильних до суїцидальної поведінки, більш характерний змішаний тип спрямованості особистості (61,9%) і помірний екстравертований тип (38,0%). Для підлітків, не схильних до суїцидальної поведінки, більш характерний екстравертований тип (54,6%) при значеннях інтровертованого та змішаного типу по 5,6%. Результати дослідження за цією методикою відображені в табл. 2, 3.

Для групи схильних до суїцидальної поведінки характерними типами темпераменту є холеричний і меланхолічний (57,1% та 28,5% відповідно); лише 9,5% від загальної кількості підлітків у першій групі становить тип темпераменту «флегматик». У групі підлітків, не схильних до суїцидальної поведінки, найчастіше встановлений холеричний і сангві-

нічний типи темпераменту (49,0% та 22,6% досліджуваних відповідно). Більш рідко були виявлені змішаний і меланхолічний типи темпераменту (відповідно 11,3% та 9,4%).

Таблиця 2
Розподіл значень типу особистості в залежності від схильності до суїцидальної поведінки

Спрямованість особистості	Підлітки	
	Схильні до суїцидальної поведінки (%)	Не схильні до суїцидальної поведінки (%)
Екстравертований тип	0	54,6
Помірно екстравертований тип	38,0	34,2
Змішаний тип	61,9	5,6
Інтровертований	0,1	5,6

Таблиця 3
Розподіл значень темпераменту в залежності від схильності до суїцидальної поведінки

Типи темпераменту	Підлітки	
	Схильні до суїцидальної поведінки (%)	Не схильні до суїцидальної поведінки (%)
Холеричний	57,1%	49,0
Флегматичний	9,5	7,7
Змішаний	0,8	11,3%
Сангвінічний	4,1	22,6
Меланхолічний	28,5	9,4

Для групи підлітків, схильних до суїцидальної поведінки, характерний дуже високий і високий рівень нейротизму (38,0% та 42,8% відповідно), на відміну від показників у групі не схильних до суїцидальної поведінки, у якій визначений більш низький рівень нейротизму: найбільш характерний середній рівень нейротизму складає 37,7% та низький – 15,0%.

Результати емпіричного дослідження за методикою «Діагностики самооцінки рівня тривожності» (опитувальник Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна) свідчать про високий рівень ситуативної тривожності в групі схильних до суїцидальної поведінки, на відміну від показників групи не схильних до неї, у якій найбільш представлений помірний і низький її рівень. Показники особистісної тривожності в групі не схильних до суїцидальної поведінки дещо нижчі, ніж в групі

схильних до суїцидальної поведінки, але ці показники статистично незначущі.

Таблиця 4

Розподіл значень нейротизму в залежності від схильності до суїцидальної поведінки

Рівень нейротизму	Підлітки	
	Схильні до суїцидальної поведінки (%)	Не схильні до суїцидальної поведінки (%)
Дуже високий	38,0	15,5
Високий	42,8	15,3
Середній	5,9	37,7
Низький	4,1	15,9
Дуже низький	1,2	15,3

Результати емпіричного дослідження за методикою дослідження самоствавлення (МДС) дали змогу встановити особливості психологічної характеристики особистості підлітків, схильних до суїцидальної поведінки, на відміну від показників у групі не схильних до суїцидальної поведінки, а саме: закритість, нездатність або небажання усвідомлювати та видавати значущу про себе інформацію; незадоволеність собою та своїми можливостями через сумніви щодо здатності викликати повагу; нездатність протистояти долі, погана саморегуляція, відсутність тенденцій пошуку причини вчинків і результатів у собі самому; вибіркове сприйняття людиною ставленя інших до себе; сумніви в цінності власної особистості, відстороненість, що межує з байдужістю до свого «Я», втрата інтересу до свого внутрішнього світу; недостатнє само-сприйняття, що є важливим симптомом внутрішньої дезадаптації; ригідність Я-концепції, небажання змінюватися на тлі загального позитивного ставлення до себе.

Ці переживання можуть супроводжуватися прихильністю до неадекватного Я-образу, тенденцією до збереження такого способу як одного із захисних механізмів самосвідомості; наявністю внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгод з собою, тривожно-депресивних станів, супроводжуваних переживанням почуття провини; постійною незадоволеністю та суперечками із собою на тлі неадекватно заниженої самооцінки, що призводить до сумнівів у своїй здатності щось зробити або змінити; надмірним самокопанням та рефлексією, що протікають на загальному негативному емоційному підґрунті щодо себе; негативними емоціями на адресу свого «Я», готовністю поставити собі в провину промахи та невдачі, власні недоліки.

Результати емпіричного дослідження за методикою «Діагностика рівня суб'єктивного почуття самотності» Д. Рассела і М. Фергюсона свідчать про статистично значуще переважання високого та помірного рівня суб'єктивного почуття самотності в групі підлітків, схильних до суїцидальної поведінки, тоді як для групи підлітків, не схильних до суїцидальної поведінки, характерне переважання низького та помірного рівнів цього почуття.

Висновки. Подальші дослідження в цій області, з нашої точки зору, повинні бути спрямовані на вивчення зв'язку між антисуїцидальним вихованням підлітків та індивідуально-психологічними характеристиками особистості. Також актуальним напрямом наукових досліджень з цієї проблеми є наукове обґрунтування тренінгових програм, спрямованих на підвищення самооцінки підлітка, зниження тривожності, переживання особистісної самотності із застосуванням як індивідуальної, так і групової форми психотерапії з використанням технік ділової та такої, що розвиває, гри.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амбрумова А.Г. Диагностика суицидального поведения : методические рекомендации МЗ РСФСР / А.Г. Амбрумова, В.А. Тихоненко. – М., 1980. – 55 с.
2. Гроллман Э. Суицид: превенция, интервенция, поственция / Э. Гроллман // Суицидология: прошлое и настоящее. Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. – М. : Когито-Центр, 2001. – С. 270–352.
3. Вашека Т.В. Психологичні чинники суїцидальних ідецій в підлітковому віці / Т.В. Вашека // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології / під ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – Т. VII. – Вип. 5. – С. 63–73.
4. Ефремов В.С. Основы суицидологии / В.С. Ефремов. – СПб. : Диалект, 2004. – 480 с.
5. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков / В.Т. Кондрашенко. – Минск : Беларусь, 1988. – 204 с.
6. Моховиков А.Н. Введение к клинко-психологическому разделу / А.Н. Моховиков // Суицидология: прошлое и настоящее. Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и художественных текстах / сост. А.Н. Моховиков. – М. : Когито-центр, 2001. – С. 11–25.
7. Трунов Д.Г. Определение суицида: поиск критериев. / Д.Г. Трунов. // Суицидология. Научно-практический журнал. – Тюмень : ООО «М-центр», 2016. – Том 7. – № 1 (22). – С. 64–67.
8. Шнейдман Э. Десять общих черт самоубийств и их значение для психотерапии / Э. Шнейдман // Суицидология: прошлое и настоящее. Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и художественных текстах / сост. А.Н. Моховиков. – М. : Когито-центр, 2001. – С. 18–40.



УДК 159.9:615.851

ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ТА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ЖІНОК З КРИЗИСНИХ ТА ЗВИЧАЙНИХ СІМЕЙ

Фальова О.Є., к. психол. н.,
доцент кафедри наукових основ управління та психології
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

У статті розглянуті проблема розвитку особистості жінки з позиції різних підходів до розуміння загальнопсихічного розвитку і його особистісної складової, а також феномен самореалізації жінки. Проведений порівняльний аналіз рівня самоактуалізації і особистісних якостей жінок з кризових і звичайних сімей, проаналізовано комбінацію факторів, які утворюють певні симптомокомплекси (опитувальник Кеттелла).

Ключові слова: жінки з кризових сімей, самоактуалізація, особистісні якості, психологічні захисти, вихід зі складних життєвих ситуацій, рівень суб'єктивного контролю.

В статье рассмотрены проблема развития личности женщины с позиции различных подходов к пониманию общепсихического развития и его личностной составляющей, а также феномен самореализации женщины. Проведен сравнительный анализ уровня самоактуализации и личностных качеств женщин из кризовых и обычных семей, проанализированы комбинации факторов, составляющих определенные симптомокомплексы (опросник Кеттелла).

Ключевые слова: женщины из кризовых семей, самоактуализация, личностные качества, психологические защиты, выход из сложных жизненных ситуаций, уровень субъективного контроля.

Falyova O.Ye. PECULIARITIES OF SELF-ACTUALIZATION AND PERSONAL QUALITIES OF WOMEN FROM CRISIS AND NORMAL FAMILIES

The problem of woman's personal progress from the position of different slants as to understanding of psychological development in general and its personal integral part and phenomenon of woman's self-realization were studied in the article. There was made comparative analysis of self-actualization level and personal qualities of women from crisis and normal families, was analyzed combination of factors, which create certain symptom-complexes (Kettel's questionnaire).

Key words: women from crisis families, self-actualization, personal qualities, psychological protections, way out of difficult situations in life, level of subjective control.

Постановка проблеми. Проблема розвитку особистості включає різні підходи до розуміння загально психічного розвитку та його особистісної складової, а також різні підходи до розуміння самої особистості, представлені в теоріях, розроблених у світовій та вітчизняній психології.

Однією з важливіших складових особистості є її самореалізація, бо саме вона дає змогу людині обирати свій життєвий шлях. Актуальність проблеми самореалізації зростає при змінах умов життєдіяльності у суспільстві. На сучасному етапі життя жінки середнього віку, у яких вже сформувались стійкі життєві позиції, зіштовхнулися з необхідністю переоцінки своїх установок, цінностей, здібностей для подолання багатьох стереотипів, пошуку власного, самостійного шляху, який може забезпечити повне розкриття власних особистісних прихованих можливостей у житті. Індивідуальний розвиток людини (К.О. Абульханова, Т.М. Березина, 2001 рік) визначається впливом двох практично протилежних тенденцій. Ці тенденції можна вслід за С.Л. Рубінштей-

ном [7] описати, як два способи життя: існування і здійснення себе [1]. Самореалізація особистості, а особливо жінки, має спірні й невирішені питання, що потребують більш глибокого й різнобічного аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема самореалізації особистості входить у проблемне поле різних наук. Проблема самореалізації є однією із центральних проблем зрілої особистості, що знайшла відбиття у науках про людину: філософській антропології, психології, психотерапії. Як відзначає Л.О. Коростильова (2005 рік), це поняття має давню традицію, але дотепер не мало визначення у вітчизняній літературі [3, с. 4]. Л.О. Циренова (1992 рік) відзначала, що у закордонних філософських роботах проблема самореалізації пов'язується з проблемами сутнісної природи або сутнісних сил людини. Низка філософів (Л. Фейєрбах та ін.) розуміють самореалізацію як реалізацію людської сутнісної природи, яка об'єктивно передуює особистісному буттю і нерідко протистоїть реальному індивіду як ідеал, який можна досягти і здійснити при відповід-

них умовах і обставинах [12]. З позицій цього підходу, на думку дослідника, у структуру самореалізації входять тільки позитивні, морально прийнятні здібності і потреби людини. Однак існує протилежна наукова думка (І. Кант, І. Фіхте та ін.), згідно з якою самореалізація розуміється як результат власних зусиль людини, яка є проектом самої себе і існує лише настільки, наскільки вона сама себе здійснює [13]. Тобто, на думку цих вчених, людина формує себе сама у ході своєї життєтворчості і здатна до розвитку і максимального прояву у діяльності своїх природних індивідуальних якостей.

М.О. Недашковська (1990 рік) показала, що самореалізація існує як аспект життєтворчості, який розв'язує протиріччя між потребами і можливостями людини [6]. О.А. Мішин (2012 рік) [5] досліджуючи взаємозв'язок особистісних особливостей з професійною самореалізацією, наголошує на тому, що, виходячи з трактування самореалізації М.С. Іванова, М.С. Яницького [2], можна зробити висновок про те, що самореалізація – це не просто втілення особистості і свідомості у поведінці, а процес досягнення особистістю практичних результатів у діяльності (у поведінці) за рахунок реалізації поставлених цілей.

У розвиток жіночої проблематики зробили свій вклад Ю.В. Бондаренко (2009 рік), І.М. Калінаускас, Є.І. Весельницька (2004 рік), О.М. Вовченко (2000 рік), В.В. Кришталь (1999 рік), Н.Г. Шевченко (2007 рік), М.В. Маркова (2007 рік), О.С. Кочарян (1996 рік) Г.С. Кочарян (1995 рік), Н.І. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкіна, Т.Ф. Велента (2006 рік) Айра Лайне (2005 рік) та інші дослідники [10; 11].

В останні роки з'явилися роботи, в яких висвітлюються окремі її аспекти, наприклад: самореалізація в основних сферах життєдіяльності (професійної) (Т.П. Вівчарик, 2000 рік; Л.О. Коростильова, 2005 рік; О.О. Зубкова, 2006 рік; О.Д. Стасенко, 2007 рік; Ю.І. Пучкова, 2007 рік та ін.), самореалізація в літньому віці (Т.З. Козлова, 2007 рік), особистісна рефлексія як фактор успішної самореалізації жінок зрілого віку (Н.Г. Шевченко, 2007 рік); соціологічний аналіз самореалізації особистості у зрілому віці (І.В. Солодовнікова, 2007 рік), самосвідомість (О.О. Бодальов, 1993 рік, 1995 рік; І.С. Кон, 1967 рік та ін.), смисл життя (Л.П. Буєва, 1978 рік; В.Є. Кемеров, 1994, 2001 роки та ін.). Дослідження положення жінок на ринку праці знайшло відображення в працях таких дослідників, як, зокрема, Н.І. Архипова (1994 рік), А.А. Нікіфорова (1991, 2001 роки), Т.А. Тихомірова (2007 рік), Н.В. Скіндер (2009 рік), Н.М. Римашевська (1997, 1999, 2006 роки),

С.Ю. Рошн (2006 рік), А.О. Крилов (1998, 2000 роки), Л.О. Коростильова (2001 рік), К.О. Абульханова-Славська (1991 рік), А.В. Брушлинський (1994 рік), М.І. Воловикова (2007 рік), Ю.Є. Альошина (1991 рік), Ю.І. Пучкова (2007 рік), Т.П. Вівчарик (2000 рік), Л.О. Коростильова (2005 рік), О.О. Зубкова (2006 рік), О.Д. Стасенко (2007 рік), Ю.І. Пучкова (2007 рік), Л.С. Яковицька (2008 рік), В.А. Гупаловська (2005 рік). Досліджено закономірності формування професіоналізму (Е.М. Борисова, 1991 рік; А.О. Деркач, 1993, 2000 роки; М.І. Дьяченко, Е.М. Іванова, 2006 рік; Є.О. Клімов, 1975–1986, 1996 роки; Н.В. Кузьміна, 1967 рік; А.К. Маркова, 1996 рік), оптимізацію умов здійснення професійної діяльності (В.Д. Шадріков, 1979, 1982 роки; Б.М. Теплов, 1954 рік та ін.), мотиви і цілі професійної діяльності жінок (В.К. Антонова, 1995 рік; В.Н. Орлова, 2006 рік та ін.), особливості суміщення жінкою професійної та сімейної ролей (А.С. Чирікова, 1999, 2011 роки) тощо [9; 10; 11].

Під час вивчення питань реалізації та розвитку особистості недостатня увага приділяється розвитку особистості жінки та шляхам її особистісної самореалізації. Спеціальних досліджень, присвячених аналізу самореалізації особистості жінки в зрілому віці, у вітчизняній та закордонній психології недостатньо. Відсутні роботи, що розкривають особливості комплексного впливу на зрілу особистість сімейних криз, не визначені ті якості особистості, що співвідносяться з її особистісним зростом, та їх зміни у сімейному житті, невивченим є феномен самореалізації особистості жінки в умовах сімейної кризи.

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в проведенні порівняльного аналізу рівня самоактуалізації і особистісних якостей жінок з кризових і звичайних сімей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення поставленої цілі у 2010–2012 роках були обстежені жінки 29–56 років загальною кількістю в 350 осіб: 224 жінки з кризових сімей, які звернулись за медико-психологічною допомогою щодо сімейної кризи та особистісних проблем, та 126 жінок зі звичайних сімей (умовно здорових), які за допомогою не звертались і вважають, що у них проблеми відсутні.

Проводилось дослідження рівня самоактуалізації і особистісних якостей (рівень суб'єктивного контролю, вихід зі складних життєвих ситуацій, механізми психологічного захисту і шкали тесту Кеттелла).

Порівняльний аналіз особистісних якостей жінок з кризових та звичайних сімей



показав наявність значущої різниці за показниками виходу зі скрутних життєвих ситуацій ($p < 0,001$). Значно більша кількість жінок зі звичайних сімей мають високий домінуючий рівень і легко вирішують скрутні життєві ситуації.

Порівняльний аналіз механізмів психологічних захистів показав, що значущі відмінності виявлені в групах жінок з кризисних та звичайних сімей тільки за показником проєкції ($p < 0,031$). Рівень напруги за цим психологічним захистом значно більший в групі жінок з кризисних сімей, тобто саме такі жінки схильні приписувати свої неусвідомлювані та неприйнятні почуття, імпульси і думки іншим людям.

Порівняльний аналіз показників особистісних якостей за 16-факторним опитувальником Р.Б. Кеттелла жінок з кризисних та звичайних сімей показав статистично значущу різницю за показниками емоційної стійкості, довірливості / підозрілості, тривожності / спокою, самоконтролю, напруженості / розслабленості, тривожності / пристосування.

Аналіз дав змогу констатувати, що жінки зі звичайних сімей більш емоційно стійкі, зрілі; вони більш практичні, реалістичні, незалежні, іноді жорсткі, самодовільні, на відміну від більш мрійливих, примхливих, непрактичних, залежних, недостатньо самостійних, сензитивних жінок з кризисних сімей нашої вибірки ($p < 0,001$). Жінки з кризисних сімей більш підозрілі, мають власну думку, більше сумніваються, уперті, зацікавлені у внутрішньому психічному житті, на відміну від жінок зі звичайних сімей, які більш довірливі, можуть пристосовуватись, швидше адаптуватися.

За фактором довірливості / підозрілості жінки з кризисних сімей мають більш високі бали, ніж жінки зі звичайних сімей ($p < 0,001$), що говорить про більшу, ніж у жінок зі звичайних сімей, обережність, егоцентричність, недовірливість. Жінки з кризисних сімей більше за жінок зі звичайних сімей схильні перекидати відповідальність за помилки на оточуючих, іноді більш автономні, самостійні та незалежні у соціальній поведінці.

Порівнюючи показники тривожності / спокою, відзначимо, що досліджувані жінки з кризисних сімей більш депресивні, неспокійні, тривожні у складних ситуаціях, у них переважає поганий настрій, похмурі передчуття і роздуми, ніж жінки зі звичайних сімей ($p < 0,001$).

Порівняльний аналіз за показниками самоконтролю показав, що група жінок з кризисних сімей має статистично значущу більшу кількість осіб, ніж група жінок зі

звичайних сімей ($p < 0,001$), для яких характерною є низька дисциплінованість, залежність від власного настрою, невміння контролювати свої емоції і поведінку. Відповідно, більша кількість жінок зі звичайних сімей характеризується цілеспрямованістю, має сильну волю, вміння контролювати свої емоції та поведінку.

За шкалою напруженості / розслабленості статистично значуща більшість жінок з кризисних сімей, порівняно з жінками зі звичайних сімей ($p < 0,001$), характеризуються як енергійні, напружені, фрустровані, неспокійні, напружені, роздратовані. Для жінок зі звичайних сімей більш характерна схильність до розслабленості, рівноваги, задоволеності, нефрустрованості. Порівняльний аналіз фактору другого порядку – тривожності / пристосування – показав, що жінки з кризисних сімей більш тривожні, ніж жінки зі звичайних сімей ($p < 0,001$).

Проаналізуємо комбінацію факторів, які утворюють симптомокомплекс комунікативних особистісних якостей. Група комунікативних якостей складається з таких факторів: А, Н, Е, L, N, Q2. Комбінація факторів А (товариськість) і Н (сміливість) відображає потребу особистості у спілкуванні, вміння спілкуватись. Високі значення факторів А і Н (8–10 ст.), які характеризують жінок з кризисних та звичайних сімей, означають, що досліджувані жінки обох груп прагнуть до спілкування, легко можуть вступати в контакт з незнайомими людьми. Такі люди здатні відстоювати свою позицію.

Комбінація факторів L (підозрілість) і N (дипломатичність) характеризує ставлення особистості до інших людей. У жінок з кризисних сімей відзначені більш високі показники за фактором L (8–10 ст.), ніж у жінок зі звичайних сімей (4–5 ст.). Таким чином, жінки з кризисних сімей відрізняються вираженою соціальною проникливістю, вони краще, ніж жінки зі звичайних сімей, розуміють людей, мотиви їхньої поведінки, тонко відчують відношення інших людей до себе. В той же час такі жінки внутрішньо напружені, знаходяться насторожі й можуть відчувати тривогу у взаємовідносинах з людьми. Комбінація факторів Е (домінантність) і Q2 (самостійність) відображає деякі боки лідерського потенціалу особистості. У жінок обох груп показники факторів розподілились майже рівномірно за всіма рівнями.

До групи інтелектуальних якостей входять фактори В, М, N, Q1. Комбінація факторів В (інтелектуальність) і М (мрійність) характеризує інтелектуальні можливості особистості. За обома факторами розподіл балів у жінок обох груп відбувається май-

же однаково і рівномірно за рівнями з незначною перевагою більш низького рівня за фактором В, більш високого – за фактором М. Високі значення цих факторів означають високі інтелектуальні можливості, захоплення абстрактними ідеями. Така людина легко вирішує завдання, швидко може встановити причинно-наслідкові співвідношення між явищами. Саме це у наших вибірках є більш характерним для жінок обох груп.

Комбінація факторів N (дипломатичність) і Q1 (сприйнятливості нового) відображає гнучкість і оперативність мислення особистості. У жінок обох груп розподіл рівнів за фактором N відбувається майже рівномірно: 4–5, 8–10 та 6–7 стенив. За фактором Q1 картина схожа, однак кількість жінок з кризисних сімей з більш високими балами незначуще вища, ніж кількість жінок зі звичайних сімей. Високі значення цих факторів свідчать про гнучкість мислення і швидкість прийняття рішень. Чим нижче бали, тим менше людина може швидко орієнтуватися у проблемних ситуаціях, вірно прораховувати варіанти рішень, тому обране рішення не завжди буває оптимальним. Також чим вище рівень за цими двома факторами, тим легше людина орієнтується на нові підходи, не боїться помилок.

У групі емоційних якостей поєднуються такі фактори: С, F, H, I, O, Q4. Комбінація факторів С (емоційна стійкість) та I (емоційна чутливість) характеризує чутливість особистості до емоційного впливу. За фактором С у жінок з кризисних сімей переважають рівні 1–3 та 4–5 стенив, у жінок зі звичайних сімей – 8–10, 6–7 стенив. Фактор I у жінок обох груп характеризується рівнями 8–10, 6–7 та 4–5 стенив. Для жінок зі звичайних сімей більш характерним є середній та високий рівні за цими факторами, що говорить про більш реалістичне, ніж у групі жінок з кризисних сімей, сприйняття навколишньої ситуації, подій. Такі жінки відчувають себе захищеними, здатними впоратись з різними труднощами, схильні раціоналізувати власні емоційні переживання, враження. Показники жінок з кризисних сімей суперечливі: низькі за емоційної стійкістю та високі за фактором емоційної чутливості. Це означає, що жінки цієї групи сприймають те, що відбувається навкруги, перш за все емоційно. Емоції виникають швидко, за будь-яким, навіть незначним, приводом. Спектр емоційних переживань різнобічний – від захопленості до страху, тривоги і депресії. Тобто у таких людей емоції перетворюються на основний регулятор поведінки і взаємовідносин з людьми.

Комбінація факторів H (сміливість у соціальних контактах) і F (безтурботність)

відображає схильність до ризикованої поведінки. За фактором H у жінок обох груп переважають рівні 6–7 та 8–10 стенив та меншою мірою спостерігаються рівні 4–5 стенив. Фактор F у жінок обох груп характеризується рівнями 6–7, 4–5 і меншою мірою – 8–10 стенив. Високі значення цих факторів дають змогу говорити про оптимізм. Такі люди намагаються невдачі, складності витіснити. Життєва перспектива сприймається позитивно. Таких людей приваблюють ситуації, пов'язані з ризиком. Більш низькі показники, які зустрічаються у жінок обох груп, говорять про схильність до драматизації певних подій та ускладнення ситуації. Настрій у таких жінок часто знижений, життєва перспектива сприймається негативно, упевненість у собі слабо виражена, переважає орієнтація на уникнення невдачі.

Комбінація факторів O (тривожність) і Q4 (напруженість) характеризує різні прояви тривожності. За фактором O у жінок з кризисних сімей переважає рівень 8–10 стенив, у жінок зі звичайних сімей – 8–10 (однак їх кількість значно менша, ніж у жінок з кризисних сімей), 6–7 та меншою мірою – 4–5 стенив. Фактор Q4 у жінок з кризисних сімей характеризується рівнями 8–10, та меншою мірою – 6–7 стенив, у жінок зі звичайних сімей переважають рівні 6–7, 1–3 та 4–5 стенив. У жінок з кризисних сімей переважає високий рівень за цими двома факторами, що описує людей, які часто тривожаться про можливі невдачі та неприємні події, шкодують про минулі вчинки, незадоволені собою, відчувають почуття провини, болісно переживають критику, а компліменти приймають недовірливо. Перешкоди на шляху досягнення мети сприймаються такими жінками як неподолані, вони фіксують увагу на негативних сторонах подій, що перешкоджає пошукам виходу зі скрутних проблемних ситуацій. У жінок зі звичайних сімей переважають середні та низькі рівні. Низький рівень характерний для людини, яка критично сприймає реальність, рідко тривожиться про майбутнє і не переживає за минуле. Такі люди мають високу самооцінку, впевнені у собі, у конфліктних ситуаціях схильні переважно обвинувачувати інших. Відповідно, середній рівень за цими факторами говорить про те, що такі особи відчувають тривогу, занепокоєння у незвичних для себе ситуаціях; коли ж ситуація знайома, відчуття тривоги або не виникає, або воно слабшає; у конфліктних ситуаціях можуть звинуватити й інших, й себе.

До групи регуляторних якостей особистості входять фактори: Q3 – самодисципліна, G – моральна нормативність. За



фактором G у жінок обох груп переважають рівні 6–7, 8–10 та меншою мірою – 4–5 стенив. За фактором Q3 у жінок з кризисних сімей переважають рівні 1–3 та 4–5, меншою мірою – 6–7 стенив, у жінок зі звичайних сімей – 6–7, 8–10 та меншою мірою – 4–5 стенив. Тобто жінки зі звичайних сімей більшою мірою здатні мобілізувати себе на досягнення поставленої мети всупереч внутрішньому опору та зовнішнім перешкодам, діяти продумано, наполегливо, зберігаючи самовладання у критичних ситуаціях, здатні регулювати зовнішні прояви емоцій. Жінки з кризисних сімей можуть або відступати від бажаної цілі як тільки проявляються внутрішні або зовнішні перешкоди та діяти неорганізовано, або бути організованими і наполегливими, перш за все в ситуаціях, у яких адаптувались.

Порівняльний аналіз показників самоактуалізації жінок з кризисних та звичайних сімей показав статистично значущу різницю за певними шкалами. Не визначено статистично значущих відмінностей за шкалами сензитивності, спонтанності, природи людини, синергії, контактності, пізнавальних потреб та креативності. Показники базових шкал, а саме показники компетентності у часі ($p < 0,001$) та підтримки ($p < 0,004$), значуще відрізняються у груп досліджуваних жінок. Відсоток жінок зі звичайних сімей з високим та середнім рівнем за цими шкалами значно більший. Тобто жінки зі звичайних сімей більшою мірою здатні жити сьогоденням, вони більш незалежні у своїх учинках, більше, ніж жінки з кризисних сімей, прагнуть керуватися у житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами.

За шкалами блоку цінностей «Ціннісні орієнтації» ($p < 0,018$) та «Гнучкість поведінки» ($p < 0,001$) виявлена статистично значуща різниця між показниками жінок. Кількість жінок з кризисних сімей з високим рівнем за обома шкалами більша, ніж кількість жінок зі звичайних сімей, однак кількість жінок з кризисних сімей, у яких виявлений середній рівень, значно менша, ніж кількість таких жінок зі звичайних сімей. За блоком почуттів (сензитивність до себе та спонтанність) статистично значущої різниці не виявлено. За блоком самоприйняття, який складається з таких двох шкал, як «Самоповага» і «Самоприйняття», виявлені статистично значущі відмінності у показниках жінок за шкалою самоповаги ($p < 0,019$) та самоприйняття ($p < 0,001$). Жінки зі звичайних сімей більш здатні цінити свої достоїнства, позитивні властивості характеру, поважати себе, приймати себе такими, які є, поза залежності від оцінки

своїх достоїнств та недоліків, ніж жінки з кризисних сімей.

За блоком концепції людини (уявлення про природу людини та синергія) статистично значущої різниці не виявлено. Аналіз блоку міжособистісної чутливості, який складається зі шкал прийняття агресії та контактності, виявив статистично значущу різницю ($p < 0,020$) у досліджуваних груп жінок за показниками прийняття власної агресії. Високого рівня не виявлено в обох групах жінок. Однак на середньому рівні більша кількість жінок зі звичайних сімей здатні приймати своє роздратування, гнів і агресивність, ніж жінки з кризисних сімей. За показниками блоку відношення до пізнання статистично значущої різниці не виявлено.

На цьому етапі роботи проводився порівняльний аналіз показників рівнів суб'єктивного контролю у жінок з кризисних та звичайних сімей. Порівняльний аналіз показників локусу контролю показав наявність статистично значущих відмінностей за всіма шкалами. Винятком є шкала інтернальності щодо ставлення до здоров'я і хвороби, за якою статистично значущої різниці не виявлено. Статистично значущі відмінності відзначено за шкалою загальної інтернальності ($p < 0,001$). Кількість жінок зі звичайних сімей з високим та середнім рівнем інтернальності значно вища, ніж кількість жінок з кризисних сімей, тобто жінки зі звичайних сімей більше здатні взяти на себе відповідальність за те, що з ними відбувається.

За показниками інтернальності в області досягнень та невдач також більша кількість жінок зі звичайних сімей має високий та середній рівень, і ця різниця є статистично значущою ($p < 0,001$). Тобто жінки зі звичайних сімей більшою мірою вважають, що самі досягли всього гарного, що є в їх житті, і здатні реалізовувати свої цілі у майбутньому, а також саме у жінок зі звичайних сімей більш розвинене почуття по відношенню до негативних подій і ситуацій.

Жінки зі звичайних сімей більшою мірою ($p < 0,001$), ніж жінки з кризисних сімей, вважають, що сімейні відносини, що склались, – це результат їх зусиль, і що саме вони і в подальшому будуть визначати їх характер. За шкалою інтернальності в області міжособистісних відносинах відзначена статистично значуща різниця ($p < 0,022$). Високий показник у жінок з кризисних сімей свідчить про те, що такі жінки вважають себе спроможними визначати свій психологічний статус в колективі, викликати повагу та симпатію. Жінки зі звичайних сімей більш схильні вважати, що їх поло-

ження у колективі – результат дій чи підступу ворогів.

За шкалою інтернальності в області виробничих відносин виявлена статистично значуща різниця ($p < 0,001$) у показниках жінок. Більша кількість жінок зі звичайних сімей на високому та середньому рівнях вважають свої дії важливим фактором в організації власної діяльності, у своєму просуванні.

Висновки з проведеного дослідження.

Проведений порівняльний аналіз рівня самоактуалізації і особистісних якостей жінок з кризових і звичайних сімей дав змогу зробити такі висновки.

1) Існує статистично значуща різниця між показниками жінок з кризових і звичайних сімей за показниками психологічного захисту проєкції, виходу зі скрутних життєвих ситуацій, емоційної стійкості, довірливості / підозрливості, тривожності / спокою, самоконтролю, напруженості / розслабленості, тривожності / пристосування; шкал компетентності у часі, підтримки, ціннісних орієнтацій, гнучкості поведінки, самоповаги, самоприйняття, прийняття власної агресії; за всіма шкалами локусу контролю (виняток – шкала здоров'я).

2) Не визначено статистично значущих відмінностей за шкалами сензитивності, спонтанності, природи людини, синергії, контактності, пізнавальних потреб, креативності, контактності та блоками концепції людини (уявлення про природу людини та синергія) і відношення до пізнання; інтернальності щодо ставлення до здоров'я і хвороби.

3) Жінки з кризових сімей більш схильні приписувати свої неусвідомлювані та неприйнятні почуття і думки іншим людям; менш здатні взяти на себе відповідальність за те, що з ними відбувається; більш мрійливі, примхливі, непрактичні, сенситивні, більш схильні перекласти відповідальність за помилки на оточуючих, іноді більш автономні, самостійні та незалежні у соціальній поведінці, більш депресивні, неспокійні, тривожні у складних ситуаціях, у них переважає поганий настрій, характерною є низька дисциплінованість, залежність від власного настрою, невміння контролювати свої емоції і поведінку; енергійні, напружені, фрустровані, неспокійні, роздратовані.

4) Жінки зі звичайних сімей легше вирішують скрутні життєві ситуації; більше здатні взяти на себе відповідальність за те, що з ними відбувається; більш емоційно стійкі,

зрілі; обережні, егоцентричні, недовірливі; характеризуються цілеспрямованістю, мають сильну волю, вміння контролювати свої емоції та поведінку; для них характерна схильність до розслабленості, рівноваги, задоволеності, нефрустрованості.

Межі статті не дали можливості вирішити ряд питань, які змогли б поглибити уявлення про самореалізацію та особистісні якості жінок у кризових станах, зокрема розлучених жінок. Також потребують спеціального дослідження чоловіки з кризових сімей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб. : Алетей, 2001. – 304 с.
2. Иванов М.С. Модель напряженной самореализации и ее эмпирическая валидизация / М.С. Иванов, М.С. Яницкий // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 20–29.
3. Коростылева Л.А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб. : Изд-во СПб ун-та, 1997. – С. 3–19.
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: брачно-семейные отношения / Л.А. Коростылева. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2000. – 292 с.
5. Мишин А.А. Взаимосвязь личностных особенностей педагогов и профессиональной самореализации / А.А. Мишин // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – Вып. 12. – С. 1–9.
6. Недашковская М.А. Самореализация личности как феномен культуры : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 19.00.11 «Социальная философия» / М.А. Недашковская. – К., 1990. – 167 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
8. Солодовников В.В. Зрелый возраст в контексте жизненного пути / В.В. Солодовников, И.В. Солодовникова // Человек. – 2009. – № 3. – С. 64–81.
9. Фальова О.Є. Проблема розвитку особистості в сучасній психології / О.Є. Фальова // Вісник ХНПУ. Психологія. – 2007. – Вип. 23. – С. 168–180.
10. Фальова О.Є. Проблема самореалізації особистості жінки в закордонній психології / О.Є. Фальова // Вісник ХНПУ. Психологія. – 2011. – Вип. 43. – Ч. 1. – С. 192–199.
11. Фальова О.Є. Самореалізація особистості жінки в концепціях вітчизняної психології / О.Є. Фальова, М.В. Маркова // ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2012. – № 985. – С. 26–30.
12. Цыренова Л.А. Самореализация личности как предмет философского исследования : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 19.00.11 «Социальная философия» / Л.А. Цыренова. – М., 1992. – 24 с.



СЕКЦІЯ 8. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.925-043.86:376.353

ПЕРСПЕКТИВИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ СУРДОПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Замша А.В., к. психол. н.,
завідувач лабораторії жестової мови
Інститут спеціальної педагогіки
Національної академії педагогічних наук України

У статті розкрито методологічні та методичні аспекти проблем сурдопсихологічної діагностики. Визначено роль соціокультурної концепції у переході на нову методологію проведення сурдопсихологічної діагностики та висвітлено її зміст. Висвітлено сутність етапів адаптації психодіагностичних методик засобами перекладу на жестову мову. Розкрито особливості акомодатії та модифікації психодіагностичних методик відповідно до можливостей та потреб глухих і слабкочуючих.

Ключові слова: акомодатія, глухі, жестова мова, модифікація, особи із порушеннями слуху, слабкочуючі, сурдопсихологічна діагностика.

В статье раскрыты методологические и методические аспекты проблемы сурдопсихологической диагностики. Определена роль социокультурной концепции в переходе на новую методологию проведения сурдопсихологической диагностики, а также раскрыто ее содержание. Раскрыто содержание основных этапов адаптации психодиагностических методик средствами перевода на жестовый язык. Определены особенности аккомодации и модификации психодиагностических методик в соответствии с возможностями и потребностями глухих и слабослышащих.

Ключевые слова: аккомодация, глухие, жестовый язык, модификация, люди с нарушениями слуха, слабослышащие, сурдопсихологическая диагностика.

Zamsha A.V. PERSPECTIVES OF DEAF AND HARD-OF-HEARING PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT PROBLEMS SOLVING

This article describes the methodological and technique problems of psychological assessment of deaf and hard-of-hearing persons. It determines the role of sociocultural conception of deafness in that methodological change. At this article opens the role of Sign Language in the tests and procedures of psychological assessment of deaf and hard-of-hearing. Also, it determines and describes the main stages of Sign Language accommodation of psychological assessment tests and procedures.

Key words: accommodation, deaf, Sign Language, modification, persons with hearing impairment, hard-of-hearing, D/HH psychological assessment.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку психологічної науки вирішення методологічних та методичних проблем сурдопсихологічної діагностики набуває значної актуальності. Так, отримання достовірних даних про актуальний рівень психічного й психосоціального розвитку глухих та слабкочуючих слугує підґрунтям для надання цим категоріям клієнтів якісних психологічних послуг, а фахівцям, які працюють із означеною групою осіб, – ефективних психологічних рекомендацій.

Розвиток сурдопсихологічної діагностики традиційно відбувається в тісній залежності від сурдопедагогічної науки, зокрема, цей процес зумовлюється пошуками шляхів підвищення успішності навчання глухих та слабкочуючих учнів [4].

Варто зауважити, що впродовж багатьох десятиліть в сурдопсиходіагностиці

домінувала єдина методологія проведення психологічної діагностики. Відповідно цієї методології для діагностики глухих та слабкочуючих застосовувалися без змін у процедурі ті ж діагностичні методики, що й для чуючих, а показники останніх виступали як нормативні при оцінюванні осіб із порушеннями слуху. Крім цього, означена методологія психодіагностичних досліджень визначала критерії класифікування осіб із порушеннями слуху на групи (переважно за медичним критерієм – ступенем порушення слуху); специфіку добору репрезентативної вибірки; мовне забезпечення психодіагностичного процесу – переважне застосування словесної мови для надання інструкції, стимульного матеріалу та комунікації з досліджуваними [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні вчені-сур-

допсихологи вирішенню проблем власне сурдопсиходіагностики майже не приділяли уваги, про що свідчить дефіцит самостійних наукових досліджень із цієї проблеми.

В цьому контексті напрацювання американських вчених посідають окреме місце у вирішенні означеної проблеми (Дж. Брейден, К. Готсингер, К. МакКейн, С. Маллер, М. Маршарк, Х. Майклбаст, Д. Петтерсон, Р. Пинтнер, К. Роузі, Т. Вакс, К. Уайтен та ін.) [5; 6; 8; 10; 11; 12; 14; 16; 17]. Інтерес вчених до вивчення проблем психологічної діагностики осіб із порушеннями слуху зумовлений особливим соціокультурним контекстом. Йдеться про те, що саме в цій країні почала формуватися соціокультурна концепція розуміння глухоти, яка розглядає глухих та слабкочуючих як окрему лінгвокультурну меншину, а не групу інвалідів. Показником приналежності особи до цієї спільноти слугує не ступінь порушення слуху, а її соціокультурна самоідентифікація, а ядром культури цієї спільноти є жестова мова, яка розглядається як самостійна знакова система комунікації (Х. Лейн, М. Маршарк, С. Падден та ін.) [9; 12; 15].

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в розкритті методологічних та методичних аспектів проблем сурдопсихологічної діагностики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Впровадження положень соціокультурної концепції в психологічну науку зумовило перегляд методології проведення психодіагностичних досліджень [3].

Зокрема, відбулася зміна критеріїв класифікування осіб із порушеннями слуху з медичного на соціокультурний. Тобто відхід від домінування критерію ступеня порушення слуху до переважання критерію класифікування за типом родини походження (діти з родини чуючих чи з родини глухих) (Б. Боднер-Джонсон, Дж. Кавано, Д. Дезель, Р. Кейл, М. Маршарк, Л. Перлмуттер, А. Квітнер, С. Ріджвей, Р. Андерсон, К. Ертінг, М. Грінберг, Р. Харріс, М. Каршмер, Р. Мітчелл, Ф. Сіско та ін.) [7; 18]. В цьому контексті як нормативні показники розглядаються результати, отримані на вибірці дітей з родин глухих батьків. Втім, впровадження нового критерію класифікування досліджуваних зумовило виникнення низки труднощів практичного характеру, що пов'язані з підбором репрезентативної вибірки. Оскільки, по-перше, кількість осіб із порушеннями слуху, які походять з родин нечуючих, складає лише 10% від загальної кількості осіб з порушеннями слуху, тобто в цій популяції є менш представленою, ніж група осіб із порушеннями слуху з родин

чуючих [13]. По-друге, означена категорія осіб не має локальної представленості, як це спостерігається при поділі досліджуваних на групи глухих та слабкочуючих, які традиційно навчаються окремо в різних класах та переважно в різних навчальних закладах.

Водночас, зважаючи на центральну роль жестової мови в культурі глухих, при проектуванні процедури психодіагностичного обстеження має бути врахований мовний чинник (М. Кук Классен) [6]. Тобто процедура, стимульний матеріал та безпосередня взаємодія із досліджуваними мають проектуватися в двох рівнозначних варіантах: у словесній та жестовій мовах. Це зумовило інтенсивне розроблення вченими проблем адаптацій психодіагностичних методик за використання жестової мови (С. Маллер, Р. Сімеонссон, П. Салліван, Т. Вакс, К. Уайтен та ін.) [11; 17; 20].

П. Салліван проблему використання жестової мови в сурдопсиходіагностичній практиці розглядав в двох аспектах: переклад інструкції та стимульного матеріалу [20].

С. Маллер [2; 11] виокремив кілька послідовних етапів адаптації психодіагностичних методик засобами перекладу на жестову мову: організаційний, перекладний, експертний, апробаційний.

Організаційний етап передбачає відбір 5–7 жестово-словесних білінгвів, які розподіляються на дві групи: перекладачів та експертів.

Перекладний етап полягає в тому, що психолог спільно із групою перекладачів опрацьовує зміст стимульного матеріалу та інструкції діагностичної методики й розробляє експериментальний варіант перекладу жестовою мовою. Потім перекладачі опановують цим варіантом на рівні автоматизації.

На експертному етапі експериментальний варіант перекладу демонструється експертам, які вносять відповідні корективи, й формується остаточний варіант перекладу.

Апробаційний етап передбачає проведення пілотажного психодіагностичного обстеження із групою осіб із порушеннями слуху. Під час цього з'ясовується, як запропонований варіант перекладу сприймається досліджуваними, вносяться уточнення й формується остаточний варіант перекладу на жестову мову, після цього проводиться його автоматизація.

Р. Сімеонссон, Т. Вакс, К. Уайтен та інші дослідники зауважували, що при перекладі на жестову мову особливі труднощі виникають при перекладі фразеологізмів словесної [17]. Саме тому вчені наголошують на



важливості підготовчого етапу при роботі з психодіагностичними методиками.

С. Маллер додав до цього ще один аспект – залучення перекладача жестової мови до процедури тестування [11]. Перекладач виступає в таких умовах як одна зі змінних процесу діагностики, а відтак, його діяльність має бути завчасно організованою та контрольованою.

Зокрема, перекладач має мати сформоване уявлення про особливості й призначення певних діагностичних завдань, специфіку процедури діагностики. Це пов'язане з тим, що певні жестові одиниці, які традиційно використовують для перекладу відповідних слів, є іконічними або за змістом складаються з елементів, які можуть «підказувати» досліджуваному із порушеннями слуху відповідь на діагностичне завдання. Наприклад, якщо поставити завдання «Перерахуйте сторони світу» жестовою мовою, то поняття сторони світу буде виражатися комбінацією жестів на позначення понять «північ» і «південь», отже, принаймні дві сторони світу будуть вже означені в самому питанні. Таким чином, це впливатиме на достовірність отриманих даних та висновків.

Водночас при залученні перекладача жестової мови до проведення психодіагностичних обстежень особливої ролі набуває налагодження ефективної співпраці між перекладачем та психологом. Психодіагностам варто пам'ятати, що до досліджуваних треба звертатися безпосередньо, а не застосовувати такі фрази, як «Скажіть йому / їй...», «Запитайте у нього / неї ...», «Перекладіть йому / їй, що ...» тощо. Крім цього, психолог і перекладач мають постійно перебувати в єдиному полі зору досліджуваних із порушеннями слуху.

Водночас при проведенні психодіагностичного обстеження психологи також мають уникати тривалих монологів або коментування тоді, коли досліджуваний дивиться на стимульний матеріал чи виконує тестове завдання й не дивиться на перекладача. Оскільки одночасно сприймати інформацію з кількох джерел візуального характеру вкрай складно.

Особливе питання в контексті сурдопсиходіагностики полягає й у вирішенні проблеми доречності застосування діагностичних методик, які розроблені для вибірки чуючих. Впродовж тривалого часу дослідники при діагностиці означеної категорії переважно застосовували лише невербальні методики. Однак, незважаючи на наочний характер стимульного матеріалу в невербальних методиках, процедура інструктування досліджуваних передбача-

ла саме вербальне подання інструкції, що зазвичай є незрозумілим для осіб із порушеннями слуху.

Як один зі шляхів покращення розуміння досліджуваними інструкції діагностичної методики вчені також застосовують низку тренінгових завдань, що є аналогічними тим, які зустрічатимуться досліджуваними у відповідній психодіагностичній процедурі. Такі тренінгові завдання експериментатор має обов'язково виконати спільно з досліджуваним, поступово стимулюючи його до вирішення завдань самостійно.

Стандарти освітнього і психологічного тестування [19] передбачають, що психологічна діагностика може здійснюватися за використанням двох груп тестів:

- загальних тестів, розроблених для чуючих, однак лише за умови їх адаптації щодо специфіки глухих та слабкочуючих;
- спеціальних тестів, які розроблені саме для осіб із порушеннями слуху й не можуть бути застосовані щодо чуючих, які не походять з родин нечуючих.

Проблема адаптування загальних методик психологічної діагностики в цьому контексті передбачає їх суттєві зміни. С. Маллер виокремлює два їх різновиди: акомодацию та модифікацію [11].

Акомодация передбачає внесення змін у процедуру, інструкцію та стимульний матеріал діагностичних методик за умови збереження їх змісту. До спектру таких акомодаций належать переклад на жестову мову стимульного матеріалу, інструкції та комунікативної складової діагностичної процедури; зміна форми відповідей досліджуваних, наприклад, якщо чуючі досліджувані мають давати відповіді засобами усного мовлення, то досліджуваним із порушеннями слуху надається можливість це зробити засобами жестової мови чи письмово на вибір; зміна часових обмежень стосовно виконання завдань, зокрема, може бути знята фіксація часу, відведеного на виконання завдань. Крім цього, при збереженні писемної форми подачі інструкції та стимульного матеріалу застосовують розбивку складних речень на кілька простих, а також для складних для розуміння слів та словосполучень застосовують підбір синонімів. Наприклад: «Знайди, що мало б бути зображено на малюнку?» доречно для полегшення розуміння особами із порушеннями слуху переформулювати у «Де помилка?».

Водночас залучення перекладача як медіатора не сприяє встановленню довірливих взаємин між психологом і досліджуваним. Внаслідок цього виникає необхідність, по-перше, у розробці шляхів і засобів ство-

рення довірливих взаємин перед проведенням діагностичного обстеження. По-друге, в дотриманні етичного кодексу взаємин не лише між психологом та досліджуваним, а й з перекладачем.

Модифікація психодіагностичних методик передбачає зміни змісту та структури діагностичних завдань (наприклад, використання лише частини завдань із субтесту, зміна послідовності подання завдань в межах певного субтесту), визначення спеціальних нормативних показників для групи осіб із порушеннями слуху. Нині спеціально для осіб із порушеннями слуху розроблені модифіковані варіанти найбільш широко застосовуваних в практиці психодіагностичних методик, зокрема таких, як "Stanford Achievement Test" (10th edition HI), "Test of Early Reading Ability" (3rd D/HH), "Wechsler Individual Achievement Test" (III), "Woodcock-Johnson III Test of Achievement" (HI), "Stanford-Binet Intelligence Scale" (5th edition), "SKI-HI Language Development Scale", "Meadow-Kendall Social-Emotional Assessment", "Inventory for Deaf & Hearing Impairment Students" [19]. Традиційно для позначення варіантів, спеціально модифікованих для застосування стосовно означеної категорії досліджуваних, використовуються такі позначення: D (для глухих), HH (для слабкочуючих), HI (для осіб із порушеннями слуху).

В контексті розроблення питань акомодатції та модифікації психодіагностичних методик особливого значення набуває проблема їх стандартизації для забезпечення їх валідності та надійності. Однак, згідно з даними Дж. Брейдена та інших дослідників, стандартизація та рестандартизація мають проводитись лише при модифікації психодіагностичних методик, тоді як при акомодатції в цій процедурі немає необхідності [5].

Водночас вчені (М. Атанасью, Дж. Брейден, Р. Сімеонссон, Т. Вакс, К. Уайтен та ін.) виокремлюють ще одну проблему сурдопсихологічної діагностики. Йдеться про те, що при здійсненні психологічної діагностики осіб із порушеннями слуху варто враховувати те, що такі особи практично не мають досвіду проходження психодіагностичних обстежень, тоді як чуючі однолітки мають певний досвід із цього питання [5; 17]. Отже, і реакції чуючих та нечуючих на саму процедуру психодіагностичного обстеження суттєво відрізняються. Звідси випливає, що для забезпечення достовірності отримуваних даних при проектуванні психодіагностичного дослідження його структура має передбачати й низку заходів, що сприяють адаптації осіб із порушення-

ми слуху до процедури психологічного обстеження.

Зокрема, підготовка глухих та слабкочуючих до діагностичного обстеження має передбачати такі складові: пояснення досліджуваному мети тестування; мотивування його для участі шляхом акцентування переваг проходження цієї процедури; опис і характеристика процедури проведення діагностичного обстеження; окреслення подальших напрямів використання результатів обстеження.

При психодіагностичному обстеженні окремим питанням є визначення форми його проведення: групової чи індивідуальної. Ця проблема виникає через те, що особи із порушеннями слуху не є гомогенною групою. Так, до складу цієї групи входять особи, які суттєво відрізняються за ступенем порушення слухового сприймання; обсягом словникового / жестового запасу; рівнем розвитку мовленнєвих навичок; якістю технологій слухопротезування; наявністю комбінованих порушень; домінуючою мовою спілкування (жестовою чи словесною) тощо. Врахувати при проведенні групової форми обстеження всі ці аспекти і в стимульному матеріалі, і в процедурі проведення обстеження, і в формі фіксації відповідей досліджуваних видається неможливим. Отже, більшість вчених рекомендує індивідуальну форму проведення обстеження, зважаючи на сучасний етап розвитку сурдопсиходіагностики.

Особливої уваги психодіагностика потребує організація середовища, в якому відбувається обстеження. Зокрема, при обстеженні слабкочуючих осіб спеціальної уваги вимагає контроль над аудіальним середовищем, оскільки для означеної категорії досліджуваних навіть звук цокання годинника може суттєво впливати на їхню зосередженість. При діагностиці глухих особливу увагу треба зосередити на вібраційних аспектах середовища, оскільки означена категорія осіб має досить розвинуту вібраційну чутливість. З урахуванням цього на результати тестування, яке проводиться у приміщенні поруч із автодорогою чи залізничною колією, будуть впливати вібрації від руху транспорту, що відволікатиме глухих від виконання діагностичних завдань. Крім означеного, при проведенні діагностики варто забезпечити достатнє освітлення приміщення, оскільки для осіб із порушеннями слуху саме візуальне сприймання є домінуючим засобом отримання інформації, а напруження зорового аналізатору в умовах недостатнього освітлення чи його мерехтіння суттєво впливатиме на працездатність досліджуваного.



Висновки з проведеного дослідження. Означене не висчерпує всіх аспектів проблем сурдопсихологічної діагностики, але окреслює перспективи їх вирішення у вітчизняній практиці. Першочергово вирішенню проблем сприятиме проведення самостійних наукових досліджень із методологічних та методичних аспектів сурдопсихологічної діагностики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихологія / Т.Г. Богданова. – М. : Академія, 2002. – 224 с.
2. Замша А.В. До проблеми інтелектуального розвитку підлітків з порушеннями слуху / А.В. Замша // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2015. – Вип. 35, Додаток 2; Том III (15) : Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – С. 79–87.
3. Замша А.В. Психологічні детермінанти інтелектуального розвитку підлітків із порушеннями слуху : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / А.В. Замша. – К., 2015. – 20 с.
4. Федоренко О.Ф. Особливості соціальної інтегрованості молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання / О.Ф. Федоренко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2015. – № 1(73). – С. 79–85.
5. Braden J.P. Using the joint test standards to evaluate the validity evidence of intelligence tests / J.P. Braden, B.C. Neibling // D.P. Flanagan, P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues*. – 2nd Ed. – NY : The Guilford Press, 2005. – P. 615–630.
6. Cook Klassen M.S. Examining the appropriateness of nonverbal measures of intelligence with deaf and hard-of-hearing children: a critical review of the literature : Clinical dissertation, Degree of Doctor of Psychology / M.S. Cook Klassen ; Pepperdine University, Graduate School of Education and Psychology. – 2010
7. Desselle D. Navigating Two Cultures: Deaf Children, Self-Esteem, and Parents' Communication Patterns / D. Desselle, L. Pearlmutter // *Social work in education*. – 1996. – № 19 (1). – P. 23–30.
8. Goetzinger C.P. A study of Wechsler Performance Scale (Form II) and the Knox Cube Test with deaf adolescents / C.P. Goetzinger, C.L. Rousey // *American Annals of the Deaf*. – 1957. – № 102. – P. 388–398.
9. Lane H.S. Measurement of the mental ability of the deaf child / H.S. Lane // *National Education Association Proceedings*. – 1937. – № 75. – P. 442–443.
10. MacKane K. A comparison of the intelligence of deaf and hearing children / K. MacKane. – New York : Teacher College, Columbia University, Bureau of Publications, 1933.
11. Maller S.J. Intellectual assessment of deaf people: A critical review of core issues and concepts / S.J. Maller // M. Marschark, P.E. Spencer (Eds.) *Deaf studies, language, and education*. – New York, NY : Oxford University Press, 2003. – P. 451–462.
12. Marshark M. *Psychosocial Development of Deaf Children* / M. Marshark. – N.Y., Oxford : Oxford University Press, 1993.
13. Moores D.F. *Educating The Deaf: Psychology, Principles, And Practices* / D.F. Moores. – Boston : Houghton Mifflin Company, 2001.
14. Myklebust H.R. *The psychology of deafness: Sensory deprivation, learning, and adjustment* / H.R. Myklebust. – New York, NY : Grune & Stratton, Inc., 1964.
15. Padden C. *Inside deaf culture* / C. Padden, T. Humphries. – Cambridge, Mass : Harvard University Press, 2006.
16. Pintner R. The form board ability of young deaf and hearing children / R. Pintner, D.G. Paterson // *The Psychological Clinic: A journal for the study and treatment of mental retardation and deviation*. – 1916. – № 9. – P. 234–237.
17. Assessment of children who are deaf or hard of hearing / [R.J. Simeonsson, T.M. Wax, K. White] // R.J. Simeonsson, S.L. Rosenthal (Eds.), *Psychological and developmental assessment: Children with disabilities and chronic conditions*. – New York, NY : The Guilford Press, 2001. – P. 248–266.
18. Sisco F.H. Deaf Children's Performance on the WISC-R Relative to Hearing Status of Parents and Child-Rearing Experiences / F.H. Sisco, R.J. Anderson // *American Annals of the Deaf*. – 1980. – Volume 125, Number 7. – P. 923–930.
19. *Standards for educational and psychological testing*. 3rd ed. Washington, DC : American Educational Research Association, 1999.
20. Sullivan P.M. Administration modifications on the WISC-R Performance Scale with different categories of deaf children / P.M. Sullivan // *American Annals of the Deaf*. – 1982. – № 127 (6). – P. 780–788.

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Збірник наукових праць

Серія ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 4

Коректура • *Н.С. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н.М. Ковальчук*

Формат 64x90/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 25,11. Замов. № 947. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105.
Телефон +38 (0552) 39-95-80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.